

Sophrosyne y temperantia: presencia universal y aplicabilidad actual.

Educación en el orden y la regulación: un programa articulado familia-escuela en la primera infancia.

Asunción Verdera Albiñana

Dipòsit Legal: B. 9632 - 2014

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tesisenxarxa.net) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tesisenred.net) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tesisenxarxa.net) service has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized neither its spreading and availability from a site foreign to the TDX service. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service is not authorized (framing). This rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

UNIVERSITAT INTERNACIONAL DE CATALUNYA

FACULTAD DE EDUCACIÓN



Sophrosyne y temperantia: presencia universal y aplicabilidad actual

Educación en el orden y la regulación: un programa articulado familia-escuela
en la primera infancia.

Asunción Verdera Albiñana

Tesis doctoral dirigida por la Dra. M. Carme Balaguer Fàbregas

Barcelona, 21 de Noviembre del 2013

INDICE

CAPITULO 1.....	1
1.1. Introducción.....	1
1.2. Realidades y tendencias.....	1
1.3. Hipótesis de la investigación y objetivos.....	3
1.4. Metodología y diseño de la investigación.....	6
1.4.1. Marco metodológico general.....	6
1.4.2. Procedimientos y técnicas.....	10
1.4.2.1. Estudio etimológico-semántico.....	10
1.4.2.3. Estudios de correlación.....	10
1.4.2.2. Estudios de Caso.....	11
1.4.2.3. Estudios de desarrollo.....	11
1.4.3. Dinámica de la investigación.....	11
1.4.3.1. Fase exploratoria y de reflexión.....	11
1.4.3.2. Fase de diseño, implementación y valoración del programa.....	12
1.5. Estructura del trabajo.....	12
CAPITULO 2.....	17
2.1. Introducción.....	17
2.2. Rasgos positivos de valor universal.....	17
2.3. La Cultura Occidental.....	20
2.3.1. La <i>sophrosyne</i> en la cultura griega clásica.....	21
a) La <i>sophrosyne</i> en la literatura griega antigua.....	21
b) La <i>sophrosyne</i> en Platón y Aristóteles.....	23
2.3.2. La <i>temperantia</i> en escritores y pensadores latinos.....	28

2.3.3. La templanza en la cultura cristiana	31
2.3.4. La templanza en la cultura judía	32
CAPITULO 3.....	41
3.1. Introducción	41
3.2. La cultura oriental	41
3.1.2. Confucianismo	41
3.1.3. Taoísmo	46
3.1.3. Hinduismo	50
3.1.4. Islamismo	55
CAPITULO 4.....	59
4.1. Introducción	59
4.2. Acepciones en las distintas culturas	59
4.3. De la complejidad a la simplicidad	68
4.3.1. Primera fase.....	69
4.3.2. Segunda fase	75
4.4. Aplicabilidad de la templanza.....	77
CAPITULO 5.....	83
5.1. Introducción	83
5.2. Articulación familia - escuela.....	84
5.2.1. Relación familia escuela	86
5.3. Infusión curricular y cotidianidad.....	89
5.3.1. Objetivos	89
5.3.2. Capacidades	96
5.3.2.1 Capacidades y objetivos.....	97

5.3.2.2. Capacidades y dimensiones.....	98
5.3.3. Contenidos.....	101
5.4. Viabilidad y aplicabilidad.....	107
CAPÍTULO 6.....	109
6.1. Introducción.....	109
6.2. Justificación del programa.....	109
6.2.1. A los dos años de edad.....	110
6.2.2. Desde las capacidades.....	113
6.2.3. Desde la cotidianeidad.....	115
6.2.4. Formar en y desde acepciones de la templanza.....	119
6.2.5. A través del ejemplo.....	123
6.2.6. Intervención desde un programa operativo e integrado.....	125
6.3. Principios psicopedagógicos del programa.....	128
6.3.1. Punto de partida: la comprensión antropológica de la persona.....	129
6.3.2. Restablecer la educación de las virtudes.....	131
a) Pensadores de relieve de distintas civilizaciones.....	132
b) Pensadores contemporáneos.....	133
6.3.3. La educación en virtudes en edades tempranas.....	135
6.3.2. Inicio y desarrollo de hábitos y rutinas.....	137
CAPÍTULO 7.....	139
7.1. Introducción.....	139
7.2. Diseño del programa.....	139
7.2.1. Objetivo general del programa.....	140
7.2.2. Acepciones de la templanza para trabajar en el programa.....	141

7.2.2.1 Dimensiones	142
7.2.2.2 Ámbitos	143
7.2.3. Infusión curricular	145
7.2.3.1. Objetivos específicos y objetivos curriculares	145
7.2.3.2. Selección de contenidos	152
7.2.3.3. Elementos curriculares y objetivos específicos del programa	153
7.3. Diseño de los instrumentos para la recogida de información	158
7.3.1. Entrevista previa a expertos y docentes	159
7.3.2. Cuestionario pretest/postest y registro o protocolo de observación	159
El pretest y el postest	160
Cuestionario CEN (Contexto que envuelve al niño)	161
Cuestionario NCC. El niño como contexto	164
Registro de observación NEC	166
7.3.3. Validación de los instrumentos CEN/NCC/NEC	171
7.3.4. Registro de información de variables independientes	171
Cuestionario familiar	171
Autoevaluación acciones formativas	172
Entrevista no estructurada	172
Entrevista estructurada	172
7.4. Diseño de las acciones formativas	173
7.4.1. Metodología del programa	174
7.4.2. Características de las acciones formativas	174
7.4.3. Secuenciación de las acciones formativas	175
Primer período	175

Segundo período	178
Tercer período	181
7.5. Secuenciación del programa.....	183
7.5.1. Fase preparatoria.....	183
7.5.2. Fases del programa	185
Información a los participantes	186
CAPÍTULO 8.....	187
8.1. Introducción	187
8.2. Acciones previas remotas: sensibilización e información básica.....	188
8.3. Acciones previas próximas: Información padres y maestros.....	192
8.4. Implementación	194
8.4.1. Estructura modular del programa	195
a) Implementación 1º período	196
a.1) Primer Objetivo.....	197
a.2) Contenido específico	197
a.3) Documentación de apoyo.....	198
a.4) Indicadores participante tipo	199
a.5) Acciones formativas	200
a.6) Registro de observación (NEC1).....	202
b) Implementación 2º período	203
b.1) Segundo Objetivo	203
b.2) Contenido específico	203
b.3) Documentación de apoyo.....	204
b.4) Indicadores participante tipo	204

b.5) Acciones formativas	205
b.6) Registro de observación (NEC2).....	207
c) Implementación 3r período	207
c.1) Tercer Objetivo	207
c.2) Contenido específico	207
c.3) Documentación de apoyo	208
c.4) Indicadores participante tipo.....	208
c.5) Acciones formativas.....	209
c.6) Registro de observación (NEC3).....	211
8.5. Instrumentos de recogida de datos postimplementación.....	211
CAPÍTULO 9.....	213
9.1. Introducción	213
9.2. Descripción de la muestra participante	214
Caracterización de los casos de estudio	215
9.3. Análisis descriptivo.....	216
9.3.1. Cuestionario CEN (contexto que envuelve al niño).....	217
CEN Familia.....	217
CEN Escuela	221
9.3.2. Cuestionario NCC (Niño como contexto).....	224
NCC Familia	224
NCC Escuela	227
9.3.3. Registro de observación NEC (Niño en el Contexto)	229
Primer periodo	231
Segundo periodo	238

Tercer periodo	242
Triangulación de datos	246
9.3.4. Cuestionario autoevaluativo.....	251
CAPÍTULO 10 (1)	257
10.1. Introducción.....	257
10.2. Estudio de caso: Análisis descriptivo y evaluación del proceso	258
10.2.1. Caso P01	260
10.2.1.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	261
10.2.1.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.	272
10.2.2. Caso P02	273
10.2.2.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	274
10.2.3. Caso P03	281
10.2.3.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	281
10.2.3.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.	291
10.2.4. Caso P04	291
10.2.4.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	292
10.2.4.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.	302
Caso P010	303
10.2.10.1. Organización de los resultados de la implementación del programa	303
10.2.10.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.	309
10.3 Transcripción entrevista a la Tutora de los casos descritos	309
CAPÍTULO 10 (2)	313
10.2.5. Caso P05	313
10.2.5.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	313

10.2.5.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.	325
10.2.6. Caso P06	326
10.2.6.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	327
10.2.7. Caso P07	333
10.2.7.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	333
10.2.8. Caso P08	339
10.2.8.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	339
10.2.8.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.	348
10.2.9. Caso P09	348
10.2.9.1. Organización de los resultados de la implementación del programa.....	349
10.3 Transcripción entrevistas Tutoras de los casos descritos.	359
CAPÍTULO 11.....	363
11.1. Introducción.....	363
11.2. Discusión sobre el tema de estudio	364
11.2.1. En cuanto a los objetivos de estudio de la tesis.....	364
a) Primer objetivo.....	364
b) Segundo objetivo.....	369
c) Tercer objetivo	369
11.2.2. En cuanto al trabajo de campo	372
A) Objetivo general de la parte empírica de la investigación	372
B) Implementación, evaluación, descripción e interpretación del programa.....	373
11.3. Conclusiones.....	413
11.3.1. Referidas a los supuestos teóricos.....	413
Primer objetivo.....	413

Segundo objetivo	415
Tercer objetivo	415
11.3.2. Referidas al diseño e implementación del programa.	416
Cuarto objetivo.....	417
Conclusiones finales	418
11.4. Limitaciones del estudio y líneas de mejora	419
a) Limitaciones	419
b) Líneas de mejora	420
11.5. Prospectiva.....	421
Tablas.....	423
Gráficos	434
Bibliografía.....	435

CAPITULO 1

1.1. Introducción

Se inicia este trabajo - y en concreto este capítulo - con la exposición, en primer lugar, de los motivos que han suscitado e impulsado la investigación; en segundo lugar, se presentan las hipótesis, los objetivos de la investigación y la metodología. Cierra el capítulo una breve explicación sobre la estructura y articulación del contenido.

1.2. Realidades y tendencias

El punto de partida de la investigación no es único, sino múltiple. Por una parte, la observación y percepción de numerosos comportamientos destemplados en la sociedad actual; y por otra, líneas de trabajo y tendencias educativas marcadas por organismos de raigambre internacional.

Tanto en entornos cercanos - familia, amistades - como en escenarios sociales más alejados - percibidos a través de los mass media - se advierten actitudes, con distintos niveles de calado, de intolerancia, hedonismo e individualismo. La sociedad se encuentra ante un aumento preocupante de problemas de diversa índole: drogodependencia, fracaso escolar, violencia doméstica, delincuencia juvenil, promiscuidad sexual irresponsable, y otras nuevas y modernas dependencias ligadas a la tecnología (Torrés de Beá, 2009). Aunque diferentes en sus manifestaciones, todas estas situaciones podría decirse que poseen una base común: la falta de regulación, dominio y moderación de las propias apetencias.

En este marco social, marcado por altos niveles de agresividad, falta de armonía y equilibrio en la cotidianeidad social, laboral y familiar, parece necesario crear recursos para prever las inevitables consecuencias negativas derivadas de estas situaciones. (Ensenyament, 2011)¹.

A nivel internacional son pocos los países que escapan de estas situaciones sociales. Todos ellos tienen un reto que acometer: proveer a los futuros ciudadanos para que sepan y sean capaces, por una parte, de regular estas realidades sociales, y por otra,

¹ Reunidos en la Seu d'Urgell en el marc del 4t. Congrés "Educació i entorn", los participantes hicieron pública la declaración Projecte de convivència i èxit escolar para valores específicos de convivencia en el ámbito educativo.

de comprometerse con unos valores que conduzcan a una mejor convivencia y a un modo de vida más saludable.

Acertar en la elección de estos valores - en la investigación se hablará de virtudes por su directa incidencia en el desarrollo de la persona - para prevenir y remediar circunstancias que acarrearán angustia y sufrimiento a un número creciente de personas, no sólo parece una necesidad prioritaria, fundamental y urgente, sino que parece necesario llevar a cabo una intervención educativa, desde la primera infancia, con la intención de crear hábitos y rutinas que predispongan a un futuro asentamiento de comportamientos moderados.

El segundo punto de arranque de la investigación son líneas de trabajo sugeridas por organismos internacionales durante las últimas décadas.

Entre estas tendencias, se encuentran tanto propuestas que promueven acciones para favorecer el entendimiento, la paz y los hábitos de vida saludable, como planteamientos de trabajo centrados de forma prioritaria en la atención a la primera infancia y el fortalecimiento del apoyo a las familias.

Estas tendencias empiezan a surgir en el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en abril del 2000 en la ciudad de Dakar, donde se recordaba que la educación “cumple una función esencial en la promoción de la paz civil e internacional así como del respeto mutuo de las culturas y los pueblos” (Fiske, 2000, p.46). En esta misma línea, el documento elaborado tras la primera Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia (Unesco, 2010), exponía que mediante la atención y educación de la primera infancia, se pueden desarrollar en los niños² valores de paz, comprensión, no discriminación y relación armoniosa con la naturaleza y el entorno, recomendando - para conseguir este fin - elaborar o ampliar programas ya existentes relativos a la crianza de los hijos que orienten a las familias sobre las buenas prácticas, en particular para el grupo de edad de cero a tres años.

² Se hará uso del masculino genérico para designar a todos los individuos sean niños o niñas. El uso genérico del masculino se basa en su condición de término no marcado en la oposición masculino/femenino. En los sustantivos que designan seres animados existe la posibilidad del uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos de la especie, sin distinción de sexos. El desdoblamiento del sustantivo en su forma masculina y femenina puede generar dificultades sintácticas y de concordancia, y complicar innecesariamente la redacción y lectura del texto.

La atención a la primera infancia se sitúa como uno de los temas prioritarios de las agendas públicas a nivel mundial. En el año 2002, dirigentes de todo el mundo que participaron en la Sesión Especial dedicada a la primera infancia en la Asamblea General de las Naciones Unidas, se comprometieron a promover y aplicar tanto políticas como programas nacionales para el desarrollo integral del niño en este periodo.

Teniendo en cuenta que la primera infancia es altamente dependiente de los cuidados familiares, se ve también la necesidad de priorizar estrategias de intervención que garanticen y fortalezcan un ambiente familiar apto. La comunidad científica internacional es consciente de esto y así lo reconoce en diversas oportunidades.

La Sesión de las Naciones Unidas, mencionada con anterioridad, proclamó a la familia como unidad básica de la sociedad y la necesidad de proporcionarle asistencia apropiada para que los niños pudieran crecer y desarrollarse en un entorno seguro y estable, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión.

Desde el presente trabajo de investigación se quiere prestar atención a la realidad social actual y conjugar las mencionadas tendencias educativas, emprendiendo la tarea de averiguar, en primer lugar, la aplicabilidad y extensión educativa de la virtud de la templanza como recurso para paliar las realidades sociales que se han mencionado, y en segundo lugar, la viabilidad del diseño de un programa educativo dirigido a niños de 2 años en el que se trabajen, desde la familia y la escuela, algunas acepciones de la templanza, adaptadas al nivel madurativo de la primera infancia. Se inicia a los 2 años por motivos que se aducirán en el capítulo de la justificación de programa, y porque existen estudios longitudinales que dejan muy claro que la conducta agresiva se produce con frecuencia entre el primer y el segundo año de vida (Tremblay, 2003)

1.3. Hipótesis de la investigación y objetivos

Averiguar si la virtud de la templanza contiene comportamientos capaces de mitigar conductas agresivas, violentas, adictivas y poco saludables, y si esos comportamientos gozan de una amplia aplicabilidad y de un reconocimiento universal, va a dar lugar a la primera parte del trabajo. Para ello se llevará a cabo, en primer

lugar, un estudio sobre la *sophrosyne* y la *temperantia*³ en la cultura occidental y oriental y, en segundo lugar, un análisis de las acepciones encontradas en estas culturas, para resolver su aplicabilidad educativa.

Este estudio se materializará - en la segunda parte de la investigación - en el diseño, implementación y evaluación de un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia.

La investigación se llevará a cabo, por tanto, a partir de una doble hipótesis: la primera, esencialmente teórica y necesaria para abrir camino a la viabilidad de la segunda, eminentemente práctica.

Primera hipótesis
La virtud de la templanza posee acepciones de reconocimiento universal y amplia aplicabilidad educativa que pueden favorecer el respeto y hábitos de vida saludable.
Segunda hipótesis
Acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia.

Una vez formuladas las dos hipótesis de trabajo, y con el propósito de iniciar el itinerario a seguir, surgen y se plantean las siguientes cuestiones a resolver:

1. ¿Qué acepciones de mayor reconocimiento cultural y alcance de aplicabilidad educativa posee la virtud de la templanza?, ¿comportamientos derivados de esta virtud pueden favorecer la educación para el respeto y la salud?
2. ¿Se pueden trabajar acepciones de la virtud de la templanza con niños de 2 años en un programa articulado y operativo familia-escuela?
 - (a) ¿desde el currículum prescrito por la administración pública?
 - (b) ¿desde la actividad cotidiana familiar?

En base a las hipótesis y a las anteriores cuestiones, la investigación pretende alcanzar los siguientes objetivos:

³ De acuerdo con las normas de la RAE, los extranjerismos y latinismos crudos o no adaptados - aquellos que se utilizan con su grafía y pronunciación originarias y presentan rasgos gráfico-fonológicos ajenos a la ortografía del español - deben escribirse en los textos españoles con algún tipo de marca gráfica que indique su carácter foráneo, preferentemente en letra cursiva, o bien entre comillas.

1. Mostrar que diversas acepciones, la amplia aplicabilidad y reconocimiento universal de la virtud de la templanza pueden ser factores favorables para el respeto y la vida saludable.
2. Delimitar acepciones de la templanza que se pueden aplicar en el desarrollo de comportamientos en la primera infancia.
3. Diseñar un programa articulado familia - escuela que favorezca la adquisición de acepciones de la templanza.
 - 3.1. Infusionando el programa en el curriculum del 1r ciclo de infantil.
 - 3.2. Integrando el programa en la actividad cotidiana familiar.
4. Implementar el programa; evaluar, describir e interpretar los datos recogidos tras su implementación.

Primera hipótesis	Cuestiones	Objetivos	Capítulos
La virtud de la templanza posee acepciones de reconocimiento universal y amplia aplicabilidad educativa que pueden favorecer el respeto y hábitos de vida saludable.	1. ¿Qué acepciones de mayor reconocimiento cultural y alcance de aplicabilidad educativa posee la virtud de la templanza?, ¿los comportamientos derivados de esta virtud pueden favorecer la educación para el respeto y la salud?	1. Mostrar que diversas acepciones, la amplia aplicabilidad y reconocimiento universal de la virtud de la templanza pueden ser factores favorables para el respeto y la vida saludable.	2, 3, 4
Segunda hipótesis		2. Delimitar acepciones de la templanza que se pueden aplicar en el desarrollo de comportamientos en la primera infancia	5, 7
Acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia.	2. ¿Se pueden diseñar y trabajar acepciones de la virtud de la templanza con niños de 2 años en un programa articulado y operativo familia -escuela? a. ¿desde el curriculum prescrito por la administración pública b. ¿desde la actividad cotidiana familiar?	3. Diseñar un programa articulado familia - escuela que favorezca la adquisición de acepciones de la templanza. 3.1 Infusionando el programa en el curriculum del 1r ciclo de infantil 3.2 Integrando el programa en la actividad cotidiana familiar.	6, 7
		4. Implementar el programa; evaluar, describir e interpretar los datos recogidos tras su implementación.	8, 9, 10, 11

Tabla 1 Hipótesis, cuestiones y objetivos de la investigación⁴

1.4. Metodología y diseño de la investigación

1.4.1. Marco metodológico general

La investigación no se emprende desde una única perspectiva o enfoque, tanto en lo que se refiere al marco teórico como a la metodología. El marco teórico adopta una perspectiva multidisciplinar: se analizan y estudian conceptos relacionados con la filosofía, la teología, la psicología, la pedagogía y el marco legal educativo.

La metodología requerida - por la naturaleza misma de la investigación - es pluriparadigmática: no se puede hablar de un paradigma único para explicar y relacionar variables, sino que es necesario trabajar desde un enfoque múltiple.

La investigación parte de la realidad educativa y social actual, y pretende contribuir a mejorarla: conociendo la realidad quiere transformarla y mejorarla. El objeto de estudio de la investigación - vinculado a la persona humana en su contexto familiar y escolar y a una complejidad de acciones e interacciones entre ambos marcos educativos - requiere métodos ligados, prioritariamente, a un enfoque cualitativo, pero no obviando el uso del método cuantitativo.

Como el objeto de investigación es complejo (Atkinson, 2001) las opciones metodológicas seleccionadas no se limitan a un único enfoque o metodología, habida cuenta que son los métodos los que están al servicio del investigador y nunca el investigador tiene que ser esclavo de un procedimiento o técnica.

La investigación utiliza una metodología mixta porque se orienta tanto a averiguar qué comportamientos relacionados con la templanza son susceptibles de mayor aplicabilidad, cómo a diseñar un programa, desarrollar el proceso de implementación y evaluar el resultado, para conocer si la evolución de comportamientos confirma o niega efectos significativos (Cook & Reichardt, 1997). Combinar de forma flexible diversos métodos facilita la atención a la multiplicidad de aspectos del trabajo.

“El empleo complementario de métodos cualitativos y cuantitativos, o el uso conjunto de cualesquiera métodos contribuye a corregir los

⁴ Todas las tablas y gráficos que aparecen en el trabajo son de elaboración propia, exceptuando el gráfico n. 4.

inevitables sesgos presentes en cualquier investigación” (Cook & Reichardt, 1997, p.47)

Los componentes centrales de la investigación guardan relación con los elementos de la perspectiva de investigación cualitativa presentada por Cook y Reichardt (1997); Schön (1987) y Colás (1994).

Perspectiva de la investigación cualitativa	El trabajo de investigación
1. Opera en situaciones naturales teniendo en cuenta los referentes de espacio y tiempo.	Opera en la familia y en la escuela, teniendo en cuenta referentes espacio temporales compartidos entre los dos escenarios educativos.
2. Reflexiona en la práctica y desde la práctica a partir de los hechos observables externos.	Reflexión sobre la realidad social y educativa actual. Reflexión y observación previa a la implementación. Reflexión y observación durante la implementación. Observación mediante cuestionarios. Reflexión tras la observación e implementación.
3. Intenta captar la realidad como un todo unificado; posee un marcado carácter global.	Se trabaja: <ul style="list-style-type: none"> • desde la globalidad de la realidad que envuelve al pequeño: familia/escuela. • desde la globalidad del niño: dimensiones cognitiva, afectiva, física, social y trascendente.
4. La persona es el principal medio para recoger información: hecho que favorece la capacidad para captar el contexto global y la adaptabilidad para recoger información sobre diversos factores y niveles (Guba y Lincoln, 1981)	Educadores: padres y maestros recogen datos durante la implementación del programa. Investigador: recoge datos de los educadores tras cada periodo y al final del programa.
5. Se consigue un conocimiento tácito: de intenciones, pretensiones, sentimientos. El conocimientos tácito se expresa de forma verbal.	Entrevistas y sesiones con padres y educadores para recoger información acerca de las percepciones sobre los comportamientos del niño, sus propios comportamientos y el programa.
6. Las técnicas a las que recurre para obtener información son variadas.	<ul style="list-style-type: none"> • Bibliografía sobre el tema. • Documentos legislativos. • Entrevistas. • Registros o protocolos de observación. • Cuestionarios.
7. La selección de la muestra no busca la representatividad. Es una investigación ideográfica, pretende estudiar en profundidad una situación concreta.	El programa contempla que la participación de los padres sea voluntaria y la implicación de los docentes comprometida. Estudio de caso múltiple.

8. El análisis de datos permite contrastar, comprobar y aglutinar datos con la concurrencia de tres actividades: reducción de datos, exposición de datos y extracción de conclusiones.	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de datos descriptivo. • Análisis de datos comparativo. • Análisis de datos contrastante.
--	---

Tabla 2 Relación componentes centrales de la investigación con elementos de la investigación cualitativa.

Las coincidencias entre la investigación y la metodología cualitativa mostradas en esta tabla, no son óbice para optar por un diseño metodológico mixto. Con el método mixto se obtienen diversas perspectivas del objeto de estudio, aumentando no sólo la posibilidad de ampliar las dimensiones del proyecto de investigación, sino que la comprensión sea mayor y más exacta.

En la siguiente tabla, se presentan los paradigmas, las metodologías, métodos y técnicas que se utilizarán en el estudio.

Paradigma	Metodología	Método	Técnica o instrumento
Crítico	Sociocrítica	Investigación-acción Investigación evaluativa	Programa de la investigación
Positivista	Cuantitativa Empírico-analítica	Cuasi experimental Descriptivo Correlacional	Observación sistemática Cuestionarios Escala de medida
Interpretativo	Cualitativa Humanístico-Interpretativa	Estudios de caso	Entrevista no formal Entrevista formal Sesiones de trabajo

Tabla 3 Paradigmas aplicados a la investigación

La investigación, por su intención de mejorar los comportamientos de los receptores y ayudar a los educadores - padres y maestros - en la reflexión sistemática sobre su propia práctica educativa, se puede situar dentro del paradigma crítico. (Bartolomé, 1997). Dentro de este paradigma los métodos de investigación-acción y de investigación evaluativa, encuentran su lugar en el estudio del programa.

La metodología empírico analítica se aplica por medio de la observación llevada a cabo por los educadores - padres y maestros - y registrada en distintos protocolos o cuestionarios. El objetivo es obtener percepciones directas de los comportamientos de los niños. Las características del programa se ajustan a esta perspectiva metodológica (Albert, 2007; Latorre, Rincón y Arnal, 2003) porque se centra en fenómenos o conductas observables, y porque pretende encontrar evidencias empíricas cuantificables, utilizando instrumentos validados para la recogida de datos

(cuestionarios, registros de observación, escalas de medida). La recogida de datos y su análisis será cuantitativo, y contribuirá a la comprobación, contraste o falsación de las hipótesis.

Con este mismo enfoque cuantitativo - aunque también es posible desde una perspectiva cualitativa (Bisquerra Alzina, 2004) - se aplica el método descriptivo que permite obtener datos definidos previamente. Se puntualiza lo que se quiere observar, a quiénes se va a observar y en qué contexto, determinando también la modalidad de observación y el tipo de registro que se utilizará.

La vertiente cualitativa presenta la posibilidad de tomar decisiones sobre el objeto investigado o cómo investigarlo mientras se realiza el trabajo de campo, “la perspectiva paradigmática de una investigación ha de ser flexible y capaz de adaptaciones” (Cook & Reichardt, 1997, p.41)

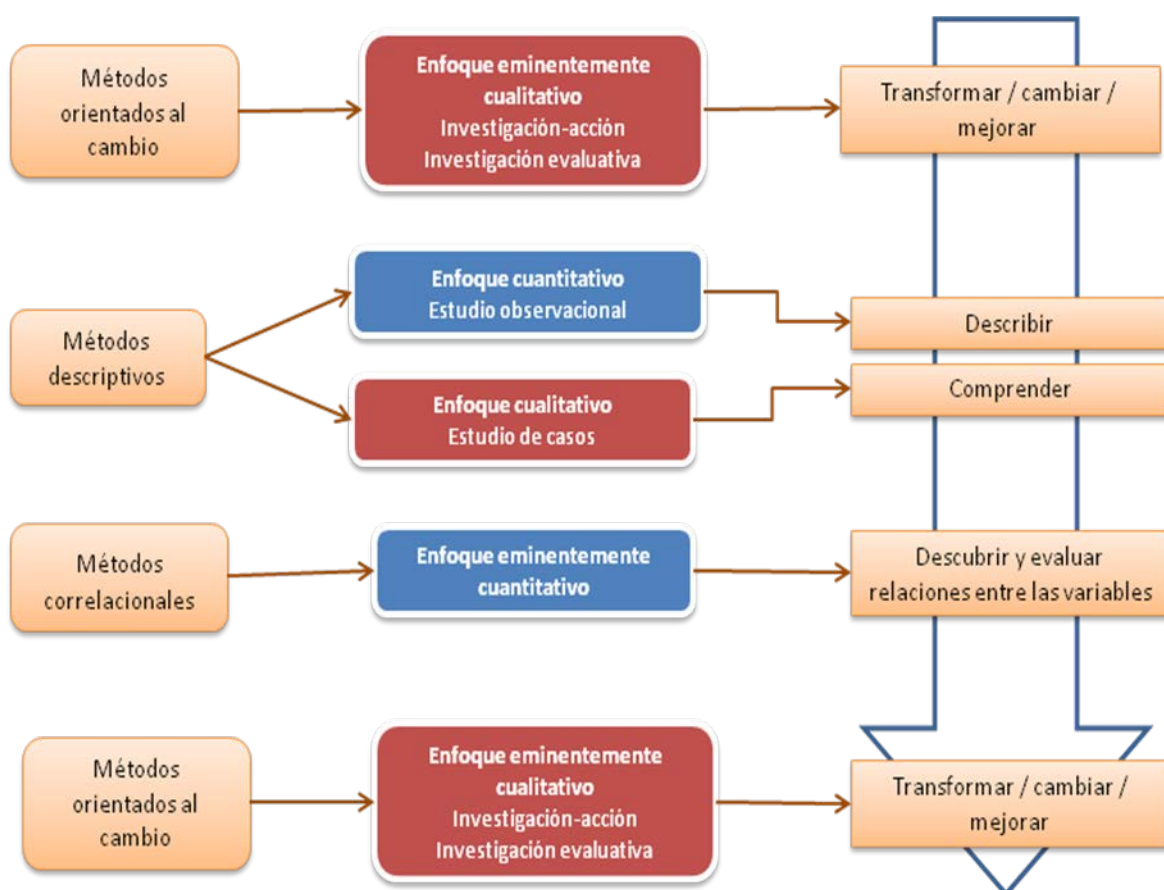


Gráfico 1 Esquema de la metodología utilizada en la investigación

1.4.2. Procedimientos y técnicas

Los procedimientos y técnicas utilizados para la investigación por la naturaleza del estudio pertenecen tanto al ámbito cualitativo como cuantitativo. Se han llevado a cabo:

1.4.2.1. Estudio etimológico-semántico

El origen, evolución y significados de la palabra *sophrosyne* y *temperantia* han sido los elementos centrales de la primera parte de la investigación. A través de la lectura de fuentes primarias y fuentes secundarias se han buscado acepciones que, desde la cultura occidental y oriental, se relacionen con estos dos conceptos de la civilización griega y latina.

Tras el estudio etimológico, se ha iniciado el análisis semántico con el objetivo de encontrar aquellas acepciones que, bajo criterios cualitativos, se pudieran considerar de mayor aplicabilidad educativa.

1.4.2.2. Estudio normativo legal

El marco legal del 1r ciclo de Educación Infantil ha sido objeto de análisis por un doble motivo. Por una parte, para averiguar si la ley permite y, hasta qué punto auspicia la implementación de un programa articulado y operativo entre la familia y la escuela; y por otra, para estudiar la posibilidad de infundir los elementos curriculares del Decreto con los objetivos, acciones e indicadores de valoración del programa que se quiere presentar con esta investigación.

1.4.2.3. Estudios de correlación

La elaboración de los cuestionarios se ha diseñado de tal forma que permita determinar y relacionar las acciones formativas que se van a llevar a cabo con los indicadores de los registros de observación y el perfil del participante tipo.

Las relaciones se establecen entre el pretest y el postest, entre los registros de observación cumplimentados por los padres y los maestros, y entre estos y los cuestionarios de autoevaluación. Así se podrá determinar si aparecen numerosas, pocas o ninguna relación.

1.4.2.4. Estudios de Caso

Se ha elegido el estudio de caso porque es especialmente apropiado para analizar cuestiones de práctica educativa y estudiar de forma natural los sucesos en acción. (Merriam, 1988; Walker, 1974).

El estudio de caso permitirá reforzar - mediante la indagación dentro del marco familiar y escolar - la información recogida por medio de los registros de observación. La información se obtendrá a través de entrevistas, sesiones, un cuestionario acerca del contexto familiar y una autoevaluación de las acciones llevadas a cabo por padres y educadoras. Estos instrumentos tienen la intención de facilitar datos acerca de los puntos fuertes o débiles de los participantes en relación al programa.

1.4.2.3. Estudios de desarrollo

Los estudios de desarrollo harán visible el cambio experimentado por el comportamiento del niño en el transcurso del tiempo. La información recogida por medio de la observación sistemática mostrará el desarrollo que han experimentado las variables durante los meses que ha durado la implementación del programa. Mediante este estudio se valorará el grado de desarrollo de determinados comportamientos.

1.4.3. Dinámica de la investigación

La investigación se ha llevado a cabo en dos fases:

1.4.3.1. Fase exploratoria y de reflexión.

En primer lugar, la revisión bibliográfica, acerca de la realidad social en aspectos conductuales y las tendencias marcadas por los organismos internacionales, sirvió para enmarcar la investigación como un tema de actualidad.

A partir de este momento se inició el proceso de recopilación, organización y selección de la información bibliográfica para obtener una visión amplia y profunda acerca de los temas de la investigación. La documentación encontrada acerca de la templanza - etimología, raíces, acepciones - para averiguar, no únicamente perspectivas de universal y amplia aplicabilidad, sino también para corroborar perspectivas beneficiosas para algunas de las problemáticas presentes del entramado social actual, ha sido abundante. Se han utilizado fundamentalmente fuentes primarias, pero en algunos casos se ha accedido a fuentes secundarias.

Otro texto, objeto de exploración y reflexión, ha sido el marco legal educativo, en concreto el Decreto curricular del 1r ciclo de Infantil⁵.

1.4.3.2. Fase de diseño, implementación y valoración del programa

A partir de las conclusiones extraídas tanto del marco legal analizado, como del estudio acerca de la *sophrosyne* y la *temperantia* se determinaron los pasos a dar para elaborar el diseño del programa:

- a) Fusión entre el currículum y el programa: objetivos específicos del programa y elementos curriculares.
- b) Elaboración de acciones formativas para llevar a cabo los educadores
- c) Elaboración de cuestionarios y registros o protocolos de observación: tanto de los comportamientos de los niños como de los contextos escolares y familiares.
- d) Diseño del perfil tendencia del niño o participante tipo
- e) Temporalización o secuenciación

1.5. Estructura del trabajo

Para hacer viables las respuestas a los interrogantes y a los objetivos presentados al inicio de este capítulo, el trabajo se estructura en dos partes funcionalmente distintas, pero complementarias.

La primera parte está compuesta por los fundamentos teóricos y legales en los que se apoya el diseño y desarrollo del programa educativo. Se plantea como una fase de búsqueda, selección y análisis de información para entrar en contacto con la realidad que se pretende estudiar y la propuesta que se quiere llevar a cabo.

En los capítulos correspondientes a esta primera parte que se denominará "*Sophrosyne* y *temperantia*: presencia universal y aplicabilidad actual" se encuentra, en primer lugar, la introducción en la que se alude tanto a las realidades sociales como a las tendencias actuales en educación.

⁵ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del 1r cicle de l'Educació infantil.

En un segundo y tercer capítulo se muestra la multiplicidad de acepciones - de la cultura occidental y oriental - que se han encontrado en textos y autores relevantes de ambas culturas. Se lleva a cabo, por una parte, un recorrido histórico-etimológico sobre la palabra templanza con el propósito de mostrar el enorme abanico de comportamientos que acoge esta virtud y la posibilidad de que se pueda iniciar su desarrollo desde los dos años. Por otra parte, se percibe como las distintas acepciones de la templanza encuentran su lugar en las diferentes culturas. En la coyuntura multicultural en la que está inmersa la educación escolar y la sociedad actual, es interesante tener en cuenta este último aspecto.

Tras este capítulo se aborda el análisis de la aplicabilidad educativa de la templanza desde una vertiente semántica; tras este estudio, en el capítulo quinto, se inicia la investigación acerca de la viabilidad del programa dentro del marco legal educativo del primer ciclo de Educación Infantil, analizando qué componentes curriculares - objetivos, capacidades, contenidos - se pueden relacionar y trabajar desde las acepciones de la templanza encontradas en los capítulos anteriores. Este análisis pretende averiguar si va a ser posible una infusión curricular, una integración articulada entre lo que expone el Decreto del 1r ciclo de Educación Infantil, lo que vive la familia en su cotidianeidad y lo que propone el programa.

La segunda parte de la investigación, titulada “Educación en el orden y la regulación: un programa articulado familia escuela en la primera infancia” posee una inequívoca orientación práctica y se estructura en cinco capítulos.

En el primero, se fundamenta la parte práctica de la propuesta: objetivo que se pretende alcanzar y justificación del programa. Se argumenta sobre los motivos por los que el programa se dirige a niños de dos años, por qué se va a trabajar el comportamiento infantil desde la cotidianeidad y desde las capacidades del curriculum, por qué en y desde la moderación, por qué a través de la ejemplaridad de los padres y maestros y por qué desde un programa.

Además en este capítulo se dedica un espacio a subrayar el concepto antropológico en el que se fundamenta la propuesta de la investigación y la conveniencia de educar en hábitos y rutinas que predispongan a la adquisición de virtudes. Se exponen, por una parte, conceptos y reflexiones relacionadas con la filosofía de la educación y la cuestión antropológica del ser humano y, por otra, argumentos que refuerzan la

necesidad de formar disposiciones en el educando que favorezcan comportamientos susceptibles de convertirse en virtudes. Parece necesario - en el estado actual de la educación - replantearse estos fundamentos.

A continuación, se encuentra el diseño y la descripción del programa. Se exponen los objetivos específicos que se pretenden alcanzar, a través de qué contenidos, desarrollando qué capacidades y la organización de la intervención (personas implicadas, ámbitos, cronograma).

En el capítulo acerca de la implementación se exponen los pasos para su puesta en marcha y se reseñan, por una parte, los cambios que se han incorporado en relación al esquema inicial y los procedimientos que se proponen a padres y maestros para implementarlo y evaluar la implementación.

Es en los tres últimos capítulos donde se realiza el análisis e interpretación de los datos y resultados de la implementación del programa.

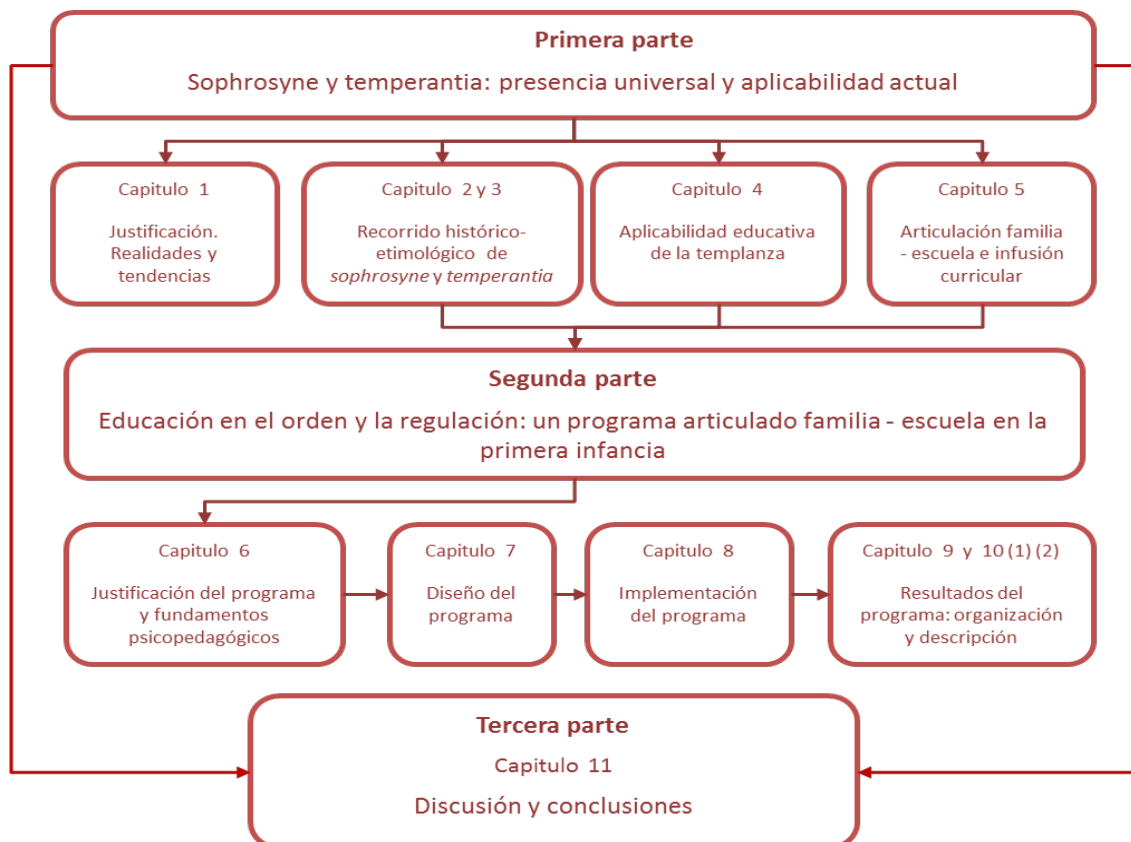


Gráfico 2 Esquema de la investigación

CAPITULO 2

2.1. Introducción

A nivel mundial, la historia de la humanidad, y de forma destacable el siglo XX, ha estado sellada por situaciones impregnadas de violencia: guerras, terrorismo y magnicidios. A nivel social y de forma más localizada, se perciben, en entornos próximos o lejanos, situaciones dominadas por la búsqueda desenfrenada de placer, por la falta de control y de dominio personal.

A estos rasgos nocivos para la sociedad, se puede añadir la omnipresencia del consumismo - en sus diversas manifestaciones - del relativismo, escepticismo e individualismo. Estos trazos configuradores de la sociedad, llenan de angustia, dolor y desesperación a muchas personas, creando - con frecuencia - patrones de conducta desfavorables para un desarrollo social pacífico y saludable.

Parece una necesidad y un reto de primera magnitud, reflexionar e indagar si se puede intervenir desde la educación para prevenir estas situaciones y cómo hacerlo; si hay que buscar soluciones pasajeras, parciales, reduccionistas u optar por propuestas de amplia aplicabilidad, fundamentadas antropológicamente, de aceptación universal y formadoras de carácter.

Teniendo en cuenta esta última reflexión, se exponen sucintamente en este capítulo los resultados de un estudio llevado a cabo por Seligman y Peterson (2000) acerca de la existencia de virtudes de reconocimiento universal. A partir de estos resultados, vislumbrando que la templanza pueda ser la virtud capaz de prevenir los comportamientos desabridos y de falta de dominio presentes en la sociedad, se inicia la lectura y selección de textos, tanto de la cultura occidental como oriental, con la intención conocer qué acepciones de la *sophrosyne* y de la *temperantia* se encuentran en esos documentos o autores.

2.2. Rasgos positivos de valor universal

El estudio llevado a cabo por estos dos pensadores de la psicología positiva en el año 2000, sacó a la luz unos resultados que trabajando a partir de ellos se podrían paliar las situaciones expuestas en los párrafos anteriores.

El estudio revela que existen virtudes - hábitos formadores de carácter - que son reconocidas por un amplio abanico de códigos morales. Estos autores interesados en encontrar rasgos positivos de valor universal, válidos para la persona - independientemente de su entorno social y cultural - analizaron las tradiciones religiosas y filosóficas más representativas y otras fuentes significativas: registros existentes de virtudes, estudios psicológicos sobre rasgos positivos de la personalidad, trabajos sobre el desarrollo infantil y juvenil, y aportaciones de filósofos relevantes en este ámbito.

“Dirigidos por Catherine Dahlsgaard, leímos a Aristóteles y a Platón, santo Tomás de Aquino y san Agustín, el Antiguo Testamento y el Talmud, Confucio, Buda, Laozi, Bushido (el código de los samuráis), el Corán, Benjamín Franklin, y los Upanishads⁶, unos doscientos catálogos de virtudes en total. Para nuestra sorpresa, en casi todas estas tradiciones que se remontaban a más de tres mil años y cubrían toda la faz de la Tierra se valoraban seis virtudes”. (Seligman, 2004, p.183).

Los resultados de este estudio sobre distintos sistemas morales - a pesar de la diferente profundidad e importancia entre los distintos códigos - mostraron claras coincidencias. Seis virtudes aparecían como las más valoradas: la sabiduría, el valor, el amor, la justicia, la templanza y la espiritualidad-trascendencia. Es interesante destacar que entre estas seis virtudes se encuentran las cuatro virtudes cardinales⁷: la prudencia (sabiduría), la justicia, la fortaleza (valor) y templanza.

⁶ Los Upanishads – por su profundidad y elevado tono filosófico - son la base de la religión hindú, y de disciplinas como el yoga, la meditación y otras formas de prácticas contemplativas. Son visiones espirituales expresadas verbalmente entre los siglos ocho y cuarto antes de Jesucristo. A los primeros Upanishads se agregaron otros que se fueron componiendo hasta el siglo quince de nuestra era, ampliando o explicando las visiones primeras. Su número aumentó hasta el punto que se han podido imprimir en sánscrito hasta ciento doce Upanishads.

⁷ Para los griegos las virtudes cardinales, llamadas así por los romanos (cardinis = gozne) son aquellas sobre las que giran, como en un gozne, todas las otras. Son la prudencia = phrónesis; la fortaleza = andreia; la templanza = sophrosyne y la justicia o dikaiosyne. Santo Tomás afirma que las virtudes cardinales no son las virtudes más perfectas, sino las que versan sobre aspectos más fundamentales o modélicos de la vida ética humana (De virt. card. a.1 ad 12).

Virtudes valoradas universalmente (Estudio de Seligman y Peterson)	Virtudes cardinales
Sabiduría	Prudencia
Justicia	Justicia
Valor	Fortaleza
Templanza	Templanza
Amor	
Espiritualidad/transcendencia	

Tabla 4 Resultados estudio Seligman & Peterson y las virtudes cardinales.

Enraizar y emprender la educación en estas virtudes compartidas por un número considerable de códigos éticos sería una obra magna que seguramente generaría efectos beneficiosos, no sólo para la persona, sino también para las instituciones y la sociedad global. La caridad - amor - impulsaría e inspiraría las demás virtudes; la prudencia - virtud eminentemente intelectual - dirigiría las acciones; y las tres restantes - fortaleza, justicia y templanza - concurrirían y contribuirían a sostener el amor y la sabiduría (Aquino, 1955, p.17)

De estas virtudes de aceptación universal, la templanza parece la virtud capaz - por definición - de gestionar las desavenencias, los enfrentamientos y las conductas poco equilibradas mediante la moderación, la regulación y el orden.

Por este motivo se emprende, en este capítulo y en el siguiente, el análisis de fuentes filosóficas, teológicas, éticas y literarias - algunas de ellas mencionadas por Seligman y Peterson (2000) - con el objetivo de seleccionar y presentar pensamientos, reflexiones y textos que den a conocer las distintas acepciones de la templanza, y a partir de ellas la aplicabilidad o no aplicabilidad educativa.

El estudio se lleva a cabo no desde fuentes pedagógicas o psicológicas, sino desde fuentes filológicas, filosófico-teológicas y éticas. Haber incluido a grandes pensadores en un ámbito de investigación propiamente educativo y pedagógico se justifica (Kung, 1965) porque, aunque no traten deliberadamente el tema de la educación, sus aportaciones pueden tenerse en cuenta como base teórica de un programa pedagógico.

El número de pensadores y documentos que se analizan no abarca la totalidad de documentación existente, ya que no se pretende llevar a cabo un estudio que agote el tema, sino más bien restringirlo bajo el criterio de encontrar acepciones que pueden ser aplicables a numerosos entornos y viables para la educación.

El criterio seguido para la elección de la documentación expuesta responde a la talla intelectual de los autores, a su influencia en el pensamiento posterior y a la trascendencia de los documentos analizados en las distintas culturas a lo largo de la historia.

El itinerario se inicia en la cultura occidental con la revisión de obras clásicas de escritores y pensadores griegos y latinos; seguidos por las reflexiones del pensamiento hebreo y la sistematización del pensamiento cristiano de Tomás de Aquino sobre esta virtud. En segundo lugar, se encuentra la selección bibliográfica de la cultura oriental, centrada en la lectura de obras del confucianismo, taoísmo, hinduismo e islamismo.

2.3. La Cultura Occidental

En el recorrido por la cultura occidental se muestra, en primer lugar, - siguiendo un criterio espacio-temporal - qué comportamientos la cultura griega asocia a la *sophrosyne*; en segundo lugar, se presentan reflexiones de la cultura latina, para exponer, finalmente, aportaciones de la cultura cristiana y judía.

El estudio de la cultura griega clásica y de la cultura latina se aborda con la lectura y análisis de fuentes secundarias de autores contemporáneos. Pieper (2010), MacIntyre (2008), Rademaker (2005), Azara (2007) y Brage (2007) han acometido interesantes estudios en los que se desarrollan profusamente los conceptos de *sophrosyne*⁸ y *temperantia*. Tras la lectura de estos textos se han consultado las fuentes primarias, adjuntando en algunos casos los textos originales para reforzar lo expuesto.

El estudio de la *temperantia* en la cultura cristiana se lleva a cabo desde la Summa Theológica de Santo Tomás. Ante la imposibilidad de poder abarcar las numerosas divisiones que el cristianismo ha sufrido a lo largo de la historia, generando diversos grupos con creencias y tradiciones propias, se ha decidido estudiar el pensamiento de Tomás de Aquino (1225-1274). La decisión de esta elección se justifica por ser el Aquinate un autor de espíritu abierto que ha estudiado recopilado y utilizado en sus

⁸ El término griego correspondiente a la templanza – *sophrosyne* - significa (Pieper, 2010, p.213) “todo lo que es discreción ordenadora” y “hacer un todo armónico de una serie de componentes dispares”. La *sophrosyne* se considerada – en la Grecia antigua - una virtud aristocrática que controla las pasiones y modera las maneras de alcanzar un objetivo (MacIntyre, 2008). Los conceptos templanza y temperancia provienen de la palabra latina *temperantia*, que a su vez proceden del sustantivo *temperies* que significa moderación y de verbo *temperare* que significa moderar.

escritas fuentes muy diversas⁹, tomadas de pensadores anteriores a él, por su ingente trabajo sobre las virtudes cardinales y por su influencia posterior.

En lo que se refiere a la cultura judía, enfocar, sistematizar y analizar el intrincado legado del judaísmo y entroncarlo con la virtud de la templanza, no ha resultado un cometido fácil. Se han elegido textos de algunos libros de la Biblia hebrea - Proverbios, Salmos, Eclesiastés y Eclesiástico - y la literatura talmúdica de Maimónides¹⁰ que aglutina la tradición oral judía.

2.3.1. La *sophrosyne* en la cultura griega clásica

La *sophrosyne* es un modo de ser que va conformando la personalidad hasta llegar a la idea helénica de perfección humana (Aranguren, 1994). Es una actitud general ante la realidad y una manera armoniosa de concebir la relación entre el alma y el cuerpo. Las acepciones de la *sophrosyne* que iban apareciendo, entresacadas de la literatura griega antigua y de la filosofía, configuraran paulatinamente el perfil humano del modelo prototípico de persona de aquella época y, tal vez, deseable para la sociedad actual.

a) La *sophrosyne* en la literatura griega antigua

En el siglo VIII a. de C. las grandes obras homéricas muestran en algunos de sus personajes manifestaciones conductuales propias de la *sophrosyne*. Es Rademaker (2005) quien señala que los protagonistas de La Odisea - Odiseo, Penélope y Telémaco - son considerados, por autores posteriores a Homero, modelos de *sophrosyne*, por el autocontrol que se imponen y por su prudencia. Por su parte, Brage (2007) señala la *sophrosyne* - en el pensamiento homérico - como una cualidad valiosa del espíritu que se manifiesta en conductas moderadas y que ponen límites a los excesos. En La Odisea el término *sophrosyne* se opone a comportamientos imprudentes y ligeros, y se identifica con mesura.

⁹ La Sagrada Escritura es profusamente citada en este tratado, especialmente las cartas paulinas que hacen referencia a temas morales. De la literatura cristiana, el recurso a San Agustín es frecuente. También recurre a Orígenes, San Ambrosio, San Jerónimo, San Gregorio, San Isidoro. En lo que se refiere a los filósofos aparecen citados Aristóteles, Cicerón, Séneca, Macrobio, Terencio y Valerio Máximo. Asume también en sus obras comentarios de Averroes, Avicena y Maimónides, pensadores de otras religiones.

¹⁰ Maimónides fue filósofo, médico, rabino e intérprete de la ley hebrea. En sus obras se muestra el esfuerzo por armonizar fe y razón, religión y filosofía.

/.../Hombre hay que, inferior por su aspecto, recibe de una deidad el adorno de la facundia y ya todos se complacen en mirarlo, cuando los arenga con firme voz y suave modestia /.../ (Canto VIII, v.165)

Telémaco, de ningún modo voy a retenerte aquí largo tiempo, si ansías el regreso. Reprocharé, desde luego, a cualquiera que acoja a un huésped y que por amistad lo retenga demasiado o lo despache con excesiva premura. Todo lo equilibrado es mejor. (Canto XV, v 68 y ss)

¿Por qué te burlas de mí, que padezco en el ánimo multitud de pesares, refiriéndome embustes y despertándome del dulce sueño que me tenía amodorrada por haberse difundido sobre mis párpados? No había descansado de semejante modo desde que Odiseo se fue /.../. Mas, ea, torna a bajar y ocupa tu sitio en el palacio: que si otra de mis mujeres viniese con tal noticia a despertarme, pronto la mandaré al interior de la casa de vergonzosa manera; pero a ti la senectud te salva. (Canto XXIII, v. 11 y ss)

En La Ilíada, Azara (2007) destaca - citando a Platón - al rey Néstor como modelo de comportamiento temperante porque media con sus palabras, pronunciadas con autoridad y moderación, la altivez de Agamenón y el orgullo de Aquiles.

“/.../ El Atrida, en el opuesto lado, iba enfureciéndose. Pero levantóse Néstor, suave en el hablar, elocuente orador de los pilios, de cuya boca las palabras fluían más dulces que la miel - había visto perecer dos generaciones de hombres de voz articulada que nacieron y se criaron con él en la divina Pilos y reinaba sobre la tercera - y benévolo, les arengó /.../ (Canto I, 247-252)

Los representantes de la poesía aristocrática, Píndaro y Teognis (s.VI -V a. de C) se refieren a la *sophrosyne* como una forma de vivir, como una regla de vida que regula las manifestaciones apasionadas.

Los tres poetas de la tragedia griega también aportan acepciones a la *sophrosyne*. Esquilo (525 a.C. 456 a.C.) presenta la *sophrosyne* como oposición a la frivolidad, al lujo y al individualismo. En el Agamenón (v.1425), Clitemnestra aconseja al coro, que la condena, a contenerse y a ser medido. Este autor presenta la *sophrosyne* como contraria a la jactancia y precedente de la modestia

Sófocles equipará la moderación a la sensatez, a la observancia de cierta medida que no conviene traspasar, y para Eurípides (480 a.C.-406 a.C.) *sophrosyne* se opone a desmesura en los instintos y pasiones, compartiendo este significado de moderación con Homero.

Finalmente, el historiador Tucídides (460 a.C.-395 a.C?) considera la *sophrosyne* como una conducta contraria al desenfreno y a la intemperancia, afirmando que supone dominio de sí y moderación en el deseo de venganza.

LITERATURA GRIEGA ANTIGUA	
Autores	Acepciones de término <i>Sophrosyne</i>
Homero (S.VIII a. de C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol • Modestia • Moderación • Mesura
Píndaro y Teognis - poetas aristocráticos- (S VI-V a. de C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación de las manifestaciones apasionadas
Sófocles -poeta trágico- (495 a.C.- 406 a.C.),	<ul style="list-style-type: none"> • Sensatez • Medida • Moderación
Esquilo (525 a.C. 456 a.C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Sobriedad • Mesura • Modestia
Eurípides -poeta trágico- (480 a.C.-406 a.C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Mesura • Moderación
Tucídides (460 a.C.-395 a.C?)	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de sí • Moderación en el deseo de venganza

Tabla 5 Relación de acepciones del término *sophrosyne* en textos de la literatura griega antigua.

En esta primera aproximación a las diferentes acepciones del término griego de la templanza, se pueden distinguir indicios de que su aplicación a la realidad educativa actual puede ser viable: autocontrol, moderación, medida, regulación, sobriedad y dominio de uno mismo pueden generar estilos educativos tanto familiares como escolares de notable trascendencia en los hábitos y comportamientos de hijos y alumnos.

b) La *sophrosyne* en Platón y Aristóteles

Antes de iniciar el análisis de las reflexiones de las dos grandes figuras del pensamiento helénico - Platón y Aristóteles - se ha visto conveniente detenerse en la aportación que hace el filósofo presocrático, Heráclito (535 a. C- 484 a. de C), acerca de la *sophrosyne*. Heráclito considera que la *sophrosyne* es la más importante de las

virtudes porque permite a los seres humanos vivir de acuerdo con su naturaleza (Van Tongeren, 2001), vivir de acuerdo a lo que conviene a su naturaleza; y esta forma de vivir favorece y refuerza el autoconocimiento.

Platón

El vocablo *sophrosyne* aparece con frecuencia en los Diálogos de Platón. De hecho, el argumento del *Cármides* (399 - 389 a. de C), es una discusión en torno a esta palabra y su significado. Este tipo de actividad semántica es característica de las primeras obras juveniles de Platón y tienen la finalidad de desarrollar el conocimiento para bien vivir. La mayoría de nociones, que Platón intenta clarificar, son conceptos prácticos, relacionados con la realidad y la sociedad. En el *Cármides* aparecen diversas definiciones. Platón otorga - en este Diálogo - a la *sophrosyne* un valor semántico de sensatez, orden, sosiego, medida y autoconocimiento.

“/.../ pero después dijo que la sensatez le parecía algo así como hacer todas las cosas ordenada y sosegadamente, lo mismo si se va por la calle, si se dialoga, o si se hace cualquier otra cosa.” (*Cármides* 159b) ¹¹

“Pues casi iba yo a sostener eso mismo de que ser sensato es conocerse a sí mismo”. (*Cármides*, 164d) /.../ Porque “el concómete a ti mismo” y “sé sensato” son la misma cosa (*Cármides*, 165a)

El autoconocimiento - citado por Heráclito - lo equipara, Platón, a sensatez.

En el *Crátilo* (389 - 385 a. de C., 411e) aparece la etimología de *sophrosyne*: “sos” (sano) y “phren” (corazón, mente, entendimiento), considerando la *sophrosyne* como necesaria para la salud del alma y, de algún modo, para la salud del cuerpo.

El filósofo presenta la *sophrosyne* - en otro de sus diálogos (*Fedro*, 370 a. de C., 237e) - como un modo de actuar que conduce a la persona hacia lo mejor, dominando el deseo innato de placeres. Los deseos pueden arrastrar a la persona hacia la intemperancia, pero si el comportamiento tiende hacia lo que conviene a la naturaleza - no sólo hacia lo que le apetece - el resultado será beneficioso para quien realiza la acción y su entorno.

¹¹ Para citar a Platón, se usa a menudo, la paginación de Stephanus. Este es el sistema de referencia y organización que se emplea en las ediciones y traducciones modernas de las obras de Platón. Las obras de Platón se dividen en números, y cada número se divide en secciones de igual tamaño según las letras a, b, c, d y e.

La misma idea sobre la *sophrosyne* aparece en el Banquete (380 a. de C.), donde la virtud regula placeres y deseos.

/.../ Se reconoce, en efecto, que la templanza es el dominio de los placeres y deseos, /.../ al dominar los deseos y placeres, será extraordinariamente templado. (Banquete, 196c)

En la República (386 - 370 a. de C.), Platón describe la *sophrosyne*, en un primer momento, como freno y contención, retomando - en este mismo diálogo - la idea de armonía o de disposición ordenada y armoniosa que genera orden interior en la persona por medio del propio dominio.

/.../ La moderación es un tipo de ordenamiento y de control de los placeres y apetitos, como cuando se dice que hay que ser dueño de sí mismo. /.../ (República, 430d)

Platón pone en boca de Sócrates la siguiente definición, que aporta de nuevo la idea de templanza como armonía entre las partes:

“la templanza es algo así como un acuerdo, como una armonía que se establece entre lo que es inferior y lo que es superior por naturaleza, en relación con la parte que debe gobernar, bien en la ciudad, bien en cada uno de los individuos” (República 432a).

Los términos “superior” e “inferior” los utiliza Platón para distinguir las facultades que la naturaleza humana comparte con el resto de criaturas, de las que son exclusivamente humanas. Estas últimas son las que construyen y favorecen la armonía, el orden y el equilibrio entre los distintos elementos constitutivos del ser humano.

El niño de dos años, por su inmadurez cognitiva, no está en disposición de promover unos comportamientos armónicos, ordenados, equilibrados y moderados, pero los educadores padres y maestros – pueden ser modelos y transmisores de estos comportamientos. El niño puede adaptarse a la información que recibe, acomodando y modificando su comportamiento según las orientaciones recibidas y elaborando sus propios esquemas¹²

¹² Se entiende por esquema una “sucesión de acciones que tienen una organización y que son susceptibles de repetirse en situaciones semejantes”. El niño al actuar multiplica sus esquemas y va aprendiendo. (Delval, 2008.125)

Platón apunta, en el Fedón (386 - 370), que la moderación es el objeto propio de la *sophrosyne*; moderación, sobre todo, en los deseos y placeres corporales, que conviene que se supediten a los espirituales.

“Y la templanza, que sólo en el nombre es conocida por los más de los hombres; esta virtud, que consiste en no ser esclavo de sus deseos, sino en hacerse superior a ellos y en vivir con moderación, /.../” (Fedón, 68c)

Al copioso abanico de comportamientos referidos a la *sophrosyne* que Platón ofrece en sus obras, se pueden añadir, todavía, los sinónimos que el filósofo utiliza para referirse a esta virtud según un estudio de North (1966). Platón relaciona la virtud con *metriotes* (medida), *peiras* (límite), *takzis* (puesta en orden, arreglo, disposición), *kosmos* (orden), *symmetria* (simetría), e incluso *systasis* (compromiso, transacción). Son términos con los que evoca los beneficios de la contención y de la medida.

Los significados que hasta el momento han aparecido de la palabra *sophrosyne* son susceptibles de aplicarse a diversos comportamientos educativos familiares y escolares. Todos estos significados va perfilando la posibilidad de aplicar la virtud tanto al ámbito familiar como escolar, con el objetivo - pretendido por el programa - de proactivar en el niño, por una parte, bases para un futuro desarrollo de la templanza, y por otra, propiciar la adquisición de algunas capacidades y contenidos del curriculum previsto para el 1r ciclo de Infantil, trabajando acciones formativas semejantes en la escuela y la familia. (Cfr. Capítulo 3)

Aristóteles

Las aportaciones de Aristóteles (384 - 322 a. de C.) más estrechamente relacionadas con la *sophrosyne*, se encuentran en su obra *Ética a Nicómaco*, escrita en el siglo IV. En ella, el filósofo atribuye a esta virtud comportamientos que regulan los placeres de los sentidos, los deseos y goces, ajustándolos al punto medio entre la insensibilidad y la intemperancia. La *sophrosyne* ejerce, por tanto, una función moderadora. En el libro VI de la *Ética a Nicómaco*, Aristóteles atribuye el nombre de *sophrosyne* a la continencia

Aristóteles no concibe la *sophrosyne* como control y freno de ciertos placeres y deseos, sino como virtud que busca el equilibrio y huye de los excesos. Para el filósofo griego la *sophrosyne* representa el justo medio en los comportamientos, protegiendo y

favoreciendo el equilibrio y la armonía interior, permitiendo realizar elecciones rectas y razonables.

Las alusiones a esta idea son numerosas. Por ejemplo, hablando de los licenciosos o intemperantes explica:

“/.../los incontinentes, en cambio, se exceden en todo; pues ellos encuentran placer en lo que no se debe (ya que tales cosas son abominables), y si en alguna de ellas debe uno complacerse, se complacen más de lo debido y más que la mayoría. Claramente, pues, el exceso respecto de los placeres es incontinencia y resulta censurable.” (Aristóteles, 1998; Libro III, 1118b 24-29)¹³

Por el contrario, el hombre temperante

“/.../ no se complace en lo que más se complace el desenfrenado sino que más bien le disgusta, ni en general en lo que no debe, ni en nada con exceso, y cuando estas cosas le faltan no se aflige ni las apetece, o sólo moderadamente, y no más de lo que debe o cuando no debe (...), lo que es agradable y conduce a la salud y bienestar, lo deseará moderadamente y como es debido” (Aristóteles, 1998; Libro III, 1119a 16-20)

La *sophrosyne* como oposición a desenfreno aparece no sólo en la *Ética nicomáquea* (Libro II, 1107b 4-8, 1117b 24), sino también en la *Retórica* (1366b 13) y en la *Ética eudemia* (1221a 2, 1231a 38)

Aristóteles trata, en su obra filosófica, otras virtudes - con un elemento común como es la moderación y la medida en el actuar¹⁴ - relacionadas con la *sophrosyne* que, más adelante, Santo Tomás recoge e integra como partes de la templanza.

FILOSOFOS GRIEGOS		
Heráclito (535 a. C- 484 a.C)	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconocimiento 	
Platón (429-353? a. de C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Armonía • Autodominio • Castidad • Conocimiento propio • Contención 	<ul style="list-style-type: none"> • Medida • Moderación • Orden • Sabiduría • Sensatez

¹³ En filosofía hay una forma estándar para citar a Aristóteles. Se cita según la edición de Bekker. Immanuel Bekker publicó en 1831 una edición completa a dos columnas de las obras conservadas de Aristóteles. Para referirse a la obra de Aristóteles se debe poner: Nombre de la obra, libro, capítulo, página de Bekker, columna (se indica con una "a" o una "b"), renglones.

¹⁴ No se citan ni se describen en este apartado porque al haberlas sistematizado Santo Tomás se hablará de ellas al tratar este autor.

	<ul style="list-style-type: none"> • Disciplina • Discreción • Dominio de sí mismo • Honestidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Suavidad • Templanza • Tranquilidad
Aristóteles (384-322 a. de C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Continencia • Equilibrio • Mesura • Moderación • Regulación 	

Tabla 6 Relación de acepciones del término *sophrosyne* en Heráclito, Platón y Aristóteles.

2.3.2. La *temperantia* en escritores y pensadores latinos

La traducción de la palabra *sophrosyne* a la lengua latina la introduce Cicerón¹⁵ (106 - 43 a. de C.). Este autor, filósofo, escritor y orador romano, aporta cuatro acepciones a la palabra *sophrosyne*: moderación, en el sentido de control y restricción; constancia como imperturbabilidad y sensatez; frugalidad, como ahorro, y templanza, como equilibrio correcto (Van Tongeren, 2001).

En su obra “De la Invención de la retórica” (85 a. de C.) distingue tres partes en la templanza: la continencia, la clemencia y la modestia.

“Templanza es el firme y moderado dominio del alma sobre el apetito y los demás impulsos no rectos. Sus partes son: continencia, clemencia y modestia. La continencia rige y modera /.../. La clemencia aquieta el ánimo que se movía a odiar a alguno. Por medio de la modestia guarda el pudor su honestidad clara y verdadera.” (Cicerón, 2002, p.184)

Séneca (4 a. C - 65 d. de C.), conocido por sus obras de carácter moralista, en su obra “De la clemencia” (54-55 d. C.), expone que la templanza ocupa un lugar importante tanto en la toma de decisiones como en la aplicación de castigos y penas.

Esta forma de actuar - denominada clemencia - es el aplacamiento del ánimo en la venganza o la suavidad del superior para con el inferior en la aplicación de las penas; esto se aplica también a la afabilidad de ánimo cuando se exige una pena.

“La clemencia es la templanza del ánimo en la venganza o la lenidad del superior para con el inferior en el señalamiento de las penas /.../ la clemencia es la moderación que perdona algo de la pena merecida y debida.” (Séneca, 1999, p.53)

¹⁵ Creador del vocabulario filosófico en latín.

Es perentoria la necesidad de enseñar y vivir estos comportamientos, descritos por Séneca, para apaciguar, por una parte, rencores y venganzas, y por otra, para saber exigir con amabilidad

En el Libro III de su tratado moral “De la tranquilidad del ánimo” (53 d. C.) Séneca confiesa estar poseído de un gran amor a la templanza; en este libro aplica la *temperantia* a ámbitos tales como la comida, la bebida, las posesiones, la forma de vestir. Trata también la continencia, el freno de la demasía, el temple de la gula, la mitigación de la ira y ver con buenos ojos la pobreza.

Los pensamientos de Séneca muestran concreciones conductuales que hasta el momento no habían aparecido con tanto detalle. Todas estas aportaciones son transferibles a la realidad actual, desarrollando comportamientos moderados en ámbitos y conductas cotidianas: en hábitos alimentarios, en la gestión de las emociones, en la forma de vestir y en la regulación de los caprichos, deseos y necesidades.

Para Epicteto (55 d. C. - 125 d. C.), filósofo estoico, la templanza facilita la gestión de la frustración, la regulación de los deseos, la gestión con uno mismo y con los demás (Epicteto, 2002).

Comportamientos muy afines a los nombrados se encuentran recogidos - incluso con palabras muy parecidas - en las capacidades, objetivos y contenidos del currículum del 1º ciclo de Educación Infantil.

Marco Aurelio (121-180 d.C.), considerado como una de las figuras más representativas de la filosofía estoica, en su obra *Meditaciones*, en el Libro I, 15 (179 d. C), escribe pensamientos relacionados con la templanza aprendidos de personas que le han dado ejemplo: de Máximo (Libro I, 15) agradece el ejemplo en el dominio de uno mismo y la falta de precipitación; de su padre (Libro I, 16), la mansedumbre y la firmeza inquebrantable en sus decisiones una vez adoptadas y su templanza en goces y privaciones consecuencia de su alma equilibrada e invencible; de Sexto (Libro I, 9), la habilidad para hablar discretamente y para hacer gala, sin pedantería, de sus vastos conocimientos y la armonía con todos; y de Alejandro (Libro I, 10), el no irritarse ni mirar con desprecio a los que no hablan con la propiedad debida, sino más bien enseñarles con suavidad y sin reproche la palabra verdadera. Se aprecia detrás de

estas reflexiones de Marco Aurelio que el ejemplo es un inestimable maestro para el aprendizaje de conductas y actitudes.

PENSADORES LATINOS	
Cicerón (106 a. C. - 43 a. C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Moderación: control y restricción • Imperturbabilidad y sensatez • Frugalidad: en la acepción de ahorro • Templanza: equilibrio correcto.
Séneca (4 a.C - 65 d. de C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Moderación • Clemencia
Epícteto (55 d. C. - 125 d. C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio del deseo • Relación con uno mismo y con los demás • Regulación de deseos. • Gestión de las frustraciones
Marco Aurelio (121 d. C. – 180 d.C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de uno mismo • Falta de precipitación • Mansedumbre y firmeza • Templanza en goces y privaciones
Macrobio (último cuarto siglo IV d. C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Modestia • Vergüenza • Abstinencia • Castidad • Honestidad • Moderación • Parquedad • Sobriedad • Pudor
Andrónico (284 a. C. – 204 a. C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Austeridad • Continencia • Humildad • Simplicidad o sencillez • Ornato o distinción • Buena ordenación • Suficiencia

Tabla 7 Relación de acepciones del término *sophrosyne* y *temperantia* en pensadores latinos.

Cabe nombrar también, para finalizar, a dos últimos escritores romanos: Macrobio (último cuarto siglo IV d. C.), escritor y gramático romano de finales del siglo IV que atribuye a la templanza (Brage, 2007) nueve acepciones: modestia, vergüenza, abstinencia, castidad, honestidad, moderación, parquedad, sobriedad y pudor; mientras que Andrónico (284 a. C. - 204 a. C.), escritor épico romano de origen griego, cita siete: austeridad, continencia, humildad, simplicidad o sencillez, ornato o distinción, buena ordenación y suficiencia.¹⁶

Con estos autores finalizamos el análisis del conjunto de conceptos que se relacionan con la virtud de la templanza procedentes del mundo helénico y latino.

¹⁶ Santo Tomás para sistematizar esta virtud tuvo en cuenta las aportaciones de estos autores y de Cicerón

2.3.3. La templanza en la cultura cristiana

El trabajo acerca de las cuatro virtudes cardinales realizado por Tomás de Aquino (1225-1274) es exhaustivo. En su elaboración - como ya se ha mencionado - tuvo en cuenta las aportaciones de grandes pensadores anteriores a él, y su aportación ha influido notablemente no sólo en sus contemporáneos sino también a generaciones posteriores. Osuna Fernández Largo lo corrobora en la introducción a las cuestiones 141-170 del Tratado de la templanza del Aquinate

“/.../en ninguno de los predecesores del Angélico encontramos una sistematización tan armoniosa, completa e integradora, máxime en las páginas dedicadas a la templanza, como las que nos ofrece la moral de las virtudes de Santo Tomás. Y esto sin prejuzgar que pueda demostrarse que bastantes de los elementos aquí expuestos por el Angélico sean piezas tomadas a doctores anteriores a él.” (Aquino, 1944, p.395)

Tomás de Aquino trata, en primer lugar, de la templanza como virtud general y especial. Más adelante expone la constelación de virtudes que acompañan y refuerzan la adquisición de esta virtud. Como virtud general considera que la templanza es “una cierta moderación o atemperación impuesta por la razón a los actos humanos y a los movimientos de las pasiones, es decir, algo común a toda virtud moral” (Suma teológica, Parte II-IIae, Cuestión 141, artículo 2).

En este sentido genérico, como propiedad intrínseca a todas las virtudes, tiene una aplicabilidad muy amplia y proporciona pautas de comportamiento para innumerables contextos y realidades. Como virtud especial, el Aquinate, considera la templanza como la virtud que pone freno al deseo de lo que atrae a la persona con más fuerza.

Las virtudes pertenecientes a su constelación son la vergüenza, la honestidad, la abstinencia, la sobriedad, la castidad, el pudor, la continencia, la modestia, la clemencia o mansedumbre y la estudiosidad

Templanza Tomás de Aquino	Comportamientos
Abstinencia	<ul style="list-style-type: none"> • Modera los hábitos relacionados con el comer: absteniéndose de alimentos que, o por su cantidad o por su cualidad, no son ni deseables, ni sanos, ni convenientes. • Ordena los hábitos alimentarios hacia su fin natural: la conservación de la vida, de la salud y de la capacidad necesaria para poder realizar la actividad profesional, familiar y social. • Regula los excesos y desórdenes en este ámbito.
Sobriedad	<ul style="list-style-type: none"> • Pone medida a la bebida y productos embriagantes, entendiéndolo por estos últimos aquellos que debilitan o anulan el uso de razón.

Castidad	<ul style="list-style-type: none"> • Integra y armoniza los elementos constitutivos - aspecto biológico y psicológico - de la sexualidad humana • Ordena la actividad de la sexualidad hacia su propio fin intrínseco - la transmisión de la vida – y lo integra en el bien de la persona. • Impregna de racionalidad el ejercicio de la sexualidad
Pudor / Vergüenza	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena comportamientos referentes a la sexualidad y a la intimidad. • Es reserva y discreción en lo que se refiere a la esfera de la intimidad de la persona, con particular referencia a la esfera sexual.(Rodríguez Luño, 2008)
Continencia	<ul style="list-style-type: none"> • Modera o niega las demandas de diversas pasiones como satisfacciones o deleites sensibles, emocionales o intelectuales. • Resiste los deseos desordenados.
Clemencia	<ul style="list-style-type: none"> • Atenúa el rigor de la pena impuesta
Modestia (humildad)	<ul style="list-style-type: none"> • Modera la ostentación, el deseo excesivo de saber o de curiosear • Modera los desmanes en el juego o el movimiento, suavizando la actitud en el deporte y, en general, en el ocio. • Modera el aspecto descuidado en el modo de vestir. Armoniza gestos, movimientos, el modo de presentarse. • Regula el lujo, la vanidad y el posible descuido.
Mansedumbre	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena y modera el deseo de vengar una injusticia o de recuperar un derecho. • Mitiga la pasión de la ira, no la anula.
Estudiosidad	<ul style="list-style-type: none"> • Regula el tiempo y esfuerzo dedicado a conocer desordenadamente. • Evita indagar en el conocimiento de lo que no atañe, ni conviene, ni sirve. • Regula el afán de conocer; tanto por exceso como por defecto (búsqueda de excesivo conocimiento o actitud poco esforzada ante la búsqueda del saber). • Aplica el entendimiento a las ocupaciones personales para alcanzar la plenitud como persona. • Regula la curiosidad impertinente y el deseo de morbosidad
Honestidad	<ul style="list-style-type: none"> • Inclina hacia lo honesto y decoroso • Opta por aquello que es bueno, que es verdadero y justo. • Elige lo bello y actúa con elegancia.

Tabla 8 Constelación de virtudes de la templanza (Tomás de Aquino) y comportamientos.

Todas ellas regulan distintos aspectos de la conducta humana a través de la moderación. Adquirir cada una de estas virtudes refuerza inequívocamente la virtud cardinal.

2.3.4. La templanza en la cultura judía

La cultura judía se fundamenta en textos escritos¹⁷ que se complementan con la tradición oral que ayuda a interpretar, a codificar y a comentar el texto bíblico.

La tradición oral se empezó a transcribir, en el siglo II, por Rabí Iehudá Hanasí¹⁸, compendiando las palabras que enseñaron los Sabios desde la época de Moisés hasta sus días. Fruto o resultado de esta transcripción fue la Mishná. Esta obra de considerable extensión y complejidad se compone de seis órdenes, subdivididos a su

¹⁷ La Torá, los Neviim y los Ketuvim.

¹⁸ En otros lugares aparece como Judah ha-Nasi

vez en sesenta y tres tratados. Cada tratado, está organizado en capítulos que se subdividen en secciones o *mishnayot*.¹⁹

En concreto en el tratado de Abot²⁰ o Pirque Abot - que forma parte del orden IV de la Mishná - se aborban cuestiones de ética, moral y principios en forma de sentencias. En el Pirque Abot se encuentran principios que deben regir la vida de cada judío; señala - básicamente - las cualidades que deben poseer las relaciones con uno mismo y con los demás. Entre ellas destaca la modestia - virtud que se encuentra dentro de la templanza - el amor a la humanidad, la unión, la rectitud, la sinceridad y la generosidad.

La Mishná, constituye la base del Talmud y de un enorme cuerpo exegético, que los estudiosos siguen desarrollando hasta el día de hoy. Tanto el Talmud babilónico como palestino tratan de desvelar y explicar la Mishná: el resultado es “un protocolo multiestratificado de consideraciones que no siempre dejan muy claro lo que afirma la ley” (Kraemer, 2010, p.77)

Ante tal complejidad de textos, Maimónides, en torno al año 1161, escribe el Comentario sobre la obra de Rabí Iehudá Hanasí, con el propósito de “dilucidar el sentido de la Mishná, simplificando, resumiendo e ilustrando sus aspectos más complejos” (Kraemer, 2010, p.183).

Sin embargo en su multifacética producción literaria, los temas se repiten y se superponen de tal manera, que es sumamente difícil, aun en las obras de carácter netamente talmúdico, no encontrar diversas teorías filosóficas y normas morales de conducta. A pesar de todo, las obras de Maimónides denominadas “talmúdicas”, sirvieron para una mejor interpretación de la ley oral (la Mishná y el Talmud). La literatura jurídico-talmúdica de Maimónides abarca principalmente tres grandes obras: Libro de la Luz o Comentario de la Mishná; Libro de los preceptos y la Mishné Torá (Orián, 1984).

Esta última es la obra cumbre de Maimónides, de la que se ha elegido el primer libro porque codifica leyes de carácter filosófico y ético general. Su lectura se ha limitado a los capítulos directamente relacionados con comportamientos y conductas de la vida cotidiana (Maimónides, Obras filosóficas y morales, 2006).

¹⁹ Singular de Mishná

²⁰ También se encuentra escrito Avot

Además de estos escritos de Maimónides, se han analizado, también, cuatro libros de la Biblia hebrea que forman parte de los Libros sapienciales²¹ - Proverbios²², Salmos, Eclesiastés y Eclesiástico - de los que se han entresacado reflexiones - consejos, sentencias - que guardan relación con la *temperantia* y la *sophrosyne*.

A continuación se exponen, en primer lugar, fragmentos de los textos de Maimónides, y en segundo lugar, exhortaciones de los textos bíblicos mencionados.

Con el propósito de clarificar y sintetizar los fragmentos elegidos se transcribirán de nuevo al final de este apartado los pensamientos - sintetizados - aglutinándolos y relacionándolos en una tabla con las virtudes relacionadas con la templanza según la sistematización de santo Tomás.

TEXTOS DE MAIMÓNIDES

Capítulo I

“4. El camino correcto consiste en la conducta intermedia que se presenta en toda cualidad que posee el ser humano, y está es la conducta equidistante de los dos extremo y no más cercana de uno que de otro. /.../ que la persona dirija sus cualidades constantemente encaminándolas hacia el sendero intermedio, y así será integro (en su cuerpo). ¿De qué modo?

a) Que no sea irascible, enfureciéndose fácilmente, ni tampoco como un muerto /.../ sino equilibrado: que no se disguste sino por aquello que es propio disgustarse; así no se comportará con enojo en el futuro.

b) /.../ que no desee sino los placeres que el cuerpo necesita y sin los cuales es imposible mantenerse, como se ha dicho: “El justo come para satisfacerse” (Proverbios, 13:25).

c) /.../que no se agote trabajando sino para obtener lo necesario para subsistir, como se ha dicho: “Un poco es bueno para el justo” (Salmos 37:16)

²¹ Se denominan así siete libros del Antiguo Testamento. Reciben este nombre por el tema que desarrollan. Son didácticos por su finalidad y poéticos por su forma literaria

²² Proverbios es un libro que agrupa diversas colecciones de máximas, pequeños poemas e instrucciones, con distintas reflexiones en torno a la vida humana. El proverbio es un dicho corto que resalta una norma para la vida, enfatiza consejos prácticos para la salud física, emocional y espiritual. (Carro, Poe, & Zorzoli, 1997)

d) Que no escatime ni despilfarre dinero, sino que haga beneficencia según sus posibilidades, y que preste adecuadamente a quien lo necesite.

e) Que no sea desenfrenado y jugador, ni triste y melancólico, sino alegre toda su vida, con tranquilidad, con afable comportamiento”.

“5. Toda persona cuyas cualidades son intermedias y equilibradas, se denomina “sabio” (Maimónides, 2006, p.89-90)

Capítulo II

“3. Hay empero rasgos con respecto a los cuales no se debe seguir la vía intermedia, sino que se debe pasar de un extremo al otro. Por ejemplo en lo tocante a la arrogancia, porque el buen camino no es que el hombre sea meramente modesto, sino que sea humilde /.../ Muy modesto. Asimismo, la cólera es una cualidad sumamente mala, y es mejor que el hombre se aleje de ella hasta el extremo y aprenda a no encolerizarse incluso por cosas que merecen cólera” (Maimónides, 1998, p.13)

“5. El silencio se considera el resguardo de la sabiduría, por lo tanto la persona no debe apresurarse en responder ni hablar en demasía; el maestro debe educar a sus discípulos con tranquilidad y afabilidad, sin gritos ni extensos discursos. Esto es lo que dijo Salomón: “Las palabras afables de los sabios son escuchadas” (Eclesiastés 9, p.17) (Maimónides, 2006, p.96)

“7. /.../ En suma: marche el hombre por la vía intermedia entre los rasgos de conducta extremos hasta que todos sus rasgos estén encaminados hacia la moderación, como dijo Salomón: “Modera el curso de tus pasos, y todos tus caminos serán rectos” (Proverbios, IV, 26) (Maimonides, 1998, p.14)

Capítulo III

“2. /.../ cuando coma y beba /.../ ha de pensar que come y bebe sólo para mantener la salud de su cuerpo y de sus miembros. De este modo no comerá todo lo que desee su paladar /.../ sino que comerá cosas provechosas para el cuerpo, ya sean sabrosas o no, y no comerá cosas perjudiciales para el cuerpo, por gratas que sean al paladar.” (Maimónides, 1998, p.15)

Capítulo V

“7. El intelectual no debe gritar ni chillar cuando habla /.../ ni debe levantar demasiado su voz; con todo el mundo debe hablar pausadamente, con calma, cuidando de no emplear términos ofensivos” (Maimónides, 1998, V-7)

Textos Maimónides	Virtudes ²³
<ul style="list-style-type: none"> • conducta intermedia <ul style="list-style-type: none"> ○ no sea irascible /.../ sino equilibrado (Cap. I, 4a) • no se debe seguir la vía intermedia <ul style="list-style-type: none"> ○ la cólera /.../ es mejor que el hombre se aleje de ella hasta el extremo (Cap. II, 3) 	MANSEDUMBRE
<ul style="list-style-type: none"> • conducta intermedia <ul style="list-style-type: none"> ○ no sea desenfrenado y jugador, ni triste y melancólico, sino alegre /.../ con tranquilidad, con afable comportamiento. (Cap. I, 4e) ○ no se agote trabajando sino para obtener lo necesario para subsistir (Cap. I, 4c) ○ no escatime ni despilfarre dinero (Cap. I, 4d) • Toda persona cuyas cualidades son intermedias y equilibradas, se denomina “sabio”. (Cap. I, 5) • no se debe seguir la vía intermedia <ul style="list-style-type: none"> ○ lo tocante a la arrogancia /.../ el buen camino no es que el hombre sea meramente modesto, sino que sea humilde /.../ Muy modesto (Cap. II, 3) • ni hablar en demasía /.../ el maestro debe educar /.../ con tranquilidad y afabilidad, sin gritos ni extensos discursos. (Cap. II, 3) • /.../ no debe gritar ni chillar cuando habla /.../ ni debe levantar demasiado su voz; /.../ debe hablar pausadamente, con calma, cuidando de no emplear términos ofensivos.(Cap.V,7) • todos sus rasgos /.../ encaminados hacia la moderación, /.../ “Modera el curso de tus pasos, y todos tus caminos serán rectos” (Cap.II,7) 	MODESTIA
<ul style="list-style-type: none"> • conducta intermedia <ul style="list-style-type: none"> ○ no desee sino los placeres que el cuerpo necesita (Cap. I, 4b) • /.../ cuando coma y beba /.../ ha de pensar que come y bebe sólo para mantener la salud de su cuerpo y de sus miembros (Cap. III, 2) 	SOBRIEDAD ABSTINENCIA

Tabla 9 Textos de Maimónides relacionados con la templanza.

Una vez presentados los textos de Maimónides, a continuación se exponen, en primer lugar, sentencias y consejos encontrados en los textos de Proverbios, Salmos,

²³ Las etiquetas que aparecen junto a cada uno de los textos seleccionados corresponden a virtudes que abarca la templanza y que han sido sistematizadas por Santo Tomás (más adelante se verá que una clasificación muy parecida la utilizan también los códigos éticos islámicos). La razón de su uso es favorecer una posterior clasificación, para poder determinar cuáles son los comportamientos más destacados en la documentación analizada

Eclesiastés y Eclesiástico relacionados con la templanza, y en segundo lugar, una tabla que relaciona estos textos con las acepciones que Santo Tomás da a esta virtud.

Proverbios

4: 24 Aparta de ti la perversidad de la boca, y aleja de ti la falsedad de los labios.

6:2 Te has enredado con tus palabras, y has quedado atrapado con los dichos de tu boca

10: 18 El que aplaca el odio es de labios justos, pero el que suscita la calumnia es necio

12:18 Hay quienes hablan como dando estocadas de espada, pero la lengua de los sabios es medicina.

14:17 El que presto se enoja, hará locura: Y el hombre malicioso será aborrecido.

14:29 El que tarde en airarse, es grande de entendimiento: Mas el corto de espíritu engrandece el desatino

13:24 El que detiene el castigo aborrece a su hijo, pero el que lo ama se esmera en corregirlo.

16:23 El sabio de corazón controla su boca; con sus labios promueve el saber

16:32 Mejor es el que tarde en airarse que el fuerte; Y el que se enseñoa de su espíritu, que el que toma una ciudad

20:19 El que descubre el secreto, en chismes anda: No te entrometas, pues, con el que lisonjea con sus labios

22:24 No te entremetas con el iracundo,

Ni te acompañes con el hombre de enojos,

22:25 No sea que aprendas sus maneras,/.../

23:3 No codicies sus manjares delicados,

Porque es pan engañoso.

23:20 No estés con los bebedores de vino,/.../

23:21 Porque el bebedor y el comilón empobrecerán, /.../

25:16 ¿Hallaste la miel²⁴? come lo que te basta; No sea que te hartes de ella /.../

25:27 Comer mucha miel no es bueno: Ni el buscar la propia gloria es gloria.

25:28 Como ciudad derribada y sin muro, Es el hombre cuyo espíritu no tiene rienda.

²⁴ En este contexto la miel significa cualquier cosa que la persona desea tener

29:11 El necio da rienda suelta a su ira; Mas el sabio al fin la sosiega

Salmos

Salmo 36

/.../ no te exasperes por el hombre que triunfa
empleando la intriga:
cohibe la ira, reprime el coraje,
no te exasperes, no sea que obres mal; /.../
/.../ Vi a un malvado que se jactaba,
que prosperaba como un cedro frondoso;
volví a pasar, y ya no estaba;
lo busqué, y no lo encontré /.../

Eclesiástico

Capítulo 1

1:22 Un arrebató indebido no puede justificarse, porque el ímpetu de la pasión lleva a la propia ruina.

1:23 El hombre paciente soporta hasta el momento oportuno, pero al fin se llenará de gozo:

1:24 Él reserva sus palabras hasta el momento oportuno, y los labios de muchos proclamarán su inteligencia.

Capítulo 3

3:17 Hijo mío, realiza tus obras con modestia y serás amado por los que agradan a Dios.

3:18 Cuanto más grande seas, más humilde debes ser, y así obtendrás el favor del Señor /.../

3:26 El hombre obstinado termina mal, y el que ama el peligro perecerá en él.

Capítulo 5

5:2 No dejes que tu deseo y tu fuerza te lleven a obrar según tus caprichos.

5:11 Está siempre dispuesto a escuchar y sé lento para responder.

5:14 Que no tengan que llamarte chismoso, y no seas insidioso al hablar /.../

		Virtudes ²⁵
PROVERBIOS	<p>14:17 El que presto se enoja, hará locura: Y el hombre malicioso será aborrecido.</p> <p>14:29 El que tarde en airarse, es grande de entendimiento: Mas el corto de espíritu engrandece el desatino</p> <p>13:24 El que detiene el castigo aborrece a su hijo, pero el que lo ama se esmera en corregirlo.</p> <p>16:32 Mejor es el que tarde en airarse que el fuerte; Y el que se enseñorea de su espíritu, que el que toma una ciudad</p> <p>22:24 No te entremetas con el iracundo, Ni te acompañes con el hombre de enojos,</p> <p>22:25 No sea que aprendas sus maneras,/.../</p>	<p>MANSEDUMBRE (Moderación y regulación de la ira)</p>
ECLESIASTÉS	<p>7:9 No te apresures en tu espíritu a enojarte; porque el enojo reposa en el seno de los necios.</p> <p>10:4 Aunque el ánimo del príncipe se exalte contra ti, no pierdas la calma, porque la mansedumbre hace cesar grandes ofensas</p>	
SALMOS	<p>Salmo 36 /.../ no te exasperes por el hombre que triunfa empleando la intriga: cohibe la ira, reprime el coraje, no te exasperes, no sea que obres mal; /.../</p>	
PROVERBIOS	<p>4:24 Aparta de ti la perversidad de la boca, y aleja de ti la falsedad de los labios.</p> <p>6:2 Te has enredado con tus palabras, y has quedado atrapado con los dichos de tu boca</p> <p>10: 18 El que aplaca el odio es de labios justos, pero el que suscita la calumnia es necio</p> <p>12:18 Hay quienes hablan como dando estocadas de espada, pero la lengua de los sabios es medicina</p> <p>16:23 El sabio de corazón controla su boca; con sus labios promueve el saber</p> <p>20:19 El que descubre el secreto, en chismes anda: No te entrometas, pues, con el que lisonjea con sus labios</p>	<p>MODESTIA (Control en las palabras)</p>
ECLESIASTÉS	<p>6:11 Ciertamente las muchas palabras multiplican la vanidad</p> <p>9:17 Las palabras del sabio escuchadas en quietud, son mejores que el clamor del señor entre los necios.</p>	
PROVERBIOS	<p>23:3 No codicies sus manjares delicados, Porque es pan engañoso.</p> <p>23:20 No estés con los bebedores de vino,/.../</p> <p>23:21 Porque el bebedor y el comilón empobrecerán, /.../</p>	<p>SOBRIEDAD ABSTINENCIA (Moderación en la comida y la bebida)</p>
SALMOS	<p>Salmo 36 /.../ Vi a un malvado que se jactaba, que prosperaba como un cedro frondoso; volví a pasar, y ya no estaba; lo busqué, y no lo encontré /.../</p>	<p>MODESTIA Moderación de la ostentación y la riqueza.</p>
	<p>5:10 El que ama el dinero, no se saciará de dinero; y el que ama el mucho tener, no sacará fruto. También esto es vanidad</p>	

Tabla 10 Textos del A. Testamento relacionados con comportamientos atemperados

²⁵ Las etiquetas que aparecen junto a cada uno de los textos seleccionados corresponden a virtudes que abarca la templanza y que han sido sistematizadas por Santo Tomás. La razón de su uso es favorecer una posterior clasificación, para poder determinar cuáles son los comportamientos más destacados en la documentación analizada

Eclesiastés

5:10 El que ama el dinero, no se saciará de dinero; y el que ama el mucho tener, no sacará fruto. También esto es vanidad

6:11 Ciertamente las muchas palabras multiplican la vanidad

7:9 No te apresures en tu espíritu a enojarte; porque el enojo reposa en el seno de los necios

9:17 Las palabras del sabio escuchadas en quietud, son mejores que el clamor del señor entre los necios

10:4 Aunque el ánimo del príncipe se exalte contra ti, no pierdas la calma, porque la mansedumbre hace cesar grandes ofensas.

CAPITULO 3

3.1. Introducción

Una vez determinadas y presentadas acepciones de textos de la cultura occidental, es ahora el momento de averiguar si existen indicios en las culturas orientales que se pueden relacionar con esta virtud y cuáles son. En este capítulo se van a analizar textos del confucianismo, del taoísmo, del hinduismo y del Islam.

De nuevo, cabe decir, que no es ni posible ni se pretende abarcar en esta investigación, todo el pensamiento de los países de Oriente. Únicamente se quiere averiguar si las raíces filosófico-religiosas de estas culturas orientales contemplan los comportamientos moderados como beneficiosos y posibles para la educación de la persona particular y la sociedad en general.

Las distintas acepciones y enunciados que se vayan encontrando relacionadas con la templanza, se agruparan siguiendo la sistematización de Tomás de Aquino.

3.2. La cultura oriental

Como se podría decir de las distintas manifestaciones culturales de occidente, la cultura china, junto con la india y el Islam han trascendido las fronteras de sus países de origen llegando a ser culturas muy influyentes en la historia de la humanidad (Valhondo Solano, 2002). La influencia de las grandes corrientes filosóficas orientales no sólo ha llegado hasta nuestros días, sino que ha dejado una profunda huella en el modo de ser de sus pueblos.

“No son religiones en si mismas sino corrientes filosóficas que engloban todos los aspectos del comportamiento humano. Los orientales no marcan, como las culturas occidentales, una tajante división entre filosofía y religión” (Valhondo Solano, 2002, p.17).

3.1.2. Confucianismo

Mientras la cultura griega (Kung, 1965) ahonda sus raíces en la ética y en la metafísica, legando a la cultura occidental fundamentos filosóficos y científicos, en la cultura china se inicia un amanecer de la sabiduría. El confucianismo será para China lo que la filosofía griega y el cristianismo han sido y son para Europa; sin el

confucianismo en China, la historia y la cultura de esta civilización se harían tan incomprensibles como la historia y la cultura de Europa sin la filosofía griega y el cristianismo.

Confucio (551-479 a. de C.), contribuyó a desarrollar el pensamiento chino no sólo de su época, sino de la posterioridad. Sus discípulos inmediatos concurren al esplendor de la cultura china, superando, su escuela, a otras muchas que como la moista²⁶, la legalista²⁷ o la taoísta, se disputaban la preeminencia espiritual y pedagógica.

Confucio entendía que la transformación social - en una sociedad impregnada de abusos, tiranía y placeres - debía llevarse a cabo a través de la virtud y de la educación. Consideraba la educación como un sistema complejo e interrelacionado de acciones que debían alcanzar el equilibrio, la armonía. Ningún aspecto del saber debía estar aislado del resto y el fracaso en un solo aspecto del aprendizaje conduciría al fracaso del aprendizaje en su conjunto. En la cultura china - cuya época de oro coincide con la de Grecia - se concebía la educación como un repertorio de soluciones adecuadas a los problemas esenciales de la persona.

Confucio anteponía el aprendizaje de la virtud a cualquier conocimiento intelectual; la principal tarea de la educación consistía en guiar a la persona para que llegara a ser un "caballero"²⁸, un "sabio".

Como educador destacaba, en su pedagogía, dos recursos encaminados - cada uno a su modo - a mantener el justo equilibrio en la vida personal: la ceremonia y la música. La función de la Ceremonia era dirigir la conducta y los actos externos de la persona, evitando extremismos y desvíos; la misión de la música controlar y suavizar los afectos y pasiones, conservando el equilibrio interior. (Kung, 1965)

El Li-chi²⁹ trata las virtualidades tanto de la ceremonia como de la música:

²⁶ Escuela filosófica china fundada a finales del siglo V a. C.

²⁷ Escuela filosófica china que tuvo sus principales representantes durante los siglos V a.c y el III a.c. Sus teorías representaban los intereses de los terratenientes y tenían una visión materialista del mundo.

²⁸ El "caballero" es aquel que sabe modelar sus pasiones, es respetuoso con el prójimo, practica la justicia, y es virtuoso.

²⁹ Compendio de Ceremonias (Li-chi): es una obra muy extensa, compuesta por los confucionistas hacia el principio de la Era Cristiana. Registra ritos y protocolos sociales, constituye la base de todo el sistema moral y legal de la China tradicional. Es considerada como una gran obra de cristalización de ideas de la escuela confuciana, a pesar de cierta influencia taoísta que se trasluce en ella. Continúa siendo aún la guía más autorizada del comportamiento correcto para todo chino cultivado.

“La música conmueve el interior, la ceremonia actúa sobre lo exterior. Por la música se logra la armonía, por la ceremonia la obediencia... Por eso se dice que siguiendo el principio de la música y la ceremonia, no habrá dificultades en ningún asunto” (Libro 39, cap. XIX, p. 699)

“La música sale del interior, la ceremonia opera desde el exterior. La música, por salir del interior, simboliza la serenidad; la ceremonia, por operar desde fuera, simboliza la elegancia.” (Libro 37, cap. XIX, p. 667)

“Los antiguos emperadores establecieron la ceremonia y la música con intención de regular al hombre”. (Libro 37, cap. XIX, p. 667)

Como medio formativo de la personalidad, la ceremonia ocupa un lugar preferente en el magisterio de Confucio. La eficacia que Confucio atribuye al Li, se bifurca (Kung, 1965) en tres grandes sectores, de los cuales dos pueden relacionarse con la formación de la templanza: el Li como factor de formación de la personalidad y el Li como control de sentimientos y pasiones.

En el primer caso, la ceremonia como factor formativo de la personalidad y norma de conducta, posee una evidente fuerza controladora y directriz de la conducta humana. La falta de ceremonia origina un desequilibrio entre el interior de la persona y su manifestación externa, dañando el equilibrio propio de una personalidad bien formada. Los ritos que se contemplan en la ceremonia son un método de autodisciplina y dominio de uno mismo; pueden considerarse un factor insustituible en la formación de la personalidad y a la vez un medio didáctico.

La escuela confuciana (Kung, 1965) considera que la ceremonia no sólo afecta a la conducta humana controlando los actos, sino que además cala hasta la misma intimidad de la persona, refinando sus sentimientos y armonizando sus pasiones, por tanto, el valor formativo del Li reside en su efectiva capacidad de equilibrar la conducta y las pasiones de la persona, no es un conjunto de modos de conducta y protocolos de la vida social, sino que consiste en vivir la virtud de la humanidad.

En la sociedad occidental no existe un equivalente exacto - formalmente hablando - a los ritos y ceremonias confucianas, pero con la educación de rutinas y hábitos en edades tempranas se puede favorecer - como ocurre con la ceremonia - la autodisciplina y el dominio de uno mismo. En un principio el niño actúa de forma inconsciente adquiriendo modos de conducta y protocolos de la vida social - como se

ha mencionado al hablar de la ceremonia, pero de la misma manera que en el Li se afirma que se quiere ir más allá de lo puramente protocolario (Beech & Brailovsky, 2007), con los hábitos y rutinas adquiridas en la primera infancia se puede también predisponer al pequeño a la regulación de comportamientos.

En lo que se refiere a la música, Confucio la considera un medio insustituible para la educación de los sentimientos, para el control y equilibrio de las pasiones. La música puede ser modeladora de los afectos por esto tiene un extraordinario interés educativo.

“La música, por tanto, une y pacifica para lograr la armonía; compara para establecer la medida y combina ritmo y sinfonía para lograr la belleza”
(Shien-tsé³⁰: Libro 14, cap XX, p.252)

En la tabla siguiente se muestra como la ceremonia y la música - a través de sus características y dinámicas - son dos recursos válidos para regular comportamientos.

CONFUCIANISMO	
Ceremonia	Música
<ul style="list-style-type: none"> • Evita extremismos y desvíos • Favorece la obediencia y la elegancia • Regula los comportamientos • Conserva el equilibrio interior • Facilita el control de sentimientos y pasiones • Favorece la autodisciplina y el dominio de uno mismo • Refina los sentimientos • Armoniza las pasiones 	<ul style="list-style-type: none"> • Controla y suaviza afectos y pasiones • Conserva el equilibrio interior • Favorece la armonía y la serenidad • Regula el comportamiento • Educa los sentimientos • Controla y equilibra las pasiones

Tabla 11 La ceremonia y la música en la filosofía confuciana: propicios al desarrollo de comportamientos atemperados.

Confucio expone sus enseñanzas a través de máximas, de respuestas o preguntas sobre temas fundamentales de la vida y a través de juicios de aprobación o desaprobación sobre las diferentes conductas humanas.

La mayoría de sus enseñanzas poseen una fuerte base moral y su vigencia ha llegado hasta nuestros días³¹. Las máximas brindadas por Confucio a sus discípulos facilitan la reflexión y la profundización para la regulación de los sentidos y los afectos.

³⁰ Libro de Música

³¹ A pesar de los años que nos separan de Confucio, la reforma educativa china (iniciada en 1990) conservó muchas de las tradiciones educativas de este país, entre ellas el énfasis en la educación moral. Interesa destacar la importancia que se le da históricamente en China a la educación moral, basada en el respeto por las jerarquías sociales (con el comunismo este principio mutaría su forma, pero en esencia se mantendría). En el momento en que el país se abrió a la influencia de Occidente, contaba con una larga

La filosofía confuciana considera que hay un orden armónico preestablecido en el cosmos - que regula los ciclos de las estaciones, la vida vegetal, la animal y la humana - y cualquier intento de alterarlo produce graves trastornos. Esta doctrina se encuentra fundamentalmente recogida en cuatro libros: Analectas, El libro de Mencio, La gran enseñanza y El Justo medio. Del libro de las Analectas³² se han elegido los siguientes fragmentos³³ relacionados con la virtud de la templanza.

Zigong respondió: “El maestro es templado, bondadoso, cortés, moderado y complaciente y con estas características consigue su información. El modo de preguntar del maestro es muy distinto del de los demás hombres” (Libro I, X).

Confucio dijo: “El hombre superior, cuando come, no pretende hartarse /.../; es diligente en los asuntos, pone cuidado en sus palabras /.../ (Libro I, XIV)

El hombre superior debe valorar sobre todo tres principios de conducta: que sus movimientos y actitudes estén lejos tanto de la violencia como de la despreocupación /.../ que sus palabras y exclamaciones estén lejos de la vulgaridad y la grosería. /.../ (Libro VIII, IV)

tradición educativa que no fue abandonada, por lo que las influencias modernizadoras se sintetizaron con las tradiciones culturales y educativas existentes.

Cheng (2000) sostiene que la importancia que se le da en China a la formación moral de los estudiantes no es difícil de entender, ya que este aspecto de la formación de los niños fue la base del sistema educativo tradicional Chino que se basaba en las enseñanzas de Confucio. Esta tradición se mantiene (al menos hasta los años 90) en el premio que se le otorga en China a los estudiantes que son “Buenos en tres aspectos”: Buenos en conducta, buenos en aprendizaje y buenos en estado físico. El premio se le da a aquellos alumnos que desempeñen bien los tres componentes, pero al aspecto moral se le da prioridad por encima de los otros. Esto refleja que la tradición china valora más la virtud moral que las habilidades. Según Cheng (2000) para los chinos una persona moralmente buena, aunque débil en sus habilidades es de todas maneras una miembro aceptable de la sociedad, pero una persona moralmente mala nunca es un miembro aceptable, independientemente de su nivel de habilidad o conocimiento. El énfasis en la educación moral (Zhou & Zhu, 2007) se ha mantenido en la actualidad. Se establece como el objetivo fundamental de la educación formar ciudadanos socialistas que tengan ideales nobles, carácter moral, y que sean educados y disciplinados. (Beech & Brailovsky, 2007)

³² Es una obra de veinte breves capítulos - o libros- que muestran qué clase de persona era Confucio en la vida diaria y conservan muchos de sus dichos referentes a temas morales e históricos.

El texto, que consiste en una serie discontinua de afirmaciones breves, diálogos y anécdotas cortas, fue recopilado por dos generaciones sucesivas de discípulos (discípulos y discípulos de éstos), a lo largo de unos 75 años tras la muerte de Confucio, lo que significa que la recopilación fue probablemente completada un poco antes, o alrededor, del año 400 a. de C. El texto es como un edredón multicolor hecho de piezas: son fragmentos que han sido cosidos juntos por diferentes manos, con una habilidad desigual, por lo que a veces existen algunas repeticiones, interpolaciones y contradicciones; hay algunos enigmas e innumerables grietas; pero en conjunto, se dan muy pocos anacronismos estilísticos: el lenguaje y la sintaxis de la mayoría de los fragmentos son coherentes y pertenecen al mismo periodo.

³³ Los fragmentos de la obra Analectas se citan haciendo referencia al capítulo o libros y al párrafo en el que se encuentra la afirmación, sentencia o diálogo.

Confucio dijo: "El autodomínio y la insistencia en los ritos son lo que tendrán como resultado la benevolencia" (Libro XII, I)

Textos del libro de las Analectas	Virtudes ³⁴
<ul style="list-style-type: none"> • templado • bondadoso • cortés • moderado • complaciente • cuando come, no pretende hartarse • diligente en los asuntos • cuidadoso en sus palabras • movimientos y actitudes /.../ lejos de la violencia o de la despreocupación • palabras y exclamaciones /.../ lejos de la vulgaridad y la grosería • autodomínio 	<p>TEMPLANZA</p> <p>MODERACIÓN</p> <p>ABSTINENCIA</p> <p>MODESTIA</p> <p>MANSEDUMBRE</p> <p>DOMINIO</p>

Tabla 12 Comportamientos de la persona en el libro de las Analectas relacionados con la templanza.

3.1.3. Taoísmo³⁵

El pensamiento taoísta se encuentra recogido en el Tao Te King³⁶, libro más importante de la filosofía taoísta. Es un libro corto, consta de 81 capítulos de una página cada uno. Pretende transmitir, por una parte, la idea de Tao –camino - la manera de obrar del "hombre santo" o "sabio"; por otra parte el Tao Te King aconseja a los gobernantes cómo regir de forma sabia. Parece que este libro fue escrito alrededor del año 600 a. C. por Lao Tzu, llamado también Lao Zi, Laozi o Laocio.

La filosofía taoísta insiste en la importancia de dar ejemplo, poniendo en práctica su doctrina en la vida cotidiana (Nagel, 2000). En el Tao Te King se pueden encontrar reflexiones relacionadas con las virtudes cardinales; se han seleccionado aquellas que

³⁴ Las etiquetas corresponden a virtudes que abarca la templanza. Los comportamientos y rasgos encontrados en el libro de las Analectas pueden integrarse dentro de estos conceptos. Esta clasificación pretende favorecer una posterior organización de los conceptos, para poder determinar cuáles son los comportamientos más destacados en la documentación analizada

³⁵ "/.../ el taoísmo y el confucionismo representan los dos polos autóctonos del temperamento chino. Confucio representa lo clásico, Lao Tzu lo romántico: Confucio subraya la responsabilidad social, Lao Tzu la espontaneidad y la naturalidad. Confucio se concentra en lo humano, Lao Tzu en lo que trasciende. Como dicen los propios chinos, Confucio ronda entre la sociedad, Lao Tzu merodea por el más allá. Algo hay en la vida que nos conduce en una de estas direcciones y, sin duda, la civilización china sería más pobre si ninguna de las dos hubiese aparecido " (Smith, 2000, p.222).

³⁶ El Tao Te King (Ferrero, 2012) es seguramente uno de los libros más importantes y enigmáticos que ha producido el pensamiento oriental. La palabra Tao significa vía, camino. Algunos traductores siguiendo una interpretación china más tardía describen camino celeste debido a una correspondencia simbólica con la vía láctea. La palabra Te significa eficacia, manera de conformarse a (Tao). Ha sido traducida por virtud (en el sentido del latín clásico virtus cuya raíz vis, fuerza o del sánscrito Var).

de forma explícita expresan comportamientos relacionados con la virtud de la templanza en sus distintas acepciones.

A continuación se muestran algunos textos extraídos de esta obra.

EL LIBRO DEL TAO (Camino)

<p>8³⁷ Naturaleza espontánea “/.../ uno se mantiene en armonía en su sitio, /.../ ama la bondad en su trato con la gente, ama la veracidad en sus palabras, en el gobierno ama el justo orden, actúa conforme a cómo debe actuar, actúa en concordancia con el tiempo.”</p>	<p>MANSEDUMBRE³⁸ ORDEN</p>
<p>9 El uso de la nada Los excesos generan Perjuicios La tinaja demasiado llena caerá por su propio peso. Afilar en demasía la espada la desgastará y no durará mucho tiempo. Si al salón se le llena de jade y piedras preciosas, alguien intentará robarlo. El rico y orgulloso se pierde a sí mismo, y en consecuencia atraerá la desgracia/.../</p>	<p>MODESTIA SOBRIEDAD</p>
<p>22 Fomentar la humildad No se luce y por eso resplandece. No se justifica y por eso brilla. No se alaba y por eso es alabado. No se exalta y por eso es exaltado. Como no discute con nadie, en el mundo no hay quien discuta con él /.../</p>	<p>MODESTIA MANSEDUMBRE</p>
<p>24 La complacencia nociva /.../El que quiere brillar no es luminoso. El que se justifica a sí mismo no es apreciado. El que se ensalza no recibe elogio. El que se exalta a sí mismo no logrará ser jefe.</p>	<p>HUMILDAD</p>
<p>27 El empleo de la habilidad Buen caminante no deja huellas. Buen orador no ofrece blancos. /.../ Porque el buen maestro no tiene interés, porque a su material no le tiene apego. Permanece oscuro a pesar de ser resplandeciente</p>	<p>HUMILDAD</p>

³⁷ La numeración corresponde a la página y capítulo, porque, como ya se mencionado, cada capítulo se desarrolla en una única página (Ferrero, 2012).

³⁸ Las etiquetas que aparecen junto a cada uno de los textos seleccionados corresponden a virtudes que abarca la templanza y que han sido sistematizadas por Santo Tomás. La razón de su uso es favorecer una posterior clasificación, para poder determinar cuáles son los comportamientos más destacados en la documentación analizada

<p>28 Retorno a lo primordial Quien conoce lo luminoso, pero elige lo obscuro, se vuelve el eje del mundo. /.../ Quien conoce su gloria y sigue siendo humilde es el valle del mundo. Siendo el valle del mundo, donde la virtud eterna es inagotable,/.../</p>	HUMILDAD
<p>29 El no hacer Por eso, el hombre sabio, Rechaza el exceso. Rechaza la prodigalidad. Rechaza la grandeza</p>	MODESTIA
<p>30 Advertencia contra la guerra /.../El buen general vence y allí se queda, no se atreve a abusar de su poder. Vence y no se sobrestima. Vence y no se jacta. Vence y no se enorgullece. Vence porque ese es su oficio. Vence pero no busca fama /.../</p>	MODESTIA
<p>34 Confianza en la perfección /.../ no exige retribución en su actuar. Siempre sin deseos, es pequeño. A él retornan los seres y él no los posee; por eso es grande. El hombre sabio nunca se considera grande. Por eso mismo lo es.</p>	HUMILDAD

LIBRO DEL TE³⁹

<p>44 Preceptos seguros El excesivo apego te costará muy caro. El acaparar muchos bienes implica grandes pérdidas. Quien está satisfecho con lo que tiene está fuera de peligros Quien sabe contenerse evita riesgos y puede perdurar largamente.</p>	<p>MODESTIA</p>
<p>46 Moderar los deseos⁴⁰ /.../ No hay mayor error que consentir los deseos. No hay mayor desgracia que ser insaciable. No hay mayor vicio que ser codicioso. Quien sabe contentarse siempre está saciado.</p>	<p>ABSTINENCIA</p>
<p>59 Mantenerse en el Tao Para gobernar al pueblo en armonía con el Universo, lo mejor es la moderación. La moderación implica renunciar a intereses personales. Quien consigue pronto la moderación, acumula mucha virtud. Con la virtud acumulada, vencerá en todo.</p>	<p>MODERACIÓN</p>
<p>64 Sabiduría de lo pequeño El que mucho se agita en hacer algo, terminará equivocándose. El que se apega a algo terminará perdiéndolo. Por eso el hombre sabio no se agita por nada y nunca se equivoca, no se apega a nada y nada pierde.</p>	<p>MODERACIÓN</p>
<p>67 Los tres tesoros /.../ Yo poseo tres gemas preciosas que tengo ocultas como tres tesoros. La primera se llama "compasión". La segunda se llama "moderación". La tercera se llama "humildad". Porque tengo compasión, es que soy valiente. Porque tengo moderación, es que soy generoso. Porque tengo humildad, soy señor de los vasallos. Sin embargo hoy día, se pretende ser valiente sin compasión. Ser generoso sin moderación. Dominar al pueblo sin humildad.</p>	<p>CLEMENCIA MODERACIÓN HUMILDAD</p>
<p>68 Reunirse con el cielo Buen general no ama la agresión. Buen guerrero no conoce el odio. Si quieres vencer al enemigo, no te enfrentes a él. Si quieres dominar a los hombres ponte por debajo de ellos. Esto se llama el poder del no-luchar. Esto es usar la habilidad de los hombres. Esto se llama desde la antigüedad estar en armonía con el cielo y es el poder más grande.</p>	<p>CLEMENCIA MANSEDUMBRE HUMILDAD</p>

³⁹ El Te o la virtud, consiste esencialmente en reconocer el equilibrio de los distintos niveles que constituyen la unidad del Tao.

⁴⁰ La filosofía taoísta coincide con la budista en considerar los deseos, en general, como causa de la infelicidad para el hombre. Puesto que la multiplicación de los deseos es inagotable, de ello proviene la pérdida de la paz interior. El saberse contentar con lo que uno tiene, corresponde al conformarse con la voluntad del cielo. En el caso opuesto, la identificación con los cambios determina un estado de zozobra permanente.

<p>76 Evitar la fuerza Cuando el hombre nace es suave y flexible. Cuando el hombre muere se vuelve duro y rígido. Las plantas y los árboles nacen delicados y tiernos pero al morir se vuelven secos y ásperos. Por eso lo duro y rígido son símbolos de la muerte; lo suave y flexible son símbolos de la vida</p>	<p>MANSEDUMBRE MODESTIA</p>
---	---

TAOISMO	
Textos del Tao Te King y relación con las virtudes sistematizadas por S.Tomás	
Virtudes	Capítulos
Clemencia	67, 68
Humildad	22, 24, 27, 28, 34, 67, 68
Mansedumbre	8, 22, 68, 76
Moderación	59, 64, 67
Modestia	9, 29, 30, 44, 46 76
Sobriedad	9

Tabla 13 Textos del Tao Te King y virtudes integradas en la templanza.

3.1.3. Hinduismo

El hinduismo se fundamenta en un conjunto de himnos transmitidos oralmente, denominados Veda. Tras el período védico se encuentran en la literatura india dos magníficos y extensísimos poemas épicos, el Ramayana⁴¹ y el Mahabharata⁴².

El Ramayana es el segundo de los grandes poemas épicos de la India, con unos veinticuatro mil versos. Fue escrito por el poeta Valmiki, y recoge toda suerte de leyendas, de conocimientos teológicos y filosóficos. Su popularidad se mantiene viva gracias a las lecturas públicas que se hacen de este poema en las fiestas religiosas de la India.

El Mahabharata es la obra literaria más extensa del mundo: se compone de más de doscientos mil versos (Cruz Espejo, 2005). Dentro de esta obra - insertado en el libro sexto de los dieciocho que forman el Mahabharata - se encuentra el poema filosófico llamado Bhagavad - gita que es considerado como la Biblia de los indios, aceptado por distintos credos debido a su actitud ecléctica en la exposición de las doctrinas.

⁴¹ Se presume que sus orígenes se remontan al s. III a. C

⁴² No se puede señalar una fecha precisa de esta obra: no obstante, se cree que probablemente comenzó hacia el siglo VIII antes de J. C., y que sus últimas partes no fueron escritas hasta los primeros siglos de la era cristiana.

El Gita es la escritura sagrada más leída en la India y la más conocida en occidente por la belleza de su contenido y la universalidad de su mensaje. Tiene muchísimos puntos comunes con el mensaje esencial contenido en escrituras sagradas procedentes de otras latitudes, escritas en diferente época y que recogen las enseñanzas de otros Maestros.

Dentro del cuerpo de las revelaciones divinas de la India, este texto juega el mismo papel que los Evangelios, en el Antiguo y Nuevo Testamento. Se puede considerar el exponente máximo de la doctrina expuesta en los cuatro Vedas, los Brâhmanas, Vedanta-sutras, los Upanishads y el Shrimad Bhagavatam. Actualmente todavía se lee, se estudia y se imprime frecuentemente, por su valor como consuelo ante las dificultades y las limitaciones de la vida y como adecuada preparación para la muerte.

De la lectura del poema filosófico Bhagavad- gita se han seleccionado comportamientos relacionados con la templanza en sus acepciones de armonía, equilibrio, medida y dominio. Siguiendo el criterio aplicado para el taoísmo, se ha elaborado a continuación de la selección de textos una tabla relacionado los comportamientos elegidos con la sistematización de la templanza realizada por Tomás de Aquino.

CAPITULO 2

38. ⁴³ Permanece en paz, tanto en el placer como en el dolor; en la victoria, tanto como en la derrota; tanto si ganas como si pierdes /.../

47. Concentra tu mente en tu trabajo, pero nunca permitas que tu corazón se apegue a los resultados. Nunca trabajes por amor a la recompensa, y realiza tu trabajo con constancia y regularidad

56. El que no es perturbado por las penas ni anhela las alegrías, ya desapegado de los placeres y estando más allá de la pasión: éste es un sabio de mente equilibrada.

57. Quien no se regocija en la fortuna y los bienes, ni se apena en el infortunio o la enfermedad; aquél que donde quiera que esté está libre de ataduras, sin duda posee suprema sabiduría.

61. /.../ Cuando los sentidos están en armonía, se obtiene serena sabiduría.

⁴³ Los números corresponden a los versos.

62. El apego surge del deleite en los placeres de los sentidos; del apego surge el deseo y del deseo, la lujuria y el ansia de posesión; y esto conduce a la pasión y a la ira.

64. Pero el alma que a pesar de estar en el mundo de los sentidos, mantiene sus sentidos bajo control está libre de apego y descansa serena.

CAPÍTULO 4

7. Pero aquél que, manteniendo todos sus sentidos bajo control y libre de apego, se entrega al camino del Karma Yoga, de la acción sin apego, éste es un gran hombre en verdad.

CAPÍTULO 7

17. Esta armonía ha de encontrarse tanto en la comida como en el descanso, en el sueño tanto como en la vigilia

24. Después de rechazar con determinación todo anhelo y deseo engendrado por la fantasía, y controlar con firme estado de ánimo todos los sentidos y los órganos de la acción, libre de sus múltiples atracciones, así recogido /.../

CAPITULO 10

4. Inteligencia, Conocimiento espiritual, claridad y entendimiento, paciencia y benevolencia, sinceridad, autodominio y paz interior, dicha y tristeza, prosperidad y miseria, miedo y audacia.

5. Inmutabilidad, no violencia, mansedumbre, satisfacción, generosidad y austeridad, honor y ofensa; todas éstas son condiciones propias de los mortales y todos vienen de Mí.

CAPITULO 12

4. Aquéllos que llevando una vida en armonía con su mente controlada, amando por igual a todas las cosas que existen, regocijándose en el bien de todas las criaturas, en verdad, también vienen a Mí.

13. El hombre de buena voluntad que muestra simpatía y compasión por todas las criaturas, que libre de todo egoísmo, ya no concibe pensamientos como "Yo" o "Mío", dotado de una paz estable, permanece en armonía tanto en los momentos de placer, como en los de desdicha, manteniendo una actitud continua de perdón hacia toda ofensa

CAPITULO 16

1. Valentía, pureza de corazón, constancia en la meditación y en la compañía de los santos, generosidad, autodominio, veneración, austeridad y rectitud.
2. Mansedumbre, sinceridad, renuncia, ecuanimidad, serenidad, simpatía por todos los seres sin reparar en sus faltas, desapego, amabilidad, humildad y firmeza.
3. Energía, fortaleza, magnanimidad, pureza, modestia y buena voluntad: éstas son las cualidades de aquél que ya ha nacido al camino espiritual y por él ya anda.

CAPITULO 17

- 14 /.../ pureza, rectitud, castidad y mansedumbre: todos éstos, son atributos que reflejan la armonía en las acciones.
15. Romper el silencio tan sólo para dar Satsang, con palabras nobles, comedidas y hermosas, que traen la paz al Espíritu, al igual que la lectura de los libros sagrados: esto es lo que se puede llamar armonía en las palabras.
16. Paz mental, silencio, autocontrol, trato amable y pureza de corazón: éstos son los atributos de una mente en armonía.

CAPÍTULO 18

42. Las acciones que ejecuta un Brahman tienen como propósito alcanzar la paz interior. Éstas son: dominio de sí mismo, pureza y austeridad, rectitud y tierna mansedumbre. /.../

Capítulo	V.	HINDUISMO	Virtudes
2	38	<ul style="list-style-type: none"> • Equilibrio • Medida 	HUMILDAD
	47	<ul style="list-style-type: none"> • Humildad / Modestia 	MODESTIA
	61	<ul style="list-style-type: none"> • Armonía • Serenidad 	
	64	<ul style="list-style-type: none"> • Control sentidos • Serenidad 	
4	7	<ul style="list-style-type: none"> • Control sentidos • Libertad de apegos 	
7	17	<ul style="list-style-type: none"> • Armonía en la comida • Armonía en el descanso y la vigilia 	ABSTINENCIA
	24	<ul style="list-style-type: none"> • Control sentidos • Libre de atracciones múltiples 	MODESTIA
10	4	<ul style="list-style-type: none"> • Autodominio y paz interior 	CONTINENCIA
	5	<ul style="list-style-type: none"> • No violencia • Mansedumbre • Austeridad 	MANSEDUMBRE HUMILDAD
12	4	<ul style="list-style-type: none"> • Vida en armonía • Mente controlada 	MODESTIA
	13	<ul style="list-style-type: none"> • Compasión • Actitud continua de perdón • Paz estable • Armonía en el placer y la desdicha 	CLEMENCIA HUMILDAD
16	1	<ul style="list-style-type: none"> • Autodominio • Austeridad 	MODESTIA
	2	<ul style="list-style-type: none"> • Mansedumbre • Serenidad • Desapego • Humildad 	MANSEDUMBRE HUMILDAD
17	14	<ul style="list-style-type: none"> • Castidad • Mansedumbre • Armonía en las acciones 	CASTIDAD MANSEDUMBRE
	15	<ul style="list-style-type: none"> • Palabras comedidas • Armonía en las palabras 	MODESTIA
	16	<ul style="list-style-type: none"> • Paz mental • Autocontrol • Mente en armonía 	MODESTIA
18	42	<ul style="list-style-type: none"> • Dominio de sí mismo • Austeridad • Tierna mansedumbre 	MODESTIA MANSEDUMBRE

Tabla 14 Comportamientos de la filosofía hinduista relacionados con la templanza.

3.1.4. Islamismo

El estudio de la templanza en la cultura islámica se emprende desde tres enfoques: por una parte desde estudios llevados a cabo por el Instituto de la Paz y los conflictos de la Universidad de Granada, por otra parte, desde el análisis de dos importantes tratados de ética – cuyos autores son Miskawayh y al-Gazzālī - y por último desde la lectura de las Suras del Corán.

El Instituto de la Paz y los conflictos de la Universidad de Granada lleva a cabo diversas actividades que le permiten analizar causas de la violencia y las condiciones necesarias para establecer la paz en la sociedad y entre las culturas. Investiga y busca alternativas en los comportamientos que induzcan a un modelo de sociedad y de relaciones interpersonales basadas en la cooperación y en el respeto.

En uno de los proyectos llevados a cabo por el Instituto se analizaba la posibilidad de establecer relaciones entre virtudes de distintos códigos éticos con el objetivo de encontrar aquellas que favorecieran una relación pacífica entre las culturas. En el año 2007, en un seminario titulado "Virtudes clásicas de paz en la Europa mediterránea", se acometió la tarea de elaborar una propuesta de virtudes clásicas árabe-islámicas.

De las cinco virtudes que mencionaba este estudio, la *hilm* y la *sabr* se podrían situar dentro de la órbita de la *sophrosyne* griega o la *temperantia* latina.

A la primera, el estudio la relacionaba con acepciones como temple, integridad moral, equilibrio emocional, tranquilidad, discreción, autocontrol, paciencia, incluso racionalidad, entendimiento y sentido común. Esta virtud se oponía a la *ÿahl* que significa tempestuosidad, salvajismo, violencia, brutalidad, irracionalidad.

A la segunda - la *sabr* – se le otorgaban diferentes significados como paciencia, resistencia, tenacidad, resignación. El concepto de *sabr* recoge elementos del pensamiento helenístico como el concepto de ataraxia, de calma de los estoicos, la paciencia del pensamiento cristiano y el autocontrol y el sentido de renuncia de los ascéticos (Wensinck, 1936-88).

Posteriormente la literatura ético-mística eleva el término *sabr* a la categoría de virtud cardinal, y se presentaba, en los tratados sufíes y filosófico-religiosos, en particular en

la obra de Al-Gazzālī⁴⁴, asociada a *šukr*, gratitud, definiéndola como adhesión a lo religioso frente a los impulsos sensuales: *sabr* sería la restricción de los impulsos animales y el fortalecimiento de los espirituales.

En este mismo proyecto, llevado a cabo por la Universidad de Granada, se citaban las obras éticas islámicas más influyentes: la de Miskawayh (S.XI), *Tahdīb al-Ajlāq*⁴⁵, y el tratado *Ihyā 'Ulum al-Dīn* de Al-Gazzālī, autor que ya se ha mencionado.

Estos autores - Al-Miskawayh y Al-Gazzālī - se refieren a la *hilm* como plenitud de la razón, represión de la ira y el odio, autocontrol y la sujeción de las pasiones a la razón.

En un estudio realizado por Asín Palacios (1901) sobre la obra de Al-Gazzālī se han encontrado notables coincidencias entre las reflexiones de este autor árabe sobre la virtud de la templanza y las mencionadas por Tomás de Aquino:

“De la virtud de la templanza, nacen la largueza o liberalidad, el pudor, la paciencia, la clemencia, la sobriedad, la modestia, la afabilidad, la amabilidad, la urbanidad y la falta de avidez.

Según que esta virtud cardinal se desordena por exceso o por defecto, da origen a los vicios siguientes: la codicia, la glotonería, la impudencia, la lujuria, la prodigalidad o dilapidación, la avaricia o parsimonia, la hipocresía, la difamación, la desvergüenza, la frivolidad, la adulación /.../” (Asín Palacios, 1901, p.495-496)

También en el tratado de ética de Al-Miskawayh se encuentran coincidencias entre las virtudes que este autor integra en la templanza y la sistematización del Aquinate.

⁴⁴ Esta obra maestra, titulada *Ihyā 'ulūm al-dīn* (Revivificación de las ciencias religiosas o Vivificación de las ciencias de la religión), fue y sigue siendo una obra de referencia en lo tocante a los principios y la práctica de la religión musulmana. *Ihyā 'ulūm al-dīn* es un estudio de los vicios, las virtudes y los grados de perfección espiritual.

Sus reflexiones siempre han suscitado gran interés entre los investigadores. La *Ihyā* proporciona a los musulmanes un régimen espiritual y práctico diario /.../ A todas las normas de la sharia - vía o senda del Islam - relativas a la forma de comer, de dormir y de lavarse /.../ se les daba una interpretación devota y ética (Armstrong, 2001, p.145). De hecho, de esta obra se llegó a decir que si todos los libros del islam fuesen destruidos, no sería tan grave la pérdida si sólo esta obra sobreviviese. Su moral, basada en El Corán, muestra grandes influencias griegas y cristianas reflejadas en la autobiografía del autor, “El que libera del error” (نم لاضلنا نونم), donde expone su itinerario espiritual.

⁴⁵ En este código se armoniza el pensamiento filosófico griego con el Islam, igualando la verdad alcanzada por el pensamiento racional a la verdad revelada; en esta obra se rechaza la moral árabe preislámica, pero se asume la tradición persa

“La pudeur, la sérénité, la constance, la générosité, la libéralité, la sobriété, l'égalité d'âme, la modération intérieure, la bonne conduite, l'esprit de paix, la gravité, l'abstinence.⁴⁶” (1969, p.29-30)

Por último, se presentan algunas Suras del Corán que exhortan a desarrollar comportamientos atemperados, parecidos a los conceptos mencionados como la paciencia, resignación, aceptación y resistencia. Estos principios los recoge tanto Corán como el *hadiz*.⁴⁷

Sura 2 143. Hemos hecho así de vosotros una comunidad moderada, para que seáis testigos de los hombres y para que el Enviado sea testigo de vosotros. /.../ Alá es manso para con los hombres, misericordioso.

Sura 6 141 /.../ ¡Y no cometáis excesos, que Alá no ama a los inmoderados!

Sura 7 31 /.../ ¡Comed y bebed, pero no cometáis excesos, que Él no ama a los inmoderados!

Sura 17 110 Di: «¡Invocad a 'Alá' o invocad al 'Compasivo'! Como quiera que invoquéis, Él posee los nombres más bellos». No hagas la azalá⁴⁸ en voz demasiado alta, ni demasiado baja, sino con voz moderada.

Sura 31 19. ¡Sé modesto en tus andares! ¡Habla en voz baja! ¡La voz más desagradable es, ciertamente, la del asno!"

Sura 33 35. Alá ha preparado perdón y magnífica recompensa para /.../ los humildes y las humildes, los que y las que dan limosna, los que y las que ayunan, los castos y las castas, /.../.

La siguiente tabla muestra los comportamientos o rasgos de conducta de las fuentes citadas anteriormente y que guardan relación con comportamientos atemperados.

⁴⁶ "La modestia, la serenidad, la perseverancia, la generosidad, la liberalidad, la sobriedad, la ecuanimidad, la moderación interior, la buena conducta, el espíritu de paz, la gravedad, la abstinencia."

⁴⁷ Dichos y las acciones del Mahoma relatadas por sus compañeros y compiladas por los sabios que les sucedieron.

⁴⁸ Oración, rezo

Islam		
Virtudes árabe-islámicas	Tratado de ética de Al-Gazzālī	Tratado de ética de Al-Miskawayh
<p>Hilm</p> <ul style="list-style-type: none"> • autocontrol • discreción • equilibrio emocional, • paciencia • temple • tranquilidad <p>Sabr</p> <ul style="list-style-type: none"> • autocontrol • fortalecimiento de los impulsos espirituales • paciencia • restricción de impulsos animales 	<ul style="list-style-type: none"> • afabilidad, • amabilidad • clemencia • falta de avaricia • modestia • paciencia • pudor • sobriedad • urbanidad 	<ul style="list-style-type: none"> • abstinencia • ecuanimidad • espíritu de paz • gravedad • moderación interior • modestia • serenidad • sobriedad

Tabla 15 Virtudes árabe-islámicas relacionadas con la virtud de la templanza.

CAPITULO 4

4.1. Introducción

En este capítulo se va a abordar un tema que se encuentran intrínseca y directamente relacionados con la primera hipótesis de la investigación: estudiar entre las acepciones de la *sophrosyne* y de la templanza seleccionadas en los dos capítulos anteriores cuáles poseen mayor reconocimiento universal y cuáles poseen amplia aplicabilidad educativa.

4.2. Acepciones en las distintas culturas

Para averiguar qué acepciones de las encontradas en los autores, códigos éticos, religiones y filosofías estudiadas poseen una aceptación más universal se han llevado a cabo las siguientes acciones:

En primer lugar, se han recogido y unido los comportamientos relacionados con la *sophrosyne* y la *temperantia* encontrados en la cultura antigua griega y latina, en el judaísmo y en el cristianismo, agrupándose en una única tabla. A continuación, se ha aplicado el mismo procedimiento con las acepciones de la templanza obtenidas de la lectura de códigos éticos y textos de filosofía y educación de la cultura oriental.

Finalmente, se han fusionado las dos tablas anteriores con el propósito de proporcionar una visión global de los conceptos encontrados y determinar qué términos aparecen con más frecuencia y en qué culturas.

En la tabla resultante se muestran las cuarenta y ocho acepciones que se han encontrado en los textos de las siete culturas estudiadas.

Literatura griega		Filosofía griega	
<p>Homero</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Moderación ○ Restricción ante el exceso ○ Mesura ○ Sensatez <p>Píndaro y Teognis</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Regulación <p>Sófocles</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Sensatez ○ Medida ○ Moderación <p>Esquilo</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Sobriedad ○ Mesura ○ Moderación <p>Eurípides</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Medida ○ Moderación <p>Tucídides</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dominio de sí ○ Moderación en el deseo de venganza 		<p>Platón</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Armonía ○ Autodominio ○ Castidad ○ Conocimiento propio ○ Contención ○ Disciplina ○ Discreción ○ Dominio de sí ○ Honestidad ○ Medida ○ Moderación ○ Orden ○ Sabiduría ○ Sensatez ○ Suavidad ○ Templanza ○ Tranquilidad <p>Aristóteles</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Continencia ○ Equilibrio ○ Mesura ○ Moderación ○ Regulación 	
Filosofía latina			
<p>Cicerón</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Imperturbabilidad, sensatez ○ Frugalidad: en la acepción de ahorro ○ Moderación: control, restricción ○ Templanza: equilibrio <p>Séneca</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Clemencia ○ Moderación 	<p>Epicteto</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dominio del deseo ○ Relación con uno mismo y con los demás: Humildad ○ Regulación de deseos. ○ Gestión de las frustraciones: Regulación <p>Marco Aurelio</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Dominio de uno mismo ○ Falta de precipitación: Moderación ○ Mansedumbre y firmeza ○ Templanza en goces y privaciones 	<p>Macrobio</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Modestia, ○ Vergüenza, ○ Abstinencia ○ Castidad ○ Honestidad ○ Moderación ○ Parquedad ○ Sobriedad ○ Pudor <p>Andrónico</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Austeridad ○ Continencia ○ Humildad ○ Simplicidad, sencillez ○ Distinción ○ Buena ordenación ○ Suficiencia 	
Judaísmo		Cristianismo. Tomás de Aquino	
<ul style="list-style-type: none"> ○ Moderación y regulación de la ira Mansedumbre ○ Control de la palabras Modestia ○ Moderación en la comida y la bebida Sobriedad, Abstinencia ○ Moderación de la ostentación y la riqueza. Modestia 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Abstinencia ○ Castidad ○ Clemencia ○ Continencia ○ Estudiosidad ○ Honestidad 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Mansedumbre ○ Modestia / humildad ○ Pudor / vergüenza ○ Sobriedad 	

Tabla 16 *Sophrosyne* y *temperantia* en los textos analizados. Cultura occidental.

Confucianismo		Taoísmo	
<p>Ceremonia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Armoniza las pasiones: Armonía • Conserva el equilibrio interior: Equilibrio • Evita extremismos y desvíos: Moderación • Facilita el control de sentimientos y pasiones • Favorece la autodisciplina y el domino de uno mismo • Favorece la elegancia: Modestia • Favorece la obediencia: Orden • Refina los sentimientos: Modestia • Regula los comportamientos: Regulación <p>Música</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conserva el equilibrio interior: Equilibrio • Controla y equilibra las pasiones: Control y equilibrio • Controla y suaviza afectos y pasiones: Control y suavidad • Educa los sentimientos: Regulación • Favorece la armonía: Armonía • Favorece la serenidad: Serenidad • Regula el comportamiento: Regulación 		<ul style="list-style-type: none"> • Clemencia • Desapego • Humildad • Mansedumbre • Moderación • Modestia • Sobriedad 	
Hinduismo			
<ul style="list-style-type: none"> • Armonía • Austeridad • Autocontrol • Autodominio • Castidad • Control sentidos • Desapego • Dominio de sí mismo 		<ul style="list-style-type: none"> • Humildad • Libre de atracciones múltiples: sobriedad • Mansedumbre • Palabras comedidas: modestia • Paz estable • Serenidad 	
Islamismo			
<p>Hilm</p> <ul style="list-style-type: none"> • autocontrol • discreción • entendimiento • equilibrio emocional, • integridad moral • paciencia • racionalidad • sentido común • temple • tranquilidad <p>Sabr</p> <ul style="list-style-type: none"> • autocontrol • fortalecimiento de los impulsos espirituales • paciencia • resistencia • restricción de impulsos animales • tenacidad 		<p>Al-Gazzālī</p> <ul style="list-style-type: none"> • afabilidad /amabilidad • clemencia / falta de avidez • largueza o liberalidad • modestia / paciencia • pudor / sobriedad • urbanidad <p>Al-Miskawayh</p> <ul style="list-style-type: none"> • abstinencia / buena conducta • ecuanimidad / espíritu de paz • generosidad / gravedad • liberalidad /moderación interior • modestia / perseverancia • serenidad / sobriedad 	

Tabla 17 La templanza en los documentos analizados. Cultura oriental.

Otras acepciones		Frecuencia	Occidental	Oriental
1.	Armonía	3	1	2
2.	Continencia		3	-
3.	Honestidad		3	-
4.	Paciencia		-	3
5.	Pudor		2	1
6.	Restricción		2	1
7.	Serenidad		-	3
8.	Vergüenza		2	1
1.	Austeridad	2	1	1
2.	Desapego		-	2
3.	Discreción		1	1
4.	Liberalidad		-	2
5.	Orden		2	-
6.	Paz		-	2
7.	Sensatez		2	-
8.	Suavidad		1	1
9.	Tranquilidad		1	1
1.	Afabilidad	1	-	1
2.	Amabilidad		-	1
3.	Disciplina		1	-
4.	Ecuanimidad		-	1
5.	Estudiosidad		1	-
6.	Firmeza		1	-
7.	Frugalidad		1	-
8.	Generosidad		-	1
9.	Gravedad		-	1
10.	Imperturbabilidad		1	-
11.	Integridad		-	1
12.	Largueza		-	1
13.	Medida (mesura)		1	-
14.	Distinción		1	-
15.	Perseverancia		-	1
16.	Sabiduría		1	-
17.	Simplicidad / sencillez		1	-
18.	Suficiencia		1	-
19.	Urbanidad		-	1

Tabla 20 Acepciones de menor reconocimiento

La tabla que se muestra a continuación presenta las equivalencias y una breve explicación sobre porque se han establecido estas interrelaciones.

	Acepciones de mayor reconocimiento universal	Frecuencia	Occidental	Oriental	Acepciones de menor reconocimiento universal ⁴⁹
1.	Sobriedad	7	4	3	Frugalidad (1.7), Austeridad(2.1), Sencillez/ Simplicidad (1.17)
2.	Modestia	7	3	4	Generosidad (1.8), Vergüenza (3.6), Pudor(3.5), Honestidad (3.3), Distinción (1.13), Urbanidad (1.19)
3.	Moderación	5	2	3	Discreción (2.3), Paz (2.6), Medida/mesura(1.13), Continenca (3.2), Estudiosidad (1.5)
4.	Mansedumbre	5	3	2	Afabilidad (1.1), Amabilidad (1.2), Serenidad (3.7), Tranquilidad (2.9), Suavidad (2.8)
5.	Control	5	1	4	Imperturbabilidad (1.9)
6.	Clemencia	4	2	2	Sabiduría(1.16)
7.	Dominio	4	2	2	Ecuanimidad (1.3), Perseverancia (1.15), Paciencia (3.4),,
8.	Equilibrio	4	2	2	Sensatez (2.7), Integridad (1.11), Gravedad (1.8), Firmeza (1.6), Orden (2.5), Armonía (3.1),
9.	Humildad	4	2	2	Integridad (1.11)
10.	Regulación	4	3	1	Disciplina (1.3)
11.	Abstinencia	4	3	1	Restricción (3.5), Liberalidad (2.4),Desapego (2.2)
12.	Castidad	4	3	1	

Sobriedad

La frugalidad (1.7)⁵⁰, la austeridad (2.1) y la sencillez (1.17), se pueden relacionar semánticamente con la sobriedad (1). La primera porque supone vivir cierta parquedad, moderación en la comida y bebida; también la sobriedad - aunque posee una significación más amplia – integra en su significado moderar el comer y el beber. La austeridad - que también podría relacionarse con la modestia (2) por su

⁴⁹ Las numeraciones que aparecen junto a las acepciones se refieren al grupo en el que se encuentran y el número que ocupan dentro del grupo. Por ejemplo la frugalidad (1.7), pertenece al grupo de las acepciones que únicamente aparecen en una ocasión y ocupa el séptimo lugar en la lista.

⁵⁰ Las numeraciones que aparecen entre (), son las que se les ha adjudicado a los conceptos en la tabla anterior.

significación de no hacer ostentación o gala de las cosas - coincide en una de sus acepciones con la sobriedad, en cuanto al significado de no adornarse⁵¹ innecesariamente. Por ende, la sencillez, virtud que facilita vivir sin ostentación y adorno, puede relacionarse tanto con la modestia, como con la sobriedad.

Modestia

La modestia (2), en su acepción de templar y moderar las acciones externas, se puede relacionar tanto con la urbanidad (1.19), por su significado de cortesía, comedimiento y buen modo, como con la distinción (1.13) en su acepción de elevación sobre lo vulgar, especialmente en elegancia y buenas maneras.

Por otra parte, la virtud de la modestia hace que la persona se comporte de acuerdo a su estado y de manera conveniente a su condición, conciliando decoro y recato.

En este segundo significado se integrarían los conceptos de pudor (3.5), en su acepción de recato; el concepto de honestidad (3.3), como cualidad de decoro y recato que atavía a la persona; y la generosidad⁵² (1.8) en cuanto inclinación o propensión del ánimo a anteponer el decoro a la utilidad y al interés; por último, la vergüenza (3.6) en su sentido de pundonor.

Moderación

Tanto la medida / mesura (1.13), como la continencia (3.2) tiene una relación muy clara con la moderación (3). En ambos casos los comportamientos comedidos y moderados son propios de estas acepciones. En cuanto a la paz (2.6) - que también se podría relacionar con la mansedumbre - es una virtud que modera las palabras y las acciones. Relacionada con esta misma línea semántica estaría la discreción (2.3) en su acepción de tacto para hablar u obrar.

Tal vez la estudiosidad (1.5), podría parecer la más alejada de la moderación, sin embargo, esta virtud se presenta por una parte como moderadora del apetito de conocer la verdad, ordenándolo, y por otra, como moderadora de la curiosidad.

⁵¹ Concepto que no se refiere única y exclusivamente al ornato exterior material, sino también a la actitud interior de alardear y manifestarlo externamente.

⁵² La generosidad se relacionaría con la modestia en cuanto es la inclinación o propensión del ánimo a anteponer el decoro a la utilidad y al interés.

Mansedumbre

Por una parte, la mansedumbre (4) modera la ira y sus efectos desordenados, y por otra, quien posee y vive esta virtud es de condición benigna y suave. A través de esta condición de suavidad (2.8), la mansedumbre entronca con la afabilidad (1.1) y con la amabilidad (1.2), ya que la persona que goza de estas virtudes se muestra suave en sus conversaciones y en el trato con los demás. La tranquilidad (2.9) en sus acepciones de quietud y sosiego, y la serenidad (3.7), como virtud que genera comportamientos apacibles y sosegados pueden entroncar también con la mansedumbre.

Control

La imperturbabilidad (1.9) en su acepción de ausencia de inquietud y tranquilidad de ánimo, que no se perturba ni se altera, que no demuestra emociones, podría bien vincularse y relacionarse con el control (5)

Clemencia

Esta virtud, que es expresión de la compasión y de la moderación al aplicar la justicia, bien podría relacionarse con la sabiduría (1.16) que se caracteriza por emitir juicios prudentes y generar comportamientos impregnados de sensatez.⁵³

Dominio

La ecuanimidad (1.3) como igualdad y constancia de juicio y la paciencia (3.4) en sus dos acepciones: capacidad de padecer algo sin alterarse y facultad de saber esperar cuando algo se desea mucho, se pueden relacionar con el dominio (7) en su acepción de capacidad de sujetar los propios juicios, emociones y acciones. Por otra parte, para poder vivir la perseverancia (3.4), es necesario el dominio sobre lo propio y las influencias externas.

Equilibrio

La firmeza (1.6) como entereza, como capacidad que no se deja abatir, ni dominar, y la gravedad (1.8) en su acepción de circunspección y compostura pueden entroncar

⁵³ Es verdad que este concepto entroncaría mejor con la virtud cardinal de la prudencia, pero también se puede afirmar que la sabiduría ayuda a emitir juicios compasivos y a aplicar la compasión a la justicia

con el equilibrio (8) entendido como capacidad de la persona para actuar conforme a la razón sin dejarse llevar por las propias ideas o sentimientos. Por otra parte, tanto la armonía (3.1), como el orden (2.5) se pueden relacionar con el equilibrio, ya que ambas virtudes pretenden colocar y disponer tanto lo interior como lo externo a la persona en el lugar que les corresponde. Por último, la integridad, concordaría con el equilibrio en la acepción de esta última como ecuanimidad y sensatez (2.7) en los actos.

Regulación

Teniendo en cuenta que la regulación (10) es ajustarse y actuar conforme a la regla en las acciones, bien podría entroncarse con la disciplina (1.3) en su acepción de observancia de las leyes y normas.

Abstinencia

La abstinencia (11) como privación - total o parcial - se puede relacionar con la restricción (3.5) y el desapego (2.2) en sus acepciones de limitación o reducción y desprendimiento respectivamente. En cuanto a la liberalidad (2.4), se puede relacionar con la abstinencia en su significado de desprendimiento.

Haber establecido relaciones semánticas más o menos próximas entre las treinta u seis acepciones que figuraban en tres o menos culturas y las doce de mayor reconocimiento universal es un indicio positivo de que esta virtud goza de amplia aceptación.

4.3. De la complejidad a la simplicidad

Incorporar nuevos recursos a la complejidad del mundo educativo, requiere, cada vez más, instrumentos o estrategias que se pueden integrar tanto en el curriculum escolar como familiar; evitando innecesarios aumentos de trabajo y de esfuerzo a los maestros y a las familias. Si se ve necesario introducir nuevos recursos hay que intentar adaptarlos e integrarlos a las actividades que ya se llevan a cabo.

Con el fin de simplificar y agrupar las acepciones encontradas para averiguar cuáles de ellas pueden abarcar modos de educar de más extensa aplicabilidad y de menor complejidad, se va iniciar, en primer lugar, un proceso de análisis y a continuación de síntesis entre las acepciones de la templanza.

Para conocer objetivamente los significados de cada uno de los conceptos relacionados con la *sophrosyne* y la templanza, se elabora un glosario compuesto por las definiciones de cada una de las acepciones.

4.3.1. Primera fase

La elaboración del glosario de todas las acepciones se ha llevado a cabo consultando la obra de referencia de la Real Academia Española y máxima autoridad lingüística que tiene en la actualidad la lengua castellana: el Diccionario de la lengua española (DRAE).

A	
1.	Abstinencia : 1. f. Acción de abstenerse. 2. f. Virtud que consiste en privarse total o parcialmente de satisfacer los apetitos. / Abstenerse : abstener.1. tr. desus. / Contener o refrenar, apartar. 2. prnl. Privarse de algo.
2.	Afabilidad : 1. Cualidad de afable. / Afable : 1. adj. Agradable, dulce, suave en la conversación y el trato.
3.	Amabilidad : 1.f Cualidad de amable / Amable : 2. adj. Afable, complaciente, afectuoso.
4.	Armonía : 3. f. Conveniente proporción y correspondencia de unas cosas con otras. 4. f. Amistad y buena correspondencia. / Armonizar : 1. tr. Poner en armonía, o hacer que no discuerden o se rechacen dos o más partes de un todo, o dos o más cosas que deben concurrir al mismo fin.
5.	Austeridad : 1. f Cualidad de austero / Austero, ra : 1. adj. Severo, rigurosamente ajustado a las normas de la moral. 2. adj. Sobrio , morigerado, sencillo, sin ninguna clase de alardes. 4. adj. Retirado, mortificado y penitente.
C	
6.	Casto, ta : 1. adj. Dicho de una persona: Que se abstiene de todo goce sexual, o se atiene a lo que se considera como lícito. / Castidad: 1. f. Cualidad de casto. 2. f. Virtud de quien se abstiene de todo goce carnal
7.	Clemencia : 1. f. Compasión, moderación al aplicar justicia
8.	Continencia : 1. f. Moderación de las pasiones o sentimientos. 2. f. Abstinencia sexual. / Contención : 1. f. Acción y efecto de contener (sujetar el movimiento de un cuerpo) / Contener : 2. tr. Reprimir o sujetar el movimiento o impulso de un cuerpo. 3. tr. Reprimir o moderar una pasión.
9.	Control : 2. m. Dominio, mando, preponderancia. 5. m. Regulación, manual o automática, sobre un sistema.
D	
10.	Desapego : 1. m. Falta de afición o interés, alejamiento, desvío. / Desapegar : 1. tr. Despegar, apartar, desasir algo de otra cosa a la que estaba pegada o unida. 2. prnl. Apartarse, desprenderse del afecto o afición a alguien o a algo.
11.	Disciplina : 1. f. Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral. / Disciplinado, da : 1. adj. Que guarda la disciplina (observancia de las leyes).
12.	Discreción : 1. f. Sensatez para formar juicio y tacto para hablar u obrar. 3. Reserva, prudencia, circunspección.
13.	Distinción Buen orden, claridad y precisión en algo. 6. f. Elevación sobre lo vulgar, especialmente en elegancia y buenas maneras. 7. f. Miramiento y consideración hacia alguien.
14.	Dominar : 1. Tener dominio sobre algo o alguien. 2. Sujetar, contener, reprimir./ Dominio: Poder que alguien tiene de usar y disponer de lo suyo.
E	
15.	Ecuanimidad : Igualdad y constancia de ánimo.
16.	Equilibrio : 5. m. Ecuanimidad, mesura , sensatez en los actos y juicios.
17.	Estudiosidad : 1. f. Inclínación y aplicación al estudio.

F	
18.	Firmeza: 1. f. Cualidad de firme. 2. f. Entereza, constancia, fuerza moral de quien no se deja dominar ni abatir.
19.	Frugalidad: 1. f. Templanza, parquedad en la comida y la bebida.
G	
20.	Generosidad: 1. Inclinación o propensión del ánimo a anteponer el decoro a la utilidad y al interés.
21.	Gravedad: 2. Compostura y circunspección
H	
22.	Honesto, ta: 1. adj. Decente o decoroso. 2. adj. Recatado, pudoroso. 3. adj. Razonable, justo. 4. adj. Probo, recto, honrado. / Honestidad: 1. f. Cualidad de honesto
23.	Humildad: 1. f. Virtud que consiste en el conocimiento de las propias limitaciones y debilidades y en obrar de acuerdo con este conocimiento. 3. f. Sumisión, rendimiento.
I	
24.	Imperturbabilidad 1. f. Cualidad de imperturbable. Imperturbable: 1. adj. Que no se perturba. Perturbar: 1. tr. Inmutar, trastornar el orden y concierto, o la quietud y el sosiego de algo o de alguien.
25.	Integridad: f. Cualidad de integro. Integro: 2. fig. Dícese de la persona recta, proba, intachable.
L	
26.	Largueza: 2. liberalidad, virtud moral. 3. liberalidad, generosidad.
27.	Liberalidad: 1. f. Virtud moral que consiste en distribuir alguien generosamente sus bienes sin esperar recompensa. 2. f. Generosidad, desprendimiento.
M	
28.	Mansedumbre: 1. f. Condición de manso. / Manso: 1. adj. De condición benigna y suave.
29.	Mesura 1. Moderación, comedimiento. 2. Gravedad y compostura en la actitud y el semblante. 3. Reverencia, cortesía, demostración exterior de sumisión y respeto. Medir: 4. tr. Moderar las palabras o acciones. Medida. 8. f. Cordura, prudencia, moderación. Hablar con medida
30.	Moderar: 1. Templar, ajustar, arreglar algo, evitando el exceso / Moderación: 1. Acción y efecto de moderar. 2. Cordura, sensatez, templanza en las palabras o acciones
31.	Modestia: 1. f. Virtud que modera, templar y regula las acciones externas, conteniendo al hombre en los límites de su estado, según lo conveniente a él. 2. f. Cualidad de humilde, falta de engreimiento o de vanidad
O	
32.	Orden: 1. amb. Colocación de las cosas en el lugar que les corresponde. 2. Concierto, buena disposición de las cosas entre sí. 3. Regla o modo que se observa para hacer las cosas.
P	
33.	Paciencia: 1. f. Capacidad de padecer o soportar algo sin alterarse. 3. f. Facultad de saber esperar cuando algo se desea mucho. 4. f. Lentitud para hacer algo.
34.	Paz: 6. f. Virtud que pone en el ánimo tranquilidad y sosiego, opuestos a la turbación y las pasiones. 4. f. Sosiego y buena correspondencia de unas personas con otras, especialmente en las familias
35.	Perseverancia: 1. f. Acción y efecto de perseverar. / Perseverar: 1. Intr. Mantenerse constante en la prosecución de lo comenzado, en una actitud o en una opinión. 2. 70Intr. Durar permanentemente o por largo tiempo.
36.	Pudor: 1. m. Honestidad, modestia, recato.
R	
37.	Restricción: 2. Limitación o reducción impuesta en el suministro de productos de consumo, generalmente por escasez de estos. Restringir: 1. Ceñir, circunscribir, reducir a menores límites.
38.	Regulación: 1. Acción y efecto de regula. Regular: 1. adj. Ajustado y conforme a regla. 2. adj. Uniforme, sin cambios grandes o bruscos. 3. adj. Ajustado, medido, arreglado en las acciones y modo de vivir/.
S	
39.	Sabiduría 2. f. Conducta prudente en la vida o en los negocios.
40.	Sensatez. 1. Cualidad de sensato. / Sensato, ta. 1. Prudente, cuerdo, de buen juicio.
41.	Serenidad: cualidad de sereno / Sereno, na: 2. adj. Apacible, sosegado, sin turbación física o moral.

42. Simplicidad / sencillez: 1. f. Sencillez, candor. 2. f. Cualidad de ser simple, sin composición. Simple 6. adj. Manso, apacible e incauto. Sencillez: 1. f. Cualidad de sencillo. Sencillo: 3. adj. Que carece de ostentación y adornos. 6. adj. Dicho de una persona: Natural, espontánea, que obra con llaneza.
43. Sobriedad: 1. f. Cualidad de sobrio. / Sobrio: 1. adj. Templado, moderado. 2. adj. Que carece de adornos superfluos. 3. adj. Dicho de una persona: Que no está borracha
44. Suave: 3. adj. Tranquilo, quieto, manso. 4. adj. Lento, moderado / Suavidad: 1. f. Cualidad de suave.
45. Suficiencia: 1. f. capacidad, aptitud.
T
46. Tranquilo, la: 1. adj. Quieto, sosegado, pacífico. 2. adj. Dicho de una persona: Que se toma las cosas con tiempo, sin nerviosismos ni agobios, y que no se preocupa por quedar bien o mal ante la opinión de los demás. Tranquilidad 1. Cualidad de tranquilo.
U
47. Urbanidad: 1. f. Cortesanía, comedimiento, atención y buen modo.
V
48. Vergüenza: 2. f. Pundonor, estimación de la propia honra.

Tabla 21 Glosario de conceptos

A continuación, teniendo como referente la definición de la templanza - palabra central del estudio - se analizan cuáles son las acepciones más afines a este concepto para ver finalmente si es viable y extensible el trabajo educativo a partir de estos comportamientos. Una vez definidas las acepciones, se puede iniciar un análisis semántico relacional entre los 48 conceptos y los elementos semánticos constituyentes de la palabra templanza.

El primer propósito del análisis es averiguar qué términos comparten el significado nuclear o focal de la palabra templanza, y si comparten, además, rasgos que potencialmente les sitúan en un mismo dominio o campo léxico-semántico. Este análisis determinará qué términos tienen semas convergentes con la templanza y cuáles están semánticamente más alejados.

Mediante tres tablas, que se muestran a continuación, se presenta el estudio analítico componencial. Se ha llevado a cabo señalando y seleccionado aquellas palabras que contienen en su definición los elementos semánticos constituyentes de la palabra templanza.

La primera tabla aporta palabras que se encuentran en un nivel de proximidad semántica, la segunda muestra vocablos que contienen elementos constitutivos de las palabras del nivel anterior y poseen una vinculación secundaria con la templanza. En una tercera tabla se encuentran todas las acepciones clasificadas por niveles de aproximación semántica a la palabra templanza: primer, segundo y tercer nivel.

La primera tabla muestra las palabras que comparten los semas de la palabra templanza:⁵⁴ moderación, sobriedad y continencia

Este primer grupo de acepciones se englobará dentro del grupo denominado conceptos de primer nivel, ya que el significado - definido en el glosario presentado con anterioridad – muestra cercanía semántica con los elementos nucleares de la definición de templanza.

	Elementos nucleares definición templanza			
	Moderación	Sobriedad	Continencia	Templanza
Palabras 1r nivel de proximidad semántica				
A				
1. Abstinencia: 1. f. Acción de abstenerse. 2. f. Virtud que consiste en privarse total o parcialmente de satisfacer los apetitos. / Abstenerse: abstener.1. tr. desus. / Contener o refrenar, apartar. 2. prnl. Privarse de algo			•	
2. Austeridad: 1. f. Cualidad de austero / Austero, ra: 1. adj. Severo, rigurosamente ajustado a las normas de la moral. 2. adj. Sobrio , morigerado, sencillo, sin ninguna clase de alardes. 4. adj. Retirado, mortificado y penitente.		•		
C				
3. Clemencia: 1. f. Compasión, moderación al aplicar justicia	•			
4. Continencia: 1. f. Moderación de las pasiones o sentimientos. 2. f. Abstinencia sexual. / Contención: 1. f. Acción y efecto de contener (sujetar el movimiento de un cuerpo) / Contener: 2. tr. Reprimir o sujetar el movimiento o impulso de un cuerpo. 3. tr. Reprimir o moderar una pasión.	•		•	
D				
5. Dominar: 1. Tener dominio sobre algo o alguien. 2. Sujetar, contener , reprimir./ Dominio: Poder que alguien tiene de usar y disponer de lo suyo.			•	
F				
6. Frugalidad: 1. f. Templanza , parquedad en la comida y la bebida.				•
M				
7. Mesura 1. Moderación , comedimiento. 2. Gravedad y compostura en la actitud y el semblante. 3. Reverencia, cortesía, demostración exterior de sumisión y respeto. Medir: 4. tr. Moderar las palabras o acciones. Medida. 8. f. Cordura, prudencia, moderación. Hablar con medida	•			
8. Moderar: 1. Templar , ajustar, arreglar algo, evitando el exceso / Moderación: 1. Acción y efecto de moderar. 2. Cordura, sensatez, templanza en las palabras o acciones	•			•
9. Modestia: 1. f. Virtud que modera, temple y regla las acciones externas, conteniendo al hombre en los límites de su estado, según lo conveniente a él. 2. f. Cualidad de humilde, falta de engreimiento o de vanidad.	•		•	•
S				
10. Sobriedad: 1. f. Cualidad de sobrio. / Sobrio: 1. adj. Templado, moderado. 2. adj. Que carece de adornos superfluos. 3. adj. Dicho de una persona: Que no está borracha	•	•		•
11. Suave: 3. adj. Tranquilo, quieto, manso. 4. adj. Lento, moderado / Suavidad: 1. f. Cualidad de suave.	•			
T				

⁵⁴ Templanza: (Del lat. temperantia) 1. f. Moderación, sobriedad y continencia. 4. f. Rel. Una de las cuatro virtudes cardinales, que consiste en moderar los apetitos y el uso excesivo de los sentidos, sujetándolos a la razón. Real Academia Española (2001). Diccionario de la lengua española, 22ª ed. Madrid: Espasa.

Templar: 1. Moderar, entibiar o suavizar la fuerza de algo. 2. prnl. Contenerse, moderarse y evitar el exceso en una materia como en la comida.	•	•	•	•
Templanza: Moderación, sobriedad y continencia.				

Tabla 22 Relación de conceptos 1r Nivel. Fuente: elaboración propia

La segunda tabla muestra los términos que comparten semas con las palabras del primer nivel. Por lo tanto, el criterio semántico para vincular unas palabras con otras será que los significados de las palabras del 2º nivel contengan las palabras del 1r nivel, exceptuando la moderación, la continencia y la sobriedad, por ser los semas nucleares de la palabra templanza.

Palabras 2º nivel	Palabras del 1r Nivel ⁵⁵							
	1. Abstinencia	2. Austeridad	3. Clemencia	4. Dominio	5. Frugalidad	6. Mesura/medida	7. Modestia	8. Suavidad
A								
a) Afabilidad: cualidad de afable. / Afable: 1. adj. Agradable, dulce, suave en la conversación y el trato.								•
b) Autodominio: 1. m. Dominio de sí mismo.				•				
C								
c) Casto, ta: 1. adj. Dicho de una persona: Que se abstiene de todo goce sexual, o se atiene a lo que se considera como lícito. / Castidad: 1. f. Cualidad de casto. 2. f. Virtud de quien se abstiene de todo goce carnal	•							
d) Control: 2. m. Dominio , mando, preponderancia. 5. m. Regulación, manual o automática, sobre un sistema.				•				
E								
e) Equilibrio: 5. m. Ecuanimidad, mesura , sensatez en los actos y juicios.						•		
M								
f) Mansedumbre: 1. f. Condición de manso / Manso: 1. adj. De condición benigna y suave .								•
P								
g) Pudor: 1. m. Honestidad, modestia , recato.							•	
R								
h) Regular: 1. adj. Ajustado y conforme a regla. 2. adj. Uniforme, sin cambios grandes o bruscos. 3. adj. Ajustado, medido , arreglado en las acciones y modo de vivir / Regulación: 1. Acción y efecto de regular.						•		

Tabla 23 Relación de conceptos 2º nivel. Fuente: elaboración propia

Se concluye esta fase con la tabla que muestra todas las acepciones clasificadas según los niveles establecidos: 1r nivel, palabras cercanas semánticamente a la templanza; 2º nivel palabras cercanas a las acepciones del 1r nivel, y por último - 3r

⁵⁵ En la tabla 23 no figuran todas las palabras del 1r Nivel, únicamente se muestran ocho. Faltan las acepciones que corresponden a los semas nucleares de la palabra templanza.

nivel - aquellas que se encuentran semánticamente más alejadas. Cabe decir que, aun alejadas en su aspecto léxico-semántico, no dejan de guardar relación con este término.

	CONCEPTOS	DEFINICIONES	Niveles		
			1r	2º	3r
1.	ABSTINENCIA	Privación total o parcial de satisfacer los apetitos; contención.	•		
2.	AFABILIDAD	Suavidad en la conversación y el trato.		•	
3.	AMABILIDAD	Afabilidad, complaciente afectuoso.			•
4.	ARMONÍA	Conveniente proporción y correspondencia de unas cosas con otras.			•
5.	AUSTERIDAD	Rigurosamente ajustado a las normas; severidad. Sobrio, sencillo, sin alardes	•		
6.	CASTIDAD	Abstención de todo goce sexual o atenerse a lo que se considera lícito.		•	
7.	CLEMENCIA	Compasión, moderación al aplicar justicia	•		
8.	CONTINENCIA	Moderación de las pasiones o sentimientos	•		
9.	CONTROL	Dominio, mando, preponderancia; regulación sobre un sistema.			•
10.	DESAPEGO	Desprendimiento del afecto o afición a alguien o a algo			•
11.	DISCIPLINA	Doctrina, instrucción de una persona, especialmente en lo moral.			•
12.	DISCRECIÓN	Sensatez para formar juicio; tacto para hablar u obrar			•
13.	DISTINCIÓN	Buen orden y precisión en algo, elegancia y buenas maneras.			•
14.	DOMINIO	Sujeción, contención, represión	•		
15.	ECUANIMIDAD	Igualdad y constancia de ánimo.			•
16.	EQUILIBRIO	Ecuanimidad, medida, sensatez en los actos y juicios		•	
17.	ESTUDIOSIDAD	Inclinación y aplicación al estudio			•
18.	FIRMEZA	Entereza, constancia, fuerza moral de quien no se deja dominar ni abatir.			•
19.	FRUGALIDAD	Templanza, parquedad en la comida y la bebida.	•		
20.	GENEROSIDAD	Largueza, liberalidad; propensión a anteponer el decoro al interés.			•
21.	GRAVEDAD	Compostura y circunspección.			•
22.	HONESTIDAD	Decencia, decoro, recato, pudor			•
23.	HUMILDAD	Conocimiento de las propias limitaciones y actuación acorde.			•
24.	IMPERTURBABILIDAD	Cualidad de imperturbable: no se perturba, no trastornar el orden. Sosiego.			•
25.	INTEGRIDAD	Rectitud, completo			•
26.	LARGUEZA	Liberalidad			•
27.	LIBERALIDAD	Desprendimiento; distribución de bienes propios sin esperar nada.			•
28.	MANSEDUMBRE	Benignidad, suavidad		•	
29.	MEDIDA / MESURA	Moderación en las palabras y acciones; comedimiento, cortesía	•		
30.	MODERACIÓN	Cordura, sensatez; temple, ajuste que evita el exceso	•		
31.	MODESTIA	Moderación y temple en las acciones; humildad, falta de engreimiento	•		
32.	ORDEN	Concierto, buena disposición de las cosas entre sí, modo para hacer las cosas.			•
33.	PACIENCIA	Padecimiento sin alteración; esperar cuando algo se desea mucho			•
34.	PAZ	Tranquilidad, sosiego y buena correspondencia entre las personas			•
35.	PERSEVERANCIA	Mantenimiento constante en lo iniciado			•
36.	PUDOR	Honestidad, modestia, recato		•	
37.	REGULACIÓN	Ajustado y conforme a la regla; medido, arreglado en el modo de vivir		•	
38.	RESTRICCIÓN	Limitación o reducción impuesta			•
39.	SABIDURÍA	Conducta prudente en la vida o en los negocios.			•
40.	SENSATEZ	Prudencia, buen juicio			•
41.	SERENIDAD	Apacible, sosegado			•
42.	SIMPLICIDAD	Sencillez, candor, manso, apacible e incauto, carente de ostentación y adornos.			•
43.	SOBRIEDAD	Moderación, carencia de adornos superfluos. Temple	•		
44.	SUAVIDAD	Tranquilidad, quietud, mansedumbre; lentitud, moderación	•		
45.	SUFICIENCIA	Capacidad, aptitud.			•
46.	TRANQUILIDAD	Quietud, sosegado			•
47.	URBANIDAD	Cortesía, comedimiento, atención, buen modo			•
48.	VERGÜENZA	Pundonor, estimación de la propia honra.			•

Tabla 24 Niveles de vinculación semántica de los conceptos con la palabra templanza

4.3.2. Segunda fase

Los resultados de la fase anterior, permiten concluir que existen 19 acepciones - que por su significado - guardan relación semántica con la palabra templanza⁵⁶.

De estas acepciones, 11 pertenecen a un 1r nivel, porque comparten semas comunes con la definición de la templanza. De estas palabras, seis comparten el sema moderación - sin tener en cuenta la propia palabra moderación y el concepto de templanza -; cuatro, tienen en común el sema contención - se repite la modestia -, y una, contiene el sema sobriedad.

Las palabras del 2º nivel - las 8 restantes - aun relacionándose con la templanza, la vinculación semántica es menos intensa.

1r nivel			
	Término	Definición	(*)
1.	Abstinencia	Privación total o parcial de satisfacer los apetitos; contención .	4
2.	Austeridad	Ajustado a las normas; severidad. Sobrio , sencillo, sin alardes	2
3.	Clemencia	Moderación al aplicar justicia Compasión	4
4.	Continencia	Moderación de las pasiones o sentimientos	3
5.	Dominio	Sujeción, contención , represión	5
6.	Frugalidad	Templanza , parquedad en la comida y la bebida.	1
7.	Medida/ mesura	Moderación en las palabras y acciones; comedimiento, cortesía	2
8.	Moderación	Cordura, sensatez; temple , ajuste que evita el exceso	5
9.	Modestia	Moderación y temple en las acciones; humildad, continencia conveniente	7
10.	Sobriedad	Moderación , carencia de adornos superfluos. Temple	7
11.	Suavidad	Moderación , tranquilidad, quietud, mansedumbre; lentitud.	2
12.	Templanza		
2º nivel			
	Término	Definición	(*)
13.	Afabilidad	Suavidad en la conversación y el trato.	1
14.	Austeridad	Rigurosamente ajustado a las normas; severidad	2
15.	Castidad	Abstención de todo goce sexual o atenerse a lo que se considera lícito.	4
16.	Equilibrio	Ecuanimidad, mesura , sensatez en los actos y juicios	4
17.	Discreción	Sensatez para formar juicio; tacto para hablar u obrar	2
18.	Mansedumbre	Benignidad, suavidad	5
19.	Pudor	Honestidad, modestia , recato	3
20.	Regulación	Ajustado y conforme a la regla; medido , arreglado en el modo de vivir	4

Tabla 25 Niveles de relación entre las acepciones de la templanza. (*)

Se ha incorporado una información en la tabla precedente (*) acerca de la presencia de las acepciones de la templanza en las culturas estudiadas, para tenerla en cuenta al hablar de la aplicabilidad de estas acepciones a la educación.

⁵⁶ Aunque en la tabla a 25 aparezcan 20 acepciones, se le debe restar la palabra templanza que actúa como elemento referente.

A parte de los rasgos semánticos comunes señalados - que comparten las acepciones del 1r nivel como las del 2º nivel - se pueden añadir el rasgo conductal - genérico y el rasgo personal. Tanto las palabras del primer nivel como las del segundo son susceptibles de generar conductas y de llevarse a cabo desde la persona y para la persona.

Cada una de las acepciones del 1r nivel y del 2º tienen, además, unos rasgos específicos y diferenciales.

1r Nivel	Clemencia	Continencia	Mesura/medida	Modestia	Sobriedad	Suavidad
Sema común templanza	Moderación	Moderación	Moderación	Moderación	Moderación	Moderación
Rasgos específicos y diferenciales	justicia	pasiones o sentimientos	las palabras y acciones	en las acciones	ornamentación y atavíos	.
Otros semas			comedimiento, cortesía			tranquilidad, quietud, mansedumbre; lentitud

Tabla 26 Relación entre conceptos del nivel 1 y la moderación

1r Nivel	Abstinencia	Domínio
Sema común templanza	contención	contención
Rasgos específicos y diferenciales	apetitos	
Otros semas		Sujeción, represión

Tabla 27 Relación entre conceptos del nivel 1 y la contención

PALABRAS 2º NIVEL		
Palabra 2º nivel	Afabilidad	Mansedumbre
Sema 1r nivel	Suavidad	Suavidad
Rasgos específicos y diferenciales	en la conversación y el trato	
Otros semas		benignidad
Palabras 2º nivel	Equilibrio	Regulación
Sema 1r nivel	Mesura/medida	Medida
Rasgos específicos y diferenciales	en los actos y juicios	
Otros semas	Sensatez	Ajustado, conforme a la regla Arreglado en el modo de vivir
Palabras 2º nivel	Castidad	
Sema 1r nivel	Abstinencia	
Rasgos específicos y diferenciales	de todo goce sexual o atenerse a lo que se considera lícito	
Otros semas		
Palabras 2º nivel	Pudor	
Sema 1r nivel	Modestia	
Rasgos específicos y diferenciales		
Otros semas	honestidad, recato	
Palabras 2º nivel	Discreción	
Sema 1r nivel	Sensatez	
Rasgos específicos y diferenciales	para formar juicio	
Otros semas	tacto	
Rasgos específicos y diferenciales	para hablar u obrar	

Tabla 28 Relación definiciones conceptos nivel 2 con conceptos y definiciones nivel 1

Los rasgos diferenciales y específicos otorgan, en cierta manera, la amplia y diferencial aplicabilidad a conceptos que comparten semas comunes.

4.4. Aplicabilidad de la templanza

En este apartado se van a fusionar las acepciones - de mayor reconocimiento universal - resultantes de primer análisis y expuestas al principio de este capítulo, con las acepciones recién presentadas, integradas en el 1º y 2º nivel, estudiadas para simplificar, agrupar y facilitar la aplicabilidad educativa de la templanza.

Los resultados obtenidos del primer análisis, concluían que doce términos cumplían el requisito de estar presentes en más de cuatro culturas. Entre ellos, ocho se encontraban equilibradamente en ambas culturas - moderación, modestia, sobriedad, dominio, mansedumbre, clemencia, equilibrio y humildad -; y cuatro - en base a los datos recogidos - mostraban cierto desequilibrio al aparecer en una proporción 1/4 (control) y 3/1 (regulación, abstinencia y castidad). Estos conceptos mencionados - por la magnitud de aceptación - bien podrían situarse dentro del abanico de acepciones de amplia aplicabilidad educativa. Por la virtualidad de su amplio alcance, no parece del todo desacertado tenerlas en cuenta al elaborar recursos o programas educativos con el objetivo de desarrollar comportamientos templados.

Por otra parte, los resultados obtenidos del estudio léxico semántico de la palabra templanza - las 19 acepciones, tanto con semas y rasgos comunes compartidos como con rasgos específicos y diferenciales - muestran indicios susceptibles de abarcar un amplio abanico de situaciones educativas.

De la fusión de ambos estudios surgen nueve términos -resaltados en la tabla 29 - que parecen aptos y adecuados para transferirse y desarrollarse, tanto en contextos culturales diversos como en los principales contextos educativos: la familia y la escuela.

Sólo queda por averiguar si estas acepciones pueden contribuir a desarrollar el respeto a uno mismo, a los demás, al entorno y hábitos de vida saludable.

	Acepciones aceptación más universal	Frecuencia	Occidental	Oriental	Acepciones de más amplia aplicabilidad	Nivel
1.	Sobriedad	7	4	3	Abstinencia	1r
2.	Modestia	7	3	4	Austeridad	1r
3.	Moderación	5	2	3	Clemencia	1r
4.	Mansedumbre	5	3	2	Continencia	1r
5.	Control / Autocontrol	5	1	4	Dominio	1r
6.	Clemencia	4	2	2	Frugalidad	1r
7.	Dominio	4	2	2	Medida/ medida	1r
8.	Equilibrio	4	2	2	Moderación	1r
9.	Humildad	4	2	2	Modestia	1r
10.	Regulación	4	3	1	Sobriedad	1r
11.	Abstinencia	4	3	1	Suavidad	1r
12.	Castidad	4	3	1	Templanza	1r
					Afabilidad	2º
					Austeridad	2º
					Castidad	2º
					Equilibrio	2º
					Discreción	2º
					Mansedumbre	2º
					Pudor	2º
					Regulación	2º

Tabla 29 Fusión entre acepciones de aceptación universal y de amplia aplicabilidad

Entendiendo que el respeto a uno mismo conlleva tanto actitudes de prevención para evitar acciones que puedan perjudicar a la propia persona en todas sus dimensiones, como actitudes de asertividad que permiten manifestar y defender las propias convicciones y principios, sin agresividad hacia las personas y el entorno, habrá que buscar desde qué comportamientos se pueden conseguir esos resultados.

Esta última parte del estudio se llevará a cabo rescatando y seleccionando contenidos de las acepciones obtenidas del estudio ético-filosófico-teológico sobre la templanza (cfr. capítulos 2 y 3), que se relacionen, por una parte, con los nueve conceptos de amplio reconocimiento y amplia aplicabilidad, y por otra, con comportamientos que faciliten el respeto a uno mismo, a los demás, al entorno y desarrollen hábitos de vida saludable.

Esta interconexión pretende averiguar - entre la documentación analizada - las exhortaciones, los comportamientos vividos, experimentados, u observados que generen comportamientos saludables y respetuosos.

La selección de contenidos se va a distribuir en dos tablas. Cada una de ellas - respectivamente - contiene reflexiones de los documentos occidentales y orientales. En las aportaciones, la única referencia que aparecerá de la fuente donde se ha

encontrado es el nombre del autor o texto, ya que los datos que aparecen se encuentran ya referenciados en el capítulo correspondiente (Cfr. Capítulo 2 y 3)

ACEPCIONES DE LA TEMPLANZA REGULADORAS DE COMPORTAMIENTOS RESPETUOSOS Y SALUDABLES (1)	
1.	Abstinencia <ul style="list-style-type: none"> • oposición a la desmesura en los instintos y pasiones (Sófocles) • orden en los hábitos alimentarios hacia su fin natural: conservación de la vida, salud y capacidad para realizar la actividad profesional, familiar y social. (Tomás de Aquino) • deseo sólo de los placeres que el cuerpo necesita y sin los cuales es imposible mantenerse (Proverbios)
2.	Castidad <ul style="list-style-type: none"> • integración y armonía de los elementos constitutivos de la sexualidad humana • orden de la actividad de la sexualidad hacia su propio fin intrínseco e integrado en el bien de la persona. (Tomás de Aquino)
3.	Clemencia <ul style="list-style-type: none"> • dominio de sí y moderación en el deseo de venganza (Tucídides) • aquieta el ánimo que se mueve a odiar a alguno (Cicerón) • aplacamiento del ánimo en la venganza (Séneca) • atenúa el rigor de la pena impuesta (T. de Aquino)
4.	Equilibrio <ul style="list-style-type: none"> • disposición ordenada y armoniosa que genera orden interior; orden y control de los placeres y apetitos (Platón) • huida de los excesos (Aristóteles) • no irascibilidad, ni enfurecimiento fácil; tampoco como un muerto /.../ sino equilibrado (Maimónides)
5.	Manse dumbre <ul style="list-style-type: none"> • mitigación de la ira (Séneca) • no irritación, ni miradas de desprecio a quienes no hablan con la propiedad debida; enseñar con suavidad (Marco Aurelio) • mitigación de la pasión de la ira, no anulación (T. de Aquino). • Alejamiento [la persona] de ella [cólera] hasta el extremo y aprender a no encolerizarse (Maimónides) • tardío en airarse (Proverbios) • cohibir la ira, reprimir el coraje, no se exasperarse /.../ (Salmos)
6.	Moderación <ul style="list-style-type: none"> • limitar los excesos (Homero) • desear moderadamente y como es debido lo agradable; conduce a la salud (Aristóteles) • no gritar ni chillar cuando habla /.../ ni levantar demasiado la voz; hablar pausadamente, con calma, cuidando no emplear términos ofensivos. (Maimónides)
7.	Modestia <ul style="list-style-type: none"> • oposición a la frivolidad, al lujo y al individualismo (Esquilo) • habilidad para hablar discretamente, para hacer gala, sin pedantería, de sus vastos conocimientos. (Marco Aurelio) • modera la ostentación, el deseo excesivo de saber o de curiosear, los desmanes en el juego o el movimiento, el aspecto descuidado en el modo de vestir. (Tomás de Aquino) • no sea desenfrenado y jugador, ni triste y melancólico, sino alegre toda su vida, con tranquilidad, con afable comportamiento (Maimónides) • no se apresura en responder ni hablar en demasía (Maimónides) • controla la boca; con los labios promueve el saber (Proverbios)
8.	Regulación <ul style="list-style-type: none"> • regulan los placeres de los sentidos, los deseos y goces, ajustándolos al punto medio entre la insensibilidad y la intemperancia (Aristóteles) • regula placeres y deseos (Platón) • la regulación de los deseos, la gestión con uno mismo y con los demás (Epicteto)
9.	Sobriedad <ul style="list-style-type: none"> • temple de la gula (Séneca) • pone medida a la bebida y productos embriagantes, entendiendo aquellos que debilitan o anulan el uso de razón (Tomás de Aquino) • /.../ cuando coma y beba /.../ ha de pensar que come y bebe sólo para mantener la salud de su cuerpo y de sus miembros (Maimónides)

Tabla 30 Acepciones relacionadas con el respeto y hábitos de vida saludable. Occidente

ACEPCIONES DE LA TEMPLANZA REGULADORAS DE COMPORTAMIENTOS RESPETUOSOS Y SALUDABLES (2)	
1.	Abstinencia <ul style="list-style-type: none"> el hombre superior, cuando come, no pretende hartarse (Confucio) El excesivo apego te costara muy caro. El acaparar muchos bienes implica grandes pérdidas. (Taoísmo) No hay mayor vicio que ser codicioso. Quien sabe contentarse siempre está saciado (Taoísmo) Esta armonía ha de encontrarse tanto en la comida como en el descanso, en el sueño tanto como en la vigilia (Bhagavad- gita)
2.	Castidad <ul style="list-style-type: none"> Alá ha preparado perdón y magnífica recompensa para /.../ los humildes y las humildes /.../los castos y las castas, /.../ (Islam)
3.	Clemencia <ul style="list-style-type: none"> Yo poseo tres gemas preciosas /.../ La primera se llama "compasión"/.../ Porque tengo compasión, es que soy valiente /.../ hoy día, se pretende ser valiente sin compasión (Taoísmo) Buen general no ama la agresión. Buen guerrero no conoce el odio. (Taoísmo)
4.	Equilibrio <ul style="list-style-type: none"> la música controla y suaviza los afectos y pasiones, conservando el equilibrio interior (Confucio) la Ceremonia refina los sentimientos y armoniza las pasiones: equilibra la conducta y las pasiones de la persona (Confucio) Permanece en paz, tanto en el placer como en el dolor; en la victoria, tanto como en la derrota; tanto si ganas como si pierdes /.../(Bhagavad- gita)
5.	Mansedumbre <ul style="list-style-type: none"> el hombre superior valora que sus movimientos y actitudes estén lejos tanto de la violencia como de la despreocupación /.../ (Confucio) ama la bondad en su trato con la gente, ama la veracidad en sus palabras, en el gobierno ama el justo orden, actúa conforme a cómo debe actuar (Taoísmo) lo duro y rígido son símbolos de la muerte; lo suave y flexible son símbolos de la vida (Taoísmo) dotado de una paz estable, permanece en armonía tanto en los momentos de placer, como en los de desdicha, manteniendo una actitud continua de perdón hacia toda ofensa (Bhagavad- gita)
6.	Moderación <ul style="list-style-type: none"> la función de la Ceremonia (Li) es dirigir la conducta y los actos externos de la persona, evitando extremismos y desvíos (Confucio). Por eso el hombre sabio no se agita por nada y nunca se equivoca, no se apega a nada y nada pierde (Taoísmo) Yo poseo tres gemas preciosas /.../ La segunda se llama "moderación". /.../ porque tengo moderación, es que soy generoso. /.../ hoy día, se pretende generoso sin moderación.(taoísmo) ¡Y no cometáis excesos, que Alá no ama a los inmoderados! (Islam)
7.	Modestia <ul style="list-style-type: none"> El hombre superior valora /.../ que sus palabras y exclamaciones estén lejos de la vulgaridad y la grosería. /.../ (Confucio) No se luce y por eso resplandece. No se justifica y por eso brilla. No se alaba y por eso es alabado. No se exalta y por eso es exaltado (Taoísmo) el hombre sabio, rechaza el exceso. Rechaza la prodigalidad. Rechaza la grandeza (Taoísmo) El buen general /.../ vence y no se sobrestima /.../, no se jacta /.../no se enorgullece (Taoísmo) ¡Sé modesto en tus andares! ¡Habla en voz baja! ¡La voz más desagradable es, ciertamente, la del asno! (Islam)
8.	Regulación <ul style="list-style-type: none"> mantiene sus sentidos bajo control está libre de apego y descansa sereno. (Bhagavad- gita)
9.	Sobriedad <ul style="list-style-type: none"> Los excesos generan perjuicios. La tinaja demasiado llena caerá por su propio peso. Afilar en demasía la espada la desgastará y no durará mucho tiempo (Taoísmo)

Tabla 31 Acepcciones relacionadas con el respeto y hábitos de vida saludable. Oriente

Introducir comportamientos como los mencionados en el mundo educativo contemporáneo no parece inviable, ni poco razonable, a la vez que se prevé necesario. Los comportamientos citados no son teóricos, sino que han sido experimentados y vivenciados por numerosas personas, durante innumerables años:

este podría ser un criterio para defender que estas acepciones son aplicables y pueden conducir a configurar comportamientos atemperados, y más en concreto conductas que conduzcan al respeto y a una vida sana en todas sus dimensiones. Formar en comportamientos atemperados puede ser, no sólo posible, sino instrumento de prevención de situaciones extremas y por tanto, altamente beneficioso

Conjugar e integrar estas nueve acepciones en el mundo educativo, tanto en lo que se refiere a la formación de los educadores - familia y escuela - como a la de los educandos, teniendo en cuenta los periodos sensitivos y evolución madurativa de cada situación, se puede considerar un recurso preventivo para situaciones que actualmente alteran la convivencia y perturban los hábitos de una vida saludable.

Tanto la mansedumbre como la clemencia pueden favorecer el binomio exigencia amable y comprensión, dos virtudes muy necesarias en educación. Son virtudes particularmente importantes en el educador, porque se precisan - tanto en el aula, como en la familia - actitudes equilibradas, comportamientos y actitudes moderadas, afables y suaves que propicien acuerdos y respeto, en definitiva, para conseguir una convivencia apacible y a la vez exigente.

Se puede observar que algunos de los comportamientos explicitados en algunas acepciones se pueden practicar en el comer, en el beber, en el hablar o escuchar, en las aficiones e intereses o en las horas dedicadas al trabajo y al sueño..

La práctica de la moderación y de la modestia puede ayudar a afrontar contratiempos emocionales - expresión desenfundada de sentimientos - a regular los deseos, las tendencias, ambiciones, a templar la euforia ante el éxito o el triunfo, y a superar las dificultades y contrariedades con serenidad, tranquilidad y sosiego. La función de estas virtudes no consiste en acallar emociones, sentimientos y deseos, sino en moderarlos y regularlos. Son virtudes que pueden ayudar a gestionar situaciones y presiones de personas o circunstancias.

La amplia aplicabilidad que posee la templanza la hace capaz de regular una variada gama de situaciones cotidianas, favoreciendo no sólo la estabilidad personal, familiar, escolar y profesional, sino también la eliminación de los comportamientos agresivos y violentos, y la disminución de las adicciones y los excesos descontrolados.

En términos psicológicos se hablaría de la autorregulación que permite conocer y controlar las propias emociones, la motivación y el comportamiento sin una ayuda externa.

La moderación, que como se ha visto está presente en la mayoría de las acepciones a las que se ha llegado con el estudio semántico, puede evitar situaciones que pueden degenerar en patologías y además es una virtud que puede favorecer hábitos de vida saludable.

Por todo lo aportado hasta el momento, parece objetiva la necesidad de abrir espacios a estas virtudes en el ámbito de la educación, ya que puede facilitar al educando recursos para no quedarse atado a placeres inmediatos, a adicciones atrayentes, o a comportamientos destemplados.

Educar en este tipo de comportamientos no es una tarea fácil, ni rápida: es necesario tiempo. Por eso conviene empezar en edades tempranas a predisponer al niño para que vaya adquiriendo hábitos de orden, equilibrio, regulación siempre bajo el prisma de la moderación y la templanza: este es el tema que se inicia en el siguiente capítulo.

En la destemplada época que vivimos, educar en estas virtudes no sólo en la primera infancia, sino en las sucesivas etapas de la vida del educando, parece una tarea necesaria.

Por este motivo, la segunda parte de esta investigación tiene el propósito de diseñar un programa dirigido a niños de dos años de edad y llevarlo a cabo desde la escuela y desde la familia, trabajando comportamientos adecuados a su periodo madurativo que le predispongan a la adquisición de hábitos de orden, regulación y moderación.

CAPITULO 5

5.1. Introducción

La segunda hipótesis de la investigación, averiguar qué acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia, va a ser el trasfondo de este capítulo. Trasfondo porque se pretende diseñar el programa a partir del currículum escolar y en relación con las acciones cotidianas familiares. Por este motivo, se analizará el currículum del 1r Ciclo de Educación Infantil.

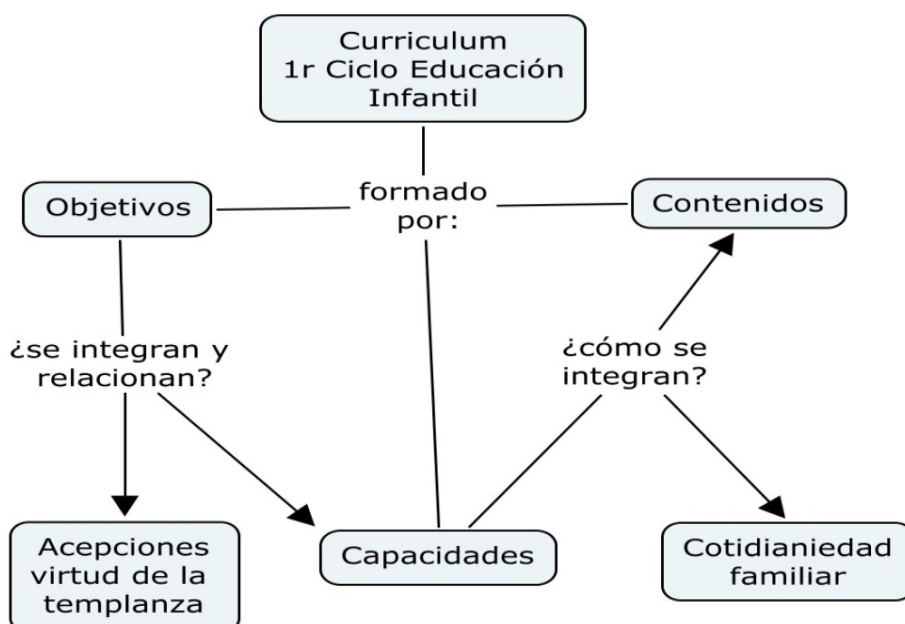


Gráfico 3 Esquema análisis currículum educativo

Antes de emprender el estudio del currículum, se ha considerado conveniente analizar lo que prescribe la ley acerca de la relación entre la familia y la escuela, con la intención de ver si el marco legislativo favorece o no la implementación de un programa articulado entre estos dos ámbitos educativos. El análisis del currículum escolar estudiará, en primer lugar si las nueve acepciones de la templanza seleccionadas, se pueden articular e integrar con los objetivos curriculares; en segundo lugar, cómo se relacionan estos objetivos con las capacidades curriculares, y por último la relación de estas con los contenidos.

El estudio se cerrará justificando qué contenidos curriculares se pueden trabajar desde la familia. De esta forma se podrá afirmar o negar la posibilidad de diseñar un programa donde la familia y la escuela puedan trabajar unidas en unos mismos objetivos, capacidades y contenidos.

5.2. Articulación familia - escuela

La literatura sobre la importancia y necesidad de que los dos principales ámbitos educativos - familia, escuela - se entrelacen en la formación de los futuros ciudadanos es y ha sido copiosa. Iniciativas - tanto de las administraciones públicas, como de las instituciones escolares - para vincular estas dos realidades y conseguir integrar estos dos microsistemas educativos, han sido y son abundantes (Vila, 1998).

La comunidad educativa tiene claro que la efectiva educación de un hijo/alumno es un proyecto vinculado y compartido entre los dos principales marcos educativos implicados (Bastiani, 1988), y que la educación que recibe el niño en la escuela - institución educativa por excelencia - no debería alejarse de la educación que tiene lugar en la familia; objetivos escolares y familiares tendrían, al menos en lo que se refiere a hábitos y rutinas, ser similares o pretender lo mismo.

La mayoría de los docentes son conscientes de la importancia que tiene establecer vínculos con las familias, pero, por una parte, no siempre han recibido la necesaria preparación para poder crear escenarios de comunicación con el ámbito familiar, y por otra, no disponen, a menudo, de recursos para llevarlos a cabo: al maestro le faltan herramientas, formación y tiempo para poder establecer con las familias vínculos eficaces que contribuyan a la unidad en la educación del hijo/alumno.

Establecer esta relación encuentra, además, en la actualidad, una dificultad añadida: la heterogeneidad de las familias. Las realidades familiares en la sociedad actual son muy diversas, tanto en lo que se refiere a su origen como a su estructura: familias adoptivas, inmigrantes, numerosas, nucleares, monoparentales, divorciadas, etc. Este fenómeno de diversidad familiar tiene repercusiones y consecuencias obvias y patentes en la comunidad educativa; consecuencias no sólo en temas propiamente académico-docentes, sino también en aspectos conductuales y actitudinales. Estas son las circunstancias que encuentra el docente en el aula y que debe gestionar.

Al educador se le pide que sea competente para dar una respuesta eficaz a la diversidad de los alumnos - consecuencia lógica de la diversidad familiar - y que sea capaz de hacerse entender por las familias y de entender a las familias. Sin embargo, su formación, sus condiciones de trabajo, su valoración social y su desarrollo profesional se ha mantenido invariable en la mayoría de los casos.

Si es cierto que las iniciativas y acciones llevadas a cabo para acercarse a las familias y avanzar unidas en un mismo proyecto común han obtenido resultados, han sido a menudo escasos. La participación de los padres en actividades propuestas por la escuela - según los estudios llevados a cabo por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo⁵⁷ - ha sido irregular, no mayoritaria y en muchos casos de escasa implicación. Entre las estimadas causas de este fenómeno se pueden encontrar la escasez de tiempo, la lejanía de las acciones propuestas a las necesidades específicas familiares e incluso la pasividad ante todo lo que suponga recibir formación para su tarea de educadores. Los docentes siendo conscientes de estas situaciones, no siempre saben cómo solucionarlas (Bastiani, 1988)

El programa educativo de la presente investigación pretende articular acciones educativas escolares y familiares con unos objetivos comunes y con el mínimo desgaste posible por parte de padres y docentes. El objetivo común es conseguir el desarrollo de comportamientos derivados de la virtud de la templanza que predispongan a actitudes para una convivencia y un entendimiento respetuoso y pacífico y para una vida saludable.

Para acometer esta tarea, se analizará - como ya se ha anunciado - cuáles son las disposiciones legales sobre la relación familia-escuela, y más adelante, el curriculum académico.

⁵⁷ La edición del año 2009 sobre la evaluación del sistema educativo es la última que contempla indicadores relacionados con la participación de los padres en la escuela. Esta publicación se llevo a cabo por el entonces llamado Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo, y actualmente - desde el 2012 - denominado Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE). Este es el organismo responsable de la evaluación del sistema educativo en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Las ediciones de los años siguientes: 2010, 2011 y 2012 no tratan este tema de la relación padres-escuela.

5.2.1. Relación familia escuela

El Decreto⁵⁸ del 1r Ciclo de Educación Infantil expone - en la introducción - que el niño lleva a cabo la adquisición de los primeros aprendizajes en la familia, pero una vez escolarizado esa responsabilidad educativa se comparte con la escuela. La ley describe cómo se pretende que sea la relación que se establece entre los padres y la escuela desde el momento de la escolarización.

“El centro tiene que establecer los mecanismos necesarios de participación y colaboración que permitan compartir⁵⁹ con las familias los criterios de intervención y de responsabilidad educativa, para favorecer la participación en el proceso educativo de sus hijos e hijas, y formular una carta de compromiso educativo con las familias”.⁶⁰ (Decreto, Artículo 3, punto 2)

El programa de la investigación no pretende ser un mecanismo⁶¹ - del que habla la ley - sino un proyecto de formación en el que implicar a padres y maestros estableciendo intervenciones educativas idénticas o muy parecidas, no únicamente porque las acciones formativas que se proponen a los padres, el tutor las pueda trabajar también en el aula, sino porque se desarrollaran en ámbitos que familia y escuela comparten.⁶²

⁵⁸ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010, p.61474

⁵⁹ Desde el programa que se pretende diseñar se busca algo más que compartir (término utilizado por la ley para hablar de la relación entre la familia y la escuela). Compartir en sus diversas acepciones - repartir, dividir, distribuir algo en partes - no asume el compromiso necesario que requiere la relación escuela familia, sobre todo si se pretende que el resultado de la interconexión sea sinérgica. Si únicamente se comparte, la relación familia escuela existirá pero no será un compromiso integrador que desarrolle comportamientos que beneficien a todos los integrantes de la relación.

Convendría encontrar un término que precisase y a su vez expresase cómo tiene que ser la relación entre familia y escuela para que el resultado de las acciones educativas, llevadas a cabo por las respectivas instituciones, fuese superior a la suma de los efectos individuales. Es decir, cómo habría que actuar para conseguir unos resultados sinérgicos. El término compartir parece insuficiente, por esto se proponen unas relaciones entre familia y escuela que sean articuladas y operativas, que se pueden trabajar de la misma manera o de forma muy parecida en los dos ámbitos educativos

⁶⁰ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010, p.61474

⁶¹ Palabras de Mercedes Palet: “Yo evito servirme de términos como el de “mecanismo”. La educación es una acción que se desarrolla entre seres personales. La educación es comunicación de vida íntima. El educando sólo se forma ante *alguien* - y no con mecanismos - y no ante *algo*, o con *algo*” (Cfr Entrevista Mercedes Palet. Anexo 1.a)

⁶² Alimentación, descanso, higiene y actividad lúdica

Esta unidad en las acciones educativas que propone el programa refuerza la coherencia educativa que se exige a familias y tutores.

“Los padres, madres o tutores y los centros deben cooperar estrechamente en la educación de los niños, para garantizar la coherencia educativa entre la familia y el centro, que son el primer referente afectivo de los pequeños y tienen la responsabilidad primera en su educación”.⁶³(Decreto, Artículo 3, punto 1)

El marco legal ampara y apoya la colaboración familia escuela, pero además añade un elemento que permite fomentar la iniciativa y la creatividad porque favorece la autonomía pedagógica y organizativa del centro.

“El Departamento de Educación debe favorecer la autonomía pedagógica y organizativa de los centros”. (Decreto, Artículo 7, punto 1)⁶⁴

“Los diferentes modelos organizativos y de funcionamiento recogidos en el proyecto educativo han de facilitar la protección de los derechos de los niños y la conciliación de la vida laboral con la responsabilidad primordial de las familias en la crianza y educación de sus hijos e hijas.” (Decreto, Artículo 7, punto 4)

La autonomía que se otorga a los equipos educativos y directivos, ofrece licencias para organizar y aplicar estrategias pertinentes que favorezcan el desarrollo de las potencialidades de los niños en unión con las familias. La ley no determina en qué, ni cómo, ni cuándo debe llevarse a cabo la relación familia escuela. Pero, insta a la institución educativa a establecer puentes de participación y colaboración con el fin de favorecer el proceso educativo del niño. La ley en este punto auspicia la posibilidad de articular un programa entre escuela y familia.

Otros puntos del Decreto - aun no tratando explícitamente de la relación familia escuela - al presentar cómo valorar el desarrollo de los objetivos curriculares y las capacidades, a través de la observación sistemática, se convierte en una propuesta que puede resultar afín para ambos ámbitos educativos. Esta propuesta se ajusta y

⁶³ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010, p.61474

⁶⁴ *Ibidem* p.61474

puede resultar útil para diseñar y establecer instrumentos de valoración válidos para padres y maestros acerca del comportamiento de los niños.

“El seguimiento del desarrollo del niño, basado en la observación constante y sistemática debe posibilitar el conocimiento de las condiciones iniciales individuales de cada niño, de los progresos que ha efectuado en su desarrollo y del grado de logro de los objetivos educativos establecidos. /.../”
(Decret, artículo 8, punto 1).

El programa tiene previsto actuar desde estos elementos que cita el curriculum: observación constante, sistemática, conocimiento inicial del contexto y de cada niño y su evolución. El programa cuenta con unas acciones formativas - llevadas a cabo por padres y maestros - que pretenden generar cambios en los comportamientos de los niños y si cabe también de los educadores. La potencial virtualidad de cambio que contienen las acciones formativas se valorará a través de la observación, mediante la cumplimentación de cuestionarios y protocolos o registros de observación. Registros de observación formulados con indicadores idénticos, observables - la mayoría de ellos - en los dos escenarios educativos. Con estos sistemas de registro se tratará de obtener evidencias de las condiciones iniciales del niño, del proceso y de los resultados finales tras la implementación del programa.

Más adelante, este mismo Artículo del Decreto sugiere que el equipo docente establezca y priorice los aspectos de la observación, preparando instrumentos de registro para la observación del desarrollo del niño y para la comunicación con su familia.

“El equipo educativo de ciclo decide sobre los aspectos de la observación y la documentación pedagógica que se debe incluir en la programación. Asimismo, elabora los diferentes instrumentos de registro para las observaciones de los progresos del alumnado y la comunicación con las familias.”⁶⁵ (Decret, Artículo 8, punto 2)

Los indicadores de los registros de observación idénticos para la familia y la escuela, permitirán calibrar los cambios de comportamiento del niño en los dos ámbitos y

⁶⁵ *Ibíd*em p. 61475

analizar si existe alguna relación en la evolución percibida en la escuela y en la familia, tras la aplicación de las acciones formativas propuestas por el programa.

Esta primera aproximación al marco legal, permite afirmar que el decreto no sólo permite, sino que favorece - otorgando a los centros autonomía para gestionarla - acciones que favorecen la relación familia y escuela. Esta autonomía posibilita la elaboración e introducción de itinerarios en los que familia y escuela concurren en sus acciones educativas, trabajando padres y tutores de forma articulada, operativa y sinérgica.

5.3. Infusión curricular y cotidianidad

5.3.1. Objetivos

El análisis de los objetivos del curriculum se lleva a cabo para averiguar no sólo si es posible integrar las acepciones de la templanza estudiadas en los ocho objetivos curriculares, sino también para considerar si su aplicabilidad puede reforzar o incluso acelerar la consecución de estos.

La estructuración para realizar el análisis seguirá una misma secuenciación: en primer lugar, se enunciará el objetivo curricular y, a continuación, la justificación de su posible integración o no integración con el programa.

Primer objetivo

“Identificarse como persona, adquiriendo el grado de seguridad afectiva y emocional que corresponde a su momento madurativo y esforzarse para manifestar y expresar las propias emociones y sentimientos”,⁶⁶

Conseguir este primer objetivo supone trabajar la identidad personal, la seguridad afectiva y la expresión emocional.

Al estudiar las acepciones de la *sophrosyne*, Heráclito y Platón conferían a este término el significado de autoconocimiento, incluso Platón considera este conocerse a sí mismo como sensatez, “algo así como hacer todas las cosas ordenada y sosegadamente” (Carménides 159b). El orden y el sosiego pueden considerarse

⁶⁶ Ibídem p. 61480

factores que contribuyan no únicamente a la identificación del propio yo, sino también a la seguridad afectiva del niño, a conocer qué debe hacer, cómo, cuándo y por qué.

El educador mostrando al niño cómo comportarse, enseñándole a identificar lo que le pasa, a manifestar las emociones y sentimientos de forma atemperada y suave, mediante el ejemplo y la transmisión oral, está ofreciendo modelos, oportunidades y mensajes que favorecerán su seguridad afectiva y su identificación como persona.

Comportamientos afectivos y un apego positivo son actitudes que también benefician el conocimiento de su identidad. Pipp, Easterbrooks, y Harman (1992) en una compleja prueba de autoconocimiento a niños de dos y tres años de edad mostraron que niños apegados de forma segura superaron en el autoreconocimiento a compañeros de la misma edad con apegos inseguros.

El programa de la investigación aspira a enseñar al niño, a verbalizar lo que le pasa de forma suave, sin disonancias. Con estas acciones el niño puede aprender a gestionar, eliminar o disminuir rabietas, pataletas y faltas de dominio. La aplicación del programa a este primer objetivo podría reforzar y favorecer la formación de comportamientos y manifestaciones adecuadas relacionadas con la dimensión afectiva.

Segundo objetivo

“Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo”.⁶⁷

La moderación y la regulación pueden jugar un papel importante en el establecimiento de relaciones afectivas positivas. Enseñar al niño a regular la forma de relacionarse con los demás, adoptando comportamientos atemperados puede favorecer la integración grupal. La moderación y la modestia juegan un papel importante en el desarrollo de comportamientos sociales básicos.

Además, teniendo en cuenta la importancia de que el niño comprenda su entorno inmediato, va a ser necesario que exista una regularidad en las actividades que se lleven a cabo en la familia y en la escuela. Regularidad que, en la primera infancia, se

⁶⁷ *Ibíd*em p. 61480

inicia básicamente en relación al tiempo y al espacio. Mostrar al niño dónde debe realizar cada actividad y en qué momento es poner las bases para aprendizajes futuros, tanto en relación con el orden - además de encontrarse en el periodo sensitivo propicio para su adquisición - como con la regulación de sus acciones.

En el estudio sobre la *sophrosyne*, tanto Andrónico (284 a. C. - 204 a. C.), como Platón, la describen como disposición ordenada y armoniosa que genera orden interior. La moderación como ordenamiento y control de los placeres y apetitos, ayuda a ser dueño de sí mismo. /.../ (República, 430d). Y cuando la persona es dueña de sí misma, se integra más fácilmente en su entorno físico y social.

Goleman y Bowlby aportan interesantes reflexiones acerca de las repercusiones que tiene una educación emocional positiva. Para Goleman el resultado de una acertada educación emocional es “/.../ la impronta de los hábitos emocionales aprendidos en la relación que sostuvimos con nuestro padres” (1995, p 232). Bowlby (1973), por su parte, explica que el niño en la primera infancia se encuentra en un período sensible propicio para el desarrollo de la sensibilidad social y emocional, por tanto, en una etapa en que está predispuesto a formar lazos emocionales. Gestionar desde la templanza - desde las acepciones de regulación y moderación - estos vínculos, puede ser beneficioso para el niño y para las relaciones que establecerá con los demás.

Tercer objetivo

“Participar con iniciativa y constancia en las actividades cotidianas de alimentación, reposo e higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en las secuencias temporales cotidianas y en los espacios que le son habituales”⁶⁸

Este tercer objetivo puede aglutinar numerosas rutinas que se viven en ámbitos que familia y escuela comparten: alimentación, descanso e higiene. Estas rutinas y hábitos, no son algo puramente protocolario, no es un conjunto de modos de conducta de la vida social, sino que se les puede otorgar un valor formativo (Beech & Brailovsky, 2007).

⁶⁸ Ibídem p. 61480

Crear, mostrar, y pautar rutinas y hábitos de conducta en los ámbitos que menciona el objetivo, fomentarlos con el ejemplo de padres y maestros, y a su vez, transmitirlos con la palabra, haciendo que el pequeño se ejercite y participe de ellos en numerosas ocasiones, facilitará que el niño sepa reconocer cómo ha de actuar en las distintas situaciones cotidianas. Una vez alcanzada esta autonomía, se podrá retirar (Bruner, 1988) el andamiaje en el que se apoyaba su aprendizaje.

Al tratar de la templanza en la cultura oriental, se mostró que los ritos y ceremonias propias de la educación china en el magisterio de Confucio, favorecían la autodisciplina, el dominio de uno mismo y una autonomía equilibrada y armónica. Trazando un paralelismo entre ritos y ceremonias, y rutinas y hábitos de conducta occidentales, podría considerarse que estos últimos también pueden ser susceptibles de generar unos resultados de comportamientos armónicos y equilibrados en el niño.

Cuarto objetivo

“Comprender el lenguaje adulto y de los otros niños, saber comunicarse y expresarse a través del movimiento, el gesto, el juego y la palabra, con una progresiva mejora del lenguaje oral”⁶⁹

El desarrollo madurativo en un grupo de infantil de esta edad no es homogéneo. No sólo en lo que se refiere a su capacidad de verbalizar y comunicarse, sino a aspectos como el control de esfínteres, la psicomotricidad o los hábitos de alimentación. Puede ser que el niño a esta edad, todavía no se comunique por medio de la palabra, pero si es capaz de hacerlo a través de movimiento, el gesto y el juego.

El niño a los dos años no es capaz de medir palabras, ni tal vez hablar suavemente y con moderación, pero padres y educadores si pueden - siguiendo el ejemplo de otra acepción de la *sophrosyne*, ejemplificada en la *Iliada* por el rey Néstor - hablar de forma suave, elocuente y dulce. El educador - como transmisor y modelo - expresando tanto lo que siente - experiencias vivenciales - como lo que piensa de forma amable y moderada generará un modelo comunicativo que facilitará el entendimiento.

El lenguaje bien utilizado, como instrumento de comunicación y de relación social, favorece la interacción de los seres humanos (Vygostsky, 1979). Por tanto, si el

⁶⁹ *Ibidem* p. 61480

modelo de comunicación - padres, maestros y adultos de su entorno - es positivo y moderado, el niño recibirá la ayuda necesaria para alcanzar este cuarto objetivo. Del adulto el niño aprende a cómo escuchar, a cómo comunicarse con los iguales y con los mayores.

El niño de esta edad alterna el lenguaje verbal y no verbal, con predominio de este último. Enseñándole a moderar los desmanes en el juego y en los gestos - acciones propias de la modestia - suavizando la actitud en los tiempos de ocio, el niño aprenderá a que sus movimientos y actitudes estén lejos de la violencia (Confucio, Analectas, Libro VIII, IV)⁷⁰ y que sus palabras y exclamaciones estén lejos de la vulgaridad y la grosería, no hablando ni en voz demasiado alta, ni demasiado baja, sino con voz moderada (Corán, Sura 17,110)

Si el educador muestra con sus interlocutores una actitud moderada, el niño recibe un refuerzo para que sus manifestaciones verbales y gestuales sean atemperadas. Son condiciones idóneas del educador. Este equilibrio y estabilidad emocional en la comunicación y en los comportamientos por parte del adulto - gestos suaves, tono de voz adecuada y actitud relajada - son factores cruciales en el proceso educativo (Jiménez y Molina, 1989)

Quinto objetivo

"Dominar progresivamente el cuerpo y la adquisición de nuevas habilidades motrices, aumentando su autonomía en los desplazamientos, en el uso de los objetos y en la orientación en el espacio cotidiano"⁷¹

Para que el pequeño adquiera ese control y dominio que pretende el objetivo habrá que mostrarle comportamientos que favorezcan no sólo un patrón postural saludable, sino como dice el Corán (Sura 31, 19)⁷² modestia en los andares y uso cuidadoso de todos aquellos objetos y materiales que estén a su alcance. Este objetivo brinda la oportunidad de mostrarle al niño la conveniencia del sosiego en cualquier tipo de movimiento, tanto espacial, como corporal o manual.

⁷⁰ "El hombre superior debe valorar sobre todo tres principios de conducta: que sus movimientos y actitudes estén lejos tanto de la violencia como de la despreocupación /.../ que sus palabras y exclamaciones estén lejos de la vulgaridad y la grosería." /.../ (Libro VIII, IV)

⁷¹ *Ibidem* p. 61480

⁷² ¡Sé modesto en tus andares! ¡Habla en voz baja! ¡La voz más desagradable es, ciertamente, la del asno!"

Por otra parte, el niño de dos años experimenta notables cambios en sus habilidades motoras que conllevan un aumento de autonomía y más libertad de movimiento. Esta situación conlleva la aparición de nuevas reacciones que será necesario aprender a gestionar. Crockenberg y Litman (1990) muestran que una negociación adecuada - mediante un estilo educativo sensible y afectuoso - ante situaciones de conflicto puede generar, incluso en niños autoafirmativos, una postura cooperativa y obediente que podrá derivar y estimular el autocontrol.

Sexto objetivo

“Actuar sobre la realidad inmediata, descubrir su organización a partir de las propias vivencias y establecer relaciones entre objetos según sus características perceptivas”⁷³

El entorno inmediato al niño de esta edad es idóneo para mostrarle cómo se organiza su cotidianeidad y qué papel tiene que desempeñar. El mesosistema⁷⁴ del que forma parte el niño de dos años - la familia y la escuela (Bronfenbrenner, 1979) - posee unos patrones organizativos muy semejantes: tiempos y espacios establecidos para comer, para descansar, para la higiene y para las actividades lúdicas.

Mostrar al niño, desde los dos microsistemas, modelos organizativos y relacionales, permite que el pequeño vaya adquiriendo conocimientos no sólo de orden material y temporal, sino también acerca del lugar que le corresponde ocupar en esa organización y cuáles son las pautas de participación adecuadas a su edad.

Operar de forma convergente y consensuada beneficia directamente el desarrollo del niño (Bronfenbrenner, 1979)

Séptimo objetivo

“Proyectar las propias vivencias a través de la actividad lúdica, y representarlas a través de un incipiente juego simbólico”⁷⁵

⁷³ *Ibíd*em p. 61480

⁷⁴ Mesosistema: conjunto de relaciones entre dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa de una manera activa. (Bronfenbrenner 1979: 233)

⁷⁵ *Ibíd*em p. 61480

En el juego simbólico el pequeño, imitando situaciones que ve en la vida real, imagina ser uno de los personajes que encuentra a su alrededor. Esta nueva habilidad que empieza a mostrar el niño de dos años, supone un reto y un compromiso para los educadores. En esta etapa de la infancia los adultos son modelos permanentes, tanto para lo bueno como para lo malo. Bandura (1965) resalta, como proceso central del desarrollo del niño, el aprendizaje por observación: aprendizaje que resulta de observar el comportamiento de otras personas que actúan como modelos. Esta forma cognoscitiva activa de aprendizaje por observación permite al pequeño adquirir con rapidez numerosas respuestas nuevas en y para escenarios diversos.

Marco Aurelio (121 - 180 d. de C.), en el Libro I, 15 de su obra *Meditaciones*, (179 d. C), describe los comportamientos que aprendió a través del ejemplo: dominio de uno mismo, falta de precipitación, mansedumbre, firmeza en las decisiones, templanza en goces y privaciones, hablar discretamente, armonía con todos, no irritarse ni mirar con desprecio, enseñar con suavidad y sin reproche... En esta enumeración, padres y maestros pueden encontrar verdaderos ejemplos que pueden tomar como referentes para la educación y la vida cotidiana. El niño a través del juego simbólico puede ir interiorizando y exteriorizando estos modelos que observa en su cotidianidad.

Octavo objetivo

“Iniciarse en el descubrimiento y en el uso del lenguaje corporal, verbal, matemático, musical y plástico”.⁷⁶

En el cuarto objetivo se ha hablado ya acerca del lenguaje corporal y verbal. Por ello, este último objetivo se centrará en la justificación del lenguaje musical y plástico. En la cultura oriental - concretamente en el pensamiento de Confucio - se describió la importancia que se otorgaba a la música como recurso para mantener el equilibrio en la vida personal. Las virtualidades que se le otorgan eran numerosas: la música no sólo controla y suaviza los afectos, sino que logra armonía, simboliza serenidad y regula a la persona.

Pestalozzi (1888), padre de la pedagogía moderna, deja constancia, en sus reflexiones, del influjo real y altamente bienhechor que ejerce el lenguaje musical sobre los sentimientos: la música si es buena y se utiliza adecuadamente es un buen

⁷⁶ *Ibidem* p. 61480

recurso para aprender a gestionar y manifestar los sentimientos. Lenguaje musical, música, canciones se puede considerar un medio auxiliar eficaz para una educación armónica y equilibrada.

El hecho de que haya sido posible establecer con cada uno de los ocho objetivos interrelaciones con comportamientos relacionados con la virtud de la templanza es un primer indicio positivo de la posibilidad de diseñar e implementar el programa desde el curriculum.

Si el niño, al acabar la etapa del 1r ciclo de Educación Infantil, alcanza los objetivos marcados por el curriculum, bien se puede afirmar que también conseguirá interiorizar y vivir los objetivos propios del programa, adquiriendo la base y la predisposición necesaria para vivir una vida saludable, para entenderse con los demás y gestionar de forma pacífica los conflictos. El niño habrá adquirido unos hábitos y rutinas que pueden actuar de fundamento al desarrollo de la virtud de la templanza.

Tras esta primera aseveración, el estudio legal continúa. A partir de estos primeros resultados, se procede a analizar las capacidades y los contenidos, en su relación con los objetivos.

5.3.2. Capacidades

Se inicia, en este apartado, el estudio sobre la existencia o no de correlaciones cualitativas entre las capacidades y los objetivos, y entre las capacidades y las dimensiones de la persona.

En primer lugar, se pretende averiguar y justificar cómo se relacionan y vinculan los dos elementos curriculares mencionados. Conociendo el nivel de interconexión, se podrá llevar a cabo otra valoración acerca de la viabilidad de la infusión curricular, ya que si la interrelación de las capacidades con los objetivos se confirma, esto refrenda la posibilidad de trabajar el programa desde el curriculum.

El segundo motivo que ha impulsado este análisis es conocer en qué medida, desde las capacidades, se desarrollan las dimensiones de la persona, teniendo en cuenta que el programa se quiere basar, fundamentar y desarrollar desde una perspectiva integral y global de la persona.

5.3.2.1 Capacidades y objetivos

Tras la lectura de las nueve capacidades y de los ocho objetivos se han establecido las siguientes correlaciones cualitativas.

Capacidades curriculares	Objetivos curriculares
a) Progresar en el conocimiento y dominio del propio cuerpo, en el movimiento y en la coordinación, reconociendo sus posibilidades.	5. Dominar progresivamente el cuerpo y la adquisición de nuevas habilidades motrices, aumentando su autonomía en los desplazamientos, en el uso de los objetos y la orientación en el espacio cotidiano.
b) Adquirir de forma progresiva seguridad afectiva y emocional, construyendo, paulatinamente, una imagen positiva de sí mismos y de las otras personas.	1. Identificarse como persona, lograr el grado de seguridad afectiva y emocional correspondiente a su momento madurativo, y esforzarse por manifestar y expresar las propias emociones y sentimientos. 2. Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo.
c) Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia.	3. Participar con iniciativa y constancia en las actividades cotidianas de alimentación, reposo e higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en las secuencias temporales cotidianas y en los espacios que le son habituales.
JUSTIFICACIÓN: Las tres primeras capacidades (a, b, c), relacionadas fundamentalmente con el desarrollo de la dimensión física y de la dimensión afectiva, se han vinculado con los objetivos curriculares 5, 1, 2, 3 ⁷⁷ que pretenden que el niño consiga autonomía, por una parte, en el ámbito físico-corporal: desarrollando no sólo la motricidad fina y gruesa, sino también la capacidad de ubicación espacio-temporal en actividades cotidianas; y por otra parte, en el marco de la afectividad: manifestando y expresando los sentimientos de forma que propicie la convivencia y el entendimiento.	

Tabla 32 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (1).

d) Pensar, crear, elaborar explicaciones e iniciarse en las habilidades matemáticas básicas.	4. Comprender el lenguaje adulto y de los otros niños, sabe comunicarse y expresarse a través del movimiento, el gesto, el juego y la palabra, con una progresiva mejora del lenguaje oral.
e) Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.	8. Iniciarse en el descubrimiento y en el uso del lenguaje corporal, verbal, matemático, musical y plástico.
JUSTIFICACIÓN: La cuarta y quinta capacidad (d, e), se refieren sobre todo a la comunicación y al lenguaje. La capacidad “d” se centra básicamente en el lenguaje matemático, mientras que la “e” se extiende a entornos más amplios. Los objetivos con los que se relacionan - objetivo 4 y 8 ⁷⁸ - pretenden el inicio y desarrollo de los distintos tipos de lenguaje, destacando la necesidad de mejorar en el lenguaje oral.	

Tabla 33 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (2).

⁷⁷ Ibídem p. 61480

⁷⁸ Ibídem p. 61480

f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.	6. Actuar sobre la realidad inmediata, descubrir la organización a partir de las propias vivencias y establecer relaciones entre objetos según sus características perceptivas.
g) Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo actuar en consecuencia	7. Proyectar las propias vivencias a través de la actividad lúdica, y representarlas a través de un incipiente juego simbólico.
JUSTIFICACIÓN: La sexta y la séptima capacidad (f, g) acerca del conocimiento del entorno, encajan y se pueden interrelacionar con los objetivos 6 y 7 ⁷⁹ . Tanto las situaciones cotidianas, como el contexto natural y físico configuran este entorno en el que se pretende que el niño inicié su actividad e interiorice sus propias vivencias.	

Tabla 34 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (3)

h) Convivir en la diversidad, progresando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.	2. Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo.
i) Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que le lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social	
JUSTIFICACIÓN: Finalmente, las dos últimas capacidades (h, i), relacionadas con el comportamiento social, se pueden articular con el objetivo 2 ⁸⁰ . El desarrollo de la convivencia con otras personas y el desarrollo de comportamientos pautados, favorece el establecimiento de relaciones positivas con los iguales y los adultos.	

Tabla 35 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (4)

5.3.2.2. Capacidades y dimensiones

El programa tiene el propósito de anclarse en una antropología humanista personalista, porque entiende que es el enfoque más adecuado y completo para la educación. Desde esta perspectiva antropológica se pretende el desarrollo equilibrado de todas las dimensiones de la persona.

En este apartado se emprende - de acuerdo con la perspectiva mencionada - la tarea de averiguar si trabajando el desarrollo de las capacidades se puede alcanzar la formación integral de la persona. Desarrollo integral que el contenido de la ley contempla.

“La finalidad de la educación infantil es contribuir al desarrollo emocional y afectivo, físico y motor, social y cognitivo de los niños, proporcionándoles un clima y un entorno de confianza donde se encuentren acogidos y con expectativas de aprendizaje.

⁷⁹ *Ibidem* p. 61480

⁸⁰ *Ibidem* p. 61480

La acción educativa ha de permitir el desarrollo afectivo, el crecimiento personal de los niños, la formación de una imagen positiva y equilibrada de ellos mismos, el descubrimiento del entorno, de las posibilidades de su propio cuerpo, del movimiento y de los hábitos de control corporal, para que actúen cada vez de una forma más autónoma; la posibilidad de experimentar, de relacionarse y de comunicarse con las otras personas, iguales y adultos, por medio de diferentes lenguajes, estableciendo vínculos y relaciones con las correspondientes pautas elementales de convivencia, de relación y de respeto al principio de no discriminación”⁸¹.(Artículo 2)

Para establecer correlaciones entre las capacidades y las dimensiones, el análisis se ha centrado en criterios cualitativos, fijándose en las acciones más específicas y propias de cada capacidad. Estas acciones se han enmarcado dentro del parámetro cognitivo, físico, afectivo o social y a partir de esta clasificación se ha establecido y justificado la interconexión. La tabla siguiente muestra la justificación y correlación entre capacidades y dimensiones.

Capacidades curriculares	Dimensión	Justificación
b) Adquirir de forma progresiva seguridad afectiva y emocional, construyendo, paulatinamente, una imagen positiva de sí mismos y de las otras personas	Afectiva Cognitiva Social	Conocer y gestionar las emociones, reconocer cómo se siente, qué es lo que le pasa y cómo regularlo, es un itinerario adecuado para que el niño desarrolle tanto la dimensión afectiva como la cognitiva. Además, regulando los afectos el niño va iniciándose en el desarrollo de la dimensión social.
e) Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes		El inicio y progreso del niño en el lenguaje verbal y no verbal y saber adaptarse a distintos entornos y contextos se puede integrar, sobretodo, en la dimensión cognitiva, pero obviamente sin descartar la contribución de esta capacidad al desarrollo de las dimensiones afectiva y social, tan necesarias para la comunicación.
h) Convivir en la diversidad, progresando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.		Principalmente la dimensión que desarrolla el niño por medio de estas dos capacidades es la social. Hay que tener en cuenta, sin embargo, que la dimensión social requiere una aplicación previa o simultánea de las dimensiones cognitiva y afectiva
i) Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que le lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social.		

Tabla 36 Relación entre capacidades y las dimensiones de la persona (1).

⁸¹ Ibídem p. 61473/74

Capacidades curriculares	Dimensión	Justificación
a) Progresar en el conocimiento y dominio del propio cuerpo, en el movimiento y en la coordinación, reconociendo sus posibilidades.	Cognitiva Física	Desde estas tres acciones - conocer, reconocer y dominar - que contempla la capacidad, referidas al cuerpo y a las habilidades corporales, se desarrolla tanto la dimensión cognitiva como la física, ya que se trabaja, por una parte, el autoconocimiento (dimensión cognitiva) y, por otra, el control y dominio de las habilidades motoras (dimensión física).
f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.	Cognitiva Afectiva Física Social	Observación, exploración, curiosidad, respeto, participación desarrollan tanto diversos aspectos de la dimensión cognitiva como las dimensiones afectiva, social y habilidades psicomotrices propias de la dimensión física
g) Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo actuar en consecuencia	Cognitiva Afectiva Física Social	La identificación de peligros y la iniciativa son acciones directamente relaciona con el pensamiento; pero también es cierto que poner en práctica iniciativas requiere desarrollar el aspecto afectivo. Identificar peligros y actuando en consecuencia puede promover el desarrollo de la dimensión social y salvaguardar la dimensión física.
d) Pensar, crear, elaborar explicaciones e iniciarse en las habilidades matemáticas básicas.	Cognitiva	Pensamiento y creatividad: dos manifestaciones esencialmente intelectuales que inciden básicamente en el desarrollo de la dimensión cognitiva.
c) Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia.	Afectiva Cognitiva Física	El autoconocimiento físico y emocional - que desarrollan las dos capacidades anteriores - permiten que el niño sea cada vez más autónomo. Para adquirir hábitos de autonomía se requiere conocer qué hay que hacer, decidir hacerlo y actuar. Estas tres acciones trabajan en el niño las dimensiones cognitiva, afectiva y física.

Tabla 37 Relación entre capacidades y dimensiones de la persona.(2)

Capacidad	Dimensión				Objetivo							
	C	F	A	S	1	2	3	4	5	6	7	8
a	•	•							•			
b	•	•		•	•							
c	•	•	•				•					
d	•							•				•
e	•		•	•				•				•
f	•	•	•	•						•	•	
g	•	•	•	•						•	•	
h	•		•	•		•						
i	•		•	•		•						

Tabla 38 Relación entre capacidades, dimensiones y objetivos

La correlación cualitativa establecida entre objetivos y capacidades; y entre capacidades y dimensiones muestra indicios de la viabilidad del programa insertado en el curriculum y abarcando la integralidad de la persona. Se puede ver esta correlación en la siguiente tabla fusión de las dos anteriores en la que se observa que trabajar las capacidades favorece el desarrollo de las dimensiones, ya que se puede ver que la dimensión cognitiva se trabaja desde las nueve dimensiones; la física, desde cinco; la

afectiva, desde seis y la social, también desde seis. En relación a los objetivos, se puede observar que a partir de las distintas capacidades se trabajan todos los objetivos.

5.3.3. Contenidos

Siguiendo la línea de análisis trazada al principio del capítulo, se exponen en este apartado dos cuestiones: cómo se relacionan contenidos y objetivos, y la posibilidad de integrar contenidos curriculares y cotidianeidad familiar. Con la resolución de estas dos cuestiones se cierra el proceso de investigación sobre la posibilidad de trabajar el programa desde una infusión curricular.

El Decreto del primer ciclo de Educación Infantil determina trabajar las capacidades y los objetivos desde tres áreas de contenidos que engloban el movimiento, el control del cuerpo, la gestión de los sentimientos, las primeras manifestaciones de comunicación y lenguaje, las pautas elementales de convivencia, y el descubrimiento del entorno más cercano al niño.

El Artículo 6 del Decreto presenta la distribución y organización de los contenidos en sus áreas correspondientes y explica el motivo de este planteamiento.

“Las áreas de experiencia y desarrollo son: Conocimiento de uno mismo y de los demás; conocimiento del entorno; y comunicación y lenguaje”
(Artículo 6, p. 1)

“Las áreas se interrelacionan para crear unos espacios de aprendizaje globalizados, desde donde se contribuya a un desarrollo integral de los niños, acercándolos a la interpretación del mundo, dándole significado y facilitándoles la participación activa”. (Artículo 6, p. 2)

“Las actividades y los proyectos de trabajo se han de tratar de manera globalizada y con interés y significado para el niño.”⁸²(Artículo 6, p. 3)

El curriculum interrelaciona las áreas para crear espacios de aprendizaje globalizados que favorezcan el desarrollo integral del niño.

⁸² Ibídem p. 61475

Para facilitar el trabajo de correlacionar los contenidos con los objetivos y la cotidianidad se ha asignado tanto a las áreas como a los bloques temáticos que las integran una nomenclatura. Nomenclatura que se determina y se establece en este capítulo, y que se conservará y seguirá vigente para apartados y capítulos posteriores.

La primera área - a la que se le asigna la letra (A) - pretende guiar al niño para que se inicie e interiorice contenidos referentes al conocimiento propio y de los demás. La segunda área - referenciada por la letra (B) - procura iniciar al niño en el conocimiento del contexto más próximo. Y, finalmente, la última área - designada por la letra (C) - emprende el fundamental cometido de iniciar, desarrollar y consolidar las destrezas y habilidades comunicativas. Cada uno de las tres áreas está integrado por un número determinado de contenidos que se muestran en la tabla siguiente.

AREA A: Conocimiento de sí mismo y de los demás	AREA B: Conocimiento del entorno	AREA C: Lenguajes: comunicación y lenguaje.
A1. Identificación como persona, conocimiento de algunas características personales propias para lograr el grado de seguridad afectiva y emocional correspondiente a su momento madurativo	B1. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.	C1. Iniciación en el descubrimiento y uso del lenguaje corporal, verbal, musical y plástico. C.2 Interés por algunas técnicas básicas (pintura, modelado, dibujo, etc.) de los diferentes lenguajes expresivos y formas de representación.
A2. Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de qué dispone en la vida cotidiana.	B2. Orientación y autonomía en los espacios habituales cotidianos e iniciación en el uso de términos relativos al espacio (aquí, allá, dentro, fuera, arriba, abajo).	C3. Comprensión de las intenciones y de los mensajes que les dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y utilizando los diferentes recursos comunicativos (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las otras personas.
A3. Descubrimiento e identificación de las propias necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, etc.), mostrando un control progresivo de ellas.	B3. Orientación en las secuencias temporales en que se organiza la vida diaria e iniciación en el uso de términos relativos a la organización del tiempo (mañana, tarde, ahora, después, hoy).	C4. Conocimiento y uso de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).
A4. Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación.	B4. Observación y actuación sobre la realidad inmediata, a partir de las propias vivencias, estableciendo relaciones entre objetos según sus características perceptivas.	C5. Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.
A5. Progreso en la adquisición de hábitos relacionados con el bienestar corporal y la seguridad personal, la higiene y la salud, así como en el inicio de hábitos de orden, constancia y organización en las actividades en que participa.	B5. Observación y exploración del entorno físico y social, planificando y ordenando la propia acción, constatando los efectos y estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que de ella se deriven.	C6. Iniciación en el uso de las diferentes formas de
A6. Progreso en el dominio de la coordinación y control dinámico	B6. Observación y constatación de	

<p>del cuerpo, aumentando su autonomía en los desplazamientos y en el uso de objetos y en la orientación en el espacio cotidiano</p> <p>A7. Participación con iniciativa y constancia en actividades cotidianas de alimentación, descanso y higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en la secuencias temporales cotidianas y en los espacios que les son habituales</p> <p>A8. Dominio progresivo del control y de la coordinación oculomanual, así como de las habilidades manipulativas necesarias para explorar objetos y para ser cada vez más activo y autónomo en las distintas situaciones cotidianas (vestirse, ponerse los zapatos)</p> <p>A9. Iniciativa para llevar a cabo actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.</p> <p>A10. Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quienes comparte situaciones y actividades cotidianamente</p>	<p>algunos de los cambios y modificaciones a que están sometidos todos los elementos del entorno (personas, animales, plantas y objetos).</p> <p>B7. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico.</p> <p>B8. Participación en fiestas, tradiciones y costumbres de la comunidad a la que pertenece, mostrando interés y curiosidad.</p> <p>B9. Iniciación en la diferenciación de algunas cualidades sensoriales fruto de la exploración de los objetos materiales, de elementos del entorno natural y de la comparación de sus propiedades. Inicio de las primeras clasificaciones, ordenaciones y correspondencias en función de las características y de los atributos.</p> <p>B10. Reconocimiento de secuencias espaciales, temporales y lógicas e iniciación en el uso de las primeras nociones cuantitativas en situaciones cotidianas.</p>	<p>comunicación, esforzándose para hacerse entender y escuchando a los otros.</p> <p>C7. Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones parecidas o diferentes.</p> <p>C8. Reconocimiento, retención y memorización de canciones, dichos sencillos, y juegos participando de forma activa, siguiendo el ritmo, la melodía y reproduciendo el gesto, etc.</p> <p>C9. Reconocimiento y participación activa en danzas sencillas con una progresiva coordinación general del cuerpo y el sentido del ritmo.</p>
---	--	---

Tabla 39 Contenidos curriculares de 1r Ciclo de Educación Infantil.

Establecida la nomenclatura para cada uno de los bloques temáticos, se han relacionado los contenidos con los objetivos curriculares. El resultado de este análisis y correlación se presenta en la siguiente tabla.

Objetivos	Contenidos
1. Identificarse como persona, lograr el grado de seguridad afectiva y emocional correspondiente a su momento madurativo, y esforzarse por manifestar y expresar las propias emociones y sentimientos.	(A1, A4, C5) ⁸³
2. Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo.	(A4, A9, A10, B1, B8, C3, C4, C5, C6)
3. Participar con iniciativa y constancia en las actividades cotidianas de alimentación, reposo e higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en las secuencias temporales cotidianas y en los espacios que le son habituales.	(A3, A5, A7, B2, B3, B10)
4. Comprender el lenguaje adulto y de los otros niños, comunicarse y expresarse a través	(A2, A4, A10, B1, C1,

⁸³ Entre paréntesis aparecen la referencia de los contenidos desde los que se pueden trabajar los objetivos curriculares

del movimiento, el gesto, el juego y la palabra, con una progresiva mejora del lenguaje oral.	C3, C4, C5, C6, C8)
5. Dominar progresivamente el cuerpo y la adquisición de nuevas habilidades motrices, aumentando su autonomía en los desplazamientos, en el uso de los objetos y la orientación en el espacio cotidiano	(A2, A6, A8, B2)
6. Actuar sobre la realidad inmediata, descubrir la organización a partir de las propias vivencias y establecer relaciones entre objetos según sus características perceptivas	(B4, B5, B6, B8, B9)
7. Proyectar las propias vivencias a través de la actividad lúdica, y representarlas a través de un incipiente juego simbólico.	(A9, B4, B7, C7, C8)
8. Iniciarse en el descubrimiento y en el uso del lenguaje corporal, verbal, matemático, musical y plástico.	(A4, C1, C2, C4, C5, C6, C8, C9)

Tabla 40 Relación contenidos y objetivos curriculares.

Como se evidencia en la tabla anterior, la puesta en práctica o ejecución de los contenidos, se puede decir que garantiza el desarrollo de los objetivos.

Este apartado concluye con el análisis y justificación acerca de si los contenidos curriculares son susceptibles de ser trabajados simultáneamente, en la escuela y en la familia, con la intención de comprobar la potencial viabilidad del programa en ambos escenarios y a través de las acciones que promueve el curriculum.

El análisis se ha llevado a cabo mediante el estudio por separado de las tres áreas y su resultado se presenta en las siguientes tablas.

AREA A: Conocimiento de sí mismo y de los demás
A1. Identificación como persona, conocimiento de algunas características personales propias para lograr el grado de seguridad afectiva y emocional correspondiente a su momento madurativo. Enseñar al niño a conocer su identidad, dándole a conocer algunas características configuradoras tanto corporales como afectivas es un proceso que se puede realizar tanto en la familia como en la escuela. El niño aprenderá a querer contemplando cómo quieren los padres y docentes; y aprenderá a confiar en aquellas personas a quienes los adultos muestran confianza.
A2. Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de qué dispone en la vida cotidiana. Los materiales de juego, los utensilios para la alimentación, los objetos decorativos y funcionales de la casa y de la escuela ofrecen - a padres y maestros - un abanico amplio de oportunidades para potenciar en el pequeño el desarrollo de las habilidades expresivas y motrices.
A3. Descubrimiento e identificación de las propias necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, etc.), mostrando un control progresivo de ellas. La familia y la escuela pueden educar al unísono los hábitos y rutinas relacionadas con alimentación, la salud y el descanso, estableciendo no sólo una regularización - tiempo y lugar - para desempeñar cada una de esas necesidades, sino también siendo modelo de comportamientos en estos espacios y tiempos. Este comportamiento de los adultos facilitará al niño la identificación de estos hábitos y su ejecución.
A4. Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación. La manera en que padres y docentes manifiesten sus propias emociones y sentimientos será un modelo a imitar por el niño. Además, enseñar al niño a verbalizar lo que le pasa y cómo se siente es un recurso comunicativo que se puede reforzar trabajándolo en ambos escenarios educativos.
A5. Progreso en la adquisición de hábitos relacionados con el bienestar corporal y la seguridad personal, la higiene y la salud, así como en el inicio de hábitos de orden, constancia y organización en las actividades en qué participa. Pautar momentos en la vida familiar y en la vida escolar para realizar las distintas actividades cotidianas, favorece que el niño se desenvuelva en un clima ordenado, organizado que le proporciona no sólo seguridad y bienestar, sino también un crecimiento armónico consigo mismo y con el entorno.

<p>A6. Progreso en el dominio de la coordinación y control dinámico del cuerpo, aumentando su autonomía en los desplazamientos y en el uso de objetos y en la orientación en el espacio cotidiano</p> <p>Se pueden incorporar - paulatinamente - a la vida del niño, pequeños encargos que requieran recorrer espacios conocidos y utilizar objetos relacionados con la vida cotidiana; con estas acciones se puede reforzar en el niño la autonomía y el desarrollo de la coordinación y del control corporal.</p>
<p>A7. Participación con iniciativa y constancia en actividades cotidianas de alimentación, descanso y higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en la secuencias temporales cotidianas y en los espacios que les son habituales.</p> <p>Para desarrollar la iniciativa y la constancia en las actividades que desempeña diariamente, padres y maestros deben empezar a retirarse paulatinamente en función de la autonomía que el niño vaya adquiriendo: conviene estar presentes, pero sin interferir si no es eminentemente necesario. Los ámbitos de la alimentación, del descanso y de la higiene por su condición de actividad compartida entre la escuela y la familia son idóneos para favorecer comportamientos autónomos.</p>
<p>A8. Dominio progresivo del control y de la coordinación oculomanual, así como de las habilidades manipulativas necesarias para explorar objetos y para ser cada vez más activo y autónomo en las distintas situaciones cotidianas (vestirse, ponerse los zapatos)</p> <p>Escuela y familia pueden proporcionar al niño oportunidades - en el vestirse y desvestirse, en el calzarse y descalzarse, en el uso de los cubiertos y de los materiales lúdicos - que favorezcan la coordinación no sólo oculomanual, sino también las habilidades de psicomotricidad fina.</p>
<p>A9. Iniciativa para llevar a cabo actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.</p> <p>Tanto la familia como la escuela pueden y es necesario que estén atentos para - mediante la actividad lúdica - brindar al niño sugerencias que le ayuden a gestionar conflictos y a aceptar posibles fracasos.</p>
<p>A10. Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quienes comparte situaciones y actividades cotidianamente.</p> <p>Para que el niño adquiera esta destreza, es indispensable e imprescindible que el afecto y el ejemplo de los padres y del docente actúen como estimuladores del pequeño. Con estos modelos, a medida que el niño crece, puede aprender a considerar correctamente a los demás y a confiar en ellos, ya que así lo ha visto hacer en su entorno. Desde la familia y la escuela mostrando amabilidad en las relaciones entre iguales y con los menores favorecemos la interiorización en el niño de estos comportamientos positivos.</p>

Tabla 41 Relación contenidos área A y cotidianeidad familiar.

<p>AREA B: Conocimiento del entorno</p>
<p>B1. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.</p> <p>El entorno inmediato del niño de esta edad es el contexto familiar y escolar. La mayoría de comportamientos que realiza el niño son observados por los padres o maestros y a ambos corresponde mostrar, no sólo las características materiales y personales de su entorno, sino enseñar pautas de comportamiento social que favorezcan la integración del niño en grupos diversos.</p>
<p>B2. Orientación y autonomía en los espacios habituales cotidianos e iniciación en el uso de términos relativos al espacio (aquí, allá, dentro, fuera, arriba, abajo).</p> <p>B3. Orientación en las secuencias temporales en que se organiza la vida diaria e iniciación en el uso de términos relativos a la organización del tiempo (mañana, tarde, ahora, después, hoy).</p> <p>Para la justificación de los contenidos B2 y B3 se puede confrontar lo expuesto en los puntos A. 5, 6 del área anterior: Conocimiento de sí mismo y de los demás</p>
<p>B4. Observación y actuación sobre la realidad inmediata, a partir de las propias vivencias, estableciendo relaciones entre objetos según sus características perceptivas.</p> <p>Padres y maestros pueden enseñar al niño - uniendo la palabra a la acción - a cómo relacionar los objetos de su realidad más cercana con su uso o función. Son muchos los objetos con los que el niño entra en contacto a lo largo del día. Tanto padres como maestros pueden servirse de objetos conocidos que se utilizan a menudo o incorporar nuevos. De esta forma, el niño pasa del conocimiento conceptual del objeto al conocimiento procedimental.</p>

<p>B5. Observación y exploración del entorno físico y social, planificando y ordenando la propia acción, constatando los efectos y estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que de ella se derivan.</p> <p>Desde la familia y la escuela se puede fomentar el espíritu de investigación innato que albergan los niños. Conviene mostrarles prioridades y advertirles de los efectos que pueden generar los comportamientos. A través de este contenido se puede ayudar al niño a comprender la significación real de algunas acciones - cortar, picar, quemar - y de sus posibles peligros sin necesidad de experimentarlo por sí mismo.</p>
<p>B6. Observación y constatación de algunos de los cambios y modificaciones a que están sometidos todos los elementos del entorno (personas, animales, plantas y objetos).</p> <p>Enseñar a encajar los cambios en la propia vida y en la vida de los demás o del entorno, adaptarse a nuevas situaciones o circunstancias familiares, escolares y personales, se puede y se debe trabajar en la escuela y en la familia. Enseñar a adecuarse, a configurarse con los cambios puede generar actitudes que faciliten la convivencia.</p>
<p>B7. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico.</p> <p>El niño desea conocerlo todo, realiza pequeños descubrimientos sobre los que interroga a los más cercanos: padres y maestros pueden y deben dar respuesta a los interrogantes y guiar al niño.</p> <p>Las relaciones que existen entre padres y los otros miembros de la familia, sus trabajos, sus comportamientos cautivan la atención del niño que busca imitarles, reproducir lo que les ve hacer. La vida doméstica y escolar encierra mucha riqueza imitativa. En la medida que los adultos sean buenos modelos de comportamiento, esto repercutirá en las vivencias del niño y en su forma de representarlas.</p>
<p>B8. Participación en fiestas, tradiciones y costumbres de la comunidad a la que pertenece, mostrando interés y curiosidad.</p> <p>Desde la familia y la escuela se puede hacer partícipes a los niños de numerosas tradiciones tanto familiares como populares. Padres y maestros pueden narrar y vivenciar sucesos del pasado, costumbres, tradiciones aprovechando fiestas locales, aniversarios y fiestas tradicionales.</p>
<p>B9. Iniciación en la diferenciación de algunas cualidades sensoriales fruto de la exploración de los objetos materiales, de elementos del entorno natural y de la comparación de sus propiedades. Inicio de las primeras clasificaciones, ordenaciones y correspondencias en función de las características y de los atributos.</p> <p>Es fácilmente asumible y manejable, tanto en la cotidianeidad familiar como en la escuela, este contenido. Explorar los objetos materiales del entorno más próximo destacando tanto sus cualidades, como su uso, permite a padres y maestros enseñar cómo tienen que tratarse tanto los objetos personales como los ajenos.</p>
<p>B10. Reconocimiento de secuencias espaciales, temporales y lógicas e iniciación en el uso de las primeras nociones cuantitativas en situaciones cotidianas.</p> <p>Por medio de expresiones exactas, frases simples y claras pueden padres y maestros mostrar al niño como designar los distintos espacios y cómo reconocer los distintos momentos por los que transcurre su tiempo cotidianamente, viviendo el orden en sus dos vertientes: espacial y temporal.</p>

Tabla 42 Relación contenidos área B y cotidianeidad familiar.

<p>AREA C: Lenguajes: comunicación y lenguaje.</p>
<p>C1. Iniciación en el descubrimiento y uso del lenguaje corporal, verbal, musical y plástico.</p> <p>Los gestos y las palabras de los adultos al hablar, la proyección y modulación de la voz, las canciones, la música escuchada y cantada en la familia o en la escuela, son comportamientos que favorecen el uso y desarrollo en el niño de lenguajes diversos.</p>
<p>C.2 Interés por algunas técnicas básicas (pintura, modelado, dibujo, etc.) de los diferentes lenguajes expresivos y formas de representación.</p> <p>Se puede atender - tanto en la escuela como en la familia - a los primeros intentos que el niño hace de experimentar con el dibujo, el modelado y la pintura. Alentar esta actividad en los dos ámbitos puede reportar beneficios tanto a nivel manipulativo como sensorial.</p>
<p>C3. Comprensión de las intenciones y de los mensajes que les dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y utilizando los diferentes recursos comunicativos (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las otras personas.</p>
<p>C4. Conocimiento y uso de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).</p> <p>El niño observando cómo son las conversaciones en la vida familiar y en la vida escolar puede aprender a utilizar</p>

las pautas de comportamiento necesarias para una buena comunicación.
<p>C5. Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.</p> <p>En la familia y en la escuela se pueden emplear expresiones para designar las necesidades, los sentimientos, los deseos, los gustos. Por imitación el niño va aprendiendo a cómo manifestar las experiencias y vivencias. También desde la vida cotidiana del niño en ambos ámbitos educativos se pueden mostrar ejemplos de variaciones morfológicas de número y género y, además, enseñar a no discriminar por este aspecto.</p>
<p>C6. Iniciación en el uso de las diferentes formas de comunicación, esforzándose para hacerse entender y escuchando a los otros.</p> <p>Padres y maestros pueden hacer preguntas cortas, claras e inteligibles y estimular al niño a observar aquello que tiene ante él, afianzándole en lo que ha aprendido, y ayudándole en ejercitarse en hallar una adecuada respuesta entre la provisión de conocimientos que posee. También se le puede enseñar desde ambos ámbitos a saber esperar, a saber escuchar y a no interrumpir.</p>
<p>C7. Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones parecidas o diferentes.</p> <p>El deseo de la reproducción de las cosas por medio del relato es muy vivo en el niño. Padres y maestros pueden fomentarlo y ayudarlo mediante los relatos de experiencias familiares, escolares, personales.</p>
<p>C8. Reconocimiento, retención y memorización de canciones, dichos sencillos, y juegos participando de forma activa, siguiendo en ritmo, la melodía y reproduciendo el gesto, etc.</p> <p>El niño suele imitar los cantos, los ritmos y las melodías que oye. Los padres - como la escuela - no deben descuidar esta inclinación espontánea que hay en el niño..</p>
<p>C9. Reconocimiento y participación activa en danzas sencillas con una progresiva coordinación general del cuerpo y el sentido del ritmo.</p> <p>El sentimiento del ritmo y de la cadencia, cuidado y cultivado en el niño, desde la familia y la escuela, puede ser un recurso para preparar al pequeño a saber sujetar la impetuosidad de sus movimientos.</p>

Tabla 43 Relación contenidos área B y cotidianeidad familiar.

La información ofrecida por las tablas anteriores evidencia y garantiza que los contenidos de las distintas áreas del curriculum escolar se pueden trabajar en los dos ámbitos educativos

5.4. Viabilidad y aplicabilidad

Tras el proceso de análisis de los elementos curriculares se puede afirmar que se han encontrado indicios, que con base en los contenidos, las capacidades y los objetivos, señalan que no sólo puede ser viable el diseño e implementación de un programa articulado entre la familia y la escuela, sino que se estima - aunque se deberá verificar más adelante - que trabajando con el programa comportamientos relacionados con acepciones determinadas de la virtud de la templanza, se podrían reforzar y favorecer los objetivos curriculares.

CAPÍTULO 6

6.1. Introducción

La justificación y los principios psicopedagógicos del programa delimitan los dos grandes apartados que se van a tratar en este capítulo. Se expone, en primer lugar, la justificación, no de la investigación que ya se reseñó en su momento, sino del programa. En segundo lugar, se aborda la exposición de los fundamentos psicopedagógicos que sustentan la propuesta.

6.2. Justificación del programa

Este programa pretende ser una guía eminentemente práctica para padres y educadores en la etapa de la primera infancia, una guía que contribuya a la solución de pequeñas dificultades habituales y a la prevención de problemas mayores en un futuro, regulando comportamientos impregnados de orden y moderación.

Las razones que se exponen a continuación pretenden, en primer lugar, explicar los motivos de iniciar un programa con unas características tan concretas a esta temprana edad. Esta investigación se pone en práctica a los dos años, pero con la perspectiva de darle continuidad en edades posteriores.

En segundo lugar, se aborda la conveniencia de infundir el programa dentro del currículum escolar y aplicarlo, en la familia, a través de la actividad cotidiana. El motivo para trabajarlo desde el currículum y la cotidianeidad es doble, por una parte, responde a la voluntad de que el programa no suponga para los educadores – padres y maestros – un trabajo añadido al que realizan, unos en su ámbito profesional y otros en el ámbito familiar; y por otra parte, porque - como se vió en el capítulo del marco legal y se mostrará más adelante - tanto las capacidades, como los objetivos y contenidos curriculares por su globalización permiten trabajarse en escenarios educativos distintos.

A continuación, se expone la importancia de trabajar el orden, la regulación y la moderación en el niño. Sin que el pequeño pierda su natural idiosincrasia, movimientos, acciones propias de su momento madurativo, se pretenden trabajar comportamientos que favorezcan un desarrollo personal más armónico y unas

relaciones con los demás - con los iguales y los adultos - que faciliten el entendimiento y la resolución pacífica de conflictos.

El siguiente apartado presenta por qué llevar a cabo el programa a través fundamentalmente del modelaje. El niño, a esta edad, interioriza los comportamientos que ve en sus educadores: padres y maestros tienen que ser ejemplo de comportamientos ordenados, regulados y moderados.

Por último, se justifica la conveniencia de trabajar desde un programa articulado, operativo e integrado entre familia y escuela. Son abundantes las experiencias de formación de padres que existen a nivel nacional e internacional, son numerosos también los programas que - sobre todo en ámbitos internacionales - tienen como objetivo ayudar a los padres a mejorar su estilo educativo. Sin embargo, no se tiene conocimiento de programas elaborados desde el curriculum escolar, con propuestas de acciones formativas en los ámbitos educativos compartidos, para regular los comportamientos de niños de dos años.

6.2.1. A los dos años de edad

La decisión de iniciar la educación de comportamientos a los dos años y no más tarde, viene avalada por numerosos estudios - citados a continuación - que revelan que esta etapa del desarrollo del niño es propicia para adoptar rutinas y hábitos que establecerán estándares de comportamiento beneficiosos para edades más avanzadas. Desarrollar capacidades y adquirir hábitos suele ser eficaz si se inician de manera temprana en la persona: a un niño mal acostumbrado es muy difícil cambiarle los hábitos a partir del año de edad. (Estivil, 2006). Incluir un tipo de comportamientos en la etapa educativa infantil (Quintanal & Miraflores, 2006) puede asegurar su interiorización en las futuras costumbres.

Numerosos autores afirman la conveniencia de desarrollar rutinas en este período evolutivo del niño. Séneca manifestaba en el libro II de su obra "De la ira" (41 d. C.) que era más fácil conformar la personalidad tierna en los primeros años de edad, que extirpar los vicios que han crecido con el desarrollo de la persona.

Los dos primeros años de vida (Kagan, 1987) es un período especial del desarrollo; en el segundo año de vida el niño comienza a desarrollar una apreciación correcta de las

normas de conducta con la ayuda que le facilitan padres y educadores: a ellos compete informar al pequeño sobre qué comportamientos son adecuados y cuáles no. Esta afirmación, del mencionado investigador norteamericano del temperamento, viene reforzada con la aportación de Zagury (2005) al afirmar que una decisión adoptada para educar en edad temprana, puede ser anacrónica en años posteriores.

No se puede desestimar la oportunidad de invertir en la primera infancia. Entre el nacimiento y los dos años el cerebro es muy flexible y su crecimiento muy rápido.

El Informe sobre la Seguridad Social en América del año 2011, de la Conferencia Interamericana de Seguridad Social (CISS) hacia la siguiente consideración

“/.../ durante el ciclo de vida del individuo las capacidades producidas durante un año influyen en el aprendizaje futuro: hay una base mayor para adquirir habilidades en el futuro (efecto llamado "auto-productividad"); adicionalmente, las capacidades producidas en un año aumentan la productividad de la inversión en años siguientes (efecto llamado "complementariedad dinámica). Por lo tanto, la autoproduktividad y la complementariedad dinámica producen un efecto multiplicador”. (Informe sobre la Seguridad Social en América del año 2011:44)

En la primera infancia, el niño desarrolla relaciones fundamentales con el educador; según sean estas conexiones interpersonales mayor será la contribución a crear patrones útiles para la vida: modelos de confianza, de comunicación, y de regulación emocional. Investigaciones sobre la educación de niños de 3 a 5 años, sugieren intervenir antes de los 3, de acuerdo con el principio de que las oportunidades para alterar el curso del desarrollo son mayores durante los períodos de rápido crecimiento y cambio (Naudeau, 2011)

Este momento educativo - como ya se ha mencionado anteriormente - tiene un marcado carácter preventivo y proactivo. Interviniendo tempranamente se puede evitar que, más adelante, surjan o se intensifiquen problemas en el desarrollo (Lebrero, M^a Paz, 1998).

Incidir en el comportamiento desde la primera infancia, a partir del nacimiento determinará el tipo de persona que el niño puede llegar a ser. Está científicamente aceptado y comprobado (Goldschmied y Jackson, 2002) que los niños nacen con un

bagaje genético propio, predisposiciones y personalidad distintivas, y que su cerebro crece deprimida, y que se desarrollan mediante respuestas al flujo de aportaciones externas que le llegan de su entorno más próximo.

Goldschmied y Jackson presentan un paralelismo, entre la dieta alimentaria del niño y una hipotética dieta mental, para mostrar la importancia de un desarrollo equilibrado y moderado de las dimensiones.

“/.../ cuando planificamos la dieta de un niño, prestamos mucha atención al menú, para ofrecerle la variedad y la calidad esenciales para su nutrición diaria, para que crezca con rapidez y para que los alimentos sean equilibrados. ¿Por qué no realizar acciones similares preparando una “dieta” mental, que nutra el desarrollo de su capacidad de emplear los ojos, las manos y la boca para alcanzar un equilibrio en todas sus dimensiones?”
(2002, p.92)

Heckman⁸⁴ (2000) en un estudio longitudinal – dentro de sus investigaciones acerca del costobeneficio de las inversiones en educación inicial - analizó no sólo las capacidades cognitivas, sino también las capacidades emocionales y sociales, como la motivación, la socialización, la perseverancia y la auto-regulación, deduciendo que si todas ellas son adquiridas suficientemente temprano establecen las bases para el aprendizaje y los logros durante toda la vida. Por tanto, si se incide en hábitos y rutinas a edades tempranas se provocaran interacciones y experiencias que aceleraran el desarrollo, maximizando y optimizando la inversión temprana.

Es importante además que los educadores tengan en cuenta el temperamento del niño, y empezar a configurarlo (Kagan, 1987) desde la primera infancia. Para esta formación del carácter del niño, padres y maestros necesitan conocer y aceptarlo como es y - como apunta Brazelton (2005) - aprender a trabajar con él. Desde este conocimiento se llevará a cabo una acción educativa más efectiva. Cualquier padre (Kagan,1987) es capaz de percibir que entre los niños hay diferencias de vigor, estabilidad de ánimo y de reacción ante diversas situaciones o personas, y que las acciones educativas en edades tempranas moldean los comportamientos, modelando - en líneas generales - niños irritables o felices. Por esto, aunque los niños nacen con inclinaciones que favorecen ciertos talentos y formas de reaccionar, estas

⁸⁴ Premio Nobel de Economía en el año 2000

inclinaciones o propiedades temperamentales pueden educarse. La tendencia temperamental, que puede verse claramente a los dos o tres años, puede influir en posteriores opciones de conducta, si no se educa o trabaja.

Parece pertinente apuntar, que al plantearse la investigación que se está llevando a cabo, se pensó en la posibilidad de dirigirlo a edades más avanzadas porque se preveía poder obtener mayores evidencias. Sin embargo, dada la importancia que tiene la edad de dos años, se decidió trabajar –conscientes de las dificultades de validación - con niños de dos años con la voluntad de darles los recursos necesarios para poder cimentar su personalidad.

6.2.2. Desde las capacidades

Iniciar un programa desde el marco escolar, desde el desarrollo de las capacidades, tiene la intención de contribuir, por una parte, a fomentar las relaciones de implicación (Bronfenbrenner, 1979; Martínez González y Rodríguez Ruiz, 2007) entre los dos microsistemas fundamentales para el desarrollo personal de niño: la familia y la escuela; y por otra parte, prevenir y afrontar situaciones que podrían generar efectos negativos en el desarrollo personal tanto de educadores como de los educandos.

Aunque en el capítulo sobre el marco legal se analizó, de forma pormenorizada, el decreto del primer ciclo de Educación Infantil, y se concluyó que sus elementos se pueden desarrollar en el ámbito educativo familiar, y que era posible una infusión curricular entre los objetivos del curriculum y lo que pretende el programa, en este apartado se pretende argumentar, desde otro enfoque – no únicamente el normativo – la posibilidad y la necesidad de trabajar el programa desde la versatilidad de las capacidades y de forma integrada en el curriculum.

En el informe a la UNESCO, “La Educación encierra un tesoro”, de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, (2004), se citan los cuatro pilares educativos sobre los que se debe asentar la educación a lo largo de la vida: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Estos cuatro ejes educativos son susceptibles de ser vividos en diversos contextos, entre los que se encuentra la familia y la escuela. En el ámbito escolar, por medio de las programaciones se materializan no sólo estos cuatro ejes, sino el desarrollo de las

capacidades, de los contenidos y objetivos; en el ámbito familiar, estos mismos elementos curriculares son válidamente aplicables a las acciones cotidianas.

La globalidad de la educación infantil y la versatilidad de aplicación de las capacidades – o competencias para la Educación Primaria y Secundaria⁸⁵ – permiten que las coincidencias existentes entre familia y escuela en relación a objetivos educativos referidos tanto a la educación emocional e intelectual como a la adquisición de habilidades prácticas, se puedan desarrollar de forma unánime.

En el XVIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Consejo Escolar del Estado, celebrado en Bilbao en mayo del 2008, al tratar de las competencias básicas – en Educación Infantil se habla de capacidades - se apuntaba explícitamente que estas

“/.../ son un instrumento propicio para enriquecer los cauces de relación con las familias: el desarrollo de las competencias básicas pone en marcha el conjunto de las dimensiones de la persona, y cobran especial importancia las dimensiones más estables y relevantes para la vida, como son las emocionales y las comunicativas, por encima de las meramente academicistas. El marco familiar y el contexto social proporcionan una fuente inagotable de posibilidades de aprendizaje, y su intervención beneficia la dinámica e incrementa los recursos del centro educativo. Por lo tanto, puede resultar básico estimular la participación en este aspecto anteriormente citado y así garantizar una línea de intervención compartida entre ambas instituciones que favorezca el equilibrio personal y la interiorización de los aprendizajes. Con este fin, el centro debe facilitar espacios de encuentro y reflexión para orientar y compartir situaciones de aprendizaje del alumnado, y potenciar la función tutorial con los padres”
(2008 p.6)

La capacidad posee, intrínsecamente, un carácter integrador, transferible y multifuncional, dinámico e ilimitado⁸⁶. Estos rasgos característicos abren amplios cauces para establecer relaciones entre la escuela y la familia.

La capacidad integra conceptos, procedimientos y actitudes⁸⁷: El niño que recibe y procesa, tanto en el marco familiar como en el escolar, informaciones conceptuales,

⁸⁵ XVIII Encuentro de los Consejos Escolares Autonómicos y del Consejo Escolar del Estado, celebrado en Bilbao en mayo del 2008.

⁸⁶ XVIII Encuentro de Consejos Escolares Autonómicos y del Estado (200 p.11,12)

procedimentales y actitudinales concordantes, en ámbitos que tanto la familia como la escuela comparten, se puede inferir que los comportamientos trabajados de forma conjunta se refuerzan. Lo mismo ocurre con el carácter transmisible y multifuncional de la capacidad, ya que este rasgo permite que se desarrolle en contextos y situaciones diferentes y se aplique a diversos tipos de actividades.

El carácter dinámico e ilimitado de la capacidad hace que esta se pueda trabajar y desarrollar de forma continua. Cada persona, de acuerdo con sus circunstancias, responde con niveles o grados de dominio variables (perfectibilidad mayor o menor) a lo largo de su trayecto vital. El niño de dos años se está iniciando en este recorrido de la vida. En la medida en que familia y escuela unan esfuerzos – a través del desarrollo de las capacidades y de los demás elementos curriculares – en el incipiente recorrido, la senda por donde camine el niño será más firme y segura.

Estos rasgos configuradores de la capacidad facilitan la viabilidad y aplicabilidad de una tarea educativa común entre familia y escuela, fundamentalmente en la forja de hábitos y habilidades que puedan ser fundamento del desarrollo de virtudes en edades más avanzadas.

Para la educación efectiva del niño (Bastiani, 1988), nunca lo que sucede en la escuela debería estar alejado de la educación que tiene lugar en la familia y viceversa, más bien habría que pensar en un proyecto vinculado entre las distintas partes implicadas en la educación de la persona.

6.2.3. Desde la cotidianeidad

Estudios realizados acerca de la relación que la escuela establece con la familia a través de distintos aspectos de la realidad educativa han revelado que la participación de los padres en la vida escolar no es ni frecuente, ni constante, ni implicada.

Informes llevados a cabo por el INCE⁸⁸ revelan que la relación entre escuela y familia existe, pero difícilmente alcanza las expectativas esperadas de implicación, participación y colaboración.

⁸⁷ Términos didácticos introducidos por la LOGSE en el sistema educativo

⁸⁸ Corresponde al Instituto Nacional de Calidad y Evaluación el proceso de valoración del sistema educativo, con el objetivo de obtener indicadores de su funcionamiento global. Este organismo

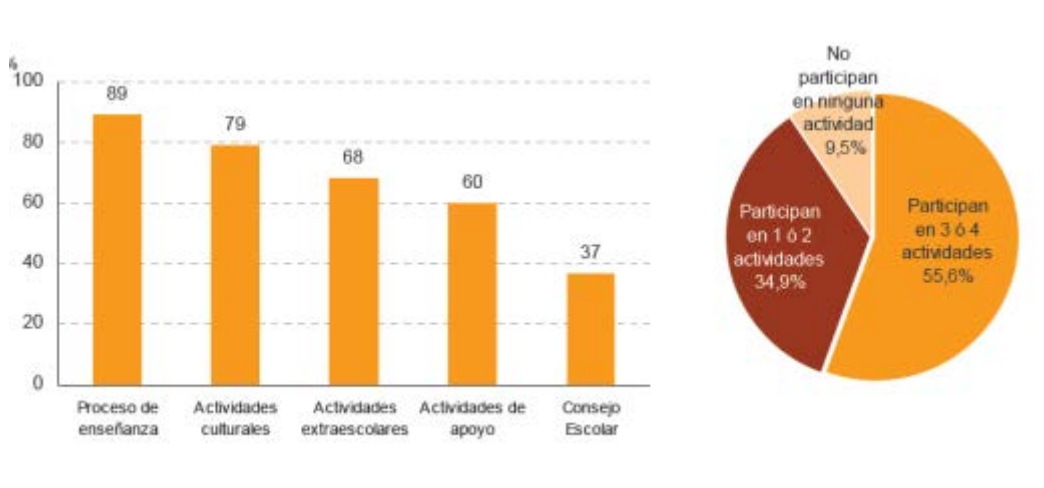


Gráfico 4 Porcentaje de alumnos cuyos padres participan en actividades del centro. Fuente INCE 2007

En el último informe, donde se mencionan datos de la relación entre familia y escuela, elaborado por el INCE⁸⁹ (2009), la información reflejada - procedente de los padres - recoge el grado de participación en aspectos como el proceso de enseñanza-aprendizaje (asistencia a reuniones, colaboración con el profesorado en la explicación de algún tema); actividades culturales ocasionales desarrolladas dentro o fuera del horario escolar (actividades deportivas, musicales, teatro, etc.); actividades extraescolares durante el curso escolar (colaboración en las excursiones, en la biblioteca del centro y en la organización de fiestas); actividades de apoyo o colaboración (captación de fondos y mantenimiento del centro), y participación en el Consejo Escolar.

Más de la mitad los alumnos (55,6%) tienen padres que participan en 3 ó 4 de los aspectos anteriormente reseñados; el 34,9% participa en 1 ó 2 actividades y el 9,5% no participa en ninguna actividad. Al analizar por separado la participación en cada

proporciona información relevante sobre los actores implicados en el proceso educativo (familias, alumnos, profesores y otros profesionales y entidades)

⁸⁹ El último informe que ofrece datos sobre la participación de los padres en el centro escolar es del año 2009 y el estudio está realizado en el año 2007. Posteriormente, en los años 2010, 2011 y 2012 no aparecen indicadores que se refiere a los padres.

uno de los cinco aspectos, se aprecia que el mayor porcentaje representa a los alumnos cuyos padres participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje (89%), seguido de los que toman parte en actividades culturales (79%), actividades extraescolares (68%), actividades de apoyo (60%), y participación en el Consejo Escolar (37%).

Las cifras expuestas revelan la existencia de relación familia –escuela, muestran el número de actividades –extraescolares, de enseñanza, culturales, de apoyo - en las que han participado los padres. Se puede destacar como dato positivo el porcentaje de padres que participan en 3 ó 4 actividades, pero cabe considerar, por otra parte, que es insuficiente este tipo de relación para conseguir una implicación y colaboración fluida y sinérgica entre estos dos ámbitos.

El programa de la investigación propone que la relación entre la escuela y la familia se establezca a través de objetivos y acciones que se puedan trabajar desde la cotidianeidad, a través de actividades relacionadas con el currículum del hogar. Centrarse en aspectos que se trabajen desde la vida cotidiana, puede repercutir positiva y beneficiosamente en los aprendizajes del niño y además reforzar la relación recíproca y aumentar la implicación.

El programa pretende desarrollarse en ámbitos familiares que abarcan la vida cotidiana.

“la vida cotidiana, la de todos los días, la del ciudadano común y corriente, está dotada del suficiente peso ontológico para ser estudiada como un marco de referencia legítimo para el crecimiento personal y social de cualquier ser humano, ya que por él discurre - de una o de otra manera - la vida de casi todos los hombres. Por sus virtualidades y riqueza, responde al tipo de vida *que merece ser vivida en plenitud*, porque constituye el ámbito propio en el que fluye nuestra propia vida, *la vida diaria, la familiar, la del trabajo cotidiano, la de las relaciones sociales*, amistades y lazos solidarios, en donde descubrimos - generalmente - las oportunidades de *crecimiento, planificación, reconocimiento, apertura y ayuda a otros*, que todo ser humano en algún sentido desea.” (Cuellar, 2009 p.13)

En esta cotidianeidad se pueden encontrar oportunidades de crecimiento en comportamientos ordenados, regulados, atemperados; desde esta cotidianeidad se

pretenden trabajar aspectos para favorecer el desarrollo de una vida familiar y escolar moderada y saludable.

La vida de la familia, incluso todo aquello que parece rutinario, está configurada por numerosas actividades llenas de sentido que pueden realizarse bajo la perspectiva de la armonía y la moderación.

“Los ritmos de las comidas y del descanso, del trabajo; las fiestas, las celebraciones y los encuentros con familiares y amigos; el nacimiento y la llegada de nuevos hermanos; la despedida por el fallecimiento de los más ancianos, las penurias y angustias en la enfermedad, las estrecheces en la escasez económica; las dificultades en la vida laboral de los padres. Cada nueva actividad que con el avanzar de la vida infantil se integra al conjunto de la vida familiar, cada una de las facetas de la actividad familiar tienen un sentido y obedecen a un fin concreto que es constante e interpersonalmente comunicado por la palabra y por la obra.” (Palet, 2007p.35).

La vida cotidiana - rica en acciones, palabras, eventos - es el entorno más próximo para que los padres y el niño puedan establecer hábitos, reacciones, conductas adecuados a cada situación, adquiriendo de forma ordenada, regulada y atemperada aprendizajes que vayan convirtiéndose en patrones de comportamiento.

En la primera infancia, el niño se pone en contacto con pautas y normas de conducta por la percepción de las conductas de los demás. Además, el niño de dos años se encuentra en el periodo sensitivo⁹⁰ idóneo para el aprendizaje del orden. Participando de las estructuras domésticas adquiere diversas maneras de interpretar las pautas y normas de comportamiento que se le van presentando. (Quintanal & Miraflores, 2006)

A esta edad temprana, el niño es capaz de aprender que el orden facilita la realización de sucesivas acciones, pero no tiene todavía la capacidad suficiente para organizar el tiempo y el espacio. Los padres, en casa, y los educadores, en el centro escolar, pueden enseñarle a vivir y mantener el orden en su entorno. El niño siguiendo las pautas establecidas puede llegar a adquirir unas rutinas que le conduzcan a vivir de forma equilibrada y armónica. El orden en el tiempo y en el espacio proporciona al

⁹⁰ Momentos oportunos en los que el niño asimila con más facilidad determinados aprendizajes. Se habla de periodos por que corresponden a una determinada etapa, y se les llama sensitivos porque son independientes de la voluntad, son involuntarios.

pequeño la seguridad que le permite estar tranquilo consigo mismo y en las relaciones con los demás. Por el contrario, si en la vida cotidiana que envuelve al niño reina la desorganización, se evidenciará el desorden y la inseguridad en sus reacciones y comportamientos, faltará armonía y equilibrio.

“El niño que aprende a realizar las actividades de la vida cotidiana, el niño al que se le permite adquirir, poco a poco, una autonomía cada vez más completa, más armónica, siente que está haciendo lo que internamente desea hacer. El ser humano, por su propia naturaleza y porque esta lo reclama, desea crecer, aprender, valerse por sí mismo y vivir con otros sin agredirse, sin gritos, sin enfados y sin imposiciones. Ese es su deseo interno. Si obedece a ese deseo interno se siente bien, a gusto consigo mismo y con los demás. Ejercita la verdadera obediencia, la obediencia interna”. (Vallet, 2004 p.24)

La vida diaria ordinaria - desde una perspectiva educativa – es propicia y ofrece una riqueza inconmensurable para desarrollar comportamientos y rutinas moderadas. Trabajar la moderación en las rutinas cotidianas - consideradas aprendizajes de gran importancia en la etapa de Infantil, pero especialmente en el primer Ciclo (Guibourg, 1992) - relacionadas con el cuidado de uno mismo y de la salud – hábitos nutricionales, higiene, descanso - y con el respeto a los objetos materiales, a las personas y a sus actividades, es el cauce que se pretende utilizar para ejecutar el programa de la investigación.

Fiese (2002) en una investigación reciente verificó los enlaces tempranos entre las rutinas y las capacidades o habilidades sociales. Las rutinas que se pretenden trabajar desde el programa tienen la voluntad de funcionar como intercesores ante eventos adversos en la vida y como factores que favorezcan la convivencia, la cohesión y la competencia social infantil (Jensen, James, Boyce y Hartnett, 1983). El programa aspira a trabajar a partir de la adquisición de rutinas, aportando al niño oportunidades para regular sus comportamientos afectivos, socio-comunicativos y físcicomotrices, con el fin de que adquiera hábitos que favorezcan la regulación de su comportamiento.

6.2.4. Formar en y desde acepciones de la templanza

Formar en y desde el orden y la moderación u otras acepciones de la templanza se podría considerar como un recurso preventivo para evitar, a posteriori, actitudes y

comportamientos dominados por la desmesura, la falta de control y la escasez de dominio de uno mismo.

Cabe preguntarse, por una parte, si educar según estos baremos es una medida preventiva y proactiva; y por otra, para qué y qué prever. Cultivar comportamientos ordenados, moderados y equilibrados en edades tempranas - si existe una continuidad en edades posteriores - puede ayudar a evitar que un niño en la adolescencia caiga en paraísos artificiales como la droga, el alcoholismo, el hedonismo, el materialismo, el consumismo y la agresividad con uno mismo o con otros.

Polo (2007) con suma claridad afirma que lo primero que se debe educar en el niño son los afectos, los sentimientos porque el equilibrio afectivo es un requisito indispensable para que se desplieguen la inteligencia y la voluntad. Si se alcanza la armonía afectiva (Polo, 2006) la voluntad puede empezar a actuar sobre los afectos y los sentimientos y se obtendrán las virtudes correspondientes: la educación de los afectos prepara la educación de las virtudes.

Es importante por tanto tener en cuenta la educación socioafectiva de los niños, porque es básica para el desarrollo integral. Padres y maestros son piezas clave en este desarrollo armónico siendo ejemplo en la forma de manifestar sus afectos, sentimientos y emociones.

El humanista Schumacher (1987) afirma de forma pertinente que una voluntad debilitada por la abundancia y el descontrol de placeres somáticos y caprichos, se muestra incapaz de dirigir la propia vida, ya que no tiene la energía suficiente para fijar la atención en otro tipo de motivaciones más profundas, pero menos llamativas. Si se le enseña al niño a regular sus caprichos, sus apetencias, sus rechazos, dándole modelos y recursos para aprender a tratarse a sí mismo y a relacionarse con los demás y con el entorno de forma moderada, estaremos capacitando al niño para que desarrolle su autonomía y sus relaciones interpersonales de forma equilibrada y armónica.

Existen comportamientos en el niño de dos años que hay que intentar extinguir aunque sean propios de esa edad: las rabietas. La actitud de atender al niño que llora sin motivo o reclama la atención continuamente, puede generar una tendencia a perpetuar este tipo de conducta y conseguir que el adulto sea cada vez más flexible en cuestión

de límites. Si este comportamiento no se rectifica el niño empieza a controlar a los demás, primero, a través del grito y, más adelante, puede llegar a hacerlo por medio de la violencia y la agresión.

“Sin orientación y obteniendo atención cada vez que grita, golpea, rompe cosas, patalea o insulta, el niño va adquiriendo ese funcionamiento como modo de comunicación y control del mundo y de las personas. Hay que aprobar sus buenas acciones –sin olvidarse nunca de elogiarlas realmente - y reprobar y desestimular todas sus actitudes negativas, destructivas o agresivas. Es necesario repetir con serenidad la misma cosa para que dé resultado”. (Zagury, 2005 p.26)

Es frecuente que el niño reclame y no acepte con prontitud ni diligencia las propuestas de los mayores. Como expone Zagury (2005), en estas circunstancias de rebeldía, el educador debe estar dispuesto a repetir la proposición hasta que sea necesario y siempre con la misma convicción. No debe desistir y sí, en cambio, repetir, sin alterar la voz ni el modo de hablar, cumpliendo lo que dice con decisión y serenidad. De esta forma contribuye a desarrollar comportamientos equilibrados y serenos en el niño.

“Cuando al niño se le permite hacer todo, amplía su espacio sin reconocer al otro como un ser humano con necesidades y derechos como él. Este niño tiende a desarrollar características de irritabilidad, inestabilidad emocional, reducción de la capacidad de concentración y atención e incluso incapacidad creciente de tolerar frustraciones y contrariedades”. (Zagury, 2005 p.29).

A los dos años o antes, el niño suele aceptar con cierta tranquilidad indicaciones y orientaciones de sus educadores, más adelante comienza a resultarle molesto. Por esto es conveniente intervenir, con firmeza y afecto, en la primera etapa de la infancia ante situaciones destempladas: rabietas, gritos, peleas, pataleos... Intervenciones que pretenden mostrarle al niño cómo templar y moderar la ira y la agresividad, cómo respetarse y respetar a los otros, cómo compartir y defender sus cosas sin necesidad de agredir ni vociferar.

El período de 0-2 años es decisivo para enseñar al niño a autoregularse, enseñándole a controlarse respetando unas normas (Sánchez Asín, 1997). El niño será capaz de autoregularse o de tener control de sí mismo, a medida que sienta la seguridad que le

proporciona ser capaz de controlar su mundo –sentimientos, emociones, reacciones - y de vivir teniendo en cuenta a quienes le rodean. Cuando el niño se descontrola necesita el consuelo de un adulto afectuoso, necesita límites y que le faciliten recursos para aprender a controlarse. Ser capaz de autocontrolarse –por la adquisición de rutinas y hábitos moderados - requiere la voluntad. Aunque la fuerza de voluntad (Vallet, 2004) puede parecer propia de etapas posteriores a la infancia, no es así: el niño puede hacerse voluntarioso día a día. El ejercicio diario de la fuerza de voluntad hace que aquello que al principio resultaba tremendamente costoso se transforme en un hábito. La voluntad se educa repitiendo acciones que cuestan esfuerzo. En la gestión de deseos, caprichos y necesidades la voluntad tiene un papel destacado.

La gestión adecuada o inadecuada de deseos y necesidades en esta primera etapa del desarrollo de la personalidad del niño puede generar consecuencias o efectos beneficiosos o perjudiciales para su futuro. El educador debe calibrar, en primer lugar, la diferencia entre necesidades y deseos y, en segundo lugar, mostrar al niño la conveniencia de hacer o no una cosa y de consentir que la haga o no la haga. El cometido de padres y educadores será ayudar al pequeño a distinguir entre caprichos y necesidades y a expresarlas de forma adecuada.

Maslow define la necesidad (1991) como aquello que se percibe inevitable, que si no es atendido puede ocasionar serios problemas en el desarrollo físico, intelectual o emocional del individuo⁹¹. En cambio, el deseo es distinto a la necesidad; el deseo es querer tener, hacer o conseguir algo. Esta diferencia tiene que ayudar al educador a calibrar si los deseos del niño son o no importantes para su desarrollo y desde este enfoque saber moderar los deseos y extinguir los caprichos. Conviene orientar paulatinamente al niño, para que adquiera la capacidad de discernir entre necesidades y caprichos, y mostrar también la forma adecuada de llamar la atención para conseguir cubrir esas necesidades o deseos.

“Gracias a la razón de los padres manifestada en su obrar y en su hablar, el niño podrá ajustar y revisar su propia consideración acerca del modo en el

⁹¹ Este psicólogo americano clasifica las necesidades personales en cinco grupos por orden de importancia: necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad, necesidades de amor y afecto, necesidades de reconocimiento y prestigio y necesidades de autorrealización (Pirámide de Maslow).

que conseguir lo que desea y, lo que es más importante, acerca de la conveniencia de ello. En este sentido, la educación de los hábitos buenos consiste fundamentalmente en conducir al niño al más amplio discernimiento moral posible. Este modo de guiar al niño no puede consistir sólo en hacerle ver una situación concreta momentánea, sino también en proveerle de una instrucción continuada y consistente que permitirá la formación de pautas a través de las cuales el niño aprenderá a ver y a percatarse de las cosas. De lo que se trata en definitiva es de la formación de un proceso interno en esa primera conducta sensitiva infantil. /.../ se trata de preparar al niño para que sea él mismo quien, en el momento oportuno, efectúe los juicios y decisiones buenos y justos". (Palet, 2000 p.173)

Saber aplazar la satisfacción inmediata de los deseos es de especial importancia en el desarrollo del niño. En la primera infancia el niño no posee criterio ordenador de sus apetencias. Su conducta se dirige hacia la satisfacción de las apetencias innatas, si los educadores no le muestran cómo comportarse. El niño a los dos años (Palet, 2000) carece de las capacidades deliberativas necesarias para la elegir lo más conveniente, por eso conviene la guía y el ejemplo de padres y maestros.

Las reflexiones de Tomás Reid (1796), filósofo de la Ilustración escocesa y fundador de la Escuela escocesa del sentido común, servirán para finalizar este apartado. Reid ofrece una argumentación que refuerza el objetivo que se quiere implementar con el programa. Según este filósofo las semillas de las virtudes necesitan abastecerse mediante una cuidadosa educación; su desarrollo depende en gran parte de que hayan sido cultivadas a su debido tiempo y ejercidas adecuadamente. Pensamos que las acciones para educar en la moderación llevadas a cabo por los educadores en la primera infancia pueden abastecer el futuro cultivo de la templanza.

6.2.5. A través del ejemplo

En los últimos años, debido al auge de las conductas antisociales incluso entre los niños más pequeños, muchos profesores me han preguntado qué pueden hacer, en los primeros años, con respecto a la conducta ética y moral. En mi opinión, durante los primeros años escolares se debe hacer especial hincapié en las palabras y conductas que mejor registra la mente joven: modelos vivos y convincentes /.../ (Gardner 2011, p.158)

“/.../ el educador debe ser plenamente consciente de que la más fuerte de las influencias que ejerce no proceden de lo que dice, sino de lo que es y hace. Esto último es lo que crea la atmósfera, y el niño, que como niño que es reflexiona poco o nada, absorbe sobre todo atmosféricamente. Cabe decir, por tanto, que lo que más influye es la forma de ser del educador; lo segundo lo que hace, y sólo en tercer lugar lo que dice” (Guardini, 2002 p.58)

Las reflexiones de estos dos autores - Gardner y Guardini – poseen entidad suficiente como para encabezar este apartado. En la primera infancia, se puede decir que el niño está constantemente en contacto con el adulto, y es a través de ese contacto con las existencias que le rodean como se va configurando su propia existencia. Entre estas relaciones interpersonales hay alguna privilegiada como es la relación del discípulo con el maestro que le revela no sólo el sentido de la vida, sino que le orienta en su actividad y en el descubrimiento de sus certidumbres fundamentales, ayudándole a descubrir los valores (Gusdorf, 1969). Padres y maestros en su función educativa actúan intercediendo, dando a los valores figura humana. Valores que se pueden adquirir a través de la connaturalidad, viviendo en un ambiente donde esos valores se aprecien; por el ejemplo; por rechazo, como reacción a los valores despreciables y por la razón y cognición, mediante procesos lógicos y discursivos (Vidal, 1995). En la edad temprana que se encuentra el niño sólo podrá adquirir valores a través de la connaturalidad y el ejemplo.

La figura del educador - si quiere desarrollar en el niño ciertos comportamientos - tendrá que estar modelada con los rasgos característicos del comportamiento que se quiere mostrar. De este modo se presenta el camino a seguir para que el niño vaya adquiriendo, a lo largo de las diferentes etapas de la vida, las actitudes y hábitos necesarios para realizar su proyecto vital.

“Se trata de ayudarles a crecer; a pasar de una etapa a otra desprendiéndose de todo aquello que les ate y aceptando todo lo que les libere. Los hijos necesitan alguien, lleno de vida, que les enseñe a vivir” (Vallet, 2006 p.11).

El pequeño necesita la ejemplaridad, necesita que el educador vaya por delante en el esfuerzo de hacer realidad los comportamientos que le propone. Aquella conducta que

se pretende que adopte el niño tiene que verse reflejada en modelos cercanos, accesibles y atractivos.

Aunque el ejemplo es básico, también son necesarias las palabras. A los dos años (Palet, 2000) el niño ha alcanzado una relativa suficiencia psicomotora y se siente atraído por multitud de objetos o de situaciones que incitan su curiosidad y de las que quiere disfrutar, ante las nuevas realidades que pueden encerrar peligros y desórdenes, conviene que aparezcan los límites puestos por los educadores, que pretenden lo mejor para el niño. En algunos casos convendrá que el adulto también viva estos límites o rutinas para reforzar su palabra con la vida. Las rutinas y los límites facilitan el orden, el equilibrio en las acciones y apartan al niño, a los padres y a los docentes del desasosiego, de la falta de paz o serenidad.

Por tanto, el comportamiento correcto y de acuerdo con la moderación de padres y maestros, y la forma y el fondo de transmitir las informaciones contribuirá al desarrollo de actitudes, confiriendo moderación a las experiencias y acciones infantiles. Para educar en la moderación a través de la vida cotidiana es necesaria la tenacidad y la firmeza por parte de los padres y maestros, pero una firmeza amable y positiva.

A los dos años el niño aprende por imitación, por ensayo error y por repetición: aquello que el niño vea hacer a otra persona se convierte para él, en un nuevo aprendizaje que aprovechará: repitiendo esas acciones el niño adquirirá hábitos y rutinas.

6.2.6. Intervención desde un programa operativo e integrado

Las acciones del programa permiten la permeabilidad entre el ámbito escolar y familiar y por tanto, pueden favorecer la transferencia de aprendizajes, valores, creencias, actitudes y hábitos en ambos marcos educativos y crear una atmósfera de convivencia segura y saludable (Secretaría de Políticas Educativas, 2011)

La literatura anglosajona al hablar de la formación de padres suele utilizar dos términos "Parent Education" y "Education about parenthood o Parenthood education". La "Parent Education"

"forma parte de la educación de los niños y es un método para promover su desarrollo a través del incremento de la información, del conocimiento y las

habilidades de los padres para atender las necesidades de los niños a lo largo de su desarrollo". (Cataldo, 1991 p.17)

En lo que se refiere al segundo concepto, se entiende por "Education about parenthood o Parenthood education".

"una acción educativa de sensibilización, de aprendizaje, de adiestramiento o de clarificación de los valores, las actitudes y las prácticas de los padres en la educación" (Boutin y Durning 1997, p.24)

En el programa que se propone se encuentran implícitamente integrados ambos conceptos, ya que se prevé que el resultado final de la implementación pueda repercutir positivamente tanto en el niño como en el educador.

Aunque los programas de apoyo a padres llevan implementándose desde hace más de un siglo, la mayoría de ellos se han llevado a cabo a pequeña escala, a nivel local y desde una perspectiva que beneficia sólo a un pequeño número de personas (Dillon, 2010). La literatura sobre la participación de los padres de familia en los programas de educación (Amirali & Henley, 2008) es un tema de considerable interés y preocupación sobre todo en los últimos 30 años.

Sin embargo, la tendencia dominante, tanto a nivel nacional como internacional, es la creación e implementación de programas educativos parentales orientados a padres o a hijos en situaciones especiales⁹².

A nivel internacional el informe final de Evaluación Nacional de Programas de Apoyo a la Familia (2001), llevado a cabo por la Universidad de Yale expone la creación de una iniciativa legislativa que alienta y capacita a los Estados a fomentar el desarrollo, establecimiento o ampliación de programas de preservación y apoyo familiar. Los

⁹² En el año 2006 el Consejo de Europa estimó que había que considerar a la familia no sólo en su dimensión privada, sino también pública y, por tanto, podía ser atendida con apoyos y recursos sociales. Estos apoyos se concretaron - entre otros - en el ámbito de la educación familiar, de la orientación y de la mediación. Desde la Administración Pública del Estado se cofinanciaron con fondos estatales programas de apoyo a familias con unos perfiles determinados. Programas de Educación Familiar y Atención a Familias Desfavorecidas o en Situación de Riesgo y a Familias monoparentales; Programas de Orientación y/o Mediación Familiar y Puntos de Encuentro Familiar, y Programas de Apoyo a Familias en cuyo seno se produce Violencia Familiar.

servicios de preservación se dirigen sobre todo a ayudar a niños y familias en situación de riesgo o en crisis. Sin embargo, los servicios de apoyo pretenden promover el bienestar de los niños y las familias – por medio de la comunidad - y aumentar la fuerza y estabilidad familiar. Según datos del informe mencionado casi todos los programas – un total de 260 - poseen un doble objetivo: mejorar la crianza de los hijos (98%) y un mayor desarrollo infantil (91%); tan sólo un 2% pretenden un cambio de comportamiento en el niño y una implicación familia escuela.

En lo que se refiere a la forma de implementación de estos programas o servicios, en ningún caso aparece un tipo de programa articulado entre la familia y la escuela. Muchos de estos servicios o programas (49%) utilizan las visitas a domicilio como el principal modo de prestación de servicios. La otra mitad se implementan en grupos o clases formales de padres en un lugar distinto al hogar familiar.

Por otra parte en las Recomendaciones Europeas que emanan del Consejo de Europa sobre promoción de la Parentalidad Positiva (2006) introducen la conveniencia de extender medidas de apoyo - sobre todo referentes a educación, asesoramiento y orientación familiar - a todas las familias, y no únicamente a aquellas que se encuentren en situaciones de riesgo. Se impulsa a adoptar - en las posibles iniciativas que surjan - enfoques preventivos y comunitarios para promover el desarrollo de estrategias y competencias parentales que faciliten construir dinámicas positivas de convivencia en la familia.

De las seis tendencias que exponen los estados miembros acerca de los servicios a la familia e infancia, se pueden destacar dos que guardan relación con la propuesta de la investigación: una de ellas es la creación de programas destinados a los padres para apoyarles en la educación de sus hijos y la otra la creación de programas de cooperación entre centros educativos y padres. Estas tendencias son un fenómeno relativamente reciente por lo que necesitan mejorarse considerablemente.

El diseño e implementación del programa que se presenta en esta investigación cumple estas dos tendencias ya que pretende desarrollar comportamientos familiares y escolares que favorezcan la convivencia y el desarrollo personal del niño, facilitando a padres y maestros los recursos necesarios para llevarlo a cabo de forma articulada.

Bronfenbrenner (1979) destaca no sólo la importancia de la formación de los padres en la intervención temprana, sino también que cuanto mayor es la implicación de los padres en los programas, cuanto más pequeños son los niños y cuanto más dure el

programa en el que se encuentran comprometidos, más significativos y duraderos serán los rendimientos alcanzados.

El programa de la investigación requiere la implicación de los educadores - padres y maestros - para que materialicen y vivan comportamientos ordenados y moderados en las acciones y relaciones con uno mismo y con los demás: cónyuge, hijos y personas de su entorno familiar y escolar. De este modo se pretende reducir factores de riesgo - en palabras del Informe anteriormente citado - y potenciar factores protectores.

La intervención por medio del programa tiene previstas unas acciones formativas por parte de los padres y maestros, tiene prevista una implicación activa de los educadores en estos primeros años de la infancia, característica que debería tenerse en cuenta al valorar un programa más que aquellos que no lo hacen. (Bronfenbrenner, 1979).

Teniendo en cuenta las orientaciones del informe del Consejo de Europa sobre promoción de la Parentalidad Positiva (2006) que insta a los profesionales a que trabajen con los padres y les capaciten para ejercer satisfactoriamente sus responsabilidades personales, el programa pretende, en primer lugar, mostrar a los padres cómo educar a sus hijos para que cada uno alcance su pleno potencial; en segundo lugar, fomentar cambios - cuando sea procedente - en la conducta parental para permitir el mayor desarrollo de sus hijos.

La relación entre familia y escuela se puede establecer por medio de distintos medios; pero parece más eficaz cuando se desarrolla a través de programas con un objetivo preventivo y con una contribución a enriquecer no sólo la vida familiar y escolar, sino también la relación entre ambas instituciones.

Algunos de estos programas pueden consultarse en Dinkmeyer y McKay (1997); Turner & Hamner (1994); Maganto y Bartau (2004); y Martínez González y Rodríguez Ruiz (2005).

6.3. Principios psicopedagógicos del programa

Para educar de forma íntegra es necesario preguntarse ante todo: qué es la persona, cuáles son sus elementos constitutivos, sus dimensiones y en consecuencia, qué puede llegar a ser. Esta pregunta pretende ser profunda, seria y completa, y no

simplemente pragmática o retórica. Para responderla conviene recurrir a la ontología y la antropología. Comprender la esencia de la persona y sus elementos constitutivos es básico para emprender un proyecto educativo universal que trascienda culturas y coordenadas temporales. También cabe señalar que si en el ámbito educativo no se puede desatender la naturaleza humana, tampoco se puede pasar por alto la reflexión sobre las virtudes (Marco, 2011).

Estos son los principales principios pedagógicos sobre los que se quiere asentar el programa: abordar la educación fundamentándose en una antropología metafísica y llevándola a cabo desde la formación en virtudes, sin desatender todos los demás elementos del sistema educativo. Desde estos dos enfoques se puede realizar una tarea educativa holística, sistémica, global e integradora, de fácil transferibilidad a contextos muy diversos.

6.3.1. Punto de partida: la comprensión antropológica de la persona

Cualquier corriente educativa conlleva una concepción del mundo y de la persona humana. La actuación educativa muestra qué idea del mundo y de la persona tiene el educador (Stein, 2003), o cuál es la correspondencia entre el concepto de persona y pedagogías o comportamientos educativos concretos (Izaguirre Ronda, 2007).

“/.../ para ayudar a crecer a una persona como persona - en esto consiste la esencia de lo educativo - es menester hacerse cargo lúcidamente de qué es ser persona, y, en función de lo que es, qué puede dar de sí” (Barrio Maestre, 2007, p.10)

Desde el programa se pretende formar personas íntegras, ayudar a que crezcan equilibradamente en todas sus dimensiones, realizando una labor educativa que inicie al niño correctamente hacia su finalidad como persona.

Cuando la educación pretende formar personas íntegras, ayudar a que se desarrollen armónicamente todas sus dimensiones, es necesario partir de un conocimiento profundo de la naturaleza humana, de sus posibilidades y de la forma de alcanzarlas.

Si se quiere proporcionar al educando los recursos necesarios para que despliegue su plena configuración, para ayudarlo a crecer, para educarlo íntegramente conviene acertar en lo que ontológicamente es la persona, hay que comprender y conocer los fines a los que se orienta la naturaleza humana.

La respuesta a la pregunta por el qué es el hombre sólo se puede encontrar en una ciencia que dirija la mirada más allá de lo físico y fenomenológico: en una antropología metafísica, que partiendo de los datos de la experiencia inmediata, y argumentando racionalmente llegue a la dimensión trascendente del ser humano, sin la cual no hay persona en el sentido profundo de estos términos (Orozco, 1994).

/.../ esta dimensión⁹³ intenta ordenar y priorizar sobre: el sentido de la vida, los valores superiores, la libertad, la responsabilidad personal, el amor, la trascendencia y el sentido último de su vida (Torralba, 2007)

No conviene omitir esta dimensión, si se pretende ajustar la educación a la verdad antropológica de la persona y ser consecuentes con su multidimensionalidad.

La trascendencia genera comportamientos y actitudes como la admiración por la vida y la naturaleza; la reconciliación y el perdón, la convivencia y la paz; el agradecimiento y la alegría, la valoración de lo bueno y positivo del entorno, ayudando a vivir y dando sentido a todo lo que se hace (Frankl, 1994). Estos comportamientos y actitudes - en niveles de iniciación en los niños - se quieren trabajar desde el programa con el ejemplo de los padres y maestros. El sentido de trascendencia reclama que la educación se aplique desde una perspectiva holística, no centrándose únicamente las acciones educativas en objetos, eventos o personas, o en lo inmediato, lo pasado o lo futuro, sino integrando todos estos aspectos como parte de algo más amplio que los integra y les da sentido.

Si en la educación del niño, se tienen en cuenta estos presupuestos, las acciones formativas serán firmes, porque estarán asentadas en un fundamento sólido e inamovible, con el objetivo de conducir al niño a su plenitud como persona.

“Es importante establecer una relación entre el fundamento ontológico de la persona con la teoría y praxis pedagógica; entre la condición humana y la educación. La persona humana procede de una misma raíz, se dirige a un mismo fin y está implicada en un mismo destino. Entre las personas hay una copertenencia que trasciende el tiempo y el espacio. Todo ello le permite a la persona ejecutar actos en común. Estos actos pueden ser de diversos tipos. Uno de ellos sería aquel en que las personas implicadas toman una

⁹³ Se habló de las otras dimensiones de la persona: cognitiva, afectiva, física y social en capítulo en el que se analizó el Marco legal.

posición diferente en el acto: tal es el acto educativo que exige de docente y discente una participación diferente.” (Stein, 2003, p.18, 19)

6.3.2. Restablecer la educación de las virtudes

“¿Es lo mismo educar en valores que en virtudes? La pregunta resulta pertinente en una época que tiende a sustituir la educación en virtudes por una educación en valores. /.../ si a mi hijo lo educo en valores como la lealtad, la justicia, la fortaleza, la fidelidad, etc., pero no le facilito una razón para vivirlos, si no los relaciono expresa e íntimamente con lo que él está llamado a ser, o si no le muestro el modo de encarnarlos en su actuar práctico, singular y cotidiano constituirán una simple ampliación cognoscitiva, aunque sea de un conocimiento ético, pero no se transformaran en hábitos y guías prácticas para su conducta. (Romero, 2011, p.114)

En la actualidad educativa se habla de educación en valores, pero apenas se habla de formar en virtudes. La idea de la educación en valores es acertada, pero insuficiente.

“/.../la conciencia de los valores no garantiza en el sujeto ni la motivación ni la capacidad de obrar. Se requiere algo más que conocimiento de los valores. Hace falta práctica de las virtudes” (Marcos, 2011, p.14)

Enseñar valores es imprescindible. Sin embargo, el valor es en la medida en que alguien valora un objeto, un comportamiento, una actitud. Una conducta o comportamiento tendría distinto valor moral según quien lo juzgue. Los valores son sensibles al contexto cultural o histórico, incluso al punto de vista subjetivo. Si se acepta que carecen de base objetiva, se niega la viabilidad a la educación en valores.

“La palabra valor acaba cubriendo el campo semántico también de las palabras virtud y actitud. Así, se puede hablar de “estos valores, estas actitudes”, como si jugásemos con sinónimos. No lo son. Los valores no son actitudes. Las virtudes sí lo son; pero no todas las actitudes son virtudes. /.../ los valores se conocen, las virtudes se practican” (Marcos, 2011, p.18)

La virtud tiene conexión inmediata con la acción del sujeto, es un hábito, disposición o actitud para elegir el justo medio, para evitar el exceso y el defecto.

El término virtud se ha eclipsado prácticamente en el léxico actual, siendo sustituido por el concepto valor. Sin embargo, no sólo a lo largo de la historia - pensadores de

relieve de las distintas civilizaciones - sino también en la actualidad son muchos los que han apostado y apuestan por la necesidad de educar para la adquisición de virtudes.

a) Pensadores de relieve de distintas civilizaciones

En la civilización islámica - así lo expone el proyecto llevado a cabo por el Instituto de la Paz y los conflictos⁹⁴ - se habla de una ética de las virtudes, denominada *husn al-julūq*, y que se refiere a las cualidades o valores de buen carácter que todo dirigente o servidor civil debe reunir.

Además en el Tratado de la ética de Miskawayh no sólo se exponen las virtudes como aspecto a tener en cuenta en la educación, sino que pretende mostrar que vivir las virtudes es el camino a la felicidad suprema. En la Introducción, su autor, Miskawayh, expone que el objetivo del libro es desarrollar hábitos para que todo lo que se haga sea bueno y al mismo tiempo fácil de practicar y no una carga, haciéndolo de forma sistemática y fundamentada. De los siete libros del tratado, dedica el primero al alma y a las virtudes y en el segundo estudio del ser humano y la manera de educar a los adolescentes y jóvenes. Esta obra expone que la "felicidad moral" es aquella que permite al individuo encontrar la paz llevando una vida virtuosa

También en el taoísmo y en el confucionismo se pueden encontrar referencias a la virtud. La filosofía de Confucio es en gran medida una exhortación a la virtud; para este autor la armonía de la sociedad depende de la virtud individual, no sólo del gobernante, sino de todos y cada uno de los miembros de la sociedad. (Mazurier, 2002). El siguiente texto del Tao Te Ching presenta un cierto paralelismo, por no decir una coincidencia formal con el pensamiento de Confucio.

54⁹⁵ El cultivo del Tao y la observación de sus efectos

Lo que está bien plantado no se puede arrancar.

Lo que se abraza firmemente no se puede desprender.

Los descendientes llevarán a cabo

los ritos ancestrales por generaciones sin fin.

Cultiva la virtud en tu persona

⁹⁴ De este proyecto ya se ha hablado en el Capítulo acerca de las acepciones de la templanza en la cultura islámica.

⁹⁵ La numeración corresponde a la página y capítulo, ya que cada capítulo se desarrolla en una única página (Ferrero, 2012).

y esta será parte de tu ser.
Cultívala en tu familia y esta perdurará.
Cultívala en la aldea y esta crecerá.
Cultívala en el estado y este florecerá.
Cultívala en el imperio y será universal.

En Grecia, Platón (429-353? a. de C.) defiende que la persona alcanza su plenitud, su felicidad, por la práctica de la virtud. Según este autor, las virtudes están en nosotros por naturaleza, pero el alma tiene dificultades para practicarlas debido a la unión con el cuerpo. Este impedimento se puede superar por el ejercicio de las virtudes. (Brage, 2007)

Aristóteles, por su parte, afirma que no es posible, o no es fácil, desarraigar por la razón lo que de antiguo está arraigado en el carácter. Es preciso que el carácter sea de antemano preparado de alguna manera para la virtud. Aparece clara la necesidad de una preparación previa del carácter para educar en la virtud, que consistiría, básicamente, en fomentar el amor a la belleza y el temor a lo vergonzoso.

Para Aristóteles las virtudes son cualidades permanentes del alma humana que no se desarrollan espontáneamente sino por repetición de actos, por habituación. Los hábitos virtuosos, tras una larga práctica y ejercitación, pueden quedar firmemente inscritos en el carácter. La conexión entre virtud y praxis es, pues, esencial.

La educación en virtudes debe apuntar al fin real de las mismas, que va más allá de las propias virtudes, y que es la felicidad personal; felicidad que consiste en cumplir la función del ser humano a un nivel virtuoso o de excelencia.

b) Pensadores contemporáneos

Paul Valéry (1871-1945) - poeta y hombre de letras francés - pronunció ante la Academia Francesa - unos años antes del comienzo de la Segunda Guerra Mundial - un discurso recogido por Pieper en el libro "Las virtudes fundamentales".

«Virtud, señores, la palabra "virtud", ha muerto o, por lo menos, está a punto de extinguirse [...]. A los espíritus de hoy no se les muestra como la expresión de una realidad imaginable de nuestro presente [...]. Yo mismo he de confesarlo: no la he escuchado jamás, y, es más, solo la he oído mencionar en las conversaciones de la sociedad como algo curioso o con ironía. Podría significar esto que frecuento una sociedad mala si no

añadiese que tampoco recuerdo haberla encontrado en los libros más leídos y apreciados de nuestros días; finalmente, me temo que no exista periódico alguno que la imprima o se atreva a imprimirla con otro sentido que no sea el del ridículo. Se ha llegado a tal extremo, que las palabras “virtud” y “virtuoso” sólo pueden encontrarse en el catecismo, en la farsa, en la Academia y en la opereta» (Pieper, 1980, p.12-13).

Pieper añade que se trata de un fenómeno natural del destino de las “grandes palabras”; en un mundo descristianizado donde lo bueno aparece ante el hombre como algo ridículo (Pieper, 1980).

Aunque el poco aprecio - o mejor la indiferencia - por la virtud sigue vigente, son frecuentes las reflexiones de personas, que teniendo un conocimiento ontológico de lo que es el ser humano, defienden, escriben y postulan la necesidad de educar en virtudes humanas como la única forma de poder transformar los comportamientos sociales.

Seligman aboga por un retorno explícito y consciente a las nociones de carácter y de virtud, sin las cuales no se puede hacer un estudio profundo del comportamiento del ser humano:

“Toda ciencia que no utilice el carácter como idea básica - o por lo menos explique con acierto el carácter y la capacidad de elección - nunca será aceptada como ilustración útil de la actividad humana. Por consiguiente, considero que ha llegado el momento de resucitar el carácter como concepto central del estudio científico del comportamiento humano. Para ello necesito demostrar que las razones para dejar de lado el concepto de virtud ya no se sostienen, y luego erigir sobre un terreno sólido una clasificación viable de la fortaleza y la virtud.” (Seligman, 2005, p.176-177)

Alasdair MacIntyre (2008), figura clave en el interés por la ética de la virtud, analiza el concepto de virtud desde los filósofos griegos a nuestros días y reconoce los beneficios que otorga la adquisición de la virtud.

“Una virtud es una cualidad humana adquirida, cuya posesión y ejercicio tiende a hacernos capaces de lograr aquellos bienes que son internos a las prácticas y cuya carencia nos impide efectivamente el lograr cualquiera de tales bienes”. (MacIntyre, 2008, p.237)

Martin Rhonheimer, autor de numerosos libros y artículos sobre ética, aparte de respaldar la tesis de MacIntyre, añade que la orientación al bien resulta posible gracias a que se reconoce a quien ejerce la autoridad como “bueno” (Brage, 2007). En esta misma línea, acerca de la moralidad de los que es beneficioso o perjudicial para la naturaleza humana, diversos autores aseguran que en el segundo o en el tercer año de vida el niño puede mostrar interés en descubrir el código moral, lo que se debe hacer. (Kagan, 1981; Bloom, 2010, Kohlberg, 1984)

Howard Gardner en su libro “Verdad, Belleza y Bondad. La enseñanza de las virtudes en el siglo XXI” decide emprender un estudio sobre la adquisición de virtudes, apuntando que en la psicología del desarrollo apenas se habla de ello. El enfoque que da este autor a la educación en virtudes se dirige básicamente a la formación de la bondad, la belleza y la verdad. Sin embargo, las reflexiones que realiza son extrapolables a la educación de otras virtudes.

“Desde una perspectiva educativa, la coherencia de los juicios es crucial. Cuando los individuos y las instituciones coinciden en lo que es bueno y lo que no lo es, el desarrollo moral puede ocurrir sin grandes contratiempos”
(Gardner 2011, p.142)

6.3.3. La educación en virtudes en edades tempranas

Para educar en virtudes - y con más razón en edades tempranas - se necesita cierto orden de vida en el contexto que envuelve al niño. Aunque el pequeño no es capaz de aplicarse a sí mismo ese orden, porque no tiene una visión amplia, ni consciente para poderlo descubrir y apreciar, es necesario que el educador le enseñe a obrar bien con la ayuda de órdenes y prohibiciones, de recompensas y sanciones, mediante el ejercicio de la autoridad.

A edades tempranas no podemos hablar con propiedad de la adquisición de virtudes, pero sí de hábitos que conduzcan al perfeccionamiento intrínseco de una facultad. Se puede hablar de virtud natural, como una disposición estable a realizar determinadas obras buenas. Cuando una persona lleva a cabo una serie de acciones, al ejercitarlas, sus capacidades son reforzadas, es como un *feed-back*: cuando se ha hecho una acción esta repercute de tal manera que la capacidad, la acción posible posterior es de más altura. Es como una especie de espiral ascendente, así la persona crece de modo irrestricto (Polo, 1993).

Para que el niño adquiriera hábitos que se transformen, más adelante en virtudes, el educador debe ser modelo de las virtudes en las que quiere educar y ejercitarlas en el amplio abanico de las actividades humanas (MacIntyre, 2001). Además, el proceso de una verdadera educación en la virtud requiere que la trasmisión de dicha virtud se lleve a cabo mediante la relación afectiva entre personas. La diferencia entre el modo de transmitir el conocimiento teórico y el conocimiento práctico muestra que, para educar en virtudes, no es indispensable una instrucción teórica.

“muchos agentes corrientes, educados en esa práctica [de la virtud] en el seno de sus familias o de sus comunidades locales, aprenden a ser y son virtuosos sin plantear nunca de manera explícita cuestiones filosóficas”.
(Macintyre, A., 2001, p.168)

La virtud no se puede enseñar, sólo mostrar. Y este proceso tiene mucho que ver con el amor. Por eso la familia, con su naturalidad, con sus vínculos de amor recíproco, es el mejor lugar para aprender a vivirlas. (Brage, 2007)

La repetición de un mismo acto puede cristalizar en un tipo de conducta estable y fácil que llamamos hábito y del que podrán emanar virtudes. Es importante la reiteración de esas acciones y que cada vez sean más intencionales y menos mecánicas; que cada vez se cuente más con el consentimiento libre del educando que va a aprender o adquirir esa virtud. Hay que conseguir que el niño vea esa acción como algo bueno y atractivo. Por esto, los educadores tienen que presentar la virtud de forma atractiva.

Los padres y maestros que educan en virtudes, no realizan únicamente una acción transitiva, sino una acción que queda en el niño e incrementa la capacidad de poder ejercer acciones posteriores más altas. Las virtudes capacitan al niño para mejorar y enriquecer su personalidad y permitir que siga adelante sin detenerse.

El niño que es educado en la adquisición de virtudes se convierte en el principal beneficiario de esa acción. Cualquier acción deja una huella en el desarrollo evolutivo que abre posibilidades o las cierra. Si la acción realizada permite que sigamos creciendo nos las abre; o por lo contrario las cierra, si impide el desarrollo humano.

“Incluye en tu elección actual, como objeto también de tu querer, la futura integridad del hombre; /.../ Obra de tal manera que los efectos de tu acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica en la Tierra” (Jonas, 2004, p.10)

“Aquello por lo que me decida en un momento dado determinará no sólo la configuración de la vida de ese momento, sino que será relevante para aquello en que yo, el hombre como un todo, me convierta /.../ toda decisión crea una disposición a volver a tomar otra decisión análoga.”
(Stein, 2003, p.99,100)

6.3.2. Inicio y desarrollo de hábitos y rutinas

Hasta la segunda infancia - tras los 7 u 8 años - no se puede hablar propiamente de virtud, pero sí de hábitos y rutinas. Las rutinas, las costumbres tienen un carácter dispositivo respecto del hábito; por ello puede hablarse en rigor de formación de hábitos, aunque sólo sea como preparación o incoación de ellos.

Las rutinas consideradas como situaciones de aprendizaje que el niño realiza diariamente de forma estable, permanente y que le conducen a conseguir ciertos automatismos son básicas para poder desarrollar el programa. Mediante la adaptación a ellas y el seguimiento de las mismas, el niño va conociendo su entorno y adquiriendo la seguridad y la confianza que posibilita el desarrollo de la autonomía personal.

“Las costumbres firmemente asentadas en nuestra vida suministran un cierto arraigo y cobijo, una bóveda axiológica que nos protege de la intemperie y permite que nos sintamos en nuestro sitio, que estemos afianzados en la existencia y que nuestro pensar y actuar sean estables y coherentes, que seamos reconocibles para nosotros mismos, familiares y amigos, no extraños. En este sentido, todo *habitus* es *habitaculum*. Por el contrario, para la persona que carece de pautas estables de pensar y actuar –de “criterio”– su vida está hecha de improvisaciones y bandazos: resulta inhabitable por incoherente, inaferrable e indisponible”. (Barrio Maestre, 2007, p.18)

Las rutinas conviene que sean coherentes no sólo con las necesidades físicas, sino con el desarrollo de todas las dimensiones de la persona humana. Cada una de las situaciones que vive el niño durante la jornada, pueden ser - son de hecho - educativas y los agentes educativos más cercanos - familia y escuela - pueden, mediante las distintas actividades cotidianas, conseguir y consolidar la adquisición de hábitos buenos.

Las rutinas, como ya se ha dicho, contribuyen a la creación de un ambiente de seguridad: el niño va adquiriendo conocimiento sobre lo que tiene que hacer y lo que

no puede hacer, o sobre cuándo y dónde tiene que llevar a cabo cada una de las actividades cotidianas. Todas estas vivencias conducen al niño a crearse un entorno estable y seguro, y al practicar los buenos hábitos, se fortalece también la voluntad. Las rutinas fomentan un sentido de estabilidad, cohesión y satisfacción general con el entorno más cercano (Jensen, James, Boyce y Hartnett, 1983).

CAPÍTULO 7

7.1. Introducción

En este capítulo se inicia la exposición de las directrices generales y elementos fundamentales de la parte empírica de la tesis, con el propósito de explicar y justificar cómo se ha llevado a cabo el diseño del programa y su implementación. Se aborda - en este primer capítulo - qué acepciones de la virtud de la templanza han parecido las más adecuadas para trabajar con niños de dos años, cómo se ha diseñado el programa, qué objetivos se pretenden conseguir, qué criterios e instrumentos se emplearan para registrar y valorar la intervención, qué metodología se utilizará y las fases de desarrollo del programa. En el siguiente capítulo, se presentará la implementación del programa, para acometer, por último, el análisis descriptivo e interpretativo de la información recogida.

7.2. Diseño del programa

Como se ha señalado en el marco teórico de la tesis, en los últimos años se ha percibido un interés creciente y fundamentado por proyectos y acciones dirigidas a promocionar y mejorar hábitos de vida saludable y de entendimiento social. También en la fundamentación teórica de la tesis se exponía que siendo numerosas las iniciativas de programas formativos dirigidos a la familia, frecuentemente se orientan a familias con anomalías y problemáticas concretas.

El trabajo empírico que se va a presentar pretende desarrollar - atendiendo al tercer objetivo de la investigación y a la segunda cuestión formulada al principio del trabajo - un programa, llevado a cabo por la familia y la escuela, centrado en el desarrollo de comportamientos atemperados en niños de 2 años. Estos comportamientos que pretende desarrollar el programa - a un nivel elemental, aunque a la vez fundamental - buscan crear en el niño hábitos básicos que le lleven a adquirir patrones de vida saludable y modelos de relación interpersonal armónicos.

El programa se diseña articulando los elementos fundamentales del curriculum - objetivos, capacidades y contenidos - del 1r ciclo de Educación Infantil⁹⁶ con la cotidianeidad familiar y comportamientos relacionados con la templanza.⁹⁷ Esta

⁹⁶ Cfr. Capítulo 5

⁹⁷ Cfr. Capítulo 4

interrelación - curriculum, cotidianidad y comportamientos atemperados - tiene como objetivo facilitar la implementación. Pretende llevarse a cabo desde el curriculum escolar y desde las acciones cotidianas familiares, no añadiendo, de esta forma, actividades o esfuerzos añadidos a padres y maestros.

Tanto el objetivo general del programa como los objetivos específicos o más propiamente operativos del programa surgen, y a su vez asumen, las preguntas y objetivos de la investigación (Simons, 2011).

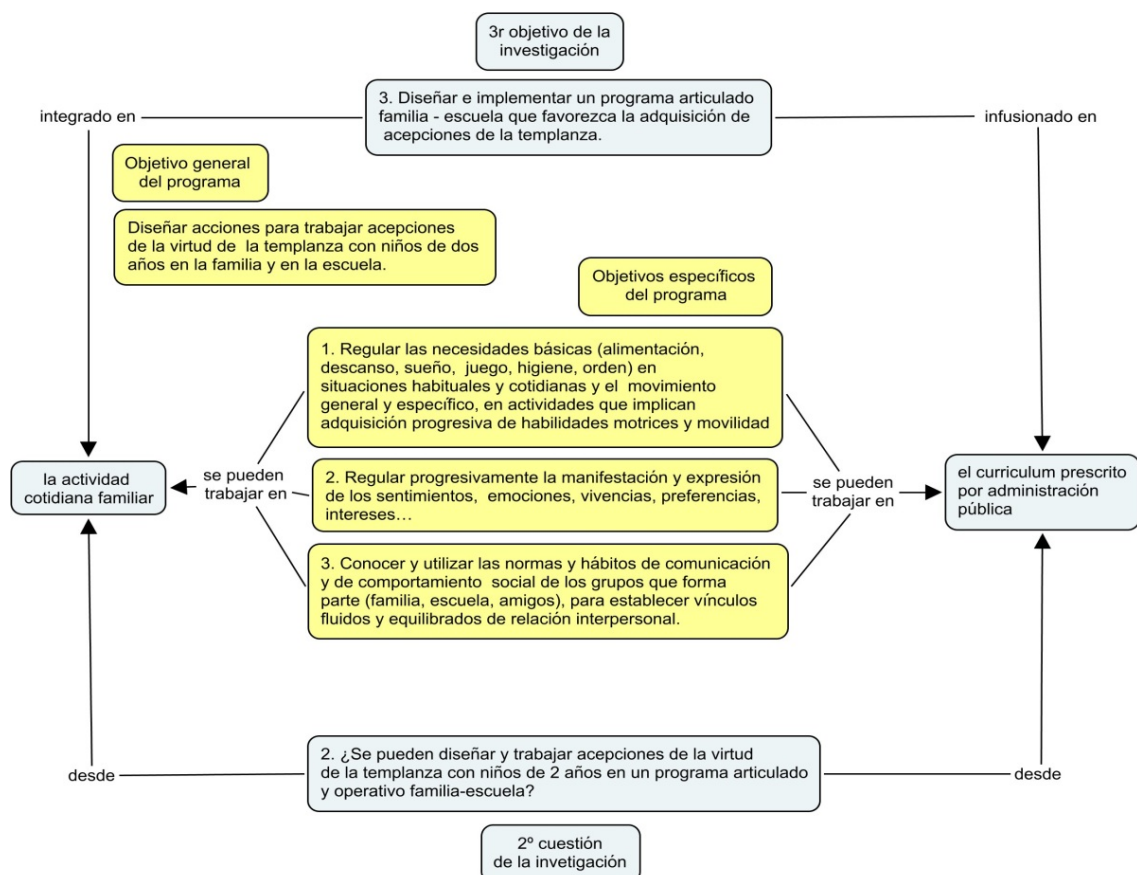


Gráfico 5 Objetivos específicos del programa, tercer objetivo de la investigación y segunda cuestión.

7.2.1. Objetivo general del programa

El objetivo general de la parte empírica de la investigación delimita el trabajo que se va a llevar a cabo en esta parte empírica: diseñar e implementar un programa articulado familia - escuela que favorezca la adquisición de acepciones de la templanza, desde el currículum del 1r ciclo de infantil y la actividad cotidiana familiar.

El programa aspira a ser preventivo para el niño, y proactivo⁹⁸, para padres y maestros. Tiene la intención de ofrecer al educador y al educando estándares de comportamientos atemperados aplicables a un amplio abanico de circunstancias. Para que sea posible la interacción e implicación entre la familia y la escuela se ha apostado por una infusión curricular y un trabajo desde ámbitos compartidos por ambos marcos educativos.

Para alcanzar el objetivo general se ha llevado a cabo, primero, la determinación de las acepciones de la templanza que permitan diseñar y trabajar comportamientos relacionados con esta virtud en niños de dos años; y en segundo lugar, se han pensado y decidido los objetivos específicos del programa; a partir de ellos se ha diseñado el resto de la programación: acciones formativas e indicadores para obtener evidencias contrastables (Hermosilla Rodríguez, 2009).

7.2.2. Acepciones de la templanza para trabajar en el programa

Para determinar qué acepciones eran las más adecuadas se ha tenido en cuenta dos criterios: por una parte, que desarrollaran las distintas dimensiones - motriz, afectiva y social - del niño de dos años teniendo en cuenta su momento evolutivo; y por otra, que pudieran crear rutinas y hábitos - pensando que se iban a trabajar desde la escuela y la familia - en ámbitos compartidos.

En cuanto a las dimensiones, se pretende que las acepciones seleccionadas ayuden al desarrollo motriz, afectivo y social, de forma equilibrada y armónica, y siempre en sintonía con el curriculum; y en relación a los ámbitos, se busca que estas acepciones se materialicen en cada uno de los contextos.

Para justificar la selección de las acepciones, se procede a describir cómo se relacionan con las dimensiones y con los ámbitos.

⁹⁸ El desarrollo de la proactividad ayuda a afrontar problemas, anticipar consecuencias negativas y riesgos, vislumbrar posibilidades y orientarse a la innovación y al futuro. Se orienta a modificar, en parte, una realidad que posibilite el futuro deseado. La conducta proactiva permite ensayar conductas, experimentar situaciones novedosas y orientarse a la innovación y al futuro (Ares Parra, 2013)

7.2.2.1 Dimensiones

Desarrollo motriz

En relación al desarrollo motriz, para trabajar con niños de esta edad, se han visto adecuadas dos acepciones⁹⁹ del 1r nivel (cfr. capítulo cuatro) como son la medida (29) y la suavidad (44), una del 2º nivel, la regulación (37) y una del 3r nivel, el orden (32). Esta última aun siendo del tercer nivel es conveniente trabajarla, ya que el niño de esta edad está predispuesto a adquirirla por el periodo sensitivo en el que se encuentra¹⁰⁰.

La medida, en su significación de comedimiento en las acciones, y la suavidad, en su acepción de moderación, pueden desarrollarlas los niños de esta edad en el cuidado y respeto hacia los materiales que utilizan tanto en la escuela como en la familia.

En lo que se refiere a la regulación, en su acepción de ajustarse y actuar conforme a lo establecido, y al orden, como colocación de las cosas en el lugar previsto o modo para hacer las cosas, se pueden trabajar en la primera infancia a través del orden temporal y espacial (tiempos y lugares previstos para las distintas actividades).

Desarrollo afectivo

La modulación de las emociones infantiles y la adquisición progresiva del control sobre la vida emocional se puede trabajar con niños de dos años a través de la regulación (37) y de la medida (29), en su acepción de respeto y comedimiento.

Desarrollo comunicativo-social

Aprender a escuchar, a expresarse, a reconocer y usar distintos sistemas de comunicación de forma adecuada y a desarrollar en el niño formas básicas de comportamiento social es posible a través de la acepción de la regulación (37) y de la urbanidad (47), en su significado de comedimiento, atención y buen modo.

⁹⁹ Los números que aparecen entre paréntesis junto a las acepciones corresponden a la cifra que se les adjudicó en el capítulo cuarto.

¹⁰⁰ En este periodo - de uno a tres años - el niño interioriza con facilidad patrones, reglas y las normas. Por esta razón es importante establecer rutinas que permitan al niño absorber de manera ordenada el contexto que le rodea (Corominas, 2012)

7.2.2.2 Ámbitos

En lo que se refiere a los ámbitos, las acepciones seleccionadas pueden trabajarse en cada uno de ellos.

Alimentación

La acepción del orden facilita establecer rutinas y hábitos no sólo para comer de forma apropiada, sino también indicando al niño - de forma sencilla pero firme - que ha de comer únicamente en la mesa, a su hora y durante un tiempo previsto. En el momento de las comidas, tanto en la escuela como en la familia, se pueden observar - antes, durante o tras la comida - ocasiones de conductas disruptivas. Estas dificultades pueden incluir: negarse a comer, comer muy lentamente, levantarse de la mesa, caprichos, rabietas, lloreras, malos modales, agresividad, tirar la comida, jugar con vasos o cubiertos, gritar...

Se pretende que trabajando acepciones de la templanza como la suavidad y la urbanidad se puedan prever o al menos atenuar algunos de los comportamientos mencionados. En relación al orden y también en consonancia con la suavidad, se puede enseñar al niño a recoger los cubiertos, plato y vaso llevándolos al lugar previsto en la escuela y en la familia.

Descanso

Cuando antes se decida introducir rutinas para los momentos previos y posteriores al descanso será mejor para el niño. La acepción del orden facilita establecer estas rutinas: saber dónde y cuándo debe irse a dormir. El ritual de irse a la cama o a descansar al mediodía es necesario: para la noche, el baño, la cena, el cuento antes de dormir facilita que el entorno del niño este más organizado, y que el niño vaya adquiriendo unos hábitos y rutinas ordenadas.

Otro comportamiento que el niño puede vivir de esta acepción del orden es guardar su ropa, sus zapatos, llevando aquella ropa que está sucia a lavar, dejándola en el lugar previsto. En este ámbito también se puede trabajar la acepción de la suavidad y la urbanidad expresándose o actuado con suavidad: voz baja, no hacer ruido,... cuando los demás descansan.

Higiene

A los dos años, es una buena etapa para empezar a trabajar con el niño hábitos de higiene, rutinas que le ayudaran a desarrollar hábitos de vida saludable. Se puede llevar a cabo este propósito - de nuevo se pone aquí en juego la acepción del orden – estableciendo lugares y tiempos en los que aprender y reforzar estas rutinas. Habrá que mostrar al niño cómo, cuándo y dónde hay que lavarse las manos, cepillarse los dientes, bañarse, ir al baño. Dentro de esta misma acepción se podrá trabajar con el niño cómo dejar el lavabo, dónde y cómo colocar el cepillo de dientes, la toalla, etc.

En este ámbito se puede trabajar la suavidad y la urbanidad, en la forma de limpiarse la boca tras las comidas, de sonarse y limpiarse después de un estornudo, toser, etc.

Actividad lúdica

A través de la actividad lúdica el niño aprende a relacionarse con el entorno que le envuelve, reacciona emocionalmente, imita a los adultos, se mueve, gestiona sus sentimientos. El juego favorece la socialización del niño, porque estimula las relaciones con los demás y con su entorno.

En este ámbito es posible trabajar la acepción del orden - como ya se ha visto en los ámbitos anteriores - ya que es bueno que el niño sepa que hay unos espacios y tiempos para el juego. Esta misma acepción se puede reforzar trabajando el orden en los materiales de juego, sabiendo dónde debe guardarlos y cuándo debe hacerlo; desarrollando en esta misma actividad la acepción de la suavidad, para que use y guarde tanto los cuentos como los materiales lúdicos con cuidado.

En la vertiente de relación con los demás que supone el juego, el niño puede desarrollar tanto la regulación de los sentimientos como la urbanidad. Por medio de estas acepciones puede aprender a seguir las reglas del juego, a gestionar conflictos, evitar gestos o palabras hirientes, a saber perder y ganar.

Una vez determinadas las acepciones de la templanza que se pueden trabajar con niños de dos años, se inicia propiamente el diseño del programa.

7.2.3. Infusión curricular

Los objetivos y finalidades que establece el curriculum del primer ciclo de Educación Infantil¹⁰¹ pretenden desarrollar las capacidades cognitivas, motrices, de autonomía y equilibrio personal, de inserción social y de relación interpersonal del niño de 0 a 2 años. Los objetivos específicos del programa, formulados a partir del curriculum, persiguen la misma finalidad, aunque infundiendo en ese desarrollo aspectos relacionados con la virtud de la templanza.

Los tres objetivos específicos - que a continuación se describen - engloban no sólo el contenido de los ocho objetivos curriculares, sino la mayoría de los contenidos de las tres áreas de infantil y de las capacidades. Teniendo en cuenta que los ámbitos de experiencia o áreas del currículum, en esta etapa, están estrechamente unidos e interconectados entre sí, la consecución de un objetivo centrado en contenidos de un área concreta favorecerá la consecución de otro objetivo de una área distinta. Los contenidos de un área - al trabajar sobre todo aspectos procedimentales y actitudinales - constituyen marcos adecuados para el fomento, no sólo de actitudes particulares, sino para actualizar valores, normas y actitudes que se encuentran presentes en las demás áreas (Zabala, 1993).

7.2.3.1. Objetivos específicos y objetivos curriculares

Los tres objetivos específicos formulados agrupan - como ya se ha mencionado - los ocho objetivos curriculares. El primer objetivo del programa se inscribe dentro de desarrollo psicomotriz, el segundo dentro del ámbito afectivo y el tercero tendría cabida en el escenario comunicativo-social.

El primer objetivo integra los objetivos curriculares - tres, cinco y seis - relacionados con el entorno espacio-temporal y las actividades psicomotrices; pretende que el niño adquiera hábitos de orden espacio-temporal y equilibrio en las habilidades motrices.

¹⁰¹ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010

Objetivo 1 del programa	Regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad
Objetivo curricular 3	Participar con iniciativa y constancia en las actividades cotidianas de alimentación, reposo e higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en las secuencias temporales cotidianas y en los espacios que le son habituales.
Objetivo curricular 5	Dominar progresivamente el cuerpo y la adquisición de nuevas habilidades motrices, aumentando su autonomía en los desplazamientos, en el uso de los objetos y la orientación en el espacio cotidiano
Objetivo curricular 6	Actuar sobre la realidad inmediata, descubrir la organización a partir de las propias vivencias y establecer relaciones entre objetos según sus características perceptivas

Tabla 44 Objetivo específico 1 del programa y objetivos 3, 5 y 6 del curriculum

En este primer específico del programa se pretende trabajar, por una parte el orden y la regulación de las propias actividades y, por otra, los componentes básicos del desarrollo psicomotor del niño.

¿Por qué es importante regular las habilidades motrices y las habilidades relacionadas con las estructuras espacio temporales? Es importante regular las habilidades motrices porque desde el nacimiento hasta los dos años, el niño aprende los modelos o patrones básicos de los movimientos, que se archivan en el cerebelo y que serán requeridos por el cerebro, cada vez que sea necesario realizarlos, a lo largo de toda la vida (Quintanal & Miraflores, 2006). De ahí la importancia de trabajar movimientos básicos desde la perspectiva de la moderación y del orden en el primer ciclo de Educación Infantil con el fin de conseguir una adaptación armónica en actividades y tareas cotidianas. Teniendo en cuenta que el niño suele estar en movimiento continuo, porque la movilidad es intrínseca a él, no se trata de conseguir su inmovilización, sino evitar el descontrol de su movilidad y posible agresividad o brusquedad. Las acciones formativas que padres y docentes llevaran a cabo tratarán de ofrecer al niño oportunidades para que sepa regular los distintos componentes de su desarrollo psicomotor, realizando los movimientos de forma armónica y equilibrada. La construcción del esquema corporal es un proceso que se va enriqueciendo cualitativa y cuantitativamente a partir de experiencias consigo mismo y con el entorno (Wallon, 1979), por tanto en la medida en que padres y maestros favorezcan con su ejemplo y su palabra este desarrollo desde un enfoque moderado y tranquilo el niño por imitación adquirirá patrones básicos de movimiento suaves.

En referencia a las habilidades relacionadas con las estructuras espacio temporales, cabe decir que estas guardan íntima relación con el desarrollo psicomotor, ya que la estructuración espacio-temporal forma parte de los diversos componentes de este desarrollo (Quintanal & Miraflores, 2006). La estructuración espacial en el programa se trabajará desde el espacio práctico¹⁰² – espacio real donde se desempeña la acción – buscando la adecuación del gesto, de la postura y de los movimientos a los distintos escenarios en los que se mueve el niño y en los espacios en que se desarrollan las necesidades básicas como son la alimentación, el descanso, la higiene y el juego. En estos ámbitos se pretende desarrollar habilidades motrices moderadas en el uso de los utensilios y materiales propios de cada actividad y el saber estar. En lo que se refiere a la estructuración temporal también se tratará desde las rutinas relacionadas con las necesidades básicas. La naturaleza cíclica de estas rutinas ofrecerá oportunidades para establecer orden en la actividad cotidiana del niño.

Los educadores deberán - en esta etapa en la que el niño no está todavía capacitado para organizar su tiempo y su espacio - facilitar directrices espaciales y temporales que el niño pueda seguir y que le faciliten mantener cierto orden en su entorno. Esta secuenciación del tiempo y determinación de los espacios proporcionará seguridad al pequeño (Vallet, 2006), que sabrá qué debe hacer en unos determinados momentos y dónde conviene que lo haga. Este orden espacio – temporal, al favorecer la disciplina externa e interna del niño, predispone para adquirir la templanza, en su acepción de virtud cuya finalidad es hacer orden en el interior en la persona (Pieper, 2010).

La orientación y la seguridad facilitada por el orden favorecen que el niño asuma con facilidad tareas relacionadas con el cuidado del espacio en que se desenvuelve. El niño puede aprender a ordenar su entorno y a cuidarlo. (Vallet, 2006)

Trabajar unánimemente en el entorno familiar y escolar pautas de comportamiento temporal y espacial propicia el aprendizaje del orden y la regulación de las propias actividades. A su vez, la capacidad de regular las propias funciones vitales y las necesidades básicas, favorecen el desarrollo del niño y su autonomía.

Este objetivo se trabaja en el primer periodo de la implementación del programa, porque tomar conciencia de la estructuración espacio temporal del entorno ofrece al

¹⁰² Quintanal & Miraflores (2006) distinguen dentro de las coordenadas espaciales dos tipos de espacios: el práctico y el figurativo.

niño conocimiento y seguridad de actuación. Por otra parte, adoptar un esquema o patrón corporal correcto y desenvolverse mediante movimientos equilibrados favorece la relación afectiva y social con el medio (Quintanal & Miraflores, 2006), aspectos que se trabajaran en el segundo y tercer período.

La adquisición del segundo objetivo específico se apoya, en parte, en la confianza de que el niño haya adquirido cierto orden lógico que le lleve a hacer por sí mismo las actividades principales que forman parte de su vida cotidiana. El niño se siente seguro porque es capaz de controlar su mundo y esa seguridad facilita que adquiera equilibrio interno y control de sí mismo (Vallet, 2006), que es lo que se pretende con el objetivo siguiente. El segundo objetivo específico abarca los objetivos curriculares que se relacionan con las manifestaciones afectivas (1, 7), y las capacidades relacionadas con estar bien con uno mismo y con los demás: se pretende que el niño se inicie en la adquisición de cierto equilibrio emocional.

Objetivo 2 del programa	Regular progresivamente la manifestación y expresión mesurada de los sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses...
Objetivo curricular 1	Identificarse como persona, lograr el grado de seguridad afectiva y emocional correspondiente a su momento madurativo, y esforzarse por manifestar y expresar las propias emociones y sentimientos
Objetivo curricular 7	Proyectar las propias vivencias a través de la actividad lúdica, y representarlas a través de un incipiente juego simbólico.

Tabla 45 Objetivo específico 2 del programa y objetivos 1 y 7 del currículum.

Los objetivos 1 y 7 del currículum se trabajaran juntos desde el segundo objetivo específico de programa. Esto se justifica - en el caso del objetivo 1 - por su referencia a la dimensión afectiva y vivencial de la persona, y en lo que se refiere al objetivo 7, porque la actividad lúdica es “una buena plataforma de experimentación e interpretación de emociones propias y ajenas” (Quintanal & Miraflores, 2006, p.99).

El niño muestra en su cotidianidad emociones como la alegría, el miedo, la tristeza o la ira. Emociones que manifiesta con todo el cuerpo: en movimientos, en expresiones faciales, en verbalizaciones. En la primera infancia corresponde a padres y maestros modular las emociones infantiles y favorecer la adquisición progresiva del control sobre la vida emocional, teniendo en cuenta siempre la natural espontaneidad infantil. La evolución del desarrollo de la afectividad, en esta etapa, va desde la expresión emocional, pasando por el reconocimiento y comprensión de las emociones, hasta la propia regulación (Quintanal & Miraflores 2006). La regulación y control sobre las

propias emociones y su manifestación medida es el objetivo que se quiere trabajar en el segundo período del programa.

Regular en el niño el aspecto afectivo, vivencial y emocional, favorece el desarrollo madurativo (Polo, 2007). En la medida en que el niño identifica lo que siente ante diversas situaciones y es capaz de verbalizarlo, adquiere, por una parte, conocimiento propio y por otra, seguridad y confianza en sí mismo. Va iniciándose en la adquisición de una normalidad sentimental, en la adquisición del orden interior, como ya se ha mencionado en el objetivo anterior (Pieper, 2010).

Si el niño tiene que adquirir una normalidad sentimental es indispensable que los educadores - padres y maestros - la tengan, la manifiesten y expliquen al niño como conseguirla. El programa pretende mostrar al niño cómo identificar los sentimientos y las emociones, cómo distinguir necesidades de caprichos y cómo expresarlo de forma espontánea, pero moderada. Enseñar estrategias de regulación del estado emocional en la primera infancia prepara para tolerar y afrontar posibles tensiones y controlar los propios estados emocionales. “Esta regulación se interioriza como estrategia autorreguladora que el niño puede utilizar individualmente en situaciones de estrés moderado” (Quintanal & Miraflores, 2006 p.99). Cuando los adultos ofrecen estrategias al niño para que pueda gestionar sus emociones y controlarlas, los niños terminarán regulándose emocionalmente por sí mismos de forma adecuada.

Conseguir equilibrio afectivo supone una ayuda para el despliegue de la inteligencia y la voluntad (Polo, 2007); en cambio, descuidar la formación afectiva puede generar en el niño y en su contexto inseguridad y falta de confianza. El niño que regula la forma de manifestar sus afectos - porque así lo ve en sus educadores – podrá adquirir seguridad y establecer relaciones positivas, con más facilidad, entre sus iguales y con los adultos

Por otra parte, los niños de esta edad proyectan, mediante la actividad lúdica, las propias vivencias; en esta manifestación de sus vivencias entran en juego factores afectivos. Por este motivo enseñar a jugar bien es básico para educar la afectividad. A través del juego y de la actividad física se puede enseñar – entre otras cosas - a ganar y a perder comedidamente, siendo este un aprendizaje que sirve para la vida. El aspecto lúdico del juego es un ensayo para aprender a actuar en la vida: aceptar unas reglas que preparan para ser respetuoso, para tener medida con el entorno y con las

personas. Las normas y los límites generan orden y equilibrio, factores que de nuevo proporcionarán seguridad al niño.

El desarrollo temprano de habilidades de autorregulación pueden tener un efecto beneficioso a largo plazo sobre el funcionamiento social de la persona. Un estudio longitudinal - desde los 3 hasta los 21 años - llevado a cabo por Caspi (2000) mostró que a niños diagnosticados como de "bajo control" (undercontrolled) a la edad de 3 años, caracterizados por ser impulsivos, inquietos, negativos, de distracción fácil y emocionalmente inestables, a la edad de 21 años carecían de amigos que les dieran apoyo emocional y compañía, estando, además, insatisfechos en su relación de pareja. Por el contrario, niños del grupo "bien ajustado" (well-adjusted) mostraron un apoyo social y relaciones de pareja satisfactorios. La autorregulación emocional a una edad temprana, como es la primera infancia, resulta relevante a la hora de explicar el ajuste social en etapas posteriores. Bajos niveles de autorregulación en la infancia se asocian a una peor competencia social, mientras que una óptima regulación emocional se relaciona con un adecuado funcionamiento social. La manera en que el niño manifiesta sus emociones y sus sentimientos puede facilitar o entorpecer las relaciones con los demás que es el aspecto que se tratará en el siguiente objetivo. La habilidad para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales (Bisquerra Alzina, 2003)

El tercer objetivo específico encierra objetivos curriculares relacionados con la comunicación y la integración social; se encamina a desplegar las capacidades de comunicación y participación en el mundo que rodea al niño, regulando el uso del lenguaje en la relación con los demás y hábitos de comportamiento social.

Objetivo 3 del programa	Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos), para establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal
Objetivo curricular 2	Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo.
Objetivo curricular 4	Comprender el lenguaje adulto y de los otros niños, comunicarse y expresarse a través del movimiento, el gesto, el juego y la palabra, con una progresiva mejora del lenguaje oral
Objetivo curricular 8	Iniciarse en el descubrimiento y en el uso del lenguaje corporal, verbal, matemático, musical y plástico.

Tabla 46 Objetivo específico 3 del programa y objetivos 2, 4 y 8 del currículum.

Este objetivo abarca contenidos diversos, pero íntimamente relacionados. Se pretende, por una parte, que el niño – con la ayuda y bajo el ejemplo del educador – aprenda a escuchar, a expresarse, a reconocer y usar distintos sistemas de comunicación de forma adecuada y moderada. De esta forma, estimulando el lenguaje y utilizando normas y hábitos de comunicación, se facilita al niño un recurso importante de interacción social y de aprendizaje. El uso adecuado del lenguaje no sólo mejora la capacidad de desarrollo del niño en el ámbito social sino también en el personal, emocional y cognitivo, etc. (Quintanal & Miraflores, 2006).

Este objetivo también se propone dar a conocer al niño formas básicas de comportamiento social - mediante el ejemplo y la enseñanza - para que vaya adquiriendo conductas socialmente aceptables, desplegando desde la temprana infancia el proceso de socialización y la construcción de su personalidad (López & Fuentes Rebollo, 1994). El aprendizaje y práctica de habilidades sociales en los años preescolares, posibilita la adaptación del niño a diferentes grupos y contextos.

En base a que el niño de dos años se está iniciando en la verbalización y en la participación en actividades lúdicas compartidas con sus iguales, es un momento adecuado para mostrarle cómo hablar y escuchar usando las normas que rigen los intercambios lingüísticos en los diálogos y conversaciones para establecer comunicaciones cordiales y atemperadas.

El verdadero desarrollo semántico empieza a partir de los dieciocho meses, periodo que Bruner (1983) denomina etapa léxica. Es conveniente aprovechar este periodo para enseñar palabras que tengan connotaciones suaves. Padres y maestros pueden mostrar en la comunicación entre los iguales y con los más pequeños formas y modos impregnados de suavidad. El niño, de esta manera, aprende de lo que ve hacer a quienes son sus modelos comunicativos. El educador cuando interacciona con el niño en el ámbito comunicativo, en su forma de actuar y de dirigirse a él, es un ejemplo a seguir y debe evitar caer en el error de promulgar un tipo de lenguaje agresivo o con un léxico inadecuado por sus connotaciones ofensivas.

También se trabajan en este objetivo otros lenguajes o sistemas de comunicación, como el lenguaje corporal - gestos, tono muscular, movimientos – porque puede traslucir a veces suaves violencias. Hay que evitar la brusquedad en la relación con el niño, así como algunos gestos mecánicos para secar un rostro, vestir a un niño o

cambiar un pañal (Schuhl, 2010), ya que a través de lo que el niño percibe interioriza sensaciones y aprende a expresar los diferentes estados emocionales.

Los tres objetivos específicos del programa que se acaban de explicitar pueden ser adquiridos tanto por los educadores - como objetivos didácticos y de aprendizaje - como por los educandos - objetivos de aprendizaje - y, por ende, pueden implementarse, tanto en la escuela como en la familia. Esta idiosincrasia del objetivo pretende simplificar la implementación del programa, ya que admite emprender acciones formativas unánimes por parte de maestros y padres, y a su vez fortalecer la sinergia entre ambos ámbitos educativos.

7.2.3.2. Selección de contenidos

Al pretender que la implementación del programa no se desarrolle en paralelo, o de forma añadida al proceso de enseñanza aprendizaje, se ha estudiado y analizado el currículum prescriptivo establecido por la administración (Cfr. Capítulo 5). El propósito es integrar los objetivos del programa, no sólo con los objetivos curriculares, sino también con las capacidades, con los contenidos de las diferentes áreas y con las conductas cotidianas familiares. Las capacidades¹⁰³ que determina el currículum – por su amplia aplicabilidad – facilitan esta tarea, ya que se desarrollan en situaciones análogas que se dan tanto en el marco familiar como escolar.

Capacidades, áreas y cotidianeidad pueden considerarse ejes vertebradores y organizadores del programa, desde donde intervenir para iniciar y reforzar actitudes moderadas y armónicas

Los contenidos de las áreas de Educación Infantil, como referentes desde los que se organizan las actividades escolares, enmarcaran el desarrollo del programa. Desde ellos se potenciará la adquisición de hábitos y rutinas relacionadas con el orden y la regulación de comportamientos que deriven en un perfil humano armónico.

¹⁰³ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010

7.2.3.3. Elementos curriculares y objetivos específicos del programa

El minucioso análisis del currículum del 1r Ciclo de Educación Infantil, que se inició en el capítulo sobre el Marco Legal, continúa en este apartado con la intención de verificar y justificar cómo trabajar los objetivos del programa a través de los elementos curriculares. Del análisis llevado a cabo se presenta, en primer lugar, una tabla que sintetiza la relación que se establece entre capacidades, áreas y lo que pretende el programa que se está diseñando. Y en segundo lugar - en las tres tablas siguientes - la justificación de esta relación.

Objetivos específicos del programa	Capacidades	CONTENIDOS		
		Área A	Área B	Área C
1. Regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad.	a, c, f	2, 3, 5, 6, 7, 8	1, 2, 3, 7	
2. Regular progresivamente la manifestación y expresión mesurada de los sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses...	b, e, g	2, 4, 9, 10	1, 7	3, 4, 5, 7
3. Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos), para establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal	f, h, i,	2, 4, 9, 10	1, 7	3, 4, 5, 7
CAPACIDADES Y CONTENIDOS QUE NO SE TRABAJAN	d	1	4, 5, 6, 8, 9, 10	1, 2, 6, 8, 9

Tabla 47 Relación entre objetivos específicos del programa, capacidades y contenidos curriculares

Por sentido práctico – como ya se hizo en el capítulo del marco legal - se ha adjudicado a cada área una letra, y a cada contenido un número: la letra A corresponde a los contenidos curriculares que se refieren al Conocimiento de sí mismo y de los demás; la letra B hace referencia al Conocimiento del entorno y, por último, la letra C se refiere a los contenidos sobre la Comunicación y el lenguaje. Los números – dentro de cada área – corresponden a los bloques de contenido¹⁰⁴.

¹⁰⁴ (cfr. Capítulo cinco)

DECRETO		PROGRAMA	
Capacidades		Objetivo específico 1	
a) Progresar en el conocimiento y dominio del propio cuerpo, en el movimiento y en la coordinación, reconociendo sus posibilidades.		1. Regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad.	
c) Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia			
f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.			
Selección de Contenidos		Justificación	
A	2 Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de qué dispone en la vida cotidiana.	El objetivo 1 del programa se puede trabajar a partir de los seis siguientes contenidos de esta área. A2, A6 El niño en la vida cotidiana y en las rutinas que se propondrán desde el programa se iniciará en la regulación de las habilidades motrices para tratar con cuidado y suavidad aquellos objetos y utensilios relacionados con los ámbitos desde los que se intervendrá. A3. El niño podrá aprender a controlar las propias necesidades fisiológicas – en la medida que su estado evolutivo lo permita - si el contexto escolar y familiar decide establecer unos espacios y unos tiempos para satisfacerlas. Dentro de este contenido habrá que ocuparse de diferenciar entre necesidades y caprichos. A5, A7 A través de estos dos contenido se regularan rutinas que tienen que ver con el esquema postural corporal, con la higiene y el orden, tanto temporal, como espacial y material. A8 Mediante este contenido el niño regulará sus habilidades motrices manipulativas, aprendiendo no sólo a explorar objetos, sino también a cuidar de ellos y a usarlos con cuidado.	
	3 Descubrimiento e identificación de las propias necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, etc.), mostrando un control progresivo de ellas.		
	5 Progreso en la adquisición de hábitos relacionados con el bienestar corporal y la seguridad personal, la higiene y la salud, así como en el inicio de hábitos de orden, constancia y organización en las actividades en qué participa.		
	6 Progreso en el dominio de la coordinación y control dinámico del cuerpo, aumentando su autonomía en los desplazamientos y en el uso de objetos y en la orientación en el espacio cotidiano		
	7 Participación con iniciativa y constancia en actividades cotidianas de alimentación, descanso y higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en la secuencias temporales cotidianas y en los espacios que les son habituales		
	8 Dominio progresivo del control y de la coordinación oculomanual, así como de las habilidades manipulativas necesarias para explorar objetos y para ser cada vez más activo y autónomo en las distintas situaciones cotidianas (vestirse, ponerse los zapatos)		
	B		1. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.
			2 Orientación y autonomía en los espacios habituales cotidianos e iniciación en el uso de términos relativos al espacio (aquí, allá, dentro, fuera, arriba, abajo).
3 Orientación en las secuencias temporales en que se organiza la vida diaria e iniciación en el uso de términos relativos a la organización del tiempo (mañana, tarde, ahora, después, hoy).			
7. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico			

Tabla 48 Objetivo específico 1 relacionado con capacidades y contenidos Área A/B del Decreto¹⁰⁵

¹⁰⁵ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010

DECRETO		PROGRAMA
Capacidades		Objetivo específico
b) Adquirir de forma progresiva seguridad afectiva y emocional, construyendo, paulatinamente, una imagen positiva de sí mismos y de las otras personas		2. Regular progresivamente la manifestación y expresión mesurada de los sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses...
e) Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.		
g) Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo actuar en consecuencia		
Selección de Contenidos		Justificación
A	2. Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de qué dispone en la vida cotidiana.	El objetivo 2 del programa se puede trabajar a partir de los cuatro siguientes contenidos de esta área. A2, A4 Mediante estos dos bloques de contenido se pueden trabajar con el niño la regulación de sentimientos, preferencias, intereses de forma cada vez más armónica . A9 Las actividades y juegos que lleva a cabo el niño a lo largo del día generan en él sentimientos de satisfacción o frustración. Mediante este contenido se puede enseñar al niño a regular esos estados anímicos en el ámbito del juego o en otras situaciones cotidianas. A10 El niño convive durante su cotidianidad con iguales y con adultos. Desde estas actividades cotidianas se pueden regular las relaciones interpersonales para que sean moderadas y adecuadas.
	4. Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación.	
	9. Iniciativa para llevar a cabo actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.	
	10. Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quienes comparte situaciones y actividades cotidianamente	
B	1. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.	El objetivo 2 del programa se puede trabajar a partir de los dos siguientes contenidos de esta área B1 El niño regulando sus manifestaciones expresivas y preferencias, adquirirá comportamientos y actitudes que le facilitaran las relaciones interpersonales. B7 A través de este contenido el niño puede aprender a regular la forma de manifestar o de representar sus vivencias. Por otra parte a través del juego simbólico aprenderá a vivir y a mostrar situaciones de la vida real.
	7. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico.	
C	3. Comprensión de las intenciones y de los mensajes que les dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y utilizando los diferentes recursos comunicativos (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las otras personas.	El objetivo 2 del programa se puede trabajar a partir de los cuatro siguientes contenidos de esta área C3, C4, C5 El educador a través de la forma de relacionarse con sus iguales y con los más pequeños será modelo de interrelaciones armónicas. La verbalización de los sentimientos; la gesticulación y entonación moderado de la voz; la atención y capacidad de espera mostrando interés por lo que exponen los demás son elementos comunicativos que pueden regular la forma de manifestar los sentimientos, emociones, las peticiones y vivencias C7 Expresar las vivencias ocurridas durante el día por parte del adulto puede ayudar al niño a exponer las suyas con ecuanimidad.
	4. Conocimiento y uso de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).	
	5. Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.	
	7. Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones parecidas o diferentes.	

Tabla 49 Objetivo específico 2 relacionado con las capacidades y contenidos Área A/B/C del Decreto¹⁰⁶

¹⁰⁶ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010

DECRETO		PROGRAMA
Capacidades		Objetivo específico
f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.		3. Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos), para establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal
h) Convivir en la diversidad, progresando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.		
i) Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que le lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social		
Selección de Contenidos		Justificación
A	2 Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de qué dispone en la vida cotidiana.	El objetivo 3 del programa se puede trabajar a partir de los cuatro siguientes contenidos de esta área. A2, A4 Mediante estos dos bloques de contenido se pueden trabajar con el niño la regulación de las habilidades comunicativas intentando que se manifieste de forma equilibrada. A9 Mediante este contenido se puede enseñar al niño a gestionar y resolver por medio de la comunicación las posibles dificultades que se le presenten en su entorno más inmediato, solicitando adecuadamente de demanda de ayuda A10 El niño convive durante su cotidianidad con iguales y con adultos. Desde estas actividades cotidianas se pueden regular las relaciones interpersonales para que sean moderadas y adecuadas.
	4. Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación.	
	9. Iniciativa para llevar a cabo actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.	
	10. Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quienes comparte situaciones y actividades cotidianamente	
B	1. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.	El objetivo 3 del programa se puede trabajar a partir de los cuatro siguientes contenidos de esta área. B1 La comprensión de la realidad más inmediata, facilitará la comunicación de niño con las personas de su entorno más cercano B7 A través de este contenido el niño puede iniciarse en cómo conviene comunicarse con sus iguales y en cómo solicitar información sobre sus intereses de forma oportuna.
	7. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico	
C	3. Comprensión de las intenciones y de los mensajes que les dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y utilizando los diferentes recursos comunicativos (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las otras personas.	El objetivo 3 del programa se puede trabajar a partir de los cuatro siguientes contenidos de esta área. Para la justificación de estos contenidos – C3, 4, 5, 7 - en relación con este tercer objetivo del programa se ha considerado que lo expuesto en la tabla anterior es aplicable también para este apartado (Cfr. tabla 6, objetivo 2, contenidos de área C)
	4. Conocimiento y uso de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).	
	5. Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.	
	7. Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones parecidas o diferentes.	

Tabla 50 Objetivo específico 3 relacionado con las capacidades y contenidos Área A/B/C del Decreto¹⁰⁷

¹⁰⁷ **DECRET** 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 5686 – 5.8.2010

Una vez relacionados los contenidos, capacidades y objetivos del programa, y percibiéndose que, lógicamente, por la educación global de esta etapa, algunos de los tres objetivos se pueden trabajar desde los tres bloques de contenido o desde dos de ellos, se ha procedido a seleccionar cuáles se trataran con cada objetivo. Esta síntesis y simplificación favorecerá también su implementación y evaluación

Contenidos		1	2	3	
Área	Bloque				Objetivos programa
	2	X	X	X	1, 2, 3
	3	X			1
	4		X	X	2, 3
	5	X			1
A	6	X			1
	7	X			1
	8	X			1
	9		X	X	2, 3
	10		X	X	2, 3
TOTAL A		8	5	4	
	1	X	X	X	1, 2, 3
B	2	X			1
	3	X			1
	7	X	X	X	1, 2, 3
TOTAL B		4	2	2	
	3		X	X	3
	4		X	X	3
C	5		X	X	2, 3
	7		X	X	2, 3
TOTAL C		0	2	5	
TOTAL A, B, C		12	9	11	

Tabla 51 Coincidencias de contenidos curriculares en los objetivos del programa

Como se puede ver en la tabla anterior, los tres objetivos del programa se pueden trabajar a la vez desde los bloques de contenido: A2, B1 y B7 (destacados en azul) y los objetivos 2 y 3, se pueden tratar simultáneamente desde los contenidos A4, A9, A10, C3, C4, C5 y C7 (destacados en naranja).

A partir de esta síntesis se ha procedido a relacionar la secuenciación del programa - los tres periodos - con los objetivos y contenidos. En el primer período se desarrollará el objetivo específico 1 a través de contenidos fundamentalmente relacionados con la autonomía personal en las actividades cotidianas más frecuentes y en la relación con el entorno físico. De acuerdo con la naturaleza del aprendizaje infantil, se inicia el programa a través de rutinas centradas en aspectos materiales, temporales y espaciales. Con estas rutinas se pretende que además de iniciarse y desarrollar progresivamente el objetivo 1, desplieguen las capacidades correspondientes a partir de los contenidos seleccionados.

En el segundo período - objetivo específico 2 - se trabajaran rutinas que permitan regular las manifestaciones afectivas; estos comportamientos se llevaran a cabo desde contenidos relacionados con el conocimiento de la propia interioridad afectiva y con las manifestaciones externas en la relación con los demás: por tanto, contenidos del área A y C del curriculum. Por último, en el tercer período - objetivo específico 3 - desde los contenidos A2; B1, 7, convergentes al objetivo 1 y 2, se iniciaran nuevos comportamientos y reforzaran algunos aspectos ya trabajados en los periodos anteriores. Se pretende que cada período se construya apoyándose en los hábitos que se han iniciado en los períodos anteriores.

	Obj.	Contenidos	Obj.	Contenidos	Obj.	Contenidos
Relación objetivos/ contenidos	O1	A. 2, 3, 5, 6, 7, 8 B. 1, 2, 3, 7	O2	A. 2, 4, 9, 10 B. 1, 7 C. 3, 4, 5, 7	O3	A. 2, 4, 9, 10 B. 1, 7 C. 3, 4, 5, 7
Relación periodo / contenidos	1r periodo A. 3, 5, 6, 7, 8 B. 2, 3		2º periodo A. 4, 9, 10 C. 3, 4, 5, 7		3r periodo A. 2 B. 1, 7	
Temporalización	1r periodo (2 meses)		2º periodo (2 meses)		3r periodo (2 meses)	

Tabla 52 Períodos de implementación de los objetivos y contenidos

7.3. Diseño de los instrumentos para la recogida de información

Una vez establecida la relación entre los objetivos, las capacidades y los contenidos se inicia el diseño - y posterior validación - de los instrumentos para recoger información antes, durante y al final del proceso de implementación del programa.

Instrumentos	Fase de ejecución
1. Entrevista previa a expertos y docentes	Antes de iniciar el diseño del programa
2. Cuestionario pretest y posttest	Inicio y final del programa
3. Registro o protocolo de observación del comportamiento del niño	Durante el proceso de implementación de cada periodo
4. Registro de información sobre variables independientes <ul style="list-style-type: none"> a. Entrevista no estructurada b. Cuestionario familiar c. Cuestionario de autoevaluación acciones formativas 	Durante el proceso y al final del programa
5. Entrevista acerca del programa a padres y maestras	Al final del programa

Tabla 53 Instrumentos utilizados en el trabajo de campo de la investigación

Estos instrumentos son diversos y permiten moverse entre un enfoque cualitativo a otro cuantitativo. A lo largo de este apartado se expondrá la génesis de cada uno de ellos, su función y momento de aplicación.

7.3.1. Entrevista previa a expertos y docentes

La entrevista previa al diseño del programa se elabora con el propósito de solicitar la valiosa y autorizada opinión, tanto de personas expertas como de docentes en activo en la etapa de Educación Infantil. La entrevista está formada por ocho preguntas abiertas en las que se espera que el entrevistado corrobore o contradiga por una parte, la posibilidad de iniciar al niño de 2 años en la educación de hábitos y rutinas que le predispongan a la adquisición de virtudes, en concreto de la virtud de la templanza, y por otra, si es posible llevarlo a cabo desde la cotidianeidad familiar en unión con las capacidades curriculares que se desarrollan en la escuela.¹⁰⁸

7.3.2. Cuestionario pretest/postest y registro o protocolo de observación

Estos instrumentos se han elaborado teniendo presente tanto los objetivos y contenidos del programa como la revisión bibliográfica y el análisis realizado acerca de las acepciones de la virtud de la templanza en los capítulos del marco teórico. De todo este material se han seleccionado comportamientos en los que tanto padres como maestros pudieran ser modelo y enseñarlos a vivir al educando. Los indicadores surgidos de este análisis se han organizado en cuatro ámbitos compartidos por la familia y la escuela. Los ámbitos de intervención elegidos surgen de la lectura de aportaciones de autores como Maslow (2000), Zabala (1993) y Ochaíta y Espinosa (2004) acerca de las necesidades básicas¹⁰⁹, y teniéndolas en cuenta favorece el desarrollo del niño.

“El nexo o eje conductor lo constituye /.../ la satisfacción de las necesidades básicas - de afecto y cariño, alimentación, higiene, actividad y descanso - que son propias de los alumnos de la etapa [Educación Infantil] “(Zabala, 1993, P.4)

Para Ochaíta y Espinosa (2004) necesidades como la alimentación, una higiene saludable, una buena atención sanitaria, un descanso suficiente y una seguridad ambiental son básicas, importantes y fundamentales para poner en marcha los procesos madurativos necesarios para promover el desarrollo durante la primera infancia.

¹⁰⁸ Plantilla de la entrevista cfr. Anexo I, II

¹⁰⁹ Necesidades fisiológicas: beber, comer, dormir. Necesidades de seguridad: seguridad personal, orden, estabilidad, límites y protección. Dentro de estas necesidades se encuentran: la seguridad física, familiar, de salud /.../ (Feist & Feist, 2006)

De estas necesidades básicas se han elegido cuatro ámbitos que comparten de forma natural escuela y familia. Los cuatro ámbitos que distribuyen los indicadores de los cuestionarios son: la alimentación, el descanso, la higiene y la actividad lúdica. Una vez seleccionados comportamientos y ámbitos, el planteamiento fue elaborar descriptores de conductas observables y que configurasen el perfil de un participante tipo para tener un punto de referencia en la medición. Alcanzar los comportamientos del participante tipo supondría haber alcanzado el objetivo (Hermosilla Rodríguez, 2009).

Teniendo en cuenta que la formulación de indicadores conductuales y afectivos tiene características especiales, y que no pueden expresarse plenamente en términos directamente mensurables, y con la intención de garantizar la validez y fiabilidad interna de la investigación, se han creado fuentes de recogida de información distintas, - pretest y postest, protocolos de observación - y se han realizado las observaciones desde dos perspectivas diferentes: familia y escuela (Yin, 1989). De esta forma se podrá llevar a cabo una evaluando de la misma muestra, aunque en contextos y tiempos distintos. Otros criterios de fiabilidad que se han tenido en cuenta al elaborar los cuestionarios y registros han sido la consistencia - entre los indicadores existe cierta relación - y la estabilidad temporal.

El pretest y el postest

El pretest y el postest están formados por dos cuestionarios. Para la redacción de los indicadores del primer cuestionario de valoración que se denominará “Contexto que Envuelve al Niño” (Messick, 1983) - a partir de ahora CEN - se ha tenido en cuenta el entorno espacio temporal de los dos ámbitos, las normas familiares y pautas escolares, teniendo en cuenta que las normas y pautas educativas se establecen en función de unas ideas pedagógicas o proyecto educativo en el centro y de un estilo educativo de los padres. Para elaborar el segundo cuestionario “Niño Como Contexto” - a partir de este momento NCC - se han formulado indicadores acerca de variables y conductas susceptibles de ser observadas en el niño, en relación con los objetivos del programa. Los dos cuestionarios CEN y NCC tienen la voluntad de registrar información de la situación de partida y de los efectos de la implementación del programa al terminarlo.

Para estos instrumentos de recogida de datos se ha elegido la lista de verificación o de control. Con este instrumento se pretende registrar si se presentan o no aspectos y comportamientos relacionados con los objetivos de programa en los ámbitos en que se va a llevar a cabo. La respuesta a cada elemento de la lista será afirmativa o negativa si se puede verificar o no aquello que en ella se pide. Se ha intentado objetivar al máximo los indicadores en los que se basan las valoraciones. Es un instrumento fácil de utilizar para los padres y maestros y requiere mínimo entrenamiento y tiempo para su aplicación.

Los datos sacados de la lista de verificación-control, al principio del programa - pretest - y de nuevo una vez terminado éste - postest -, aportaran información, por una parte, acerca de si las acciones formativas llevadas a cabo por padres y maestros han servido para la modificación del contexto o no. Los cuestionarios se cumplimentaran señalando el espacio correspondiente al indicador que se cumpla (SI), que no se cumpla (NO), o que tal vez no se sepa o no se contemple en uno de los dos contextos (No sabe)

Cuestionario CEN (Contexto que envuelve al niño)

El cuestionario CEN no sólo permite conocer variables espacio / temporales de los dos contextos educativos en los que se va a implementar el programa, sino también pautas y acciones educativas que tanto maestros como padres pueden haber tenido en cuenta o no en el proceso madurativo del niño. Los códigos¹¹⁰ de cada uno de los indicadores facilitará - más adelante - la sistematización de los resultados.

¹¹⁰ En el caso de este cuestionario, la estructura del formato de los códigos está compuesta por las tres letras que identifican el cuestionario (CEN), a continuación las letras a, d, h, y l, se refieren a los ámbitos: alimentación, descanso, higiene y actividad lúdica. Las letras cf, ct y ce corresponden al contexto físico, temporal y educativo.

CUESTIONARIO CEN				
Ámbito Alimentación¹¹¹				
CONTEXTO FÍSICO¹¹²				
Hay espacios establecidos para		SI	NO	NS
CENacf1	desayunar			
CENacf2	comer			
CENacf3	merendar			
CENacf4	cenar			
Hay pautas establecidas de cómo		SI	NO	NS
CENacf5	utilizar los utensilios propios de las comidas (cubiertos, vasos, servilleta)			
CENacf6	dejar los utensilios después de las comidas (cubiertos, vasos, servilleta)			
CENacf7	sentarse a la mesa			
CENacf8	comunicarse durante las comidas			
CENacf9	comportarse después de las comidas			
CONTEXTO TEMPORAL¹¹³				
Hay tiempos establecidos para		SI	NO	NS
CENact1	desayunar			
CENact2	comer			
CENact3	merendar			
CENact4	cenar			
Hay pautas establecidas de cuándo		SI	NO	NS
CENact5	utilizar los utensilios propios de las comidas (cubiertos, vaso, servilleta)			
CENact6	recoger los utensilios de las comidas (cubiertos, vaso, servilleta)			
CENact7	sentarse a la mesa			
CONTEXTO EDUCATIVO¹¹⁴				
El educador ha enseñado al niño a		SI	NO	NS
CENace1	conocer los tiempos dedicados a las comidas			
CENace2	conocer los espacios dedicados a las comidas			
CENace3	usar los utensilios propios de las comidas			
CENace4	recoger los utensilios de las comidas			
CENace5	sentarse a la mesa			
CENace6	comunicarse en las comidas			
CENace7	comportarse después de las comidas			
Total 23 ítems				
Ámbito Descanso¹¹⁵				
CONTEXTO FÍSICO				
Hay espacios establecidos para		SI	NO	NS
CENdcf1	el descanso			
CENdcf2	las rutinas previstas antes del descanso			
CENdcf3	las rutinas previstas después del descanso			

¹¹¹ Indicadores de la tabla relacionados con la alimentación han sido extraídos de Cohen & Stern (1965) y adaptados.

¹¹² Rasgos que tienen o potencialmente pueden tener una incidencia directa y significativa sobre cómo se plantean o se desenvuelven las acciones formativas que se quieren llevar a término. Son informaciones detalladas y precisas que tienen o pueden tener incidencia sobre el proceso instruccional y que pueden contribuir a entender o explicar cómo el niño adquiere o no hábitos.

¹¹³ Se incluyen las determinaciones horarias, duración de las tareas.

¹¹⁴ Rasgos del estilo educativo que pueden o tiene incidencia sobre el desarrollo y adquisición hábitos y rutinas

¹¹⁵ Indicadores de la tabla relacionados con el descanso – contexto físico y temporal - han sido extraídos de Cohen & Stern (1965) y adaptados.

CENdcf4	que el niño guarde sus zapatos			
CENdcf5	que el niño guarde su ropa			
CONTEXTO TEMPORAL				
Hay tiempos establecidos para		SI	NO	NS
CENdct1	levantarse			
CENdct2	acostarse al mediodía			
CENdct3	levantarse al mediodía			
CENdct4	acostarse por la noche			
CENdct5	las rutinas anteriores al descanso			
CENdct6	las rutinas posteriores al descanso			
CENdct7	que el niño guarde y coja sus zapatos			
CENdct8	que el niño guarde y coja su ropa			
CONTEXTO EDUCATIVO				
El educador ha enseñado al niño a		SI	NO	NS
CENdce1	reconocer los espacios para el descanso			
CENdce2	reconocer cuando tiene que levantarse			
CENdce3	reconocer cuando tiene que acostarse			
CENdce4	reconocer las rutinas anteriores al descanso			
CENdce5	reconocer las rutinas posteriores al descanso			
CENdce6	guardar sus zapatos			
CENdce7	guardar su ropa			
CENdce8	coger sus zapatos			
CENdce9	coger su ropa			
Total 22 ítems				
Ámbito Higiene				
CONTEXTO FÍSICO				
Hay espacios establecidos para		SI	NO	NS
CENhcf1	el aseo y la higiene			
CENhcf2	tirar los pañuelos de papel			
CENhcf3	la ropa sucia			
CENhcf4	reciclar			
CENhcf5	colgar la toalla			
CENhcf6	guardar los cepillos de dientes			
CONTEXTO TEMPORAL				
Hay tiempos establecidos para		SI	NO	NS
CENhct1	bañarse			
CENhct2	lavarse la cara			
CENhct3	lavarse las manos			
CENhct4	lavarse los dientes			
CENhct5	llevar su ropa sucia al lugar correspondiente (babero, ropa interior...)			
CENhct6	sonarse			
CENhct7	limpiarse cuando va al baño			
CONTEXTO EDUCATIVO				
El educador ha enseñado al niño a		SI	NO	NS
CENhce1	reconocer cuando debe bañarse			
CENhce2	bañarse			
CENhce3	dejar limpia la bañera			
CENhce4	reconocer cuando debe lavarse la cara			
CENhce5	lavarse la cara			
CENhce6	reconocer cuando debe lavarse las manos			
CENhce7	lavarse las manos			
CENhce8	dejar el lavabo limpio			
CENhce9	reconocer cuando debe limpiarse la boca			
CENhce10	limpiarse la boca			
CENhce11	reconocer cuando debe lavarse los dientes			
CENhce12	lavarse los dientes			
CENhce13	limpiar y guardar los cepillos de dientes			

CENhce14	reconocer cuando debe sonarse			
CENhce15	sonarse			
CENhce16	limpiarse cuando va al baño			
CENhce17	echar a lavar la ropa sucia			
CENhce18	tirar los pañuelos de papel usados			
CENhce19	colgar la toalla			
CENhce20	reciclar			
Total 33 ítems				
Ámbito Actividad lúdica				
CONTEXTO FÍSICO				
Hay espacios establecidos para		SI	NO	NS
CENlcf1	jugar			
CENlcf2	leer cuentos			
CENlcf3	guardar los juguetes			
CENlcf4	guardar los cuentos			
CENlcf5	compartir juegos con los demás			
CONTEXTO TEMPORAL				
Hay tiempos establecidos para		SI	NO	NS
CENlct1	jugar			
CENlct2	leer cuentos			
CENlct3	recoger y guardar los juguetes			
CENlct4	recoger y guardar los cuentos			
CENlct5	compartir juegos con los demás			
CONTEXTO EDUCATIVO				
El educador ha enseñado al niño a		SI	NO	NS
CENlce1	reconocer dónde jugar y leer cuentos			
CENlce2	reconocer cuándo jugar y leer cuentos			
CENlce3	cómo leer cuentos			
CENlce4	recoger y guardar los juguetes y cuentos			
CENlce5	compartir juegos con los demás			
Total 16 ítems				

(*) Los indicadores iluminados en gris, no son observables en el colegio. Corresponderá señalar la casilla con un “no sabe”.

Questionario NCC. El niño como contexto

Este cuestionario¹¹⁶ se puede considerar como una evaluación inicial para conocer qué conocimientos tiene el niño sobre algunos de los patrones conductuales en los que se apoya el programa y desde los que quiere trabajar.

CUESTIONARIO NCC				
Ámbito Alimentación				
CONTEXTO FÍSICO				
El niño conoce dónde y cómo		SI	NO	NS
NCCacf1	desayunar			
NCCacf2	comer			
NCCacf3	merendar			
NCCacf4	cenar			
El niño sabe cómo		SI	NO	NS

¹¹⁶ En el caso de este cuestionario, la estructura del formato de los códigos está compuesta por las tres letras que identifican el cuestionario (NCC), a continuación las letras a, d, h, y l, se refieren a los ámbitos: alimentación, descanso, higiene y actividad lúdica. Las letras cf y ct corresponden al contexto físico y temporal.

NCCacf5	utilizar los utensilios propios de las comidas (cubiertos, vaso, servilleta)			
NCCacf6	recoger los utensilios de las comidas (cubiertos, vaso, servilleta)			
NCCacf7	sentarse a la mesa			
NCCacf8	comunicarse durante las comidas			
NCCacf9	comportarse después de las comidas			
CONTEXTO TEMPORAL				
El niño conoce el tiempo/el momento de		SI	NO	NS
NCCact1	desayunar			
NCCact2	comer			
NCCact3	merendar			
NCCact4	cenar			
El niño sabe cuándo		SI	NO	NS
NCCact5	utilizar los utensilios propios de las comidas			
NCCact6	recoger los utensilios de las comidas (cubiertos, vasos, servilleta)			
NCCact7	sentarse a la mesa			
Ámbito Descanso				
CONTEXTO FÍSICO				
El niño sabe dónde y cómo		SI	NO	NS
NCCdcf1	descansar			
NCCdcf2	se viven las rutinas previstas antes del descanso			
NCCdcf3	se viven las rutinas previstas después del descanso			
NCCdcf4	guardar y coger sus zapatos			
NCCdcf5	guardar y coger su ropa			
CONTEXTO TEMPORAL				
El niño conoce el tiempo/el momento de		SI	NO	NS
NCCdct1	levantarse			
NCCdct2	acostarse al mediodía			
NCCdct3	levantarse al mediodía			
NCCdct4	acostarse por la noche			
NCCdct5	las rutinas previstas anteriores al descanso			
NCCdct6	las rutinas previstas posteriores al descanso			
NCCdct7	guardar y coger sus zapatos			
NCCdct8	guardar y coger su ropa			
Ámbito Higiene				
CONTEXTO FÍSICO				
El niño sabe dónde / cómo		SI	NO	NS
NCCchf1	bañarse			
NCCchf2	lavarse la cara			
NCCchf3	lavarse las manos			
NCCchf4	lavarse los dientes			
NCCchf5	limpiarse la boca (en las comidas...)			
NCCchf6	recoger la ropa sucia			
NCCchf7	sonarse			
NCCchf8	guardar los cepillos de dientes			
NCCchf9	tirar los pañuelos de papel			
NCCchf10	colgar la toalla			
NCCchf11	reciclar			
CONTEXTO TEMPORAL				
El niño conoce el tiempo/el momento de		SI	NO	NS
NCCcht1	bañarse			
NCCcht2	lavarse la cara			
NCCcht3	lavarse las manos			
NCCcht4	lavarse los dientes			
NCCcht5	limpiarse la boca (en las comidas...)			
NCCcht6	recoger la ropa sucia			
NCCcht7	sonarse			

NCChct8	limpiarse cuando va al baño			
Ámbito Actividad lúdica				
CONTEXTO FÍSICO				
El niño sabe dónde y cómo		SI	NO	NS
NCClcf1	jugar			
NCClcf2	leer cuentos			
NCClcf3	guardar los juguetes			
NCClcf4	guardar los cuentos			
NCClcf5	compartir juegos con los demás			
CONTEXTO TEMPORAL				
El niño conoce el tiempo/el momento de		SI	NO	NS
NCClct1	jugar			
NCClct2	leer cuentos			
NCClct3	recoger y guardar los juguetes			
NCClct4	recoger y guardar los cuentos			
NCClct5	compartir juegos con los demás			

(*) Los indicadores iluminados en gris, no son observables en la escuela. Corresponderá señalar la casilla con un “no sabe”.

Los indicadores de este cuestionario –como ya se había anunciado y se ha podido comprobar - guardan relación con el cuestionario CEN y con el registro de observación –que se verá a continuación – NEC. Esto permitirá aplicar el principio de triangulación, correlaciones y observar si aparecen y cuáles son los comportamientos que se ajustan a los objetivos del programa (Torroba, 1991)

Registro de observación NEC

Con el registro de observación “Niño en el Contexto” (Messick, 1983) - a partir de ahora NEC -, se pretenden valorar los comportamientos que va adquiriendo el niño con la progresiva implementación del programa. Este instrumento tiene el propósito de ofrecer información, en cada uno de los periodos en los que se divide el programa, del punto de partida, durante el proceso de implementación y al final del periodo. Un registro de observación con estos parámetros facilita, en primer lugar, conocer el comportamiento del niño antes de la implementación de las acciones formativas del programa, y en segundo lugar, evaluar periódicamente la efectividad de la implementación, para modificar acciones si se diera el caso.

Por tanto, los indicadores¹¹⁷ del registro permiten tanto el diagnóstico inicial como la observación durante el proceso. De este modo se pretende conocer con regularidad, en el tiempo, el nivel de adquisición de comportamientos que promueve el programa.

¹¹⁷ En el caso del registro de observación, la estructura del formato de los códigos está compuesta por las tres letras que identifican el registro (NEC), a continuación las letras a, d, h, y l, se refieren a los ámbitos:

Mediante el análisis del proceso, los investigadores han llegado a distinguir dos objetivos distintos a los que aplicaremos denominaciones diferentes. La finalidad primera del proceso estriba en comprobar: describir el contexto y la población del estudio, descubrir el grado en el que se ha llevado a cabo el tratamiento o programa, proporcionar una retroinformación de carácter inmediato y de un tipo informativo, etc. La segunda finalidad del proceso estriba en la explicación causal: descubrir o confirmar el proceso mediante el cual el tratamiento alcanzó el efecto logrado. Naturalmente, la medición del efecto del programa es el resultado total o valoración del impacto. (Cook & Reichardt, 1997, p.44)

Para la elaboración del registro de observación diagnóstica y procesual –NEC- se ha definido un perfil de comportamiento al que se pretende llegar con el programa, seleccionando conductas y rutinas susceptibles, por una parte, de ser compartidos por escuela y familia, y por otra, de generar hábitos que predispongan al niño de dos años para la adquisición de comportamientos armónicos, moderados y saludables.

Se ha delimitado y enunciado comportamientos con carácter perceptible, de la vida cotidiana y del entorno natural de la persona que será observada. La observación que se llevará a cabo quiere ser una observación sistemática, por ello se ha tenido en cuenta, al diseñar el registro de observación, definir con claridad las categorías y los indicadores, seleccionando información útil al objeto de la investigación y con el propósito de conseguir datos que se puedan presentar en forma cuantitativa. En el modelo de registro observacional se ha establecido una relación entre los indicadores y los objetivos específicos del programa, con el fin de poder valorar el nivel de adquisición de los objetivos previstos. El instrumento que se ha elegido para este registro de observación es una escala Likert de estimación numérica.

Se observará al niño, lo observaran padres y educadores en los ámbitos y momentos previstos. Las unidades de medida que se proponen pretenden comprobar si el comportamiento se da, y el nivel de adquisición de la conducta por parte del niño. Los valores establecidos son los siguientes:

0 = no sabe¹¹⁸;

alimentación, descanso, higiene y actividad lúdica. Las letras cf, ct y as corresponden al contexto físico, contexto temporal y contexto afectivo-social.

¹¹⁸ Esta numeración será útil sobre todo para la primera vez que se pase NEC, pues puede ser posible que los educadores no se hayan fijado nunca en ese comportamiento

1 = introducido: El niño ha estado expuesto – por parte de los educadores - a los comportamientos que propone el programa, pero todavía no muestra comportamiento mensurable en este momento.

2 = emergente: el niño empieza a mostrar el comportamiento todavía con un amplio apoyo

3 = progresando o en proceso: el niño muestra en comportamiento todavía con algún apoyo

4 = logrado o consolidado¹¹⁹: el niño demuestra la capacidad de aplicar los comportamientos sin apoyo

Se valoraran los comportamientos en intervalos semanales desde el comienzo del período – registro que nos mostrará el patrón de conducta inicial - hasta el final de este, con la recogida prevista de un total de ocho registros, cuyo análisis mostrará el patrón de conducta resultante de cada niño.

Para que el proceso de observación sea eficaz, fácil de registrar y no interfiera de ninguna manera en la actividad docente y familiar, padres y maestros dispondrán de una hoja de registro semanal para cada uno de los ámbitos en los que se aplican las acciones formativas de los educadores. En ella se recogerán las evidencias de los comportamientos de acuerdo con las categorías pautadas y la escala prevista, y de esta forma se da prioridad a las exigencias de exactitud y eficacia mientras se está llevando a cabo la observación (Croll, 1995).

CUESTIONARIO NEC		El niño en el contexto					
Ámbito Alimentación ¹²⁰							
CONTEXTO FÍSICO							
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la alimentación		0	1	2	3	4	Objetivo
NECacf1	comiendo en el lugar previsto						1
NECacf2	utilizando cuidadosamente los cubiertos						1, 3
NECacf3	utilizando cuidadosamente el vaso						1, 3
NECacf4	recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.						1
NECacf5	colocando la silla en su sitio sin arrastrarla						1
NECacf6	limpiando y ordenando el espacio en que ha comido						1
NECacf7	manteniendo una postura corporal adecuada a la situación						1,3
NECacf8	usando la servilleta o babero adecuadamente						1
CONTEXTO TEMPORAL							
El niño vive las rutinas y comportamientos propios de la alimentación		0	1	2	3	4	Objetivos

¹¹⁹ Los parámetros 1, 2, 3 y 4 se han adaptado de información obtenida en:

<http://arc.soe.purdue.edu/EarlyChildhood/rubric.htm>

¹²⁰ Compartir las comidas puede tener un impacto significativo. Las comidas familiares se asocian positivamente con una mejor calidad alimentaria, prevención de la adquisición sobrepeso, lenguaje y rendimiento académico, la mejora de las habilidades sociales y la unidad familiar, y una reducción en las conductas de riesgo (Mayfield, 2012)

NECact1	comiendo en el momento previsto						1
NECact2	comiendo durante el tiempo previsto						1
NECact3	levantándose de la mesa en el momento adecuado						1, 3
CONTEXTO AFECTIVO/SOCIAL							
El niño muestra conductas de autorregulación...		0	1	2	3	4	Objetivos
NECaas1	al expresar las preferencias por algún alimento						2, 3
NECaas2	al expresar el rechazo por algún alimento						2, 3
NECaas3	al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)						2, 3
NECaas4	en la comunicación con sus iguales						3
NECaas5	en la comunicación con los adultos						3
NECaas6	al beber (bebiendo en sorbos pequeños)						3
NECaas7	al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)						3
NECaas8	no excediéndose en la comida						3
Ámbito Descanso							
CONTEXTO FÍSICO							
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con el descanso		0	1	2	3	4	Objetivos
NECdcf1	durmiendo en los lugares previstos						1
NECdcf2	colocando los zapatos en su lugar						1
NECdcf3	colocando la ropa en su lugar						1
NECdcf4	preparando su cama antes de acostarse						1
NECdcf5	arreglando su cama después de dormir						1
CONTEXTO TEMPORAL							
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con el descanso		0	1	2	3	4	Objetivos
NECdct1	durmiendo durante los tiempos previstos						1
CONTEXTO AFECTIVO/SOCIAL							
"El niño muestra conductas de autorregulación..."		0	1	2	3	4	Objetivos
NECdass1	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso						2,3
NECdass2	hablando en voz baja cuando los demás descansan						2, 3
NECdass3	comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado						2, 3
NECdass4	caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan						3
Ámbito Higiene							
CONTEXTO FÍSICO							
El niño vive rutinas y conductas relacionados con la higiene		0	1	2	3	4	Objetivos
NEChcf1	dejando limpio y ordenado el lavabo						1, 3
NEChcf2	dejando limpio y guardado el cepillo de dientes						1
NEChcf3	dejando colocada la toalla						1
NEChcf4	dejando limpio el WC y usando la cadena						1
NEChcf5	bajando sin golpe la tapa del WC						1
NEChcf6	echando la ropa sucia al lugar previsto						1
NEChcf7	reciclando						1
CONTEXTO TEMPORAL							
El niño vive rutinas y conductas relacionados con la higiene		0	1	2	3	4	Objetivos
NEChct1	bañándose cuando está previsto						1
NEChct2	lavándose la cara cuando toca						1
NEChct3	lavándose las manos cuando está previsto						1, 3
NEChct4	limpiándose la boca (en las comidas...)						1, 3
NEChct5	lavándose los dientes						1
NEChct6	recogiendo la ropa sucia						1
NEChct7	sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde						1, 3
NEChct8	limpiándose cuando va al baño						1
CONTEXTO AFECTIVO/SOCIAL							
El niño muestra conductas de autorregulación...		0	1	2	3	4	Objetivos
NEChas1	al pedir ayuda al adulto (por favor, tono de voz...)						2, 3
NEChas2	al recibir ayuda del adulto (gracias...)						2, 3
NEChas3	tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose						3

NEChas4	limpiándose con el pañuelo después de un estornudo							3
NEChas5	sonándose sin ruido excesivo							3

(*) Los indicadores iluminados en gris, no son observables en el colegio. Corresponderá no responder.

Ámbito Actividad lúdica								
CONTEXTO FÍSICO								
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la actividad lúdica		0	1	2	3	4	Objetivos	
NEClcf1	jugando en las zonas disponibles o previstas							1
NEClcf2	cuidando los materiales lúdicos durante el juego							1
NEClcf3	cuidando los cuentos mientras los usa							1
NEClcf4	recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado							1
NEClcf5	recogiendo y guardando los cuentos con cuidado							1
NEClcf6	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación							1
CONTEXTO TEMPORAL								
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la actividad lúdica		0	1	2	3	4	Objetivos	
NEClct1	jugando en los tiempos disponibles o previstos							1
NEClct2	recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca							1
NEClct3	recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde							1
CONTEXTO AFECTIVO/SOCIAL								
El niño muestra conductas de autorregulación...		0	1	2	3	4	Objetivos	
NEClas1	resolviendo pacíficamente pequeños conflictos							2
NEClas2	expresando sus deseos comedidamente							2, 3
NEClas3	cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado							2
NEClas4	estableciendo relaciones armónicas con los iguales							2, 3
NEClas5	estableciendo relaciones armónicas con los adultos							2, 3
NEClas6	sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría							2
NEClas7	sabiendo perder y gestionar su frustración de forma correcta							2
NEClas8	felicitando a los ganadores							2
NEClas9	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes							2, 3
NEClas10	disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario							2
NEClas11	compartiendo sus materiales							3
NEClas12	ajustando su comportamiento a las necesidades del otro							3
NEClas13	aceptando las reglas del juego							3

Los indicadores del registro NEC no se observaran todos a la vez en un mismo periodo, sino que se distribuirán en cada período de acuerdo con lo pretendido en el objetivo. Esta distribución se encuentra en el Anexo 3 y se presentará en el capítulo sobre la implementación del programa al mostrar el material que se entregó a padres y maestras.

El número de indicadores que se van a responder y a observar, al inicio, durante el proceso y al final de programa asciende a un total de 224. Los cuestionarios pretest y postest cubren 151 de los indicadores y el registro de observación NEC, 73 distribuidos entre los tres periodos.

Cuestionario pretest y postest	CEN Total: 93	Alimentación			Descanso			Higiene			Act. lúdica		
		cf	ct	ce	cf	ct	ce	cf	ct	ce	cf	ct	ce
		9	7	7	5	8	9	6	7	20	5	5	5
		Total 23			Total 22			Total 33			Total 15		
	NCC Total: 58	cf		ct		cf		ct		cf		ct	
9		7		5		8		11		8			
Total 16		Total 13		Total 19		Total 10							
Registro de observación	NEC Total: 74	Alimentación			Descanso			Higiene			Act. lúdica		
		cf	ct	cas	cf	ct	cas	cf	ct	cas	cf	ct	cas
		8	3	8	5	1	4	7	8	5	6	3	13
		Total 11		8	Total 6		4	Total 15		5	Total 9		13
cf: contexto físico				ce: contexto educativo									
ct: contexto temporal				cas: contexto afectivo social									

Tabla 54 Número de indicadores que se observaran en estos tres instrumentos

7.3.3. Validación de los instrumentos CEN/NCC/NEC

Tras el diseño de estos tres instrumentos se procedió a su validación. El panel de personas expertas que se eligió debía responder a los siguientes criterios de inclusión: ser personas relacionadas con el mundo de la enseñanza, o de la primera infancia y con años de experiencia en este ámbito. A cada una de estas personas se les solicitó su colaboración por medio de una carta, y se les hizo llegar los instrumentos para validar y una plantilla para cumplimentar el informe (cfr. Anexo 6). Las orientaciones apuntadas por los expertos, en cuanto a la redacción y claridad de los indicadores, se ha recogido en la propuesta final del registro de observación y de los cuestionarios para el pretest y postest.

7.3.4. Registro de información de variables independientes

La ingente cantidad de datos que aportan los cuestionarios CEN/NCC/NEC sobre el niño, la familia, la escuela y su contexto, es una información que guarda estrecha relación con lo que se pretende en el programa. Sin embargo, estos instrumentos no recogen información de algunas variables - rasgos del estilo educativo, edad del niño, miembros que integran la familia...- que pueden afectar a los resultados de la implementación del programa. Por este motivo se han diseñado los siguientes instrumentos y recursos que puedan completar la información.

Cuestionario familiar

El cuestionario sobre la familia se ha diseñado para conocer algunos aspectos familiares que, como ya se ha comentado, no quedan cubiertos por los cuestionarios

CEN/NCC. Conocer algunos aspectos relacionados no sólo con el entorno personal y familiar más cercano al niño, sino también pormenores de su momento madurativo y del estilo educativo parental, es necesario porque pueden influir y justificar tanto los comportamientos observados en el niño como la implementación llevada a cabo por los padres.

Autoevaluación acciones formativas

Este instrumento pretende que tanto padres como maestros autoevalúen cómo y cuál ha sido actuación durante la implementación del programa en relación a las acciones formativas previstas. Estos datos permitirán establecer una relación entre las acciones que los padres y maestros han llevado a cabo y los comportamientos observados en el niño en los distintos ámbitos. Para su elaboración se han tenido en cuenta las acciones formativas entregadas a los padres en el programa.¹²¹

Entrevista no estructurada

La implementación del programa contempla la posibilidad de contactar con los padres mediante una entrevista individual o grupal al finalizar o iniciar cada período. Mediante este recurso se pretende que familia e investigador puedan, por una parte, compartir inquietudes acerca de la implementación del programa, y por otra, detectar puntos fuertes y débiles del programa.

Además estas reuniones o entrevistas tienen la finalidad de comentar, aclarar y matizar aspectos del registro de observación y de las acciones formativas que se tienen que llevar a cabo. El planteamiento y procedimiento de este recurso se expone a los participantes al iniciar el programa, y se ejecuta, para concretar el momento adecuado para el encuentro, a través del envío de un mail a los padres acompañado de un amplio horario de posibilidades de entrevistas para que ellos puedan escoger.

Entrevista estructurada

Por último, se ha previsto una entrevista final con el propósito de comprobar, por una parte, si el programa ha ayudado en la labor educativa de los agentes participantes, y

¹²¹ El concepto “acciones formativas” – que se explicará en el apartado que se inicia a continuación de este - se refiere a aquellas conductas y actuaciones que padres y maestros tienen que llevar a cabo durante la implementación del programa.

por otra, para conocer si el orden, la regulación y la moderación trabajadas han beneficiado el desarrollo del niño. Este último instrumento también se plantea conocer las dificultades con las que se han encontrado los educadores al implementar el programa y qué beneficios ha reportado a la familia y a la escuela (Cfr. Anexo 5)

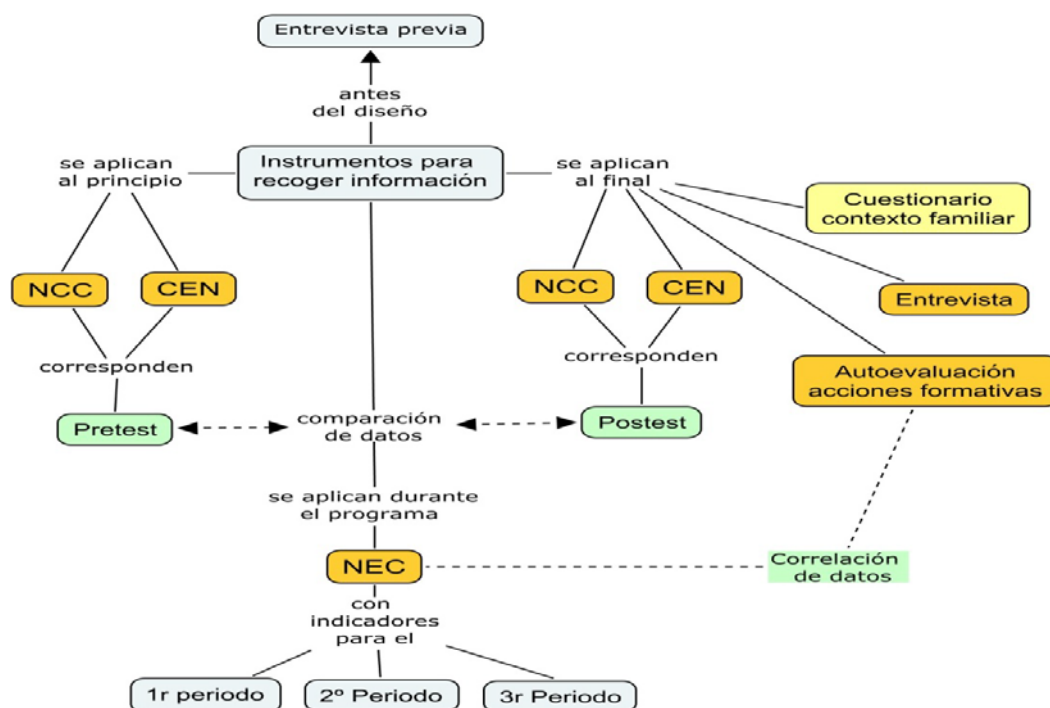


Gráfico 6 Instrumentos para recogida de datos y su aplicación

7.4. Diseño de las acciones formativas

El planteamiento de las acciones formativas consiste en llevarlas a cabo de forma sistemática, secuencial y controlada. Sistemática porque se pretende que se trabajen día a día - durante dos meses¹²² - los mismos comportamientos; secuencial porque los comportamientos adquiridos se pretende que sirvan de base para alcanzar los del siguiente período y, finalmente, controlado puesto que se supervisará por medio de los registros de observación.

¹²² Un estudio británico llevado a cabo en el University College de Londres mostró que en 66 días se puede crear un hábito y pueda mantenerse durante años. (Lally, Van Jaarsveld, Potts, & Wardle, 2010)

El programa aboga por una intervención simultánea en el entorno familiar y la escuela. Los padres y maestros dispondrán de una guía con pautas y orientaciones que les ayuden, por una parte, a utilizar acciones diarias para iniciar al pequeño en comportamientos ordenados y equilibrados y, por otra, a observar y registrar manifestaciones conductuales relacionadas con los objetivos del programa.

7.4.1. Metodología del programa

Las estrategias básicas que se utilizarán para la adquisición de una nueva conducta, para reforzar conductas ya afines a los objetivos del programa o para la eliminación o disminución de conductas no adecuadas serán el modelado, el refuerzo y la extinción (Rivas, 2004). Por medio del modelado el niño tendrá la oportunidad de observar en una persona significativa para él la conducta nueva que se desea que adquiera con el programa (Albert, 1999); mediante el refuerzo positivo se aplicará un reconocimiento inmediato a una conducta determinada acorde con los objetivos o indicadores previstos. Se podrán reforzar los comportamientos cada vez más parecidos a los objetivos e indicadores previstos e intentar extinguir aquellas conductas que van quedando más alejadas. Aquellas conductas que el niño ya posea y que guarden alguna afinidad con el comportamiento pretendido, habrá que reforzarlas permanentemente (Albert, 1999). Para aplicar la extinción bastará con suprimir la atención al comportamiento no deseado y prestar atención a conductas contrarias positivas. Al utilizar este método se producirá – al principio - un aumento momentáneo de la conducta que se quiere eliminar, tras ese aumento inicial, se observará la disminución gradual típica de la extinción (Olivares & Méndez, 1999)

7.4.2. Características de las acciones formativas

El programa, trabajando desde el currículum, establece propuestas de actuación que favorezcan, en el grupo clase el desarrollo del orden, la moderación y la armonía, y en lo que se refiere a la familia, promover acciones semejantes - desde el ejemplo, la transmisión cultural – en la cotidianeidad.

Aunque el programa abarca el desarrollo integral del niño, por razones prácticas, se ha dividido en esferas o dimensiones en las que se pueda trabajar el orden y la regulación del comportamiento. Las tres áreas que se abordan en el programa - motora, afectiva y social - se organizan en cuatro ámbitos – alimentación, descanso, higiene y juego – y

se trabajaran desde el contexto físico, temporal y afectivo/social. En cada uno de los cuatro ámbitos los educadores llevaran a cabo acciones formativas para que el niño pueda ir iniciándose progresivamente en comportamientos que le reporten equilibrio personal y convivencial.

7.4.3. Secuenciación de las acciones formativas

La secuenciación de las acciones – como ya se presentó en el apartado de selección de contenidos – se establece en tres períodos teniendo en cuenta la naturaleza del aprendizaje infantil y los puntos clave del desarrollo (Rivas, 2004). En lo que se refiere a la temporalización, el programa especifica la duración de cada periodo y también se concretan los espacios temporales diarios en los que se deben llevar a cabo estas acciones y, a su vez, observaciones.

Las acciones formativas que se proponen a los educadores se encuentran a continuación. Se pide a padres y maestros que como modelos que son de conducta resuelvan y realicen las tareas que se indican regulando su conducta y a través de la verbalización.

El diseño y material de cada periodo sigue una misma estructura. Se presenta el contenido en dos tablas, la primera de ellas comprende el objetivo, las capacidades y contenidos que se pueden trabajar durante los dos meses, y la segunda, muestra los objetivos de aprendizaje, los indicadores de participante tipo y las acciones formativas que tienen que llevar a cabo los padres y maestros.

Primer período

Como ya se señaló, al hablar de los objetivos, en este primer periodo se van a trabajar rutinas y hábitos espacio temporales que ofrezcan al niño seguridad al actuar. Además, también se consideraba que la adquisición de un patrón corporal correcto y unos movimientos equilibrados de actuación favorecía la relación afectiva y social con el medio, conductas que se trataran en el segundo y tercer período.

Módulo 1 del Programa		1r Periodo
Objetivo 1 Regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas, y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad.		Dirigido: 2 años
Duración: dos meses	Área /as: A y B	
CAPACIDADES		
<p>a) Progresar en el conocimiento y dominio del propio cuerpo, en el movimiento y en la coordinación, reconociendo sus posibilidades.</p> <p>c) Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia</p> <p>f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.</p>		

Tabla 55 Objetivo específico 1 y capacidades 1r periodo

CONTENIDOS: Área/as: A/B
A3 Descubrimiento e identificación de las propias necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, etc.), mostrando un control progresivo de ellas.
A5 Progreso en la adquisición de hábitos relacionados con el bienestar corporal y la seguridad personal, la higiene y la salud, así como en el inicio de hábitos de orden, constancia y organización en las actividades en que participa.
A6 Progreso en el dominio de la coordinación y control dinámico del cuerpo, aumentando su autonomía en los desplazamientos y en el uso de objetos y en la orientación en el espacio cotidiano
A7 Participación con iniciativa y constancia en actividades cotidianas de alimentación, descanso y higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en la secuencias temporales cotidianas y en los espacios que les son habituales
A8 Dominio progresivo del control y de la coordinación oculomanual, así como de las habilidades manipulativas necesarias para explorar objetos y para ser cada vez más activo y autónomo en las distintas situaciones cotidianas (vestirse, ponerse los zapatos)
B2 Orientación y autonomía en los espacios habituales cotidianos e iniciación en el uso de términos relativos al espacio (aquí, allá, dentro, fuera, arriba, abajo).
B3 Orientación en las secuencias temporales en que se organiza la vida diaria e iniciación en el uso de términos relativos a la organización del tiempo (mañana, tarde, ahora, después, hoy).

Tabla 56 Objetivo específico 1 y contenidos 1r periodo

Área A										Área B									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
		x		x	x	x	x				x	x							
CAPACIDADES										Indicadores participante tipo ¹²³									
a	b	c	d	e	f	g	h	i		Alimentación									
x		x			x					1. Come en el momento y lugar previsto 2. Su ritmo al comer es adecuado 3. Abandona la mesa en su momento y tranquilamente 4. Limpia y ordena el espacio en el que ha comido 5. Coloca la silla en su lugar con suavidad 6. Maneja los utensilios durante las comidas con suavidad 7. Recoge los utensilios de las comidas con cuidado 8. Su postura en la mesa es adecuada a la acción y a la situación 9. Usa el babero pasándola sobre los labios y no frotando sobre la boca.									
Objetivos de aprendizaje										Descanso									
Respetar y cuidar los tiempos y espacios relacionados con la alimentación, la higiene, el juego y el descanso Regular los movimientos, el tono muscular y la postura adecuándolo a las características de los objetos usados, a la acción y a la situación.										Higiene									
										A. Deja limpio y ordenado el lavabo B. Deja limpio y en su sitio el cepillo de dientes C. Deja la toalla en su sitio, colocándola correctamente D. Deja limpia la bañera: destapar, recoger gotas que hayan podido caer fuera E. Se lava cara y manos sin salpicar F. Se limpia después de ir al wc. G. Se limpia los dientes ¹²⁵ H. Se limpia la nariz y tira o guarda el pañuelo adecuadamente I. Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc J. Recicla									
										Actividad lúdica									
										I. Juega dentro de las zonas disponibles o previstas II. Juega en los tiempos previstos III. Sus movimientos corporales son contenidos IV. Trata y recoge con cuidado los materiales									

Tabla 57 Objetivos de aprendizaje, indicadores de participante tipo 1r periodo.

¹²³ Los indicadores definen la conducta final que se quiere conseguir con el programa. Se puede elegir una conducta que el niño ya posea y que tenga alguna semejanza con la conducta objetivo, y reforzarla. (Albert, 1999)

¹²⁴ El momento idóneo para comenzar a enseñarles la actividad de vestirse y desvestirse es a los dos años. Precisarán practicar y fuerza de voluntad para poder adquirir la destreza necesaria, pero se encuentran en un momento de gran motivación para esta actividad (Vallet, 2006, p.91). Antes de los dos años será capaz de guardar sus zapatos y gran parte de su ropa (Vallet, 2006, p.54)

¹²⁵ A partir de los dos años se recomienda al niño lavarse los dientes (Vallet, 2006, p.78) /.../ Lavarse los dientes es una actividad que exige controlar movimientos muy complejos. Cepillar las muelas o el interior de la dentadura es difícil. No obstante, a los dos años los niños pueden empezar a controlar esos movimientos, aunque no aprendan a lavarse bien los dientes hasta mucho más tarde. (Vallet, 2006,p.78)

DESCRIPCIÓN ACCIONES FORMATIVAS
<p>TRANSMISOR: El docente – padres o maestros – deben transmitir los motivos de las acciones de las cuales ellos son modelos y explicar porque son necesarias estas rutinas.</p> <p>MODELO ALIMENTACIÓN</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Levantarse y sentarse a la mesa en el momento previsto (1, 3).¹²⁶ 2. Evitar, sin motivo, prolongar excesivamente el tiempo de las comidas (1, 2, 3) 3. Evitar caprichos y comer fuera de hora o lugar (1) 4. Mantener un ritmo en las comidas, ni acelerado, ni prolongado (2) 5. Evitar durante las comidas hacer movimientos inadecuados y bruscos con la cubertería, vajilla y alimentos (6, 9). 6. Después de comer recoger y dejar cada utensilio con cuidado en el lugar previsto (cubiertos, vaso, silla...) (4, 5, 7). 7. Mantener una postura corporal adecuada a la situación de comer (8) <p>MODELO DESCANSO</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Levantarse y acostarse en los espacios y horas previstas, siempre que sea posible (a) b. Tener espacios y tiempos establecidos para las actividades propias de las rutinas relacionadas con el descanso (b, c, e, f) c. Tener ordenados los espacios de descanso (b, c, e, f) d. Vivir las rutinas previstas antes y después del descanso (b, c, d, e, f) <p>MODELO HIGIENE</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Procurar dejar los espacios dedicados a la higiene limpios y ordenados. (A, B, C, E, J, K) B. Ejercitarse en las mismas rutinas de higiene que queremos que adquieran los niños: lavado manos, dientes, reciclaje... (F, G, H, I) <p>MODELO JUEGO</p> <ol style="list-style-type: none"> I. Respetar tanto los espacios y tiempos dedicados a actividades lúdicas como aquellos espacios y tiempos dedicados a otras actividades. (I, II) II. En el uso y recogida de materiales adoptar siempre una actitud cuidadosa y moderada (IV) III. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos (III)

Tabla 58 Acciones formativas 1r Periodo

Segundo período

En el segundo periodo, se va a trabajar la dimensión afectivo emocional del niño. Como ya se dijo en el apartado de la elaboración de los objetivos, si se pretende que el niño adquiriera una normalidad afectiva es indispensable que el educador ofrezca un ambiente sereno y comprensivo - mediante intervenciones impregnadas de amabilidad - para que el pequeño consiga esa armonía y equilibrio psicológico. Un amable clima afectivo elimina situaciones conflictivas sin menoscabar la autoridad. Este procedimiento es el mejor para enfrentarse a perturbaciones frecuentes y difíciles de combatir como son las rabietas. Los modelos emocionalmente estables y alegres, asertivos, expresan y entienden las emociones y las formas básicas de interacción personal (Quintanal y Miraflores 2006)

¹²⁶ Los números o letras que aparecen entre paréntesis corresponden a los números y letras de los indicadores del participante tipo. Las acciones formativas van dirigidas a desarrollar unos determinados tipos de conductas.

Módulo 2 del Programa		2º Periodo
Objetivo 2 Regular progresivamente la manifestación y expresión mesurada de los sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses...		Dirigido: 2 años
Duración: dos meses	Área /as: A y C	
CAPACIDADES		
<p>b) Adquirir de forma progresiva seguridad afectiva y emocional, construyendo, paulatinamente, una imagen positiva de sí mismos y de las otras personas</p> <p>e) Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes.</p> <p>g) Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo actuar en consecuencia</p>		
CONTENIDOS		
<p>A4. Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación.</p> <p>A9. Iniciativa para llevar a cabo actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.</p> <p>A10. Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quienes comparte situaciones y actividades cotidianamente</p> <p>C3. Comprensión de las intenciones y de los mensajes que les dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y utilizando los diferentes recursos comunicativos (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las otras personas.</p> <p>C4. Conocimiento y uso de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).</p> <p>C5. Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.</p> <p>C7. Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones parecidas o diferentes.</p>		

Tabla 59 Objetivo específico 2, capacidades y contenidos 2º periodo

CONTENIDOS																		
Área A										Área C								
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9
			x					x	x			x	x	x			x	
CAPACIDADES										Indicadores participante tipo								
a	b	c	d	e	f	g	h	i	Alimentación									
	x			x		x			1. Expresa moderadamente las preferencias por algún alimento. 2. Expresa rechazo por algún alimento sin estridencias 3. Expresa sus necesidades y peticiones comedida y adecuadamente 4. Domina los deseos y caprichos 5. Se comunica con los iguales o con los adultos en el tono adecuado a la situación.									
Objetivos de aprendizaje										Descanso								
Regular la propia conducta expresivo / comunicativa adecuándolo a la situación de alimentación, descanso, higiene y juego										a) Comunica sus necesidades en un tono de voz bajo en el tiempo previo al descanso y durante el descanso de los demás b) Anda con cuidado en los tiempos dedicados al descanso c) Actúa con tranquilidad y autonomía una vez se ha levantado d) Se inicia en vestirse y desvestirse con tranquilidad								
										Higiene								
										A. Demanda la ayuda del adulto de forma moderada B. Acepta la ayuda del adulto con sosiego C. Se expresa con tranquilidad ante las distintas actividades de higiene								
										Juego								
										I. Resuelve pacíficamente los pequeños conflictos II. Expresa sus deseos comedidamente III. Cede ante los deseos de los demás sin enfado IV. Establece relaciones afectivas interpersonales equilibradas V. Regula sus sentimientos al perder y ganar en el juego								
										DESCRIPCIÓN ACCIONES FORMATIVAS								
<p>TRANSMISOR: El docente – padres o maestros – deben transmitir los motivos de las acciones de las cuales ellos son modelos y explicar porque son necesarias estas rutinas.</p> <p>MODELO ALIMENTACIÓN</p> <ol style="list-style-type: none"> Mostrar de forma ecuánime los gustos o preferencias por algún alimento, durante las comidas (1, 4) Cuando algún alimento no nos guste, manifestarlo y servirse un poco para comer de él. (2, 4) En la mesa al pedir alguna cosa hacerlo con suavidad, usando el por favor y el gracias (3, 5) Hablar en un tono de voz adecuado (3, 5) <p>MODELO DESCANSO</p> <ol style="list-style-type: none"> Crear un ambiente tranquilo y moderado en los momentos previos al descanso (a) Utilizar un tono de voz suave en los tiempos dedicados al descanso (a) Evitar ruidos y actividades agitadas durante los períodos de descanso. (b) Mostrar tranquilidad y sosiego en las actividades y manifestaciones expresivo comunicativas tras los tiempos de descanso (c) Ayudarles a desvestirse y vestirse con tranquilidad. (d) <p>MODELO HIGIENE</p> <ol style="list-style-type: none"> Durante las rutinas de higiene ofrecer al niño un ámbito relacional tranquilo (A, B, C) Durante las rutinas de higiene evitar las violencias suaves (A, B, C) Vestir con sobriedad, decencia y elegancia¹²⁷ Reconocer el valor de la intimidad personal <p>MODELO JUEGO</p> <ol style="list-style-type: none"> Resolver los conflictos o enfados con serenidad (I) Gestionar las molestias con tranquilidad (I, III) Expresarse con moderación en la manera y uso de vocabulario, evitar levantar la voz y el uso de palabras hirientes (I, II, IV) Evitar brusquedades gestuales y verbales en las actividades lúdicas (I, II, IV, V) En el juego saber perder y saber ganar manifestándolo siempre con comedimiento (V) 																		

Tabla 60 Objetivos de aprendizaje, indicadores de participante tipo y acciones formativas 2º periodo.

¹²⁷ Aunque el pudor no aparece en el niño hasta los 3 años aproximadamente es bueno tener en cuenta estos comportamientos

Tercer período

En el tercer período interesa, por una parte, reforzar algunos de los comportamientos trabajados en el primer y segundo periodo relacionados con la forma de comunicarse y el comportamiento social y, por otra parte, incorporar nuevas conductas. Todo ello para ayudar a mejorar el desarrollo del niño tanto en el ámbito social, como personal y emocional.

Módulo 3 del Programa		3r Período
Objetivo 3 Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos), para establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal		Dirigido: 2 años
Duración: dos meses	Área /as: A y B	
CAPACIDADES		
<p>f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.</p> <p>h) Convivir en la diversidad, progresando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos.</p> <p>i) Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que le lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social</p>		
CONTENIDOS		
<p>A2. Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de que dispone en la vida cotidiana.</p> <p>B1. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.</p> <p>B7. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico</p>		

Tabla 61 Objetivo específico 3, capacidades y contenidos 3r periodo

CONTENIDOS																			
Área A										Área B									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
	x									x							x		
CAPACIDADES									Indicadores participante tipo										
a	b	c	d	e	f	g	h	i	Alimentación										
				x			x	x	1. Se inicia en las normas que rigen los intercambios verbales (atención, espera, tono de voz...) 2. Modera el deseo de comer excesivamente 3. Bebe agua en sorbos pequeños 4. Come poniéndose en la boca trozos de comida pequeños 5. Come un poco de aquello que no le gusta 6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente 7. Evita hacer ruido con los cubiertos sobre el plato 8. Evita hacer ruido al masticar y al beber o tomar sopa										
Objetivos de aprendizaje									Descanso										
Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos) Establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal									Higiene										
									a) Al despertarse por la mañana o al mediodía procura respetar el descanso de los demás, comportándose de forma tranquila (habla en voz baja, no hace actividades ruidosas...) b) Acepta las rutinas antes de acostarse sin disonancias c) Acepta las rutinas previstas al levantarse d) Su comportamiento al levantarse es tranquilo y respetuoso										
									Juego										
									I. Establece contacto positivo y amigable con los iguales II. Establece contacto positivo y afectuoso con los adultos. III. Acepta y vive las reglas del juego IV. Modera el vocabulario y suprime palabras que ofenden o hieren a los demás V. Ajusta su comportamiento a las necesidades de otros niños y adultos, VI. Comparte objetos personales y materiales de juego con los demás de forma tranquila										

Tabla 62 Objetivos de aprendizaje, indicadores de participante tipo 3r periodo

DESCRIPCIÓN ACCIONES FORMATIVAS
<p>TRANSMISOR: El docente – padres o maestros – deben transmitir los motivos de las acciones de las cuales ellos son modelos y explicar porque son necesarias estas rutinas.</p> <p>MODELO ALIMENTACIÓN¹²⁸</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vivir las pautas propias de la comunicación: tono de voz en las comidas, la gesticulación moderada, saber esperar y escuchar. (1) 2. Moderar el deseo de comer y beber excesivamente o de mostrar caprichos en el comer.(2, 3, 4, 5) 3. Comer de todo (5) 4. Levantarse de la mesa cuando esté previsto (6) 5. Evitar hacer ruido con los cubiertos u otros utensilios (7) 6. Evitar aquello que pueda obstaculizar una relación personal sosegada (TV, móvil...) (1) 7. Comer y beber evitando hacer ruido (8) <p>MODELO DESCANSO</p> <ol style="list-style-type: none"> a) Pautar y vivir normas para que en las horas de descanso la casa permanezca en paz y silencio, caminar con sigilo, hablar en voz baja... (a). b) Seguir el protocolo para el momento de acostarse y de levantarse. (b,c) c) Mostrarse tranquilo al levantarse. (d) <p>MODELO HIGIENE</p> <ol style="list-style-type: none"> A. Taparse la nariz y la boca cuando estornudamos o tosemos (A) B. Limpiarse y sonarse con el pañuelo sin hacer ruido excesivo (B,C) C. Lavarse las manos en las situaciones previstas (D) <p>MODELO JUEGO</p> <ol style="list-style-type: none"> I. Crear un clima positivo, de cariño y afecto, de seguridad y confianza, en las actividades lúdicas. (I, II) II. Explicar y observar las reglas del juego. (III) III. Utilizar un lenguaje respetuoso y delicado con los demás, evitando expresiones ofensivas.(IV) IV. Fomentar las relaciones interpersonales potenciando actitudes de colaboración, ayuda y solidaridad.(V) V. Ofrecer al niño situaciones en las que viva y experimente el valor de compartir (VI) VI. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos (IV)

Tabla 63 Acciones formativas 3r periodo.

7.5. Secuenciación del programa

7.5.1. Fase preparatoria

La secuenciación del programa prevé una sesión de sensibilización y tres fases: diagnóstico e información; implementación; y recogida y análisis de datos.

La sensibilización y motivación de los potenciales participantes es un aspecto importante ya que el programa contempla, por una parte, que la participación de los padres sea voluntaria, y por otra, que la implicación de los docentes sea comprometida. Por este motivo es esencial y prioritaria.

¹²⁸ Las comidas son un momento muy positivo no solo para alimentarse, sino para educar y estrechar vínculos. Seguir unos horarios regulares, una alimentación variada y equilibrada, conseguir que sea un momento agradable y lleno de afectividad, hará que el niño, por imitación, aprenda a comer correctamente, interiorice normas sociales y de comportamiento. Además se pueden introducir conversaciones en torno a la educación alimentaria.

Para que el programa funcione se precisa el compromiso de las personas implicadas en él: en este caso de la escuela, de los docentes y de las familias. El primer paso a dar es entrar en contacto con el equipo directivo de la escuela que decide apostar por la implementación del programa. Tras esta reunión hay que informar al equipo docente correspondiente y a los padres del motivo y contenido del programa.

Esta fase de sensibilización de los potenciales participantes consistirá en la presentación no sólo del programa sino también de la persona que lleva a cabo la investigación y de la Institución académica a la que pertenece.

En la acción previa a la implementación, a los padres y maestros se les expondrá no sólo las potenciales ventajas de educar en la templanza - exponiendo el amplio abanico de acepciones y su aplicabilidad - sino también la oportunidad de hacerlo desde el contexto escolar y familiar al unísono. Se les presentará el tema de la investigación con sus objetivos, sus contenidos y sus potenciales beneficios, planteándoles, por una parte, la absoluta necesidad - para su implementación - de compromiso y colaboración, y por otra, la implicación en cuanto a tiempo, encuentros y duración, que conllevaría su participación.

La participación en el programa requerirá un consentimiento informado¹²⁹ de los participantes, en el que se concretaran las características y requerimientos de la implicación, aspectos relativos a la confidencialidad y al anonimato y la posibilidad de retirarse en cualquier momento de la investigación sin que esto tenga consecuencias. El documento que aparece a continuación únicamente deberán complementarlo aquellos padres o docentes que confirmen su participación en el programa.

Además se informará y comunicará a los participantes que los resultados obtenidos de la implementación del programa se emplearán exclusivamente para los fines de la investigación, y en ningún caso se revelarán las identidades de los participantes.

¹²⁹ El propósito de este documento es proveer a los participantes en esta investigación de una explicación clara de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes

La presente investigación es conducida por Asunción Verdera Albiñana, de la Universidad Internacional de Catalunya. El objetivo de este estudio es ver si es posible educar para la templanza a niños de 2 años a partir de las capacidades del curriculum de Educación Infantil y de las acciones cotidianas familiares.

Los participantes deberán responder, por una parte, dos cuestionarios antes de poner en marcha el programa y al finalizarlo (esto tomará aproximadamente 30 minutos de su tiempo); por otra parte, deberán llevar a cabo unas acciones en relación a las conductas personales y del niño/a que se valoraran por medio de otro cuestionario durante el proceso de implementación del programa.

La participación en esta investigación es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si surge alguna duda sobre este proyecto, se puede contactar con la persona que ha puesto en marcha la investigación (averdera@uic.es). Igualmente, los participantes se pueden retirar del proyecto en cualquier momento sin que eso los perjudique en ninguna forma. Si alguna de los indicadores o acciones formativas les parecen incómodas, tienen el derecho de hacérselo saber al investigador o a no responderlas.

Agradecidos por su atención y participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Asunción Verdera Albiñana. He sido informado/a de que el objetivo de este estudio es ver si es posible educar para la templanza a niños de 2 años a partir de las capacidades del curriculum de Educación Infantil y de las acciones cotidianas familiares

Me han indicado también que tendré que responder, por una parte, dos cuestionarios antes de poner en marcha el programa y al finalizarlo, y por otra, deberé llevar a cabo unas acciones en relación a las conductas personales y del niño/a que se valoraran por medio de otro cuestionario durante el proceso de implementación del programa.

Reconozco que la información que yo/nosotros proporcione/mos en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi/nuestro consentimiento.

He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar con Asunción Verdera en el teléfono 667062666 o via mail averdera@uic.es.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar la misma persona ya citada al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha:

7.5.2. Fases del programa

En la primera fase, propiamente dicha, se llevaran a cabo acciones de diagnóstico y de información. En la segunda fase se pondrá ya en marcha la implementación por

parte de los agentes implicados con una duración de 6 meses. La implementación constará de tres períodos de dos meses cada uno. Antes y después de cada período se determina tener una reunión con los padres y los maestros para recoger cuestionarios y experiencias y exponer tanto el objetivo del siguiente período como las acciones formativas previstas para conseguirlo. Finalmente, una tercera fase, consistirá en la recogida, análisis de datos e interpretación de los resultados. Aunque esta última fase se encuentra cronológicamente situada la final del proceso, parte de ella – los cuestionarios NEC 1, 2 y 3 - se ejecutará en cada uno de los momentos en que está prevista la recopilación de datos, por si fuera necesario introducir algún cambio en el programa.

Acciones	MESES						
	1	2	3	4	5	6	7
a) Fase previa Negociación y acciones previas a la implementación							
b) Primera fase: información y diagnóstico inicial							
b.1. Información padres / maestros							
b.2. Pretest CEN/NCC: padres y maestros							
c) Segunda fase: implementación del programa							
c.1 Implementación Acciones formativas 1r período							
c.2 Implementación Acciones formativas 2º período							
c.3 Implementación Acciones formativas 3r período							
d) Tercera fase: recogida y análisis de datos							
d.1 Observación 1r período NEC (1)							
d.2 Observación 2º período NEC (2)							
d.3 Observación 3r período NEC (3)							
d.4 Entrevista / Postest CEN/NCC / Autoevaluación: padres y maestros							
d.5 Cuestionario familiar							

Tabla 64 Cronograma

Información a los participantes

Se prevé que maestros y padres reciban información específica antes de iniciar la implementación. Esta información consistirá, en primer lugar, en exponerles las razones por las que parece acertado trabajar sinérgicamente comportamientos ordenados y atemperados desde la familia y la escuela; incluyendo nociones básicas sobre la virtud de la templanza, su aplicabilidad a un amplio abanico de situaciones y el beneficio que puede reportar al pequeño y a los educadores; en segundo lugar, se les describirán las acciones formativas que deben llevar a cabo para la implementación del programa, en conexión con el registro de observación que deberán cumplimentar (Cfr. Anexo 3)

CAPÍTULO 8

8.1. Introducción

A lo largo de este capítulo se exponen los pasos previos a la implementación del programa y el proceso propiamente dicho de la implementación.

La secuenciación del programa preveía –como se vio en el diseño – diversas fases: sensibilización, información, implementación, y por último recogida y análisis de datos. Por motivos ajenos a la voluntad de la investigación no todos los pasos previos a la implementación se han seguido con rigor o como estaba previsto. La fase de sensibilización de las familias, previa al programa no se pudo llevar a cabo de forma ajustada a lo pautado y establecido en el diseño; ante este factor no previsto, se rediseñó una acción distinta para poder llegar hasta las familias.

Dentro de las acciones previas, se puede hablar de acciones remotas y próximas. Entre las remotas, la elección de escuela, la primera toma de contacto con el equipo directivo, las sesiones de información general sobre el programa al claustro de Educación Infantil, las entrevistas con la coordinadora y las tutoras de P2 y algunas observaciones se pudieron llevar a cabo. Sin embargo, por imposibilidades logísticas, no fue posible tener una reunión con las familias de P2 para informarles del programa. Se llegó a un acuerdo con la escuela: mandar una carta¹³⁰ explicando en qué consistía y cómo llevar a cabo el programa desde la familia. Los padres interesados tenían que hacer llegar su solicitud durante un periodo de tiempo determinado.

Entre las acciones próximas - eminente ya el inicio del programa - se pueden citar las reuniones con las tutoras y Técnicas en Educación Infantil de P2 y la sesión con los padres interesados en la investigación. Las familias interesadas fueron trece. Se les convocó - por medio de otra carta¹³¹ - a una reunión para explicarles más a fondo el funcionamiento del programa, la necesidad de su implicación y compromiso y entregarles el material y contenido con el que trabajar.

A partir de la puesta en marcha del programa, se estableció contacto con los padres y las docentes, al inicio y final de cada periodo y siempre que algún participante lo

¹³⁰ Primera carta a los padres Cfr. Anexo 10

¹³¹ Carta a los padres interesados en participar en la investigación Cfr. Anexo 10

solicitará. Además, durante el intervalo de tiempo de cada período se mantuvo contacto por medio del correo electrónico o encuentros en la escuela con los participantes.

8.2. Acciones previas remotas: sensibilización e información básica

La elección de la escuela se llevó a cabo en base a diversos criterios: en primer lugar, por la apuesta que hace esta institución educativa por trabajar en consonancia y unidad con los padres en la educación de los hijos; en segundo lugar, porque la línea pedagógico/educativa que inspira su sistema educativo fomenta el desarrollo de actitudes y valores universales de inspiración cristiana y, por último, porque los objetivos que se pretenden alcanzar en esta etapa son acordes y encajan con los objetivos del programa¹³².

Una vez elegida la escuela se presentó el programa a dos personas del equipo directivo y se procedió a la negociación y determinación del plan de acciones a seguir tanto antes de la implementación como durante la intervención.

Tras el primer paso, en el que el equipo directivo de la escuela decidió apostar por la implementación del programa, se realizaron siete visitas más al centro con el propósito de informar acerca de la planificación del programa y recoger información previa - con entrevistas y observaciones - para ajustarse mejor al entorno y a sus necesidades.

Tres de estos encuentros fueron, de nuevo, con personas del equipo directivo (Cfr. n. 1, 2, 4 de las tablas 65 y 66).¹³³ En ellos se les informó del cronograma previo a la puesta en marcha del programa y de la información que se necesitaría. Se determinaron la fechas de formación de las tutoras de Educación Infantil y las entrevistas que se llevarían a cabo con la coordinadora de P2 para recoger información sobre la programación y los valores¹³⁴ que se trabajan trimestralmente (Cfr. tablas 66, 67, nº 5, 3)¹³⁵. En el encuentro llevado a cabo con la coordinadora se determinaron espacios y tiempos para llevar a cabo observaciones en las distintas

¹³² Dominio del propio cuerpo, adquisición de los cuatro hábitos básicos: higiene, orden, alimentación y sueño; participación en las actividades cotidianas, comprensión del lenguaje del adulto y el de los otros niños, comunicándose y expresándose a través del movimiento, el gesto y la palabra. Cfr. web Avantis.

¹³³ cfr. Anexo 4. Actas 01_Acta reunión 1; 02_Acta reunión 2

¹³⁴ Los valores que se trabajan durante el curso son: 1º trimestre el orden, 2º trimestre la autonomía y 3º trimestre el compañerismo. Coincidencias que van a ser muy útiles

¹³⁵ cfr. Anexo 4 Actas 03_Acta reunión 3; 05_Acta reunión 5

aulas de P2: tiempos de las comidas, tiempos de descanso, ¹³⁶ juego y música. (cfr. n. 6 y 7 tabla 67) ¹³⁷

Fechas	nº	Acciones realizadas
27.09.2010	1	<p>Temas tratados con las dos personas del consejo de dirección</p> <p>OBSERVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aulas de P2 para ajustar registros de observación de las rutinas: Octubre y Enero <p>ENTREVISTA sobre el tema:</p> <ol style="list-style-type: none"> Mentxu Jaureguizar directora de Educación Infantil, Teresa Roquet, directora de estudios Tutoras de P2. <p>REGISTROS RUTINAS para una primera validación de las tutoras de aula de P2.</p> <p>PROYECTO CURRICULAR: recogerlo para poder trabajar de forma sinérgica capacidades y la moderación.</p> <p>REUNIÓN DE PADRES: 6 de marzo 2ª reunión de curso.</p>
14.01.2011	2	<p>Temas tratados con las dos personas del consejo de dirección</p> <p>CRONOGRAMA PREVIO A LA IMPLEMENTACIÓN</p> <p>JULIO días 28 y 29. Formación 4 tutoras de P2</p> <ol style="list-style-type: none"> Exposición sobre la templanza y su relación con la moderación, el equilibrio y la armonía. Propuesta de un estilo educativo del maestro que favorezca el desarrollo armónico Infusión curricular: Relación moderación/ armonía con las capacidades Entrevista <p>SETEMBRE/OCTUBRE</p> <ol style="list-style-type: none"> Propuesta a los padres Exposición sobre la templanza y su relación con la moderación, el equilibrio y la armonía. Propuesta de un modelo parental que favorezca el desarrollo armónico Relación de la moderación con acciones cotidianas habituales Cuestionario (pretest) <p>OCTUBRE</p> <ol style="list-style-type: none"> Observación aula grupo experimental/prueba y grupo control (una semana de octubre) Aplicación registro de observación pretest <p>NOVIEMBRE</p> <ol style="list-style-type: none"> Aplicación de las acciones del programa: escola y familia <p>Principios del 2º trimestre: 1ª valoración global. Sólo tutoras</p>

Tabla 65 Actas 1 y 2. Acciones previas a la implementación del programa

Las sesiones de información en la escuela se determinó que fueran dos; una sesión informativa con todo el profesorado de la etapa de Educación Infantil, y en segundo lugar, unas sesiones únicamente con las tutoras de primer ciclo. Al final de estas sesiones se pasó a las tutoras de P2 una entrevista para conocer su opinión acerca de la aplicabilidad y viabilidad del programa.¹³⁸ Se informó del programa, no sólo a las tutoras que iban a participar en él, sino a todo el equipo de la etapa de Infantil, pensando en la continuidad del proyecto a años posteriores y en la formación del

¹³⁶ cfr. Anexo 4 Actas 03_Acta reunión 3

¹³⁷ cfr. Anexo 4 Actas 06_Acta reunión 6; 07_Acta reunión 7

¹³⁸ La transcripción de las entrevistas se pueden encontrar en cfr. Anexo 3

profesorado. En estas sesiones¹³⁹ se justificó y fundamentó el programa, planteándose la absoluta necesidad de la colaboración entre padres y docentes.

Los temas tratados y las acciones realizadas en la escuela durante las sesiones de sensibilización e información, se muestran en síntesis en las tres tablas que aparecen a continuación:

29.04.2011	3	<p>OBSERVACIÓN</p> <p>a) actividades en el aula de P2 B: música, comida y descanso</p> <p>b) momento de las comidas en tres aulas de P1</p> <p>ENTREVISTA</p> <p>a) Persona: Nazaret Belastegui (Coordinadora de P2)</p> <p>b) Temas:</p> <p>a) Entregar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Información sobre la sophrosyne: moderación, armonía, equilibrio. 2. Indicadores y descriptores para la observación de comportamientos con el objetivo de validarlos con las personas expertas en P2 3. Entrevista para maestros y padres. <p>b) Cursos y actividades a observar en las siguientes visitas: P2 A, P2 C, P2 D. Actividades de psicomotricidad. Patios.</p> <p>DOCUMENTACIÓN RECOGIDA: Documento básico de cómo trabajan las capacidades y las áreas. (libro dels "Belluguets" Editorial Casals.</p>
17.06.2011	4	<p><u>Temas tratados con una persona del consejo de dirección</u></p> <p>MODIFICACIÓN DEL CRONOGRAMA</p> <p>Después de la conversación con la coordinadora de P2. Motivo principal: adaptación de los niños de P2 al nuevo ámbito y a la nueva tutora durante el primer trimestre.</p> <p>Nueva información interesante: consulta tema de la sofrología.</p> <p>MANTENER FECHAS Y TEMAS FORMACIÓN 4 TUTORAS DE P2: 28/29.07</p> <p>Añadir:</p> <p>a) Trabajo en FOCUS GRUP: entrevista en grupo para intercambio de informaciones. Observación de la percepción y actitud de las tutoras ante el proyecto.</p> <p>b) Formación sobre Observación</p> <p>c) Exposición sobre sofrología</p> <p>1r Trimestre:</p> <p>a) Formación del profesorado de Educación Infantil. Concretar días.</p> <p>b) Formación de padres. Concretar días</p> <p>2º y 3r trimestre: Aplicación de las acciones del proyecto</p>

Tabla 66 Actas 3 y 4. Acciones previas a la implementación del programa

¹³⁹ Material de las sesiones se puede encontrar en Anexo 10

<p>28.07.2011 29.07.2011</p>	<p>5</p>	<p>ASISTENTES: Paula Casaña, Irene Velazco, Laura Leiva, Nazaret Belastegui</p> <p>Día 28. Marco conceptual del programa</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Justificación b) Fundamentación: antropología y virtud c) Objetivos del programa d) Características del programa e) Conceptos básicos de la sophosyne griega/ temperantia latina. <p>Día 29. Marco práctico del programa</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Justificación del proyecto <ul style="list-style-type: none"> 1. Por qué desde la ejemplaridad 2. Por qué educar en la moderación y la armonía 3. Por qué desde las capacidades 4. Por qué a los dos años 5. Por qué desde un programa b) Implementación desde las capacidades y la cotidianidad familiar c) Entrevista escrita a las maestras de P0, P1, P2
<p>30.09.2011</p>	<p>6</p>	<p>OBSERVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Clases de música <ul style="list-style-type: none"> a.1) P2 A. Maestra de música: Àngels Martínez y Tutora de curso Nazaret Belastegui (10,30 a 11h) a.2) P2 D. Maestra de música: Àngels Martínez y Tutora de curso Paula C. (11 a 11,30h) a.3) P2 C. Maestra de música: Àngels Martínez y Tutora de curso Irene Velazco. (11,30 a 12h) b) Comedor P2 C. Tutora Irene Velazco y auxiliar Laia (12 a 12,30h) c) Dormitorio P2 C. Tutora Irene Velazco y auxiliar Laia... (12,30 a 13,15h) <p>ENTREVISTA</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Persona: Àngels Martínez (Profesora de Música de P2) b) Temas: Rutinas, habilidades y actitudes que se pueden desarrollar desde la música para iniciar y reforzar el equilibrio y la armonía en los comportamientos
<p>07.10.2011</p>	<p>7</p>	<p>OBSERVACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Tiempo y espacio de patio P2 A. Maestra Nazaret Belastegui (10 a 10,30h) b) Sesión de psicomotricidad P2 C. Tutora Irene Velazco. Profesora de psicomotricidad: M^a Eugenia y TEI (11 a 11,30h) c) Comedor P2 B. Maestra Laura Leiva y TEI Laia (12 a 12,30h) d) Dormitorio P2 B. Maestra Laura Leiva y TEI Laia (12,30 a 13,15h) <p>ENTREVISTA</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Persona: Nazaret Belastegui (Coordinadora de P2) b) Temas: horarios, programación y objetivos, información reunión de padres. <p>DOCUMENTACIÓN RECOGIDA</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Información ofrecida en la reunión de padres del 02.10.2011 b) Horarios de todas las clases de P2 c) Objetivos por áreas

Tabla 67 Actas 5, 6 y 7. Acciones previas a la implementación del programa

8.3. Acciones previas próximas: Información padres y maestros

Siendo ya eminente al inicio del programa, se tuvieron dos sesiones con las tutoras de P2 y con las Técnicas en Educación Infantil que comparten aula con las titulares¹⁴⁰, y una reunión mencionada con los padres.

El contenido de las reuniones fue exactamente el mismo para las familias y las docentes. Sin embargo, se llevaron a cabo por separado. En las sesiones con las participantes de la escuela se trató más a fondo la relación del programa con los contenidos y objetivos curriculares, con el propósito de que se percataran que la implementación del programa no añadía trabajo a su actividad docente diaria. Con los padres, para que vieran que el programa no iba a suponer un incremento de esfuerzos, se hizo hincapié en los aspectos cotidianos que el programa trabajaba y que la familia vive con absoluta naturalidad.

La siguiente tabla muestra los datos de las reuniones: fechas, asistentes y temas tratados.

Fecha	Educadores ¹⁴¹	Contenido
12.11.12	Tutoras P2 AMA, AMB, AMC, AMD	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos del programa y objetivos curriculares • Temporalización: periodos • Aplicación: contextos y ámbitos • Acciones formativas • Instrumentos de valoración¹⁴²
15.11.12	TEI P2	
Fecha	Familias	
19.11.12	P06, P09	
22.11.12	P01, P03 P04	
23.11.12	P02, P010, P011, P013	
Fecha	Docentes	1ª entrega de material: carpeta con <ul style="list-style-type: none"> ▪ Orientaciones ▪ Cronograma ▪ Metodología ▪ Ámbitos y dimensiones de la intervención ▪ Contenido específico 1r Módulo <ul style="list-style-type: none"> ○ Objetivo ○ Contenidos. Capacidades ○ Indicadores participante tipo ○ Acciones formativas ○ Registro de observación ○ Material de apoyo
19.11.12	Tutoras P2 AMA, AMB, AMC, AMD	
21.11.12	TEI P2	
Fecha	Familias	
19.11.12	P06, P09	
22.11.12	P01, P03 P04	
23.11.12	P02, P010, P011, P013	

Tabla 68 Fechas, asistentes y contenido de las sesiones de la primera fase del programa

¹⁴⁰ Para ver el esquema del contenido de las sesiones cfr. Anexo 10

¹⁴¹ A las familias interesadas en participar en el programa y a las maestras se les adjudicó, desde el inicio del programa, un código - como aparece en la tabla - para mantener la confidencialidad.

¹⁴² En la reunión del 12.11 y del 15.11 se entregó a tutoras y TEI los instrumentos de valoración para su validación.

En la sesión inmediata al inicio de la implementación se entregó a las docentes y a los padres participantes una carpeta que contenía indicaciones para la puesta en marcha del programa en general y del primer módulo¹⁴³. El contenido genérico, incluía el cronograma, la metodología, ámbitos y dimensiones de la intervención. Junto a esta información no específica del primer módulo, se proporcionó a los participantes para firmarlo y cumplimentarlo - ya que la participación en el programa así lo requerirá - el consentimiento informado, donde se concretaban las características y requerimientos de la implicación, aspectos relativos a la confidencialidad y al anonimato, y la posibilidad de retirarse en cualquier momento de la investigación. Con este material no específico del primer módulo, también se entregó el cuestionario Pretest / Postest: documento que los participantes debían cumplimentar antes de la intervención y una vez finalizada esta. También en esta reunión cuando se adjudicó a padres y docentes el código que debían adjuntar a toda la información que se les pidiera desde el programa: pretest, postest, registros de observación, cuestionario, autoevaluación y entrevista.

Las ideas que se muestran en la tabla siguiente corresponden a los rasgos y orientaciones generales que debían tener en cuenta los participantes para iniciar la implementación del programa.

<p>El programa se llevará cabo de forma:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sistemática: se trabajarán durante dos meses las mismas conductas. • Secuencial: se pretende que los comportamientos adquiridos sirvan de base para alcanzar las conductas del siguiente período • Controlada: se prevé realizar una valoración a través de: <ul style="list-style-type: none"> • Cuestionarios CEN / NCC (al principio y al final de programa) • Cuestionario NEC (durante el desarrollo del programa)
<p>El programa aboga por una intervención articulada entre la familia y la escuela. Padres y maestros dispondrán de:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Orientaciones para iniciar al pequeño en conductas ordenadas y equilibradas por medio de: <ol style="list-style-type: none"> 1.1. acciones formativas que pretenden favorecer: <ul style="list-style-type: none"> • la adquisición de una nueva conducta, • el refuerzo de conductas afines a los objetivos del programa • la eliminación o disminución de conductas no adecuadas 1.2. estrategias para la adquisición de conductas como: <ul style="list-style-type: none"> • el modelado. • el refuerzo • la extinción 2. Registros para observar las evoluciones de comportamiento en relación con los objetivos 3. Material de apoyo escrito y audiovisual sobre aspectos relacionados con el programa

¹⁴³ El material del programa íntegro se puede encontrar en cfr. Anexo 10

Objetivos del programa

1.- Regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas, y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad.

2.- Regular progresivamente la manifestación y expresión de los sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses...

3.- Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos), para establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal

Cronograma implementación: Períodos

1r Período. Módulo 1: del 26 de noviembre al 20 de enero

2º Período. Módulo 2: del 21 de enero al 17 de marzo

3r Período Módulo 3: del 17 de marzo al 12 de mayo

Ámbitos y dimensiones del programa

El programa establece propuestas de actuación que favorezcan el desarrollo del orden, la regulación y la armonía desde el ejemplo y la transmisión oral

- en el grupo clase
- en la familia

El programa abarca el desarrollo integral del niño, abarcando esferas o dimensiones en las que trabajar el orden y la regulación del comportamiento.

Las tres dimensiones que trabaja el programa son:

- motora
- afectiva
- social

Los ámbitos desde los que se trabaja

- alimentación
- descanso,
- higiene
- actividad lúdica

Los contextos:

- físico,
- temporal
- afectivo/social

En los cuatro ámbitos y tres contextos los educadores llevarán a cabo acciones para que el niño vaya introduciendo, reforzando, modificando o anulando comportamientos conformes a los objetivos del programa.

8.4. Implementación

La implementación del programa se ha desarrollado como un proceso continuo, con una serie de reuniones con los agentes educativos en las que se han expuesto las acciones a realizar - estructuradas en módulos - a medida que se avanzaba en el

programa. Acciones fundamentalmente centradas en practicar y enseñar unos comportamientos, tanto en la familia como en la escuela, y valorar la repercusión de dichas acciones en el comportamiento del niño.

8.4.1. Estructura modular del programa

La estructura modular, idéntica para los tres periodos, consta básicamente de tres apartados. En el primer apartado, se presenta el objetivo específico del programa relacionado con las capacidades y los contenidos curriculares. Los contenidos seleccionados para cada módulo han sido pensados para facilitar a los docentes y familia amplios escenarios educativos desde donde actuar para reforzar, modificar o fortalecer comportamientos que ayuden a conseguir el objetivo propuesto.

En un segundo apartado, se muestran los indicadores que definen la conducta final que se quiere conseguir en cada módulo: el perfil del participante tipo. Estos indicadores junto a las acciones formativas son puntos de referencia para padres y educadoras. El participante tipo configura el perfil idóneo a conseguir tras la aplicación de las acciones formativas, por este motivo se ha establecido una relación de concomitancia entre los indicadores y las acciones que familia y escuela tienen que llevar a cabo. Cada acción formativa promueve y pretende la realización efectiva de una conducta. Esta relación entre acciones e indicadores viene indicada por medio de los números naturales o romanos, letras mayúsculas o minúsculas que se encuentran entre paréntesis acompañando a las acciones formativas¹⁴⁴. Estas nomenclaturas indican la conducta que promueve cada acción.

Las acciones formativas son pieza clave en la actuación de quienes tienen el papel de implementar el programa. Aunque no todas las acciones formativas son susceptibles de trabajarse en los dos marcos educativos desde el ejemplo o modelaje, todas son apropiadas para enseñarlas al niño mediante la transmisión oral.

En el tercer apartado modular se encuentra el registro de observación. Los tres registros de observación correspondientes a cada módulo se han obtenido de una

¹⁴⁴ Los números naturales se usan para los indicadores del ámbito de la alimentación; los romanos , para la actividad lúdica; las letras mayúsculas, para la higiene y las minúsculas, para el descanso

selección de los indicadores de la plantilla NEC diseñada en el capítulo anterior. No todos los indicadores de la plantilla son observados en cada periodo, por este motivo se asignará un número a cada NEC (NEC1, NEC2 y NEC3) según se relacione con uno u otro módulo.

Por último, en cada módulo, se ha introducido una breve documentación de apoyo: material escrito y audiovisual que justifica el objetivo y su aplicabilidad. Esta breve documentación pretende reforzar la argumentación de la necesidad y viabilidad de poder trabajar con niños de 2 años desde la cotidianeidad unos comportamientos ordenados y regulados. El material escrito surge de ideas extraídas de la justificación de la elección de los objetivos específicos que se redactó en el capítulo de diseño del programa, y el material audiovisual se ha obtenido de videos colgados en la web. Esta documentación audiovisual se entregó a los participantes en formato DVD, junto a una breve guía de contenido. Otro material que se les ofreció fueron cuentos sobre hábitos y rutinas.

a) Implementación 1r período

Para la implementación del primer módulo se ofrecieron varias fechas a los padres para exponerles en qué iba a consistir su participación en el programa. Se tuvieron distintas sesiones según las conveniencias horarias de las familias.¹⁴⁵ No asistieron todos los padres que habían manifestado interés por implicarse en la investigación. Los padres codificados como P07 y P012 no asistieron a la reunión. El caso P07 se incorporó tardíamente a causa de falta de comunicación y el caso P012 no llegó a formar parte de la intervención.

Maestras y Técnicas en Educación Infantil tuvieron las reuniones en horario escolar. Las sesiones de maestras y TEI fueron en distintos días¹⁴⁶ para no desatender a los niños.

En estas sesiones se explicó a padres y docentes que se pretendía trabajar, por una parte el orden y la regulación de las propias actividades y, por otra, los componentes básicos del desarrollo psicomotor del niño: trabajar hábitos y rutinas relacionadas con el orden espacio-temporal y las destrezas motrices. Para ello era necesario establecer

¹⁴⁵ Días 19. 11, 22.11, 23.11. 2012

¹⁴⁶ Días 12.11, 19.11; 15.11, 21.11. 2012

tiempos y espacios para realizar las actividades propias de la alimentación, higiene, descanso y la actividad lúdica. Se les orientó, también, acerca de cómo llevar a cabo las acciones formativas y la observación.

a.1) Primer Objetivo

Se les expuso que el objetivo de este primer módulo se centraba sobretodo en regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas, y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad. Para conseguirlo era necesario ayudar al niño a saber ubicarse espacial y temporalmente y a vivir también el orden en los materiales y utensilios de los que dispusiera. Siempre enseñando al niño con el ejemplo y la transmisión oral.

a.2) Contenido específico

Contenidos de este primer módulo:

1. Descubrimiento e identificación de las propias necesidades fisiológicas (hambre, sed, sueño, etc.), mostrando un control progresivo de ellas.
2. Progreso en la adquisición de hábitos relacionados con el bienestar corporal y la seguridad personal, la higiene y la salud, así como en el inicio de hábitos de orden, constancia y organización en las actividades en que participa.
3. Progreso en el dominio de la coordinación y control dinámico del cuerpo, aumentando su autonomía en los desplazamientos y en el uso de objetos y en la orientación en el espacio cotidiano
4. Participación con iniciativa y constancia en actividades cotidianas de alimentación, descanso y higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en la secuencias temporales cotidianas y en los espacios que les son habituales
5. Dominio progresivo del control y de la coordinación oculomanual, así como de las habilidades manipulativas necesarias para explorar objetos y para ser cada vez más activo y autónomo en las distintas situaciones cotidianas (vestirse, ponerse los zapatos)
6. Orientación y autonomía en los espacios habituales cotidianos e iniciación en el uso de términos relativos al espacio (aquí, allá, dentro, fuera,

arriba, abajo).

7. Orientación en las secuencias temporales en que se organiza la vida diaria e iniciación en el uso de términos relativos a la organización del tiempo (mañana, tarde, ahora, después, hoy).

a.3) Documentación de apoyo

Se ofreció en este primer periodo a padres y docentes un material escrito¹⁴⁷ y audiovisual de apoyo a la actividad que iban a emprender.

Material audiovisual de apoyo. Descripción

Orden (2 minutos, 11 segundos)

Aunque a muchos padres pueda parecerles mentira, ya desde el primer año de vida, el niño se encuentra preparado para comenzar a vivir el hábito del orden pues, a partir de esta fecha, precisamente, suelen comenzar a entrar en este específico y tan importante periodo sensitivo.

Horarios (2 minutos, 25 segundos)

Prácticamente desde que nacemos, las rutinas forman parte del día a día de cada persona. Con los más pequeños se deben ir fomentando éstas, a través de horarios claros para su interiorización, de modo que las puedan manejar de manera automática en la convivencia con los demás y en la suya misma.

El momento de irse a dormir (3 minutos , 13 segundos)

Aunque no hay nada más tierno que ver a un niño durmiendo, no es extraño que para muchos padres la hora de acostar a sus hijos se convierta en un calvario: los lloros y las rabietas porque no quieren dormir son bastante habituales.

La importancia de establecer unos límites (1 minuto, 47 segundos)

Cuando educamos a los hijos a veces los padres evitamos decir "no" por miedo a que sufran frustraciones o por no pelearnos con ellos, sin darnos cuenta del error que supone el no establecer unos límites.

¹⁴⁷ Cfr. Anexo 10 Material de apoyo

Higiene dental (1 minuto, 57 segundos)

La higiene dental es fundamental para mantener una boca sana. En los niños, los dientes de leche son tan importantes como los definitivos. Es por ello que la salud de los dientes debe cuidarse desde el momento del nacimiento. El odontólogo Gustavo Camañas nos cuenta cómo.

Enseñar a los niños a comer (2 minutos, 31 segundos)

Lograr que los niños coman de una forma sana y lo sigan haciendo a lo largo de su vida es fundamental y requiere por nuestra parte un compromiso desde pequeños, lo que, por supuesto, puede convertirse en una tarea dura.

a.4) Indicadores participante tipo

Los indicadores que definen la conducta final de este módulo son:

Alimentación

1. Come en el momento y lugar previsto
2. Su ritmo al comer es adecuado
3. Abandona la mesa en su momento y tranquilamente
4. Limpia y ordena el espacio en el que ha comido
5. Coloca la silla en su lugar con suavidad
6. Utiliza los utensilios durante las comidas con suavidad
7. Recoge los utensilios de las comidas con cuidado
8. Su postura en la mesa es adecuada a la acción y a la situación
9. Usa el babero pasándolo sobre los labios y no frotando sobre la boca.

Descanso

- a. Descansa en los momentos y lugares previstos en el horario.
- b. Coloca correctamente los zapatos después de descalzarse
- c. Coloca en el sitio adecuado la ropa después de desvestirse
- d. Prepara la cama antes de acostarse
- e. Arregla la cama después de dormir
- f. Lleva la ropa sucia al lugar previsto
- g. Se inicia en vestirse y desvestirse con tranquilidad

Higiene

- A. Deja limpio y ordenado el lavabo

- B. Deja limpio y en su sitio el cepillo de dientes
- C. Deja la toalla en su sitio, colocándola correctamente
- D. Deja limpia la bañera: destapa, recoge gotas que hayan caído fuera
- E. Se lava cara y manos sin salpicar
- F. Se limpia después de ir al wc
- G. Se limpia los dientes
- H. Se limpia la nariz y tira o guarda el pañuelo adecuadamente
- I. Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc
- J. Recicla

Actividad lúdica

- I. Juega dentro de las zonas disponibles o previstas
- II. Juega en los tiempos previstos
- III. Sus movimientos corporales son contenidos
- IV. Trata y recoge con cuidado los materiales

a.5) Acciones formativas

Padres y docentes debían llevar a cabo durante este primer módulo las siguientes acciones formativas:

Modelo Alimentación

1. Levantarse y sentarse a la mesa en el momento previsto (1, 3)¹⁴⁸.
2. Evitar, sin motivo, prolongar excesivamente el tiempo de las comidas (1, 2, 3)
3. Evitar caprichos y comer fuera de hora o lugar (1)
4. Mantener un ritmo y un clima en las comidas sereno y tranquilo (2)
5. Evitar durante las comidas hacer movimientos inadecuados y bruscos con la cubertería, vajilla y alimentos (6, 9).
6. Después de comer recoger y dejar cada utensilio con cuidado en el lugar previsto (cubiertos, vaso, silla...) (4, 5, 7).
7. Mantener una postura corporal adecuada a la situación de comer (8)

Modelo descanso

- a. Levantarse y acostarse a las horas previstas, siempre que sea posible (a)

¹⁴⁸ Los números que se encuentran entre paréntesis corresponden a los indicadores del Participante tipo

- b. Tener espacios y tiempos establecidos para las actividades propias de las rutinas relacionadas con el descanso (b, c, e, f)
- c. Tener ordenados los espacios de descanso (b, c, e, f)
- d. Vivir las rutinas previstas antes y después del descanso (b, c, d, e, f)
- e. Ayudarles a desvestirse y vestirse con tranquilidad. (g)

Modelo higiene

- A. Procurar dejar los espacios dedicados a la higiene limpios y ordenados. (A, B, C, E, J, K)
- B. Ejercitarse en las mismas rutinas de higiene que queremos que adquieran los niños: lavado manos, dientes, reciclaje... (F, G, H, I)

Modelo juego

- I. Respetar tanto los espacios y tiempos dedicados a actividades lúdicas como aquellos espacios y tiempos dedicados a otras actividades. (I, II)
- II. En el uso y recogida de materiales adoptar siempre una actitud cuidadosa y moderada (IV)
- III. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos (III)

a.6) Registro de observación (NEC1)

ALIMENTACIÓN						
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la alimentación		0	1	2	3	4
NECacf1	comiendo en el lugar previsto					
NECacf2	utilizando cuidadosamente los cubiertos					
NECacf3	utilizando cuidadosamente el vaso					
NECacf4	recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.					
NECacf5	colocando la silla en su sitio sin arrastrarla					
NECacf6	limpiando y ordenando el espacio en que ha comido					
NECacf7	manteniendo una postura corporal adecuada a la situación					
NECacf8	usando la servilleta o babero adecuadamente					
El niño vive las rutinas y comportamientos propios de la alimentación		0	1	2	3	4
NECact1	comiendo en el momento previsto					
NECact2	comiendo durante el tiempo previsto					
NECact3	levantándose de la mesa en el momento adecuado					
DESCANSO						
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con el descanso		0	1	2	3	4
NECdcf1	durmiendo en los lugares previstos					
NECdcf2	colocando los zapatos en su lugar					
NECdcf3	colocando la ropa en su lugar					
NECdcf4	preparando su cama antes de acostarse					
NECdcf5	arreglando su cama después de dormir					
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con el descanso		0	1	2	3	4
NECdct1	durmiendo durante los tiempos previstos					
HIGIENE						
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la higiene		0	1	2	3	4
NEChcf1	dejando limpio y ordenado el lavabo					
NEChcf2	dejando limpio y guardado el cepillo de dientes					
NEChcf3	dejando colocada la toalla					
NEChcf4	dejando limpio el WC y usando la cadena					
NEChcf5	bajando sin golpe la tapa del WC					
NEChcf6	echando la ropa sucia al lugar previsto					
NEChcf7	reciclando					
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la higiene		0	1	2	3	4
NEChct1	bañándose cuando está previsto					
NEChct2	lavándose la cara cuando toca					
NEChct3	lavándose las manos cuando está previsto					
NEChct4	limpiándose la boca (en las comidas...)					
NEChct5	lavándose los dientes					
NEChct6	recogiendo la ropa sucia					
NEChct7	sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde					
NEChct8	limpiándose cuando va al baño					
ACTIVIDAD LÚDICA						
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la actividad lúdica		0	1	2	3	4
NEClcf1	jugando en las zonas disponibles o previstas					
NEClcf2	cuidando los materiales lúdicos durante el juego					
NEClcf3	cuidando los cuentos mientras los usa					
NEClcf4	recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado					
NEClcf5	recogiendo y guardando los cuentos con cuidado					
NEClcf6	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación					
El niño vive las rutinas y los comportamientos relacionados con la actividad lúdica		0	1	2	3	4
NEClct1	jugando en los tiempos disponibles o previstos					
NEClct2	recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca					
NEClct3	recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde					

b) Implementación 2º período

Como ya se hizo en la implementación del primer módulo, se ofreció a los padres distintas fechas para la reunión que tendría como objetivo recoger los últimos registros de observación, sus percepciones del primer periodo e introducir el segundo.

Como ocurrió en el primer módulo se tuvieron sesiones en días distintos según las conveniencias horarias de las familias.¹⁴⁹ A esta reunión no asistieron P06, ni P011. Estas dos familias asistieron a la primera reunión; P06 entregó incluso el Pretest y el consentimiento informado, pero no fue posible volver a comunicar con él, hasta el 3º Período. En este segundo periodo se incorporó P07.

La dinámica seguida para convocar la reunión con las maestras y las TEI fue la misma que en el anterior periodo.¹⁵⁰

En esta sesión se expuso a padres y docentes la importancia de la regulación emocional, y se comentaron las acciones formativas y los registros de observación.

b.1) Segundo Objetivo

En el segundo periodo se aborda la modulación de las emociones infantiles y la adquisición progresiva del control sobre la vida emocional. Se pretende regular en el niño el aspecto afectivo, vivencial y emocional.

b.2) Contenido específico

Contenidos de este segundo módulo:

1. Manifestación y expresión de las propias emociones y sentimientos, utilizando el lenguaje como medio de expresión y comunicación.
2. Iniciativa para llevar a cabo actividades y juegos, resolviendo las dificultades que se puedan presentar mediante la propia actuación o pidiendo a los demás la ayuda necesaria y aceptando pequeñas frustraciones.
3. Disposición para establecer relaciones afectivas positivas con las personas adultas y los niños con quienes comparte situaciones y actividades cotidianamente

¹⁴⁹ Días 17.01; 18.01.2013

¹⁵⁰ Días 16.01; 24.01.2013

4. Comprensión de las intenciones y de los mensajes que les dirigen las personas adultas y otros niños, identificando y utilizando los diferentes recursos comunicativos (gesto, entonación) y valorando el lenguaje oral como un medio de relación con las otras personas.
5. Conocimiento y uso de forma progresiva de las normas que rigen los intercambios, relatos y conversaciones (atención, espera, tono de voz, interés, iniciativa).
6. Expresión de necesidades, sentimientos e ideas mediante el lenguaje oral, mostrando un progresivo incremento del vocabulario relativo al propio entorno y experiencia, uso de frases simples y comprensión de variaciones morfológicas de género y número.
7. Recuerdo y relato de experiencias pasadas y relacionarlas con situaciones parecidas o diferentes.

b.3) Documentación de apoyo

Se ofreció en este segundo periodo a padres y docentes un material escrito y audiovisual de apoyo¹⁵¹ a la actividad que iban a emprender.

La edad del no (3 minutos, 17 segundos)

Hacia los dos años, empieza una nueva etapa para nuestro hijo, en la que la palabra "no" se convierte en una constante, poniéndonos a prueba. ¿Cómo debemos actuar?

Cómo controlar las rabietas (2 minutos, 51 segundos)

A partir de los dos años los niños suelen atravesar una etapa en la que las rabietas son una actitud muy común, con las que además han comprobado que pueden conseguir de sus padres lo que ellos quieren.

b.4) Indicadores participante tipo

Los Indicadores que definen la conducta final de este módulo son:

Alimentación

1. Expresa moderadamente las preferencias por algún alimento.

¹⁵¹ Cfr. Anexo 10 Material de apoyo

2. Expresa rechazo por algún alimento sin estridencias
3. Expresa sus necesidades y peticiones comedida y adecuadamente
4. Controla y regula los deseos y caprichos
5. Se comunica con los iguales o con los adultos en el tono adecuado a la situación.

Descanso

- a. Se comunica en un tono de voz bajo en el tiempo previo al descanso y durante el descanso de los demás
- b. Anda con cuidado en los tiempos dedicados al descanso
- c. Actúa con tranquilidad una vez se ha levantado

Higiene

- A. Demanda la ayuda del adulto de forma moderada
- B. Acepta la ayuda del adulto con sosiego
- C. Se comporta y comunica con tranquilidad ante las distintas actividades de higiene

Juego

- I. Resuelve pacíficamente los pequeños conflictos
- II. Expresa sus deseos comedidamente
- III. Cede ante los deseos de los demás sin enfado
- IV. Establece relaciones afectivas interpersonales equilibradas
- V. Regula sus sentimientos al perder y ganar en el juego
- VI. Sabe pedir perdón

b.5) Acciones formativas

Padres y docentes debían llevar a cabo durante este segundo módulo las siguientes acciones formativas:

Modelo alimentación

1. Mostrar de forma ecuánime los gustos o preferencias por algún alimento, durante las comidas (1, 4)¹⁵²
2. Cuando algún alimento no nos guste, manifestarlo y servirse un poco para comer de él. (2, 4)

¹⁵² Los números que se encuentran entre paréntesis corresponden a los indicadores del Participante tipo

3. En la mesa al pedir alguna cosa hacerlo con suavidad, usando el por favor y el gracias (3, 5)
4. Hablar en un tono de voz adecuado (3, 5)
5. Gestionar los conflictos con serenidad y sentido positivo

Modelo descanso

- a. Crear un ambiente tranquilo y moderado en los momentos previos al descanso (a)
- b. Utilizar un tono de voz suave en los tiempos dedicados al descanso (a)
- c. Evitar ruidos y actividades agitadas durante los períodos de descanso (b)
- d. Mostrar tranquilidad y sosiego en las actividades y manifestaciones expresivo comunicativas tras los tiempos de descanso (c)

Modelo higiene

- A. Durante las rutinas de higiene ofrecer al niño un ámbito relacional tranquilo (A, B, C)
- B. Durante las rutinas de higiene evitar las violencias suaves (A, B, C)

Modelo juego / otras actividades cotidianas

- I. Resolver los conflictos o enfados con serenidad y siendo positivos (I)
- II. Gestionar las molestias con tranquilidad (I, III)
- III. Expresarse con moderación en la manera y uso de vocabulario, evitar levantar la voz y el uso de palabras hirientes (I, II, IV)
- IV. Evitar brusquedades gestuales y verbales en las actividades lúdicas (I, II, IV, V)
- V. En el juego saber perder y saber ganar manifestándolo siempre con comedimiento (V)

b.6) Registro de observación (NEC2)

ALIMENTACIÓN		0	1	2	3	4
"El niño muestra conductas de autorregulación..."						
NECaas1	al expresar las preferencias por algún alimento					
NECaas2	al expresar el rechazo por algún alimento					
NECaas3	al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)					
DESCANSO		0	1	2	3	4
"El niño muestra conductas de autorregulación..."						
NECdas1	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso					
NECdas2	hablando en voz baja cuando los demás descansan					
NECdas3	comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado					
HIGIENE		0	1	2	3	4
"El niño muestra conductas de autorregulación..."						
NEChas1	al pedir ayuda al adulto (por favor, tono de voz...)					
NEChas2	al recibir ayuda del adulto (gracias...)					
ACTIVIDAD LÚDICA		0	1	2	3	4
"El niño muestra conductas de autorregulación..."						
NEClas1	resolviendo pacíficamente pequeños conflictos					
NEClas2	expresando sus deseos comedidamente					
NEClas3	cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado					
NEClas4	estableciendo relaciones armónicas con los iguales					
NEClas5	estableciendo relaciones armónicas con los adultos					
NEClas6	sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría					
NEClas7	sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta					
NEClas8	felicitando a los ganadores					
NEClas9	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes					
NEClas10	disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario					

c) Implementación 3r período

Para la convocatoria de la reunión del tercer módulo se llevaron a cabo las mismas acciones que en los anteriores periodos. A estas sesiones asistieron todos los padres¹⁵³ y las maestras y TEI¹⁵⁴.

c.1) Tercer Objetivo

Durante este último periodo se pretende dar a conocer al niño formas básicas de comportamiento social, para que vaya adquiriendo comportamientos socialmente aceptables y que aprenda a escuchar, a expresarse, a reconocer y usar distintos sistemas de comunicación de forma adecuada y moderada.

c.2) Contenido específico

Contenidos de este tercer módulo:

¹⁵³ Días 08.03; 13.03; 18.03. 2013

¹⁵⁴ Días 11.03; 13.03. 2013

1. Dominio progresivo de las posibilidades expresivas, perceptivas y motoras del propio cuerpo y utilización de los recursos personales de que dispone en la vida cotidiana.
2. Comprensión y apreciación progresiva del entorno inmediato, iniciándose en el conocimiento y en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en los diferentes grupos sociales en que participa.
3. Interés y curiosidad por el medio físico y social, explorando las características de objetos, materiales y elementos del entorno natural, formulando preguntas sobre algunos sucesos y representando vivencias y situaciones mediante el juego simbólico

c.3) Documentación de apoyo

Se ofreció en este tercer periodo a padres y docentes un material escrito de apoyo¹⁵⁵ a la actividad que iban a emprender.

c.4) Indicadores participante tipo

Los indicadores que definen la conducta final de este módulo son:

Alimentación

1. Se inicia en las normas que rigen los intercambios verbales (atención, espera, tono de voz...)
2. Modera el deseo de comer excesivamente
3. Bebe agua en sorbos pequeños
4. Come poniéndose en la boca trozos de comida pequeños
5. Come un poco de aquello que no le gusta
6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente
7. Evita hacer ruido con los cubiertos sobre el plato
8. Evita hacer ruido al masticar y al beber o tomar sopa

Descanso

- a. Al despertarse por la mañana o al mediodía procura respetar el descanso de los demás, comportándose de forma tranquila (habla en voz baja, no hace actividades ruidosas...)
- b. Acepta las rutinas antes de acostarse sin disonancias
- c. Acepta las rutinas previstas al levantarse

¹⁵⁵ Cfr. Anexo 10 Material de apoyo

- d. Su comportamiento al levantarse es tranquilo y respetuoso

Higiene

- A. Se tapa nariz y boca cuando estornuda y tose
- B. Se limpia con el pañuelo
- C. Se suena siempre que conviene sin ruido excesivo
- D. Se lava las manos en las situaciones previstas

Juego

- I. Establece contacto positivo y amigable con los iguales
- II. Establece contacto positivo y afectuoso con los adultos.
- III. Acepta y vive las reglas del juego
- IV. Modera el vocabulario y suprime palabras (gestos) que ofenden o hieren a los demás
- V. Ajusta su comportamiento a las necesidades de otros niños y adultos,
- VI. Comparte objetos personales y materiales de juego con los demás de forma tranquila

c.5) Acciones formativas

Padres y docentes debían llevar a cabo durante este tercer módulo las siguientes acciones formativas:

Modelo alimentación

1. Vivir las pautas propias de la comunicación: tono de voz en las comidas, la gesticulación moderada, saber esperar y escuchar. (1)¹⁵⁶
2. Moderar el deseo de comer y beber excesivamente o de mostrar caprichos en el comer. (2, 3, 4, 5)
3. Comer de todo (5)
4. Levantarse de la mesa cuando esté previsto (6)
5. Evitar hacer ruido con los cubiertos u otros utensilios (7)
6. Evitar aquello que pueda obstaculizar una relación personal sosegada (TV, móvil...) (1)
7. Comer y beber evitando hacer ruido (8)

Modelo descanso

¹⁵⁶ Los números que se encuentran entre paréntesis corresponden a los indicadores del Participante tipo

- a. Pautar y vivir normas para que en las horas de descanso la casa permanezca en paz y silencio, caminar con sigilo, hablar en voz baja... (a).
- b. Seguir el protocolo para el momento de acostarse y de levantarse. (b, c)
- c. Mostrarse tranquilo al levantarse. (d)

Modelo higiene

- A. Taparse la nariz y la boca cuando estornudamos o tosemos (A)
- B. Limpiarse y sonarse con el pañuelo sin hacer ruido excesivo (B,C)
- C. Lavarse las manos en las situaciones previstas (D)

Modelo juego

- I. Crear un clima positivo, de cariño y afecto, de seguridad y confianza, en las actividades lúdicas. (I, II)
- II. Explicar y observar las reglas del juego. (III)
- III. Utilizar un lenguaje respetuoso y delicado con los demás, evitando expresiones ofensivas.(IV)
- IV. Fomentar las relaciones interpersonales potenciando actitudes de colaboración, ayuda y solidaridad.(V)
- V. Ofrecer al niño situaciones en las que viva y experimente el valor de compartir (VI)
- VI. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos (IV)

c.6) Registro de observación (NEC3)

ALIMENTACIÓN						
"El niño muestra conductas de autorregulación..."		0	1	2	3	4
NECacf7	manteniendo una postura corporal adecuada a la situación					
NECacf2	utilizando cuidadosamente los cubiertos					
NECacf3	utilizando cuidadosamente el vaso					
NECaas1	al expresar las preferencias por algún alimento					
NECaas2	al expresar el rechazo por algún alimento					
NECaas3	al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)					
NECaas4	en la comunicación con sus iguales					
NECaas5	en la comunicación con los adultos					
NECaas6	al beber (bebiendo en sorbos pequeños)					
NECaas7	al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)					
NECaas8	no excediéndose en la comida; comiendo lo necesario					
DESCANSO						
"El niño muestra conductas de autorregulación..."		0	1	2	3	4
NECdas1	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso					
NECdas2	hablando en voz baja cuando los demás descansan					
NECdas3	comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado					
NECdas4	caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan					
HIGIENE						
"El niño muestra conductas de autorregulación..."		0	1	2	3	4
NEChcf1	dejando limpio y ordenado el lavabo					
NEChct3	lavándose las manos cuando está previsto					
NEChct4	limpiándose la boca (en las comidas...)					
NEChas1	al pedir ayuda al adulto (por favor, tono de voz...)					
NEChas2	al recibir ayuda del adulto (gracias...)					
NEChas3	tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose					
NEChas4	limpiándose con el pañuelo después de un estornudo					
NEChas5	sonándose sin ruido excesivo					
"El niño muestra conductas de autorregulación..."		0	1	2	3	4
NEClcf6	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación					
NEClas2	expresando sus deseos comedidamente					
NEClas4	estableciendo relaciones armónicas con los iguales					
NEClas5	estableciendo relaciones armónicas con los adultos					
NEClas9	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes					
NEClas11	compartiendo sus materiales					
NEClas12	ajustando su comportamiento a las necesidades del otro					
NEClas13	aceptando las reglas del juego					

8.5. Instrumentos de recogida de datos postimplementación

Tanto el postest, como la autoevaluación de las acciones formativas, el cuestionario familiar y la entrevista se llevaron a cabo una vez finalizada la implementación del programa. Los resultados obtenidos de estos instrumentos se analizarán en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 9

9.1. Introducción

Una de las principales críticas que se plantean a las intervenciones educativas y formativas en el ámbito escuela - familia es que pocas veces son valoradas por su eficacia o ineficacia, limitándose los organizadores, únicamente, a poner de manifiesto la satisfacción de los participantes.¹⁵⁷ Hasta ahora han sido pocas las evidencias contundentes certificando la efectividad de los programas de padres o entre la familia y escuela; la mayoría de ellos han sido diseñados e implementados sin un seguimiento ni una evaluación posterior (Dillon, 2010).

El programa de esta investigación ha tenido en cuenta, tanto en el diseño como en su implementación, crear instrumentos de observación y de recogida de datos para poder llevar a cabo un análisis y valoración de los efectos generados en los comportamientos de los niños.

La metodología cuantitativa - aplicada a los resultados, mediante aplicaciones estadísticas - permite destacar conductas que se han modificado de forma considerable o significativa y mostrar los valores de los comportamientos al inicio y a final de cada periodo. La metodología cualitativa, por su parte, ofrece información acerca de la adecuación de las acciones formativas y del proceso de observación, mostrando puntos fuertes y débiles, aciertos y errores del programa.

Durante el desarrollo del capítulo que se presenta y los dos siguientes, se llevará a cabo la descripción de la muestra y la tarea de organizar, categorizar, correlacionar y comparar la información obtenida, resumiendo los datos recogidos y exponiendo el tratamiento estadístico - cuando sea el caso - que se ha aplicado. En estos tres capítulos - como recomiendan Hernández, Fernández y Baptista (2003) -no se incluirán conclusiones, ni sugerencias, así como tampoco se discutirán los resultados de la investigación, que se presentarán en el último capítulo.

¹⁵⁷ En Italia las experiencias de formación de padres (Catarsi, 1997, 2003; Corsi, 2006; Mantovani, 2004; Scalari, 2006; Bottigli, 2006), han sido, a menudo, objeto de crítica por parte de las administraciones públicas, que expresan su escepticismo por la falta de evaluación. Lo mismo sucede en Gran Bretaña (Smith, 1997), porque carecen de una comprobación experimental sobre su eficacia (Catarsi, 2011)

El análisis descriptivo global de los resultados obtenidos de los cuestionarios y registros de observación, se iniciará con los cuestionarios CEN y NCC y proseguirá con el estudio de los registros de observación NEC. En este análisis se pretende averiguar cómo y cuál ha sido la evolución global, negativa o positiva, de los comportamientos.

Siendo la muestra de este trabajo el estudio de diez casos se llevará a cabo, finalmente - y en el siguiente capítulo - el análisis centrado en cada uno de ellos.

“El estudio de casos es un análisis intensivo de algunos ejemplos seleccionados, de forma que se consiga una lúcida y sagaz comprensión del fenómeno estudiado, y que sirva para plantear teorías y modelos que guíen posteriores investigaciones. (Pérez, W. 1999:228)

Aunque el estudio de casos se centre en pocas personas, paradójicamente, la cantidad de información obtenida - como advierte Álvarez-Gayou (2005) - es abundante. Convendrá, por tanto, organizarla, categorizarla y analizarla de forma clara.

9.2. Descripción de la muestra participante

Como ya se trató en el capítulo de la implementación, la fase de sensibilización de las familias, previa al programa no se pudo llevar a cabo de forma ajustada a lo establecido en el diseño. Ante este elemento no previsto, se optó por una acción alternativa, para informar a los padres.

Los padres que mostraron interés por el programa tras la información fueron trece. Por tanto, la investigación se iba a llevar a cabo con una muestra de trece niños, trece familias, cuatro maestras y cuatro técnicas de Educación Infantil del segundo curso del Primer ciclo de Educación Infantil del Colegio Avantis, situado en Hospitalet de Llobregat. De estos primeros padres que mostraron interés por el programa permanecieron hasta el final 10 familias. Durante la implementación del programa no hubo mortalidad experimental, ni pérdida de sujetos, aunque si algunas familias dejaron de estar activas durante algún periodo, por motivos que se expondrán al tratar cada periodo.

Caracterización de los casos de estudio

Teniendo en cuenta que la investigación se basa en un proceso educativo y participativo, donde lo importante son las personas y contemplar la evolución de sus comportamientos, se ha visto necesario conocer y tener en cuenta una serie de variables que pueden influir en el desarrollo conductual. Estas variables son datos referentes a las características físicas del niño y de su entorno familiar. Se quiere conocer si las variables sexo, edad, hermanos, lugar que ocupa entre ellos y uso de pañal, puede ser relevante para adquirir o no unos comportamientos. En lo que se refiere al entorno familiar, se ha preguntado también si la implementación del programa les ha supuesto algún cambio en el contexto familiar y en el estilo educativo. Para conocer estos datos se pasó a los padres un cuestionario¹⁵⁸, que ha generado los datos que a continuación se presentan.

Los apartados 1 y 2 muestran variables que se utilizaran para averiguar si afectan o no a la modificación de los comportamientos del niño. En cambio, los datos aportados por los apartados 3, 4 y 5, permitirán inferir si la implementación del programa ha supuesto para la familia algún cambio en el estilo educativo y organización familiar.

Variables	P01	P02 ¹⁵⁹	P03	P04	P05	P06	P07	P08	P09	P010
1. Datos del niño										
1.1. Sexo	F	M	F	M	M	M	F	F	M	F
1.2. Edad (meses al terminar el programa)	30		36	35	35	37		32	33	35
1.3. Lugar entre hermanos	3ª		3ª	1ª	-	1ª		1ª	1ª	3ª
1.4. Uso de pañal	no		no	si	no	no		no	no	no
1.5. Deja de usarlo en	III		X		VIII	(*)		IV	II	II
2. Composición familiar										
2.1. Número de personas en la familia	5		+5	4	3	3		4	3	+5
2.2. Hermanos	2		3	-	-	-		1	-	3
2.3. Hermanas	-		-	1	-	-		-	-	-
3. Modificación de conducta afectivo / comunicativa										
3.1. entre los adultos	no		no	si	no	no		no	si	si
3.2. entre adulto y menor	si		no	no	no	no		si	si	si
3.3. entre los hermanos	no		no	no	no	-		no	-	si
3.4. manera de sancionar	no		si	si	no	si		si	no	si
3.5. estrategias de resolución de conflictos	no		si	si	si	si		si	si	si
4. Modificación de conducta espacio/ temporal										
4.1. organización temporal	no		no	no	no	no		no	si	no
4.2. organización espacial o material	no		no	no	no	no		si	si	no
5. El programa ha facilitado										
5.1. establecimiento normas claras	-		-	-	X	X		-	X	-
5.2. mantenimiento normas establecidas	-		X	X	-	X		-	X	-
5.3. refuerzo de unas normas establecidas	X		X	-	X	X		X	-	X

¹⁵⁸ Cfr. Anexo 3.6)

¹⁵⁹ La familia P02 y P07 no entregaron el último cuestionario.

5.4. estrategias para resolución conflictos	-		-	X	X			X	X	-
Observaciones añadidas por los padres: P04 1.4. Usa pañal sólo por las noches; P06 (*) Dejó de usar el pañal a los dos años; P08 4.2. Fijar un espacio específico para jugar y facilitar espacios para que la niña pudiera ordenar los juguetes y su ropa; P09 2.1, 2.2 A finales de Mayo nació un hermanito. 4.1. Se ha añadido espacio temporal para recoger la mesa; 4.2. Se ha colocado un espacio para colgar la toalla, para cambiarse de ropa, para dejar su ropa y zapatos. Cambio de cuna a cama (28.03.2013) P010 1.4. Usa pañal sólo por las noches.										

Tabla 69 Resultados cuestionario final familia

Las observaciones añadidas por los padres en el cuestionario, se han transcrito al final de la tabla porque pueden ayudar a corroborar o explicar algunos resultados.

9.3. Análisis descriptivo

En este apartado se presentan los datos recogidos por los instrumentos CEN, NCC, NEC y el cuestionario autoevaluativo.

El estudio se inicia organizando y analizando, en primer lugar, la información recogida en CEN / NCC / NEC, y en segundo lugar, los datos obtenidos de la autoevaluación de padres y maestras acerca de ejecución las acciones formativas. La información recogida se ha organizado por entornos - familiar y escolar- y por ámbitos. Organizada la información se han tratado los datos a través del programa estadístico Minitab, aplicando la t de Student¹⁶⁰, usando un intervalo de confianza¹⁶¹ del 95%.

Cabe recordar que la información de los cuestionarios NCC y CEN aporta datos sobre realidad contextual de la que se partió en la familia y la escuela y si la intervención ha generado alguna evolución o cambio. Por otra parte, los resultados de los registros de observación NEC, presentan los cambios de comportamientos de los niños durante la implementación del programa en cada uno de los períodos. Estos datos, obtenidos a partir de los cuestionarios y los registros de observación, se volcaron, en un primer momento, por niño - participante, en hojas de cálculo Excel.¹⁶²

¹⁶⁰ La t de student se utiliza para determinar si hay una diferencia significativa entre las medias de inicio y final de periodo, es decir, se utiliza cuando deseamos comparar dos medias.

¹⁶¹ El intervalo de confianza es un rango de valores (calculado en una muestra) en el cual se encuentra el verdadero valor del parámetro, con una probabilidad determinada. La probabilidad de que el verdadero valor del parámetro se encuentre en el intervalo obtenido o construido se denomina nivel de confianza. El intervalo de confianza es el nivel de la probabilidad (nivel de la significación, p) que se está dispuesto a aceptar. Es habitual tomar como nivel de confianza un 95% o un 99% que se corresponde con valores de alfa o niveles de significación de 0,05 y 0,01 respectivamente. El intervalo de confianza es útil porque define un límite superior y un límite inferior que es consistente con los datos del estudio, pero que no da ninguna probabilidad de saber dónde está el verdadero parámetro que intentamos determinar.

¹⁶² Cfr. Anexo 7

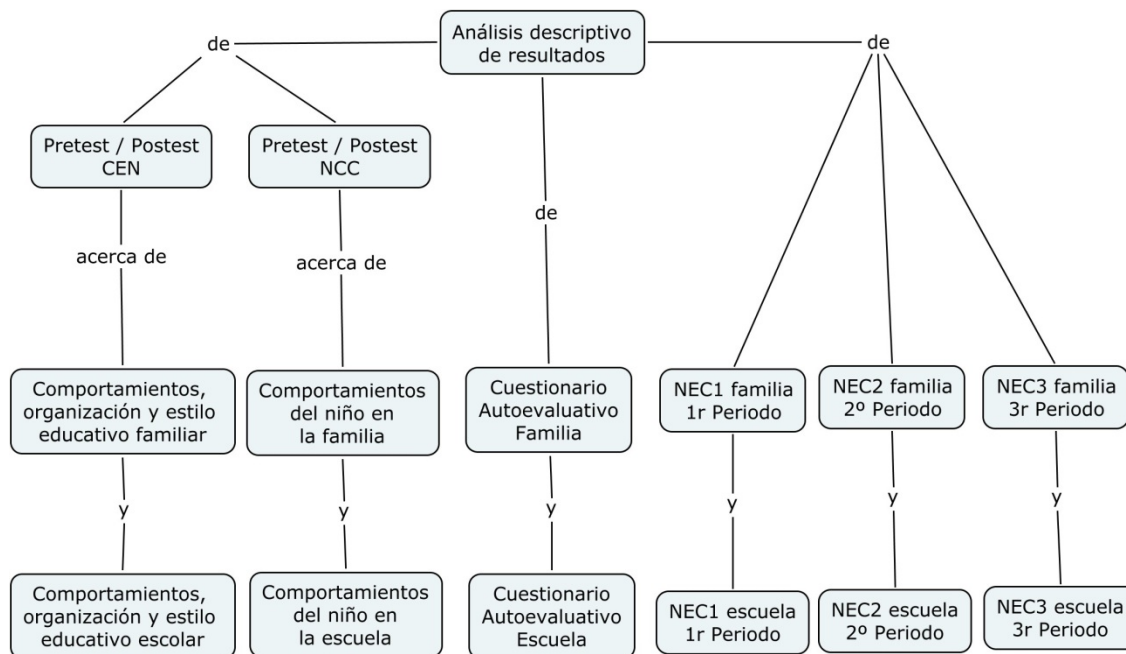


Gráfico 7 Esquema del análisis descriptivo de resultados cuantitativos.

9.3.1. Cuestionario CEN (contexto que envuelve al niño)

En este apartado se muestran las tablas con los datos obtenidos y organizados de los cuestionarios CEN en la Familia y CEN en la Escuela. Esta información corresponde al inicio, pretest, y al final de la intervención, postest.¹⁶³ Tras las tablas se presentan los resultados obtenidos al aplicar la t de student a los indicadores que parecía que podían ofrecer diferencias significativas.

CEN Familia¹⁶⁴

Las cuatro tablas siguientes (cfr. Tabla 70, 71, 72 y 73) recogen los resultados pertenecientes al cuestionario CEN familia. Cada una de ellas corresponde a uno de los cuatro ámbitos trabajados. Los tres contextos que se muestran en cada ámbito recordemos que se refieren a pautas espaciales (cf), temporales (ct), y educativas (ce) de la familia.

¹⁶³ La familia P02, no entregó el documento cumplimentado correspondiente al Postest.

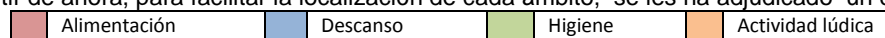
¹⁶⁴ Pr: pretest; Po: Postest; 0: No; 1: Si; - No Sabe

Ambito Alimentación ¹⁶⁵																				
CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CONTEXTO FÍSICO																				
CENacf1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf2	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf3	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
CENacf4	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf5	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1
CENacf6	0	0	0		1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1
CENacf7	1	1	1		1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1
CENacf8	0	1	1		1	0	1	1	1	1	1	1	1	-	-	1	1	1	1	1
CENacf9	0	0	0		-	1	1	1	1	0	1	1	1	1	-	-	1	1	1	1
CONTEXTO TEMPORAL																				
CENact1	0	1	1		1	1	0	1	1	1	0	1	-	1	0	1	1	1	1	1
CENact2	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	0	1	1	1	1	1
CENact3	1	1	1		1	1	0	1	1	1	1	1	-	1	0	1	1	1	0	1
CENact4	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	0	1	1	1	1	1
CENact5	0	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENact6	0	0	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENact7	1	1	1		1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CONTEXTO EDUCATIVO																				
CENace1	-	1	-		1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENace2	1	1	-		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENace3	0	1	-		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
CENace4	0	0	-		1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	1	-	1
CENace5	1	1	-		1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1
CENace6	0	1	-		1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENace7	-	0	-		-	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1

Tabla 70 Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ambito alimentación

Ambito Descanso																				
CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CONTEXTO FÍSICO																				
CENdcf1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdcf2	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdcf3	1	0	0		-	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdcf4	0	1	0		1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENdcf5	0	0	0		1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0
CONTEXTO TEMPORAL																				
CENdct1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct2	1	1	0		0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1
CENdct3	1	1	0		0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0
CENdct4	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
CENdct5	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct6	1	0	0		-	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct7	0	0	0		1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENdct8	0	0	0		1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0
CONTEXTO EDUCATIVO																				
CENdce1	1	1	-		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce2	1	1	-		0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1
CENdce3	1	1	-		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
CENdce4	1	1	-		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce5	0	0	-		-	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

¹⁶⁵ A partir de ahora, para facilitar la localización de cada ámbito, se les ha adjudicado un color:



CENdce6	0	1	-	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENdce7	0	0	-	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0
CENdce8	0	1	-	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1
CENdce9	0	0	-	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1

Tabla 71 Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito del descanso.

Ámbito Higiene																				
CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CONTEXTO FÍSICO																				
CENhcf1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhcf2	-	1	0		1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENhcf3	1	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1
CENhcf4	0	0	0		0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0
CENhcf5	1	1	0		0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0
CENhcf6	1	1	0		1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CONTEXTO TEMPORAL																				
CENhct1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhct2	1	1	0		0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
CENhct3	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
CENhct4	0	0	1		0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
CENhct5	0	0	0		1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
CENhct6	0	0	0		0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENhct7	0	0	0		1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1
CONTEXTO EDUCATIVO																				
CENhce1	1	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1
CENhce2	0	1	0		1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0
CENhce3	0	0	0		1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0
CENhce4	1	0	0		0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
CENhce5	0	1	0		0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
CENhce6	1	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1
CENhce7	0	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce8	0	0	0		1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1
CENhce9	-	1	0		0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce10	1	1	0		0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce11	0	0	0		0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce12	0	0	0		0	0	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce13	0	0	0		1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1
CENhce14	1	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1
CENhce15	-	1	0		1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	-	1	0	1	1	1
CENhce16	0	0	0		1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	-	1	-	1	0	1
CENhce17	0	1	0		1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
CENhce18	1	1	0		1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENhce19	0	0	0		0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0
CENhce20	0	0	0		0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0

Tabla 72 Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito de la higiene

Ámbito Actividad lúdica																				
CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CONTEXTO FÍSICO																				
CENlcf1	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlcf2	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0
CENlcf3	1	1	1		1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlcf4	1	1	1		1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlcf5	1	1	-		1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
CONTEXTO TEMPORAL																				
CENlct1	1	1	1		1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlct2	0	0	0		1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlct3	0	0	0		1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlct4	0	0	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlct5	0	1	-		1	1	-	1	1	1	1	1	1	1	-	0	1	1	1	1

CONTEXTO EDUCATIVO																				
CENlce1	1	1	-		1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlce2	0	1	-		1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlce3	-	1	-		1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlce4	0	1	-		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
CENlce5	1	1	-		1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1

Tabla 73 Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito actividad lúdica.

Los resultados presentados en las anteriores tablas anteriores muestran que los cambios entre el pretest y el postest son insignificantes. Para precisar más esta aseveración se ha elaborado una tabla (Cfr. Tabla 74) donde se registran el número de indicadores - por ámbito y contexto - en los que el comportamiento ha evolucionado positivamente o ha sufrido una regresión, y los indicadores que no han variado. Cabe decir, que entre los indicadores que han permanecido igual - información detallada y referenciada a pie de página - 66 indicadores partían de 0 y tras la intervención seguían en ese mismo nivel.

Por otra parte, no se han contabilizado respuestas como NS / NS y NS / 0 por no poder integrarlas en las casillas establecidas y porque no aportan ninguna información respecto a la intervención. Esta información queda referenciada, también, a pie de página.

Cuestionario pretest y postest	CEN Total: 93	Alimentación			Descanso			Higiene			Act. lúdica		
		cf	ct	ce	cf	ct	ce	cf	ct	ce	cf	ct	ce
		9	7	7	5	8	9	6	7	20	5	5	5
	Total 23			Total 22			Total 33			Total 15			
<	9	15	17	5	6	11	8	10	41	7	6	9	
=	69	47	44	38	60	67	43 ¹⁶⁶	49 ¹⁶⁷	135 ¹⁶⁸	37	38 ¹⁶⁹	45	
>	2	1	1	1	5	2	3	4	4	1	0	0	
	81 ¹⁷⁰	63	63 ¹⁷¹	45 ¹⁷²	72 ¹⁷³	81 ¹⁷⁴	54	63	180	45	45	54	
cf: contexto físico		ce: contexto educativo											
ct: contexto temporal		cas: contexto afectivo social											

Tabla 74 Resultados totales de los indicadores de CEN familias.

¹⁶⁶ En relación a la casilla = tres respuestas son 0 / 0

¹⁶⁷ Idem. anterior siete respuestas son 0 / 0

¹⁶⁸ Idem. anterior 30 respuestas son 0 / 0

¹⁶⁹ La suma de los elementos no da como resultado 45, por no contabilizar una respuesta NS / 0. Entre los indicadores = cinco son respuestas 0 / 0

¹⁷⁰ La suma de los elementos no da como resultado 81 porque no se contabiliza una respuesta que en ambos test era NS.

¹⁷¹ La suma de los elementos no da como resultado 63, por no contabilizar una respuesta NS / 0

¹⁷² Idem. anterior comentario. Conviene comentar que en la casilla = encontramos seis respuestas 0 / 0

¹⁷³ Idem. referente a la suma. En relación a la casilla = ocho respuestas son 0 / 0.

¹⁷⁴ Idem. referente a la suma. Entre los indicadores = siete son respuestas 0 / 0

Como ya se ha anunciado, la aplicación de t de Student a los indicadores en los que se observaban más cambios, ha dado resultados significativos en los comportamientos que se muestran en la tabla 75.

Indicadores	Pretest	Posttest	Diferencia	p-value ¹⁷⁵	Contenido de los indicadores
	Media	Media			
HAY TIEMPOS ESTABLECIDOS PARA:					
CENact1	0,500	1,000	-0,500	0,033*	desayunar
EL EDUCADOR HA ENSEÑADO AL NIÑO A:					
CENace4	0,250	0,875	-0,625	0,011*	recoger los utensilios de las comidas
CENdce8	0,333	0,889	-0,556	0,013*	coger sus zapatos
CENhce5	0,222	0,778	-0,556	0,013*	lavarse la cara
CENhce9	0,500	1,000	-0,500	0,033*	reconocer cuando debe limpiarse la boca
CENhce17	0,333	0,778	-0,445	0,035*	echar a lavar la ropa sucia

Tabla 75 Resultados significativos de la aplicación t de Student a CEN familias.

CEN Escuela

Los resultados, obtenidos de los cuestionarios CEN en la escuela, se presentan siguiendo la misma secuenciación y estructura que se ha mostrado en el apartado anterior en relación a los ámbitos y contextos familiares.

Los indicadores iluminados en gris de este ámbito y del ámbito del descanso y la higiene se refieren a comportamientos que únicamente son observables en la familia. Figuran en el cuestionario de la escuela, para que en la escuela se conozca lo que se pregunta a la familia y se pueda reforzar

Ambito Alimentación									
CEN	AMA ¹⁷⁶		AMB		AMC		AMD		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
CONTEXTO FISICO									
CENacf1									
CENacf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf4									
CENacf5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf6	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf7	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf8	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENacf9	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CONTEXTO TEMPORAL									
CENact1									
CENact2	1	1	1	1	1	1	1	1	1

¹⁷⁵ El valor de p es un método para obtener conclusiones válidas a partir de unos datos. Se emplea para indicar cuánto (o cuán poco) contradice una muestra la hipótesis nula. Se rechazará la hipótesis nula si el p valor es menor o igual al nivel de significación adoptado por el investigador.

Es importante y prioritario entender qué nos dice el p-value. Una hipótesis con una buena base teórica, unida a un valor p pequeño ofrece argumentos suficientes para seguir manteniendo la hipótesis planteada.

¹⁷⁶ AMA, AMB, AMC, AMD son los códigos adjudicados a las cuatro maestras.

CENact3	1	1	1	1	1	1	1	1
CENact4								
CENact5	-	1	1	1	1	1	1	1
CENact6	-	1	1	1	1	1	1	1
CENact7	-	1	1	1	1	1	1	1
CONTEXTO EDUCATIVO								
CENace1	1	1	1	1	0	1	1	1
CENace2	1	1	1	1	1	1	1	1
CENace3	1	1	1	1	1	1	1	1
CENace4	1	1	1	1	1	1	1	1
CENace5	1	1	1	1	1	1	1	1
CENace6	1	1	1	1	1	1	1	1
CENace7	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 76 Resultados Pretest / Postest CEN escuela. Ámbito alimentación

Ámbito Descanso									
CEN	AMA		AMB		AMC		AMD		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
CONTEXTO FÍSICO									
CENdcf1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdcf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdcf3	1	1	-	1	1	1	1	1	1
CENdcf4	1	1	1	1	0	1	1	1	1
CENdcf5									
CONTEXTO TEMPORAL									
CENdct1									
CENdct2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct4									
CENdct5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct6	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdct7	1	1	1	1	0	1	1	1	1
CENdct8									
CONTEXTO EDUCATIVO									
CENdce1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce2	1	1	1	1	0	1	1	1	1
CENdce3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce4	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce5	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce6	1	1	1	1	0	1	1	1	1
CENdce7									
CENdce8	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENdce9									

Tabla 77 Resultados de CEN Pretest / Postest escuela. Ámbito descanso

Ámbito Higiene									
CEN	AMA		AMB		AMC		AMD		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
CONTEXTO FÍSICO									
CENhcf1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhcf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhcf3									
CENhcf4	-	0	0	0	0	0	0	0	0
CENhcf5	1	1	-	1	1	1	1	1	1
CENhcf6									
CONTEXTO TEMPORAL									
CENhct1									
CENhct2	1	1	1	1	0	1	0	1	1
CENhct3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhct4									
CENhct5									
CENhct6	0	1	0	1	0	1	1	1	1
CENhct7	-	1	1	1	0	1	1	1	1

CONTEXTO EDUCATIVO								
CENhce1								
CENhce2								
CENhce3								
CENhce4	1	1	0	1	0	1	1	1
CENhce5	1	1	0	1	1	1	1	1
CENhce6	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce7	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce8	1	1	-	1	0	1	1	1
CENhce9	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce10	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce11								
CENhce12								
CENhce13								
CENhce14	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce15	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce16	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce17								
CENhce18	1	1	1	1	1	1	1	1
CENhce19	-	1	-	1	0	1	0	1
CENhce20	-	-	0	0	0	0	0	0

Tabla 78 Resultados Pretest / Postest CEN escuela. Ámbito higiene

Ambito Actividad lúdica									
CEN	AMA		AMB		AMC		AMD		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
CONTEXTO FÍSICO									
CENlcf1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlcf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlcf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlcf4	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlcf5	1	1	-	1	1	1	1	1	1
CONTEXTO TEMPORAL									
CENlct1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlct2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlct3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlct4	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlct5	1	1	-	1	1	1	1	1	1
CONTEXTO EDUCATIVO									
CENlce1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlce2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlce3	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlce4	1	1	1	1	1	1	1	1	1
CENlce5	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 79 Resultados Pretest / Postest CEN escuela. Ámbito actividad lúdica.

La simple observación de los datos del cuestionario CEN en la escuela muestra escasas modificaciones entre el pretest y el postest.

Únicamente en el ámbito de la higiene aparecen algunos datos que rompen con la uniformidad encontrada en los tres ámbitos restantes. A continuación se muestran cuáles son estos indicadores y su correspondiente contenido.

NCCact6	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1		
NCCact7	1	1	-	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1		
Ámbito Descanso																					
CONTEXTO FÍSICO																					
NCCdct1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	
NCCdct2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
NCCdct3	-	0	0	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	
NCCdct4	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	
NCCdct5	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1
CONTEXTO TEMPORAL																					
NCCdct1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct2	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
NCCdct3	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
NCCdct4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct6	-	-	0	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct7	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1
NCCdct8	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0

Tabla 81 Resultados de NCC familia. Ámbito alimentación y descanso.

Ámbito Higiene																						
	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010			
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po		
CONTEXTO FÍSICO																						
NCChcf1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	
NCChcf2	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1
NCChcf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChcf4	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChcf5	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1
NCChcf6	0	1	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1
NCChcf7	-	-	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1
NCChcf8	0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	1	1	1
NCChcf9	-	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
NCChcf10	-	-	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0
NCChcf11	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0
CONTEXTO TEMPORAL																						
NCChct1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChct2	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
NCChct3	0	-	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChct4	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChct5	1	-	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChct6	0	-	0	1	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1
NCChct7	1	-	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1
NCChct8	0	-	-	1	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	-	0	0	0	0	1	1
Ámbito Actividad lúdica																						
CONTEXTO FÍSICO																						
NCClcf1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
NCClcf2	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1
NCClcf3	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
NCClcf4	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1
NCClcf5	1	1	-	1	1	-	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1
CONTEXTO TEMPORAL																						
NCClct1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct2	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct3	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
NCClct4	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1
NCClct5	0	1	0	1	1	-	1	0	0	1	1	1	1	-	0	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 82 Resultados de NCC familia. Ámbito higiene y actividad lúdica.

NCC	cf	ct	cf	ct	cf	ct	cf	ct
Total: 58	9	7	5	8	11	8	5	5
	Total 16		Total 13		Total 19		Total 10	
<	10	13	11	9				
=	70 ¹⁷⁷	50 ¹⁷⁸	33 ¹⁷⁹	60 ¹⁸⁰				
>	1	0	0	2				
	81	63	45	72	99	72	45	45

cf: contexto físico
ct: contexto temporal

Tabla 83 Resultados totales de los indicadores de NCC familias.

En la tabla 83 se puede ver el número de indicadores de cada ámbito y contexto que se han modificado positiva o negativamente y cuántos han permanecido igual. Cabe destacar, entre los indicadores que no se han modificado - referenciado a pie de la página anterior - que 15 indicadores partían de 0 y tras la intervención continúan estando en esta cifra. No se han contabilizado las respuesta NS / NS y NS / 0 por no poder integrarlas en la clasificación establecida. Esta información aparece también referenciada a pie de página.

Tras haber aplicado la t de Student a los resultados obtenidos en los cuatro ámbitos, diez indicadores de comportamiento han mostrado diferencias significativas desde el inicio del programa al final. Son los que se muestran a continuación.

ÁMBITO ALIMENTACIÓN					Contenido de los indicadores
Indicadores	Pretest Media	Postest Media	Diferencia	p-value	
EL NIÑO SABE DÓNDE Y CÓMO					
NCCacf6	0,444	0,889	-0,444	0,035*	recoger los utensilios de las comidas (cubiertos, vaso, servilleta)
NCCdcf4	0,444	0,889	-0,444	0,035*	guardar y coger sus zapatos
NCCdcf5	0,222	0,778	0,556	0,013*	guardar y coger su ropa
ÁMBITO HIGIENE					Contenido de los indicadores
Indicadores	Pretest Media	Postest Media	Diferencia	p-value	
EL NIÑO SABE DÓNDE Y CÓMO					
NCCchf2	0,333	1,000	-0,667	0,004**	lavarse la cara
NCCchf6	0,222	0,889	-0,667	0,004**	recoger la ropa sucia
EL NIÑO CONOCE EL TIEMPO / EL MOMENTO					
NCCcht2	0,556	1,000	-0,444	0,035*	lavarse la cara
NCCcht8	0,286	1,000	-0,714	0,008**	limpiarse cuando va al baño
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA					Contenido de los indicadores
Indicadores	Pretest Media	Postest Media	Diferencia	p-value	
EL NIÑO SABE DÓNDE Y CÓMO					

¹⁷⁷ Entre los indicadores = cuatro son respuestas 0 / 0

¹⁷⁸ Entre los indicadores = tres son respuestas 0 / 0

¹⁷⁹ Entre los indicadores = dos son respuestas 0 / 0 y la suma de los elementos no da como resultado 45, por no contabilizar una respuesta NS / 0

¹⁸⁰ Entre los indicadores = seis son respuestas 0 / 0 y la suma de los elementos no da como resultado 72, por no contabilizar una respuesta NS / NS.

NCClcf1	0,556	1,000	-0,444	0,035*	jugar
NCClcf3	0,556	1,000	-0,444	0,035*	guardar los juguetes
NCClcf4	0,444	1,000	-0,556	0,013*	guardar los cuentos

Tabla 84 Resultados significativos de la aplicación t de Student a NCC familias

Diez son los indicadores del cuestionario NCC de la familia que muestran diferencia estadística significativa. Los tres primeros pertenecen al contexto físico del ámbito de la alimentación (NCCacf6, NCCdcf4, NCCdcf5); los cuatro siguientes corresponden al ámbito de la higiene, relacionados dos con el contexto físico y dos con el contexto temporal (NCChcf2, NCChcf6, NCChct2, NCChct8); los tres últimos forman parte del contexto físico del ámbito de la actividad lúdica (NCClcf1, NCClcf3 y NCClcf4). En los demás indicadores la evolución o cambio ha sido inexistente.

NCC Escuela¹⁸¹

Los resultados obtenidos del cuestionario NCC de la escuela se presentan en las dos siguientes tablas (Cfr. Tabla 85 y 86); una tercera tabla (Cfr. Tabla 87) muestra los indicadores que rompen con la uniformidad presente en la mayoría de ellos; y por último, se apuntan los resultados significativos al aplicar la t de Student. (Cfr. Tabla 88)

Ámbito Alimentación																					
	AMB P01		AMB P02		AMB P03		AMB P04		AMC P05		AMA P06		AMA P07		AMA P08		AMD P09		AMB P010		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
NCCacf1																					
NCCacf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCacf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCacf4																					
NCCacf5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCacf6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCacf7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCacf8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCacf9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCact1																					
NCCact2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCact3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCact4																					
NCCact5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCact6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCact7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Ámbito Descanso																					
NCCdcf1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdcf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdcf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdcf4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdcf5																					

¹⁸¹ Los indicadores que están iluminados en gris no son observables en la escuela. El motivo de que el enunciado – sin ser observable – figure también en el cuestionario de la escuela, es que en la escuela se conozca lo que se pregunta a la familia y se pueda reforzar.

NCCdct1																				
NCCdct2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct4																				
NCCdct5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCdct8																				

Tabla 85 Resultados de NCC escuela. Ámbito alimentación y descanso.

Ámbito Higiene																				
	AMB P01		AMB P02		AMB P03		AMB P04		AMC P05		AMA P06		AMA P07		AMA P08		AMD P09		AMB P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
NCCchf1																				
NCCchf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1
NCCchf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCchf4																				
NCCchf5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCchf6																				
NCCchf7	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
NCCchf8																				
NCCchf9	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCchf10	0	1	-	1	1	1	1	1	0	0	-	1	1	1	-	1	0	1	1	1
NCCchf11	-	1	-	1	-	0	0	0	0	0	-	1	1	1	-	1	-	-	0	0
NCCcht1																				
NCCcht2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCcht3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCcht4																				
NCCcht5	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCcht6																				
NCCcht7	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCcht8	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
Ámbito Actividad lúdica																				
NCClcf1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClcf2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClcf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClcf4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClcf5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCClct5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

Tabla 86 Resultados de NCC escuela. Ámbito higiene y actividad lúdica.

Ámbito Higiene																				
	AMB P01		AMB P02		AMB P03		AMB P04		AMC P05		AMA P06		AMA P07		AMA P08		AMD P09		AMB P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
NCCchf7	0	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1
NCCchf10	0	1	-	1	1	1	1	1	0	0	-	1	1	1	-	1	0	1	1	1
NCCchf11	-	1	-	1	-	0	0	0	0	0	-	1	1	1	-	1	-	-	0	0
NCCcht7	0	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCCcht8	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1
Contenido de los indicadores																				
El niño sabe dónde/cómo																				
NCCchf7	sonarse																			
NCCchf10	colgar la toalla																			
NCCchf11	reciclar																			
El niño conoce el tiempo /el momento de																				

NCCht7	sonarse
NCCht8	limpiarse cuando va al baño

Tabla 87 Selección de indicadores del pretest / posttest NCC escuela. Ámbito higiene

Aplicando la t de student a los anteriores indicadores sólo se han obtenido diferencias de comportamiento significativas en los dos siguientes.

Indicadores	Pretest	Postest	Diferencia	p-value	Contenido de los indicadores
	Media	Media			
EL NIÑO SABE DÓNDE Y CÓMO					
NCCht7	0,556	1,000	-0,444	0,035*	sonarse
EL NIÑO CONOCE EL TIEMPO / EL MOMENTO DE					
NCCht8	0,556	1,000	-0,444	0,035*	limpiarse cuando va al baño

Tabla 88 Resultados significativos de la aplicación t de Student a NCC escuela.

Entre los indicadores del cuestionario NCC de la escuela, existe diferencia estadística significativa en los comportamientos correspondientes a los indicadores NCCht7 (ámbito higiene, contexto físico) y NCCht8 (ámbito higiene, contexto temporal). En los demás indicadores la evolución o cambio ha sido inexistente.

Tras la organización y análisis de los cuestionarios CEN y NCC se procede - en el siguiente apartado - al análisis del protocolo de observación NEC.

9.3.3. Registro de observación NEC (Niño en el Contexto)

El registro de observación NEC recoge la información de los comportamientos del niño durante los tres periodos. Los indicadores tanto de NEC1 como de NEC2, eran distintos y ajustados al objetivo que se perseguía durante el periodo de tiempo estipulado. Sin embargo, el NEC3, introduce indicadores nuevos y recoge algunos ya trabajados durante el primer y el segundo periodo. Esto permitirá establecer una triangulación entre resultados.

La cantidad más importante de información cuantitativa de la investigación procede de este instrumento. La organización y análisis de los resultados seguirá la misma estructuración para cada uno de los periodos. Se presentan y analizan, en primer lugar, por separado, datos recogidos por la familia y datos recogidos en la escuela. En cada periodo se muestran, por una parte, las tablas con los datos recogidos,¹⁸² que presentan la evolución porcentual¹⁸³ positiva, negativa o mantenida de los comportamientos tras la intervención y a continuación de estas tablas se registran los

¹⁸² Datos previamente volcados en hojas de cálculo Excel. Cfr. Anexo 7

¹⁸³ Los porcentajes corresponden a: 0%: se ha mantenido el comportamiento; 25% ha subido un nivel de la escala; 50% ha incorporado dos niveles de la escala desde el principio de la intervención; 75% ha evolucionado tres niveles; 100% ha asumido el comportamiento. Los porcentajes negativos muestran que el participante ha sufrido una regresión en un comportamiento concreto.

resultados obtenidos tras la aplicación de la t de Student a los datos, con la intención de conocer las evoluciones de comportamiento significativas.

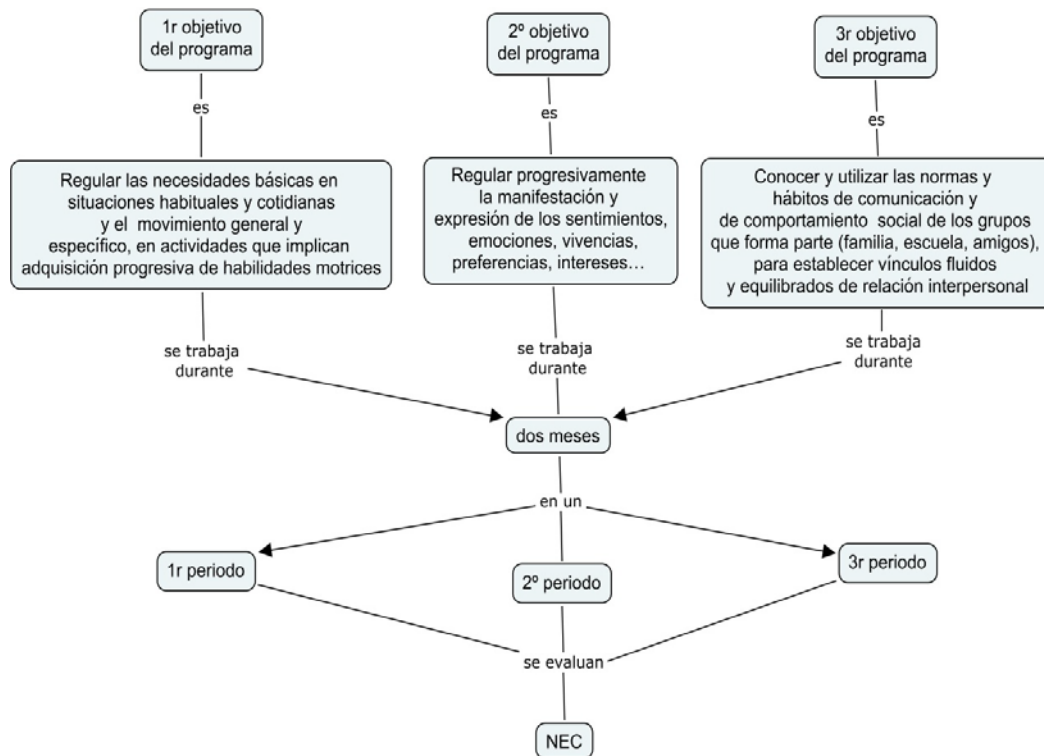


Gráfico 8 Objetivos, temporalización e instrumento de observación del programa

Las categorías elegidas para la organización de los datos han sido los periodos (1º, 2º, 3º), los participantes (P01, P02, AMA, AMB...) y los ámbitos (alimentación, descanso, higiene, actividad lúdica). Para la elaboración de las tablas e identificación de los participantes se han utilizado los mismos códigos que se entregaron a los participantes durante la implementación de programa. Cada tabla que se presenta corresponde a un periodo y contiene los mismos indicadores y la misma estructura que los registros de observación.

La información obtenida de las familias procede de 46 registros de observación en el primer periodo, 41 en el segundo y 39 en el tercero, con un total de 3833 indicadores. Los datos obtenidos de la escuela provienen de 23 registros recogidos en el primer período, 38 en el segundo y 44 en el tercero, con un total de 2761 indicadores. La suma de indicadores observados durante todo el programa asciende a 6594.

Observador	Registros recogidos			Observador	Registros recogidos		
	Periodo				Periodo		
Código Familia	1r	2n	3r	Código Maestra	1r	2n	3r
P01	8	8	7	AMB	2	4	4
P02	6		4		2	4	4
P03	8	7	6		2	4	4
P04	3	4	4		2	4	4
P05	6	8	8	AMC	5	8	6
P06	-	-	7	AMA	2		4
P07	-	-	2		2	3	4
P08	3	6			2	3	4
P09	8	8	7	AMD	3	4	6
P010	4		1	AMB	1	4	4
Total	46	41	39	Total	23	38	44
Ámbitos	Indicadores						
Alimentario	11	3	11		11	3	11
Descanso	6	3	4		3	3	4
Higiene	15	2	8		8	2	8
Act. lúdica	9	10	8		9	10	8
Total	41	18	31		31	18	31
Total indicadores	1886	738	1209		713	684	1364

Tabla 89 Registros de observación recogidos e indicadores analizados

Como se puede observar, la información recogida ha sido abundante. La previsión era que los participantes rellenaran los registros semanalmente. No en todos los casos los participantes se han ajustado a las pautas establecidas. En la información de la tabla anterior, se observan diferencias entre el número de registros llevados a cabo por las familias y por la escuela, y también en relación a los indicadores observados durante el primer periodo en ambos escenarios educativos. La primera diferencia mencionada, se justificará en el estudio de cada período; la segunda, viene justificada porque algunos indicadores - aunque figuran en los protocolos de observación de ambos entornos educativos - son observables sólo en la familia, y no lo son en la escuela¹⁸⁴.

Primer periodo

Durante el primer periodo del programa - del 26 de noviembre al 20 de enero - se recogieron 46 registros de observación de las familias y 23 de la escuela. Tanto padres como maestras conocían la necesidad de entregar un registro de observación cada semana. Aun así, por motivos coyunturales en la escuela e imprevisibles en la familia no todos los observadores (padres y docentes) consiguieron llevarlo a cabo.

¹⁸⁴ Aunque ya se adujo la razón en otro momento de este capítulo, no está de menos recordarlo: el motivo de que el indicador - sin ser observable - figurase en el cuestionario de la escuela, era que las maestras conocieran lo que se preguntaba a la familia y lo pudieran reforzar.

Tan sólo P01 y P09 entregaron, puntualmente y todos, los registros que se les pidió en la explicación de la primera reunión y se les recordó en sucesivos mails durante el proceso. Aunque la familia P06 asistió a esta primera reunión y entregó los cuestionarios pretest CEN y NCC, no fue posible ponerse en contacto con ella, al ver que no entregaban los registros de observación. Con la familia P07 no se pudo tener una entrevista hasta finales de este primer periodo.

Código Familia	1r	Indicadores observados		Código Maestra	1r	
P01	8	nº	Ámbitos		2	
P02	6	11	Alimentario	AMB	2	
P03	8	6	Descanso		2	
P04	3	15	Higiene		2	
P05	6	9	Act. lúdica	AMC	5	
P06	-	41	Total	AMA	2	
P07	-	1886	Total indicadores		713	2
P08	3					2
P09	8				AMD	3
P010	4			AMB	1	
Total	46			Total	23	

Tabla 90 Registros NEC1 recogidos e indicadores analizados. Primer periodo.

NEC1 Familias 1r Periodo¹⁸⁵

La siguiente tabla (Cfr. Tabla 91) muestra los porcentajes de cambio experimentados en los comportamientos de los niños durante el primer periodo.

La cifra porcentual 0% significa que el comportamiento del niño no ha variado. Debido a su ambigüedad se ha creído conveniente señalar a qué valor - de la escala de medida - corresponde este porcentaje. Estos valores se han incluido en la parte derecha de cada una de las tablas de la familia y de la escuela. De este modo se ve que, en algunos casos, el comportamiento estaba ya adquirido antes de la intervención - valor 4 -, y en otros - valor 1 - simplemente se ha introducido.

¹⁸⁵ Recordar lo que ya se ha anticipado sobre los porcentajes: 0%: se ha mantenido el comportamiento; 25% ha subido un nivel de la escala; 50% ha incorporado dos niveles de la escala desde el principio de la intervención; 75% ha evolucionado tres niveles; 100% ha asumido el comportamiento. Los porcentajes negativos muestran que el participante ha sufrido una regresión en un comportamiento concreto.

Nec1 1r Periodo Familia	P01	P02	P03	P04	P05	P08	P09	P010	P01	P02	P03	P04	P05	P08	P09	P010
ÁMBITO ALIMENTACIÓN																
C. FÍSICO																
NECacf1	25%	50%	0%	0%	25%	50%	0%	50%			3	4			4	
NECacf2	0%	50%	0%	0%	50%	25%	25%	25%	2		3	4				
NECacf3	0%	50%	-25%	0%	25%	25%	25%	50%	3			4				
NECacf4	25%	50%	0%	75%	75%	25%	100%	25%			3					
NECacf5	25%	25%	-25%	0%	50%	-50%	0%	50%				0			0	
NECacf6	25%	25%	-50%	50%	25%	50%	0%	25%							0	
NECacf7	-25%	0%	25%	25%	50%	25%	50%	25%		1						
NECacf8	-25%	25%	0%	25%	25%	25%	50%	25%			3					
C. TEMPORAL																
NECact1	50%	25%	0%	25%	25%	25%	0%	25%			3				4	
NECact2	0%	0%	0%	25%	50%	0%	0%	0%	2	2	3			3	4	3
NECact3	0%	25%	0%	25%	50%	50%	100%	0%	2		3					2
ÁMBITO DESCANSO																
C. FÍSICO																
NECdcf1	25%	25%	25%	0%	0%	0%	0%	0%				4	4	4	4	4
NECdcf2	75%	25%	0%	-25%	50%	100%	25%	25%			2					
NECdcf3	50%	25%	0%	0%	25%	100%	0%	25%			3	3			3	
NECdcf4	0%	25%	0%	-25%	25%	0%	0%	25%	0		0			0	0	
NECdcf5	0%	25%	0%	0%	25%	0%	0%	25%	0		0	1		0	0	
C. TEMPORAL																
NECdct1	25%	0%	25%	25%	0%	0%	0%	0%		2			4	0	4	4
ÁMBITO HIGIENE																
C. FÍSICO																
NEChcf1	25%	25%	0%	0%	25%	0%	0%	25%			3	2		0	0	
NEChcf2	25%	25%	0%	50%	50%	0%	0%	25%			0			2	0	
NEChcf3	50%	25%	25%	0%	50%	0%	50%	0%				0		2		2
NEChcf4	0%	0%	-25%	75%	50%	0%	75%	0%	2	0				0		3
NEChcf5	0%	0%	-25%	25%	50%	0%	75%	50%	1	0				0		
NEChcf6	0%	0%	0%	0%	50%	75%	75%	50%	0	0	4	3				
NEChcf7	0%	25%	0%	0%	50%	0%	0%	50%	0		0	3		0	4	
C. TEMPORAL																
NEChct1	25%	25%	0%	25%	25%	25%	0%	25%			4				4	
NEChct2	0%	25%	-25%	0%	0%	50%	0%	25%	2			2	3		0	
NEChct3	25%	50%	-25%	25%	0%	0%	50%	50%				3	3			
NEChct4	25%	50%	0%	0%	25%	25%	75%	25%			4	3				
NEChct5	50%	25%	0%	25%	50%	25%	25%	25%			0					
NEChct6	50%	25%	0%	0%	50%	100%	0%	25%			4				0	
NEChct7	25%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%			4	2	2	0	0	4
NEChct8	75%	0%	0%	0%	25%	0%	0%	25%		0	4	2		0	0	
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA																
C. FÍSICO																
NEClcf1	25%	0%	-25%	25%	50%	0%	0%	0%		2				2	4	2
NEClcf2	25%	25%	0%	-25%	50%	0%	25%	0%			3			3		2
NEClcf3	25%	25%	0%	0%	50%	0%	25%	0%			3	4		3		2
NEClcf4	50%	25%	-25%	25%	50%	25%	25%	50%								
NEClcf5	50%	0%	-25%	0%	50%	25%	25%	50%		2		4				
NEClcf6	50%	0%	0%	0%	25%	25%	25%	0%		2	4	4				2
C. TEMPORAL																
NEClct1	25%	0%	-25%	25%	50%	-25%	25%	50%		2						
NEClct2	25%	25%	-25%	25%	25%	25%	25%	25%								
NEClct3	0%	0%	-25%	0%	25%	25%	25%	25%	2	1						

Tabla 91 Datos de evolución de comportamientos en la familia. Primer período.

La tabla anterior muestra regresiones, cambios leves o de cierta significación sucedidos durante el periodo. En tres indicadores -que se presentan a continuación - parece que la intervención no sólo no ha ayudado a mejorar, sino que en algunos casos el comportamiento global ha sufrido un retroceso. Esta observación se corrobora al relacionarla con el p - valor de estos indicadores que se muestran en la tabla 93, ya que los dos primeros indicadores (NECacf5, NECdcf4) muestran un p-value de 0,476, 0,351 muy alejado del nivel de significación¹⁸⁶, y no así el tercero (NECdcf5) cuyo p-value es 0,080.

ÁMBITO ALIMENTACIÓN														
NECacf5	25%	25%	-25%	0%	50%	-50%	0%	50%				0		0
CONTENIDO DEL INDICADOR: Colocando la silla en su sitio sin arrastrala														
ÁMBITO DESCANSO														
NECdcf4	0%	25%	0%	-25%	25%	0%	0%	25%	0		0		0	0
CONTENIDO DEL INDICADOR: Preparando su cama antes de acostarse														
NECdcf5	0%	25%	0%	0%	25%	0%	0%	25%	0		0	1		0
CONTENIDO DEL INDICADOR: Arreglando su cama después de dormir														

Tabla 92 Indicadores con escasa evolución y regresión

Aplicando la t de student, con un intervalo de confianza del 95%¹⁸⁷, a los resultados recogidos en la escuela durante el primer periodo, se ha averiguado qué comportamientos muestran cambios significativos y cuáles no. Los indicadores del registro de observación NEC1 de la familia que muestran una diferencia estadística significativa - del inicio de la intervención al final de esta - se muestran en la tabla 93. Los resultados indican que no hay diferencias significativas en los demás indicadores, aunque si existe una leve variación positiva en las conductas. A cada indicador se le ha añadido, para mayor comprensión, el comportamiento correspondiente.

¹⁸⁶ Cuando aplicamos un nivel de confianza del 95%, el valor alfa o nivel de significación es 0,05.

¹⁸⁷ Es necesario rescatar que el intervalo de confianza ofrece una idea de los límites dentro de los cuales se puede estar más o menos seguro de encontrar el valor real de un parámetro (efecto real o estimado de las acciones formativas sobre el niño). El intervalo de confianza estima cuál es el tamaño del efecto de un factor, qué comportamientos caen dentro de estos límites y cuánto se ha modificado ese comportamiento.

APLICACIÓN DE LA T DE STUDENT A LOS DATOS DEL 1r PERIODO FAMILIA ¹⁸⁸				
	Inicio	Final	Diferencia	p-value
Alimentación	Media	Media		
NECacf1	2,625	3,625	-1,000	0,018*
NECacf2	2,125	3,000	-0,875	0,021*
NECacf3	2,875	3,625	-0,750	0,080
NECacf4	1,375	3,250	-1,875	0,006**
NECacf5	1,000	1,375	-0,375	0,476
NECacf6	0,875	1,625	-0,750	0,142
NECacf7	2,125	3,000	-0,875	0,041*
NECacf8	2,000	2,750	-0,750	0,048*
NECact1	2,750	3,500	-0,750	0,003**
NECact2	2,625	3,000	-0,375	0,197
NECact3	1,750	3,000	-1,250	0,038*
Descanso				
NECdcf1	3,375	3,750	-0,375	0,080
NECdcf2	1,375	2,750	-1,375	0,045*
NECdcf3	1,375	2,500	-1,125	0,051
NECdcf4	0,375	0,625	-0,250	0,351
NECdcf5	0,250	0,625	-0,375	0,080
NECdct1	3,125	3,500	-0,375	0,080
Higiene				
NEChcf1	0,875	1,375	-0,500	0,033*
NEChcf2	0,875	1,875	-1,000	0,018*
NEChcf3	0,750	1,750	-1,000	0,018*
NEChcf4	1,000	1,875	-0,875	0,155
NEChcf5	0,750	1,625	-0,875	0,111
NEChcf6	1,375	2,625	-1,250	0,038*
NEChcf7	0,875	1,500	-0,625	0,095
NEChct1	2,875	3,625	-0,750	0,003**
NEChct2	1,750	2,125	-0,375	0,285
NEChct3	2,375	3,250	-0,875	0,064
NEChct4	2,000	3,125	-1,125	0,015*
NEChct5	1,375	2,500	-1,125	0,002**
NEChct6	1,000	2,250	-1,250	0,038*
NEChct7	1,750	2,000	-0,250	0,170
NEChct8	1,125	1,625	-0,500	0,104
A. lúdica				
NEClcf1	2,625	3,000	-0,375	0,285
NEClcf2	2,375	2,875	-0,500	0,170
NEClcf3	2,250	2,875	-0,625	0,049*
NEClcf4	1,750	2,750	-1,000	0,018*
NEClcf5	2,000	2,750	-0,750	0,080
NEClcf6	2,500	3,125	-0,625	0,049*
NEClct1	2,500	3,125	-0,625	0,180
NEClct2	1,750	2,625	-0,875	0,021*
NEClct3	2,000	2,375	-0,375	0,197

Tabla 93 Resultados tras la aplicación de la t de Student a NEC1 familias.

¹⁸⁸ Conviene recordar de nuevo que la t de student se utiliza para determinar si hay una diferencia significativa entre las medias de los comportamientos de los participantes al inicio y al final del periodo. La diferencia será estadísticamente significativa si el p-value es < 0,05, ya que el grado de significación estadística (o nivel de significación) que se ha determinado es 0,05, correspondientes a un nivel de confianza del 95%.

NECacf6	1,300	1,900	-0,600	0,217
NECacf7	2,600	3,000	-0,400	0,104
NECacf8	2,400	2,700	-0,300	0,468
NECact1	3,800	3,700	0,100	0,343
NECact2	3,600	3,700	-0,100	0,591
NECact3	2,800	3,200	-0,400	0,223
Descanso				
NECdcf1	4,000	3,900	0,100	0,343
NECdcf2	3,600	3,600	0,000	1,000
NECdct1	3,300	3,300	0,000	1,000
Higiene				
NEChcf1	0,600	1,800	-1,200	0,009**
NEChcf3	0,000	1,400	-1,400	0,016*
NEChcf4	1,000	1,500	-0,500	0,273
NEChct2	2,000	2,600	-0,600	0,081
NEChct3	2,300	2,900	-0,600	0,168
NEChct4	2,300	2,700	-0,400	0,168
NEChcf7	1,125	2,250	-1,125	0,015*
NEChct8	1,300	1,700	-0,400	0,443
A. lúdica				
NEClcf1	3,200	3,300	-0,100	0,847
NEClcf2	2,800	3,000	-0,200	0,619
NEClcf3	2,600	3,300	-0,700	0,045*
NEClcf4	2,200	2,800	-0,600	0,140
NEClcf5	2,000	3,000	-1,000	0,023*
NEClcf6	2,500	3,500	-1,000	0,068
NEClct1	3,300	3,800	-0,500	0,273
NEClct2	2,500	3,200	-0,700	0,111
NEClct3	2,700	3,300	0,600	0,193

Tabla 96 Resultados tras la aplicación de la *t* de Student a NEC1 escuela

La aplicación de la *t* de Student a los resultados del registro NEC1 de la escuela, muestra diferencia estadística significativa en seis comportamientos; no hay diferencias significativas en los demás indicadores, aunque si existe una leve variación positiva en los comportamientos.

ÁMBITO ALIMENTACIÓN		
El niño vive rutinas y comportamientos relacionados con la alimentación		
NECacf5	0,016*	colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
ÁMBITO HIGIENE		
El niño vive rutinas y comportamientos relacionados con la higiene		
NEChcf1	0,009**	dejando limpio y ordenado el lavabo
NEChcf3	0,015*	dejando colocada la toalla
NEChcf7	0,015*	sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA		
El niño vive rutinas y comportamientos relacionados con la actividad lúdica		
NEClcf3	0,045*	cuidando los cuentos mientras los usa
NEClcf5	0,023*	recogiendo y guardando los cuentos con cuidado

Tabla 97 Resultados significativos (tras la aplicación *t* de Student) a NEC1 escuela

Segundo periodo

Durante el segundo periodo del programa - del 21 de enero al 17 de marzo - se recogieron 41 registros de observación de las familias y 38 de la escuela. La familia

P02, mediante un mail comunicó que por circunstancias familiares no previstas no iban a poder seguir el programa durante este segundo período, sin embargo, se reincorporaron en el siguiente. En lo que se refiere a la familia P06, aunque estuvieron en la reunión previa al periodo, hubo dificultades para ponerse en comunicación con ellos tras este segundo encuentro. Con la familia P07 se tuvieron varias entrevistas, mostró interés por el programa e hizo llegar información sobre las evoluciones de su hija, pero no cumplimentó el registro de observación hasta el tercer periodo.

Código Familia	2º	Indicadores observados			Código Maestra	2º
P01	8	nº	Ámbitos	nº	AMB	4
P02		3	Alimentario	3		4
P03	7	3	Descanso	3		4
P04	4	2	Higiene	2		4
P05	8	10	Act. lúdica	10	AMC	8
P06		18	Total	18	AMA	
P07		738	Total indicadores	684		3
P08	6					3
P09	8					4
P010					AMB	4
Total	41				Total	38

Tabla 98 Registros NEC2 recogidos e indicadores analizados. Segundo periodo

NEC2 Familias 2º Periodo

En la siguiente tabla se presentan los porcentajes de modificación experimentados en los comportamientos de los niños durante el segundo periodo en la familia, y los valores correspondientes al porcentaje 0%.

Nec2 2º Periodo Familia	P01	P03	P04	P05	P08	P09	P01	P03	P04	P05	P08	P09
ÁMBITO ALIMENTACIÓN												
NECaas1	25%	0%	0%	25%	0%	25%		4	3		4	
NECaas2	25%	0%	0%	50%	0%	25%		4	3		4	
NECaas3	25%	0%	25%	50%	0%	25%		3			3	
ÁMBITO DESCANSO												
NECdas1	25%	-25%	25%	50%	25%	0%						2
NECdas2	25%	-25%	0%	50%	25%	0%			3			2
NECdas3	25%	-25%	0%	50%	25%	25%			3			
ÁMBITO HIGIENE												
NEChas1	25%	25%	25%	50%	25%	25%						
NEChas2	25%	-25%	0%	50%	25%	25%			3			
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA												
NEClas1	25%	0%	0%	50%	25%	25%		2	2			
NEClas2	25%	-25%	25%	50%	25%	25%						
NEClas3	25%	0%	-25%	50%	50%	0%		2				3
NEClas4	50%	25%	0%	0%	50%	-25%			3	2		
NEClas5	25%	25%	-25%	25%	25%	0%						3

NEClas6	0%	25%	0%	50%	25%	0%	2	2		3
NEClas7	25%	0%	0%	50%	25%	25%		2	2	
NEClas8	0%	0%	25%	0%	50%	0%	1	4	0	0
NEClas9	-25%	0%	0%	0%	25%	75%		3	4	0
NEClas10	-25%	0%	25%	50%	25%	25%		3		

Tabla 99 Datos de evolución de comportamientos en la familia. Segundo período.

De la aplicación de la *t* de student a los datos de inicio y de final de periodo que se encuentran en las hojas de cálculo Excel,¹⁹⁰ se han obtenido los resultados que se ofrecen en la tabla siguiente.

APLICACIÓN DE LA T DE STUDENT A LOS DATOS DEL 2º PERIODO FAMILIA				
	Inicio	Final	Diferencia	p-value
Alimentación	Media	Media		
NECaas1	2,833	3,333	-0,500	0,076
NECaas2	2,667	3,333	-0,667	0,102
NECaas3	2,333	3,167	-0,833	0,042*
NECdas1	2,167	2,833	-0,667	0,175
NECdas2	1,667	2,500	-0,833	0,141
NECdas3	2,333	3,000	-0,667	0,175
Higiene				
NEChas1	2,000	3,167	-1,167	0,001**
NEChas2	2,333	3,000	-0,667	0,175
A. Lúdica				
NEClas1	1,667	2,500	-0,833	0,042*
NEClas2	1,667	2,500	-0,833	0,093
NEClas3	1,833	2,500	-0,667	0,235
NEClas4	2,333	3,000	-0,667	0,235
NEClas5	2,667	3,167	-0,500	0,203
NEClas6	2,000	2,667	-0,667	0,102
NEClas7	1,333	2,167	-0,833	0,042*
NEClas8	1,000	1,667	-0,667	0,102
NEClas9	2,000	2,500	-0,500	0,415
NEClas10	2,000	2,667	0,667	0,175

Tabla 100 Resultados de la aplicación de la *t* de Student a NEC2 familia.

En contenido de los indicadores que han evolucionado positivamente de forma significativa se muestran a continuación.

El niño muestra conductas de autorregulación		
ÁMBITO ALIMENTACIÓN		
NECaas3	0,042*	Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
ÁMBITO HIGIENE		
NEChas1	0,001**	Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA		
NEClas1	0,042*	Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
NEClas7	0,042*	Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta

Tabla 101 Resultados significativos (tras la aplicación *t* de Student) NEC2 familia.

¹⁹⁰ Cfr. Anexo 7

NEC2 Escuela 2º Periodo

Siguiendo la estructura prevista, se muestra a continuación la tabla con los resultados obtenidos de los registros de observación NEC2 en la escuela.

Nec2 2º Periodo Escuela	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010
ÁMBITO ALIMENTACIÓN																
NECaas1	25%	0%	-25%	0%	100%	-25%	25%	25%		2		2				
NECaas2	25%	0%	-25%	-25%	75%	-25%	25%	25%		2						
NECaas3	0%	0%	0%	25%	25%	25%	0%	100%	3	2	3				2	
ÁMBITO DESCANSO																
NECdas1	0%	0%	-25%	0%	0%	50%	-25%	50%	2	2		2	1			
NECdas2	25%	0%	-50%	0%	0%	25%	-25%	25%		2		2	1			
NECdas3	-25%	0%	0%	25%	25%	0%	-25%	0%		2	2			2		3
ÁMBITO HIGIENE																
NEChas1	0%	0%	0%	50%	0%	-25%	0%	75%	3	3	3		1		2	
NEChas2	0%	0%	-25%	50%	0%	25%	0%	75%	3	3			1		2	
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA																
NECclas1	0%	0%	25%	25%	25%	0%	0%	25%	2	2				3	1	
NECclas2	25%	0%	-25%	-25%	75%	0%	-25%	25%		2				2		
NECclas3	25%	25%	0%	0%	25%	0%	0%	0%			1	2		2	1	3
NECclas4	-25%	0%	-25%	0%	75%	-25%	25%	25%		3		3				
NECclas5	0%	-25%	-25%	25%	75%	0%	0%	25%	3					3	2	
NECclas6	0%	-25%	0%	0%	25%	25%	25%	0%	2		1	1				3
NECclas7	25%	0%	0%	0%	0%	75%	0%	25%		2	1	1	1		1	
NECclas8	0%	25%	-25%	-25%	0%	25%	0%	50%	2				1		1	
NECclas9	0%	50%	0%	-25%	75%	25%	0%	-25%	3		2				2	
NECclas10	0%	0%	-25%	75%	25%	50%	0%	50%	3	3					1	

Tabla 102 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Segundo período.

De nuevo, recogiendo los datos¹⁹¹, de inicio y final de periodo se ha calculado la media de los comportamientos y los cambios significativos.

APLICACIÓN DE LA T DE STUDENT A LOS DATOS DEL 2º PERIODO ESCUELA				
	Inicio	Final	Diferencia	p-value
Alimentación	Media	Media		
NECaas1	2,111	2,667	-0,556	0,302
NECaas2	2,333	2,889	-0,556	0,276
NECaas3	1,889	2,556	-0,667	0,195
Descanso				
NECdas1	1,778	2,222	-0,444	0,312
NECdas2	1,778	2,111	-0,333	0,500
NECdas3	2,111	2,222	-0,111	0,681
Higiene				
NEChas1	2,111	2,667	-0,556	0,214
NEChas2	2,111	2,556	-0,444	0,377
A. Lúdica				
NECclas1	1,556	2,111	-0,556	0,013*
NECclas2	2,000	2,222	-0,222	0,622
NECclas3	1,444	1,889	-0,444	0,035*
NECclas4	2,333	2,667	-0,333	0,471

¹⁹¹ De las hojas de cálculo. Cfr. Anexo 7

NEClas5	2,444	2,889	-0,444	0,312
NEClas6	1,778	2,111	-0,333	0,195
NEClas7	1,111	1,778	-0,667	0,081
NEClas8	1,778	2,000	-0,222	0,512
NEClas9	2,444	2,889	-0,444	0,347
NEClas10	1,778	2,667	-0,889	0,069

Tabla 103 Resultados de la aplicación de la *t* de Student a NEC2 escuela

En los comportamientos de este segundo periodo en la escuela, únicamente se han encontrado cambios significativos en dos indicadores.

El niño muestra conductas de autorregulación		
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA		
NEClas1	0,013*	resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
NEClas3	0,035*	cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado

Tabla 104 Resultados significativos (tras la aplicación *t* de Student) a NEC2 escuela

Tercer periodo

En el tercer periodo del programa - del 18 de marzo al 12 de mayo - se recogieron 39 registros de observación de las familias y 44 de la escuela. La madre de la familia P08 estaba en los últimos días de embarazo y dio a luz a mediados de este tercer periodo, esta situación no facilitó que pudiera cumplimentar los registros de observación.

Código Familia	3r	Indicadores observados			Código Maestra	3r	
P01	7	nº	Ámbitos	nº	AMB	4	
P02	4	11	Alimentario	11		4	
P03	6	4	Descanso	4		4	
P04	4	8	Higiene	8		4	
P05	8	8	Act. lúdica	8		AMC	6
P06	7	31	Total	31	AMA	4	
P07	2	1209	Total indicadores	1364		4	
P08						4	
P09	7					AMD	6
P010	1					AMB	4
Total	39				Total	44	

Tabla 105 Registros NEC3 recogidos e indicadores analizados. Tercer periodo

Cabe advertir que en este tercer periodo se repiten - teniendo en cuenta el objetivo que se persigue - algunos indicadores de comportamiento trabajados durante el primer y segundo periodo.

Se podrá establecer, por tanto, una comparación entre los resultados obtenidos en el primer y segundo con los del tercero.

De la familia P010 sólo se recibió un registro del 10 de abril y no se ha incluido en el estudio por no resultar significativo.

NEC3 Familias 3r Periodo

Cabe destacar en la tabla que se presenta a continuación un claro predominio del valor porcentual 0%, subrayando además que en numerosos casos corresponde esta cifra a niveles de adquisición de comportamiento 3 ó 4.

Nec3 3r Periodo Familias	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P09	P01	P02	P03	P04	P05	P06	P07	P09
Ámbito Alimentación																
NECacf2	0%	0%	0%	25%	0%	0%	0%	0%	3	4	4		4	3	3	3
NECacf3	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	3	4	4	4	4	3	3	
NECacf7	0%	0%	25%	0%	25%	0%	0%	0%	3	3		4		3	2	4
NECaas1	25%	0%	0%	-25%	25%	0%	0%	0%		4	4			3	4	4
NECaas2	0%	0%	0%	0%	25%	0%	0%	0%	2	4	4	3		3	4	4
NECaas3	0%	0%	25%	0%	25%	25%	0%	25%	2	3		3			4	
NECaas4	0%	0%	-25%	25%	25%	0%	0%	0%	3	2				3	4	3
NECaas5	0%	0%	-25%	25%	25%	25%	0%	-25%	3	2					4	
NECaas6	25%	0%	0%	0%	50%	25%	0%	0%		4	4	3			4	4
NECaas7	25%	0%	0%	0%	25%	0%	0%	25%		3	4	3		3	4	
NECaas8	0%	0%	0%	0%	25%	0%	25%	0%	3	4	4	3		3	4	3
Ámbito Descanso																
NECdas1	-25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%		2	3	3	4	2	4	
NECdas2	-25%	0%	0%	0%	25%	0%	0%	-25%		2	3	3			4	3
NECdas3	0%	0%	-25%	0%	0%	25%	0%	-25%	2	2		4	4		4	
NECdas4	0%	0%	0%	-25%	25%	-25%	0%	0%	2	2	3				4	3
Ámbito Higiene																
NEChcf1	25%	0%	0%	-25%	0%	25%	0%	25%		2	3		2		4	
NEChct3	25%	-25%	-25%	0%	0%	0%	0%	-25%				2	3	3	4	
NEChct4	0%	0%	0%	0%	25%	-25%	0%	0%	2	4	3	3			4	3
NEChas1	25%	0%	-25%	-25%	0%	25%	25%	25%		4			3			
NEChas2	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%		4	3	3	3	2	3	4
NEChas3	0%	0%	0%	0%	25%	0%	25%	25%	2	2	1	2		3		
NEChas4	0%	0%	-25%	0%	0%	0%	0%	25%	2	3		2	2	3	3	
NEChas5	0%	0%	100%	0%	25%	0%	0%	0%	2	1		3		3	4	4
Ámbito Actividad lúdica																
NEClcf6	0%	0%	0%	0%	25%	0%	25%	0%	3	3	0	4		3		4
NEClas2	0%	0%	-25%	0%	0%	0%	0%	0%	2	2		4	3	3	3	3
NEClas4	0%	0%	0%	25%	25%	-25%	0%	0%	3	3	3				4	3
NEClas5	0%	0%	0%	25%	0%	-25%	0%	25%	3	3	3		3		4	
NEClas9	25%	0%	-25%	0%	0%	0%	0%	25%		1		4	0	3	4	
NEClas13	0%	0%	0%	0%	25%	25%	0%	25%	3	2	3	4			4	
NEClas11	0%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	25%	3	2	2	3	2		4	
NEClas12	25%	0%	25%	-25%	0%	25%	0%	25%		2			1		3	

Tabla 106 Datos de evolución de comportamientos en la familia. Tercer periodo.

Aplicar la t de student en este tercer periodo muestra, como en los periodos anteriores, los cambios significativos de comportamientos. Además las medias de inicio y final de los indicadores de este período permitirán establecer una triangulación con los valores obtenidos en los indicadores ya trabajados en el primer y segundo periodo.

APLICACIÓN DE LA T DE STUDENT A LOS DATOS DEL 3r PERIODO FAMILIA				
	Inicio	Final	Diferencia	p-value
Alimentación	Media	Media		
NECacf2	3,375	3,500	-0,125	0,351
NECacf3	3,500	3,625	-0,125	0,351
NECacf7	3,125	3,250	-0,125	0,598
NECaas1	3,375	3,625	-0,250	0,170
NECaas2	3,375	3,500	-0,125	0,351
NECaas3	2,875	3,375	-0,500	0,033*
NECaas4	3,000	3,125	-0,125	0,598
NECaas5	3,000	3,125	-0,125	0,685
NECaas6	3,125	3,625	-0,500	0,104
NECaas7	2,875	3,375	-0,500	0,033*
NECaas8	3,250	3,625	-0,375	0,080
Descanso				
NECdas1	2,875	2,875	0,000	1,000
NECdas2	3,000	2,875	0,125	0,598
NECdas3	3,125	3,000	0,125	0,598
NECdas4	2,875	2,750	0,125	0,598
Higiene				
NEChcf1	2,625	2,875	-0,250	0,351
NEChct3	3,000	2,750	0,250	0,351
NEChct4	3,000	3,000	0,000	1,000
NEChas1	3,000	3,250	-0,250	0,451
NEChas2	3,000	3,250	-0,250	0,170
NEChas3	2,125	2,375	-0,250	0,351
NEChas4	2,500	2,375	0,125	0,685
NEChas5	2,250	2,875	-0,625	0,250
A. Lúdica				
NEClcf6	2,626	2,875	-0,250	0,170
NEClas2	2,750	2,750	0,000	1,000
NEClas4	2,875	3,000	-0,125	0,598
NEClas5	3,125	3,250	-0,125	0,598
NEClas9	2,500	2,625	-0,125	0,598
NEClas13	2,750	3,125	-0,375	0,080
NEClas11	2,500	2,750	-0,250	0,170
NEClas12	2,375	2,750	-0,375	0,197

Tabla 107 Resultados de la aplicación de la *t* de Student a NEC3 familia

La *t* de student aplicada a los datos del registro de las familias de este tercer periodo, únicamente ha mostrado los dos siguientes cambios significativos.

El niño muestra conductas de autorregulación		
ÁMBITO ALIMENTACIÓN		
NECaas3	0,033*	Al expresar sus necesidades y peticiones
NECaas7	0,033*	Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)

Tabla 108 Resultados significativos (tras la aplicación *t* de Student) a NEC3 familia.

NEC3 Escuela 3r Periodo

Los datos del registro NEC3 recogidos en la escuela cierran el apartado de los resultados obtenidos a través de la observación. En la siguiente tabla se presentan los porcentajes de modificación experimentados en los comportamientos de los niños durante este periodo en la escuela, y los valores correspondientes al 0%.

Nec3 3r Periodo Escuela	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P06	AMA P07	AMA P08	AMD P09	AMB P010	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P06	AMA P07	AMA P08	AMD P09	AMB P010
Ámbito Alimentación																				
NECacf2	0%	0%	0%	25%	25%	25%	0%	50%	25%	25%	4	3	3				4			
NECacf3	0%	0%	0%	25%	0%	25%	0%	75%	25%	25%	4	3	3		4		4			
NECacf7	0%	-25%	-25%	0%	0%	25%	25%	75%	0%	0%	4			4	4				2	4
NECaas1	-25%	-25%	0%	25%	0%	0%	0%	25%	0%	50%			3		4	4	4		2	
NECaas2	-25%	0%	25%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	25%		2		4	4	4	4		2	
NECaas3	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	0%	25%	4	3	3	4	3	4	4		2	
NECaas4	25%	0%	-25%	0%	0%	25%	25%	25%	0%	0%		3		4	4				3	4
NECaas5	25%	0%	-25%	0%	0%	50%	25%	25%	25%	25%		3		4	2					
NECaas6	0%	25%	-25%	0%	0%	25%	25%	50%	25%	0%	4			4	4					4
NECaas7	25%	25%	-25%	0%	0%	25%	25%	50%	25%	0%				4	4					3
NECaas8	0%	0%	0%	0%	0%	50%	50%	50%	25%	0%	4	4	3	4	4					4
Ámbito Descanso																				
NECdas1	0%	0%	25%	25%	0%	25%	50%	50%	-25%	50%	4	3			2					
NECdas2	25%	25%	25%	25%	0%	50%	25%	25%	-25%	50%					2					
NECdas3	0%	0%	0%	25%	0%	0%	50%	50%	0%	25%	4	3	3		3	4			3	
NECdas4	0%	0%	-25%	0%	25%	25%	50%	25%	0%	50%	4	3		4					3	
Ámbito Higiene																				
NEChcf1	50%	25%	0%	0%	0%	50%	25%	50%	50%	25%			3	3	4					
NEChct3	50%	25%	0%	25%	0%	25%	0%	25%	-25%	25%			3	4	4		3			
NEChct4	25%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	-25%	25%			3	4	2	4	3			
NEChas1	50%	0%	-25%	0%	0%	0%	25%	25%	0%	0%		4		4	1	4			2	4
NEChas2	50%	0%	-25%	0%	0%	0%	25%	25%	0%	0%		3		4	1	4			2	3
NEChas3	50%	25%	25%	25%	0%	25%	25%	25%	25%	25%					1					
NEChas4	50%	0%	25%	25%	0%	50%	0%	25%	25%	0%		3			1		3			3
NEChas5	75%	25%	-25%	0%	0%	50%	0%	25%	25%	25%				4	1		3			
Ámbito Actividad Lúdica																				
NEClcf6	0%	0%	-25%	0%	0%	50%	50%	75%	25%	0%	4	3		4	4					4
NEClas2	25%	25%	25%	50%	0%	25%	50%	50%	0%	50%					3				2	
NEClas4	0%	0%	0%	25%	0%	25%	50%	50%	0%	0%	4	3	3		3				2	4
NEClas5	0%	0%	0%	25%	0%	0%	25%	50%	0%	0%	4	3	3		3	3			3	3
NEClas9	25%	25%	0%	25%	0%	25%	25%	25%	0%	75%			4		3					3
NEClas13	25%	-25%	-25%	0%	0%	50%	25%	25%	0%	25%				3	3				2	
NEClas11	25%	-25%	0%	-25%	0%	25%	25%	25%	0%	0%			2		3				2	4
NEClas12	50%	0%	0%	25%	0%	25%	50%	25%	0%	25%		2	2		2				2	

Tabla 109 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Tercer período

La tabla siguiente - como se ha señalado al introducir la tabla de la aplicación de la t de student a los datos recogidos por la familia - aparte de mostrar los cambios significativos, proporcionar datos que permitirán establecer triangulación con los indicadores trabajados en el primer y segundo periodo.

APLICACIÓN DE LA T DE STUDENT A LOS DATOS DEL 3r PERIODO ESCUELA				
	Inicio	Final	Diferencia	p-value
Alimentación	Media	Media		
NECacf2	3,000	3,700	-0,700	0,010*
NECacf3	3,000	3,700	-0,700	0,045*
NECacf7	3,200	3,500	-0,300	0,434
NECaas1	3,200	3,400	-0,200	0,509
NECaas2	3,000	3,200	-0,200	0,343
NECaas3	3,300	3,500	-0,200	0,168
NECaas4	3,400	3,700	-0,300	0,193
NECaas5	2,800	3,400	-0,600	0,051

NECaas6	3,400	3,800	-0,400	0,104
NECaas7	3,000	3,600	-0,600	0,051
NECaas8	3,100	3,800	-0,700	0,045*
Descanso				
NECdas1	2,300	3,100	-0,800	0,037*
NECdas2	2,200	3,100	-0,900	0,010*
NECdas3	3,000	3,600	-0,600	0,051
NECdas4	2,700	3,300	-0,600	0,081
Higiene				
NEChcf1	2,100	3,200	-1,100	0,003**
NEChct3	3,000	3,600	-0,600	0,051
NEChct4	2,900	3,200	-0,300	0,193
NEChas1	2,900	3,200	-0,300	0,279
NEChas2	2,600	2,900	-0,300	0,279
NEChas3	1,600	2,600	-1,000	0,000***
NEChas4	2,200	3,000	-0,800	0,011*
NEChas5	2,100	2,900	-0,800	0,053
A. Lúdica				
NEClcf6	2,900	3,600	-0,700	0,111
NEClas2	2,200	3,300	-1,100	0,001**
NEClas4	2,800	3,400	-0,600	0,051
NEClas5	3,000	3,400	-0,400	0,104
NEClas9	2,900	3,800	-0,900	0,010*
NEClas13	2,700	3,300	-0,600	0,051
NEClas11	2,600	3,000	-0,400	0,104
NEClas12	2,100	2,900	-0,800	0,011*

Tabla 110 Resultados de la aplicación de la t de Student a NEC3 escuela

Los cambios significativos del tercer periodo en la escuela son los siguientes.

ÁMBITO ALIMENTACIÓN		
NECacf2	0,010*	utilizando cuidadosamente los cubiertos
NECacf3	0,045*	utilizando cuidadosamente el vaso
NECaas8	0,045*	no excediéndose en la comida; comiendo lo necesario
ÁMBITO DESCANSO		
NECdas1	0,037*	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
NECdas2	0,010*	hablando en voz baja cuando los demás descansan
ÁMBITO HIGIENE		
NEChcf1	0,003**	dejando ordenado y limpio el lavabo
NEChas3	0,000***	tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
NEChas4	0,011*	limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA		
NEClas2	0,001**	expresando sus deseos comedidamente
NEClas9	0,010*	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
NEClas12	0,011*	ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 111 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) a NEC3 escuela

Triangulación¹⁹² de datos

Una vez conocido el p -value y las medias iniciales y finales de los indicadores del tercer periodo, se va a establecer una triangulación de resultados entre la media inicial

¹⁹² El prefijo "tri" de triangulación no hace referencia literalmente a la utilización de tres tipos de medida (Oppermann, 2000), sino a la pluralidad de enfoques e instrumentos de investigación

de los indicadores trabajados en el primer y segundo periodo, y la media final de estos indicadores en el tercer periodo.¹⁹³

Esta triangulación se lleva a cabo mediante dos fases. En la primera fase, se agrupan en una misma tabla, por una parte, las medias y p - value de los indicadores del primer periodo y segundo periodo que se han vuelto a trabajar en esta última etapa; por otra parte, se adjuntan a esta tabla las medias y el p - value de los indicadores trabajados en el tercer periodo.

En la columna encabezada por el título “Indicadores”, se encuentran todos los comportamientos trabajados en el último periodo. Junto al código del indicador se señalan - 1r y 2º- cuáles se trabajaron y valoraron en los dos anteriores periodos, y cuáles son exclusivamente del tercero. En la segunda y tercera columna se presentan las medias de inicio / final de periodo y el p-value de los indicadores trabajados en el primer período (7) y en el segundo (13). En la cuarta y quinta columna, se muestran los valores de los indicadores trabajados y observados en el tercer periodo (cfr. Tabla 110, 111: Resultados de la aplicación de la t de Student a NEC3 escuela)

1ª		2ª			3ª			4ª			5ª		
		1r /2º periodo			1r /2º periodo			3r periodo			3r periodo		
Indicadores		FAMILIA			ESCUELA			FAMILIA			ESCUELA		
		Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value
		Media	Media		Media	Media		Media	Media		Media	Media	
NECacf2	1r	2,125	3,000	0,021*	2,700	2,900	0,168	3,375	3,500	0,351	3,000	3,700	0,010*
NECacf3	1r	2,875	3,625	0,080	3,600	3,300	0,193	3,500	3,625	0,351	3,000	3,700	0,045*
NECacf7	1r	2,125	3,000	0,041*	2,600	3,000	0,104	3,125	3,250	0,598	3,200	3,500	0,434
NECaas1	2º	2,833	3,333	0,076	2,111	2,667	0,302	3,375	3,625	0,170	3,200	3,400	0,509
NECaas2	2º	2,667	3,333	0,102	2,333	2,889	0,276	3,375	3,500	0,351	3,000	3,200	0,343
NECaas3	2º	2,333	3,167	0,042*	1,889	2,556	0,195	2,875	3,375	0,033*	3,300	3,500	0,168
NECaas4	3r							3,000	3,125	0,598	3,400	3,700	0,193
NECaas5	3r							3,000	3,125	0,685	2,800	3,400	0,051
NECaas6	3r							3,125	3,625	0,104	3,400	3,800	0,104
NECaas7	3r							2,875	3,375	0,033*	3,000	3,600	0,051
NECaas8	3r							3,250	3,625	0,080	3,100	3,800	0,045*
NECdas1	2º	2,167	2,833	0,175	1,778	2,222	0,312	2,875	2,875	1,000	2,300	3,100	0,037*
NECdas2	2º	1,667	2,500	0,141	1,778	2,111	0,500	3,000	2,875	0,598	2,200	3,100	0,010*
NECdas3	2º	2,333	3,000	0,175	2,111	2,222	0,681	3,125	3,000	0,598	3,000	3,600	0,051
NECdas4	3r							2,875	2,750	0,598	2,700	3,300	0,081
NEChcf1	1r	0,875	1,375	0,033*	0,600	1,800	0,009**	2,625	2,875	0,351	2,100	3,200	0,003**
NEChct3	1r	2,375	3,250	0,064	2,300	2,900	0,168	3,000	2,750	0,351	3,000	3,600	0,051
NEChct4	1r	2,000	3,125	0,015*	2,300	2,700	0,168	3,000	3,000	1,000	2,900	3,200	0,193
NEChas1	2º	2,000	3,167	0,001**	2,111	2,667	0,214	3,000	3,250	0,451	2,900	3,200	0,279

¹⁹³ Se va a poner un ejemplo para ilustrar y clarificar lo que se acaba de exponer. El Indicador NECacf2, se trabajó y valoró en el 1r periodo. Al analizar en este capítulo los indicadores del 1r periodo se sacó la media inicial y final de este comportamiento. Este mismo indicador se ha vuelto a trabajar en el 3r periodo obteniendo también la media inicial y final. Para ver cuál ha sido el progreso de los indicadores que se han trabajado durante 4 meses se aplicará la t de student a los valores iniciales (media inicial del 1r periodo) y finales (media final del 3r periodo).

NEChas2	2º	2,333	3,000	0,175	2,111	2,556	0,377	3,000	3,250	0,170	2,600	2,900	0,279
NEChas3	3r							2,125	2,375	0,351	1,600	2,600	0,000***
NEChas4	3r							2,500	2,375	0,685	2,200	3,000	0,011*
NEChas5	3r							2,250	2,875	0,250	2,100	2,900	0,053
NEClcf6	1r	2,500	3,125	0,049*	2,500	3,200	0,132	2,626	2,875	0,170	2,900	3,600	0,111
NEClas2	2º	1,667	2,500	0,093	2,000	2,222	0,622	2,750	2,750	1,000	2,200	3,300	0,001**
NEClas4	2º	0,093	0,093	0,235	2,333	2,667	0,471	2,875	3,000	0,598	2,800	3,400	0,051
NEClas5	2º	0,093	0,093	0,203	2,444	2,889	0,312	3,125	3,250	0,598	3,000	3,400	0,104
NEClas9	2º	2,000	2,500	0,415	2,444	2,889	0,347	2,500	2,625	0,598	2,900	3,800	0,010*
NEClas13	3r							2,750	3,125	0,080	2,700	3,300	0,051
NEClas11	3r							2,500	2,750	0,170	2,600	3,000	0,104
NEClas12	3r							2,375	2,750	0,197	2,100	2,900	0,011*

Tabla 112 Indicadores 1r, 2º y 3r periodo. Comparación de medias y p-value.

Si se comparan las medias de inicio, en la tabla anterior se observa que en los indicadores del entorno familiar trabajados en dos periodos - primero y tercero, o segundo y tercero - la media inicial del tercer periodo es claramente superior en todos los indicadores, a las medias de inicio de los dos periodos anteriores.

En cambio, en lo que se refiere a la media final - en este mismo entorno - dos indicadores muestran el mismo valor (NECacf3 en el 1r periodo y NECdas3 en el 2º); tres muestran una regresión (del 2º periodo, NEChct3 y NEChct4; y del 1r periodo, NEClcf6) y en el resto de los indicadores, la media final del 3r periodo es superior a las medias finales del 1r y 2º periodo.

En relación a la escuela, cabe destacar que el indicador NECacf3 es el único que tiene una media inicial mayor en el segundo periodo que en el tercer periodo. Sin embargo, este mismo indicador muestra una media final, en el segundo periodo, de retroceso y en el tercer periodo una evolución significativa (p-value 0,045*).

En la escuela todos los valores medios finales de los indicadores del tercer periodo son superiores a los trabajados durante sólo un periodo.

La segunda fase de la triangulación de datos, se muestra mediante las dos tablas siguientes (Cfr. Tabla 113 y 114). Se aplica la t de student únicamente a los indicadores repetidos - es decir trabajados durante cuatro meses - cogiendo los valores iniciales de los periodos primero y segundo, y los valores finales del tercer periodo. Este cálculo se aplica primero al entorno familiar, y posteriormente al escolar.

Indicadores		1r / 2º periodo			3r periodo			Progreso		
		FAMILIA			FAMILIA					
		Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value
		Media	Media		Media	Media		1r/2º p Media	3r p. Media	
NECacf2	1r	2,125	3,000	0,021*	3,375	3,500	0,351	2,143	3,429	0,035*
NECacf3	1r	2,875	3,625	0,080	3,500	3,625	0,351	2,857	3,714	0,045*
NECacf7	1r	2,125	3,000	0,041*	3,125	3,250	0,598	2,143	3,429	0,022*
NEChcf1	1r	0,875	1,375	0,033*	2,625	2,875	0,351	1,000	2,571	0,042*
NEChct3	1r	2,375	3,250	0,064	3,000	2,750	0,351	2,222	2,667	0,426
NEChct4	1r	2,000	3,125	0,015*	3,000	3,000	1,000	2,333	3,000	0,081
NEClcf6	1r	2,500	3,125	0,049*	2,626	2,875	0,170	2,556	2,778	0,447
NECaas1	2º	2,833	3,333	0,076	3,375	3,625	0,170	2,600	3,600	0,089
NECaas2	2º	2,667	3,333	0,102	3,375	3,500	0,351	2,400	3,400	0,142
NECaas3	2º	2,333	3,167	0,042*	2,875	3,375	0,033*	2,200	3,200	0,034*
NECdas1	2º	2,167	2,833	0,175	2,875	2,875	1,000	2,200	3,000	0,099
NECdas2	2º	1,667	2,500	0,141	3,000	2,875	0,598	1,600	3,000	0,108
NECdas3	2º	2,333	3,000	0,175	3,125	3,000	0,598	2,250	2,750	0,391
NEChas1	2º	2,000	3,167	0,001**	3,000	3,250	0,451	2,000	3,000	0,142
NEChas2	2º	2,333	3,000	0,175	3,000	3,250	0,170	2,400	3,200	0,242
NEClas2	2º	1,667	2,500	0,093	2,750	2,750	1,000	1,800	2,800	0,142
NEClas4	2º	0,093	0,093	0,235	2,875	3,000	0,598	2,400	3,200	0,099
NEClas5	2º	0,093	0,093	0,203	3,125	3,250	0,598	2,600	3,400	0,099
NEClas9	2º	2,000	2,500	0,415	2,500	2,625	0,598	2,000	2,600	0,529

Tabla 113 Progreso valores medios y p-value en indicadores repetidos en dos periodos (1)

ÁMBITO ALIMENTACIÓN			
NECacf2	1r	0,035*	Utilizando cuidadosamente los cubiertos
NECacf3	1r	0,045*	Utilizando cuidadosamente el vaso
NECacf7	1r	0,022*	Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
NECaas3	2º	0,034*	Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
ÁMBITO HIGIENE			
NEChcf1	1r	0,042*	Dejando limpio y ordenado el lavabo
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA			
NEClas10	2º	0,033*	Aceptando las reglas del juego

Tabla 114 Cambios significativos en comportamientos trabajados en 2 periodos. Familia

Desde el inicio de primer o del segundo periodo al final del tercero, han experimentado cambios significativos en el entorno familiar los indicadores de comportamientos NECacf2, NECacf3, NECacf7, NEChcf1, NECaas3 y NEClas10. Cuatro de los indicadores mencionados muestran también un cambio significativo en el primer y segundo periodo - NECacf2, NECacf7, NEChcf1 y NECaas3 – siendo este último un indicador que presenta un p-value inferior a 0,05 en el segundo periodo, en el tercero y en la columna del progreso del comportamiento. Únicamente en este caso - NECaas3 - aparece un p-value significativo en las tres columnas. Es conveniente destacar que, en el comportamiento del indicador NEChas1, la evolución del comportamiento es considerablemente alta en el primer periodo, y no se refleja ninguna evolución significativa ni en el tercer periodo, ni en el progreso experimentado entre periodos.

En los resultados de la evolución de los comportamientos que se han trabajado durante cuatro meses en la escuela, observamos cambios significativos notables en 17 indicadores de los 20 que figuran en la tabla.

Indicadores		1r / 2º periodo			3r periodo			Progreso		
		ESCUELA			ESCUELA					
		Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value	Inicio	Final	p-value
		Media	Media		Media	Media		1r/2º p Media	3r p. ¹⁹⁴ Media	
NECacf2	1r	2,700	2,900	0,168	3,000	3,700	0,010*	2,700	3,700	0,004**
NECacf3	1r	3,600	3,300	0,193	3,000	3,700	0,045*	3,600	3,700	0,726
NECacf7	1r	2,600	3,000	0,104	3,200	3,500	0,434	2,600	3,500	0,041*
NEChcf1	1r	0,600	1,800	0,009**	2,100	3,200	0,003**	0,600	3,200	0,000***
NEChct3	1r	2,300	2,900	0,168	3,000	3,600	0,051	2,300	3,600	0,002**
NEChct4	1r	2,300	2,700	0,168	2,900	3,200	0,193	2,300	3,200	0,004**
NEClcf6	1r	2,500	3,200	0,132	2,900	3,600	0,111	2,500	3,600	0,003**
NECaas1	2º	2,111	2,667	0,302	3,200	3,400	0,509	2,111	3,333	0,023*
NECaas2	2º	2,333	2,889	0,276	3,000	3,200	0,343	2,333	3,111	0,088
NECaas3	2º	1,889	2,556	0,195	3,300	3,500	0,168	1,889	3,444	0,008**
NECdas1	2º	1,778	2,222	0,312	2,300	3,100	0,037*	1,778	3,000	0,002**
NECdas2	2º	1,778	2,111	0,500	2,200	3,100	0,010*	1,778	3,000	0,005**
NECdas3	2º	2,111	2,222	0,681	3,000	3,600	0,051	2,111	3,556	0,000***
NEChas1	2º	2,111	2,667	0,214	2,900	3,200	0,279	2,111	3,111	0,040*
NECaas2	2º	2,111	2,556	0,377	2,600	2,900	0,279	2,111	2,889	0,065
NEClas2	2º	2,000	2,222	0,622	2,200	3,300	0,001**	2,000	3,333	0,000***
NEClas4	2º	2,333	2,667	0,471	2,800	3,400	0,051	2,333	3,444	0,003**
NEClas5	2º	2,444	2,889	0,312	3,000	3,400	0,104	2,444	3,444	0,003**
NEClas9	2º	2,444	2,889	0,347	2,900	3,800	0,010*	2,444	3,778	0,002**
NEClas13	2º	1,778	2,667	0,069	2,700	3,300	0,051	1,778	3,000	0,038*

Tabla 115 Progreso valores medios y p-value en indicadores repetidos en dos periodos (2)

ÁMBITO ALIMENTACIÓN			
NECacf2	1r	0,004**	Utilizando cuidadosamente los cubiertos
NECacf7	1r	0,041*	Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
NECaas1	2º	0,023*	Al expresar las preferencias por algún alimento
NECaas3	2º	0,008**	Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
ÁMBITO HIGIENE			
NEChcf1	1r	0,000***	Dejando limpio y ordenado el lavabo
NEChct3	1r	0,002**	Dejando colocada la toalla
NEChct4	1r	0,004**	Dejando limpio el WC y usando la cadena
NEChas1	2º	0,040*	Al recibir ayuda (gracias...)
ÁMBITO DESCANSO			
NECdas1	2º	0,002**	Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
NECdas2	2º	0,005**	Hablando en voz baja cuando los demás descansan
NECdas3	2º	0,000***	Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA			
NEClcf6	1r	0,003**	Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
NEClas2	2º	0,000***	Expresando sus deseos comedidamente
NEClas4	2º	0,003**	Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
NEClas5	2º	0,003**	Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
NEClas9	2º	0,002**	En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
NEClas13	2º	0,038*	Aceptando las reglas del juego

Tabla 116 Cambios significativos en comportamientos trabajados en 2 periodos. Escuela

¹⁹⁴ La media final de tercer periodo y la media final del apartado PROGRESO son distintas, en los indicadores que combina con el 2º periodo. La razón es porque se contabilizan 10 registros en el tercer periodo y sólo 9 en el 2º periodo ya que no se recibió el registro de AMA P06.

De entre ellos cabe destacar NEChcf1 porque muestra tanto en el primer periodo como en el tercero - y consecuentemente en la relación primero/tercero -un cambio significativo importante.

De los indicadores que no alcanza significación tras la aplicación de la t de student, se puede decir que NECacf3 partía ya de un nivel alto de adquisición, y apenas ha experimentado modificación: los dos restantes - NECaas2 y NECaas2 - están cerca del nivel de significación.

9.3.4. Cuestionario autoevaluativo

A padres y maestras se les pidió una autoevaluación¹⁹⁵ al final de programa acerca de la implementación de las acciones formativas. El objetivo de este cuestionario era establecer si existe correspondencia entre la frecuencia de las acciones formativas y la evolución de los comportamientos.

A continuación se presentan, en primer lugar, los datos de los cuestionarios que cumplimentaron padres (Cfr. Tabla 117) y maestras (Cfr. Tabla 118), y en segundo lugar, las relaciones cualitativas establecidas entre los indicadores de los registros de observación NEC, y los cuestionarios autoevaluativos.

¹⁹⁵ La plantilla de cuestionario de autoevaluación se encuentra en el Anexo 3

INDICADORES DE LA AUTOEVALUACIÓN									
FAMILIA	P01	P03	P04	P05	P06	P08	P09	P010	
MODELO ALIMENTACIÓN									
1. Levantarse y sentarse a la mesa en el momento previsto	3	4	3	3	3	3	4	3	
2. Evitar, sin motivo, prolongar excesivamente el tiempo de las comidas	4	4	4	2	3	3	4	2	
3. Evitar caprichos y comer fuera de hora o lugar	2	3	3	4	2	3	4	2	
4. Mantener un ritmo en las comidas, ni acelerado, ni prolongado	3	3	4	3	3	3	4	3	
5. Evitar durante las comidas hacer movimientos inadecuados y bruscos con cubertería, vajilla, alimentos, babero...	4	4	3	3	3	2	4	4	
6. Después de comer recoger y dejar cada utensilio con cuidado en el lugar previsto (cubiertos, vaso, silla...)	2	3	4	2	2	4	4	2	
7. Mantener una postura corporal adecuada a la situación de comer	4	4	4	3	3	4	4	3	
1. Mostrar de forma ecuánime gustos o preferencias por algún alimento, durante las comidas	3	4	3	1	2	3	4	2	
2. Cuando algún alimento no nos gustaba, manifestarlo y servirse un poco para comer de él.	2	3	3	2	3	3	4	4	
3. En la mesa, al pedir alguna cosa, hacerlo con suavidad, usando el por favor y el gracias	4	4	3	3	4	4	4	4	
4. Hablar en un tono de voz adecuado	3	4	4	3	3	4	3	3	
1. Vivir las pautas propias de la comunicación: tono de voz en las comidas, la gesticulación moderada, saber esperar y escuchar.	3	3	3	3	3	3	3	3	
2. Moderar el deseo de comer y beber excesivamente o de mostrar caprichos en el comer.	2	4	3	4	3	2	4	3	
3. Comer de todo	4	4	3	4	3	2	4	3	
5. Evitar hacer ruido con los cubiertos u otros utensilios	4	4	3	3	2	3	4	4	
6. Evitar aquello que pueda obstaculizar una relación personal sosegada (TV, móvil...)	2	4	4	2	2	3	4	4	
7. Comer y beber evitando hacer ruido	4	4	4	4	3	3	4	2	
MODELO DESCANSO									
a. Levantarse y acostarse en los lugares y horas previstas, siempre que sea posible	4	4	4	4	3	4	4	3	
b. Tener espacios y tiempos establecidos para las actividades propias de las rutinas relacionadas con el descanso	3	4	4	4	3	3	4	4	
c. Tener ordenados los espacios de descanso	3	4	4	4	3	3	4	4	
d. Vivir las rutinas previstas antes y después del descanso	3	4	4	3	2	4	4	4	
e. Ayudarles a desvestirse y vestirse con tranquilidad.	4	3	3	4	4	3	3	3	
a. Crear un ambiente tranquilo y moderado en los momentos previos al descanso	3	3	3	4	4	3	3	2	
b. Utilizar un tono de voz suave en los tiempos dedicados al descanso	3	3	4	3	3	4	3	3	
c. Evitar ruidos y actividades agitadas durante los períodos de descanso.	3	4	4	4	3	3	3	2	
d. Mostrar tranquilidad y sosiego en las actividades y manifestaciones expresivo comunicativas tras los tiempos de descanso	3	3	4	3	3	3	3	2	
MODELO HIGIENE									
A. Procurar dejar los espacios dedicados a la higiene limpios y ordenados.	3	3	4	4	2	2	4	2	
B. Ejercitarse en las mismas rutinas de higiene que queremos que adquieran los niños: lavado manos, dientes, reciclaje...	2	3	4	4	3	4	4	3	
A. Durante las rutinas de higiene ofrecer al niño un ámbito relacional tranquilo	3	3	4	3	3	3	4	3	
B. Durante las rutinas de higiene evitar las violencias suaves	3	3	4	3	3	3	4	3	
A. Taparse la nariz y la boca cuando estornudamos o tosemos	4	4	3	2	2	3	3	4	
B. Limpiarse y sonarse con el pañuelo sin hacer ruido excesivo	3	4	3	2	2	1	2	3	
C. Lavarse las manos en las situaciones previstas	4	3	3	4	3	4	4	3	
MODELO ACTIVIDAD LÚDICA									
I. Respetar tanto los espacios y tiempos dedicados a actividades lúdicas como aquellos espacios y tiempos dedicados a otras actividades.	3	3	4	3	3	3	4	3	
II. En el uso y recogida de materiales adoptar siempre una actitud cuidadosa y moderada	4	3	3	3	2	3	4	4	
III. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos	3	3	3	3	2	1	4	3	

I. Resolver los conflictos o enfados con serenidad y siendo positivos	3	3	4	2	3	3	4	3
II. Gestionar las molestias con tranquilidad	3	3	3	3	3	3	4	3
III. Expresarse con moderación en la manera y uso de vocabulario, evitar levantar la voz y el uso de palabras hirientes	3	3	4	3	3	4	4	3
V. En el juego saber perder y saber ganar manifestándolo siempre con comedimiento	2	4	3	2	3	1	4	2
I. II. Crear un clima positivo, de cariño y afecto, de seguridad y confianza, en las actividades lúdicas.	4	4	3	4	3	4	4	4
II. Explicar y observar las reglas del juego.	3	3	4	2	3	1	4	3
III. Utilizar un lenguaje respetuoso y delicado con los demás, evitando expresiones ofensivas.	3	4	4	4	3	3	4	4
IV. Fomentar las relaciones interpersonales potenciando actitudes de colaboración, ayuda y solidaridad.	4	4	4	3	3	4	4	4
V. Ofrecer al niño situaciones en las que viva y experimente el valor de compartir	3	4	4	2	3	4	4	4

Tabla 117 Datos cuestionario de autoevaluación de la familia.

INDICADORES DE LA AUTOEVALUACIÓN				
ESCUELA ¹⁹⁶	AMA	AMB	AMC	AMD
MODELO ALIMENTACIÓN				
1. Levantarse y sentarse a la mesa en el momento previsto		4	4	4
2. Evitar, sin motivo, prolongar excesivamente el tiempo de las comidas		3	4	4
3. Evitar caprichos y comer fuera de hora o lugar		4	4	4
4. Mantener un ritmo en las comidas, ni acelerado, ni prolongado		3	4	3
5. Evitar durante las comidas hacer movimientos inadecuados y bruscos con cubertería, vajilla, alimentos, babero...		4	4	4
6. Después de comer recoger y dejar cada utensilio con cuidado en el lugar previsto (cubiertos, vaso, silla...)		3	4	4
7. Mantener una postura corporal adecuada a la situación de comer		4	4	4
1. Mostrar de forma ecuaníme gustos o preferencias por algún alimento, durante las comidas		4	4	4
2. Cuando algún alimento no nos gustaba, manifestarlo y servirse un poco para comer de él.		4	4	4
3. En la mesa, al pedir alguna cosa, hacerlo con suavidad, usando el por favor y el gracias		4	3	4
4. Hablar en un tono de voz adecuado		4	3	3
1. Vivir las pautas propias de la comunicación: tono de voz en las comidas, la gesticulación moderada, saber esperar y escuchar.		4	3	4
2. Moderar el deseo de comer y beber excesivamente o de mostrar caprichos en el comer.		4	4	4
3. Comer de todo		4	4	4
5. Evitar hacer ruido con los cubiertos u otros utensilios		4	4	3
6. Evitar aquello que pueda obstaculizar una relación personal sosegada (TV, móvil...)		4	4	4
7. Comer y beber evitando hacer ruido		4	4	4
MODELO DESCANSO				
a. Levantarse y acostarse en los lugares y horas previstas, siempre que sea posible		4	4	4
b. Tener espacios y tiempos establecidos para las actividades propias de las rutinas relacionadas con el descanso		4	4	4
c. Tener ordenados los espacios de descanso		4	4	4
d. Vivir las rutinas previstas antes y después del descanso		4	4	4
e. Ayudarles a desvestirse y vestirse con tranquilidad.		4	3	3
a. Crear un ambiente tranquilo y moderado en los momentos previos al descanso		4	3	4
b. Utilizar un tono de voz suave en los tiempos dedicados al descanso		4	3	4
c. Evitar ruidos y actividades agitadas durante los períodos de descanso.		4	4	4
d. Mostrar tranquilidad y sosiego en las actividades y manifestaciones expresivo comunicativas tras los tiempos de descanso		4	4	4
MODELO HIGIENE				
A. Procurar dejar los espacios dedicados a la higiene limpios y ordenados.		4	4	4
B. Ejercitarse en las mismas rutinas de higiene que queremos que adquieran los niños: lavado		4	4	4

¹⁹⁶ AMA no entregó los últimos documentos

manos, dientes, reciclaje...				
A. Durante las rutinas de higiene ofrecer al niño un ámbito relacional tranquilo		4	4	4
B. Durante las rutinas de higiene evitar las violencias suaves		4	4	4
A. Taparse la nariz y la boca cuando estornudamos o tosemos		4	4	4
B. Limpiarse y sonarse con el pañuelo sin hacer ruido excesivo		4	4	4
C. Lavarse las manos en las situaciones previstas		4	4	4
MODELO ACTIVIDAD LÚDICA				
I. Respetar tanto los espacios y tiempos dedicados a actividades lúdicas como aquellos espacios y tiempos dedicados a otras actividades.		4	4	4
II. En el uso y recogida de materiales adoptar siempre una actitud cuidadosa y moderada		4	4	4
III. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos		4	4	4
I. Resolver los conflictos o enfados con serenidad y siendo positivos		4	3	4
II. Gestionar las molestias con tranquilidad		4	3	4
III. Expresarse con moderación en la manera y uso de vocabulario, evitar levantar la voz y el uso de palabras hirientes		3	3	4
V. En el juego saber perder y saber ganar manifestándolo siempre con comedimiento		4	4	3
I. II. Crear un clima positivo, de cariño y afecto, de seguridad y confianza, en las actividades lúdicas.		4	4	4
II. Explicar y observar las reglas del juego.		4	4	4
III. Utilizar un lenguaje respetuoso y delicado con los demás, evitando expresiones ofensivas.		4	4	4
IV. Fomentar las relaciones interpersonales potenciando actitudes de colaboración, ayuda y solidaridad.		4	4	4
V. Ofrecer al niño situaciones en las que viva y experimente el valor de compartir		4	4	4

Tabla 118 Datos cuestionario de autoevaluación de la escuela.

Para mostrar la relación entre las acciones formativas llevadas a cabo y los resultados de los registros de observación, se ha seguido el siguiente procedimiento: se han relacionado las acciones formativas del cuestionario de autoevaluación e indicadores del registro de observación NEC que presentan comportamientos que pretendían ser generados por dichas acciones formativas¹⁹⁷. Esta información categorizada y relacionada de esta forma permitirá, más adelante si cabe, en la interpretación de cada caso individual relacionar las acciones formativas llevadas a cabo por los padres con los comportamientos incorporados, modificados o reforzados.

Así triangulando acciones formativas y resultados de la observación se podrá conocer si se puede determinar una relación entre la aplicación más o menos intensa de las acciones formativas y los comportamientos del niño.

¹⁹⁷ Para clarificar el enunciado anterior, se va a poner un ejemplo de lo que se quiere mostrar: La acción formativa número II del ámbito "Actividad lúdica", en el primer período, enunciada de la siguiente manera: "En el uso y recogida de materiales adoptar siempre una actitud cuidadosa y moderada", se relaciona con los indicadores siguientes del registro de observación NEC:

- NEClcf 2: "cuidando los materiales lúdicos durante el juego",
- NEClcf 3 "cuidando los cuentos mientras los usa",
- NEClcf 4 "recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado"
- NEClcf 5 "recogiendo y guardando los cuentos con cuidado"

Periodos	INDICADORES DE LA AUTOEVALUACIÓN	NEC
MODELO ALIMENTACIÓN		
1r	1. Levantarse y sentarse a la mesa en el momento previsto	1 / NECact 1,3
	2. Evitar, sin motivo, prolongar excesivamente el tiempo de las comidas	2 / NECact 2
	3. Evitar caprichos y comer fuera de hora o lugar	3 / NECacf 1
	4. Mantener un ritmo en las comidas, ni acelerado, ni prolongado	4 / NECact 2
	5. Evitar durante las comidas hacer movimientos inadecuados y bruscos con cubertería, vajilla, alimentos, babero...	5 / NECacf 2, 3, 8
	6. Después de comer recoger y dejar cada utensilio con cuidado en el lugar previsto (cubiertos, vaso, silla...)	6 / NECacf 4, 5, 6
	7. Mantener una postura corporal adecuada a la situación de comer	7 / NECacf 7
2º	1. Mostrar de forma ecuánime gustos o preferencias por algún alimento, durante las comidas	1 / NECaas 1
	2. Cuando algún alimento no nos gustaba, manifestarlo y servirse un poco para comer de él.	2 / NECaas 2
	3. En la mesa, al pedir alguna cosa, hacerlo con suavidad, usando el por favor y el gracias	3 / NECaas 3
	4. Hablar en un tono de voz adecuado	4 / NECaas 4, 5
3r	1. Vivir las pautas propias de la comunicación: tono de voz en las comidas, la gesticulación moderada, saber esperar y escuchar.	1 / NECaas 4, 5
	2. Moderar el deseo de comer y beber excesivamente o de mostrar caprichos en el comer.	2 / NECaas 6, 7, 8
	3. Comer de todo	3 / NECaas 2
	5. Evitar hacer ruido con los cubiertos u otros utensilios	5 / NECacf 2, 3
	6. Evitar aquello que pueda obstaculizar una relación personal sosegada (TV, móvil...)	6 / NECaas 4, 5
	7. Comer y beber evitando hacer ruido	7 / NECacf 2, 3
	MODELO DESCANSO	
1r	a. Levantarse y acostarse en los lugares y horas previstas, siempre que sea posible	a / NECdct 1, dcf 1
	b. Tener espacios y tiempos establecidos para las actividades propias de las rutinas relacionadas con el descanso	b / NECdcf 2, 3, 4, 5
	c. Tener ordenados los espacios de descanso	c / NECdcf 1
	d. Vivir las rutinas previstas antes y después del descanso	d / NECdcf 2, 3, 4, 5
2º y 3º	a. Crear un ambiente tranquilo y moderado en los momentos previos al descanso	a / NECdas 1
	b. Utilizar un tono de voz suave en los tiempos dedicados al descanso	b / NECdas 2
	c. Evitar ruidos y actividades agitadas durante los periodos de descanso.	c / NECdas 4
	d. Mostrar tranquilidad y sosiego en las actividades y manifestaciones expresivo comunicativas tras los tiempos de descanso	d / NECdas 3
	e. Ayudarles a desvestirse y vestirse con tranquilidad.	e / NECdas1,3
MODELO HIGIENE		
1r	A. Procurar dejar los espacios dedicados a la higiene limpios y ordenados.	A / NEChcf 1, 2, 3, 4, 6
	B. Ejercitarse en las mismas rutinas de higiene que queremos que adquieran los niños: lavado manos, dientes, reciclaje...	B / NEChct 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8; hcf 7
2º	A. Durante las rutinas de higiene ofrecer al niño un ámbito relacional tranquilo	A / NECchas1, 2
3r	B. Durante las rutinas de higiene evitar las violencias suaves	B / NECchas1, 2
	A. Taparse la nariz y la boca cuando estornudamos o tosemos	A / NECchas 3
	B. Limpiarse y sonarse con el pañuelo sin hacer ruido excesivo	B / NECchas 4,5
	C. Lavarse las manos en las situaciones previstas	C / NEChct 3
MODELO JUEGO / OTRAS ACTIVIDADES COTIDIANAS		
1r	I. Respetar tanto los espacios y tiempos dedicados a actividades lúdicas como aquellos espacios y tiempos dedicados a otras actividades.	I/ NEClcf 1, NEClct 1
	II. En el uso y recogida de materiales adoptar siempre una actitud cuidadosa y moderada	II / NEClcf 2, 3, 4, 5
	III. Evitar movimientos corporales bruscos y violentos, adoptando posturas y gestos contenidos	III / NEClcf6, NECacf7
2º	I. Resolver los conflictos o enfados con serenidad y siendo positivos	I / NEClas 1
	II. Gestionar las molestias con tranquilidad	II / NEClas 3
	III. Expresarse con moderación en la manera y uso de vocabulario, evitar levantar la voz y el uso de palabras hirientes	III/ NEClas 9
	V. En el juego saber perder y saber ganar manifestándolo siempre con comedimiento	V/ NEClas 6, 7, 8
3r	I. II. Crear un clima positivo, de cariño y afecto, seguridad y confianza, en las actividades lúdicas.	I. II / NEClas 4, 5
	II. Explicar y observar las reglas del juego.	II / NEClas 10
	III. Utilizar un lenguaje respetuoso y delicado con los demás, evitando expresiones ofensivas.	III/ NEClas 9
	IV. Fomentar las relaciones interpersonales potenciando actitudes de colaboración, ayuda y solidaridad.	IV/ NEClas 12
	V. Ofrecer al niño situaciones en las que viva y experimente el valor de compartir	V/ NEClas 11

Tabla 119 Relación entre acciones formativas e indicadores de NEC

CAPÍTULO 10 (1)

10.1. Introducción

Se inicia en este capítulo la etapa, tal vez, más delicada y de mayor dificultad del estudio de caso: hay que tratar la información recopilada durante el trabajo de campo para poder establecer relaciones cualitativas entre los resultados.

En la investigación se han trabajado diez¹⁹⁸ casos, de los cuales algunos no han podido seguir el programa con continuidad.

Durante el proceso de implementación del programa se ha establecido contacto con los participantes, se han escuchado sus opiniones sobre aspectos a modificar o mejorar y se ha procurado conocer de cada educador cómo se sentía, cómo pensaba y cómo actuaba.

En este capítulo, se va a tratar cada caso individual como un estudio completo en sí mismo, de forma que las evidencias disponibles analizadas sirvan, por una parte, para medir, la variabilidad de los comportamientos a través de los periodos, y por otra parte, argumentar la viabilidad y eficacia o ineficacia de la implementación de un programa articulado y operativo entre la familia y la escuela. Se analiza la muestra de sujetos con información ya descrita en el capítulo anterior, en el que se estudió, bajo un criterio grupal y global, la muestra de conductas o comportamientos, mostrando mediante métodos cuantitativos, los comportamientos que han experimentado mayor cambio.

El estudio de caso intenta medir y registrar conductas (Yin, 1994). En el caso que nos ocupa, se miden y registran, sobre todo, los comportamientos de los niños y educadores involucrados en el programa implementado.

Para evitar como referencia situaciones momentáneas y para que los resultados del estudio de caso fuesen fiables, se tuvo en cuenta en el diseño de la investigación que

¹⁹⁸ Los investigadores no suelen proporcionar un número exacto o rango de casos (Patton, 1990) para el tamaño de la muestra en una investigación cualitativa. Sin embargo, Eisenhardt (1989) sugiere que entre cuatro y diez casos se puede trabajar bien.

los datos recopilados abarcasen un período de tiempo amplio, en concreto, dos meses cada uno de los tres periodos que forman el programa: en total seis meses-

10.2. Estudio de caso: Análisis descriptivo y evaluación del proceso

Es bueno recordar, al iniciar este apartado, que la evaluación del proceso de desarrollo de comportamientos de cada niño lo llevaron a cabo las observaciones de los propios padres y maestros. Aunque los datos recogidos desde fuentes diversas - tal como expone Chetty (1996) - tanto cualitativas como cuantitativas, permiten acercarse con más rigor a los cambios advertidos en los casos individuales, hay que reconocer la posibilidad de la presencia de posibles sesgos perceptivos en las observaciones, dada la subjetividad implícita que conlleva cualquier juicio de valor y los factores emocionales.

Además de los resultados recogidos en los registros de observación, se cuenta también con información sobre la implicación del profesorado y de los padres - cuestionario autoevaluativo - y sobre el interés y aplicabilidad del programa, por medio de una entrevista.

En este capítulo se presentan los casos P01, P02, P03, P04 y P010 porque se desarrollaron en el mismo contexto escolar, es decir, con la misma maestra y Técnica en Educación Infantil del aula P2B; en el siguiente capítulo se mostraran los cinco casos restantes. En el análisis de cada caso, se describirá, en primer lugar y brevemente, las características del niño y, a continuación, algunos rasgos tanto del contexto familiar como escolar¹⁹⁹. En segundo lugar, se presentaran, expuestos por ámbitos y en cuatro tablas, los resultados obtenidos en cada uno de los periodos.

La información que recogen estas tablas pretende ser exhaustiva: en ellas se pueden encontrar los datos observados por la familia y la escuela con el propósito de averiguar si existe alguna relación entre los resultados obtenidos en un entorno y en otro, mostrar los objetivos con los que se relaciona cada indicador y la información recogida en el cuestionario autoevaluativo relacionada con los indicadores²⁰⁰ NEC (Niño en el contexto) correspondientes.

¹⁹⁹ Exceptuando el caso P02 del que no se recibió la mencionada información.

²⁰⁰ Cfr. tabla 119, capítulo 9

Tras la organización de los resultados de los registros NEC1, NEC2 y NEC3, tanto en la familia como en la escuela, y con el fin de poder describir con el máximo rigor la modificación de los comportamientos de cada uno de los niños, se ha calculado - de cada periodo y de cada caso - cuántos indicadores han experimentado una modificación positiva, cuántos comportamientos se han mantenido igual desde el inicio del periodo hasta el final del periodo y cuántos han sufrido una regresión (cfr. Evolución comportamientos /.../ dentro de las tablas Comportamientos finales). En la modificación positiva se indica si la evolución ha sido de un nivel (25%), de dos (50%), de tres (75%) o de cuatro (100%) niveles. En relación a los indicadores de observación de las conductas que han permanecido estables, se indica en qué nivel se ha dado esa permanencia (0, 1, 2, 3, 4)²⁰¹. Por último, en relación a la regresión conductual, se indica si el niño ha retrocedido un nivel (-25%), dos (-50%) o tres (-75%). En cada apartado se han calculado, tanto porcentajes como los indicadores en números absolutos, por niveles y la suma total.

En esta misma tabla se han desglosado los comportamientos finales por ámbitos, y por niveles, datos que permitirán mostrar si existe equidad en el desarrollo de comportamientos entre los cuatro escenarios en los que se ha implementado el programa (Cgr. Tabla Comportamientos finales. Indicadores ámbitos).

En un tercer apartado - Niveles de comportamiento - se presenta, dentro de cada periodo, los porcentajes que el niño muestra a finales del periodo: comportamiento emergente, en proceso o consolidado.

La concurrencia en la misma tabla de los resultados de la familia y la escuela, facilita el establecimiento de comparaciones y relaciones. Observar y señalar resultados concordantes y concomitantes, puede ser útil para describir la relación entre los resultados de ambos entornos educativos. Esta información se ha conseguido señalando, por una parte, en qué niveles de comportamiento coincidían ambos entornos, y por otra, en qué conductas los niveles eran concomitantes con mayor nivel de adquisición en la escuela o viceversa. (cfr. Tablas de Comportamientos finales, apartado Resultados relacionados entre los dos escenarios). Datos que se muestran al final de cada una de las Tablas de comportamientos finales.

²⁰¹ En algunos comportamientos el niño ha mostrado el mismo nivel de comportamiento al inicio del periodo que al final. Son indicadores en los que el programa, con sus acciones formativas, se puede decir que apenas ha incidido. Las numeraciones 0, 1, 2, 3, 4, corresponden a: no sabe, introducido, emergente, en proceso y consolidado respectivamente.

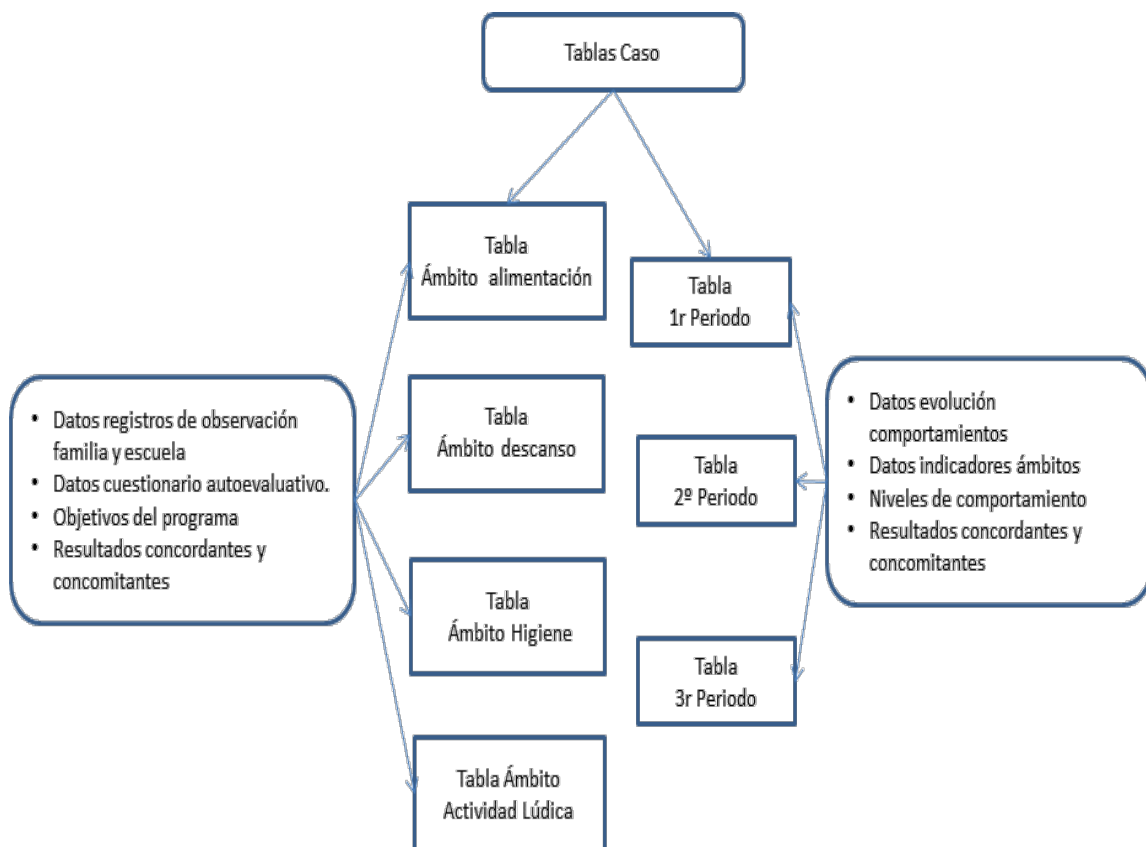


Gráfico 9 Esquema análisis descriptivo. Tablas y datos

10.2.1. Caso P01

P01 es una niña que al terminar el programa tenía 2 años y seis meses, es la tercera de los hijos y tiene dos hermanos mayores. En casa viven, por lo tanto, cinco personas: los padres y los tres hijos. Dejó de usar pañal en el mes de Marzo cuando tenía 28 meses.

Durante la implementación del programa, el estilo educativo la familia de P01 ha modificado la relación afectivo / comunicativa entre ellos y los hijos. Los comportamientos y acciones formativas sugeridas en el programa han facilitado a los padres el refuerzo de unas normas establecidas.

Las cuatro tablas que se presentan a continuación - como ya se ha anunciado - muestran la organización por ámbitos de los datos obtenidos.

10.2.1.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo															
Registro NEC1 P01 Familia / Escuela															
Ámbito Alimentación															
P01	OBJETIVO	FAMILIA					ESCUELA								
		Observación familia			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Observación escuela				
		1ª 29.11	Última 16.01								1ª 17.12	Última 14.01			
		valor	valor	%							valor	valor	%		
C.FISICO															
NECaf1	1	2	3	25%	2				F	E	4	3	4	25%	
NECaf2	1,3	2	2	0%	4			C ²⁰²			4	2	2	0%	
NECaf3	1,3	3	3	0%	4					C	4	4	3	-25%	
NECaf4	1,3	1	2	25%	2				F	E	3	3	3	0%	
NECaf5	1,3	0	1	25%	2			C			3	1	1	0%	
NECaf6	1	0	1	25%	2			C			3	0	1	25%	
NECaf7	1	3	2	-25%	4				F	E	4	3	3	0%	
NECaf8	1	3	2	-25%	4				F	E	4	3	3	0%	
C. TEMPORAL															
NECact1	1	1	3	50%	3	0	1	2	3	4					
NECact2 ²⁰³	1	2	2	0%	3,4				F		E	3	4	4	0%
NECact3	1,3	2	2	0%	3				F		E	4	2	4	50%
2º periodo															
Registro NEC2 P01 Familia / Escuela															
P01		1ª 28.01	Última 15.03			0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 06.03		
		valor	valor	%								valor	valor	%	
NECaas1	2,3	1	2	25%	3				F	E		4	2	3	25%
NECaas2	2,3	1	2	25%	2				F	E		4	2	3	25%
NECaas3	2,3	1	2	25%	4				F	E		4	3	3	0%
3r periodo															
Registro NEC3 P01 Familia / Escuela															
P01		1ª 25.03	Última 06.05			0	1	2	3	4		1ª 04.04	Última 10.05		
		valor	valor	%								valor	valor	%	
NECac2	1,3	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%	
NECac3	1,3	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%	
NECac7	1,3	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%	
NECaas1	2,3	2	2	25%	3				F	E		4	4	3	-25%
NECaas2	2,3	2	2	0%	2				C			4	3	2	-25%
NECaas3	2,3	2	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%	
NECaas4	3	3	3	0%	3,2				F	E	4	3	4	25%	
NECaas5	3	3	3	0%	3,2				F	E	4	3	4	25%	
NECaas6	3	2	3	25%	2				F	E	4	4	4	0%	
NECaas7	3	2	3	25%	2				F	E	4	3	4	25%	
NECaas8	3	3	3	0%	2				F	E	4	4	4	0%	

Tabla 120 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P01

²⁰² C: resultados coincidentes; F: resultado en familia; E: resultado en la Escuela

²⁰³ El indicador NECact2 tiene dos acciones formativas para trabajar el comportamiento esperado, por este motivo; aparecen dos cifras siempre que la puntuación con la que se han autoevaluado los educadores no coincide.

1r periodo															
Registro NEC1 P01 Familia / Escuela															
Ámbito Descanso															
P01	OBJETIVO	FAMILIA					ESCUELA								
		Observación familia			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Observación escuela				
		1ª 29.11	Última 16.01								1ª 17.12	Última 14.01			
		valor	valor	%							valor	valor	%		
C.FISICO															
NECdcf1	1	2	3	25%	4				F	E	4	4	4	0%	
NECdcf2	1	0	3	75%	3				F	E	4	4	4	25%	
NECdcf3 ²⁰⁴	1	0	2	50%	3				F						
NECdcf4	1	0	0	0%	3	F									
NECdcf5	1	0	0	0%	3	F									
C. TEMPORAL															
NECdct1	1	2	3	25%	4	0	1	2	3	4	4	4	4	0%	
2º periodo															
Registro NEC2 P01 Familia / Escuela															
P01		1ª 28.01	Última 15.03			0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 06.03		
		valor	valor	%								valor	valor	%	
		NECdas1	2,3	1								2	25%	3	
NECdas2	2,3	1	2	25%	3				C		4	1	2	25%	
NECdas3	2,3	1	2	25%	3				C		4	3	2	-25%	
3r periodo															
Registro NEC3 P01 Familia / Escuela															
P01		1ª 25.03	Última 06.05			0	1	2	3	4		1ª 04.04	Última 10.05		
		valor	valor	%								valor	valor	%	
		NECdas1	2,3	3								2	-25%	3	
NECdas2	2,3	3	2	-25%	3				F		E	4	3	4	25%
NECdas3	2,3	2	2	0%	3				F		E	4	4	4	0%
NECdas4	3	2	2	0%	3				F		E	4	4	4	0%

Tabla 121 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P01

1r periodo														
Registro NEC1 P01 Familia / Escuela														
Ámbito Higiene														
P01	OBJETIVO	FAMILIA					ESCUELA							
		Observación familia			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Observación escuela			
		1ª 29.11	Última 16.01								1ª 17.12	Última 14.01		
		valor	valor	%							valor	valor	%	
C.FISICO														
NEChcf1	1,3	0	1	25%	3		F	E			4	0	2	50%
NEChcf2	1	0	2	50%	3			F			4		3	75%
NEChcf3	1	0	2	50%	3			F	E		4	0	3	75%
NEChcf4	1	2	2	0%	3			F	E		4	2	3	25%
NEChcf5	1	1	1	0%	3		F							
NEChcf6	1	1	1	0%	3		F							
NEChcf7	1	0	0	0%	2	F								
C. TEMPORAL														
NEChct1	1	2	3	25%	2		E		F					
NEChct2	1	2	2	0%	2			F	E		4	3	3	0%

²⁰⁴ Los indicadores iluminados en gris en este ámbito y en el ámbito de la higiene se refieren a comportamientos que únicamente son observables en la familia. Figuran en el cuestionario de la escuela, para que el docente conozca lo que se pregunta y se propone trabajar en la familia y lo refuerce.

2º periodo Registro NEC2 P01 Familia / Escuela															
P01	1ª 28.01		Última 15.03			0	1	2	3	4	1ª 25.01		Última 06.03		
	valor	valor	valor	%	valor						valor	valor	%		
NEChct3	1,3	1	2	25%	2			F	E		4	3	3	0%	
NEChct4	1,3	2	3	25%	2			F	E		4	3	4	25%	
NEChct5	1	0	2	50%	2			F							
NEChct6	1	0	2	50%	2			F							
NEChct7	1	1	2	25%	2			F			4	2	3	25%	
NEChct8	1	1	4	75%	2				E	F	4	4	3	-25%	
3r periodo Registro NEC3 P01 Familia / Escuela4															
P01	1ª 25.03		Última 06.05			(205)	0	1	2	3	4	1ª 04.04		Última 10.05	
	valor	valor	valor	%	valor							valor	valor	%	
NEChcf1	1,3	2	3	25%	3				C		4	1	3	50%	
NEChct3	1,3	2	3	25%	4			F	E		4	2	4	50%	
NEChct4	1,3	2	2	0%	2			F		E	4	3	4	25%	
NEChas1	2,3	2	3	25%	3			F	E		4	2	4	50%	
NEChas2	2,3	2	3	25%	3				C		4	1	3	50%	
NEChas3	3	2	2	0%	4				C		4	0	2	50%	
NEChas4	3	2	2	0%	3			F		E	4	2	4	50%	
NEChas5	3	2	2	0%	3			F		E	4	1	4	75%	

Tabla 122 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P01

1r periodo Registro NEC1 P01 Familia / Escuela														
Ámbito Actividad lúdica														
P01	OBJETIVO	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
		Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
		1ª 29.11	Última 16.01									1ª 17.12	Última 14.01	
		valor	valor	%								valor	valor	%
C. FISICO														
NEClcf1	1	2	3	25%	3				C		4	3	3	0%
NEClcf2	1	2	3	25%	4				C		4	4	3	-25%
NEClcf3	1	2	3	25%	4				F	E	4	4	4	0%
NEClcf4	1	1	3	50%	4				C		4	2	3	25%
NEClcf5	1	1	3	50%	4				C		4	2	3	25%
NEClcf6	1	1	3	50%	3				F	E	4	3	4	25%
C. TEMPORAL														
NEClct1	1	2	3	25%	3		1	2	F	E	4	4	4	0%
NEClct2	1	2	3	25%	4				F	E	4	4	4	0%
NEClct3	1	2	2	0%	4				F		E	4	4	0%
2º periodo Registro NEC2 P01 Familia / Escuela														
P01	1ª 28.01		Última 15.03			0	1	2	3	4	1ª 25.01		Última 06.03	
	valor	valor	valor	%	valor						valor	valor	%	
NEClas1	2	1	2	25%	3				C		4	2	2	0%
NEClas2	2,3	1	2	25%	4			F	E		4	2	3	25%
NEClas3	2	1	2	25%	3				C		4	1	2	25%
NEClas4	2,3	1	3	50%	4			E	F		4	3	2	-25%
NEClas5	2,3	1	2	25%	4			F	E		4	3	3	0%

²⁰⁵ NEChct3. En algunas familias se verá que en este indicador la puntuación que anotan los padres acerca de la acción formativa que se llevaba a cabo para conseguir el comportamiento del niño es distinta en el primer periodo que en el tercero. La causa que se puede aducir, es que en el primer periodo se pregunta a los padres sobre acciones formativas más generales y en el tercero se concreta, la consulta, en una única acción.

NEClas6	2	2	2	0%	2			C			4	2	2	0%
NEClas7	2	1	2	25%	2			C			4	1	2	25%
NEClas8	2	1	1	0%	2		F	E			4	2	2	0%
NEClas9	2,3	3	2	-25%	3			F	E		3	3	3	0%
NEClas10	2,3	3	2	-25%	3			F	E		4	3	3	0%
3r periodo Registro NEC3 P01 Familia / Escuela														
P01		1ª 25.03	Última 06.05			0	1	2	3	4		1ª 04.04	Última 10.05	
		valor	valor	%								valor	valor	%
NEClcf6	1,3	3	3	0%	3				F	E	4	4	4	0%
NEClas2	2,3	2	2	0%	4				F	E	4	3	4	25%
NEClas4	2,3	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%
NEClas5	2,3	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%
NEClas9	2,3	2	3	25%	3				F	E	3	3	4	25%
NEClas10	2,3	3	3	0%	3				F	E	4	3	4	25%
NEClas11	3	3	3	0%	3				C		4	2	3	25%
NEClas12	3	2	3	25%	4				F	E	4	2	4	50%

Tabla 123 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P01

Tras la organización de los resultados obtenidos por P01 en los registros NEC1, NEC2 y NEC3, tanto en la familia como en la escuela, se procede a presentar las tres tablas con los resultados recogidos por periodos y su descripción. Antes de iniciar esta fase del análisis, se recuerda de nuevo - de forma más detallada - la información que conviene tener en cuenta para entender mejor la dinámica y estructura que va a conducir la descripción de los datos expuestos en las tablas de los Comportamientos finales.

En primer lugar, se presenta la evolución global: porcentaje de avance en el comportamiento, porcentaje de mantenimiento²⁰⁶ de una conducta y porcentaje de regresión, estableciendo una comparación entre los resultados obtenidos en la familia y en la escuela.

A continuación, se describen los resultados finales mostrados por el niño en los niveles 2, 3 y 4²⁰⁷. Se restará a estos valores - para conocer el efecto real de la implementación del programa - los valores de la columna "Mantenimiento". Estos datos últimos se ajustaran y precisaran, con más exactitud, los efectos finales del programa.

En tercer lugar, se procede a puntualizar, por ámbitos, los resultados obtenidos, y a mostrar los resultados concordantes y concomitantes de los dos escenarios educativos.

²⁰⁶ Que una conducta se haya mantenido, quiere decir que ha permanecido en el mismo nivel desde el principio del periodo al final.

²⁰⁷ En los niveles 2, 3 y 4 se ha considerado que el niño ha empezado a experimentar algún cambio en su comportamiento.

A continuación se muestran las tablas del 1r, 2º y 3r periodo de P01 con sus comentarios y descripciones respectivas.

a) Comportamientos finales P01 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P01																						
FAMILIA																						
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	0%	I	%	N	I	%	
0	-	-		2	33,33		1	6,67	-	-		25%	16	39,02		0	3	7,32	-75%	-	-	
1	2	18,18	-	-	-		3	20,00	-	-		50%	9	21,95		1	2	4,88	-50%	-	-	
2	6	54,55	1	16,67		8	53,33	1	11,11		75%	2	4,87		2	6	14,63	-25%	2	4,88		
3	3	27,27	3	50,00	2	13,33	8	88,89				100%	0	-		3	1	2,44				
4	-	-	-	-	-		1	6,67	-	-						4	0	-				
Niveles de comportamiento												TOTAL	27	65,84		12	29,27		2	4,88		
N	I	%				N: nivel / I: indicadores						Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:							
0	3	7,32	no sabe			A: alimentación						25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles							
1	5	12,20	introducido			D: descanso						50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles							
2	16	39,02	emergente			H: higiene						75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel							
3	16	39,02	en proceso			AL: actividad lúdica						100%: 4 niveles										
4	1	2,44	consolidado																			
ESCUELA																						
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%	
0	-	-	-	-	-		-	-	-	-	-		25%	9	29,03		0	-	-	-75%	-	-
1	2	18,18	-	-	-		-	-	-	-	-		50%	2	6,45		1	1	3,23	-50%	-	-
2	1	9,09	-	-	1	12,50	-	-	-	-	-		75%	1	3,23		2	1	3,23	-25%	3	9,68
3	4	36,36	-	-	6	75,00	4	44,44					100%	0	-		3	6	19,35			
4	4	36,36	3	100	1	12,50	5	55,56									4	8	25,81			
Niveles de comportamiento												TOTAL	12	38,71		16	51,61		3	9,68		
N	I	%				N: nivel / I: indicadores						Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:							
0	-	-	no sabe			A: alimentación						25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles							
1	2	6,45	introducido			D: descanso						50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles							
2	2	6,45	emergente			H: higiene						75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel							
3	14	45,16	en proceso			AL: actividad lúdica						100%: 4 niveles										
4	13	41,94	consolidado																			
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																						
Resultados concordantes									Resultados concomitantes													
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos											
C0	-	-									-											
C1	2	Alimentación							2/3 EF	-	-											
C2	1	Alimentación							2/3 FE	7	Alimentación/higiene											
C3	5	Alimentación y act. lúdica							3/4 EF	-	-											
C4	-	-							3/4 FE	9	Alimentación/descanso/higiene/act. lúdica											
Total	8								Total	16												

Tabla 124 Comportamientos finales P01. 1r Periodo.

P01 ha experimentado, en la familia, una progresión en el comportamiento en 27 de los 41 indicadores previstos (65,84%); ha mantenido la conducta en 12 indicadores (29,27%) y ha sufrido una regresión en 2 indicadores (4,88%). En lo que se refiere a la escuela, la modificación positiva ha sido del 38,71%, correspondiente a 12 indicadores, los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 51,61, equivalente a 16 indicadores, y por último, P01 ha sufrido una regresión en 3 indicadores (9,68%).

Los contenidos de los indicadores en los que P01, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado progresión son los que figuran a continuación.

1. Comiendo en el lugar previsto	15. Limpiándose la boca (en las comidas...)
2. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.	16. Lavándose los dientes
3. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla	17. Recogiendo la ropa sucia
4. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido	18. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
5. Comiendo en el momento previsto	19. Limpiándose cuando va al baño
6. Durmiendo en los lugares previstos	20. Jugando en las zonas disponibles o previstas
7. Colocando los zapatos en su lugar	21. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego
8. Colocando la ropa en su lugar	22. Cuidando los cuentos mientras los usa
9. Durmiendo durante los tiempos previstos	23. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
10. Dejando limpio y ordenado el lavabo	24. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
11. Dejando limpio y guardado el cepillo de dientes	25. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
12. Dejando colocada la toalla	26. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
13. Bañándose cuando está previsto	27. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
14. Lavándose las manos cuando está previsto	

Tabla 125 Indicadores modificación positiva (27) en P01. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P01 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 11 indicadores (señalados en negrita).

1. Comiendo en el lugar previsto
2. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
3. Levantándose de la mesa en el momento adecuado
4. Colocando los zapatos en su lugar
5. Dejando limpio y ordenado el lavabo
6. Dejando colocada la toalla
7. Lavándose las manos cuando está previsto
8. Limpiándose la boca (en las comidas...)
9. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
10. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
11. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
12. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación

Tabla 126 Indicadores modificación positiva (12) en P01. 1r Periodo. Escuela.

Los datos recogidos muestran que la diferencia de la progresión entre la familia y la escuela (65,84% y 38,71%), no es pequeña. Esta divergencia se puede justificar si se tiene en cuenta que un 25,81% de los indicadores del apartado "Mantenimiento" en la escuela, se encuentran en el nivel 4 de conducta ya consolidada y por tanto, no susceptible de progreso. El resultado obtenido (64,52%) al sumar este porcentaje al de la progresión conductual no se aleja tanto de la cifra conseguida por la familia.

Pasando a la segunda fase de la descripción y para determinar los niveles de comportamientos finales de P01 - tanto en la escuela como en la familia - se procede a contabilizar únicamente - como ya se advirtió - los valores registrados dentro de los niveles 2, 3 y 4: comportamiento emergente, en proceso o consolidado.

P01 en la familia alcanza un 80,48% en Niveles de comportamiento, por un 93,55% en la escuela. Hay que restar a estas cifras los porcentajes de los comportamientos

mantenidos, para ajustarse al resultado real de progresión. Tras esta operación se puede observar que P01 ha incorporado en la familia un 63,41% de comportamientos y en la escuela un 45,16%. El comportamiento de P01 en la escuela ha avanzado menos porque la suma de comportamientos mantenidos en este escenario educativo es de 48,39%, por un 17,07% en la familia.

En la tercera fase de la descripción - resultados por ámbitos - se puede ver que, en lo que se refiere a la alimentación, la familia (81,82%) y la escuela (81,81%) se encuentran a la par, aunque hay que resaltar que en la escuela un 36,36% son comportamientos consolidados por ninguno en la familia que distribuye sus resultados entre el nivel 2 (54,55%) y el nivel 3 (27,27%).

En el ámbito del descanso es en la familia donde los comportamientos de P01 presentan un porcentaje más bajo (66,67%), en cambio en la escuela los comportamientos están totalmente consolidados.

En lo que se refiere a la higiene, la familia (73,33%) va también por detrás de la escuela (87,5%); en cambio en el escenario de la actividad lúdica, P01 muestra comportamientos consolidados en ambos entornos educativos.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo señalar la coincidencia de resultados en 6 indicadores (que se encuentran en los niveles 2 y 3) y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la escuela ante la familia, en 16 indicadores.

b) Comportamientos finales P01 y descripción. 2º Periodo.

2º Periodo P01																						
FAMILIA																						
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	N	I	%				
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	13	72,22	0	-	-	-75%	-	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	10,00			50%	1	5,56	1	1	5,56	-50%	-	-	-
2	3	100	3	100	2	100	8	80,00					75%	-	-	2	1	5,56	-25%	2	11,11	
3	-	-	-	-	-	-	-	-	1	10,00			100%	-	-	3	-	-				
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-						4	-	-				
Niveles de comportamiento									TOTAL	14	77,78		2	11,11		2	11,11					
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:							
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles							
1	1	5,56	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles							
2	16	88,89	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel							
3	1	5,56	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles										
4	-	-	consolidado																			
ESCUELA																						
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	N	I	%				

	I		I		I		I		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	6	33,33	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	3	100	-	-	6	60,00	75%	-	-	2	4	22,22	-25%	2	11,11
3	3	100	-	-	-	2	100	40,00	100%	-	-	3	6	33,33			
4	-	-	-	-	-	-	-	-				4	-	-			
Niveles de comportamiento									TOTAL	6	33,33		10	55,56		2	11,11
N	I	%						N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:		Ha sufrido regresión:				
0	-	-		no sabe				A: alimentación			25%: 1 nivel		-75%: 3 niveles				
1	-	-		introducido				D: descanso			50%: 2 niveles		-50%: 2 niveles				
2	9	50,00		emergente				H: higiene			75%: 3 niveles		-25%: 1 nivel				
3	9	50,00		en proceso				AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles						
4	-	-		consolidado													
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos						N	I	Ámbitos							
C0	-	-															
C1	-	-						2/3 EF	1	Actividad lúdica							
C2	7	Descanso / actividad lúdica						2/3 FE	9	Alimentación/ higiene / actividad lúdica							
C3	-	-						3/4 EF	-	-							
C4	-	-						3/4 FE	-	-							
Total	7	2 ámbitos						Total	10	3 ámbitos							

Tabla 127 Comportamientos finales P01. 2º Periodo

En el segundo periodo, P01 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 14 de los 18 indicadores previstos (77,78%); ha mantenido la conducta en 2 indicadores (11,11%), sufriendo una regresión en 2 indicadores (11,11%). En lo que se refiere a la escuela, la progresión ha sido de un 33,33%, correspondiente a 6 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 55,56, equivalente a 6 indicadores, y por último, P01 ha sufrido una regresión en 2 indicadores (11, 11%).

A continuación se muestran los contenidos de los indicadores en los que P01, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance.

1. Al expresar las preferencias por algún alimento
2. Al expresar el rechazo por algún alimento
3. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
4. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
5. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
6. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
7. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
8. Al recibir ayuda (gracias...)
9. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
10. Expresando sus deseos comedidamente
11. Cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
12. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
13. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
14. Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta

Tabla 128 Indicadores modificación positiva (14) en P01. 2º Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P01 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 6 indicadores (señalados en negrita)

1. Al expresar el rechazo por algún alimento
2. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
3. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
4. Expresando sus deseos comedidamente
5. Cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
6. Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta

Tabla 129 Indicadores modificación positiva (6) en P01. 2º Periodo. Escuela.

La diferencia de la progresión global que existe entre la familia y la escuela (77,78% y 33,33%) no se debe - como en el periodo anterior - a la presencia de un porcentaje elevado de comportamientos ya consolidados desde el principio, ya que durante este periodo ni en la escuela, ni en la familia se alcanza este valor.

Sin embargo, si se procede a hacer la misma operación realizada en el periodo anterior con los valores consolidados, pero en esta ocasión con los valores inmediatamente inferiores (33,33%) - comportamiento en proceso – se alcanzaría la cifra de 66,66% más cercana al porcentaje de los comportamientos en progresión conseguidos por la familia.

P01 en este periodo tiene en la escuela un alto porcentaje de comportamientos que están dentro del nivel 3 (en proceso); mientras que en la familia, los porcentajes más altos se encuentran en el nivel 2 (conducta emergente). Por tanto, aunque P01 en la familia haya avanzado en un 77,78%, son avances, la mayoría de ellos, que todavía requieren un amplio apoyo por parte del adulto.

Pasando a comentar la segunda fase de la descripción, se puede observar que P01 en la familia alcanza en Niveles de comportamiento dentro de los niveles convenidos (2, 3 y 4) un 94,45% y en la escuela un 100%. Restando a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, la familia muestra unos comportamientos que alcanzan el 88,89% de progresión y la escuela un 44,44%. El comportamiento de P01 en la escuela ha avanzado menos porque la globalidad de comportamientos mantenidos en este escenario educativo es de 55,56 % por un 5,56% en la familia. Hay que destacar también que la progresión experimentada por P01 en este periodo, en la familia, se sitúa dentro de los comportamientos emergentes.

Al describir los resultados por ámbitos, tanto en la familia como en la escuela P01 alcanza los máximos resultados en alimentación, descanso e higiene; en relación a la actividad lúdica, P01 tiene resultados inferiores en la familia (90%) que en la escuela (100%). Hay que señalar, de nuevo, que en P01 estos resultados se encuentran – menos un 20% en el ámbito de la actividad lúdica – en un nivel emergente.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo señalar la coincidencia de resultados en 7 indicadores (nivel 2) y la concomitancia de comportamientos con preeminencia de la escuela ante la familia, en 9 indicadores, por 1, en el que la familia se sitúa por delante de la escuela.

c) Comportamientos finales P01 y descripción. 3r Periodo.

3r Periodo P01																						
FAMILIA																						
Indicadores Ámbitos familia									en la familia													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	N	I	%				
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	9	29,03	0	-	-	-75%	-	-	
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-	
2	2	18,18	4	100	4	50,00	1	12,50					75%	-	-	2	8	25,81	-25%	2	6,45	
3	9	81,82	-	-	4	50,00	7	87,50					100%	-	-	3	12	38,71				
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-				4	-	-				
Porceajes de cada nivel de adquisición													TOTAL	9	29,03		20	64,52			2	6,45
N	I	%				N: nivel / I: indicadores						Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:							
0	-	-	no sabe			A: alimentación						25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles							
1	-	-	introducido			D: descanso						50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles							
2	11	35,48	emergente			H: higiene						75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel							
3	20	64,52	en proceso			AL: actividad lúdica						100%: 4 niveles										
4	-	-	consolidado																			
ESCUELA																						
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%	
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	9	29,03	0	-	-	-75%	-	-	
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	7	22,58	1	-	-	-50%	-	-	
2	1	9,09	-	-	1	12,50	-	-					75%	1	3,23	2	-	-	-25%	2	6,45	
3	1	9,09	-	-	2	25,00	1	12,50					100%	-	-	3	-	-				
4	9	81,82	4	100	5	62,50	7	87,50								4	12	38,71				
Niveles de comportamiento													TOTAL	17	58,84		12	38,71			2	6,45
N	I	%				N: nivel / I: indicadores						Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:							
0	-	-	no sabe			A: alimentación						25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles							
1	-	-	introducido			D: descanso						50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles							
2	2	6,45	emergente			H: higiene						75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel							
3	4	12,90	en proceso			AL: actividad lúdica						100%: 4 niveles										
4	25	80,65	consolidado																			
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																						
Resultados concordantes									Resultados concomitantes													
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos											
C0	-	-									-											
C1	-	-							2/3	EF	-	-										
C2	1	Alimentación							2/3	FE	-	-										
C3	4	Higiene / Actividad lúdica							3/4	EF	-	-										
C4	-	-							3/4	FE	17	Alimentación / Higiene / Actividad lúdica										
Total	5								Total	17												

Tabla 130 Comportamientos finales P01. 3r Periodo

En este tercer periodo, en el que algunos indicadores y comportamientos ya se habían trabajado en el 1r y 2º periodo, P01 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento únicamente en 9 indicadores de los 31 previstos (29,03%); ha mantenido la conducta en 20 indicadores (64,52%) y como en los dos periodos anteriores ha sufrido una regresión en 2 de ellos (6, 45%).

En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión positiva de P01 en sus comportamientos ha sido considerable (58,84%) y mayor que en la familia, dato que en los dos periodos anteriores siempre había sido inferior. Cabe destacar también que en la escuela P01 tiene ya consolidados desde el inicio del periodo 12 indicadores (38,71%), que ha mantenido a lo largo del periodo, por ninguno en la familia.

1. Al expresar las preferencias por algún alimento
2. Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
3. Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
4. Dejando limpio y ordenado el lavabo
5. Lavándose las manos cuando está previsto
6. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
7. Al recibir ayuda (gracias...)
8. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
9. Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 131 Indicadores modificación positiva (9) en P01. 3r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P01 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 7 indicadores.

1. En la comunicación con sus iguales
2. En la comunicación con los adultos
3. Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
4. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
5. Dejando limpio y ordenado el lavabo
6. Lavándose las manos cuando está previsto
7. Limpiándose la boca (en las comidas...)
8. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
9. Al recibir ayuda (gracias...)
10. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
11. Limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
12. Sonándose sin ruido excesivo
13. Expresando sus deseos comedidamente
14. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
15. Aceptando las reglas del juego
16. Compartiendo sus materiales
17. Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 132 Indicadores modificación positiva (17) en P01. 3r Periodo. Familia.

P01 en la familia, restando a los valores de los Niveles de comportamiento, los porcentajes de los comportamientos mantenidos ha avanzado un 35,48%. Aunque el avance es bajo, hay que tener en cuenta que los comportamientos "Mantenidos" - como ya se ha expuesto - ascienden a 64,52%. Para ser rigurosos cabe decir que este porcentaje se distribuye entre comportamientos emergentes (25,81%) y en proceso (38,71%).

Tras la operación de restar a los Niveles de comportamiento los porcentajes de los comportamientos mantenidos, en la escuela, P01 en conductas emergentes, en proceso y consolidadas ha alcanzado un 61,29%; destacando que P01 en la escuela

muestra un 41,95%²⁰⁸ de comportamientos consolidados, además del 38,7% que ya estaban consolidados al iniciar el periodo. En cambio en la familia - como ya se ha visto - los niveles de comportamientos alcanzados se mueven entre los valores 2 y 3.

Al describir los resultados por ámbitos, se puede ver que en lo que se refiere a la alimentación, P01 en la familia no alcanza en ningún indicador el nivel de comportamiento consolidado, en cambio en la escuela P01 presenta un 81,82% de comportamientos en el nivel 4.

En los otros tres ámbitos ocurre lo mismo; los comportamientos de P01 en la familia, se mueven entre el nivel 2 y 3, en cambio en la escuela se sitúan mayoritariamente en el nivel 4: 100% en el ámbito del descanso, 62,50% en higiene y 87,50 en actividad lúdica.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia de resultados en 5 indicadores (que se encuentran en los niveles 2 y 3) y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la escuela ante la familia, en 17 indicadores.

10.2.1.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.

La información que se presenta a continuación procede de observaciones orales y escritas hechas por los padres de P01 y una entrevista (cfr. anexo 5)

1. Tener unas acciones formativas y unos indicadores de comportamiento tanto para el niño como para los padres centrados en la cotidianidad familiar ha ayudado a los padres de P01 a tener más presente la idea de estar educando y de hacerlo lo mejor posible, es decir, a centrarse más en lo que están haciendo.
2. Trabajar comportamientos atemperados – el orden, la regulación, la moderación - en la familia desde las acciones cotidianas les ha resultado difícil, en algunas ocasiones, porque P01 no está sola, sino que tiene dos hermanos mayores a los que los padres han explicado lo que estaban haciendo con su hermana pequeña y les han pedido su colaboración, aunque no siempre han cooperado con el ejemplo. Situaciones de desobediencia, tanto por parte de los hijos como de P01, han generado ambiente de nerviosismo y poca regulación de los sentimientos. Sin

²⁰⁸ Cifra que surge de restar a 80,65% los comportamientos mantenidos consolidados

embargo, esta familia afirma que los beneficios de los comportamientos atemperados son absolutos, ya que el niño crece en un ambiente de seguridad, y por otra parte, consideran muy importante que aprenda a autocontrolarse.

3. Trabajar unas mismas acciones formativas y en unos mismos ámbitos la familia y la escuela ha ayudado al niño a crecer más seguro y con la certeza de que aquellos comportamientos tienen que ser así, porque tanto en la familia como en la escuela se los enseñan. Si no ocurre así, si familia y escuela no van de la mano, el niño se desconcierta.
4. El aspecto del programa que le ha supuesto mayor dificultad ha sido cumplir las expectativas - o tratar de cumplirlas - en un período de tiempo determinado. Les ha resultado agotador; los tiempos a veces no cuadraban y esto provocaba cierto estrés.
5. Todos los aspectos del programa les han ayudado. Por una parte, porque son comportamientos que comparten en su totalidad y, por otra, porque han sido más conscientes de aquello que iban a hacer, o decir, y enseñarlo de una forma moderada. Para los padres de P01, los niños pequeños son capaces de hacer muchas cosas, de aprender con facilidad; lo que cuesta más a los padres es enseñarles a cómo hacerlo.

10.2.2. Caso P02

Los padres de P02 interrumpieron el programa por asuntos personales durante el segundo periodo (cfr. Anexo 8), y además no entregaron el cuestionario autoevaluativo y del contexto familiar. Por este motivo la descripción de P02 se limita únicamente a decir que es un niño, ya que no se tienen más datos.

Se han extraído y se muestran los resultados de los tres periodos de la escuela, pero la descripción de los comportamientos únicamente se hará de los periodos en los que se han recogido datos de ambos entornos.

NECdcf4	0	1	25%										
NECdcf5	0	1	25%										
C. TEMPORAL													
NECdct1	2	2	0%			F	E		4	4	3	-25%	
2º periodo Registro NEC2 P02 Familia / Escuela													
P02	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								25.01	06.03	
NECdca1										4	2	2	0%
NECdca2										4	1	2	25%
NECdca3										4	3	2	-25%
3r periodo Registro NEC3 P02 Familia / Escuela													
P02	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								28.04	21.05	
NECdca1	2	2	0%			F	E			4	3	3	0%
NECdca2	2	2	0%			F	E			4	2	3	25%
NECdca3	2	2	0%			F	E			4	3	3	0%
NECdca4	2	2	0%			F	E			4	3	3	0%

Tabla 134 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P02

1r periodo Registro NEC1 P02 Familia / Escuela													
Ámbito Higiene													
P02	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia									Observación escuela			
	1ª	Última								1ª	Última		
	3.12	14.01								17.12	14.01		
	valor	valor	%		valor	valor	%						
C.FISICO													
NEChcf1	0	1	25%		E	F				4	0	0	0%
NEChcf2	0	1	25%		F								
NEChcf3	0	1	25%		E	F				4	0	1	25%
NEChcf4	0	0	0%		C					4	0	0	0%
NEChcf5	0	0	0%		F								
NEChcf6	0	0	0%		F								
NEChcf7	0	1	25%		F								
C. TEMPORAL													
NEChct1	2	3	25%		0	1	2	3	4				
NEChct2	1	2	25%				F			4	3	4	25%
NEChct3	1	3	50%					F		4	3	4	25%
NEChct4	1	3	50%						C	4	3	3	0%
NEChct5	1	2	25%				F						
NEChct6	0	1	25%			F							
NEChct7	1	2	25%				F	E		4	3	3	0%
NEChct8	0	0	0%		C					4	0	0	0%
2º periodo Registro NEC2 P02 Familia / Escuela													
P02	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								25.01	06.03	
NEChas1										4	3	3	0%
NEChas2										4	3	3	0%
3r periodo Registro NEC3 P02 Familia / Escuela													
P02	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								28.04	21.05	
NEChcf1	2	2	0%			F	E			4	2	3	25%
NEChct3	3	3	-25%					F	E	4	3	4	25%
NEChct4	4	4	0%						C	4	3	4	25%
NEChas1	4	4	0%						C	4	4	4	0%
NEChas2	4	4	0%					E	F	4	3	3	0%

NEChas3	2	2	0%			F	E		4	2	3	25%
NEChas4	3	3	0%				C		4	3	3	0%
NEChas5	1	1	0%			F	E		4	2	3	25%

Tabla 135 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P02

1r periodo Registro NEC1 P02 Familia / Escuela													
Ámbito Actividad Lúdica													
P02	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia									Observación escuela			
	1ª 3.12	Última 14.01								1ª 17.12	Última 14.01		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
C.FISICO													
NEClcf1	2	2	0%			F	E		4	3	3	0%	
NEClcf2	1	2	25%			C			4	3	2	-25%	
NEClcf3	1	2	25%			F		E	4	3	4	25%	
NEClcf4	1	2	25%			F	E		4	2	3	25%	
NEClcf5	2	2	0%			F		E	4	2	4	50%	
NEClcf6	2	2	0%						4	3	4	25%	
C. TEMPORAL				0	1	2	3	4					
NEClct1	2	2	0%			F		E	4	4	4	0%	
NEClct2	1	2	25%			F		E	4	4	4	0%	
NEClct3	1	1	0%			F		E	4	4	4	0%	
2º periodo Registro NEC2 P02 Familia / Escuela													
P02	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 06.03		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
NEClas1									4	2	2	0%	
NEClas2									4	2	3	25%	
NEClas3									4	1	2	25%	
NEClas4									4	3	2	-25%	
NEClas5									4	3	3	0%	
NEClas6									4	2	2	0%	
NEClas7									4	1	2	25%	
NEClas8									4	2	2	0%	
NEClas9									3	3	3	0%	
NEClas10									4	3	3	0%	
3r periodo Registro NEC3 P02 Familia / Escuela													
P02	1ª 28.04	Última 21.05		0	1	2	3	4		1ª 04.04	Última 10.05		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
NEClcf6	3	3	0%				C		4	3	3	0%	
NEClas2	2	2	0%			F	E		4	2	3	25%	
NEClas4	3	3	0%				C		4	3	3	0%	
NEClas5	3	3	0%				C		4	3	3	0%	
NEClas9	1	1	0%			F		E	3	3	4	25%	
NEClas10	2	2	0%				C		4	3	2	-25%	
NEClas11	2	2	0%				C		4	3	2	-25%	
NEClas12	2	2	0%				C		4	2	2	0%	

Tabla 136 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P02

Tras la organización de los resultados obtenidos por P02 en los registros NEC1, NEC2 y NEC3, en las dos tablas siguientes se muestran cómo se han estudiado estos datos para poder describir con precisión y exactitud los comportamientos de P02.

Aunque se han recogido y presentado los datos del NEC2 de la escuela, no se ha elaborado la tabla correspondiente a la evolución de los comportamientos porque no se puede establecer una comparación, ni relación.

a) Comportamientos finales P02 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P02																					
FAMILIA																					
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia												
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	N	I	%			
0	-	-	-	-	-	-	4	26,67		-	-	-	25%	23	56,10	0	4	9,76	-75%	-	-
1	2	18,18		4	66,67		5	33,33	1	11,11			50%	6	14,63	1	2	4,88	-50%	-	-
2	4	36,36		1	16,67		3	20,00	8	88,89			75%	-	-	2	6	14,63	-25%	-	-
3	3	27,27		1	16,67		3	20,00					100%	-	-	3	-	-			
4	2	18,18		-	-		-	-	-	-						4	-	-			
Niveles de comportamiento									TOTAL	29	70,73			12	29,27						
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:						
0	4	9,76	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles						
1	12	29,27	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles						
2	16	39,02	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel						
3	7	17,07	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles									
4	2	4,88	consolidado																		
ESCUELA																					
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela												
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	3	37,5		-	-	-	25%	11	35,48	0	3	9,68	-75%	-	-
1	1	9,09		-	-	-	1	12,5		-	-		50%	2	6,45	1	-	-	-50%	1	3,23
2	1	9,09		-	-	-	-	-	1	11,11			75%	-	-	2	-	-	-25%	3	9,68
3	2	18,18		1	33,33		2	25	2	22,22			100%	1	3,23	3	3	9,68			
4	7	63,64		2	66,67		2	25	6	66,67						4	7	22,58			
Niveles de comportamiento									TOTAL	14	45,16			13	41,94				4	12,90	
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:						
0	3	9,68	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles						
1	2	6,45	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles						
2	2	6,45	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel						
3	7	22,58	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles									
4	17	54,84	consolidado																		
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																					
Resultados concordantes									Resultados concomitantes												
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos										
C0	-	-																			
C1	-	-							2/3 EF	-	-										
C2	-	-							2/3 FE	3	Descanso / act. Lúdica										
C3	2	Descanso / higiene							3/4 EF	-	-										
C4	6	Alimentación							3/4 FE	3	Alimentación / higiene										
Total	8								Total	6											

Tabla 137 Comportamientos finales P02. 1r Periodo

P02 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 29 de los 41 indicadores previstos (70,73%); ha mantenido la conducta en 12 indicadores (29,27%) y no ha sufrido ninguna regresión.

En la escuela, la modificación positiva ha sido del 45,16%, correspondiente a 14 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han

alcanzado un valor porcentual de 41,94%, equivalente a 13 indicadores, y por último, P02 ha sufrido una regresión en 4 indicadores (12,90%).

Los contenidos de los indicadores en los que P02, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes:

1. Comiendo en el lugar previsto	16. Dejando limpio y guardado el cepillo de dientes
2. Utilizando cuidadosamente los cubiertos	17. Dejando colocada la toalla
3. Utilizando cuidadosamente el vaso	18. Reciclando
4. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.	19. Bañándose cuando está previsto
5. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla	20. Lavándose la cara cuando toca
6. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido	21. Lavándose las manos cuando está previsto
7. Usando la servilleta o babero adecuadamente	22. Limpiándose la boca (en las comidas...)
8. Comiendo en el momento previsto	23. Lavándose los dientes
9. Levantándose de la mesa en el momento adecuado	24. Recogiendo la ropa sucia
10. Durmiendo en los lugares previstos	25. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
11. Colocando los zapatos en su lugar	26. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego
12. Colocando la ropa en su lugar	27. Cuidando los cuentos mientras los usa
13. Preparando su cama antes de acostarse	28. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
14. Arreglando su cama después de dormir	29. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
15. Dejando limpio y ordenado el lavabo	

Tabla 138 Indicadores modificación positiva (29) en P02. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P02 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 11 indicadores.

1. Comiendo en el lugar previsto
2. Utilizando cuidadosamente los cubiertos
3. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
4. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
5. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
6. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
7. Levantándose de la mesa en el momento adecuado
8. Dejando colocada la toalla
9. Lavándose la cara cuando toca
10. Lavándose las manos cuando está previsto
11. Cuidando los cuentos mientras los usa
12. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
13. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
14. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación

Tabla 139 Indicadores modificación positiva (14) en P02. 1r Periodo. Escuela.

La diferencia de la progresión que existe entre la familia y la escuela (70,73% y 45,16%), no es pequeña, pero se podría justificar y equilibrar, si se tiene en cuenta que un 22,58% de los indicadores del apartado "Mantenimiento" en la escuela, se encuentran en el nivel 4 de conducta ya consolidada. Sumando este porcentaje con el de la progresión en la escuela, el resultado - 67,74% - no se aleja tanto del porcentaje conseguido por la familia.

En la segunda fase de la descripción, se puede observar que P02, en la familia, alcanza dentro del apartado de niveles de comportamiento un 60,97% y en la escuela un 83,87%; al restar a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, se puede decir que P02 ha incorporado, en la familia, un 46,34% de comportamientos y, en la escuela, un 51,61%.

Al describir los resultados por ámbitos, se puede ver que, en lo que se refiere a la alimentación, familia (81,81%) y escuela (83,87%) se encuentran a la par, aunque hay que resaltar que en la escuela un 63,64% son comportamientos consolidados por un 18,18% en la familia.

En el ámbito del descanso es, en la familia, donde los comportamientos de P02 presentan un porcentaje más bajo (33,34%), en cambio en la escuela los comportamientos están consolidados (66,67%) y en proceso (33,33%).

En lo que se refiere a la higiene, la familia (40%) va también por detrás de la escuela (50%); mientras que en el escenario de la actividad lúdica ambos entornos educativos alcanzan niveles altos: 88,89% la familia y el 100% la escuela.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo señalar la coincidencia de resultados en 8 indicadores (nivel 3 y 4) y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la escuela ante la familia, en 6 indicadores.

b) Comportamientos finales P02 y descripción. 3r Periodo.

3r Periodo P02																					
FAMILIA																					
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia												
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	N	I	%			
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	-	-	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	1	12,5	1	12,5	50%	-	-	1	2	6,45	-50%	-	-	-	-	
2	2	18,18	4	100	2	25	4	50	75%	-	-	2	12	38,71	-25%	1	3,23	-	-	-	
3	3	27,27	-	-	2	25	3	37,5	100%	-	-	3	7	22,58	-	-	-	-	-	-	
4	6	54,55	-	-	3	37,5	-	-	-	-	-	4	9	29,03	-	-	-	-	-	-	
Niveles de comportamiento									TOTAL	-	-	30	96,77	1	3,23						
N	I	%	no sabe			N: nivel / I: indicadores						Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:						
0	-	-	no sabe			A: alimentación						25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles						
1	2	6,45	introducido			D: descanso						50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles						
2	12	38,71	emergente			H: higiene						75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel						
3	8	25,81	en proceso			AL: actividad lúdica						100%: 4 niveles									
4	9	29,03	consolidado																		
ESCUELA																					
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela												
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	10	32,26	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	2	18,18	1	25	-	-	3	37,5	75%	-	-	2	2	6,45	-25%	4	12,90	-	-	-	

3	6	54,55	3	75	5	62,5	4	50	100%	-	-	3	13	41,94			
4	3	27,27	-	-	3	37,5	1	12,5				4	2	6,45			
Niveles de comportamiento									TOTAL	10	32,26		17	54,84		4	12,90
N	I	%				N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:					
0	-	-	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles					
1	-	-	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles					
2	6	19,35	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel					
3	18	58,06	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles								
4	7	22,58	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos						N	I	Ámbitos							
C0	-	-															
C1	-	-						2/3 EF	-	-							
C2	-	-						2/3 FE	9	Alimentación / descanso / higiene/ act. lúdica							
C3	6	Actividad lúdica						3/4 EF	3	Alimentación / higiene							
C4	6	Alimentación / Higiene						3/4 FE	2	Alimentación / higiene							
Total	12							Total	14								

Tabla 140 Comportamientos finales P02. 3r Período

En este tercer periodo, en el que algunos indicadores y comportamientos se han vuelto a trabajar, P02 no ha experimentado, en la familia, ninguna modificación de comportamiento positivo, sino que ha mantenido los valores en todos los indicadores, menos en uno que ha sufrido una regresión.

Este resultado parece poco coherente si se tiene en cuenta que el porcentaje de comportamientos consolidados, no es elevado, un 29,03%. Sin embargo no contamos con información suficiente para poder atribuir a qué se debe, ya que la familia de P02 no entregó el último cuestionario en el que se podría apreciar en qué nivel habían aplicado las acciones formativas y cuál había sido su implicación.

En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión de P02 en sus comportamientos ha sido del 32,26%, correspondiente a 10 indicadores. Cabe destacar que en la escuela P02 tiene solamente consolidados 2 indicadores y en proceso 13.

A continuación se muestran los contenidos de los indicadores en los que P02 ha experimentado un avance en la escuela.

1.	Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
2.	Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
3.	Hablando en voz baja cuando los demás descansan
4.	Dejando limpio y ordenado el lavabo
5.	Lavándose las manos cuando está previsto
6.	Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
7.	Limpiándose la boca (en las comidas...)
8.	Sonándose sin ruido excesivo
9.	Expresando sus deseos comedidamente
10.	En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes

Tabla 141 Indicadores modificación positiva (10) en P02. 3r Período. Escuela

En la escuela, P02 en conductas emergentes, en proceso y consolidadas ha alcanzado el 100%, que al restarle los comportamientos mantenidos da un resultado de 45,16%.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo señalar la coincidencia de resultados en 12 indicadores (nivel 3 y 4) y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la escuela ante la familia, en 11 de los 14 indicadores

10.2.3. Caso P03

El caso P03 es una niña que terminó el programa con 3 años, (36 meses). Es la tercera y tiene tres hermanos: dos hermanos mayores que ella y uno recién nacido. En casa viven, por lo tanto, seis personas: los padres y los cuatro hijos. Dejó de usar pañal en el mes de octubre, cuando tenía 29 meses.

Durante la implementación del programa, los padres de P03 han modificado su estilo educativo en la manera de sancionar y en el uso de estrategias para la resolución de conflictos. Los comportamientos y acciones formativas sugeridas por el programa les han facilitado tanto el mantenimiento como el refuerzo de unas normas establecidas.

10.2.3.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo													
Registro NEC1 P03 Familia / Escuela													
Ámbito Alimentación													
P03	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia									Observación escuela			
	1ª 2.12	Última 21.01								1ª 17.12	Última 14.01		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
C.FISICO													
NECaf1	3	3	0%	3			F	E	4	3	4	25%	
NECaf2	3	3	0%	4			C		4	3	3	0%	
NECaf3	4	3	-25%	4			F	E	4	4	4	0%	
NECaf4	3	3	0%	3			C		3	3	3	0%	
NECaf5	3	2	-25%	3			C		3	0	2	50%	
NECaf6	2	0	-50%	3	F		E		3	4	2	-50%	
NECaf7	3	4	25%	4			C		4	3	4	25%	
NECaf8	3	3	0%	4			F	E	4	4	4	0%	
C. TEMPORAL													
NECact1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%
NECact2	4	4	0%	3,4					C	3	4	4	0%
NECact3	3	3	0%	4					C	4	3	3	0%
2ºr periodo													
Registro NEC2 P03 Familia / Escuela													
P03	1ª 28.01	Última 18.03			0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 06.03	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NECaas1	4	4	0%	4			E		F	4	3	2	-25%
NECaas2	4	4	0%	3			E		F	4	3	2	-25%

3r periodo Registro NEC3 P03 Familia / Escuela														
P03	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	15.04	20.05									04.04	10.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECaas3	3	3	0%	4						C	4	3	3	0%
NECacf2	4	4	0%	4				E	F		4	3	3	0%
NECacf3	4	4	0%	4				E	F		4	3	3	0%
NECacf7	3	4	25%	4			E		F		4	3	2	-25%
NECaas1	4	4	0%	4				E	F		4	3	3	0%
NECaas2	4	4	0%	3				E	F		4	2	3	25%
NECaas3	3	4	25%	4				E	F		4	3	3	0%
NECaas4	4	3	-25%	3,4					C		4	4	3	-25%
NECaas5	4	3	-25%	3,4					C		4	4	3	-25%
NECaas6	4	4	0%	4				E	F		4	4	3	-25%
NECaas7	4	4	0%	4			E		F		4	3	2	-25%
NECaas8	4	4	0%	4				E	F		4	3	3	0%

Tabla 142 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P03

1r periodo Registro NEC1 P03 Familia / Escuela														
Ámbito Descanso														
P03	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA			
	Observación familia										Observación escuela			
	1ª	Última									1ª	Última		
	2.12	21.01									17.12	14.01		
	valor	valor	%	valor	valor	%								
C.FISICO														
NECdcf1	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%	
NECdcf2	2	2	0%	4			F		E	4	4	4	0%	
NECdcf3	3	3	0%	4										
NECdcf4	0	0	0%	4										
NECdcf5	0	0	0%	4										
C. TEMPORAL														
NECdct1	2	3	25%	4				F	E	4	4	4	0%	
2º periodo Registro NEC2 P03 Familia / Escuela														
P03	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	28.01	18.03									25.01	06.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECdas1	3	2	-25%	3				C			4	3	2	-25%
NECdas2	3	2	-25%	3			E	F			4	3	1	-50%
NECdas3	3	2	-25%	3				C			4	2	2	0%
3r periodo Registro NEC3 P03 Familia / Escuela														
P03	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	15.04	20.05									04.04	10.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECdas1	3	3	0%	3				C			4	2	3	25%
NECdas2	3	3	0%	3				C			4	2	3	25%
NECdas3	3	2	-25%	3			F	E			4	3	3	0%
NECdas4	3	3	0%	4			E	F			4	3	2	-25%

Tabla 143 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P03

1r periodo Registro NEC1 P03 Familia / Escuela													
Ámbito Higiene													
P03	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA		
	Observación familia										Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	2.12	21.01									17.12	14.01	
	valor	valor	%	valor	valor	%							
C.FISICO													
NEChcf1	3	3	0%	3				C		4	0	3	75%
NEChcf2	0	0	0%	3									
NEChcf3	0	1	25%	3		F		E		4	0	3	75%

NEChcf4	3	2	-25%	3			F		E	4	0	4	100%
NEChcf5	3	2	-25%	3									
NEChcf6	4	4	0%	3									
NEChcf7	0	0	0%	3									
C. TEMPORAL													
NEChct1	4	4	0%	3	0	1	2	3	4				
NEChct2	4	3	-25%	3				C		4	0	3	75%
NEChct3	4	3	-25%	3				F	E	4	0	4	100%
NEChct4	4	4	0%	3				C		4	0	4	100%
NEChct5	0	0	0%	3									
NEChct6	4	4	0%	3									
NEChct7	4	4	0%	3				E	F	4	0	3	75%
NEChct8	4	4	0%	3				C		4	0	4	100%
2º periodo Registro NEC2 P03 Familia / Escuela													
P03	1ª	Última 18.03			0	1	2	3	4		1ª	Última 06.03	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NEChas1	3	4	25%	3				E	F	4	3	3	0%
NEChas2	4	3	-25%	3				E	F	4	3	2	-25%
3r periodo Registro NEC3 P03 Familia / Escuela													
P03	1ª	Última 20.05			0	1	2	3	4		1ª	Última 10.05	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NEChcf1	3	3	0%	3				C		4	3	3	0%
NEChct3	3	2	-25%	3,4				F	E	4	3	3	0%
NEChct4	3	3	0%	3				C		4	3	3	0%
NEChas1	3	2	-25%	3				F	E	4	4	3	-25%
NEChas2	3	3	0%	3				C		4	4	3	-25%
NEChas3	1	1	0%	4				F	E	4	2	3	25%
NEChas4	2	1	-25%	3				F	E	4	2	3	25%
NEChas5	0	4	100%	3				E		4	3	2	-25%

Tabla 144 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P03

1r periodo Registro NEC1 P03 Familia / Escuela														
Ámbito Actividad lúdica														
P03	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA			
	Observación familia										Observación escuela			
	1ª	Última									1ª	Última		
	2.12	valor	valor								17.12	valor	valor	14.01
C.FISICO	valor	valor	%	valor	valor	%								
NEClcf1	4	3	-25%	3				F	E	4	0	4	100%	
NEClcf2	3	3	0%	3				C		4	0	3	75%	
NEClcf3	3	3	0%	3				C		4	0	3	75%	
NEClcf4	3	2	-25%	3				F	E	4	0	3	75%	
NEClcf5	3	2	-25%	3				F	E	4	0	3	75%	
NEClcf6	4	4	0%	3				C		4	0	4	100%	
C. TEMPORAL														
NEClct1	4	3	-25%	3				F	E	4	0	4	100%	
NEClct2	3	2	-25%	3				F	E	4	0	4	100%	
NEClct3	3	2	-25%	3				F	E	4	0	4	100%	
2º periodo Registro NEC2 P03 Familia / Escuela														
P03	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NEClas1	2	2	0%	3				F	E	4	2	3	25%	
NEClas2	3	2	-25%	3				E	F	4	2	1	-25%	
NEClas3	2	2	0%	3				E	F	4	1	1	0%	
NEClas4	3	4	25%	4				E		F	4	3	2	-25%
NEClas5	3	4	25%	4				E		F	4	3	2	-25%
NEClas6	2	3	25%	4				E		F	4	1	1	0%
NEClas7	2	2	0%	4				E	F	4	1	1	0%	
NEClas8	4	4	0%	4				E		F	4	2	1	-25%
NEClas9	3	3	0%	4				E	F	3	2	2	0%	

NEClas10	3	3	0%	3			E	F		4	3	2	-25%
3r periodo Registro NEC3 P03 Familia / Escuela													
P03	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	15.04	valor	valor	%							04.04	valor	valor
NEClas6	0	0	0%	3	F		E			4	3	2	-25%
NEClas2	3	2	-25%	4			F	E		4	2	3	25%
NEClas4	3	3	0%	4				C		4	3	3	0%
NEClas5	3	3	0%	4				C		4	3	3	0%
NEClas9	3	3	-25%	4				F	E	3	4	4	0%
NEClas10	3	3	0%	3			E	F		4	3	2	-25%
NEClas11	2	2	0%	4			C			4	2	2	0%
NEClas12	2	3	25%	4			E	F		4	2	2	0%

Tabla 145 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P03

Tras la organización de los resultados obtenidos por P03 en los registros NEC1, NEC2 y NEC3, tanto en la familia como en la escuela, las tres siguientes tablas muestran cómo se han estudiado estos datos para poder describir con mayor precisión y exactitud sus comportamientos.

a) Comportamientos finales P03 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P03																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	I	%	0%	I	%	N	I	%
0	1	9,09	2	33,33	3	20	-	-	25%	4	9,76	0	5	12,20	-75%	-	-
1	-	-	-	-	1	6,67	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	1	2,44
2	1	9,09	1	16,67	2	13,33	4	44,44	75%	-	-	2	1	2,44	-25%	12	29,27
3	6	54,55	2	33,33	3	20	4	44,44	100%	-	-	3	9	21,95			
4	3	27,27	1	16,67	6	40	1	11,11				4	9	21,95			
Niveles de comportamiento									TOTAL	4	9,76		24	58,54		13	31,71
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	6	14,63	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	1	2,44	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	8	19,51	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	15	36,59	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	11	26,83	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	1	12,5	-	-	25%	2	6,45	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	1	3,23	1	-	-	-50%	1	3,23
2	2	18,18	-	-	-	-	-	-	75%	8	25,81	2	-	-	-25%	-	-
3	3	27,27	-	-	4	50	4	44,44	100%	8	29,03	3	3	9,68			
4	6	54,55	3	100	3	37,5	5	55,56				4	7	22,58			
Niveles de comportamiento									TOTAL	20	64,52		10	32,26		1	3,23
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	1	3,23	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	2	6,45	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	11	35,48	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	17	54,84	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos						
C0	-	-									-						
C1	-	-							2/3 EF	-	-						

C2	-	-	2/3 FE	2	Act. lúdica
C3	11	Alimentación / higiene	3/4 EF	1	Higiene
C4	4	alimentación / descanso	3/4 FE	7	Alimentación / descanso / higiene /act. lúdica
Total	15		Total	10	

Tabla 146 Comportamientos finales P03. 1r Periodo

P03 ha experimentado, en la familia, una progresión sólo en 4 de los 41 indicadores previstos (9,76%); ha mantenido la conducta en 24 indicadores (58,54%) y ha sufrido regresión en 13 indicadores (31,71%). En lo que se refiere a la escuela, la progresión ha sido del 61,29%, correspondiente a 19 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual del 35,48, equivalente a 11 indicadores, y por último, P03 ha sufrido una regresión en un único indicador (3,23%).

Los contenidos de los indicadores en los que P03, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes:

1. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
2. Durmiendo en los lugares previstos
3. Durmiendo durante los tiempos previstos
4. Dejando colocada la toalla

Tabla 147 Indicadores modificación positiva (4) en P03. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P03 ha experimentado un avance en los dos entornos se limita a 1 indicador.

1. Comiendo en el lugar previsto
2. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
3. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
4. Dejando limpio y ordenado el lavabo
5. Dejando colocada la toalla
6. Dejando limpio el WC y usando la cadena
7. Lavándose la cara cuando toca
8. Lavándose las manos cuando está previsto
9. Limpiándose la boca (en las comidas...)
10. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
11. Limpiándose cuando va al baño
12. Jugando en las zonas disponibles o previstas
13. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego
14. Cuidando los cuentos mientras los usa
15. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
16. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
17. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
18. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
19. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
20. Recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 148 Indicadores modificación positiva (20) en P03. 1r Periodo. Escuela.

Es desproporcionada la diferencia de la evolución positiva global que existe entre la familia y la escuela (9,76% y 61,29%). Esta amplia diferencia se puede deber tanto al

porcentaje de comportamientos mantenidos en la familia - que en los niveles 2, 3 y 4 alcanzan un 46,34% - como a los indicadores en los que P03 ha experimentado una regresión²⁰⁹.

En lo que se refiere a la segunda fase de la descripción, se observa que P03 en la familia alcanza dentro de los niveles 2, 3 y 4 un 82,93% y en la escuela un 96,77%; al restar a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P03 se queda en la familia con una progresión del 36,59% y en la escuela con un 64,51%. El comportamiento de P03 en la escuela ha avanzado un 27,92% más que en la familia.

Al describir los resultados por ámbitos - tercera fase de la descripción - se puede ver que en lo que se refiere a la alimentación, P03 muestra en los niveles 3 y 4 porcentajes elevados tanto en la familia (90,91%) como en la escuela (100%). Sin embargo, hay que resaltar que en la escuela un 54,55% son comportamientos consolidados, por un 27,27% en la familia.

En el ámbito del descanso en la familia es donde los comportamientos de P03 presentan un porcentaje más bajo (66,67%), en cambio en la escuela los comportamientos están totalmente consolidados²¹⁰.

En lo que se refiere a la higiene, la familia (73,33%) va también por detrás de la escuela (87,5%); en cambio en el escenario de la actividad lúdica ambos entornos educativos alcanzan el 100%.²¹¹

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar coincidencia de resultados en 15 indicadores: 11 en el nivel 3, y 4 en el nivel 4; en relación a la concomitancia de comportamientos se pueden observar 10 indicadores concomitantes con preeminencia de la escuela ante la familia en 9.

²⁰⁹ Una de las causas atribuibles al alto porcentaje de regresión en el comportamiento puede ser que el punto de partida con el que se valoró a P03 en la familia en 32 de los 41 indicadores estaba ya en un nivel consolidado o en proceso (Cfr. Hoja de Cálculo Excel. Anexo 7.1)

²¹⁰ Este resultado coincide con P01, P04

²¹¹ En estos dos últimos resultados, en los ámbitos de la higiene y la actividad lúdica coinciden los porcentajes con lo visto en P01.

b) Comportamientos finales P03 y descripción. 2º Periodo.

2º Periodo P03																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	I	%	0%	I	%	N	I	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	4	22,22	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	3	100	-	-	4	40	75%	-	-	2	2	11,11	-25%	5	27,78
3	1	33,33	-	-	1	50	3	30	100%	-	-	3	3	16,67			
4	2	66,67	-	-	1	50	3	30				4	4	22,22			
Niveles de comportamiento									TOTAL	4	22,22		9	50		5	27,78
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	7	38,89	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	5	27,78	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	6	33,33	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	1	5,56	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	1	33,33	-	-	5	50	50%	-	-	1	3	16,67	-50%	1	5,56
2	2	66,67	2	66,67	1	50	4	40	75%	-	-	2	2	11,11	-25%	9	50
3	1	33,33	-	-	1	50	1	10	100%	-	-	3	2	11,11			
4	-	-	-	-	-	-	-	-				4	-	-			
Niveles de comportamiento									TOTAL	1	5,56		7	38,89		10	55,56
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	6	33,33	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	9	50	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	3	16,67	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	-	-	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos						
C0																	
C1									2/3 EF	3	Higiene / act. lúdica						
C2	2	Descanso							2/3 FE	1	Act. lúdica						
C3									3/4 EF	1	Higiene						
C4	1	Alimentación							3/4 FE	-							
Total	3								Total	5							

Tabla 149 Comportamientos finales P03. 2º Periodo

P03 ha experimentado, tanto en la familia como en la escuela escasa modificación de comportamiento positivo, en la familia en 4 de los 18 indicadores previstos (22,22%) y en la escuela tan sólo en 1 indicador (5,56%). P03, en la familia, ha mantenido la conducta en 9 indicadores (50%) y ha sufrido una regresión en 5 (27,78%); en lo que se refiere a la escuela, los comportamientos mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 38,89, equivalente a 7 indicadores y ha sufrido una regresión en 10 indicadores (55,56%).

A continuación se muestran los contenidos de los indicadores en los que P03, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance. No existe ninguna coincidencia entre el avance experimentado por P03 en los dos entornos.

1. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
2. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
3. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
4. Sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría

Tabla 150 Indicadores modificación positiva (4) en P03. 2º Periodo. Familia.

1. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
--

Tabla 151 Indicadores modificación positiva (1) en P03. 2º Periodo. Escuela

En la segunda fase de la descripción se puede observar que en los niveles de comportamiento - 2, 3 y 4 - P03, en la familia, alcanza el 100% y en la escuela un 66,67%. Al restar a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P03 alcanza un 50% de comportamientos en progresión, por un 27,78% en la escuela. El comportamiento de P03 en la escuela ha avanzado escasamente, sin que haya ningún indicador que alcance el nivel 4 de consolidación a final de periodo.

Al describir los resultados por ámbitos, tanto en la familia como en la escuela P03 alcanza los máximos resultados en alimentación, descanso, higiene y actividad lúdica; en cambio en la escuela, P03 alcanza este nivel de resultados en el ámbito de la alimentación y la higiene, pero no en los otros dos ámbitos: en el descanso (66,67%) y en la actividad lúdica (50%). Hay que volver a destacar que en ninguno de estos ámbitos en la escuela P03 consigue consolidar comportamientos.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia de resultados en 3 indicadores: 2 en el nivel 2 y 1 en el nivel 4; en relación a los resultados concomitantes, se han encontrado 5, de los cuales 4 muestran un nivel más en la familia que en la escuela.

c) Comportamientos finales P03 y descripción. 3r Periodo.

3r Periodo P03																					
FAMILIA																					
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia												
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%		I	%		I	%		I	%		N	I	%	0%	I	%	N	I	%
0	-	-	-	-	-	-	1	12,5		25%	3	9,68		0	1	3,23		-75%	-	-	
1	-	-	-	-	-	2	25		-	50%	-	-		1	1	3,23		-50%	-	-	
2	-	-	1	25	2	25	2	25		75%	-	-		2	1	3,23		-25%	8	25,81	
3	2	18,18	3	75	3	37,5	5	62,5		100%	1	3,23		3	9	29,03					
4	9	81,82	-	-	1	12,5	-	-						4	7	22,58					
Niveles de comportamiento									TOTAL	4	12,90		19	61,29		8	25,81				
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:						

0	1	3,23	no sabe					A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles				
1	2	6,45	introducido					D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles				
2	5	16,13	emergente					H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel				
3	13	41,94	en proceso					AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles							
4	10	32,26	consolidado															
ESCUELA																		
Indicadores Ámbitos escuela								Evolución comportamientos en la escuela										
N		A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I			I		I		I		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	6	19,35	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	2	18,18	1	25	1	12,5	4	50		75%	-	-	2	2	6,45	-25%	11	35,48
3	3	27,27	3	75	7	87,5	3	37,5		100%	-	-	3	12	38,71			
4	6	54,55	-	-	-	-	1	12,5					4	-	-			
Niveles de comportamiento										TOTAL	6	19,35		14	45,16		11	35,48
N	I	%						N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:				
0	-	-	no sabe					A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles				
1	-	-	introducido					D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles				
2	8	25,81	emergente					H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel				
3	16	51,61	en proceso					AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles							
4	7	22,58	consolidado															
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																		
Resultados concordantes									Resultados concomitantes									
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos							
C0	-	-																
C1	-	-							2/3 EF	3	Descanso / act. lúdica							
C2	1	Act. lúdica							2/3 FE	4	Descanso / higiene / act. lúdica							
C3	9	Aliment. / higiene / descanso/ act. lúdica							3/4 EF	7	Alimentación							
C4	-	-							3/4 FE	1	Act. lúdica							
Total	10								Total	15								

Tabla 152 Comportamientos finales P03. 3r Periodo

En este tercer periodo, en el que se encuentran indicadores trabajados en el 1r y 2º periodo, P03 ha experimentado, en la familia, una progresión en, únicamente, 4 indicadores de los 31 previstos (12,90%); ha mantenido la conducta en 19 indicadores (61,29%), y ha sufrido una regresión en 8 de ellos (25,81%).

En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión de P03 ha sido del 19,35%, algo mayor que en la familia. Cabe destacar, de nuevo, que en la escuela P03 no tiene consolidados desde el inicio del periodo ningún indicador, por 7 que se han mantenido en la familia (22,58%) a lo largo del periodo.

En los indicadores en los que P03, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance, no existen coincidencias.

- | |
|---|
| 1. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación |
| 2. Al expresar sus necesidades y peticiones |
| 3. Sonándose sin ruido excesivo |
| 4. Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro |

Tabla 153 Indicadores modificación positiva (4) en P03. 3r Periodo. Familia.

1. Al expresar el rechazo por algún elemento
2. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
3. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
4. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
5. Limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
6. Expresando sus deseos comedidamente

Tabla 154 Indicadores modificación positiva (6) en P03. 3r Periodo. Escuela.

El porcentaje de comportamientos en los que P03 ha avanzado en la familia - dentro de los niveles 2, 3 y 4, habiendo restado los porcentajes de los comportamientos mantenidos - es de un 35,49%.²¹² Parece que ha avanzado poco, pero hay que tener en cuenta que los comportamientos “Mantenidos” dentro de estos tres niveles ascienden a 54,84%.

En la escuela, P03 muestra comportamientos consolidados al final del periodo en 7 indicadores (22,58%), no observándose ningún indicador en este nivel en el apartado de comportamientos mantenidos. En comportamientos emergentes y en proceso, la cifra resultante de la diferencia entre los niveles de comportamiento y los comportamientos mantenidos es de 32,26%, que sumándole el 22,58% de los comportamientos consolidados, da el resultado del avance en comportamientos de P03 en la escuela (54,84%).

Al describir los resultados por ámbitos en la familia, se puede ver que en lo que se refiere a la alimentación y al descanso los comportamientos de P03 se encuentran dentro de los niveles 2, 3 y 4. En cambio, en el ámbito de la higiene y de la actividad lúdica tan sólo un 75% y un 87,50% respectivamente se encuentran dentro de estos niveles.

En la escuela y en los cuatro ámbitos los comportamientos de P03, se sitúan entre los niveles 2 y 4 en todos los casos.

Por último, en los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia de resultados en 10 indicadores (nivel 2 y 3) y la concomitancia de comportamientos en 15 indicadores: en 10 de ellos la observación de la familia ha valorado el comportamiento un nivel más que en la escuela y en los cinco restantes ha sido a la inversa.

²¹² Porcentaje coincidente con P01 (35,48%)

10.2.3.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.

La información que se presenta a continuación procede de observaciones orales y escritas hechas por los padres de P03 y una entrevista (cfr. anexo 5)

1. A los padres de P03, las acciones formativas centradas en la cotidianidad familiar, y los indicadores de comportamiento tanto para el niño como para ellos, les ha ayudado, por una parte, a reforzar y mantener las normas establecidas, y por otra, a tomar conciencia del porqué y la importancia de ser ejemplo en algunas conductas y la necesidad de perseverar en ellas.
2. Los padres de P03 han intentado trabajar comportamientos atemperados en la familia, aunque en algunos momentos han encontrado más dificultad por situaciones no habituales o cotidianas como han sido el nacimiento de un bebé (febrero) y el cambio de casa (Semana Santa).
3. Los beneficios que han generado las acciones formativas en P03 ha sido básicamente la autonomía en las acciones, ya que en determinadas conductas ya no era necesario avisar continuamente de lo que convenía hacer, en otras avisándole una vez ya era suficiente, porque P03 sabía cómo actuar en determinadas situaciones. Sin embargo, otras conductas tiene que acabar de asumirlas y le cuestan un poco más.
4. Los padres de P03 han observado una mejora en el comportamiento general. Ha ayudado mucho que tanto padres como profesoras tuvieran los mismos objetivos e incidieran en las mismas cosas. La mayor dificultad que han encontrado los padres de P03 ha sido la implementación de nuevas rutinas y los aspectos relacionados con los patrones posturales.
5. En general, todos los aspectos del programa, han ayudado a los padres de P03 en su tarea educativa, pero quizás cabe destacar que la ayuda ha sido mayor en aquellas rutinas que no estaban establecidas en casa y con el programa se han introducido y trabajado poco a poco.

10.2.4. Caso P04

El caso P04 se trata de un niño que tenía 2 años y once meses, al terminar el programa, (35 meses). Es el primero y tiene una hermana menor. En casa viven, por lo tanto, cuatro personas: los padres y los dos hijos. Al final de programa sólo usaba

pañal por las noches. Durante la implementación del programa el estilo educativo de los padres de P04 se ha modificado en la relación afectivo / comunicativa entre el adulto y el menor, la manera de sancionar y las estrategias de resolución de conflictos. Los comportamientos y acciones formativas sugeridas por el programa han facilitado el mantenimiento de unas normas establecidas y estrategias para la resolución de conflictos.

10.2.4.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo Registro NEC1 P04 Familia / Escuela														
Ámbito Alimentación														
P04	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª 13.12	Última 14.01									1ª 17.12	Última 14.01		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
C.FISICO														
NECaf1	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%	
NECaf2	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%	
NECaf3	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%	
NECaf4	2	4	75%	4					C	3	3	4	25%	
NECaf5	0	0	0%	4	F				E	3	1	4	75%	
NECaf6	0	2	50%	4			F	E		3	0	3	75%	
NECaf7	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%	
NECaf8	2	3	25%	3					C	4	3	3	0%	
C. TEMPORAL														
NECact1	3	4	25%	3					C	4	4	4	0%	
NECact2	3	4	25%	4					C	3	3	4	25%	
NECact3	3	4	25%	3					C	4	4	4	0%	
2ºr periodo Registro NEC2 P04 Familia / Escuela														
P04	1ª 11.02	Última 20.03			0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 06.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECaas1	3	3	0%	3			E	F		4	2	2	0%	
NECaas2	3	3	0%	3			E	F		4	3	2	-25%	
NECaas3	3	4	25%	3				E	F	4	2	3	25%	
3r periodo Registro NEC3 P04 Familia / Escuela														
P04	1ª 21.03	Última 29.04			0	1	2	3	4		1ª 04.04	Última 10.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECacf2	3	4	25%	3					C	4	3	4	25%	
NECacf3	4	4	0%	3					C	4	3	4	25%	
NECacf7	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%	
NECaas1	4	3	-25%	3				F	E	4	3	4	25%	
NECaas2	3	3	0%	3					C	4	3	3	0%	
NECaas3	3	3	0%	3				F	E	4	4	4	0%	
NECaas4	3	4	25%	3,4					C	4	4	4	0%	
NECaas5	3	4	25%	3,4					C	4	4	4	0%	
NECaas6	3	3	0%	3				F	E	4	4	4	0%	
NECaas7	3	3	0%	3				F	E	4	4	4	0%	
NECaas8	3	3	0%	3				F	E	4	4	4	0%	

Tabla 155 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P04

1r periodo														
Registro NEC1 P04 Familia / Escuela														
Ámbito Descanso														
P04	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª	Última									Autoevaluación	1ª	Última	
	13.12	14.01										17.12	14.01	
C.FISICO	valor	valor	%	Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	valor	valor	%	
NECdcf1	4	4	0%	4						C	4	4	4	0%
NECdcf2	3	2	-25%	4			F			E	4	4	4	0%
NECdcf3	3	3	0%	4										
NECdcf4	1	0	-25%	4										
NECdcf5	1	1	0%	4										
C. TEMPORAL														
NECdct1	3	4	25%	4						C	4	3	4	25%
2º periodo														
Registro NEC2 P04 Familia / Escuela														
P04	1ª	Última		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª	Última		
	11.02	20.03									25.01	06.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECdas1	3	4	25%	3			E		F	4	2	2	0%	
NECdas2	3	3	0%	4			E	F		4	2	2	0%	
NECdas3	3	3	0%	4					C	4	2	3	25%	
3r periodo														
Registro NEC3 P04 Familia / Escuela														
P04	1ª	Última		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª	Última		
	21.03	29.04									04.04	10.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECdas1	3	3	0%	3					F	E	4	3	4	25%
NECdas2	3	3	0%	4					F	E	4	3	4	25%
NECdas3	4	4	0%	4						C	4	3	4	25%
NECdas4	4	3	-25%	4					F	E		4	4	0%

Tabla 156 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P04

1r periodo														
Registro NEC1 P04 Familia / Escuela														
Ámbito Higiene														
P04	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª	Última									Autoevaluación	1ª	Última	
	13.12	14.01										17.12	14.01	
C.FISICO	valor	valor	%	Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	valor	valor	%	
NEChcf1	2	2	0%	4			C			4	0	2	50%	
NEChcf2	2	4	50%	4										
NEChcf3	0	0	0%	4	F	E				4	0	1	25%	
NEChcf4	0	3	75%	4		E		F		4	2	1	25%	
NEChcf5	0	1	25%	4										
NEChcf6	3	3	0%	4										
NEChcf7	3	3	0%	4										
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4					
NEChct1	3	4	25%	4										
NEChct2	2	2	0%	4			F		E	4	3	4	25%	
NEChct3	2	3	25%	4				F	E	4	4	4	0%	
NEChct4	3	3	0%	4			E	F		4	2	2	0%	
NEChct5	3	4	25%	4										
NEChct6	2	2	0%	4										
NEChct7	2	2	0%	4			F			4	1	3	50%	
NEChct8	2	2	0%	4			F			4	2	4	50%	

2º periodo Registro NEC2 P04 Familia / Escuela													
P04	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	11.02	valor	valor							%	25.01	valor	valor
NEChas1	2	3	25%	4				C		4	1	3	50%
NEChas2	3	3	0%	4				C		4	1	3	50%

3r periodo Registro NEC3 P04 Familia / Escuela													
P04	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	21.03	valor	valor							%	04.04	valor	valor
NEChcf1	3	2	-25%	4		F	E		4	4	3	3	0%
NEChct3	2	2	0%	4,3		F		E	4	4	3	4	25%
NEChct4	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%
NEChas1	4	3	-25%	4				F	E	4	4	4	0%
NEChas2	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%
NEChas3	2	2	0%	3		F		E	4	4	3	4	25%
NEChas4	2	2	0%	3		F		E	4	4	3	4	25%
NEChas5	3	3	0%	3				C		4	3	3	0%

Tabla 157 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P04

1r periodo Registro NEC1 P04 Familia / Escuela													
Ámbito Actividad lúdica													
P04	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última	%								1ª	Última	%
C.FISICO	valor	valor										valor	
NEClcf1	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%
NEClcf2	4	3	-25%	3				F	E	4	4	4	0%
NEClcf3	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%
NEClcf4	2	3	25%	3					C	4	4	3	-25%
NEClcf5	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%
NEClcf6	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%
C. TEMPORAL						1	2	3	4				
NEClct1	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%
NEClct2	2	4	50%	3					C	4	3	4	25%
NEClct3	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%

2º periodo Registro NEC2 P04 Familia / Escuela													
P04	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	11.02	valor	valor							%	25.01	valor	valor
NEClas1	2	2	0%	4				C		4	1	2	25%
NEClas2	2	3	25%	3				E	F	4	3	2	-25%
NEClas3	3	2	-25%	3				C		4	2	2	0%
NEClas4	3	3	0%	3				C		4	3	3	0%
NEClas5	4	3	-25%	3				C		4	2	3	25%
NEClas6	2	2	0%	3		E	F			4	1	1	0%
NEClas7	2	2	0%	3		E	F			4	1	1	0%
NEClas8	1	2	25%	3				C		4	3	2	-25%
NEClas9	4	4	0%	4				E		3	3	2	-25%
NEClas10	2	3	25%	4				C		4	0	3	75%

3r periodo Registro NEC3 P04 Familia / Escuela													
P04	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	21.03	valor	valor							%	04.04	valor	valor
NEClcf6	4	4	0%	3				C	4	4	4	4	0%
NEClas2	3	3	0%	3				F	E	4	3	4	50%
NEClas4	3	4	25%	3				C	4	4	3	4	25%
NEClas5	3	4	25%	3				C	4	4	3	4	25%

NEClas9	4	4	0%	4					C	3	3	4	25%
NEClas10	4	4	0%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClas11	3	3	0%	4				E	F	4	3	2	-25%
NEClas12	4	3	-25%	4					C	4	2	3	25%

Tabla 158 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P04

Tras la organización de los resultados obtenidos por P04 en los registros NEC1, NEC2 y NEC3, tanto en la familia como en la escuela, las tres siguientes tablas muestran cómo se han estudiado estos datos para poder describir con mayor precisión y exactitud los comportamientos del niño.

a) Comportamientos finales P04 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P04																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia								Evolución comportamientos en la familia									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%		nº	%	0%	nº	%		nº	%
0	1	9,09	1	16,67	1	6,67			25%	13	31,71	0	2	4,88	-75%	-	-
1	-	-	1	16,67	1	6,67			50%	3	7,32	1	1	2,44	-50%	-	-
2	1	9,09	1	16,67	5	33,33			75%	2	4,88	2	5	12,20	-25%	3	7,32
3	1	9,09	1	16,67	5	33,33	2	22,22	100%	-	-	3	4	9,76			
4	8	72,73	2	33,33	3	20,00	7	77,78				4	8	19,51			
Niveles de comportamiento									TOTAL	18	43,91		17	48,78		3	7,32
N	I	%				N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:					
0	2	4,88	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles					
1	3	7,32	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles					
2	7	17,07	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel					
3	9	21,95	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles								
4	20	48,78	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela								Evolución comportamientos en la escuela									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	7	22,35	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	2	25	-	-	50%	3	9,68	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	2	25	-	-	75%	2	6,45	2	1	3,23	-25%	1	3,23
3	2	18,18	-	-	1	12,5	1	11,11	100%	-	-	3	1	3,23			
4	9	81,82	3	100	3	37,5	8	88,89				4	16	51,61			
Niveles de comportamiento									TOTAL	12	38,71		18	58,06		1	3,23
N	I	%				N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:					
0	-	-	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles					
1	2	6,45	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles					
2	2	6,45	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel					
3	4	12,90	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles								
4	23	74,19	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos						
C0	-	-															
C1	-	-							2/3 EF	1	Higiene						
C2	1	Higiene							2/3 FE	1	Alimentación						
C3	-	-							3/4 EF	-	--						
C4	19	Alimentación/ Descanso / Act. lúdica							3/4 FE	2	Higiene / act. lúdica						
Total	20								Total	4							

Tabla 159 Comportamientos finales P04. 1r Periodo

P04 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 18 de los 41 indicadores previstos (43,91%); ha mantenido la conducta en 20 indicadores (48,78%) y ha sufrido una regresión en 3 indicadores (7,32%). En lo que se refiere a la escuela, la modificación positiva ha sido del 38,71%, correspondiente a 12 indicadores, los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 58,06 equivalente a 18 indicadores, y por último, P04 ha sufrido una regresión en 1 indicador (3,23%).

Los contenidos de los indicadores en los que P04, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los que se muestran a continuación:

1. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
2. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
3. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
4. Usando la servilleta o babero adecuadamente
5. Comiendo en el momento previsto
6. Comiendo durante el tiempo previsto
7. Levantándose de la mesa en el momento adecuado
8. Durmiendo durante los tiempos previstos
9. Dejando limpio y guardado el cepillo de dientes
10. Dejando limpio el WC y usando la cadena
11. Dejando sin golpe la tapa del WC
12. Bañándose cuando está previsto
13. Lavándose las manos cuando está previsto
14. Lavándose los dientes
15. Jugando en las zonas disponibles o previstas
16. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
17. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
18. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca

Tabla 160 Indicadores modificación positiva (18) en P04. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P04 ha experimentado un avance en los dos entornos es de 6 indicadores.

1. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
2. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
3. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
4. Comiendo durante el tiempo previsto
5. Durmiendo durante los tiempos previstos
6. Dejando limpio y ordenado el lavabo
7. Dejando colocada la toalla
8. Dejando limpio el WC y usando la cadena
9. Lavándose la cara cuando toca
10. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
11. Limpiándose cuando va al baño
12. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca

Tabla 161 Indicadores modificación positiva (12) en P04. 1r Periodo. Escuela.

Si al progreso de P04 en ambos ámbitos le sumamos la cifra correspondiente a los indicadores ya consolidados desde el principio del periodo, un 19,51% por parte de la

familia y un 51,61% por parte de la escuela, los resultados son de 68,29 % y 93,54% respectivamente. Aunque existe un 25,25% de diferencia a favor de la escuela, se contemplan más modificaciones en el comportamiento familiar que en el escolar.

Entrando en la segunda fase de la descripción, se observa que P04, en la familia, dentro de los niveles de comportamiento y en los estándares previstos - 2, 3 y 4 – alcanza un 87,8% y en la escuela un 93,55 %. Restando a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P04 ha desarrolla en la familia un 46,33% de comportamientos nuevos y en la escuela un 35,49%. El comportamiento de P04 en la escuela ha avanzado menos porque la suma de comportamientos mantenidos en este escenario educativo es de 58,06% - 51,61% consolidado - por un 48,78% en la familia.

Al describir los resultados por ámbitos, en la alimentación, familia (90,91%) y escuela (100%) han alcanzado porcentajes altos al final de periodo. Cabe destacar en los dos ámbitos porcentajes elevados en los comportamientos consolidados (nivel 4), uno 72,73% en la familia, por un 81,82% en la escuela.

En el ámbito del descanso en la familia es donde los comportamientos de P04 presentan un porcentaje más bajo (66,67%)²¹³, en cambio en la escuela los comportamientos están totalmente consolidados.

En lo que se refiere a la higiene, la familia (86,66%) va por delante de la escuela (75%); y en el escenario lúdico ambos entornos educativos alcanzan el 100%.²¹⁴

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, hay coincidencia de resultados en 20 indicadores (19 nivel 4 y 1 nivel 2) y escasa concomitancia de comportamientos (sólo en cuatro indicadores).

b) Comportamientos finales P04 y descripción. 2º Periodo

2º Periodo P04																		
FAMILIA																		
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%			
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	6	33,33	0	-	-	-75%	-	-	
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-	
2	-	-	-	-	-	-	-	5	50	75%	-	-	2	3	16,67	-25%	2	11,11
3	2	66,67	2	66,67	2	100	4	40	100%	-	-	3	6	33,33				
4	1	33,33	1	33,33	-	-	1	10				4	1	5,56				
Niveles de comportamiento									TOTAL	6	33,33		10	55,56		2	11,11	

²¹³ Estos mismos resultados, en el ámbito del descanso en la familia y la escuela se obtuvieron en el caso P01 y P03

²¹⁴ Idem. nota 8 en el ámbito de la actividad lúdica.

N	I	%		N: nivel / I: indicadores											
0	-	-	no sabe	A: alimentación	Ha mejorado:	Ha sufrido regresión:									
1	-	-	introducido	D: descanso	25%: 1 nivel	-75%: 3 niveles									
2	5	27,78	emergente	H: higiene	50%: 2 niveles	-50%: 2 niveles									
3	10	55,56	en proceso	AL: actividad lúdica	75%: 3 niveles	-25%: 1 nivel									
4	3	16,67	consolidado		100%: 4 niveles										
ESCUELA															
Indicadores Ámbitos escuela				Evolución comportamientos en la escuela											
N	A	D	H	AL	Avance			Mantenimiento			Regresión				
	I		I		I		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	25%	4	22,22	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	2	20	50%	2	11,11	1	2	11,11	-50%	-	-
2	2	66,67	2	66,67	-	-	75%	1	5,56	2	4	22,22	-25%	4	22,22
3	1	33,33	1	33,33	2	100	100%	-	-	3	1	5,56			
4	-	-	-	-	-	-				4					
Niveles de comportamiento				TOTAL	7	38,89				7	38,89			4	22,22
N	I	%		N: nivel / I: indicadores											
0	-	-	no sabe	A: alimentación	Ha mejorado:	Ha sufrido regresión:									
1	2	11,11	introducido	D: descanso	25%: 1 nivel	-75%: 3 niveles									
2	9	50	emergente	H: higiene	50%: 2 niveles	-50%: 2 niveles									
3	7	38,89	en proceso	AL: actividad lúdica	75%: 3 niveles	-25%: 1 nivel									
4	-	-	consolidado		100%: 4 niveles										
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS															
Resultados concordantes				Resultados concomitantes											
N	I	Ámbitos		N	I	Ámbitos									
C0	-	-													
C1	-	-		2/3 EF	4	Alimentación /descanso/ act. lúdica									
C2	6	Act. lúdica		2/3 FE	-	-									
C3	3	Descanso / higiene		3/4 EF	1	Alimentación									
C4	-	-		3/4 FE	-	-									
Total	9			Total	5										

Tabla 162 Comportamientos finales P04. 2º Período

P04 ha experimentado, un porcentaje de progresión del comportamiento bastante similar en la familia (33,33%) y en la escuela (38,89%). En el mantenimiento de conductas y en las regresiones es donde ambos escenarios muestran ciertas divergencias. En la familia P04 ha mantenido la conducta en 10 indicadores (55,56%) y ha sufrido una regresión en 2 indicadores (11,11%); mientras que en la escuela, los comportamientos ya adquiridos por P04, desde el principio y mantenidos, han alcanzado un valor porcentual de 38,89, equivalente a 7 indicadores; sufriendo P04 una regresión en 4 indicadores (22,22%).

Los contenidos de los indicadores en los que P04, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes:

1. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
2. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
3. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
4. Expresando sus deseos comedidamente
5. Felicitando a los ganadores
6. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 163 Indicadores modificación positiva (6) en P04. 2º Período. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P04 ha experimentado un avance en los dos entornos es de 3 indicadores.

1. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
2. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
3. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
4. Al recibir ayuda (gracias...)
5. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
6. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
7. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 164 Indicadores modificación positiva (7) en P04. 2º Periodo. Escuela.

En la segunda fase de la descripción se puede observar que P04, en la familia, alcanza, dentro del apartado de los Niveles de comportamiento, el 100%, y la escuela un 88,89%. Si ajustamos más la operación, calculando únicamente los comportamientos que se encuentran en los niveles 3 y 4, aumenta la diferencia entre familia (72,23%) y la escuela (38,89%) a favor de la familia en un 33,34%

Restando a los porcentajes globales anteriores, los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P04 en la familia alcanza un valor del 44,44% de comportamientos modificados y la escuela un 50%. El comportamiento de P04 ha avanzado porcentajes muy similares en los dos ámbitos educativos.

Al describir los resultados por ámbitos, tanto en la familia como en la escuela P04 alcanza los máximos resultados en alimentación, descanso e higiene; no siendo así en los comportamientos relacionados con la actividad lúdica, en la que P04 obtiene resultados inferiores en la escuela (80%) que en la familia (100%). Conviene también desatacar que P04, en la escuela, no alcanza comportamientos consolidados en ningún ámbito.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar que existen resultados coincidentes en 9 indicadores: 6 en el nivel C2, en el ámbito de la actividad lúdica y 3 en el nivel C3, en el ámbito del descanso y la higiene. En lo que se refiere a los resultados concomitantes, se han encontrado cuatro indicadores: en el nivel 2/3 EF, pertenecientes a los ámbitos de la alimentación, descanso y actividad lúdica y uno en el nivel 3/4 EF, correspondiente al ámbito de la alimentación.

c) Comportamientos finales P04 y descripción. 3r Periodo

3r Periodo P04																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	5	16,13	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	4	50	-	-	75%	-	-	2	3	9,68	-25%	5	16,13
3	6	54,55	3	75	4	50	3	37,5	100%	-	-	3	12	38,71			
4	5	45,45	1	25	-	-	5	62,5				4	6	19,35			
Niveles de comportamiento									TOTAL	5	16,13		21	67,74		5	16,13
N	I	%	no sabe			N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:					
0	-	-	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles					
1	-	-	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles					
2	4	12,90	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel					
3	16	51,61	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles								
4	11	35,48	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	13	41,93	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	1	3,23	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	-	-	1	12,5	75%	-	-	2	-	-	-25%	1	3,23
3	1	9,09	-	-	2	25	2	25	100%	-	-	3	4	12,90			
4	10	90,9	4	100	6	75	5	62,5				4	12	38,71			
Niveles de comportamiento									TOTAL	14	45,16		16	51,61		1	3,23
N	I	%	no sabe			N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:					
0	-	-	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles					
1	-	-	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles					
2	1	3,23	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel					
3	5	16,13	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles								
4	25	80,65	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos						
C0	-	-															
C1	-	-							2/3 EF	1	Act. lúdica						
C2	-	-							2/3 FE	1	Higiene						
C3	1	Higiene							3/4 EF	1	Act. lúdica						
C4	12	Alimentación / act. lúdica							3/4 FE	12	Alimentación / descanso/ higiene / act. lúdica						
Total	13								Total	15							

Tabla 165 Comportamientos finales P04. 3r Periodo

En este tercer periodo, en el que algunos indicadores y comportamientos se han trabajado ya en los dos anteriores periodos, P04 ha experimentado, en la familia, una progresión conductual en 5 indicadores de los 31 previstos (16,13%); ha mantenido la conducta en 21 indicadores (67,74%) y ha sufrido una regresión en 5 (16,13%).

En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión de comportamientos de P04 ha sido considerable (45,16%) en comparación con el avance percibido en la familia. Además cabe destacar que en la escuela P04 tiene ya

consolidados desde el inicio del periodo 12 indicadores (38,71%) que ha mantenido a lo largo del periodo.²¹⁵

Los contenidos de los indicadores en los que P04, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes:

1. Utilizando cuidadosamente los cubiertos
2. En la comunicación con sus iguales
3. En la comunicación con los adultos
4. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
5. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos

Tabla 166 Indicadores modificación positiva (5) en P04. 3r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P04 ha experimentado un avance en los dos entornos es de 3 indicadores.

1. Utilizando cuidadosamente los cubiertos
2. Utilizando cuidadosamente el vaso
3. Al expresar las preferencias por algún alimento
4. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
5. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
6. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
7. Lavándose las manos cuando está previsto
8. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
9. Limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
10. Expresando sus deseos comedidamente
11. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
12. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
13. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
14. Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 167 Indicadores modificación positiva (14) en P04. 3r Periodo. Escuela.

En la familia y en la escuela, P04 ha alcanzado el 100% en comportamientos emergentes, en proceso y consolidadas Si a estos porcentajes le restamos los comportamientos mantenidos, queda que P04 ha modificado un 32,26% de sus comportamientos en la familia y un 48,39%, en la escuela considerando que estos porcentajes muestran lo que realmente ha avanzado P04 durante este periodo.

Al describir los resultados por ámbitos, se puede ver que en todos ellos tanto en la familia como en la escuela P04 alcanza los máximos porcentajes.

Si nos detenemos en los indicadores que están a nivel consolidado, se puede apreciar que exceptuando el ámbito de la actividad lúdica donde los porcentajes coinciden (62,5%), en los demás la escuela está muy por encima de los resultados conseguidos

²¹⁵ Estas mismas cifras se barajaban en el caso P01

en la familia: en alimentación en la escuela, P04 tiene consolidados un 90,9 % de los indicadores por un 45,45% en la familia; en el descanso la escuela ha alcanzado el 100% mientras que en la familia solamente se han conseguido consolidar un 25% y por último en el ámbito de la higiene también va por delante la escuela (75%), ante ningún comportamiento consolidado en la familia.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, se han encontrado coincidencia de resultados en 13 indicadores, 1 del nivel 3 y 12 de nivel 4; en relación a los resultados de comportamientos concomitantes se observan 15 resultados con clara preeminencia de la escuela ante la familia, en 13 de los indicadores (12 en los niveles 3/4 y uno en los niveles 2/3)

10.2.4.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.

La información que se presenta a continuación procede de observaciones orales y escritas hechas por los padres de P04 y una entrevista (cfr. anexo 5)

1. A los padres de P04 el programa les ha ayudado - al tener que rellenar los registros de observación - a poner atención a las cuestiones que se les hacía, a no olvidarlas y a tenerlo presente en el día a día.
2. Los padres de P04 afirman que ha sido posible trabajar lo que se les indicaba en el programa por medios de las acciones formativas en la cotidianidad familiar, ya que aseguran que es la única manera para conseguir que los hijos cojan un hábito.
3. Para los padres de P04 el programa ha proporcionado muchos beneficios, y ningún inconveniente, ya que todo lo previsto estaba dirigido hacia la mejora de P04. También afirman que aunque siempre cuesta educar, esa es la responsabilidad de los padres. Para P04 todo lo que le ha proporcionado el programa son beneficios, porque ha aprendido a ser mejor persona.
4. Los aspectos del programa que les ha supuesto mayor dificultad, en los que ven que todavía les queda mucho por hacer y trabajar son, por ejemplo, algunos indicadores relacionados con el ámbito de la higiene: el tema del baño, recoger la ropa y llevarla al cesto de la ropa sucia... Piensan que tendría que ser un poco mayor - 3 años -pero que por otra parte es bueno tenerlo presente.

5. El aspecto que ha ayudado a los padres de P04 en su tarea educativa, ha sido sobretodo lo ya comentado en el p.1 acerca del registro de observación.

Caso P010

El caso P010 es una niña que tenía 2 años y once meses, al terminar el programa, (35 meses). Es la tercera y tiene tres hermanos mayores. En casa viven, por lo tanto, seis personas: los padres y los cuatro hijos. Dejó de usar pañal en Febrero, a los 32 meses.

Durante la implementación del programa, en el estilo educativo de los padres de P010 se han modificado en la relación afectivo / comunicativa entre los adultos, entre el adulto y la menor, entre los hermanos, en la manera de sancionar y en las estrategias para la resolución de conflictos. Los comportamientos y acciones formativas del programa han facilitado el refuerzo de unas normas establecidas.

Los padres de P010 asistieron a las diversas reuniones pero tanto en el 2º como en el 3r periodo únicamente entregaron un registro de observación, no válido para poder analizar. Si en cambio entregaron el cuestionario final sobre el contexto familiar, el postest y el cuestionario autoevaluativo.

Aunque se han extraído y se muestran los datos de los tres periodos de la escuela, la descripción de los comportamientos únicamente se hará del 1r periodo del que se han obtenido datos de ambos entornos.

10.2.10.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo														
Registro NEC1 P010 Familia / Escuela														
Ámbito Alimentación														
P010	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª	Última									Autoevaluación	1ª	Última	
	21.11	1.01										17.12	14.01	
C.FISICO	valor	valor	%							valor	valor	%		
NECaf1	2	4	50%	2					C	4	4	4	0%	
NECaf2	2	3	25%	4					C	4	2	3	25%	
NECaf3	2	4	50%	4				E	F	4	2	3	25%	
NECaf4	2	3	25%	2			E	F		3	1	2	25%	
NECaf5	2	4	50%	2			E		F	3	1	2	25%	
NECaf6	3	4	25%	2			E		F	3	0	2	50%	
NECaf7	2	3	25%	3					C	4	2	3	25%	
NECaf8	2	3	25%	4					C	4	2	3	25%	
C. TEMPORAL														
NECact1	3	4	25%	3					C	4	4	4	0%	

NECact2	3	3	0%	2,3				F	E	3	4	4	0%
NECact3	2	2	0%	3				F	E	4	3	4	25%
2º periodo Registro NEC2 P010 Familia / Escuela													
P010	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								25.01	valor	valor
NECaas1										4	2	3	25%
NECaas2										4	2	3	25%
NECaas3										4	0	4	100%
3º periodo Registro NEC3 P010 Familia / Escuela													
P010	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								04.04	valor	valor
NECacf2										4	3	4	25%
NECacf3										4	3	4	25%
NECacf7										4	4	4	0%
NECaas1										4	2	4	50%
NECaas2										4	3	4	25%
NECaas3										4	3	4	25%
NECaas4										4	4	4	0%
NECaas5										4	2	3	25%
NECaas6										4	4	4	0%
NECaas7										4	3	3	0%
NECaas8										4	4	4	0%

Tabla 168 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P010

1º periodo Registro NEC1 P010 Familia / Escuela													
Ámbito Descanso													
P010	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	21.11	1.01											17.12
	valor	valor	%		valor	valor	%						
C.FISICO													
NECdcf1	4	4	0%						C	4	4	4	0%
NECdcf2	3	4	25%					E	F	4	3	3	0%
NECdcf3	2	3	25%										
NECdcf4	2	3	25%										
NECdcf5	1	2	25%										
C. TEMPORAL													
NECdct1	4	4	0%	3					C	4	3	4	25%
2º periodo Registro NEC2 P010 Familia / Escuela													
P010	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								25.01	valor	valor
NECdass1										4	1	3	50%
NECdass2										4	2	3	25%
NECdass3										4	3	3	0%
3º periodo Registro NEC3 P010 Familia / Escuela													
P010	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								04.04	valor	valor
NECdass1										4	1	3	50%
NECdass2										4	1	3	50%
NECdass3										4	3	4	25%
NECdass4										4	2	4	50%

Tabla 169 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P010

1r periodo Registro NEC1 P010 Familia / Escuela														
Ámbito Higiene														
P010	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª 21.11	Última 1.01									1ª 17.12	Última 14.01		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
C.FISICO														
NEChcf1	2	3	25%	2						4	1	2	25%	
NEChcf2	3	4	25%	2										
NEChcf3	2	2	0%	2		E	F			4	0	1	25%	
NEChcf4	3	3	0%	2		E		F		4	0	1	25%	
NEChcf5	2	4	50%	3										
NEChcf6	2	4	50%	2										
NEChcf7	0	2	50%	3										
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4					
NEChct1	3	4	25%	3										
NEChct2	2	3	25%	3					C	4	3	3	0%	
NEChct3	2	4	50%	3					E	F	4	3	3	0%
NEChct4	2	3	25%	3					F	E	4	2	4	50%
NEChct5	3	4	25%	3										
NEChct6	2	3	25%	3										
NEChct7	4	4	0%	3					E	F	4	1	3	50%
NEChct8	1	2	25%	3		E	F			4	0	1	25%	
2º periodo Registro NEC2 P010 Familia / Escuela														
P010	1ª	Última									1ª	Última		
	valor	valor	%								25.01	valor	valor	%
NEChas1											4	1	4	75%
NEChas2											4	1	4	75%
3r periodo Registro NEC3 P010 Familia / Escuela														
P10	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	valor	valor	%								04.04	valor	valor	%
NEChcf1											4	2	3	25%
NEChct3											4	3	4	25%
NEChct4											4	3	4	25%
NEChas1											4	4	4	0%
NEChas2											4	3	3	0%
NEChas3											4	1	2	25%
NEChas4											4	3	3	0%
NEChas5											4	3	4	25%

Tabla 170 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P010

1r periodo Registro NEC1 P010 Familia / Escuela														
Ámbito Actividad Lúdica														
P010	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª 21.11	Última 1.01									1ª 17.12	Última 14.01		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
C.FISICO														
NEClcf1	2	2	0%	3				F		E	4	3	4	25%
NEClcf2	2	2	0%	4				F	E		4	2	3	25%
NEClcf3	2	2	0%	4				F	E		4	2	3	25%
NEClcf4	1	3	50%	4					C		4	2	3	25%
NEClcf5	1	3	50%	4					C		4	2	3	25%
NEClcf6	2	2	0%	3				F	E		4	2	3	25%

C. TEMPORAL														
NEClct1	2	4	50%	3						C	4	3	4	25%
NEClct2	1	2	25%	4			F	E			4	2	3	25%
NEClct3	1	2	25%	4			F	E			4	2	3	25%
2º periodo Registro NEC2 P010 Familia / Escuela														
P010	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	valor	valor	%								25.01	valor	valor	%
NEClas1											4	1	2	25%
NEClas2											4	2	3	25%
NEClas3											4	3	3	0%
NEClas4											4	2	3	25%
NEClas5											4	2	3	25%
NEClas6											4	3	3	0%
NEClas7											4	2	3	25%
NEClas8											4	2	4	50%
NEClas9											3	4	3	-25%
NEClas10											4	1	3	50%
3r periodo Registro NEC3 P010 Familia / Escuela														
P010	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	valor	valor	%								04.04	valor	valor	%
NEClcf6											4	4	4	0%
NEClas2											4	2	4	50%
NEClas4											4	4	4	0%
NEClas5											4	3	3	0%
NEClas9											3	1	4	75%
NEClas10											4	3	4	25%
NEClas11											4	4	4	0%
NEClas12											4	3	4	25%

Tabla 171 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P010

Tras la organización de los resultados obtenidos por P010 en el registro NEC1, tanto en la familia como en la escuela, la siguiente tabla muestra cómo se han estudiado estos datos para poder describir con mayor precisión y exactitud los comportamientos. Aunque se cuenta con los datos del NEC2 y del NEC3 de la escuela, no se han elaborado las tablas correspondientes a la evolución de los comportamientos porque no se puede establecer una comparación, ni relación.

a) Comportamientos finales P010 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P010																					
FAMILIA																					
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia												
N	A			D			H			AL			Avance		Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%		nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	20	48,78	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	10	24,39	1	6	14,63	-50%	-	-
2	1	9,09		1	16,67		3	20		6	66,67		75%	-	-	2	2	4,88	-25%	-	-
3	5	45,45		2	33,33		5	33,33		2	22,22		100%	-	-	3	3	7,32			
4	5	45,45		3	50		7	46,67		1	11,11					4	-	-			
Niveles de comportamiento											TOTAL	30	73,17		11	26,83		-	-		
N	I	%	no sabe			N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:									
0	-	-	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles									
1	-	-	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles									
2	11	26,83	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel									
3	14	34,15	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles												

4	16	39,02	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela							Evolución comportamientos en la escuela										
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento		Regresión			
	I		I		I		I		N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	21	67,74	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	3	37,5	-	-	50%	3	9,68	1	-	-	-50%	-	-
2	3	27,27	-	-	1	12,5	-	-	75%	-	-	2	-	-	-25%	-	-
3	4	36,36	1	33,33	3	37,5	7	77,78	100%	-	-	3	3	9,68			
4	4	36,36	2	66,67	1	12,5	2	22,22				4	4	12,90			
Niveles de comportamiento									TOTAL	24	77,42		7	22,58			
N	I	%						N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:		Ha sufrido regresión:				
0	-	-	no sabe					A: alimentación			25%: 1 nivel		-75%: 3 niveles				
1	3	9,68	introducido					D: descanso			50%: 2 niveles		-50%: 2 niveles				
2	4	12,90	emergente					H: higiene			75%: 3 niveles		-25%: 1 nivel				
3	15	48,39	en proceso					AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles						
4	9	29,03	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes						Resultados concomitantes											
N	I	Ámbitos				N	I	Ámbitos									
C0	-	-															
C1	-	-				2/3 EF	1	Alimentación									
C2	-	-				2/3 FE	5	Act. lúdica									
C3	3	Higiene / act. lúdica				3/4 EF	4	Alimentación / descanso / higiene									
C4	8	Alimentación / descanso / act. lúdica				3/4 FE	2	Alimentación / higiene									
Total	11					Total	12										

Tabla 172 Comportamientos finales P010. 1r Periodo

P010 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 30 de los 41 indicadores previstos (73,17%); ha mantenido la conducta en 11 indicadores (26,83%) y no ha sufrido ninguna regresión.

En lo que se refiere a la escuela, la progresión ha sido también alta (77,42%) correspondiente a 24 indicadores, los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual del 22,58, equivalente a 7 indicadores; y P010 tampoco ha sufrido ninguna regresión en este escenario educativo.

Los contenidos de los indicadores en los que P010, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los que se muestran a continuación.

1. Comiendo en el lugar previsto	16. Dejando sin golpe la tapa del WC
2. Utilizando cuidadosamente los cubiertos	17. Echando la ropa sucia al lugar previsto
3. Utilizando cuidadosamente el vaso	18. Reciclando
4. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.	19. Bañándose cuando está previsto
5. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla	20. Lavándose la cara cuando toca
6. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido	21. Lavándose las manos cuando está previsto
7. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación	22. Limpiándose la boca (en las comidas...)
8. Usando la servilleta o babero adecuadamente	23. Lavándose los dientes
9. Comiendo en el momento previsto	24. Recogiendo la ropa sucia
10. Colocando los zapatos en su lugar	25. Limpiándose cuando va al baño
11. Colocando la ropa en su lugar	26. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
12. Preparando su cama antes de acostarse	27. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado

13. Arreglando su cama después de dormir	28. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
14. Dejando limpio y ordenado el lavabo	29. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
15. Dejando limpio y guardado el cepillo de dientes	30. Recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 173 Indicadores modificación positiva (30) en P010. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P010 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 14 indicadores.

1. Utilizando cuidadosamente los cubiertos	13. Limpiándose la boca (en las comidas...)
2. Utilizando cuidadosamente el vaso	14. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
3. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.	15. Limpiándose cuando va al baño
4. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla	16. Jugando en las zonas disponibles o previstas
5. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido	17. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego
6. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación	18. Cuidando los cuentos mientras los usa
7. Usando la servilleta o babero adecuadamente	19. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
8. Levantándose de la mesa en el momento adecuado	20. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
9. Durmiendo durante los tiempos previstos	21. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
10. Dejando limpio y ordenado el lavabo	22. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
11. Dejando colocada la toalla	23. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
12. Dejando limpio el WC y usando la cadena	24. Recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 174 Indicadores modificación positiva (24) en P010. 1r Periodo. Escuela.

En la segunda fase de la descripción se puede observar que P010 en los niveles de comportamiento, en la familia, alcanza el porcentaje máximo dentro de los niveles acordados - 2, 3 y 4 - y en la escuela un 90,32%. Cuando restamos a estos valores los porcentajes de los comportamientos mantenidos, se advierte que P010 en la familia ha modificado sus comportamientos un 87,80% y la escuela un 67,74%. El comportamiento de P010 en la escuela ha avanzado menos porque la suma de comportamientos mantenidos en este escenario educativo es de 22,58%, por un 12,20% en la familia (niveles 2 y 3).

Al describir los resultados por ámbitos, se puede ver que P010 muestra, tanto en la familia como en la escuela, que todos sus comportamientos se encuentran dentro de los niveles 2, 3 y 4, exceptuando el ámbito de la higiene en la escuela.

Hay que resaltar que los valores más bajos - en lo que se refiere a comportamientos consolidados - se encuentran en el ámbito de la actividad lúdica en la familia (11,11%), y en el ámbito de la higiene en la escuela (12,5%).

Los valores más altos de comportamientos consolidados se encuentran en el ámbito del descanso en ambos entornos, en la escuela P010 alcanza un 66,67% y en la familia un 50%.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo señalar la coincidencia de resultados en 11 indicadores (nivel 3 y 4) y la concomitancia de

comportamientos en 12 indicadores con una ligera preeminencia de la escuela ante la familia.

10.2.10.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.

La información que se presenta a continuación procede de observaciones orales y escritas hechas por los padres de P010 y una entrevista (cfr. anexo 5).

1. Las acciones formativas y los indicadores de comportamiento en la cotidianidad familiar han ayudado a los padres de P010 a mejorar aquellas pautas que habían puesto en un momento determinado, pero que a veces, dejándose llevar por el día a día, no se tenían siempre presentes.
2. Trabajar comportamientos atemperados – el orden, la regulación, la moderación - en la familia desde las acciones cotidianas les ha proporcionado tranquilidad, seguridad y bienestar.
3. Trabajar unas mismas acciones formativas y en unos mismos ámbitos la familia y la escuela genera beneficios siempre y cuando familia y escuela vayan en la misma dirección. Los problemas o conflictos vienen para el niño cuando hay aspectos que la escuela considera importante trabajar para avanzar en su desarrollo, pero los padres no lo ven igual y por lo tanto es difícil ir en la misma dirección. Si se consigue unidad entre escuela-familia, el niño será capaz de caminar en una única dirección, sino será difícil.
4. El aspecto del programa que les ha supuesto mayor dificultad ha sido rellenar los registros de observación; no ha sido fácil al final del día, de la semana poder hacerlo.
5. Les ha ayudado principalmente el poder dirigirse a P010 con más tranquilidad y siendo más consciente de que las cosas haciéndolas así mejoran.

10.3 Transcripción entrevista a la Tutora de los casos descritos

La información que se presenta a continuación procede de observaciones orales hechas por la tutora de los casos P01, P02, P03, P04 y P010 y de una entrevista (Cfr. Anexo 5)

1. Considera que es importante que el niño advierta una coherencia entre lo que se le pide y lo que se hace, ya que la docente es el modelo más grande que ellos tienen. Por lo tanto, disponer de unos indicadores y de unas acciones formativas ayuda a replantearse ciertos comportamientos que (a nivel del profesorado) a veces se pueden haber descuidado, como sería por ejemplo tratar las cosas con cuidado, hablar a los niños en voz tranquila aun cuando se han portado mal, etc. El programa les ha invitado a evaluar las propias actitudes en el aula y en el día a día. Si se quiere educar en el control y la reflexión, hay que empezar por una misma.

A la vez, a nivel de aula, al ser dos profesoras, se han ayudado la una a la otra al recordarse los indicadores cuando hacían alguna cosa de manera incorrecta. De esta manera se han podido “educar” entre ellas también.

Personalmente, le ha ayudado a, cada vez que hacía una cosa que no correspondía a las acciones formativas, plantearse si el actuar cotidiano era el correcto, y si eso hacía bien a los niños. La metodología y la forma de hacer de un profesor siempre deben estar abierta al cambio y dispuesta a introducir mejoras.

Además, el hecho de replantearse otro modo de actuar frente a diversas situaciones, comporta también el plantearse otra manera de actuar frente a otras realidades existentes en el aula, como por ejemplo en la relación entre iguales, entre niño y maestra o las relaciones entre familia y escuela, entre otras cuestiones que puedan surgir en el día a día en el aula.

2. Por supuesto que se pueden trabajar comportamientos atemperados – el orden, la regulación, la moderación, la armonía – en el colegio desde los elementos curriculares. Cree, la tutora, que es muy importante para el niño trabajar el orden desde muy pequeño. Si el niño ve orden en casa es más probable que se identifique con esa cualidad cuando sea mayor, pues la considerará normal. Son comportamientos que le permitirán generar más tranquilidad interior y le permitirán una mejor comunicación con su prójimo.

Si se trabajan estas virtudes y comportamientos con el niño se le ayudará a ser más equilibrado, más abierto a la reflexión; le será más fácil aceptar los cambios, reflexionarlos, adaptarse a situaciones que puedan no gustarle.

De la misma manera, fomentando estas virtudes individualmente en cada niño, el trabajo con el grupo aula será reflexivo y se fomentará la capacidad de escuchar. Se creará un ambiente donde se viva el orden, la armonía y la regulación de forma natural.

3. La tutora piensa que tanto para la familia, como para la escuela, y sobre todo para el niño es primordial que se trabajen las mismas acciones formativas, para conseguir una coherencia en la educación del niño. Es negativo para el niño que desde el colegio se trabajen unos aspectos y que desde el momento en que se sale de este los indicadores dejen de existir y de exigirse.

Es importante trabajar la integridad del niño y que se desarrolle de la misma manera en un ámbito que en otro. El esfuerzo de una misma acción formativa puede ser diferente en un ámbito o en otro: el orden en casa supondrá recoger los juguetes que ha utilizado y en la escuela supondrá poner la silla en su sitio. Tiene que ver que el orden no significa solo recoger la silla, sino todo lo demás. A la vez es muy importante que los padres y los profesores se sientan apoyados en su trabajo y en sus objetivos.

4. Los aspectos que han entrañado mayor dificultad han sido la falta de tiempo para dedicarse individualmente a cada niño en los momentos en que había de observarlos específicamente (comida... sueño...) y para realizar los registros de observación de manera asidua y ordenadamente.

También ha entrañado cierta dificultad, aplicarse ellas mismas ciertas acciones formativas e incorporarlas a su manera de hacer, ya sea por vicio como por falta de tiempo.

Por último, la dificultad de responder ciertos ítems donde la maestra no podía participar porque eran aplicados a ámbitos familiares, en la casa, etc.

5. El aspecto del programa que les ha ayudado más en su tarea educativa ha sido el replanteamiento de ciertos aspectos que son importantes en la tarea educativa y que quizá se pasaban por alto. La necesidad de evaluarlos les ha hecho ver que eran cosa importantes y que no había que olvidar. Los niños tienen que ver ciertos comportamientos en las maestras; a veces es más difícil educar con el ejemplo que con las explicaciones.

CAPÍTULO 10 (2)

10.2.5. Caso P05

El caso P05 es un niño que, al terminar el programa, tenía 2 años y once meses. Es hijo único. En casa viven él y sus padres. Dejó de usar pañal en el mes de Agosto, cuando tenía 26 meses.

Durante la implementación del programa, el estilo educativo de la familia de P05 ha modificado únicamente las estrategias en la resolución de conflictos.

Las cuatro tablas que se presentan a continuación muestran la organización por ámbitos de los datos obtenidos.

10.2.5.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo Registro NEC1 P05 Familia / Escuela													
Ámbito Alimentación													
P05	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia									Autoevaluación	Observación escuela		
	1ª 26.11	Última 14.01									1ª 5.12	Última 18.01	
	valor	valor	%									valor	valor
C.FISICO													
NECaf1	2	3	25%	4			F	E	4	2	4	50%	
NECaf2	1	3	50%	3			E	F	4	2	2	0%	
NECaf3	3	4	25%	3				E	F	4	3	0%	
NECaf4	0	3	75%	2				F		4	3	25%	
NECaf5	0	2	50%	2			F		E	4	1	4	75%
NECaf6	0	1	25%	2		F	E			4	2	2	0%
NECaf7	1	3	50%	3			C ²¹⁶			4	3	3	0%
NECaf8	1	2	25%	3			C			4	0	2	50%
C. TEMPORAL													
NECact1	2	3	25%	3			E	F		4	2	2	0%
NECact2	0	2	50%	2,3			C			4	2	2	0%
NECact3	1	3	50%	3				C		4	2	3	25%
2ºr periodo Registro NEC2 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª 28.01	Última 18.03			0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 19.03	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NECaas1	2	3	25%	1				F	E	4	0	4	100%
NECaas2	1	3	50%	2				F	E	4	1	4	75%
NECaas3	1	3	50%	3		E		F		3	0	1	25%
3r periodo Registro NEC3 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª 18.03	Última 06.05			0	1	2	3	4		1ª 05.04	Última 10.05	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NECacf2	4	4	0%	3					C	4	3	4	25%
NECacf3	4	4	0%	3					C	4	4	4	0%

²¹⁶ C: resultados concordantes; F: resultado en familia; E: resultado en la Escuela

NECac7	3	4	25%	3					C	4	4	4	0%
NECaas1	3	4	25%	2					C	4	4	4	0%
NECaas2	3	4	25%	3					C	4	4	4	0%
NECaas3	3	3	25%	4					C	4	3	3	0%
NECaas4	2	3	25%	3,2				F	E	3	4	4	0%
NECaas5	2	3	25%	3,2			E	F		3	2	2	0%
NECaas6	2	4	50%	4					C	4	4	4	0%
NECaas7	2	3	25%	4				F	E	4	4	4	0%
NECaas8	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%

Tabla 175 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P05

1r periodo Registro NEC1 P05 Familia / Escuela													
Ámbito Descanso													
P05	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia									Observación escuela			
	1ª 26.11	Última 14.01								1ª 5.12	Última 18.01		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
C.FISICO													
NECdcf1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%
NECdcf2	0	2	50%	3		E	F			4	2	1	-25%
NECdcf3	0	1	25%	3									
NECdcf4	0	1	25%	3									
NECdcf5	0	1	25%	3									
C. TEMPORAL													
NECdct1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%
2º periodo Registro NEC2 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª 28.01	Última 18.03		Autoevaluación	0	1	2	3	4	1ª 25.01	Última 19.03		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
	NECdca1	2	4							50%	4		E
NECdca2	1	3	50%	3		E		F	3	1	1	0%	
NECdca3	2	4	50%	3		E		F	4	1	2	25%	
3r periodo Registro NEC3 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª 18.03	Última 06.05		Autoevaluación	0	1	2	3	4	1ª 05.04	Última 10.05		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
	NECdca1	4	4							0%	4		E
NECdca2	3	4	25%	3		E		F	3	2	2	0%	
NECdca3	4	4	0%	3		E		F	4	3	3	0%	
NECdca4	2	3	25%	4				C	4	2	3	25%	

Tabla 176 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P05

1r periodo Registro NEC1 P05 Familia / Escuela													
Ámbito Higiene													
P05	FAMILIA			Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia									Observación escuela			
	1ª 26.11	Última 14.01								1ª 5.12	Última 18.01		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
C.FISICO													
NEChcf1	0	1	25%	4		F	E			4	0	2	50%
NEChcf2	0	2	50%	4									
NEChcf3	0	2	50%	4	E		F			4	0	0	0%
NEChcf4	0	2	50%	4			C			4	2	2	0%
NEChcf5	0	2	50%	4									
NEChcf6	0	2	50%	4									
NEChcf7	0	2	50%	4									
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4				

NEChct1	2	3	25%	4									
NEChct2	3	3	0%	4			E	F		4	2	2	0%
NEChct3	3	3	0%	4			E	F		4	2	2	0%
NEChct4	1	2	25%	4			E	F		4	2	1	-25%
NEChct5	0	2	50%	4									
NEChct6	0	2	50%	4									
NEChct7	2	2	0%	4			E	F		4	0	1	25%
NEChct8	0	1	25%	4			F	E		4	2	2	0%
2º periodo Registro NEC2 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	28.01	18.03									25.01	19.03	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NEChas1	1	3	50%	3			E	F		4	1	1	0%
NEChas2	1	3	50%	3			E	F		4	1	1	0%
3r periodo Registro NEC3 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	18.03	06.05									05.04	10.05	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NEChcf1	2	2	0%	4			F		E	4	4	4	0%
NEChct3	3	3	0%	4				F	E	4	4	4	0%
NEChct4	2	3	25%	4			E	F		4	2	2	0%
NEChas1	3	3	0%	3			E		F	4	1	1	0%
NEChas2	3	3	0%	3			E		F	4	1	1	0%
NEChas3	1	2	25%	2			E	F		4	1	1	0%
NEChas4	2	2	0%	2			E	F		4	1	1	0%
NEChas5	1	2	25%	2			E	F		4	1	1	0%

Tabla 177 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P05

1r periodo Registro NEC1 P05 Familia / Escuela														
Ámbito Actividad lúdica														
P05	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª	Última									1ª	Última		
	26.11	valor	valor								%	5.12	valor	valor
	valor	valor	%		valor	valor	%							
C.FISICO														
NEClcf1	2	4	50%	3			E		F	4	4	2	-50%	
NEClcf2	1	3	50%	3					F	E	4	3	4	25%
NEClcf3	0	2	50%	3			F	E		4	3	3	0%	
NEClcf4	1	3	50%	3			E	F		4	3	2	-25%	
NEClcf5	0	2	50%	3			C			4	4	2	-25%	
NEClcf6	1	2	25%	3			F		E	4	4	4	0%	
C. TEMPORAL														
NEClct1	1	3	50%	3		0	1	2	3	4		4	4	0%
NEClct2	2	3	25%	3				E	F	E	4	2	2	0%
NEClct3	1	2	25%	3				C			4	3	2	-25%
2º periodo Registro NEC2 P05 Familia / Escuela														
P05	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	28.01	18.03									25.01	19.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NEClas1	1	3	50%	2			E	F		3	1	2	25%	
NEClas2	1	3	50%	4				F	E	4	1	4	75%	
NEClas3	1	3	50%	3			E	F		3	1	2	25%	
NEClas4	2	2	0%	4			F		E	4	1	4	75%	
NEClas5	2	3	25%	4				F	E	4	1	4	75%	
NEClas6	0	2	50%	2			C			4	1	2	25%	
NEClas7	0	2	50%	2			E	F		4	1	1	0%	
NEClas8	0	0	0%	2	F	E				4	1	1	0%	
NEClas9	0	0	0%	3	F				E	3	1	4	75%	
NEClas10	1	3	50%	2			E	F		4	1	2	25%	

3r periodo Registro NEC3 P05 Familia / Escuela													
P05	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	18.03	06.05	%							05.04	10.05	valor	valor
NEClcf6	2	3	25%	3			F	E	4	4	4	0%	
NEClas2	3	3	0%	4			C		4	3	3	0%	
NEClas4	2	3	25%	4			C		4	3	3	0%	
NEClas5	3	3	0%	4			C		4	3	3	0%	
NEClas9	0	0	0%	4	F			E	3	3	3	0%	
NEClas10	1	2	25%	2			F	E	4	3	3	0%	
NEClas11	2	2	0%	2			F	E	4	3	3	0%	
NEClas12	1	1	0%	3		F	E		4	2	2	0%	

Tabla 178 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P05

Tras la organización de los resultados obtenidos por P05 en los registros NEC1, NEC2 y NEC3, tanto en la familia como en la escuela, se procede a presentar tres tablas con los resultados - en números absolutos y porcentajes - recogidos por periodos y ámbitos. Después de cada una de las tablas se llevará a cabo una descripción de los datos.

Antes de iniciar esta fase del análisis, se recuerda la información que ya se expuso en el capítulo anterior y conviene tener en cuenta para entender mejor la dinámica y estructura que va a conducir la descripción de los datos expuestos en las tablas de los Comportamientos finales.

En primer lugar, se presenta la evolución global: porcentaje de avance en el comportamiento, porcentaje de mantenimiento de una conducta y porcentaje de regresión, estableciendo una comparación entre los resultados obtenidos en la familia y en la escuela.

A continuación, se describen los resultados finales del niño en los niveles 2, 3 y 4²¹⁷ a los que se resta - para conocer el efecto real de la implementación del programa - los valores de la columna "Mantenimiento", en los mismos niveles mencionados. El resultado de esta operación permitirá ajustar y precisar con más exactitud los efectos finales del programa

En tercer lugar, se puntualiza, por ámbitos, los resultados obtenidos, y por último, se presentan los datos concordantes y concomitantes de los dos escenarios educativos.

A continuación se muestran las tablas del 1r, 2º y 3r periodo de P05 con sus comentarios y descripciones respectivas.

²¹⁷ En los niveles 2, 3 y 4 se ha considerado que el niño ha empezado a experimentar algún cambio en su comportamiento.

a) Comportamientos finales P05 y descripción. 1r Periodo

1r Periodo P05																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia								Evolución comportamientos en la familia									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	15	36,59	0	-	-	-75%	-	-
1	1	9,09	3	50,00	2	13,33	-	-	50%	20	48,78	1	-	-	-50%	-	-
2	3	27,27	1	16,67	10	66,67	4	44,44	75%	1	2,44	2	1	2,44	-25%	-	-
3	6	54,55	-	-	3	20	4	44,44	100%	-	-	3	2	4,88			
4	1	9,09	2	33,33	-	-	1	11,11				4	2	4,88			
Niveles de comportamiento								TOTAL	36	87,80		5	12,20		-	-	
N	I	%			N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:						
0	-	-	no sabe		A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles						
1	6	14,63	introducido		D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles						
2	18	43,90	emergente		H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel						
3	13	31,71	en proceso		AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles									
4	4	9,76	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela								Evolución comportamientos en la escuela									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	1	12,5	-	-	25%	4	12,90	0	1	3,23	-75%	-	-
1	-	-	1	33,33	2	25	-	-	50%	3	9,68	1	-	-	-50%	1	3,23
2	5	45,45	-	-	5	62,5	5	55,56	75%	1	3,23	2	9	29,03	-25%	5	16,13
3	3	27,27	-	-	-	-	1	11,11	100%	-	-	3	3	9,68			
4	3	27,27	2	66,67	-	-	3	33,33				4	4	12,90			
Niveles de comportamiento								TOTAL	8	25,81		17	54,84		6	19,35	
N	I	%			N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:						
0	1	3,23	no sabe		A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles						
1	3	9,68	introducido		D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles						
2	15	48,39	emergente		H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel						
3	4	12,90	en proceso		AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles									
4	8	25,81	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes								Resultados concomitantes									
N	I	Ámbitos						N	I	Ámbitos							
C0	-	-															
C1	-	-						2/3 EF	6	Alimentación / higiene / act. Lúdica							
C2	5	Alimentación / higiene / act. lúdica						2/3 EF	1	Alimentación							
C3	1	Alimentación						3/4 EF	1	Alimentación							
C4	2	Descanso						3/4 FE	3	Alimentación / act. lúdica							
Total	8							Total	11								

Tabla 179 Comportamientos finales P05. 1r Periodo

P05 ha experimentado, en la familia, una progresión en el comportamiento en 36 de los 41 indicadores previstos (87,80%); ha mantenido la conducta en 5 indicadores (12,20%) y no ha sufrido ninguna regresión.

En lo que se refiere a la escuela, la progresión o avance que P05 ha experimentado ha sido de un 25,81%, correspondiente a 8 indicadores, los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 54,84, equivalente a 17 indicadores, y por último, P05 ha sufrido una regresión en 6 indicadores (19,35%).

Los contenidos de los indicadores en los que P05, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado una progresión son los que figuran a continuación.

1. Comiendo en el lugar previsto	19. Dejando limpio el WC y usando la cadena
2. Utilizando cuidadosamente los cubiertos	20. Dejando sin golpe la tapa del WC
3. Utilizando cuidadosamente el vaso	21. Echando la ropa al lugar previsto
4. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.	22. Reciclando
5. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla	23. Bañándose cuando está previsto
6. Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido	24. Limpiándose la boca (en las comidas...)
7. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación	25. Lavándose los dientes
8. Usando la servilleta o babero adecuadamente	26. Recogiendo la ropa sucia
9. Comiendo en el momento previsto	27. Limpiándose cuando va al baño
10. Comiendo durante el tiempo previsto	28. Jugando en las zonas disponibles o previstas
11. Levantándose de la mesa en el momento adecuado	29. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego
12. Colocando los zapatos en su lugar	30. Cuidando los cuentos mientras los usa
13. Colocando la ropa en su lugar	31. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
14. Preparando su cama antes de acostarse	32. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
15. Arreglando su cama después de dormir	33. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
16. Dejando limpio y ordenado el lavabo	34. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
17. Dejando limpio y guardado el cepillo de dientes	35. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
18. Dejando colocada la toalla	36. Recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 180 Indicadores modificación positiva (36) en P05. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P05 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 6 indicadores (que están indicados en negrita)

1. Comiendo en el lugar previsto
2. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
3. Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
4. Usando la servilleta o babero adecuadamente
5. Levantándose de la mesa en el momento adecuado
6. Dejando limpio y ordenado el lavabo
7. Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
8. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego

Tabla 181 Indicadores modificación positiva (8) en P05. 1r Periodo. Escuela.

Los datos recogidos muestran que la diferencia de la progresión entre la familia y la escuela (87,80% y 25,81%) es considerable. En este caso la divergencia no se puede justificar alegando valores altos en el apartado "Mantenimiento", ya que el porcentaje más alto de estos valores se encuentra en comportamientos todavía emergentes (29,03%) y se observan pocos indicadores (4) en el nivel de conductas consolidadas (12,90%).

Pasando a la segunda fase de la descripción, P05 en la familia alcanza un 85,37% en Niveles de comportamiento finales, por un 100% en la escuela. Restando a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, para ajustarse al resultado real de progresión, se observa que P05 ha incorporado, en el ámbito familiar un 72,47% de comportamientos y en la escuela un 48,39%. El comportamiento de P05 en

la escuela ha avanzado menos porque la suma de comportamientos mantenidos – en los niveles 2, 3 y 4 - en este escenario educativo es de 51,61%, por un 12,90 % en la familia.

En la tercera fase de la descripción - resultados por ámbitos - se puede ver que, en lo que se refiere a la alimentación, P05, tanto en la familia (90,91%) como en la escuela (100%), muestra porcentajes altos de adquisición en los comportamientos. Cabe destacar que los porcentajes más altos no están en el nivel 4, sino que se distribuyen entre los niveles de comportamiento emergente y en proceso, un 81,82% en la familia, por un 72,72% en la escuela.

En el ámbito del descanso, P05, en la familia, presenta un porcentaje de adquisición de comportamiento más bajo (50%) que en la escuela (66,67%). Es destacable que en la escuela esta cifra corresponda totalmente al nivel consolidado, en cambio en la familia, el 16,67% del 50% mencionado pertenece a comportamientos emergentes y sólo el 33,33% son comportamientos consolidados.

En lo que se refiere a la higiene, los comportamientos de P05 en la escuela (62,5%) se encuentran por detrás de los niveles obtenidos en la familia (86,67%). Por último, en el escenario de la actividad lúdica, P05 muestra mayor porcentaje de comportamientos consolidados en la escuela (33,33%) que en la familia (11,11%).

Para finalizar la descripción de este primer periodo, sólo añadir que los resultados relacionados entre los dos escenarios, coinciden en 8 indicadores (que se encuentran en los niveles 2, 3 y 4) y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la familia ante la escuela se da en 7 indicadores, y viceversa, en 4.

b) Comportamientos finales P05 y descripción. 2º Periodo

2º Periodo P05																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance		Mantenimiento			Regresión			
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	2	20	25%	2	11,11	0	2	11,11	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	13	72,22	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	-	-	3	30	75%	-	-	2	1	5,56	-25%	-	-
3	3	100	1	33,33	2	100	5	50	100%	-	-	3	-	-	-	-	-
4	-	-	2	66,67	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-
Niveles de comportamiento									TOTAL	15	83,33		3	16,67		-	-
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	2	11,11	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	3	16,67	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	11	61,11	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					

4	2	11,11	consolidado																		
ESCUELA																					
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela												
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	-	%	I	-	%	I	-	%	I	-	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	6	33,33	0	-	-	-75%	-	-
1	1	33,33	2	66,67	2	100	2	20	2	20	20	50%	-	-	1	6	33,33	-50%	-	-	
2	-	-	1	33,33	-	-	4	40	-	-	-	75%	5	27,78	2	-	-	-25%	-	-	
3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	100%	1	5,56	3	-	-	-	-	-	
4	2	66,67	-	-	-	-	4	40	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	
Niveles de comportamiento									TOTAL	12	66,67	6	33,33	-	-	-					
N	I	%	Niveles de comportamiento			N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:									
0	-	-	no sabe			A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles									
1	7	38,89	introducido			D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles									
2	5	27,78	emergente			H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel									
3	-	-	en proceso			AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles												
4	6	33,33	consolidado																		
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																					
Resultados concordantes						Resultados concomitantes															
N	I	Ámbitos				N	I	Ámbitos													
C0	-	-																			
C1	-	-				2/3 EF	3	Act. lúdica													
C2	1	Act. lúdica				2/3 FE	-	-													
C3	-	-				3/4 EF	-	-													
C4	-	-				3/4 FE	4	Alimentación / act. lúdica													
Total	1					Total	7														

Tabla 182 Comportamientos finales P05. 2º Período

En el segundo periodo, P05 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 15 de los 18 indicadores previstos (83,33%); ha mantenido la conducta en 3 indicadores (16,67%), y no experimentando regresión en ningún indicador.

En la escuela, la progresión ha sido de un 66,67%, correspondiente a 12 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 33,33, equivalente a 6 indicadores, y por último, P05 tampoco ha sufrido ninguna regresión en su comportamiento.

A continuación se muestran los contenidos de los indicadores en los que P05, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance.

1. Al expresar las preferencias por algún alimento
2. Al expresar el rechazo por algún alimento
3. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
4. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
5. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
6. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
7. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
8. Al recibir ayuda (gracias...)
9. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
10. Expresando sus deseos comedidamente
11. Cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
12. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos

13. Sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría
14. Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta
15. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 183 Indicadores modificación positiva (15) en P05. 2º Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P05 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 10 indicadores (señalados en negrita)

1. Al expresar las preferencias por algún alimento
2. Al expresar el rechazo por algún alimento
3. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
4. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
5. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
6. Expresando sus deseos comedidamente
7. Cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
8. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
9. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
10. Sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría
11. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
12. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 184 Indicadores modificación positiva (12) en P05. 2º Periodo. Escuela.

La diferencia entre los comportamientos en los que P05 ha progresado en la familia y en la escuela (83,33% y 66,67%) no se puede justificar por la presencia de un porcentaje elevado de comportamientos ya consolidados desde el principio, ya que en este periodo, en el apartado de Evolución de comportamientos ni la escuela, ni la familia alcanza este valor.

En la segunda fase de la descripción, se observa que P05 en la familia muestra en Niveles de comportamiento - en los niveles convenidos: 2, 3 y 4 - un 88,89% y en la escuela un 61,11%. Restando a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P05, en la familia, muestra un 83,89% de progresión y en la escuela el resultado es el mismo, un 61,11% ya que en los comportamientos mantenidos no existe ningún valor entre los niveles 2 y 4.

Al describir los resultados por ámbitos, P05, en la familia, no presenta comportamientos consolidados, pero alcanza el máximo - 100% - valor en los comportamientos en proceso; en cambio en la escuela P05 muestra un 66,67% de comportamientos consolidados.

En el ámbito del descanso ocurre a la inversa, P05 en la escuela no muestra comportamientos consolidados, ni en proceso, sino sólo emergentes. En la familia, en cambio, P05, muestra el 100% de sus comportamientos dentro de los niveles 3 y 4.

En higiene, a P05, en la escuela, únicamente se le ha introducido es estos comportamientos y en la familia, P05 está procesándolos. En relación a la actividad lúdica, P05 muestra resultados parecidos en la escuela (75%) y en la familia (80%) y en ambos casos los comportamientos se encuentran en los niveles 2 y 3.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo hay 1 coincidencia y escasa concomitancia, únicamente en 7 comportamientos con preeminencia de la escuela ante la familia, en 3 indicadores, por 4, en el que la familia se sitúa por delante de la escuela.

c) Comportamientos finales P05 y descripción. 3r Periodo

3r Periodo P05																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	1	12,5	25%	16	51,61	0	1	3,23	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	1	12,5	50%	1	3,23	1	1	3,23	-50%	-	-
2	-	-	-	-	4	50	2	25	75%	-	-	2	3	9,68	-25%	-	-
3	4	36,36	1	25	4	50	4	50	100%	-	-	3	5	16,13			
4	7	63,64	3	75	-	-	-	-				4	4	12,90			
Niveles de comportamiento									TOTAL	17	54,84		14	45,16		-	-
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	1	3,23	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	1	3,23	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	6	19,35	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	13	41,94	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	10	32,26	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	2	6,45	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	5	62,5	-	-	50%	-	-	1	5	16,13	-50%	-	-
2	1	9,09	2	50	1	12,5	1	12,5	75%	-	-	2	5	16,13	-25%	-	-
3	1	9,09	2	50	-	-	6	75	100%	-	-	3	8	25,81			
4	9	81,82	-	-	2	25	1	12,5				4	11	35,48			
Niveles de comportamiento									TOTAL	2	6,45		29	93,55		-	-
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	5	16,13	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	5	16,13	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	9	29,03	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	12	38,71	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos						
C0	-	-									-						
C1	-	-							2/3 EF	-	-						
C2	-	-							2/3 FE	2	Act. Lúdica						
C3	4	Descanso / act. Lúdica							3/4 EF	3	Alimentación / descanso / higiene						
C4	8	Alimentación							3/4 FE	4	Alimentación / higiene / act. lúdica						
Total	12								Total	9							

Tabla 185 Comportamientos finales P05. 3r Periodo

En este tercer periodo, en el que algunos indicadores y comportamientos ya se han trabajado en el 1º y 2º periodo, P05 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 17 indicadores de los 31 previstos (54,84%); ha mantenido la conducta en 14 indicadores (45,16%) y no ha sufrido ninguna regresión.

En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión de P05 ha sido mínima (6,45%). Conviene destacar, sin embargo, que P05 tiene ya consolidados - en este escenario educativo - desde el inicio del periodo, manteniéndolo hasta el final, 11 indicadores (35,48%), y en proceso un 25, 81%. En cambio, en la familia, P05 sólo tiene consolidados 4 indicadores (12,90%) y 5 en proceso (16, 13%).

Los contenidos de los indicadores en los que P05, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes.

1. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación (*)
2. Al expresar las preferencias por algún alimento
3. Al expresar el rechazo por algún alimento
4. Al expresar sus necesidades y peticiones
5. En la comunicación con sus iguales (*)
6. En la comunicación con los adultos
7. Al beber (bebiendo en pequeños sorbos) (*)
8. Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños) (*)
9. No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario (*)
10. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
11. Caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan
12. Limpiándose la boca (en las comidas...)
13. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
14. Sonándose sin ruido excesivo
15. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación (*)
16. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
17. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 186 Indicadores modificación positiva (17) en P05. 3º Periodo. Familia.

Solo coincide 1 comportamiento en el que P05 ha experimentado un avance en los dos entornos. Ante esta circunstancia, se ha decidido poner los contenidos de los 11 indicadores consolidados del apartado Mantenimiento, con la intención de poder comprobar si existen coincidencias entre estos y los comportamientos en los que P05 ha progresado en la familia.

Llevada a cabo esta selección y comparación se aprecia que existen 6 indicadores en los que coinciden familia y escuela.

1. Utilizando cuidadosamente los cubiertos
2. Caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan
MANTENIDOS / CONSOLIDADOS (11)
1. Utilizando cuidadosamente el vaso
2. <i>Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación</i>
3. Al expresar las preferencias por algún alimento
4. Al expresar el rechazo por algún elemento
5. <i>En la comunicación con sus iguales</i>
6. <i>Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)</i>
7. <i>Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)</i>
8. <i>No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario</i>
9. Dejando limpio y ordenado el lavabo
10. Lavándose las manos cuando está previsto
11. <i>Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación</i>

Tabla 187 Indicadores modificación positiva (2) y consolidados (11) 3r Periodo. Escuela.

Entrando en la segunda fase de la descripción se puede ver que P05 ha avanzado un 54,84% en la familia, tras restar a los valores del apartado de Niveles de comportamiento, los porcentajes de Comportamientos mantenidos. En la escuela - tras la misma operación - P05 sólo ha avanzado un 6,45%.

Al describir los resultados por ámbitos, se puede ver que en lo que se refiere a la alimentación, P05 en la familia alcanza en 7 indicadores el nivel de comportamiento consolidado (63,64%), en cambio, en la escuela, P05 presenta un 81,82% de comportamientos en el nivel 4.

En el ámbito de descanso, en ambos escenarios educativos, los comportamientos de P05 se encuentran entre los niveles 2, 3 y 4. La diferencia está en que estos valores, en la familia, se distribuyen entre los niveles 3 y 4, y en la escuela, entre los niveles 2 y 3.

En el ámbito de la higiene, se observa en la escuela un 62,5% de comportamientos que únicamente están introducidos (5 indicadores) y un 25% (2 indicadores) ya consolidados; en cambio, en la familia, los comportamientos mostrados por P05 se encuentran en los niveles emergentes (50%) y en proceso (50%)

Por último, en el ámbito de la actividad lúdica, P05 en la escuela muestra todos los comportamientos en el intervalo 2-4, y en la familia, presenta un 75% de comportamientos en los niveles emergentes y en proceso, no mostrando ningún comportamiento consolidado.

Finalmente, en relación a los resultados coincidentes o concomitantes entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia en 12 indicadores (que se encuentran en los

niveles 3 y 4) y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la escuela ante la familia, en 6 indicadores, mientras que en 3 va por delante la familia.

10.2.5.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.

A continuación se presenta información cualitativa que se ha obtenido de la familia por medio de una entrevista y observaciones orales y escritas (cfr. anexo 5).

1. Tener unas acciones formativas y unos indicadores de comportamiento tanto para el niño como para el maestro centrados en el curriculum escolar, a los padres de P05 les ha ayudado a participar y contribuir de manera más activa en la educación de su hijo, ya que teniendo conocimiento de las acciones formativas que se estaban trabajando en cada momento en la escuela, les facilitaba poder ayudar y contribuir como padres a reforzar las mismas y ejemplificar en el contexto familiar los mismos comportamientos.
2. Trabajar comportamientos atemperados - el orden, la regulación, la moderación, la armonía – en la familia desde las acciones cotidianas, aunque los padres consideran que el niño es muy pequeño aún, de alguna manera piensan que es buenos que conozca el mundo que le rodea y reconozca las conductas que le benefician y le desfavorecen. Conductas que al fin y al cabo le van a formar como persona para lo bueno y para lo malo. Está claro que aquellos comportamientos que adquiriera a tan temprana edad, promovidos tanto por la familia como por la escuela, le servirán como una base para lo que llegará a ser como persona. Por lo que, el hecho de incidir en aquellos comportamientos adecuados a nuestro entender, no podrá sino, favorecer de manera positiva en el desarrollo del niño. Y más aún, a nuestro entender, en un momento en que por primera vez, al menos en nuestro caso, el niño interactúa de manera cotidiana con otros niños de su edad y su mundo se amplía de manera vertiginosa del reducto inicial de su familia.
3. Trabajar unas mismas acciones formativas y en unos mismos ámbitos la familia y la escuela, está claro, o al menos eso consideran los padres, que el niño al recibir las mismas acciones formativas tanto en el ámbito familiar como en la escuela, no encuentra contradicciones en lo que debe hacer y en cómo debe comportarse en determinadas situaciones, y eso hace que adquiriera dichos comportamientos, o muchos de ellos, y los haga suyos. El inconveniente pudiera ser, que el tiempo en que el niño se encuentra en la escuela y con la familia no es el mismo, y ello

implica que las mismas acciones formativas no puedan llevarse a cabo muchas veces de la misma manera por cuestiones logísticas o de tiempo, ya sea en lo que se refiere a la alimentación como al apartado de la higiene o del descanso, ya que no es lo mismo llevar a cabo dichas acciones durante la tarde-noche y fines de semana que en horario diurno. Por lo que hay acciones formativas que se dan más en uno u otro ámbito. En lo que se refiere a beneficios o inconvenientes al niño, los padres de P05 han comprobado que a tan temprana edad, el hecho que el niño vea en sus padres y realice de manera sistemática una serie de comportamientos hace que finalmente los adquiera y los haga suyos y no tenga ninguna duda en que lo que hace está bien o mal hecho.

4. El aspecto del programa que les ha supuesto mayor dificultad a los padres de P05 ha sido rellenar los cuestionarios, y según el compromiso adquirido por su parte, intentar ser lo más objetivos posibles para la idoneidad de los resultados del programa. Se han encontrado con la dificultad de plasmar en los registros el progreso de P05 en lo que se refiere a las emociones y los sentimientos. Ya que no es lo mismo detallar en un cuestionario si el niño realiza o no un determinado comportamiento, es decir, si come solo o si guarda los juguetes, etc. que exponer en los mismos términos conceptos no tan obvios como son los sentimientos y las emociones. Y más todavía, teniendo en cuenta la temprana edad del niño que dificulta aún más rellenar el cuestionario de manera precisa teniendo en cuenta si el niño ha estado expuesto, progresa o ha consolidado dicha conducta a nivel de los sentimientos, emociones, preferencias,...
5. El programa ha ayudado a los padres de P05, a nivel particular, y más al ser padres primerizos, en su tarea educativa fortaleciendo su manera de enfocar la forma de educar que querían para su hijo, sirviéndole como ejemplo en la forma de comportarse y expresar sus sentimientos. Por otra parte, el programa también ha favorecido el refuerzo en P05 de algunas conductas y la adquisición de nuevas mediante acciones formativas y estrategias pautadas en el programa. Por último, el programa les ha ayudado a eliminar conductas y hábitos no adecuados, en lo que se refiere principalmente al ámbito de la alimentación.

10.2.6. Caso P06

El caso P06 se trata de un niño que al terminar el programa tenía 3 años y un mes. Es hijo único. En casa viven él y sus padres. Dejó de usar pañal a los dos años.

Durante la implementación del programa en el estilo educativo la familia de P06 se ha modificado en la forma de sancionar y en las estrategias de resolución de conflictos. Además, el programa les ha facilitado el establecimiento de unas normas claras y el mantenimiento y refuerzo de las normas ya establecidas.

Esto padres participaron en todas la sesiones de información, en las que se explicaba la dinámica y funcionamiento del programa. Durante el espacio de tiempo de cada periodo resultó difícil hacer el seguimiento de esta familia. Ni a través de la tutora, ni a través del mail, se recibieron los registros de observación del primer y segundo periodo. Se pusieron los medios para poder contactar con ellos pero no fue posible. Su actitud en las reuniones en las que se orientaba a los padres era de interés y mostraban una buena disposición.

Por tanto, aunque se han extraído y se muestran los datos de los tres periodos de la escuela, la descripción de los comportamientos únicamente se hará del 3r periodo del que se han obtenido datos de ambos entornos.

Las cuatro tablas que se presentan a continuación muestran la organización por ámbitos de los datos obtenidos.

10.2.6.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo														
Registro NEC1 P06 Familia / Escuela														
Ámbito Alimentación														
P06	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª	Última									1ª	Última		
	valor	valor	%								17.12	valor	14.01	%
C.FISICO														
NECaf1											4	4	0%	
NECaf2											3	3	0%	
NECaf3											4	3	-25%	
NECaf4											2	2	0%	
NECaf5											2	2	0%	
NECaf6											1	2	25%	
NECaf7											2	3	25%	
NECaf8											2	3	25%	
C. TEMPORAL														
NECact1											4	4	0%	
NECact2											3	4	25%	
NECact3											2	3	25%	
2ºr periodo														
Registro NEC2 P06 Familia / Escuela														
P06	1ª	Última		Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	1ª	Última		
	valor	valor	%								24.01	valor	11.03	%
NECaas1											3	2	-25%	

3r periodo Registro NEC3 P06 Familia / Escuela													
P06	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	23.03	valor	valor								%	17.04	valor
NECaas2											2	3	25%
NECaas3											2	3	25%
NECacf2	3	3	0%	2				F	E		3	4	25%
NECacf3	3	3	0%	2				F	E		3	4	25%
NECacf7	3	3	0%	3				F	E		3	4	25%
NECaas1	3	3	0%	2				F	E		4	4	0%
NECaas2	3	3	0%	3				F	E		4	4	0%
NECaas3	2	3	25%	4				F	E		4	4	0%
NECaas4	3	3	0%	3,2				F	E		3	4	25%
NECaas5	2	3	25%	3,2				F	E		2	4	50%
NECaas6	2	3	25%	3				F	E		3	4	25%
NECaas7	3	3	0%	3				F	E		3	4	25%
NECaas8	3	3	0%	3				F	E		2	4	50%

Tabla 188 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P06

1r periodo Registro NEC1 P06 Familia / Escuela														
Ámbito Descanso														
P06	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación								Observación escuela		
	1ª	Última										1ª	Última	
	valor	valor	%	17.12								14.01		
C.FISICO														
NECdcf1											4	4	0%	
NECdcf2											4	4	0%	
NECdcf3											0	0	0%	
NECdcf4											0	0	0%	
NECdcf5											0	0	0%	
C. TEMPORAL														
NECdct1											4	4	0%	
2ª periodo Registro NEC2 P06 Familia / Escuela														
P06	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	24.01	valor	valor								%	11.03	valor	valor
NECdas1											3	4	25%	
NECdas2											3	4	25%	
NECdas3											2	3	25%	
3r periodo Registro NEC3 P06 Familia / Escuela														
P06	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última		
	23.03	valor	valor								%	17.04	valor	valor
NECdas1	2	2	0%	4			F		E		3	4	25%	
NECdas2	3	2	-25%	3			F		E		2	4	50%	
NECdas3	2	3	25%	3				F	E		4	4	0%	
NECdas4	3	2	-25%	3			F	E			2	3	25%	

Tabla 189 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P06

1r periodo Registro NEC1 P06 Familia / Escuela														
Ámbito Higiene														
P06	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA		
	Observación familia			Observación escuela										
	1ª	Última		1ª								Última		
	valor	valor	%	17.12								14.01		
C.FISICO	valor	valor	%	valor	valor	%								
NEChcf1											0	2	50%	
NEChcf2											0	0	0%	
NEChcf3											0	2	50%	
NEChcf4											2	2	0%	
NEChcf5											1	2	25%	
NEChcf6											0	0	0%	
NEChcf7											0	0	0%	
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4					
NEChct1											0	0	0%	
NEChct2											2	2	0%	
NEChct3											2	2	0%	
NEChct4											3	3	0%	
NEChct5											0	0	0%	
NEChct6											0	0	0%	
NEChct7											2	1	-25%	
NEChct8											2	1	-25%	
2º periodo Registro NEC2 P06 Familia / Escuela														
P06	1ª	Última		0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª	Última			
	valor	valor	%							24.01	11.03			
NEChas1										3	4	25%		
NEChas2										3	4	25%		
3r periodo Registro NEC3 P06 Familia / Escuela														
P06	1ª	Última		0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª	Última			
	23.03	13.05	17.04							15.05				
NEChcf1	2	3	25%	2			F	E		2	4	50%		
NEChct3	3	3	0%	3			F	E		3	4	25%		
NEChct4	3	2	-25%	3		F		E		4	4	0%		
NEChas1	2	3	25%	3			F	E		4	4	0%		
NEChas2	2	2	0%	3		F		E		4	4	0%		
NEChas3	3	3	0%	2			C			2	3	25%		
NEChas4	3	3	0%	2			F	E		2	4	50%		
NEChas5	3	3	0%	2			F	E		2	4	50%		

Tabla 190 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P06

1r periodo Registro NEC1 P06 Familia / Escuela														
Ámbito Actividad Lúdica														
P06	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA		
	Observación familia			Observación escuela										
	1ª	Última		1ª								Última		
	valor	valor	%	17.12								14.01		
C.FISICO	valor	valor	%	valor	valor	%								
NEClcf1											3	3	0%	
NEClcf2											2	2	0%	
NEClcf3											2	3	25%	
NEClcf4											2	2	0%	
NEClcf5											1	2	25%	
NEClcf6											2	2	0%	
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4					

NEClct1											4	3	-25%
NEClct2											2	2	0%
NEClct3											2	3	25%
2º periodo Registro NEC2 P06 Familia / Escuela													
P06	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	valor	valor	%							24.01	valor	valor	%
NEClas1										2	2	0%	
NEClas2										2	3	25%	
NEClas3										2	3	25%	
NEClas4										2	3	25%	
NEClas5										3	4	25%	
NEClas6										2	3	25%	
NEClas7										2	3	25%	
NEClas8										2	1	-25%	
NEClas9										3	3	0%	
NEClas10										3	4	25%	
3r periodo Registro NEC3 P06 Familia / Escuela													
P06	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	23.03	13.05								17.04	15.05	valor	valor
NEClcf6	3	3	0%	3						2	4	50%	
NEClas2	3	3	0%	3			C			2	3	25%	
NEClas4	3	2	-25%	3						2	3	25%	
NEClas5	3	2	-25%	3						3	3	0%	
NEClas9	3	3	0%	3						3	4	25%	
NEClas10	2	3	25%	3						2	4	50%	
NEClas11	2	3	25%	3			C			2	3	25%	
NEClas12	2	3	25%	3			C			2	3	25%	

Tabla 191 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P06

A continuación se muestran la tabla del 3r periodo de P06 con su correspondiente descripción.

c) Comportamientos finales P06 y descripción. 3r Periodo.

3r Periodo P06																			
FAMILIA																			
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia										
N	A			D			H			AL		Avance		Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	9	29,03	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	3	75	2	25	2	25	2	25	75%	-	-	2	2	6,45	-25%	5	16,13
3	11	100	1	25	6	75	6	75	6	75	100%	-	-	3	15	48,39			
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-				4	-	-			
TOTAL											9	29,03		17	54,84		5	16,13	
Niveles de comportamiento											Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:					
N	I	%									25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles					
0	-	-		no sabe							50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles					
1	-	-		introducido							75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel					
2	7	22,58		emergente							100%: 4 niveles								
3	24	77,42		en proceso															
4	-	-		consolidado															
ESCUELA																			
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela										
N	A			D			H			AL		Avance		Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	15	48,39	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	8	25,81	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	75%	-	-	2	-	-	-25%	-	-
3	-	-	1	25	1	12,5	5	62,5	5	62,5	100%	-	-	3	1	3,23			
4	11	100	3	75	7	87,5	3	37,5	3	37,5				4	7	22,58			

Niveles de comportamiento				TOTAL	23	74,19		8	25,81		-	-
N	I	%		N: nivel / I: indicadores				Ha mejorado:		Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe	A: alimentación				25%: 1 nivel		-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido	D: descanso				50%: 2 niveles		-50%: 2 niveles		
2	-	-	emergente	H: higiene				75%: 3 niveles		-25%: 1 nivel		
3	7	22,58	en proceso	AL: actividad lúdica				100%: 4 niveles				
4	24	77,42	consolidado									
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS												
Resultados concordantes				Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos		N	I	Ámbitos						
C0	-	-										
C1	-	-		2/3 EF	-	-						
C2	-	-		2/3 FE	3	Descanso / act. lúdica						
C3	4	Higiene / act. lúdica		3/4 EF	-	-						
C4	-	-		3/4 FE	20	Alimentación / descanso / higiene / act. lúdica						
Total	4			Total	23							

Tabla 192 Comportamientos finales P06. 3r Periodo

En este periodo, en el que algunos indicadores y comportamientos ya se han trabajado en el 1r y 2º periodo²¹⁸, se va a analizar cómo ha sido el progreso de P06 sin que más adelante – en el capítulo de la discusión y conclusiones – se pueda establecer ninguna comparación, ni relación entre indicadores.

P06 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 9 indicadores de los 31 previstos (29,03%); ha mantenido la conducta en 17 indicadores (54,84%) y ha sufrido regresión en 5 indicadores (16,13%).

En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión de P06 ha sido notable (74,19%), correspondiente a 23 indicadores. Además, cabe destacar que P06 tiene ya consolidados - en este escenario educativo - desde el inicio del periodo, manteniéndolo hasta el final, 7 indicadores (22,58%), por ninguno en la familia. P06 no ha sufrido ninguna regresión en su comportamiento en la escuela.

Los contenidos de los indicadores en los que P06, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes.

1. Al expresar sus necesidades y peticiones
2. En la comunicación con los adultos
3. Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
4. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
5. Dejando limpio y ordenado el lavabo
6. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
7. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario
8. Compartiendo sus materiales
9. Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 193 Indicadores modificación positiva (9) en P06. 3r Periodo. Familia.

²¹⁸ En el caso de P06 no tenemos constancia de resultados de estos dos periodos anteriores.

La coincidencia de comportamientos en los que P06 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 6 indicadores (indicados en negrita)

1.	Utilizando cuidadosamente los cubiertos
2.	Utilizando cuidadosamente el vaso
3.	Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
4.	En la comunicación con sus iguales
5.	En la comunicación con los adultos
6.	Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
7.	Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
8.	No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario
9.	Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
10.	Hablando en voz baja cuando los demás descansan
11.	Caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan
12.	Dejando limpio y ordenado el lavabo
13.	Lavándose las manos cuando está previsto
14.	Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
15.	Limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
16.	Sonándose sin ruido excesivo
17.	Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
18.	Expresando sus deseos comedidamente
19.	Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
20.	En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
21.	Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario
22.	Compartiendo sus materiales
23.	Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 194 Indicadores modificación positiva (23) en P06. 3r Periodo. Escuela.

Pasando a la segunda fase de la descripción, se observa que P06 en la familia, restando, a los valores del apartado Niveles de comportamiento, los porcentajes de los comportamientos Mantenidos ha avanzado un 45,16%. En la escuela - tras la misma operación - P06 ha avanzado un 74,19%, cifra igual al porcentaje de Avance.

Al describir los resultados por ámbitos, se ve que, en el marco de la alimentación, P06, en la familia, muestra en todos sus comportamientos se encuentran en el nivel 3 – en proceso – en cambio en la escuela todos sus comportamientos -11 indicadores - están consolidados.

En el ámbito de descanso, P06 muestra consolidados, en la escuela, un 75% de los comportamientos, por ninguna en la familia. En el marco educativo familiar, los comportamientos de P06 se reparten entre comportamientos emergentes (75%) y en proceso (25%)

En los comportamientos relacionados con la higiene, se puede observar que P06, en la escuela, tiene consolidados un 87,5% de comportamientos, de nuevo por ninguno en la familia, donde P06 muestra un 75% de comportamientos en proceso y un 25% emergentes.

Por último, en el ámbito de la actividad lúdica, P06, en la escuela, muestra el 100% de los comportamientos entre los niveles 3 y 4, mientras que en la familia el 100% de sus comportamientos se distribuyen entre los niveles 2 y 3.

En relación a los resultados coincidentes o concomitantes entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia en 4 indicadores del nivel 3 y la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la escuela ante la familia, en 23 indicadores.

10.2.7. Caso P07

La madre de P07 se incorporó al programa de forma tardía, y aunque mostró interés desde el primer momento, no se pudo establecer contacto con ella hasta iniciado el segundo periodo.

No se llegó a obtener la información final: cuestionario autoevaluativo, cuestionario acerca del contexto familiar y entrevista final. Por este motivo la descripción de P07 se limita únicamente a decir que es una niña.

Aunque se han extraído y se muestran los datos de los tres periodos de la escuela, la descripción de los comportamientos se hará, únicamente, del periodo en el que se han recogido datos de ambos entornos.

Las cuatro tablas que se presentan a continuación muestran la organización por ámbitos de los datos obtenidos.

10.2.7.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo													
Registro NEC1 P07 Familia / Escuela													
Ámbito Alimentación													
P07	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	29.11	16.01										17.12	14.01
C.FISICO	valor	valor	%	valor	valor	%							
NECaf1											4	4	0%
NECaf2											3	3	0%
NECaf3											4	3	-25%
NECaf4											2	2	0%
NECaf5											2	3	25%
NECaf6											2	3	25%
NECaf7											1	1	0%
NECaf8											2	2	0%
C. TEMPORAL													
NECact1											4	4	0%
NECact2											4	4	0%

2º periodo Registro NEC2 P07 Familia / Escuela												
P07	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%							24.01	11.03	
NECaas1										3	3	0%
NECaas2										2	4	50%
NECaas3										3	2	-25%
3º periodo Registro NEC3 P07 Familia / Escuela												
P07	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última	
	09.04	22.04								17.04	15.05	
	valor	valor	%							valor	valor	%
NECacf2	3	3	0%				F	E		4	4	0%
NECacf3	3	3	0%				F	E		4	4	0%
NECacf7	2	2	0%			F		E		3	4	25%
NECaas1	4	4	0%					C		4	4	0%
NECaas2	4	4	0%					C		4	4	0%
NECaas3	4	4	0%					C		4	4	0%
NECaas4	4	4	0%					C		3	4	25%
NECaas5	4	4	0%					C		3	4	25%
NECaas6	4	4	0%					C		3	4	25%
NECaas7	4	4	0%					C		3	4	25%
NECaas8	3	4	25%					C		2	4	50%

Tabla 195 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P07

1º periodo Registro NEC1 P07 Familia / Escuela													
Ámbito Descanso													
P07	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	valor	valor	%								17.12	14.01	
C. FISICO													
NECdcf1											4	4	0%
NECdcf2											4	4	0%
NECdcf3											0	0	0%
NECdcf4											0	0	0%
NECdcf5											0	0	0%
C. TEMPORAL													
NECdct1											4	3	-25%
2º periodo Registro NEC2 P07 Familia / Escuela													
P07	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	valor	valor	%							24.01	11.03		
NECdas1										1	3	50%	
NECdas2										1	4	75%	
NECdas3										2	3	25%	
3º periodo Registro NEC3 P07 Familia / Escuela													
P07	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última		
	09.04	22.04								17.04	15.05		
	valor	valor	%							valor	valor	%	
NECdas1	4	4	0%				E	F		1	3	50%	
NECdas2	4	4	0%				E	F		2	3	25%	
NECdas3	4	4	0%					C		2	4	50%	
NECdas4	4	4	0%					C		2	4	50%	

Tabla 196 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P07

1r periodo Registro NEC1 P07 Familia / Escuela													
Ámbito Higiene													
P07	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	29.11	16.01	%								17.12	14.01	%
valor	valor	%	valor	valor	%								
C.FISICO													
NEChcf1											2	2	0%
NEChcf2											0	0	0%
NEChcf3											0	0	0%
NEChcf4											2	2	0%
NEChcf5											0	0	0%
NEChcf6											0	0	0%
NEChcf7											0	0	0%
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4				
NEChct1											0	0	0%
NEChct2											2	2	0%
NEChct3											3	3	0%
NEChct4											2	3	25%
NEChct5											0	0	0%
NEChct6											0	0	0%
NEChct7											1	3	50%
NEChct8											3	2	-25%
2º periodo Registro NEC2 P07 Familia / Escuela													
P07	1ª	Última		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª	Última	
	valor	valor	%								24.01	11.03	valor
NEChas1											2	3	25%
NEChas2											3	3	0%
3r periodo Registro NEC3 P07 Familia / Escuela													
P07	1ª	Última		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª	Última	
	09.04	22.04	%								17.04	15.05	valor
NEChcf1	4	4	0%					E	F		2	3	25%
NEChct3	4	4	0%					E	F		3	3	0%
NEChct4	4	4	0%					E	F		3	3	0%
NEChas1	3	4	25%					E	F		2	3	25%
NEChas2	3	3	0%					C			2	3	25%
NEChas3	3	4	25%					E	F		2	3	25%
NEChas4	3	3	0%					C			3	3	0%
NEChas5	4	4	0%					E	F		3	3	0%

Tabla 197 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P07

1r periodo Registro NEC1 P07 Familia / Escuela													
Ámbito Actividad lúdica													
P07	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	valor	valor	%								17.12	14.01	%
C.FISICO	valor	valor	%	valor	valor	%							
NEClcf1											4	3	-25%
NEClcf2											3	2	-25%
NEClcf3											2	2	0%
NEClcf4											2	3	25%
NEClcf5											2	3	25%
NEClcf6											3	2	-25%

C. TEMPORAL													
NEClct1					0	1	2	3	4		3	3	0%
NEClct2											2	3	25%
NEClct3											2	3	25%
2º periodo Registro NEC2 P07 Familia / Escuela													
P07	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	valor	valor	%								24.01	valor	valor
NEClas1											1	2	25%
NEClas2											2	2	0%
NEClas3											1	2	25%
NEClas4											2	3	25%
NEClas5											3	4	25%
NEClas6											2	3	25%
NEClas7											1	2	25%
NEClas8											2	2	0%
NEClas9											3	3	0%
NEClas10											2	3	25%
3r periodo Registro NEC3 P07 Familia / Escuela													
P07	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	09.04	valor	valor	%							17.04	valor	valor
NEClcf6	2	3	25%					F	E		2	4	50%
NEClas2	3	3	0%					F	E		2	4	50%
NEClas4	4	4	0%						C		2	4	50%
NEClas5	4	4	0%						C		3	4	25%
NEClas9	4	4	0%						C		3	4	25%
NEClas10	4	4	0%						C		3	4	25%
NEClas11	4	4	0%						C		3	4	25%
NEClas12	3	3	0%					F	E		2	4	50%

Tabla 198 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P07

A continuación se muestran la tabla del 3r periodo de P07 con su correspondiente descripción.

c) Comportamientos finales P07 y descripción. 3r Periodo.

3r Periodo P07																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia								Evolución comportamientos en la familia									
N	A		D		H		AL	Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	4	12,90	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	1	9,09	-	-	-	-	-	-	75%	-	-	2	1	3,23	-25%	-	-
3	2	18,18	-	-	2	25	3	37,5	100%	-	-	3	6	19,35			
4	8	72,73	4	100	6	75	5	62,5				4	20	64,52			
Niveles de comportamiento								TOTAL	4	12,90		27	87,10		-	-	
N	I	%					N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:				
0	-	-	no sabe				A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles				
1	-	-	introducido				D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles				
2	1	3,23	emergente				H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel				
3	7	22,58	en proceso				AL: actividad lúdica										
4	23	74,19	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela								Evolución comportamientos en la escuela									
N	A		D		H		AL	Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	%	I	%	I	%	I	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%	
0	-	-	-	-	-	-	-	25%	14	45,16	0	-	-	-75%	-	-	
1	-	-	-	-	-	-	-	50%	8	25,81	1	-	-	-50%	-	-	
2	-	-	-	-	-	-	-	75%	-	-	2	-	-	-25%	-	-	
3	-	-	2	50	8	100	-	100%	-	-	3	4	12,90				

4	11	100	2	50	-	-	8	100				4	5	16,13			
Niveles de comportamiento									TOTAL	22	70,97		9	29,03			
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	-	-	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	10	32,26	en proceso						AL: actividad lúdica								
4	21	67,74	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos						N	I	Ámbitos							
C0	-	-															
C1	-	-						2/3 EF	-	-							
C2	-	-						2/3 FE	-	-							
C3	2	Higiene						3/4 EF	8	Descanso /higiene							
C4	15	Alimentación / descanso / act. lúdica						3/4 FE	5	Alimentación / act. lúdica							
Total	17							Total	13								

Tabla 199 Comportamientos finales P07. 3r Periodo

Se recuerda de nuevo que en este periodo algunos indicadores y comportamientos se han trabajado ya en el 1r y 2º periodo. Sin embargo, como en el caso de P06 no tenemos constancia de resultados de estos periodos, por lo que más adelante, cuando se discutan los resultados y expongan las conclusiones, no se podrá en este caso establecer ninguna comparación, ni relación entre indicadores.

P07, en este tercer periodo, ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 4 indicadores de los 31 previstos (12,90%); ha mantenido la conducta en 27 indicadores (87,10%) y no ha sufrido ninguna regresión.

En los resultados obtenidos en la escuela, la progresión de P07 ha sido notable (70,97%), correspondiente a 22 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 29,03, equivalente a 9 indicadores, y por último, P07 tampoco ha sufrido ninguna regresión.

Los contenidos de los indicadores en los que P07, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes.

- | |
|---|
| 1. No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario |
| 2. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...) |
| 3. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose |
| 4. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación |

Tabla 200 Indicadores modificación positiva (4) en P07. 3r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P07 ha experimentado un avance en los dos entornos se encuentra en 4 indicadores.

1.	Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
2.	En la comunicación con sus iguales
3.	En la comunicación con los adultos
4.	Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
5.	Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
6.	No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario
7.	Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
8.	Hablando en voz baja cuando los demás descansan
9.	Comunicándose sin hacer ruido cuando los demás descansan
10.	Caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan
11.	Dejando limpio y ordenado el lavabo
12.	Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
13.	Al recibir ayuda (gracias...)
14.	Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
15.	Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
16.	Expresando sus deseos comedidamente
17.	Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
18.	Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
19.	En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
20.	Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario
21.	Compartiendo sus materiales
22.	Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 201 Indicadores modificación positiva (22) en P07. 3r Periodo. Escuela.

Pasando a la segunda fase de la descripción, se observa que P07, en la familia, restando, a los valores del apartado Niveles de comportamiento, los porcentajes de los comportamientos Mantenedidos ha avanzado un 12,9%. Hay que tener en cuenta que P07 parte de 20 indicadores ya consolidados que mantiene a lo largo del periodo y por tanto el margen de mejora no es demasiado amplio.

En la escuela - tras la misma operación - P07 ha avanzado en un 70,97%, cifra igual al porcentaje de Avance²¹⁹.

Al describir los resultados por ámbitos, se ve que en el marco de la alimentación, P07, en la familia, muestra un valor alto en comportamientos consolidados (72,73%), y en la escuela, por otra parte, todos indicadores se encuentran en el nivel de consolidación.

P07 muestra consolidados, en la familia, todos los comportamientos relacionados con el descanso, mientras que en la escuela, se distribuyen entre comportamientos emergentes (50%) y en proceso (50%).

En el ámbito de la higiene, se observa que P07, en la escuela, muestra los 8 indicadores en el nivel 3 y en la familia, 6 indicadores están consolidados y 2 en proceso.

²¹⁹ En P06 ha ocurrido exactamente lo mismo.

Por último, en el ámbito de la actividad lúdica, P07 en la escuela muestra el 100% de los comportamientos en el nivel 4, mientras que en la familia, el 67,5% son comportamientos consolidados y el 37,5% restante se encuentran en proceso.

En relación a los resultados coincidentes o concomitantes entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia en 17 indicadores entre los niveles 3 y 4; y la concomitancia de comportamientos en 13 indicadores, con preeminencia de la escuela ante la familia en 5, y con superiores valores en la familia que en la escuela en 8.

10.2.8. Caso P08

El caso P08 se trata de una niña que al terminar el programa tenía 2 años y ocho meses. A finales del tercer periodo le nació un hermano. En casa, durante la implementación del programa, vivían ella y sus padres. Dejó de usar pañal en el mes de Abril, cuando tenía 32 meses.

Durante la implementación del programa, el estilo educativo de la familia de P08 ha modificado algunos aspectos: la relación afectivo / comunicativa entre los adultos y entre el adulto y el menor, y en las estrategias de resolución de conflictos.

Por otra parte, los padres de P08 han modificado la organización espacio o material, fijando un espacio específico para jugar y facilitar espacios para que P08 pudiera ordenar sus juguetes y su ropa.

Por otra parte, el programa ha facilitado a los padres de P08 el refuerzo de unas normas establecidas y las estrategias de resolución de conflictos.

Las cuatro tablas que se presentan a continuación muestran la organización por ámbitos de los datos obtenidos.

10.2.8.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo													
Registro NEC1 P08 Familia / Escuela													
Ámbito Alimentación													
P08	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª 22.12	Última 7.01									1ª 17.12	Última 14.01	
	valor	valor	%								valor	valor	%
C.FISICO													
NECaf1	2	3	50%	3				F	E		4	4	0%
NECaf2	2	2	25%	2			F	E			3	3	0%
NECaf3	3	3	25%	2				C			4	3	-25%

NECdas3											2	4	50%
NECdas4											2	3	25%

Tabla 203 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P08

1r periodo Registro NEC1 P08 Familia / Escuela														
Ámbito Higiene														
P08	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA		
	Observación familia			Observación escuela										
	1ª 22.12	Última 7.01		1ª 17.12								Última 14.01		
	valor	valor	%	valor								valor	%	
C.FISICO														
NEChcf1	0	0	0%	2	F				E		3	3	0%	
NEChcf2	2	2	0%	2										
NEChcf3	2	2	0%	2	E		F				0	0	0%	
NEChcf4	0	0	0%	2	C						0	0	0%	
NEChcf5	0	0	0%	4										
NEChcf6	1	4	75%	2										
NEChcf7	0	0	0%	4										
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4					
NEChct1	3	4	25%	4										
NEChct2	0	2	50%	4			C				2	2	0%	
NEChct3	3	3	0%	4				C			3	3	0%	
NEChct4	2	3	25%	4			E	F			2	2	0%	
NEChct5	2	3	25%	4										
NEChct6	0	4	100%	4										
NEChct7	0	0	0%	4	F		E				1	2	25%	
NEChct8	0	0	0%	4	C						0	0	0%	
2º periodo Registro NEC2 P08 Familia / Escuela														
P08	1ª 28.01	Última 11.03		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª 24.01	Última 11.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
	NEChas1	2	3								25%	3		
NEChas2	2	3	25%	3				C		2	3	25%		
3r periodo Registro NEC3 P08 Familia / Escuela														
P08	1ª	Última		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª 17.04	Última 15.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
	NEChcf1													
NEChct3										3	4	25%		
NEChct4										2	3	25%		
NEChas1										2	3	25%		
NEChas2										2	3	25%		
NEChas3										2	3	25%		
NEChas4										2	3	25%		
NEChas5										2	3	25%		

Tabla 204 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P08

1r periodo Registro NEC1 P08 Familia / Escuela														
Ámbito Actividad lúdica														
P08	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	Autoevaluación	ESCUELA		
	Observación familia			Observación escuela										
	1ª 22.12	Última 7.01		1ª 17.12								Última 14.01		
	valor	valor	%	valor								valor	%	
C.FISICO														
NEClcf1	2	2	0%	3			F		E		4	4	0%	
NEClcf2	3	3	0%	2				F	E		4	4	0%	
NEClcf3	3	3	0%	2				F	E		3	4	25%	

NEClcf4	1	2	25%	2			F	E			2	3	25%
NEClcf5	1	2	25%	2			F	E			1	3	50%
NEClcf6	3	4	25%	1				E	F		2	3	25%
C. TEMPORAL													
NEClct1	3	2	-25%	3			F		E		3	4	25%
NEClct2	1	2	25%	2			F	E			3	3	0%
NEClct3	1	2	25%	2			F	E			3	3	0%
2º periodo Registro NEC2 P08 Familia / Escuela													
P08	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	28.01	11.03									24.01	11.03	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NEClas1	2	3	25%	3				C			3	3	0%
NEClas2	1	2	25%	4			C				2	2	0%
NEClas3	1	3	50%	3			E	F			2	2	0%
NEClas4	2	4	50%	4			E		F		3	2	-25%
NEClas5	3	4	25%	4				E	F		3	3	0%
NEClas6	3	4	25%	1				E	F		2	3	25%
NEClas7	1	2	25%	1				E	F		0	3	75%
NEClas8	1	3	50%	1				C			2	3	25%
NEClas9	2	3	25%	3				F	E		3	4	25%
NEClas10	2	3	25%	1				F	E		2	4	50%
3r periodo Registro NEC3 P08 Familia / Escuela													
P08	1ª	Última			0	1	2	3	4		1ª	Última	
	17.04	15.05									17.04	15.05	
	valor	valor	%								valor	valor	%
NEClcf6											1	4	75%
NEClas2											1	3	50%
NEClas4											2	4	50%
NEClas5											2	4	50%
NEClas9											3	4	25%
NEClas10											2	3	25%
NEClas11											2	3	25%
NEClas12											2	3	25%

Tabla 205 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P08

A continuación se muestran las tablas del 1r y 2º periodo de P08 con sus comentarios y descripciones respectivas.

a) Comportamientos finales P08 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P08																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance		Mantenimiento			Regresión			
	I	%	I	%	I	%	I	%		nº	%	0%	nº	%		nº	%
0	1	9,09	2	33,33	6	40	-	-	25%	14	34,15	0	8	19,51	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	4	9,76	1	-	-	-50%	1	2,44
2	1	9,09	-	-	3	20	6	66,67	75%	1	2,44	2	3	7,32	-25%	1	2,44
3	6	54,55	-	-	3	20	2	22,22	100%	3	7,32	3	4	9,76			
4	3	27,27	4	66,67	3	20	1	11,11				4	2	4,88			
Niveles de comportamiento									TOTAL	22	53,66		17	41,46		2	4,88
N	I	%					N: nivel / I: indicadores				Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:			
0	9	21,95	no sabe				A: alimentación				25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles			
1	-	-	introducido				D: descanso				50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles			
2	10	24,39	emergente				H: higiene				75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel			
3	11	26,83	en proceso				AL: actividad lúdica				100%: 4 niveles						
4	11	26,83	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela								
N	A		D		H		AL		Avance		Mantenimiento			Regresión			
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	3	37,5	-	-	25%	7	25,81	0	3	9,68	-75%		

1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	1	3,23	1			-50%			
2	3	27,27			3	37,5			75%			2	3	9,68	-25%	7	19,35	
3	7	63,64	1	33,33	2	25	5	55,56	100%			3	5	16,13				
4	1	9,09	2	66,67			4	44,44				4	5	16,13				
Niveles de comportamiento										TOTAL	8	25,81		16	51,61		7	22,58
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:			
0	3	9,68	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles			
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles			
2	6	19,35	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel			
3	15	48,39	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles						
4	7	22,58	consolidado															
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																		
Resultados concordantes									Resultados concomitantes									
N	I	Ámbitos						N	I	Ámbitos								
C0	1	Higiene																
C1	-	-						2/3 EF	2	Alimentación / higiene								
C2	1	Higiene						2/3 FE	5	Alimentación /act. Lúdica								
C3	5	Alimentación / higiene						3/4 EF	4	Alimentación / descanso /act. Lúdica								
C4	2	Descanso						3/4 FE	3	Alimentación / act. lúdica								
Total	9							Total	14									

Tabla 206 Comportamientos finales P08. 1r Periodo

P08 ha experimentado, en la familia, una progresión en el comportamiento en 22 de los 41 indicadores previstos (53,66%); ha mantenido la conducta en 17 indicadores (41,46%) y ha sufrido regresión en 2 (4,88%). En la escuela, la progresión o avance que P08 ha experimentado ha sido de un 25,81%, correspondiente a 8 indicadores, los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 51,61, equivalente a 16 indicadores, y por último, P08 ha sufrido una regresión en 7 indicadores (22,58%). Los contenidos de los indicadores en los que P08, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado una progresión son los que figuran a continuación.

1.	Comiendo en el lugar previsto
2.	Utilizando cuidadosamente los cubiertos
3.	Utilizando cuidadosamente el vaso
4.	Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
5.	Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
6.	Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
7.	Usando la servilleta o babero adecuadamente
8.	Comiendo en el momento previsto
9.	Levantándose de la mesa en el momento adecuado
10.	Colocando los zapatos en su lugar
11.	Colocando la ropa en su lugar
12.	Echando la ropa sucia al lugar previsto
13.	Bañándose cuando está previsto
14.	Lavándose la cara cuando toca
15.	Limpiándose la boca (en las comidas...)
16.	Lavándose los dientes
17.	Recogiendo la ropa sucia
18.	Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
19.	Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
20.	Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
21.	Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
22.	Recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 207 Indicadores modificación positiva (22) en P08. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P08 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 4 indicadores.

1.	Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
2.	Durmiendo durante los tiempos previstos
3.	Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
4.	Cuidando los cuentos mientras los usa
5.	Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
6.	Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
7.	Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
8.	Jugando en los tiempos disponibles o previstos

Tabla 208 Indicadores modificación positiva (8) en P08. 1r Periodo. Escuela.

Pasando a la segunda fase de la descripción, P08 en la familia alcanza un 78,05% en Niveles de adquisición, por un 90,32% en la escuela. Restando a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, para ajustarse al resultado real de progresión, se puede observar que P08 ha incorporado en la familia un 56,1% de comportamientos y en la escuela un 48,39%²²⁰. El comportamiento de P08 en la escuela ha avanzado menos porque la suma de comportamientos mantenidos – en los niveles 2, 3 y 4 - en este escenario educativo es de 51,61%, por un 12,90 % en la familia.

En la tercera fase de la descripción - resultados por ámbitos - se puede ver que, en la alimentación, P08, tanto en la familia (90,91%) como en la escuela (100%) muestra unos porcentajes de adquisición de comportamientos altos. Aunque hay que señalar dos cosas, que los porcentajes de comportamientos consolidados no son altos y que P08 en la familia muestra consolidados el triple de comportamientos (27,27%) que en la escuela (9,09%).

En el ámbito del descanso, P08 muestra en ambos entornos el mismo porcentaje de comportamientos consolidados (66,67%).

En los comportamientos relacionados con la higiene, P08, en la familia muestra consolidados 3 indicadores, por ninguno en la escuela. En ambos entornos aparece un porcentaje alto en el nivel 0, un 40% en la familia y un 37,5% en la escuela.

En cambio, en el escenario de la actividad lúdica, P08 muestra, en la escuela, un 44,44% de comportamientos consolidados, por 11,11% en la familia. En resto de los

²²⁰ Este mismo porcentaje avanzó P05 en el primer periodo.

indicadores en la escuela se encuentran en el nivel 3 (55,56%) y en la familia se distribuyen entre el nivel 2 (66,67%) y el nivel 3 (22,22%).

Para finalizar la descripción de este primer periodo, cabe añadir, acerca de los resultados relacionados entre los dos escenarios, que coinciden 9 indicadores (en los niveles 0, 2, 3 y 4). Este es el primer caso en el que aparecen coincidencias en el nivel 0. En relación a los resultados concomitantes se han encontrado 14 indicadores que reúnen estas características: con preeminencia de la familia ante la escuela en 7 indicadores y viceversa en los otros 7.

b) Comportamientos finales P08 y descripción. 2º Periodo.

2º Periodo P08																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia									Evolución comportamientos en la familia								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	12	66,67	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	3	16,67	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	-	-	2	20	75%	-	-	2	-	-	-25%	-	-
3	1	33,33	2	66,67	2	100	5	50	100%	-	-	3	1	5,56			
4	2	66,67	1	33,33	-	-	3	30				4	2	11,11			
Niveles de comportamiento									TOTAL	15	83,33		3	16,67		-	-
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	2	11,11	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	10	55,56	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	6	33,33	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela								
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	6	33,33	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	2	11,11	1	-	-	-50%	-	-
2	1	33,33	1	33,33	1	50	3	30	75%	1	5,56	2	3	16,67	-25%	4	22,22
3	2	66,67	1	33,33	1	50	5	50	100%	-	-	3	2	11,11			
4	-	-	1	33,33			2	20				4					
Niveles de comportamiento									TOTAL	9	50		5	27,78		4	22,22
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:		
0	-	-	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles		
1	-	-	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles		
2	6	33,33	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel		
3	9	50	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	3	16,67	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos						N	I	Ámbitos							
C0	-	-															
C1	-	-						2/3 EF	2	Higiene / act. lúdica							
C2	-	-						2/3 FE	-								
C3	5	Aliment. / descanso / higiene /act.lúdica						3/4 EF	4	Alimentación / act. lúdica							
C4	-	-						3/4 FE	3	Descanso							
Total	5							Total	9								

Tabla 209 Comportamientos finales P08. 2º Periodo

En el segundo periodo, P08 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 15 de los 18 indicadores previstos (83,33%); ha mantenido la conducta en 3 indicadores (16,67%), no experimentando regresión en ningún indicador²²¹.

En la escuela, la progresión ha sido de un 50%, correspondiente a 9 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 27,78, equivalente a 5 indicadores, y por último, P08 ha sufrido regresión en 4 indicadores (22,22%).

A continuación se muestran los contenidos de los indicadores en los que P08, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance.

1. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
2. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
3. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
4. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
5. Al recibir ayuda (gracias...)
6. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
7. Expresando sus deseos comedidamente
8. Cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
9. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
10. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
11. Sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría
12. Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta
13. Felicitando a los ganadores
14. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
15. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 210 Indicadores modificación positiva (15) en P08. 2º Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P08 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 7 indicadores (señalados en negrita).

1. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)
2. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
3. Hablando en voz baja cuando los demás descansan
4. Al recibir ayuda (gracias...)
5. Sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría
6. Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta
7. Felicitando a los ganadores
8. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
9. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 211 Indicadores modificación positiva (9) en P08. 2º Periodo. Escuela.

²²¹ Estos mismos porcentajes se han mostrado en P05.

La diferencia de la progresión global que existe entre la familia y la escuela (83,33% y 66,67%) no se puede justificar - en este caso, como se ha hecho con anterioridad -por la presencia de un porcentaje elevado de comportamientos ya consolidados desde el principio, ya que durante este periodo y en este apartado, no aparece consolidado ningún indicador en la escuela, tal vez se puede atribuir al porcentaje de comportamientos en regresión (22,22%)

Entrando en la descripción de la segunda fase, se observa que P08, tanto en la familia como en la escuela, en el apartado Niveles de adquisición - dentro de los niveles convenidos (2, 3 y 4) - muestra el máximo valor. Restando, sin embargo, a este valor los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P08, en la familia, muestra unos comportamientos que alcanzan el 83,33% de progresión y la escuela un 72,22%.

En la tercera fase de la descripción, al describir los resultados por ámbitos, en la escuela P08 no presenta comportamientos consolidados en las conductas relacionadas con la alimentación, y en la familia, muestra un 66,67% en este nivel.

Es curioso advertir – en este caso - que coinciden las cifras y porcentajes en ambos entornos, pero con un nivel de diferencia. Es decir, en la familia P08 muestra un 66,67% de comportamientos consolidados y en la escuela ese mismo porcentaje lo muestra en el nivel 3; en la familia P08 muestra un 33,33% de comportamientos en proceso y en la escuela la misma cifra en comportamientos emergentes.

En el ámbito del descanso, en ambos entornos muestra P08 un 33,33% de comportamientos consolidados, correspondiente a 1 comportamiento, y los otros dos indicadores se encuentran en la familia en el nivel 3 y en la escuela entre el nivel 2 y 3.

En higiene, P08 no muestra ningún comportamiento consolidado ni en la escuela, ni en la familia. En la familia los dos indicadores están en proceso y en la escuela se encuentra uno en proceso y el otro emergente.

En relación a la actividad lúdica, coinciden en un 50% los comportamientos en proceso de P08 tanto en la familia como en la escuela, y los demás indicadores se distribuyen entre comportamientos emergentes - 20% en la familia y 30% en la escuela - y consolidados: 20% en la escuela y 30% en la familia.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, hay 5 coincidencias, todas en el nivel 3; la concomitancia, únicamente se encuentra en 9

comportamientos con preeminencia de la familia ante la escuela en 6 indicadores, por 3, en los que la escuela se sitúa por delante de la escuela.

10.2.8.2. Datos cualitativos. Entrevista y observaciones.

A continuación se presenta información cualitativa que se ha obtenido de la familia por medio de una entrevista y observaciones orales y escritas (cfr. anexo 5).

1. Tener unas acciones formativas y unos indicadores de comportamiento tanto para el niño como para el maestro centrados en el curriculum escolar, a los padres de P08 les ha facilitado la realización de tareas como el aseo, el juego el descanso, evitando enfados y situaciones estresantes tanto para P08 como para los padres.
2. Si ha sido posible trabajar comportamientos atemperados – el orden, la regulación, la moderación, la armonía – en la familia desde las acciones cotidianas, y a los padres de P08 les parece que esto ha ayudado a P08 a sentirse más autónoma y más útil dentro del ámbito familiar.
3. Al trabajar unas mismas acciones formativas y en unos mismos ámbitos la familia y la escuela, los padres de P08 piensan que la niña interioriza mejor lo aprendido y esto le da más serenidad tanto en casa como en la escuela, sintiéndose más segura en la escuela ya que comparte las mismas formas de actuar.
4. El programa ha ayudado a los padres de P08 por una parte a establecer rutinas y hábitos espacio temporales, y por otra a que el clima en casa fuera más moderado, evitando discusiones entre el matrimonio.

10.2.9. Caso P09

P09 es un niño que al terminar el programa tenía 2 años y 9 meses. Es el mayor, su madre estaba embarazada y esperaba tener el bebé a finales de mayo, principios de junio. Durante la implementación del programa vivían en casa, por tanto, tres personas, los padres y P09. Dejó de usar pañal en febrero, a los 30 meses.

Durante la implementación del programa el estilo educativo de los padres de P09 se ha modificado en la conducta afectivo / comunicativa entre el adulto y el menor, y en las estrategias de resolución de conflictos.

En lo que se refiere a la modificación de la conducta espacio / temporal, en la familia de P09 se ha establecido tanto un tiempo como un lugar para recoger la mesa, se ha

colocado un espacio para colgar la toalla, para cambiarse de ropa y para dejar su ropa y zapatos. También se ha efectuado el cambio de cuna a cama (28.03.2013).

Por otra parte, el programa ha facilitado el establecimiento de normas claras, el mantenimiento de normas establecidas y estrategias para la resolución de conflictos.

Las cuatro tablas que se presentan a continuación muestran la organización por ámbitos de los datos obtenidos.

10.2.9.1. Organización de los resultados de la implementación del programa

1r periodo Registro NEC1 P09 Familia / Escuela														
Ámbito Alimentación														
P09	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª 4.12	Última 22.01									1ª 29.11	Última 15.01		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
C.FISICO														
NECaf1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%	
NECaf2	2	3	25%	4					C	3	3	3	0%	
NECaf3	2	3	25%	4					C	3	3	3	0%	
NECaf4	0	4	100%	4			E		F	4	3	2	-25%	
NECaf5	0	0	0%	4	F	E				4	1	1	0%	
NECaf6	0	0	0%	4	F	E				4	1	1	0%	
NECaf7	2	4	50%	4			E		F	4	1	2	25%	
NECaf8	2	4	50%	4				E	F	4	1	3	50%	
C. TEMPORAL														
NECact1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%	
NECact2	4	4	0%	4					C	3	4	4	0%	
NECact3	0	4	100%	4			E		F	4	3	2	-25%	
2ºr periodo Registro NEC2 P09 Familia / Escuela														
P09	1ª 28.01	Última 18.03			0	1	2	3	4		1ª 25.01	Última 18.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECaas1	3	4	25%	4				E	F	4	2	3	25%	
NECaas2	3	4	25%	4				E	F	4	2	3	25%	
NECaas3	3	4	25%	4			E		F	3	2	2	0%	
3r periodo Registro NEC3 P09 Familia / Escuela														
P09	1ª 22.03	Última 13.05			0	1	2	3	4		1ª 02.04	Última 06.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECac2	3	3	0%	4					C	4	2	3	25%	
NECac3	3	4	25%	4				E	F	4	2	3	25%	
NECac7	4	4	0%	4			E		F	4	2	2	0%	
NECaas1	4	4	0%	4			E		F	4	2	2	0%	
NECaas2	4	4	0%	4			E		F	4	2	2	0%	
NECaas3	3	4	25%	4			E		F	4	2	2	0%	
NECaas4	3	3	0%	3,4					C	3	3	3	0%	
NECaas5	4	3	-25%	3,4					C	3	2	3	25%	
NECaas6	4	4	0%	4				E	F	4	2	3	25%	
NECaas7	3	4	25%	4				E	F	4	2	3	25%	
NECaas8	4	4	0%	4				E	F	4	2	3	25%	

Tabla 212 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P09

1r periodo Registro NEC1 P09 Familia / Escuela														
Ámbito Descanso														
P09	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª 4.12	Última 22.01									1ª 29.11	Última 15.01		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
C.FISICO														
NECdcf1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%	
NECdcf2	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%	
NECdcf3	3	3	0%	4						4	0	0	0%	
NECdcf4	0	0	0%	4						4	0	0	0%	
NECdcf5	0	0	0%	4						4	0	0	0%	
C. TEMPORAL														
NECdct1	4	4	0%	4					C	4	4	4	0%	
2º periodo Registro NEC2 P09 Familia / Escuela														
P09	1ª 28.01	Última 18.03		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª 25.01	Última 18.03		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECdca1	2	2	0%	3		E	F			4	2	1	-25%	
NECdca2	2	2	0%	3		E	F			4	2	1	-25%	
NECdca3	2	3	25%	3		E		F		3	2	1	-25%	
3r periodo Registro NEC3 P09 Familia / Escuela														
P09	1ª 22.03	Última 13.05		Autoevaluación	0	1	2	3	4	Autoevaluación	1ª 02.04	Última 06.05		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
NECdca1	2	3	25%	3			E	F		4	3	2	-25%	
NECdca2	3	3	0%	3			E	F		4	3	2	-25%	
NECdca3	4	3	-25%	3					C	3	3	3	0%	
NECdca4	3	3	0%	3					C	4	3	3	0%	

Tabla 213 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P09

1r periodo Registro NEC1 P09 Familia / Escuela														
Ámbito Higiene														
P09	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA			
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela			
	1ª 4.12	Última 22.01									1ª 29.11	Última 15.01		
	valor	valor	%								valor	valor	%	
C.FISICO														
NEChcf1	0	0	0%	4						4	0	0	0%	
NEChcf2	0	0	0%	4						4	0	0	0%	
NEChcf3	2	4	50%	4					C	4	0	4	100%	
NEChcf4	0	3	75%	4	E				F	4	0	0	0%	
NEChcf5	0	3	75%	4						4	0	0	0%	
NEChcf6	0	3	75%	4						4	0	2	50%	
NEChcf7	4	4	0%	4						4	0	0	0%	
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4					
NEChct1	4	4	0%	4						4	0	0	0%	
NEChct2	0	0	0%	4	F	E				4	1	1	0%	
NEChct3	2	2	50%	4				C		4	1	2	25%	
NEChct4	1	3	75%	4		E			F	4	1	1	0%	
NEChct5	1	1	25%	4						4	0	0	0%	
NEChct6	0	0	0%	4						4	0	0	0%	
NEChct7	0	0	0%	4	F	E				4	1	1	0%	
NEChct8	0	0	0%	4	C					4	0	0	0%	

2º periodo Registro NEC2 P09 Familia / Escuela												
P09	1ª	Última 18.03		0	1	2	3	4		1ª	Última 18.03	
	28.01	valor	valor							%	25.01	valor
NEChas1	3	4	25%	4		E		F	4	2	2	0%
NEChas2	3	4	25%	4		E		F	4	2	2	0%

3r periodo Registro NEC3 P09 Familia / Escuela												
P09	1ª	Última 13.05		0	1	2	3	4		1ª	Última 06.05	
	22.03	valor	valor							%	02.04	valor
NEChcf1	3	4	25%	4		E		F	4	0	2	50%
NEChct3	4	3	-25%	4		E	F		4	3	2	-25%
NEChct4	3	3	0%	4	E			F	4	2	1	-25%
NEChas1	3	4	25%	4		E		F	4	2	2	0%
NEChas2	4	4	0%	4		E		F	4	2	2	0%
NEChas3	2	3	25%	2		E	F		4	1	2	25%
NEChas4	2	3	25%	4		E	F		4	1	2	25%
NEChas5	4	4	0%	4		E		F	4	1	2	25%

Tabla 214 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P09

1r periodo Registro NEC1 P09 Familia / Escuela													
Ámbito Actividad lúdica													
P09	FAMILIA				Autoevaluación	0 no sabe	1 Introducido	2 Emergente	3 En proceso	4 Consolidado	ESCUELA		
	Observación familia			Autoevaluación							Observación escuela		
	1ª	Última									1ª	Última	
	4.12	valor	valor									22.01	valor
C.FISICO	valor	valor	%								valor	valor	%
NEClcf1	4	4	0%	4				E	F	4	4	3	-25%
NEClcf2	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClcf3	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClcf4	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClcf5	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClcf6	3	4	25%	4			E		F	4	2	2	0%
C. TEMPORAL					0	1	2	3	4				
NEClct1	3	4	25%	4					C	4	4	4	0%
NEClct2	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClct3	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%

2º periodo Registro NEC2 P09 Familia / Escuela												
P09	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última	
	28.01	valor	valor							%	18.03	valor
NEClas1	2	3	25%	4		E		F	4	1	1	0%
NEClas2	2	3	25%	4		E		F	4	2	1	-25%
NEClas3	3	3	0%	4		E		F	4	1	1	0%
NEClas4	3	2	-25%	4			C		4	1	2	25%
NEClas5	3	3	0%	4		E		F	4	2	2	0%
NEClas6	3	3	0%	4		E		F	3	1	2	25%
NEClas7	2	3	25%	4		E		F	3	1	1	0%
NEClas8	0	0	0%	4	F	E			3	1	1	0%
NEClas9	0	3	75%	4		E		F	4	2	2	0%
NEClas10	2	3	25%	4		E		F	4	1	1	0%

3r periodo Registro NEC3 P09 Familia / Escuela												
P09	1ª	Última		0	1	2	3	4		1ª	Última	
	22.03	valor	valor							%	13.05	valor
NEClcf6	4	4	0%	4			E	F	4	2	3	25%
NEClas2	3	3	0%	4		E		F	4	2	2	0%
NEClas4	3	3	0%	4		E		F	4	2	2	0%
NEClas5	3	4	25%	4		E		F	4	3	3	0%

NEClas9	3	4	25%	4				E	F	4	3	3	0%
NEClas10	3	4	25%	4				E	F	4	2	2	0%
NEClas11	2	3	25%	4				E	F	4	2	2	0%
NEClas12	3	4	25%	4				E	F	4	2	2	0%

Tabla 215 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P09

A continuación se muestran las tablas del 1r, 2º y 3r periodo de P09 con sus comentarios y descripciones respectivas.

a) Comportamientos finales P09 y descripción. 1r Periodo.

1r Periodo P09																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia								Evolución comportamientos en la familia									
N	A		D		H		AL		Avance		Mantenimiento		Regresión				
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	2	18,18	2	33,33	6	40	-	-	25%	12	29,27	0	9	21,95	-75%	-	-
1	-	-	-	-	1	6,67	-	-	50%	4	9,76	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	1	6,67	-	-	75%	4	9,76	2	-	-	-25%	-	-
3	2	18,18	1	16,67	4	26,67	-	-	100%	2	4,88	3	2	4,88			
4	7	63,64	3	50	3	20	9	100				4	8	19,51			
Niveles de comportamiento								TOTAL	22	53,66		19	46,34		-	-	
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:		Ha sufrido regresión:			
0	10	24,39	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel		-75%: 3 niveles			
1	1	2,44	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles		-50%: 2 niveles			
2	1	2,44	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles		-25%: 1 nivel			
3	7	17,07	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	22	53,66	consolidado														
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela								Evolución comportamientos en la escuela									
N	A		D		H		AL		Avance		Mantenimiento		Regresión				
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	3	37,5	-	-	25%	2	6,45	0	3	9,68	-75%	-	-
1	2	18,18	-	-	3	37,5	-	-	50%	1	3,23	1	5	16,13	-50%	-	-
2	3	27,27	-	-	1	12,5	1	11,11	75%	-	-	2	1	3,23	-25%	3	9,68
3	3	27,27	-	-	-	-	7	77,78	100%	1	3,23	3	8	25,81			
4	3	27,27	3	100	1	12,5	1	11,11				4	7	22,58			
Niveles de comportamiento								TOTAL	4	12,91		24	77,42		3	9,68	
N	I	%							N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:		Ha sufrido regresión:			
0	3	9,68	no sabe						A: alimentación			25%: 1 nivel		-75%: 3 niveles			
1	5	16,13	introducido						D: descanso			50%: 2 niveles		-50%: 2 niveles			
2	5	16,13	emergente						H: higiene			75%: 3 niveles		-25%: 1 nivel			
3	10	32,26	en proceso						AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles					
4	8	25,81	consolidado														
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes									Resultados concomitantes								
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos						
C0	-	-									-						
C1	-	-							2/3	EF	-						
C2	1	Higiene							2/3	FE	-						
C3	-	-							3/4	EF	Alimentación / Act. lúdica						
C4	10	Aliment. / descanso / higiene /a. lúdica							3/4	FE	-						
Total	11								Total	8							

Tabla 216 Comportamientos finales P09. 1r Periodo

P09 ha experimentado, en la familia, una progresión en 22 de los 41 indicadores previstos (53,66%); ha mantenido la conducta en 19 indicadores (46,34%) y no ha sufrido regresión en ningún comportamiento.

En la escuela, la progresión ha sido del 12,91%, correspondiente a 4 indicadores; los comportamientos ya adquiridos desde el principio y mantenidos han alcanzado un valor porcentual del 77,42, equivalente a 24 indicadores, y por último, P09 ha sufrido una regresión en tres indicadores (9,68%).

Los contenidos de los indicadores en los que P09, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes:

1. Utilizando cuidadosamente los cubiertos
2. Utilizando cuidadosamente el vaso
3. Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida.
4. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
5. Usando la servilleta o babero adecuadamente
6. Levantándose de la mesa en el momento adecuado
7. Colocando los zapatos en su lugar
8. Dejando colocada la toalla
9. Dejando limpio el WC y usando la cadena
10. Dejando sin golpe la tapa del WC
11. Dejando colocada la toalla
12. Lavándose la cara cuando toca
13. Lavándose las manos cuando está previsto
14. Lavándose los dientes
15. Cuidando los materiales lúdicos durante el juego
16. Cuidando los cuentos mientras los usa
17. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos con cuidado
18. Recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
19. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
20. Jugando en los tiempos disponibles o previstos
21. Recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando toca
22. Recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 217 Indicadores modificación positiva (22) en P09. 1r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P09 ha experimentado un avance en los dos entornos se limita a 2 indicadores.

1. Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
2. Usando la servilleta o babero adecuadamente
3. Dejando colocada la toalla
4. Lavándose las manos cuando está previsto

Tabla 218 Indicadores modificación positiva (4) en P09. 1r Periodo. Escuela.

Parece desproporcionada la diferencia de la evolución positiva global que existe entre la familia y la escuela (53,66% y 12,91%). Esta amplia diferencia se podría atribuir al porcentaje de comportamientos mantenidos y consolidados en la escuela (22,58%) que sumándolo al valor en el que P09 ha avanzado (12,91%), daría una cifra, todavía inferior (35,49%), pero con margen más pequeño de diferencia (18,17%).

Entrando en la segunda fase de la descripción, se observa que P09, tanto en la familia como en la escuela muestra - en los niveles 2, 3 y 4 - valores muy semejantes, un 73,17% en el ámbito familiar y un 74,19% en el escolar. Al descontar a estas cifras los

porcentajes de los comportamientos mantenidos, P09 se queda en la familia con una progresión del 48,78% y en la escuela con un 22,57%. El comportamiento de P09 en la familia ha avanzado un 26,21% más que en la escuela.

Al describir los resultados por ámbitos - tercera fase de la descripción - se puede ver que en lo que se refiere a la alimentación, P09 muestra en los niveles 2, 3 y 4 el mismo porcentaje en la familia (81,82%) que en la escuela (81,82%). Sin embargo, hay que resaltar que en la familia un 63,64% son comportamientos consolidados, por un 27,27% en la escuela.²²²

En el ámbito del descanso en la familia es donde los comportamientos de P09 presentan un porcentaje más bajo (66,67%), en cambio en la escuela los comportamientos están totalmente consolidados²²³.

En lo que se refiere a la higiene, tanto en la familia (53,34%) como en la escuela (25%) las cifras de comportamientos mostrados por P09 se pueden considerar bajos. No ocurriendo lo mismo en el ámbito de la actividad lúdica, donde P09, en la familia, presenta los comportamientos consolidados al 100% y en la escuela, a pesar de alcanzar también el 100% en los niveles previstos, únicamente muestra un 11,11% de comportamientos consolidados.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar coincidencia de resultados en 11 indicadores: 1 en el nivel 2, y 10 en el nivel 4; en relación a la concomitancia de comportamientos se pueden observar 8 indicadores concomitantes con preeminencia de la familia ante la escuela.

b) Comportamientos finales P09 y descripción. 2º Periodo.

2º Periodo P09																				
FAMILIA																				
Indicadores Ámbitos familia										Evolución comportamientos en la familia										
N	A			D			H			AL		Avance		Mantenimiento			Regresión			
	I	%		I	%		I	%		I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	10	25%	10	55,56	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	1	5,56	-50%	-	-
2	-	-	2	66,67	-	-	-	-	-	1	10	75%	1	5,56	2	-	-	-25%	1	5,56
3	-	-	1	33,33	-	-	-	-	-	-	-	100%	-	-	3	5	27,78			
4	3	100	-	-	2	100	8	80							4	-	-			
Niveles de comportamiento												TOTAL	11	61,11	6	33,33	1	5,56		
N	I	%									N: nivel / I: indicadores		Ha mejorado:		Ha sufrido regresión:					
0	1	5,56	no sabe								A: alimentación		25%: 1 nivel		-75%: 3 niveles					
1	-	-	introducido										50%: 2 niveles		-50%: 2 niveles					

²²² Unas cifras semejantes se barajaban en P03 pero a la inversa (27,27% de comportamientos consolidados en la familia, por un 54,55% en la escuela).

²²³ Este resultado coincide con P01, P04, P03

2	3	16,67	emergente						D: descanso			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel							
3	1	5,56	en proceso						H: higiene			100%: 4 niveles										
4	13	72,22	consolidado						AL: actividad lúdica													
ESCUELA																						
Indicadores Ámbitos escuela									Evolución comportamientos en la escuela													
N	A			D			H			AL			Avance			Mantenimiento			Regresión			
	I	I	%	I	I	%	I	I	%	I	I	%	N	nº	%	N	nº	%				
0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	4	22,22	0	-	-	-75%	-	-	
1	-	-	3	100	-	-	6	60	50%	-	-	1	5	27,78	-50%	-	-	-	-	-		
2	1	33,33	-	-	2	100	4	40	75%	-	-	2	5	27,78	-25%	4	22,22	-	-	-		
3	2	66,67	-	-	-	-	-	-	100%	-	-	3	-	-	-	-	-	-	-	-		
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	-	-	-	-	-	-	-	-		
Niveles de comportamiento												TOTAL	4	22,22	10	55,56	4	22,22				
N	I	%										N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:				
0			no sabe									A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles				
1	9	50	introducido									D: descanso			50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles				
2	7	38,89	emergente									H: higiene			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel				
3	2	11,11	en proceso									AL: actividad lúdica			100%: 4 niveles							
4			consolidado																			
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																						
Resultados concordantes									Resultados concomitantes													
N	I	Ámbitos							N	I	Ámbitos											
C0	-	-																				
C1	-	-							2/3	EF	-	-										
C2	1	Act. lúdica							2/3	FE	-	-										
C3	-	-							3/4	EF	5	Alimentación /act. lúdica										
C4	-	-							3/4	FE	-	-										
Total									Total	5												

Tabla 219 Comportamientos finales P09. 2º Periodo

P09 ha experimentado en este periodo un porcentaje de modificación positiva en la familia (61,11%) bastante más elevado que en la escuela (22,22%). En este caso la diferencia no es atribuible a los comportamientos mantenidos consolidados porque no se han dado. P09, en la familia, ha mantenido la conducta en 6 indicadores (33,33%) y ha sufrido regresión en 1 indicador (5,56%). En la escuela, los comportamientos mantenidos han alcanzado un valor porcentual de 55,56% equivalente a 10 indicadores, sufriendo una regresión en 4 indicadores (55,56%).

A continuación se muestran los contenidos de los indicadores en los que P09, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance.

- | |
|---|
| 1. Al expresar las preferencias por algún alimento |
| 2. Al expresar el rechazo por algún alimento |
| 3. Al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...) |
| 4. Comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado |
| 5. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...) |
| 6. Al recibir ayuda (gracias...) |
| 7. Resolviendo pacíficamente pequeños conflictos |
| 8. Expresando sus deseos comedidamente |
| 9. Sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta |
| 10. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes |
| 11. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario |

Tabla 220 Indicadores modificación positiva (11) en P09. 2º Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P09 ha experimentado un avance en los dos entornos se limita a 2 indicadores

1. Al expresar las preferencias por algún alimento
2. Al expresar el rechazo por algún elemento
3. Estableciendo relaciones armónicas con los iguales
4. Sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría

Tabla 221 Indicadores modificación positiva (4) en P09. 2º Periodo. Escuela

En la segunda fase de la descripción se puede observar que en los Niveles de comportamiento - 2, 3 y 4 - P09, en la familia, alcanza un 94,44% y en la escuela un 50%. Al restar a estas cifras los porcentajes de los comportamientos mantenidos, P09 muestra en la familia un 66,66% de comportamientos en progresión, por un 22,22% en la escuela. El comportamiento de P09 en la escuela ha avanzado escasamente, sin que haya ningún indicador que alcance el nivel 4 de consolidación a final de periodo²²⁴.

Al describir los resultados por ámbitos, sólo en la familia se muestran comportamientos consolidados, en concreto en alimentación, higiene y descanso.

En la escuela, los valores se distribuyen entre el nivel 1, 2 y 3. En alimentación, la distribución está entre los niveles 2 y 3, en higiene en el nivel 1 y en el ámbito de la actividad lúdica entre los niveles 1 y 2. Hay que destacar que en la escuela P09 no consolida comportamientos en ninguno de los ámbitos.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, sólo señalar la coincidencia de resultados en 1 indicador del nivel 2; y la concomitancia en 5 con preeminencia de la familia ante la escuela.

c) Comportamientos finales P09 y descripción. 3r Periodo.

3r Periodo P09																	
FAMILIA																	
Indicadores Ámbitos familia								Evolución comportamientos en la familia									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	nº	%	0%	nº	%	nº	%		
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	13	41,94	0	-	-	-75%	-	-
1	-	-	-	-	-	-	-	-	50%	-	-	1	-	-	-50%	-	-
2	-	-	-	-	-	-	-	-	75%	-	-	2	-	-	-25%	3	9,68
3	3	27,27	4	100	4	50	3	37,5	100%	-	-	3	7	22,58			
4	8	72,73	-	-	4	50	5	62,5				4	8	25,81			
Niveles de comportamiento								TOTAL	13	41,94		15	48,39		3	9,68	
N	I	%					N: nivel / I: indicadores			Ha mejorado:			Ha sufrido regresión:				
0	-	-	no sabe				A: alimentación			25%: 1 nivel			-75%: 3 niveles				
1	-	-	introducido							50%: 2 niveles			-50%: 2 niveles				

²²⁴ Esto mismo sucedió en el caso P03

2	-	-	emergente					D: descanso			75%: 3 niveles			-25%: 1 nivel			
3	14	45,16	en proceso					H: higiene			100%: 4 niveles						
4	17	54,84	consolidado					AL: actividad lúdica									
ESCUELA																	
Indicadores Ámbitos escuela								Evolución comportamientos en la escuela									
N	A		D		H		AL		Avance			Mantenimiento			Regresión		
	I	%	I	%	I	%	I	%	N	nº	%	0%	nº	%	N	nº	%
0	-	-	-	-	-	-	-	-	25%	10	32,26	0			-75%		
1	-	-	-	-	1	12,5	-	-	50%	1	3,23	1	11	35,48	-50%		
2	4	36,36	2	50	7	87,5	5	62,5	75%	-	-	2	5	16,13	-25%	4	12,90
3	7	63,64	2	50	-	-	3	37,5	100%	-	-	3					
4	-	-	-	-	-	-	-	-				4					
Niveles de comportamiento								TOTAL	11	35,49		16	51,61		4	12,90	
N	I	%	N: nivel / I: indicadores A: alimentación D: descanso H: higiene AL: actividad lúdica														
0	-	-	no sabe														
1	1	3,23	introducido														
2	18	58,06	emergente														
3	12	38,71	en proceso														
4	-	-	consolidado														
Ha mejorado: 25%: 1 nivel 50%: 2 niveles 75%: 3 niveles 100%: 4 niveles																	
Ha sufrido regresión: -75%: 3 niveles -50%: 2 niveles -25%: 1 nivel																	
RESULTADOS RELACIONADOS ENTRE LOS DOS ESCENARIOS																	
Resultados concordantes								Resultados concomitantes									
N	I	Ámbitos					N	I	Ámbitos								
C0	-	-															
C1	-	-					2/3 EF	8	Descanso / higiene								
C2	-	-					2/3 FE	-	-								
C3	5	Alimentación / descanso					3/4 EF	7	Alimentación / act. lúdica								
C4	-	-					3/4 FE	-	-								
Total	5						Total	15									

Tabla 222 Comportamientos finales P09. 3r Periodo

En este tercer periodo, en el que algunos indicadores y comportamientos ya se han trabajado en el 1r y 2º periodo, P09 ha experimentado, en la familia, una progresión de comportamiento en 13 indicadores de los 31 previstos (41,94%); ha mantenido la conducta en 15 indicadores (48,39%) y ha sufrido una regresión en 3 (9,68%). En relación a los resultados obtenidos en la escuela, la progresión positiva de P09 en sus comportamientos ha sido menor que en la familia (35,49%), correspondiente a 11 indicadores, y ha sufrido regresión en 4 indicadores (12,90%). Cabe destacar que en la escuela P09 tiene ya consolidados desde el inicio del periodo, sólo 1 indicador más (51,61%) que en la familia. Los contenidos de los indicadores en los que P09, por una parte en la familia y por otra en la escuela, ha experimentado un avance son los siguientes.

1. Utilizando cuidadosamente el vaso
2. Al expresar sus necesidades y peticiones
3. Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
4. Hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
5. Dejando limpio y ordenado el lavabo
6. Al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
7. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
8. Limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
9. Estableciendo relaciones armónicas con los adultos
10. En el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
11. Disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario
12. Compartiendo sus materiales
13. Ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 223 Indicadores modificación positiva (13) en P09. 3r Periodo. Familia.

La coincidencia de comportamientos en los que P09 ha experimentado un avance en los dos entornos asciende a 5 indicadores.

1. Utilizando cuidadosamente los cubiertos
2. Utilizando cuidadosamente el vaso
3. En la comunicación con los adultos
4. Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
5. Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
6. No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario
7. Dejando limpio y ordenado el lavabo
8. Tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
9. Limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
10. Sonándose sin ruido excesivo
11. Manteniendo una postura corporal ajustada a la situación

Tabla 223 Indicadores modificación positiva (11) en P09. 3r Periodo. Escuela.

En la segunda fase de la descripción, se observa que P09, en la familia, restando a los valores del apartado Niveles de adquisición los porcentajes de los comportamientos mantenidos, muestra un 51,61% de comportamientos modificados, que se distribuye entre los comportamientos consolidados y en proceso.

Tras la misma operación, en la escuela, P09 muestra un 80,64% de conductas modificadas. Sin embargo, hay que señalar que este valor tan alto no es muy significativo porque se encuentran los valores distribuidos entre las conductas emergentes y en proceso. No presenta P09, en la escuela, ninguna conducta consolidada.

Al describir los resultados por ámbitos, se puede ver que en lo que se refiere a la alimentación, P09 en la familia muestra un 72,73% (8 indicadores) de comportamientos consolidados, por ninguno en la escuela. En cambio, la escuela se acerca a este porcentaje (63,64%, 7 indicadores) en los comportamientos en proceso. Algo semejante, aunque a la inversa, ocurre con los comportamientos en proceso en la familia (27,27%, 3 indicadores) y emergentes en la escuela (36,36%, 4 indicadores).

En los otros tres ámbitos ocurre algo parecido a lo expuesto en el párrafo anterior; los comportamientos de P09 en la familia, se mueven entre los niveles 3 y 4, en cambio en la escuela se sitúan mayoritariamente en el nivel 2. En el ámbito de la higiene y actividad lúdica, algunos indicadores se encuentran en el nivel 3: 50% en el primer ámbito y 37,5% en el segundo.

Por último, de los resultados relacionados entre los dos escenarios, cabe señalar la coincidencia de resultados en 5 indicadores, que se encuentran en el nivel 3; la concomitancia de comportamientos, con preeminencia de la familia ante la escuela, se observa en 15 indicadores.

10.3 Transcripción entrevistas Tutoras de los casos descritos.

A continuación se presenta información cualitativa que se ha obtenido de las tutoras AMC y AMD por medio de una entrevista y observaciones orales y escritas (cfr. anexo 5).

En primer lugar se transcribe la información de AMC y a continuación la de AMD.

1. Estas acciones formativas del programa han ayudado a AMC a hacer una autocrítica del propio trabajo. Le han proporcionado la posibilidad de reflexionar sobre las maneras de actuar en el día a día. Esta autocrítica le ha permitido observar en qué cosas se puede mejorar. Los indicadores del registro de observación le han permitido comprobar que lo que estaba exigiendo al alumno correspondía con su edad, por lo tanto, era posible conseguirlo y había que ayudarlo a que se esforzara. Estos indicadores han servido también a AMC para regular los objetivos y exigencias del alumno que participaba en el proyecto. Por otro lado, trabajar a través de unas acciones formativas y unos indicadores le ha permitido examinar el currículum más a fondo, trabajarlo detalladamente y analizarlo. En definitiva, comprobar si el trabajo llevado a cabo era correcto.
2. AMC piensa que los comportamientos atemperados se pueden trabajar, pero de manera generalizada, es decir, sin detalles. Por ejemplo, se le puede exigir a un niño que mientras juegue no grite o que comparta sus juguetes, pero sin añadir más variables concretas (por ej, modulando la postura corporal...). Se le puede exigir que cuando se levante de la siesta no hagan ruido, pero que controlen su voz es más difícil. AMC expone que esto es debido a que el niño está aprendiendo unos hábitos, aprende las acciones que realiza pero todavía no es consciente de su autocontrol. Asevera que es cierto, que se le puede ir enseñando buenos modales e ir haciéndole consciente de sus propias acciones, enseñándoles a decir gracias, perdón o a que se tapen la boca cuando bostezan o estornuden, pero no

sería un objetivo a evaluar porque estas acciones no corresponden a la edad en la que se encuentran, aunque es bueno que las vayan aprendiendo poco a poco.

Para AMC trabajar unas mismas acciones en la familia y en la escuela tiene el beneficio de que el niño mejora más rápidamente porque los dos trabajan en una misma dirección. Cuando uno de los dos se desvincula del trabajo, el niño tiene más dificultades para progresar porque no entiende porque en casa se llevan a cabo unas acciones y en la escuela otras. El niño acaba por adoptar unas actitudes en casa y en la escuela otras y maneja las situaciones a su antojo. Para AMC no es suficiente que familia y escuela trabajen juntas, hace falta que los dos se impliquen y se esfuercen por mejorar. Ha de haber un proyecto en común. El único inconveniente de que familia y escuela trabajen juntas es que una de las dos partes se puede sentir mal porque la otra parte pueda llegar a conseguir un objetivo y la otra no, y convertirse en una situación de confrontación o crítica hacia el otro.

4. Para AMC el programa no ha supuesto grandes dificultades. Lo único el hecho de cumplimentar los registros de observación cada semana, suponía un poco de trabajo. Es cuestión de una mejor organización por parte del profesorado.
5. AMC considera que el proyecto es muy teórico comparado con la realidad del aula y que los indicadores de comportamiento deberían estar redactados de una manera más simple para los padres ya que no son unos profesionales de la educación. También afirma que al ser numerosos la familia puede agobiarse. También dependerá de cada niño, ya que habrá niños que tengan que conseguir todos los indicadores que propone el programa y otros tal vez la mitad, porque la otra mitad ya los ha adquirido. Así pues, los indicadores deberían estar ordenados por priorización y nivel de dificultad. A los padres este programa les ha ayudado a obtener una mayor información de las acciones que pueden llegar a conseguir sus hijos y al profesorado a afirmar que la tarea que realiza está bien hecha o ha de mejorar.

La información que se presenta a continuación procede de la tutora AMD.

1. A AMD tener unas acciones formativas y unos indicadores de comportamiento tanto para el niño como para los maestros centrados en el curriculum y en la

cotidianidad le ha ayudado a estar más sosegada a la hora de tratar con el niño y a que haya un mayor orden en las acciones..

2. AMD piensa que ha sido posible trabajar comportamientos atemperados – el orden, la regulación, la moderación - en la escuela a medida que iban pasando los días. Al principio le resultó complicado porque el proyecto llegó de repente y la falta de tiempo hizo que fuese difícil. El hecho de que hubiera más alumnos en el aula y tantas actividades por hacer quizá complicó el tema de la moderación y del orden, pero en general bien.
3. Trabajar unas mismas acciones formativas y en unos mismos ámbitos la familia y la escuela para AMD ha sido positivo, porque es bueno que ambas partes vayan a la par y no entren en contradicciones. En cuanto al niño ha sido positivo porque le ha ayudado a ordenar sus acciones y a mejorar en aspectos la moderación.
4. Para AMD lo que le ha supuesto mayor dificultad ha sido cumplimentar los registros de observación a menudo ya que no se apreciaban grandes diferencias Otra dificultad ha sido trabajar la moderación, la regulación en momentos de caos.
5. El programa ha ayudado a AMD en su tarea educativa en aspectos relacionados con el estilo educativo: ser más paciente, procurar no gritar en ciertas ocasiones y dejar a los niños hacer cosas que no habíamos ni pensado (dejar los cubiertos después de comer sin dar golpes, hablar en voz baja a la hora de dormir...)

CAPÍTULO 11

11.1. Introducción

Es ahora el momento de recuperar - para tenerlos en cuenta y afirmar o negar su cumplimiento - los motivos principales de la investigación: las cuestiones iniciales, las hipótesis y tanto los objetivos planteados al inicio de la tesis como los objetivos específicos del programa que se ha implementado.

Se discutirá, en este capítulo, si la información recogida a lo largo de la investigación refuerza, afirma, niega o matiza tanto la amplia aplicabilidad educativa de la templanza como la viabilidad de un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia - desde el curriculum y la cotidianidad - para aplicar acepciones de esta virtud.

Las partes integrantes tanto de la discusión como de las conclusiones son el análisis llevado a cabo sobre la virtud de la templanza, la integración del programa en el curriculum del 1r ciclo de Educación Infantil y el análisis de los resultados de la implementación del programa.

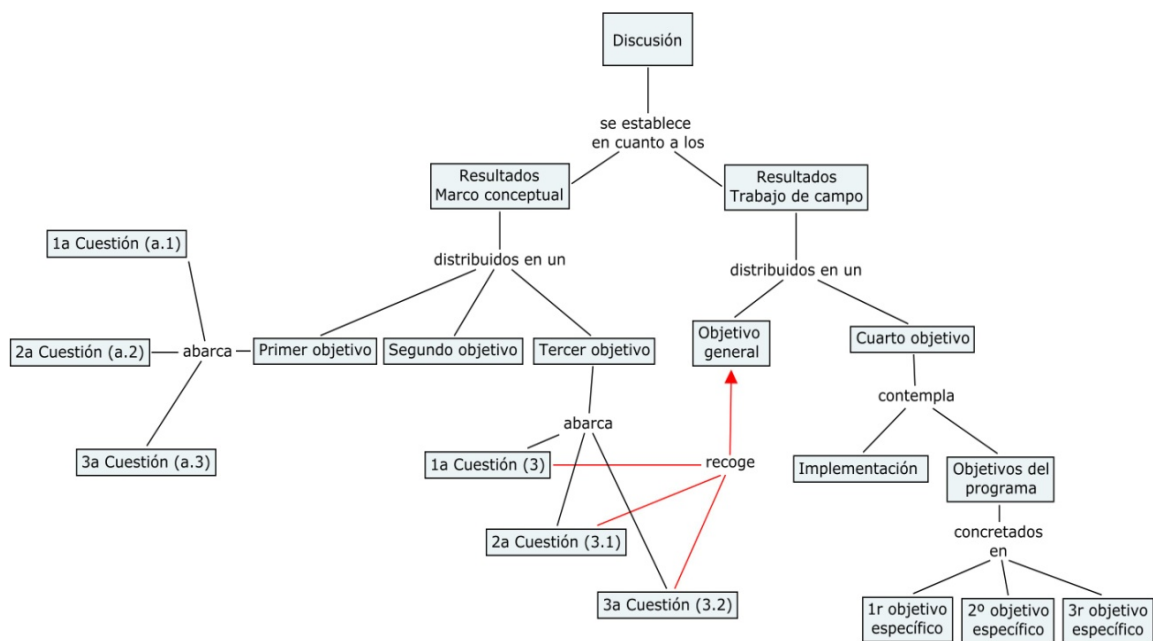


Gráfico 10 Esquema de la discusión de resultados.

En primer lugar, se presenta la discusión de los resultados; discusión centrada, básicamente, en dos apartados que abarcan, por una parte, los cuatro objetivos de estudio de la tesis, y por otra, los tres objetivos de la investigación de campo.

En segundo lugar, se expondrán las conclusiones, distribuidas también en un doble apartado; tratando, por una parte, las conclusiones relacionadas con los supuestos teóricos, y por otra, las referidas al proceso de implementación del programa.

El capítulo finalizará exponiendo las limitaciones del estudio y la prospectiva.

11.2. Discusión sobre el tema de estudio

Las cuestiones planteadas al inicio del trabajo (Cfr. capítulo uno) expresaban la intención de averiguar, por una parte, si la virtud de la templanza - en sus diversas acepciones - gozaba de amplia aceptación cultural y si su aplicabilidad educativa podría favorecer comportamientos respetuosos - con uno mismo, con los demás y con el entorno material y natural - tanto en la primera infancia como en otras etapas del desarrollo humano.

Una resolución favorable de estos supuestos, permitía delimitar qué acepciones de la templanza podían aplicarse a comportamientos de niños de dos años, con el propósito de diseñar, implementar y evaluar un programa infundido en el curriculum escolar y en la actividad cotidiana familiar.

11.2.1. En cuanto a los objetivos de estudio de la tesis

Para confrontar los resultados obtenidos con las hipótesis y los cuatro objetivos planteados, se presenta, en primer lugar, el objetivo que se va a tratar, situándolo dentro de la hipótesis que le corresponde; en segundo lugar, se explicitan - en los casos en que las hay - las cuestiones que integran el objetivo, señalando y justificando los resultados obtenidos, y mostrando aquellos aspectos no resueltos, si los hubiera. Finalmente, se contrastan los resultados con trabajos realizados por otros investigadores.

a) Primer objetivo

Se planteaba, al principio de la investigación, si acepciones de la virtud de la templanza, podían favorecer la educación para el respeto y la salud.

Primera hipótesis	Primer objetivo
La virtud de la templanza posee acepciones de aceptación universal y amplia aplicabilidad educativa que pueden favorecer el respeto y hábitos de vida saludable.	1. Mostrar que las diversas acepciones, la amplia aplicabilidad y aceptación universal de la virtud de la templanza pueden ser factores favorables para el respeto y la vida saludable.

Los resultados obtenidos han permitido mostrar que la templanza se puede considerar no sólo una virtud reguladora de comportamientos humanos relacionados con el respeto a las personas, al entorno y a uno mismo, sino también una virtud de amplia aceptación y aplicación educativa. Esta afirmación se justifica mediante la resolución de las tres cuestiones planteadas es este primer objetivo.

a.1) Primera cuestión

El primer interrogante planteado era averiguar si la virtud de la templanza poseía un reconocimiento universal; analizando si la templanza estaba presente en las culturas seleccionadas para el estudio y qué acepciones se encontraban en los textos y en los grandes pensadores elegidos de oriente y occidente.

Antes de iniciar la exposición de los resultados sobre esta primera cuestión, cabe señalar que dos estudios recientes (Seligman; Peterson, 2000; y Larkin, L.; Iserson, K.; Kassutto, Z.; Freas, G., 2009), exponen resultados positivos acerca del reconocimiento universal de las virtudes. En primer estudio, destaca el hallazgo de seis virtudes - entre ellas la templanza - en un análisis pormenorizado de códigos éticos; la segunda investigación, llevada a cabo por el comité de ética del SAEM (Sociedad para Medicina de Emergencia Académica), reconoce también la amplia aceptación de las virtudes en las diferentes culturas citando a filósofos como Platón y Aristóteles de la antigua Grecia, a Tomás de Aquino y a Maimónides en la edad Media, a Al-Ghazali dentro de la tradición musulmana y textos de la cultura hindú y china. En este estudio se exorta a que se tenga en cuenta en la formación de los facultativos de la medicina de emergencia la educación en las virtudes. Entre las diez virtudes seleccionadas, figura la templanza.

En la investigación llevada a cabo en el trabajo que nos ocupa, tras un estudio también detallado de distintas culturas, el primer resultado obtenido fue el hallazgo de 48 acepciones - virtudes - que guardaban relación con la templanza y su significado (Cfr. capítulo, 2, 3 y 4).

De las 48 acepciones:

- dos (sobriedad y modestia) coincidían en siete culturas
- tres (moderación, mansedumbre y control), en cinco
- siete, en cuatro: clemencia, dominio, equilibrio, humildad, regulación, abstinencia y castidad.
- ocho acepciones, en tres culturas;
- nueve, en dos culturas
- diecinueve, en una única cultura.

Por los datos presentados y las culturas estudiadas (7), no se puede, en rigor, reconocer o considerar que la templanza tenga un reconocimiento universal. Esta objeción a la primera cuestión se presenta porque el análisis, aunque exhaustivo, no ha agotado las fuentes existentes; y porque se han encontrado, únicamente, doce acepciones de amplio reconocimiento: aquellas que están integradas en siete, cinco o cuatro culturas.

Admitida esta objeción, cabe decir que no se consideró necesario agotar las fuentes existentes por dos motivos: el primero, porque el mencionado estudio, llevado a cabo por Seligman y Peterson (Cfr. capítulo dos) acerca de las virtudes de aceptación universal, mostraba que la templanza gozaba de aceptación en más de doscientos códigos éticos; el segundo, porque la investigación llevada a cabo en este trabajo, busca acepciones de la templanza de amplia aplicabilidad educativa: susceptibles de adaptarse a ámbitos multiculturales y a entornos diversos.

Respecto a la objeción acerca de la desproporción numérica entre los doce conceptos de mayor reconocimiento y las treinta y seis acepciones con reconocimiento menor, se puede alegar que aun no existiendo sinonimia perfecta entre las numerosas acepciones de esta virtud, es acertado afirmar que existe relación semántica entre la mayoría de las acepciones, aunque en algunos casos esta vinculación sea menos intensa (Cfr. capítulo 4). Esta razón ampliaría el abanico de acepciones de amplia aceptación a un número mayor.

Se puede afirmar que esta cuestión - del primer objetivo y de la primera hipótesis - se resuelve positivamente, a pesar de las limitaciones mencionadas sobre los textos estudiados y de las concatenaciones establecidas - unas más cercanas y otras más alejadas - entre las acepciones.

a.2) Segunda cuestión

Resuelta la cuestión del reconocimiento de la virtud de la templanza por fuentes de diferentes culturas, corresponde ahora mostrar si la educación de esta virtud abarca amplios escenarios educativos, no sólo en lo que se refiere a la materialidad del contexto, sino también en lo referente al desarrollo de las dimensiones de la persona.

Esta cuestión se abordó con un estudio semántico de la palabra templanza, para averiguar la amplitud del campo semántico de este concepto, las acepciones más afines y el alcance de su aplicabilidad.

Los resultados que se obtuvieron fueron:

- 11 acepciones con rasgos semánticos comunes: guardan proximidad semántica con la templanza
- 8 acepciones comparten rasgos contenidos en las 11 acepciones anteriores: su vinculación con la templanza existe, pero es menos intensa
- La suma de estas acepciones (19) comparten además rasgos conductuales y personales, a parte de los rasgos semánticos comunes ya mencionados

Esta convergencia semántica se complementaba con los rasgos específicos y diferenciales de cada una de las acepciones. La convergencia y divergencia simultánea otorgaba a estas acepciones amplia aplicabilidad.

A la información recogida y expuesta, hasta ahora, acerca de la segunda cuestión se le puede añadir, por una parte, un dato que conviene tener en cuenta, y por otra, una objeción. El dato de interés es que 9 de las 19 acepciones mencionadas se encuentran entre los conceptos clasificados como de mayor reconocimiento universal. La objeción es la limitación a una única fuente - el Diccionario de la Real Academia Española - en el análisis semántico de las acepciones de la palabra templanza, sin contemplar otras fuentes éticas o filosóficas. Objeción que se puede replicar alegando la elección de esta fuente como criterio unificador y por su objetivo valor lingüístico.

a.3) Tercera cuestión

La tercera cuestión, dentro del primer objetivo, plantea si las diversas acepciones de la templanza son factores favorables para el desarrollo del respeto y de hábitos de vida saludable. La respuesta a este interrogante se aborda relacionando las nueve

acepciones de la templanza de mayor reconocimiento y amplia aplicabilidad educativa, con los demás comportamientos de las acepciones obtenidas del estudio ético-filosófico-teológico sobre la templanza (Cfr. capítulos dos y tres), resolviendo que los comportamientos encontrados en la cultura occidental y oriental - siempre en base a los textos estudiados - se pueden integrar en las nueve acepciones²²⁵ mencionadas.

Educación en estas conductas puede generar efectos positivos para uno mismo - hábitos de vida saludable -, y comportamientos respetuosos hacia los demás y el entorno.

Cabría hacer, a esta afirmación, la objeción de que los escritos estudiados y los comportamientos mostrados se encuentran muy alejados de la realidad social actual.

Esta objeción, se podría resolver considerando, por una parte, que el ser humano procede de una misma raíz, se dirige a un mismo fin y está implicado en un mismo destino (Stein, 2003), y por otra, que la persona como tal, su naturaleza humana, es siempre la misma: sustancia individual de naturaleza racional (Boecio, 480-524).

Considerando este sustrato común y permanente que tiene la naturaleza humana, se puede afirmar que a pesar de que las circunstancias, el contexto y el entorno cambien, la persona humana, como tal, ontológicamente hablando, sigue teniendo como elementos constitutivos específicos la racionalidad, la voluntad y la libertad. Estos elementos permiten que comportamientos que en un pasado eran beneficiosos para la persona humana y la sociedad sigan siendo vigentes actualmente y para la posteridad.

Contrastando con esta afirmación se encuentra un estudio llevado a cabo por Valatka (2011) acerca de si la templanza que los filósofos cínicos proponían como remedio para curar los desmanes y excesos de la sociedad griega, sería también útil en el mundo moderno actual. Este autor coincide con los filósofos cínicos en que el mundo actual padece la misma enfermedad que la civilización griega, pero apuesta por una templanza más suave, no tan radical. Propone que una posible medida para mitigar los aspectos negativos de la sociedad podría ser elegir una forma de vivir más templada que conllevara una mejor calidad de vida en lo que se refiere a la salud, estabilidad, etc. Esta autor incluso afirma que esta virtud ayudaría a las personas a no sentirse totalmente impotentes frente a las crisis locales y globales, ya que - en su vertiente de sobriedad y dominio de si - contribuiría a la eficiencia de los recursos, favoreciendo un

²²⁵ Sobriedad, modestia, moderación, mansedumbre, clemencia, equilibrio, regulación, abstinencia, castidad.

crecimiento sostenible que, como es bien conocido, es una de las prioridades de la estrategia europea para el 2020 ²²⁶.

b) Segundo objetivo

Una vez cerrada la discusión del primer objetivo y de la primera hipótesis, se inicia la tarea de examinar cómo se ha resuelto el segundo objetivo, integrado en la segunda hipótesis de la investigación.

Segunda hipótesis	Segundo objetivo
Acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia.	2. Delimitar las acepciones de la templanza que se pueden aplicar en el desarrollo de comportamientos en la primera infancia

La cuestión plantea si es posible delimitar acepciones de la templanza que permitan diseñar y trabajar comportamientos relacionados con esta virtud en niños de dos años.

Del análisis de las acepciones recogidas en los capítulos dos, tres y cuatro, se han seleccionado acepciones para trabajar en la primera infancia: orden, suavidad, medida/medida, moderación, regulación y urbanidad (Cfr. capítulo siete).

No todas las acepciones seleccionadas se encuentran en el 1r nivel de proximidad semántica con la virtud de la templanza, ya que el criterio que se ha seguido para seleccionar estas acepciones ha sido elegir las más adecuadas para el desarrollo de las dimensiones del niño, teniendo en cuenta, por una parte, el periodo madurativo de esta edad y, por otra, que fueran aplicables tanto en la familia como en la escuela en ámbitos compartidos.

c) Tercer objetivo

El tercer objetivo plantea la resolución de tres cuestiones.

Segunda hipótesis	Tercer objetivo
Acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia.	3. Diseñar un programa articulado familia - escuela que favorezca la adquisición de acepciones de la templanza. 3.1 Infusionando el programa en el curriculum del 1r ciclo de infantil 3.2 Integrando el programa en la actividad cotidiana familiar.

²²⁶ Communication from the European Commission: Europe 2020 - A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Brussels.

La primera, más amplia y general, se cuestiona la posibilidad de diseñar un programa articulado y operativo familia-escuela para trabajar acepciones de la virtud de la templanza con niños de 2 años; las dos cuestiones siguientes -¿es posible hacerlo desde el curriculum prescrito por la administración pública? y ¿es viable llevarlo a cabo desde la actividad cotidiana familiar? - aunque situadas continuación de la primera, conviene resolverlas en primer lugar.

Por tanto, la discusión de resultados de este tercer objetivo se llevará a cabo de forma inversa al orden de presentación de las cuestiones. Primero, se expondrán los resultados de las cuestiones 3.1 y 3.2, a continuación se tratará sobre el diseño del programa.

Para abordar las dos primeras cuestiones se recuperan los datos obtenidos (Cfr. capítulo cinco) del análisis del curriculum del 1r ciclo de Educación Infantil y su relación con las acciones cotidianas familiares y con acepciones de la templanza.

La resolución favorable del análisis del curriculum para poder integrar distintas acepciones²²⁷ de la templanza en los ocho objetivos curriculares y en las acciones cotidianas familiares, abre las puertas al diseño de un programa articulado familia-escuela.

Esta afirmación se encuentra en conformidad con el trabajo llevado a cabo por Clifford (2013) en el que se expone el caso de una escuela rural en el Reino Unido, en la que se ejecutó un programa moral y espiritual como parte intrínseca e integradora del plan de estudios, basado en la adquisición de virtudes en los niños. En esta misma línea Balat Uyanik (2011) revela no sólo que la escuela tiene un papel importante en la enseñanza de algunos valores universales básicos, sino que conviene que lo haga desde dentro del mismo plan de estudios y desde la primera infancia. Este autor también afirma que la educación moral, que se puede definir como la armonía entre la lógica y el corazón, empieza en casa y continúa en la escuela.

²²⁷ Más adelante se concretan y determinan las acepciones que se trabajaran en el programa.

Objetivos curriculares	Acepciones de la templanza
1. Identificarse como persona, adquiriendo el grado de seguridad afectiva y emocional que corresponde a su momento madurativo y esforzarse para manifestar y expresar las propias emociones y sentimientos.	Este primer objetivo supone trabajar la identidad personal, la seguridad afectiva y la expresión emocional. Heráclito y Platón hablan de la acepción del autoconocimiento , relacionándolo con hacer las cosas ordenada y sosegadamente. Este orden y sosiego contribuyen a la seguridad afectiva del niño, porque sabrá qué debe hacer, cómo, cuándo y por qué.
2. Establecer relaciones afectivas positivas, comprendiendo y apreciando progresivamente su entorno inmediato, iniciándose en la adquisición de comportamientos sociales que faciliten la integración en el grupo.	Si la moderación y la mesura regulan las relaciones afectivas (Platón) el sujeto va haciéndose dueño de sí mismo, rasgo que favorece la integración en el entorno social. Por otra parte, enseñar al niño que existe una regularidad , un orden en las actividades favorece la integración en el entorno físico.
3. Participar con iniciativa y constancia en las actividades cotidianas de alimentación, reposo e higiene personal, iniciándose en la propia autonomía y orientándose en las secuencias temporales cotidianas y en los espacios que le son habituales.	El valor formativo de rutinas y hábitos favorece la autonomía y pueden favorecer (Confucio. Ceremonias y ritos) la autodisciplina, el dominio de uno mismo y unos comportamientos equilibrados y armónicos.
4. Comprender el lenguaje adulto y de los otros niños, saber comunicarse y expresarse a través del movimiento, el gesto, el juego y la palabra, con una progresiva mejora del lenguaje oral.	Se pueden trabajar la moderación y la suavidad en los comportamientos comunicativos - tanto verbales como gestuales - en las diversas actividades que ocupan al niño durante el día, evitando la vulgaridad, grosería o violencia (Confucio) y hablando con voz moderada (Corán)
5. Dominar progresivamente el cuerpo y la adquisición de nuevas habilidades motrices, aumentando su autonomía en los desplazamientos, en el uso de los objetos y en la orientación en el espacio cotidiano.	Se pueden enseñar al niño a adquirir patrones posturales saludables , y que sus nuevas habilidades motrices se vayan impregnando de moderación y suavidad .
6. Actuar sobre la realidad inmediata, descubrir su organización a partir de las propias vivencias y establecer relaciones entre objetos según sus características perceptivas.	Por medio del orden y la moderación- y desde el mesosistema (Bronfenbrenner, 1979) - se le pueden mostrar al niño patrones organizativos y relacionales cotidianos, que le permitan adquirir comportamientos de orden temporal y espacial, a la vez que aprenda a tratar con suavidad la realidad material inmediata.
7. Proyectar las propias vivencias a través de la actividad lúdica, y representarlas a través de un incipiente juego simbólico.	A través del juego simbólico (Bruner, 1988) donde el niño imita situaciones que ha visto en el adulto, puede aprender comportamientos atemperados. Desde el ejemplo de los educadores se puede enseñar: dominio de uno mismo, mansedumbre , firmeza en las decisiones, templanza en goces y privaciones, hablar con discreción , armonía en las relaciones con los demás, enseñar con suavidad y sin reproche.(Marco Aurelio)
8. Iniciarse en el descubrimiento y en el uso del lenguaje corporal, verbal, matemático, musical y plástico.	La música (Confucio/Pestalozzi) es un recurso que favorece el control y suavidad en los afectos; armonía , serenidad y regulación en la persona.

La viabilidad de la interrelación entre los distintos elementos curriculares, las dimensiones de la persona y la cotidianeidad familiar puede decirse que resulta efectiva. Este resultado - que responde a la cuestión tercera - refuerza y confirma la posibilidad, por una parte, de diseñar un programa globalizador que abarque objetivos, contenidos y capacidades curriculares, y por otra de implementarlo, desde los dos

principales contextos educativos y abarcando el desarrollo de las distintas dimensiones - motriz, afectiva y social - del niño.

11.2.2. En cuanto al trabajo de campo

En la discusión del tercer objetivo, se ha resuelto que es viable - desde una vertiente teórica y conceptual - la integración articulada de acepciones de la templanza en el curriculum escolar y en las actividades cotidianas.

En este segundo apartado, se inicia la comprobación de la viabilidad, tanto en lo que se refiere al diseño del programa como a su ejecución o puesta en marcha.

A) Objetivo general de la parte empírica de la investigación

El enunciado del tercer objetivo de la investigación, como se puede constatar, coincide con el objetivo general de la parte empírica. La diferencia fundamental es el enfoque, predominantemente teórico, en el primero, y básicamente práctico, en el segundo.

Objetivo general de la parte empírica de la investigación
3. Diseñar un programa articulado familia - escuela que favorezca la adquisición de acepciones de la templanza. 3.1 Infusionando el programa en el curriculum del 1r ciclo de infantil 3.2 Integrando el programa en la actividad cotidiana familiar.

Los resultados obtenidos y discutidos hasta el momento justifican que es realizable – a nivel teórico - la infusión curricular entre el programa y las acepciones de la templanza para la primera infancia.

Apoyan esta aseveración, fundamentalmente, dos razones: la primera, centrada en el estudio llevado a cabo en el capítulo cinco,²²⁸ confirma - como se ha visto - que los objetivos curriculares se interrelacionan con todos los elementos curriculares, con la cotidianeidad familiar y con acepciones de la templanza; la segunda razón, centrada en las acepciones propias de la primera infancia y en el curriculum del 1r Ciclo, se discutirá a continuación.

Se ha visto (Cfr. capítulo 7) que es posible trabajar acepciones de la templanza de forma integrada en el curriculum y en la cotidianeidad familiar a través de la propuesta y del diseño de tres objetivos específicos del programa.

²²⁸ Donde se justificó la interrelación existente entre todos los elementos curriculares, la cotidianeidad y algunas acepciones de la templanza.

Por la interconexión que existe no sólo entre los elementos curriculares, sino también entre éstos y la cotidianeidad (Cfr. capítulo 5), trabajando los tres objetivos específicos del programa - que engloban los ocho objetivos curriculares – se promueve el desarrollo de acepciones de la templanza en la escuela - por medio de la infusión curricular - y en la familia a través de las acciones cotidianas.

Es de rigor objetar que la infusión curricular, aun concretándose e integrándose en las capacidades y los contenidos, no se trabaja la capacidad (d) ni todos los bloques de contenidos del área B (se trabajan 6 de 10) y del área C (5 de 9)²²⁹. Sin embargo, esta posible objeción, se puede impugnar alegando, por una parte, que el programa no pretendía abrazar la totalidad del curriculum, sino tan sólo integrarse en él, y por otra, que la infusión curricular no contempla, como requisito necesario para que se cumpla, abarcar todos los elementos curriculares.

La viabilidad de la infusión curricular es posible. Hay que tratar, a partir de ahora, su puesta en marcha y evaluación: cuestión que confirmará, matizará o negará la consecución del cuarto y último objetivo de la investigación.

B) Implementación, evaluación, descripción e interpretación del programa

Para llevar a cabo la discusión del cuarto objetivo - implementación, evaluación, descripción e interpretación del programa - se va a confrontar, lo previsto y lo conseguido.

Segunda hipótesis	Cuarto objetivo
Acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia.	4. Implementar, evaluar, describir e interpretar los datos recogidos del trabajo de campo.

B.1) Implementación

Respecto a la implementación, se justifica lo que, aun estando previsto, no se pudo llevar a cabo y se expone si las acciones formativas - a través de las cuales se implementaba fundamentalmente el programa - han cumplido los criterios previstos.

²²⁹ Cfr. capítulo 7.

a) Fase de sensibilización

De las acciones previstas en el diseño del programa, no se pudo trabajar - por motivos ajenos a la voluntad de la investigación - la fase de sensibilización de las familias, previa al programa. No se llevó a cabo de la forma establecido en el diseño. Hubo que rediseñar una acción distinta para poder llegar hasta ellas.

La acción prevista consistía en una reunión con todos los padres de P2 para exponerles, en primer lugar, las potenciales ventajas y beneficios de educar en acepciones de la templanza - exponiendo el amplio abanico de posibilidades educativas que abarcaba esta virtud y su aplicabilidad - y, en segundo lugar, la oportunidad de hacerlo desde el contexto escolar y familiar al unísono.

La alternativa para presentar el programa - una carta - carecía de la riqueza y viveza de una sesión expositiva. Se les presentó, únicamente el tema de la investigación con sus objetivos, sus contenidos y sus potenciales beneficios, planteándoles la necesidad de su compromiso y colaboración. Este planteamiento alternativo, disminuyó fuerza a la implementación del programa, ya que faltaba el fundamento básico en el que se sustentaba el porqué de todas las acciones formativas. No cabía la posibilidad de cambiar de centro educativo, tanto por motivos logísticos de tiempo, como porque las educadoras ya habían recibido parte de la formación.

Por otra parte, la implementación del programa junto a acciones - reuniones, conferencias, entrevistas con la tutora...- previstas por la escuela para padres y alumnos durante el curso de P2, ralentizó las sesiones de encuentro con las familias, la recogida de los registros de observación y la ejecución de las acciones formativas.

Lo aducido sobre la implementación, quiere justificar que si el proceso de sensibilización se hubiera dado como estaba previsto, si el programa se hubiera implementado como tarea educativa intrínseca y única en el ámbito de formación de rutinas y hábitos, y las tutoras hubieran llevado a cabo las entrevistas con los padres sobre la implementación y resultados del programa, los beneficios y modificaciones de comportamiento - se estima, aunque no se puede demostrar - hubieran sido más significativas.

Sólo cabe añadir que lo previsto - tras esta prueba piloto o experimental del programa - es que la implementación la lleven a cabo las tutoras de aula, previamente formadas, con el material previsto y con apoyo puntual por parte del investigador.

b) Acciones formativas

Las acciones formativas, a través de las cuales se ha implementado el programa, debían ser susceptibles de generar comportamientos acordes con los indicadores del perfil del participante tipo y de ser llevadas a cabo - tanto en la escuela como en la familia - por medio del ejemplo o través de la palabra.

Estos dos criterios se han cumplido tanto en las 16 acciones formativas previstas para el primer periodo; como en las 19 del tercer periodo.

Respecto a las 17 acciones formativas previstas para el segundo periodo, hay que matizar que dos acciones formativas del ámbito de la higiene: C. "Vestir con sobriedad, decencia y elegancia" y D. "Reconocer el valor de la intimidad personal", acciones relacionadas con acepciones de la templanza, y que conviene tener en cuenta para poner las bases del pudor,²³⁰ no correspondían a los indicadores del participante tipo.

B.2) Evaluación, descripción e interpretación

a) Evaluación

La evaluación se ha llevado a cabo por medio de los registros de observación y los cuestionarios pretest y postest.

CEN

Acerca de los resultados obtenidos por el cuestionario CEN en la familia y la escuela, conviene advertir la falta de significación encontrada en los cambios experimentados desde el inicio del programa al final. En la familia únicamente 6 indicadores mostraron cambios significativos; y, en la escuela, en el ámbito de la higiene, 8 indicadores rompen con la uniformidad encontrada en los tres ámbitos restantes, pero sin mostrar cambios significativos en los comportamientos.

²³⁰ Aunque el pudor no aparece en el niño hasta los 3 años aproximadamente, cuando empieza a ser consciente de cómo es y de cómo le ven los demás. Cada niño es distinto pero muchos ya pueden tener cierto pudor en los hábitos de higiene y empiezan a reclamar intimidad.

NCC

La percepción acerca de los resultados obtenidos por el cuestionario NCC en la familia y la escuela, es semejante a lo comentado en el cuestionario CEN. Son escasos los cambios de comportamiento entre el pretest y el postest. En la familia, sólo 9 indicadores han experimentado cambios significativos, por 2 indicadores en la escuela.

NEC

Respecto al registro de observación, es necesario traer a colación la falta de regularidad en la entrega de los impresos NEC. Tanto por parte de la familia como de la escuela, apenas se ha tenido en cuenta la periodicidad requerida para llenar y entregar los cuestionarios.

Este dato suscita un replanteamiento - tanto desde la reflexión personal, como desde la opinión recogida de los participantes - acerca de la necesidad de disminuir el número de entregas del registro.

b) Descripción

La organización y análisis descriptivo de los resultados se ha ejecutado desde dos vertientes: muestreo de comportamientos y muestreo de sujetos. La primera vertiente ha permitido conocer aquellas conductas que se han modificado de forma significativa; y la segunda, apreciar individualmente la progresión, regresión o mantenimiento de los comportamientos.

c) Interpretación

Con la interpretación de los datos recogidos se verá hasta qué punto el programa ha ayudado a adquirir comportamientos acordes a los objetivos específicos del programa. La interpretación se lleva a cabo, recuperando los rasgos del participante tipo (Cfr. capítulo siete y ocho), y se contrastándolos con los resultados obtenidos.

Se cotejarán los indicadores del PT²³¹ con aquellos datos que cumplan los criterios siguientes:

- Primero: Indicadores NEC que muestren valores finales iguales o >3.

²³¹ A partir de aquí se utilizarán las siglas PT, en lugar de Participante Tipo, para facilitar y agilizar tanto la redacción como la lectura,

- Segundo: indicadores que muestren cambios significativos.

Se han elegido estos criterios:

- Porque se ha considerado que un comportamiento que se encuentra entre los niveles 3 y 4 está muy cercano a perfil del PT
- Porque la diferencia significativa en los comportamientos, entre el inicio del periodo y el final, permite decir que han experimentado una considerable evolución que habrá que tener en cuenta, aunque en algunos casos no haya alcanzado los valores del primer criterio

Los comportamientos que cumplan estos criterios se correlacionan, a continuación, con los indicadores del PT. Estas correlaciones permitirán, por una parte, conocer los comportamientos del perfil del PT que se han desarrollado en cada ámbito y contexto, y por otra, explicar, justificar y reflexionar sobre los resultados obtenidos.

A esta información se añadirán, si es necesario, datos pertinentes obtenidos de la observación y el contacto con los padres, y de la reflexión personal.

c.1) Primer objetivo específico del programa

El primer objetivo específico²³² de programa pretende que el niño adquiriera hábitos de orden espacio-temporal y equilibrio en las habilidades motrices, regulando los espacios y los tiempos en los que lleva a cabo las necesidades básicas cotidianas.

Muestra de comportamientos en la familia

Los resultados se encuentran recogidos en el capítulo nueve. Es de este capítulo de donde se obtendrá la información para cotejarla con los indicadores del PT y para establecer la discusión.

Ámbito de la alimentación en la familia

Los datos recuperados del primer periodo - correspondientes al 1º objetivo - muestran, que en el ámbito de la alimentación, en la familia, se pueden encontrar ocho

²³² Regular las necesidades básicas (alimentación, descanso, sueño, juego, higiene, orden) en situaciones habituales y cotidianas y el movimiento general y específico, en actividades que implican adquisición progresiva de habilidades motrices y movilidad.

comportamientos que presentan un resultado igual o > 3 , y tres indicadores que no han alcanzado estos valores

Alimentación	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NECacf1 ²³³	2,625	3,625	0,018*	comiendo en el lugar previsto
NECacf2	2,125	3,000	0,021*	utilizando con suavidad los cubiertos
NECacf3	2,875	3,625	0,080	utilizando cuidadosamente el vaso
NECacf4	1,375	3,250	0,006**	recogiendo con suavidad los cubiertos
NECacf7	2,125	3,000	0,041*	manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
NECact1	2,750	3,500	0,003**	comiendo en el momento previsto
NECact2	2,625	3,000	0,197	comiendo durante el tiempo previsto
NECact3	1,750	3,000	0,038*	levantándose de la mesa en el momento adecuado
Indicadores con valores < 3				
NECacf5	1,000	1,375	0,476	colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
NECacf6	0,875	1,625	0,142	limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
NECacf8	2,000	2,750	0,048*	usando la servilleta o babero adecuadamente

Tabla 224 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y < 3 . Alimentación. Familia

A partir de los resultados que muestra la tabla anterior, se puede decir que los comportamientos correspondientes al primer objetivo específico del programa y a las correspondientes capacidades curriculares²³⁴, en el ámbito de la alimentación y en la familia, aun no alcanzando valores del nivel 4 (comportamiento consolidado), han experimentado un progreso notable en el dominio del propio cuerpo y una adquisición progresiva del orden espacio-temporal en hábitos relacionados con la alimentación, ya que la presencia de ocho indicadores (72,72%) con valores ≥ 3 lo corrobora.

Aplicando el segundo criterio establecido para la discusión, se observan siete comportamientos que han experimentado en este ámbito modificaciones significativas. NECacf8 es el único indicador que habiendo experimentado cambios significativos no figura - aun que se aproxima (2,75) - entre los indicadores que han alcanzado el valor ≥ 3 .

La coincidencia en seis indicadores de los dos criterios de selección refuerza más - si cabe - la afirmación acerca del progreso y adquisición del primer objetivo en este ámbito y en el contexto familiar.

²³³ Conviene recordar que las siglas NECacf corresponden al ámbito alimentación, contexto físico; y NECact a ámbito alimentación, contexto temporal. Cf y Ct en los demás indicadores de los restantes ámbitos significan lo mismo

²³⁴ a) Progresar en el conocimiento y dominio del propio cuerpo, en el movimiento y en la coordinación, reconociendo sus posibilidades. c) Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia

Al establecer, de forma paralela y cualitativa, relación entre los indicadores NEC1 representativos y los del perfil del PT, se advierte que ocho comportamientos se relacionan con seis indicadores de los nueve prescritos para el PT (n.1, 3, 6, 7, 8 y 9).

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC1
1. Come en el momento y lugar previsto	NECacf1, NECact1
2. Su ritmo al comer es adecuado	-
3. Abandona la mesa en su momento y tranquilamente	NECact3
4. Limpia y ordena el espacio en el que ha comido	-
5. Coloca la silla en su lugar con suavidad	-
6. Maneja los utensilios durante las comidas con suavidad	NECacf2, NECacf3
7. Recoge los utensilios de las comidas con cuidado	NECacf4
8. Su postura en la mesa es adecuada a la acción y a la situación	NECacf7
9. Usa el babero pasándola sobre los labios y no frotando sobre la boca	NECacf8²³⁵

Tabla 225 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Alimentación. Familia.

Se ha observado al llevar a cabo este paralelismo que el indicador NECact2 “Comiendo durante el tiempo previsto” - con un valor ≥ 3 - no se puede relacionar con ninguno de los indicadores del PT. Habrá que tener en cuenta este dato al revisar y rehacer el programa.

A tenor de estos resultados, se puede señalar que en la familia y en este ámbito los comportamientos correlacionados cualitativamente alcanzan el 66,66%. Habrá que explicar y justificar por qué no se ha establecido correlación con un 44,44% de indicadores de PT.

La reflexión sobre estos resultados se aborda, partiendo de los indicadores del PT en los que no se ha encontrado correspondencia con los indicadores del NEC1.

Los indicadores referidos son los siguientes:

- n. 2: Su ritmo de comer es adecuado
- n. 4: Limpia y ordena el espacio en el que ha comido
- n. 5: Coloca la silla en su lugar con suavidad

Aunque no se puedan aportar razones que justifiquen de forma absoluta los resultados, si se pueden alegar algunas causas, procedentes de información recibida

²³⁵ El indicador del PT n. 9: “Usa el babero pasándola sobre los labios y no frotando sobre la boca”, corresponde al indicador - NECacf8 - que no ha alcanzado un valor igual o >3 . Aunque no haya alcanzado un valor alto, hay que tener en cuenta que este indicador se encuentra entre los comportamientos que han experimentado cambios significativos. Se inicia como una conducta emergente, que alcanza al final una puntuación de 2,75.

en los contactos establecidos con los padres o de la reflexión personal tras la implementación del programa.

1. Tras la reflexión, se percibe en el enunciado del indicador n.2: “Su ritmo de comer es adecuado”, cierta ambigüedad que dificulta encontrar un indicador que le corresponda tanto en el registro de observación NEC1, como en los cuestionarios CNN y CEN. El enunciado que más se aproxima es el indicador NECact2 “Comiendo durante el tiempo previsto”, pero ya se ha adelantado que la correspondencia no es nítida. Tanto la ambigüedad, como la falta de correlación entre indicadores habrá que tenerlo en cuenta al rehacer el programa, y precisar mejor el contenido tanto del indicador del PT n.2 como del indicador NECact2, buscando enunciados más afines.
2. En lo que se refiere a los indicadores PT n. 4, “Limpia y ordena el espacio en el que ha comido” y n. 5, “Coloca la silla en su lugar con suavidad”, se ha comprobado que el niño de dos años suele comer pocas veces en la mesa con los demás, haciéndolo con más frecuencia en una trona. Esta variable anula la posibilidad, por parte de la familia, de valorar los indicadores del registro NEC1²³⁶ “Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido”, y “Colocando la silla en su sitio sin arrastrarla”.

Sin embargo, en la escuela, estos comportamientos si son observables. Cabría la posibilidad - como se ha hecho en los registros de observación escolares - de continuar manteniendo estos enunciados en el protocolo de observación NEC de las familias - aun no siendo observable - para que conozcan lo que se trabaja en la escuela, y más adelante cuando el niño deje de comer en la trona ponerlos en práctica.

Ámbito de la higiene en la familia

Los datos recuperados muestran, que en el ámbito de la higiene, en la familia, hay tres indicadores que a final de periodo presentan un resultado ≥ 3 . Los doce indicadores restantes muestran valores entre 1,37 y 2,65, es decir, comportamientos introducidos o que requieren todavía apoyo considerable por parte del adulto.

²³⁶ Hay que tener en cuenta que el primer periodo se llevó a cabo desde noviembre a enero. La mayoría de los niños todavía comían en trona, dato que tal vez a finales de curso ya no sería así y por tanto los resultados de estos indicadores serían más significativos.

Higiene	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NEChct1	2,875	3,625	0,003**	bañándose cuando está previsto
NEChct3	2,375	3,250	0,064	lavándose las manos cuando está previsto
NEChct4	2,000	3,125	0,015*	limpiándose la boca (en las comidas)
Indicadores con valores < 3				
NEChcf1	0,875	1,375	0,033*	dejando limpio y ordenado el lavabo
NEChcf2	0,875	1,875	0,018*	dejando limpio y guardado el cepillo de dientes
NEChcf3	0,750	1,750	0,018*	dejando colocada la toalla
NEChcf4	1,000	1,875	0,155	dejando limpio el WC y usando la cadena
NEChcf5	0,750	1,625	0,111	dejando sin golpe la tapa del WC
NEChcf6	1,375	2,625	0,038*	echando la ropa sucia al lugar previsto
NEChcf7	0,875	1,500	0,095	reciclando
NEChct2	1,750	2,125	0,285	lavándose la cara cuando toca
NEChct5	1,375	2,500	0,002**	limpiándose los dientes
NEChct6	1,000	2,250	0,038*	recogiendo la ropa sucia
NEChct7	1,750	2,000	0,170	sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
NEChct8	1,125	1,625	0,104	limpiándose cuando va al baño

Tabla 226 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y > 3 . Higiene. Familia.

Teniendo en cuenta el primer criterio de valoración de los comportamientos - y como se muestra en la tabla anterior - hay que apuntar que únicamente un 20% ha alcanzado, en este ámbito el primer objetivo específico del programa. Por otra, parte la correlación cualitativa entre estos tres indicadores y los del PT es nula e inexistente. Ninguno de los tres comportamientos que presentan un resultado ≥ 3 , se corresponde con los indicadores del PT.

Sin embargo, aplicando el segundo criterio del análisis interpretativo, se observan siete comportamientos que han experimentado modificación significativa, aunque únicamente cuatro pueden correlacionarse cualitativamente con indicadores del PT (A, B, C, G). Es acertado considerar que, aun no habiendo obtenido estos indicadores valores ≥ 3 , el programa ha logrado introducirlos y la evolución ha sido considerable.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC1
A. Deja limpio y ordenado el lavabo	NEChcf1
B. Deja limpio y en su sitio el cepillo de dientes	NEChcf2
C. Deja la toalla en su sitio, colocándola correctamente	NEChcf3
D. Deja limpia la bañera: destapar, recoger gotas que hayan podido caer fuera	-
E. Se lava cara y manos sin salpicar	-
F. Se limpia después de ir al wc.	-
G. Se limpia los dientes	NEChct5
H. Se limpia la nariz y tira o guarda el pañuelo adecuadamente	-
I. Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc	-
J. Recicla	-

Tabla 227 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Higiene. Familia.

Conforme a los resultados de la correlación, se permite señalar que un 40% de las conductas de NEC1, se encuentran dentro del perfil del participante tipo. Aunque este

resultado sea superior al alcanzado por los indicadores valorados ≥ 3 , no se suficiente para poder afirmar que en el ámbito de la higiene se haya alcanzado el primer objetivo específico.

Con lo dicho hasta ahora, habrá que examinar si existen variables o razones que pueden justificar y explicar los resultados observados, ya que resulta inquietante que un 60% de los comportamientos del PT - D, E, F, H, I y J - no hayan encontrado correspondencia con comportamientos del NEC1 tras aplicar los dos criterios de selección de conductas.

Para la discusión de estos resultados, se han recuperado no sólo datos del NEC1, sino también de los cuestionarios CNN y NEC (pretest / postest).

La dinámica que se va a seguir será la misma que se ha usado en el ámbito de la alimentación: abordar la interpretación de estos resultados presentados, partiendo de los indicadores del PT que no han mostrado ninguna correspondencia con indicadores del NEC1.

Los indicadores que se van a examinar son los siguientes:

- D. “Deja limpia la bañera: destapa, recoge gotas que hayan caído fuera”
- E. “Se lava cara y manos sin salpicar”
- F. “Se limpia después de ir al wc”
- H. “Se limpia la nariz y tira o guarda el pañuelo adecuadamente”
- I. “Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc”
- J. “Recicla”

Las razones que se han encontrado que puedan ayudar a interpretar y justificar el resultado obtenido en este ámbito son las siguientes:

- a) El indicador D, “Deja limpia la bañera: destapa, recoge gotas que hayan caído fuera” corresponde al indicador CENhce3 del pretest / postest, cuyo contenido es “el educador ha enseñado al niño a dejar limpia la bañera”.

Los resultados de CEN muestran que únicamente una familia (P09) ha incidido en este comportamiento al niño; el resto de las familias, no han modificado su conducta. La consecuencia lógica, por tanto, es que aparezca como un comportamiento no modificado o poco modificado, y por lo tanto poco

relevante.

CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CENhce3	0	0	0		1	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0

- b) Acerca del indicador E, “Se lava cara y manos sin salpicar”, puede alegarse que, aun no existiendo un indicador en el registro de observación NEC1 que contemple este contenido, aparecen 2 indicadores relacionados con este aspecto de la higiene en los cuestionarios correspondientes al pretest y postest.

En el cuestionario NCC (Niño como contexto) se preguntaba si el niño sabía cómo lavarse la cara y las manos (NCChcf2, 3) y en el cuestionario CEN (Contexto que envuelve al niño) la cuestión era si el educador había enseñado al niño a lavarse la cara y las manos (CENhce5, 7).

Según los datos de CEN, sólo P01 ha introducido los dos comportamientos mencionados; mientras que P03, P06, P09 y P010 han introducido únicamente uno de ellos, pero el resultado final ha sido positivo y significativo.

	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CENhce5	0	1	0		0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1
CENhce7	0	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

De hecho CENhce5 se encuentra entre los pocos indicadores en los que se ha dado una diferencia significativa en el comportamiento entre el pretest y postest (Cfr. capítulo 9)

Indicador	Pretest	Postest	Diferencia	p-value ²³⁷	Contenido de los indicadores
	Media	Media			
EL EDUCADOR HA ENSEÑADO AL NIÑO A:					
CENhce5	0,222	0,778	-0,556	0,013*	lavarse la cara

En NCC, el niño ha pasado de no saber “dónde y cómo lavarse la cara”

²³⁷ El valor de p es un método para obtener conclusiones válidas a partir de unos datos. Se emplea para indicar cuánto (o cuán poco) contradice una muestra la hipótesis nula. Se rechazará la hipótesis nula si el p valor es menor o igual al nivel de significación adoptado por el investigador. Es importante y prioritario entender qué nos dice el p-value. Una hipótesis con una buena base teórica, unida a un valor p pequeño ofrece argumentos suficientes para seguir manteniendo la hipótesis planteada.

(NCChcf2) a saber hacerlo en 6 de los 10 casos. Como muestra el dato siguiente, este cambio se puede considerar significativo (Cfr. Capítulo nueve)

Indicadores	Pretest	Postest	Diferencia	p-value	Contenido de los indicadores
	Media	Media			
EL NIÑO SABE DÓNDE Y CÓMO					
NCChcf2	0,333	1,000	-0,667	0,004 **	lavarse la cara

En cambio, en lo que se refiere a lavarse las manos (NCChcf3) en ningún caso se ha observado un cambio de conducta, sino que se ha mantenido el mismo comportamiento desde el principio al final del programa.

	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
NCChcf3	1	1	1		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
NCChcf2	0	1	1		1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1

Aunque, por la información aportada se puede deducir que el niño conoce cómo lavarse la cara, no se puede afirmar que lo haga - como indica PT, E - sin salpicar, ya que no hay un indicador para ratificarlo en el registro de observación NEC1. Por lo tanto, esta omisión habrá que tenerla en cuenta al rehacer el programa, si se quiere valorar este comportamiento.

c) Los siguientes indicadores del PT

- F “Se limpia después de ir al wc”
- I “Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc”

que corresponden a los indicadores del NEC1

- NEChcf4, “Dejando limpio el WC y usando la cadena”
- NEChcf5 “Dejando sin golpe la tapa del WC”
- NEChct8, “Limpiándose cuando va al baño.”

no se encuentran ni entre los que han experimentado cambios significativos, ni entre los que han mostrado valores ≥ 3 .

Estos resultados se pueden atribuir a que cuatro de los niños - de las ocho familias que entregaron en cuestionario final -, entre noviembre y enero, todavía usaban pañal, y por tanto, no les correspondía mostrar estas conductas.

Habría que pensar en pasar estos indicadores del NEC1 al NEC3. Estos

comportamientos encajarían con un aspecto del tercer periodo y al implementarse cuatro meses después, cabría la posibilidad de que el niño ya pudiera mostrarlos.

- d) El indicador PT H, “Se limpia la nariz y tira o guarda el pañuelo adecuadamente”, corresponde a NEChct7 “Sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde”. Este indicador no ha experimentado cambios significativos, ni se encuentra entre los comportamientos que han mostrado valores ≥ 3 ; por tanto, no se ha podido establecer correlaciones con el respectivo indicador PT.

Sin embargo, cabe decir que el cuestionario CEN²³⁸ muestra que la mayoría de los padres - exceptuando P04 y P05 - habían introducido este comportamiento antes de iniciar el programa.

CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CENhce14	1	1	0		1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1	1	1
CENhce15	-	1	0		1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	-	1	0	1	1	1

- e) El último rasgo del PT que no muestra coincidencias con comportamientos del NEC1 es el indicador J, “Recicla” que corresponde a NEChcf7 “Reciclando”, del registro de observación.

Las razones que se alegan para justificar la inexistencia de correlación tienen en cuenta, de nuevo, datos recuperados de NEC1, CEN y NCC.

Los datos de NEC1 muestran que 3 casos - puntuación 0 - no han, ni siquiera, introducido el comportamiento; dos han progresado dos niveles, un caso ha avanzado un nivel, y otros dos han mantenido conductas en el nivel 3 (en proceso) y 4 (logrado o consolidado), respectivamente. El resultado de evolución de estos comportamientos es, obviamente, poco significativa.

NEC	Nec1 1r Periodo Familia									Puntuaciones escala de medida correspondientes al porcentaje 0%						
	P01	P02	P03	P04	P05	P08	P09	P010	P01	P02	P03	P04	P05	P08	P09	P010
NEChcf7	0%	25%	0%	0%	50%	0%	0%	50%	0		0	3		0	4	

²³⁸ El educador ha enseñado al niño a: “Reconocer cuándo debe sonarse” (CENhce14), “Sonarse” (CENhce15)

Además, la media inicial en este indicador era muy baja y la media final no alcanza ni siquiera la puntuación de conducta emergente.

	Inicio	Final	p-value
Higiene	Media	Media	
NEChcf7	0,875	1,500	0,095

En relación a los datos de CEN y NCC, no se pueden observar cambios significativos, por dos razones: porque las conductas no se han modificado - exceptuando P03 y P06 - o porque no se han introducido: P01, P05, P08, P010. El único caso que la ha introducido es P03.

Ámbito Higiene																				
El educador ha enseñado al niño a:																				
CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
CENhce20	0	0	0		0	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0
El niño sabe cómo /dónde																				
NCC	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010	
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po
NCChcf11	0	0	0		0	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0

La falta de implicación en este indicador, podría atribuirse - aunque no se ha cerciorado, y por tanto es una estimación refutable - a que la mayoría de las familias que han participado en el programa, tal vez den poca importancia al tema del reciclaje.

Ámbito de la actividad lúdica en la familia

Los datos recuperados muestran, que en el ámbito de la actividad lúdica, en la familia, hay tres indicadores que a final de periodo presentan un resultado ≥ 3 . Los seis restantes muestran valores finales entre 2,37 y 2,87. Teniendo en cuenta el primer criterio de valoración de los comportamientos cabe señalar que únicamente un 33,33% ha alcanzado, en este ámbito, el primer objetivo específico del programa.

Estableciendo la correspondencia de los datos valorados ≥ 3 con los indicadores del PT, se observa que NEClcf1, NEClct1 y NEClcf6 se correlacionan cualitativamente con los n. I, II y III.

Activ. lúdica	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NEClcf1 ²³⁹	2,625	3,000	0,285	jugando en las zonas disponibles o previstas
NEClcf6	2,500	3,125	0,049*	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
NEClct1	2,500	3,125	0,180	jugando en los tiempos disponibles o previstos
Indicadores con valores < 3				
NEClcf2	2,375	2,875	0,170	cuidando los materiales lúdicos durante el juego
NEClcf3	2,250	2,875	0,049*	cuidando los cuentos mientras los usa
NEClcf4	1,750	2,750	0,018*	recogiendo y guardando los materiales con cuidado
NEClcf5	2,000	2,750	0,080	recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
NEClct2	1,750	2,625	0,021*	recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando corresponde
NEClct3	2,000	2,375	0,197	recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde

Tabla 228 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y > 3. Actividad lúdica. Familia.

Aplicando el segundo criterio a los resultados, se advierten cuatro comportamientos que se han modificado significativamente. La puntuación media de tres de estos cuatro indicadores, aun no habiendo alcanzado el valor ≥ 3, se encuentra más próxima al nivel 3 que al nivel 2. La correlación de estos indicadores se establece con los indicadores n. III y IV del perfil del PT.

La correlación final de los indicadores NEC1 y los indicadores del PT -aplicando los dos criterios previstos de selección - se establecería con la totalidad de los indicadores del PT.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC1
I. Juega dentro de las zonas disponibles o previstas	NEClcf1
II. Juega en los tiempos previstos	NEClct1
III. Sus movimientos corporales son contenidos	NEClcf6
IV. Trata y recoge con cuidado los materiales	NEClcf3, NEClcf4

Tabla 229 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Actividad lúdica. Familia.

Los datos mostrados parecen suficientes para afirmar que el programa ha facilitado el avance o el refuerzo de comportamientos en los que se percibe una adquisición del orden espacio-temporal y del equilibrio y armonía tanto en las habilidades motrices, como en el patrón postural.

Cabe destacar que los comportamientos que han experimentado una modificación más significativa en este ámbito coinciden con los indicadores del PT relacionados con las acepciones de mesura y suavidad de la templanza: III, Sus movimientos corporales son contenidos y IV, Trata y recoge con cuidado los materiales.

²³⁹ Las siglas NEClcf corresponden al ámbito de la actividad lúdica contexto físico y NEClct actividad lúdica contexto temporal.

Al tenor de lo expuesto, se puede decir que en la familia y en este ámbito los comportamientos coinciden totalmente con los indicadores del PT. Sin embargo, cabe precisar que el 75% de los comportamientos se atribuye a que presentan resultados ≥ 3 , y el 25% restante a comportamientos que han experimentado modificaciones significativas.

Muestra de comportamientos en la escuela

Como ya se expuso al iniciar la interpretación de los resultados de la muestra de comportamientos en la familia, en este apartado se van recuperar los datos recogidos en el capítulo nueve en el contexto escolar.

Ámbito de la alimentación en la escuela

Los datos recuperados del primer periodo muestran, que en el ámbito de la alimentación, en la escuela, existen seis comportamientos que a final de periodo presentan valores ≥ 3 . Los otros cinco indicadores se mueven dentro del intervalo: 1,9 - 2,9. Atendiendo al primer criterio de valoración de los comportamientos, cabe señalar que un 50% de los comportamientos está cerca de alcanzar el primer objetivo. En relación a la aplicación del segundo criterio de valoración de los resultados, sólo un comportamiento ha experimentado modificaciones significativas.

Alimentación	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NECacf1	3,500	4,000	0,052	comiendo en el lugar previsto
NECacf3	3,600	3,300	0,193	utilizando cuidadosamente el vaso
NECacf7	2,600	3,000	0,104	manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
NECact1	3,800	3,700	0,343	comiendo en el momento previsto
NECact2	3,600	3,700	0,591	comiendo durante el tiempo previsto
NECact3	2,800	3,200	0,223	levantándose de la mesa en el momento adecuado
Indicadores con valores < 3				
NECacf2	2,700	2,900	0,168	utilizando con suavidad los cubiertos
NECacf4	2,300	2,800	0,096	recogiendo con suavidad los cubiertos
NECacf5	1,000	2,400	0,016*	colocando la silla en su sitio sin arrastrarla
NECacf6	1,300	1,900	0,217	limpiando y ordenando el espacio en que ha comido
NECacf8	2,400	2,700	0,468	usando la servilleta o babero adecuadamente

Tabla 230 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y < 3 . Alimentación. Escuela.

Según estos resultados, es posible establecer una correlación cualitativa con cinco indicadores del PT: n. 1, 3, 5, 6, y 8.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC1
1. Come en el momento y lugar previsto	NECacf1, NECact1
2. Su ritmo al comer es adecuado ²⁴⁰	-
3. Abandona la mesa en su momento y tranquilamente	NECact3
4. Limpia y ordena el espacio en el que ha comido	-
5. Coloca la silla en su lugar con suavidad	NECacf5
6. Maneja los utensilios durante las comidas con suavidad	NECacf3 (sólo vaso)
7. Recoge los utensilios de las comidas con cuidado	-
8. Su postura en la mesa es adecuada a la acción y a la situación	NECacf7
9. Usa el babero pasándola sobre los labios y no frotando sobre la boca	-

Tabla 231 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Alimentación. Escuela.

Conforme a la relación establecida, se puede señalar que, en la escuela y en este ámbito, los comportamientos integrados en el perfil del PT es de 55,55%.

Sin embargo, los datos obtenidos no permiten afirmar que el programa haya conseguido avances considerables en este ámbito en los comportamientos escolares, ya que, como se va a exponer más adelante, no todos los resultados se deben a la aplicación del programa: algunos comportamientos ya estaban consolidados con anterioridad a la implementación de este o se han mantenido en el mismo nivel durante todo el periodo.

Esta estimación mencionada se puede observar en dos indicadores: NECacf1 y NECact1. El comportamiento del indicador NECacf1, “Comiendo en el lugar previsto”, se encuentra en cuatro casos en el nivel 4, consolidado o logrado, con anterioridad al programa; mientras que en los otros 4 casos ha experimentado un avance.

Lo mismo ocurre en relación a NECact1, “Comiendo en el momento previsto”, en el que se contemplan 6 casos de comportamiento consolidado - anterior al inicio del programa - 1 caso de comportamiento emergente y una regresión.

También se ha visto la necesidad de detallar, a continuación, tanto aquellos indicadores NEC1 que no han alcanzado el valor ≥ 3 , ni cambios significativos, como aquellos indicadores del PT con los que no se ha podido establecer correlación.

Los indicadores del PT que no han obtenido correspondencia con indicadores del NEC1 son

²⁴⁰ Cfr. Comentario sobre este indicador hecho en la familia

- n.2: Su ritmo de comer es adecuado²⁴¹
- n.4: Limpia y ordena el espacio en el que ha comido
- n.7: Recoge los utensilios de las comidas con cuidado
- n.9: Usa el babero pasándola sobre los labios y no frotando sobre la boca

y corresponden a los indicadores NECacf2, NECacf4, NECacf6 y NECacf8.

En el indicador NECacf2, “Utilizando cuidadosamente los cubiertos”, predominan comportamientos mantenidos (6 en total) que podrían haber evolucionado, ya que únicamente 1 caso se encuentra en el nivel consolidado; los resultados que han evolucionado solo lo han hecho en un nivel, pasando de 2 a 3.

ÁMBITO ALIMENTACIÓN																
Nec1 1r Periodo Escuela	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010
Nec1 1r Periodo Familia									Puntuaciones escala de medida correspondientes al porcentaje 0%							
NECacf2	0%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	25%	2		3	4	2	3	3	
NECacf4	0%	50%	0%	25%	25%	25%	-25%	25%	3		3					
NECacf6	25%	25%	-75%	75%	0%	-25%	0%	50%					2		1	
NECacf8	0%	-50%	0%	0%	50%	-25%	50%	25%	3		4	3				

Sobre el indicador NECacf4 “Recogiendo con suavidad los utensilios usados en la comida”, tan sólo 2 casos han alcanzado el nivel 4; 2 han mostrado un comportamiento en proceso (nivel 3) y 1 de ellos, un comportamiento tan sólo emergente (nivel 2), al que se uniría el comportamiento en regresión que ha retrocedido hasta el mismo nivel. Por otra parte, los 2 comportamientos mantenidos, se encuentran en el nivel 3.

El indicador NECacf6, “Limpiando y ordenando el espacio en que ha comido”, ha evolucionado positivamente en 4 casos, pero en 2 de ellos la evolución ha permanecido en comportamiento introducido, y en los otros 2, la conducta es

²⁴¹ Cfr. Comentario hecho en el ámbito de la familia acerca de este indicador “Tras la reflexión, se percibe en el enunciado del indicador n.2: “Su ritmo de comer es adecuado”, cierta ambigüedad que dificulta encontrar un indicador que le corresponda tanto en el registro de observación NEC1, como en los cuestionarios CNN y CEN. El enunciado que más se aproxima es el indicador NECact2 “Comiendo durante el tiempo previsto”, pero ya se ha adelantado que la correspondencia no es nítida. Tanto la ambigüedad, como la falta de correlación entre indicadores habrá que tenerlo en cuenta al rehacer el programa, y precisar mejor el contenido tanto del indicador del PT n.2 como del indicador NECact2, buscando enunciados más afines”

emergente (P010) o está en proceso (P04). En este comportamiento se contemplan dos regresiones y dos conductas mantenidas en niveles muy bajos (2, 1).

El comportamiento de NECacf8 “Usando la servilleta o babero adecuadamente”, la evolución percibida es en 2 casos negativa y en 3 positiva. Este indicador ha experimentado en los 2 casos negativos una regresión hasta el nivel 2 (conducta emergente) y en los casos de evolución positiva, P05 ha alcanzado el nivel 2, emergente, y los otros 2 casos, un nivel 3.

El resultado de los indicadores NECacf6 y NECacf8, se pueden deber a que en la descripción de las acciones formativas del programa, no se encuentran suficientemente especificadas. Dato que habrá que precisar y añadir al rehacer el programa.

Ámbito de la higiene en la escuela

Los datos recuperados muestran, que en el ámbito de la higiene, en la escuela no hay ningún indicador que a final de periodo presente un resultado ≥ 3 . Además los ocho indicadores muestran valores finales entre 1,4 y 2,9, es decir, comportamientos que han sido introducidos y todavía requieren un apoyo del adulto considerable para llevarlo a la práctica. Esta baja puntuación se puede atribuir en algunos casos a que son comportamientos de nueva introducción en la escuela.

A pesar de estos resultados, en este ámbito se pueden observar tres indicadores que han experimentado una modificación de comportamiento significativa. (NEChcf1, NEChcf3 y NEChct7), y que establecen correlación con 3 indicadores del PT (A, C y H).

Higiene	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores < 3				
NEChcf1	0,600	1,800	0,009**	dejando limpio y ordenado el lavabo
NEChcf3	0,000	1,400	0,016*	dejando colocada la toalla
NEChcf4	1,000	1,500	0,273	dejando limpio el WC y usando la cadena
NEChct2	2,000	2,600	0,081	lavándose la cara cuando toca
NEChct3	2,300	2,900	0,168	lavándose las manos cuando está previsto
NEChct4	2,300	2,700	0,168	limpiándose la boca (en las comidas)
NEChcf7	1,125	2,250	0,015*	sonándose y limpiándose la nariz cuando corresponde
NEChct8	1,300	1,700	0,443	limpiándose cuando va al baño

Tabla 232 Indicadores NEC1 con valores <3. Higiene. Escuela.

Hay que recordar que en la escuela, no eran observables - como se ha justificado a lo largo del trabajo - los indicadores del PT: B, “Deja limpio y en su sitio el cepillo de

dientes”, D, “Deja limpia la bañera: destapar, recoger gotas que hayan podido caer fuera”, G, “Se limpia los dientes” y J, “Recicla”.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC1
A. Deja limpio y ordenado el lavabo	NEChcf1
C. Deja la toalla en su sitio, colocándola correctamente	NEChcf3
E. Se lava cara y manos sin salpicar	-
F. Se limpia después de ir al wc.	-
H. Se limpia la nariz y tira o guarda el pañuelo adecuadamente	NEChcf7
I. Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc	-

Tabla 233 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Higiene. Escuela.

Por lo tanto, en la discusión de este ámbito hay que tratar de averiguar cuáles son las razones por las que un 50% de los comportamientos del PT - indicadores E, F e I - no se encuentran entre los que muestran cambios significativos, ni entre los que muestran valores ≥ 3 .

Para poder discutir estos resultados, se han recuperado no tan sólo datos del NEC1, sino también de los cuestionarios CNN y NEC (pretest / postest)

1. En lo que se refiere al indicador E, “Se lava cara y manos sin salpicar”, hay que recordar lo que se alegó al hablar de este indicador en la familia²⁴².

Según los datos recogidos en NCC, todos los casos saben desde el principio - antes de la implementación del programa - “dónde y cómo lavarse la cara” (NCChcf2) y “dónde y cómo lavarse las manos” (NCChcf3).

Ámbito Higiene																					
NCC	AMB P01		AMB P02		AMB P03		AMB P04		AMC P05		AMA P06		AMA P07		AMA P08		AMD P09		AMB P010		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
El niño sabe dónde / cómo																					
NCChcf2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	-	1	1	1
NCChcf3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

En relación a los datos del cuestionario CEN, los comportamientos también estaban introducidos con anterioridad al programa, exceptuando AMB que los introduce durante el transcurso del primer periodo.

Ámbito Higiene									
CEN	AMA		AMB		AMC		AMD		Contenido de los indicadores
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
El educador ha enseñado al niño a									

²⁴² /.../ aun no existiendo un indicador en el registro de observación NEC1 que contemple este contenido, si aparecen 2 indicadores relacionados con este aspecto de la higiene en los cuestionarios correspondientes al pretest y postest. En el cuestionario NCC (Niño como contexto) se preguntaba si el niño sabía cómo lavarse la cara y las manos (NCChcf2, 3) y en el cuestionario CEN (Contexto que envuelve al niño) la cuestión era si el educador había enseñado al niño a lavarse la cara y las manos (CENhce5, 7).

CENhce5	1	1	0	1	1	1	1	1	lavarse la cara
CENhce7	1	1	1	1	1	1	1	1	lavarse las manos

Por la información referida se puede deducir, por una parte, que el niño conoce cómo lavarse la cara y las manos, aunque no se puede afirmar que lo haga - como indica PT, E - sin salpicar, porque -como ya se ha referido - no hay un indicador para ratificarlo en el registro de observación NEC1²⁴³. Cabría añadir que este comportamiento adquirido, no es resultado de la implementación del programa.

2. Para justificar la no existencia de los indicadores PT, F, “Se limpia después de ir al wc” e I, “Tira de la cadena y baja sin brusquedad la tapa del wc” en los comportamientos del niño, se pueden alegar los mismos motivos que se presentaron en la familia²⁴⁴.

Ámbito de la actividad lúdica en la escuela

Los datos recuperados muestran, que en el ámbito de la actividad lúdica, en la escuela, ocho indicadores - todos excepto uno - presentan resultados ≥ 3 y dos comportamientos (NEClcf3, NEClcf5) se han modificado de forma significativa.

A partir de los resultados, se puede decir que el primer objetivo específico del programa y sus correspondientes capacidades curriculares²⁴⁵, en el ámbito de la actividad lúdica en la familia, ha alcanzado un buen nivel. La presencia de ocho indicadores (88,88%) con valores ≥ 3 confirma un progreso en el dominio del propio cuerpo y una adquisición progresiva del orden espacio-temporal en hábitos relacionados con la actividad lúdica. Aunque, evidentemente, se contemple una evolución natural, propia de la edad, en estos indicadores, y por lo tanto, no siempre atribuible al programa, cabe decir que en cuatro de ellos - NEClcf2, NEClcf3, NEClcf5 y NEClcf6 - el avance que se aprecia es en aspectos relacionados con la suavidad y la moderación.

²⁴³ Por lo tanto, esta omisión habrá que tenerla en cuenta al rehacer el programa, si se quiere valorar este comportamiento.

²⁴⁴ Estos resultados se pueden deber a que cuatro de los niños - de las ocho familias que entregaron en cuestionario final -, entre noviembre y enero, todavía usaran pañal, y por tanto no les correspondía llevar a cabo estas conductas.

²⁴⁵ a) Progresar en el conocimiento y dominio del propio cuerpo, en el movimiento y en la coordinación, reconociendo sus posibilidades. c) Adquirir progresivamente hábitos básicos de autonomía en acciones cotidianas, para actuar con seguridad y eficacia

Activ. lúdica	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NEClcf1	3,200	3,300	0,847	jugando en las zonas disponibles o previstas
NEClcf2	2,800	3,000	0,619	cuidando los materiales lúdicos durante el juego
NEClcf3	2,600	3,300	0,045*	cuidando los cuentos mientras los usa
NEClcf5	2,000	3,000	0,023*	recogiendo y guardando los cuentos con cuidado
NEClcf6	2,500	3,500	0,068	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
NEClct1	3,300	3,800	0,273	jugando en los tiempos disponibles o previstos
NEClct2	2,500	3,200	0,111	recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando corresponde
NEClct3	2,700	3,300	0,193	recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde
Indicadores con valores < 3				
NEClcf4	2,200	2,800	0,140	recogiendo y guardando los materiales con cuidado

Tabla 234 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y < 3 . Actividad lúdica. Escuela.

Es acertado señalar, no sólo la coincidencia en NEClcf3 y NEClcf5 de los dos criterios de selección de indicadores representativos, sino que se trata de comportamientos que consisten en llevar a cabo unas acciones con mesura y suavidad.

De los ocho comportamientos que presentan un resultado ≥ 3 , seis se relacionan con los indicadores del PT.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC1
I. Juega dentro de las zonas disponibles o previstas	NEClcf1
II. Juega en los tiempos previstos	NEClct1
III. Sus movimientos corporales son contenidos	NEClcf6
IV. Trata y recoge con cuidado los materiales	NEClcf2, NEClcf3, NEClcf5

Tabla 235 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Actividad lúdica. Escuela.

Se va a proceder ahora – como se ha hecho hasta ahora - a examinar con más detalle algunos resultados de estos últimos indicadores con el propósito de matizar - si cabe - los datos presentados.

El indicador NEClcf1, “Jugando en las zonas disponibles o previstas”, muestre en 4 casos un nivel consolidado; en 3 casos, la conducta se encuentra en el nivel 3; y por último, se observan 2 regresiones: una del nivel 4 al 2, y otra del nivel 4 al 3. Se puede decir que este comportamiento está, efectivamente, entre los valores ≥ 3

En lo que se refiere al indicador NEClct1, “Jugando en los tiempos disponibles o previstos”, se puede observar que en 5 casos el comportamiento se encuentra consolidado con anterioridad a la implementación del programa, y en los 3 casos en que se observa evolución positiva, ha alcanzado el nivel 4.

Estos datos se presentan para señalar que los resultados en NEClcf1 y NEClct1 no son totalmente atribuibles a la implementación del programa, ya que algunos de los

comportamientos - como se muestra en la tabla siguiente - ya estaban consolidados antes de iniciarlo.

ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA																
Nec1 1r Periodo Escuela	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010
Nec1 1r Periodo Familia									Puntuaciones escala de medida correspondientes al porcentaje 0%							
NEClcf1	0%	0%	100%	0%	-50%	0%	-25%	25%	3	3		4		4		
NEClct1	0%	0%	100%	0%	0%	25%	0%	25%	4	4		4	4		4	

Para los indicadores NEClct2 “recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando corresponde” y NEClct3 “recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde” que han alcanzado valores > 3, no existe un indicador en el perfil PT. Habrá que tener en cuenta esta omisión al rehacer el programa.

c.2) Segundo objetivo específico del programa

El segundo²⁴⁶ objetivo específico del programa pretende que el niño regule y maneje - porque el adulto le ha enseñado a cómo hacerlo - los sentimientos y emociones; distinguiendo las necesidades de los caprichos y expresándose de forma espontánea, pero moderada.

A través de este objetivo se inicia el desarrollo y la adquisición de tres capacidades curriculares²⁴⁷ dirigidas a que el niño adquiera seguridad afectiva, sepa expresarse de forma ajustada en los diferentes contextos y afrontar situaciones de la vida cotidiana.

Muestra de comportamientos en la familia

Ámbito de la alimentación en la familia

²⁴⁶ 2. Regular progresivamente la manifestación y expresión mesurada de los sentimientos, emociones, vivencias, preferencias, intereses

²⁴⁷ Capacidades curriculares interconectadas con el segundo objetivo específico (Cfr. capítulo siete). b) Adquirir de forma progresiva seguridad afectiva y emocional, construyendo, paulatinamente, una imagen positiva de sí mismos y de las otras personas. e) Progresar en la comunicación y expresión ajustada a los diferentes contextos y situaciones de comunicación habituales por medio de diversos lenguajes. g) Mostrar iniciativa para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando los peligros y aprendiendo actuar en consecuencia

Los datos recuperados del segundo periodo - correspondientes al 2º objetivo - muestran, que en el ámbito de la alimentación en la familia, los tres indicadores del NEC2 han alcanzado valores ≥ 3 a final de periodo.

Alimentación	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
El niño muestra conductas de autorregulación				
NECaas1	2,833	3,333	0,076	al expresar las preferencias por algún alimento
NECaas2	2,667	3,333	0,102	al expresar el rechazo por algún alimento
NECaas3	2,333	3,167	0,042*	al expresar sus necesidades y peticiones (por favor, gracias...)

Tabla 236 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 y < 3 . Alimentación. Familia

Conforme a los datos mostrados en la tabla anterior - y teniendo en cuenta, además, que uno de ellos (NECaas3) ha experimentado una evolución positiva significativa - parece que los comportamientos correspondientes al segundo objetivo, en este ámbito, están - no totalmente - pero si considerablemente desarrollados.

Se calibrará el alcance de esta aseveración, al establecer la correlación cualitativa con los indicadores del PT. Tres son indicadores de NEC2 que se relacionan con tres de los comportamientos del perfil del PT (n.1, 2 y 3). Esta correlación, que alcanza solo el 60% de los indicadores PT, no puede confirmar que la regulación y expresión medida de los sentimientos esté muy próxima a los requerimientos del objetivo previsto, pero si afirmar que los comportamientos mencionados han sido llevados a cabo con alta autonomía, ya que todos se encuentran entre el nivel 3 y 4.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC2
1. Expresa moderadamente las preferencias por algún alimento.	NECaas1
2. Expresa rechazo por algún alimento sin estridencias	NECaas2
3. Expresa sus necesidades y peticiones comedida y adecuadamente	NECaas3
4. Domina los deseos y caprichos	-
5. Se comunica con los iguales o con los adultos en el tono adecuado a la situación.	-

Tabla 237 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Alimentación. Familia.

Hay que apuntar e intentar explicar por qué los indicadores PT,

- n.4: Domina los deseos y caprichos.
- n.5: Se comunica con los iguales o con los adultos en el tono adecuado a la situación.

no han encontrado correspondencia en los indicadores de NEC2, aun contando con acciones formativas²⁴⁸ para introducir estos comportamientos.

Cabe precisar que en el registro NEC2 no existen explícitamente indicadores que se correspondan con los indicadores n.4 y n. 5 del PT, pero también corresponde decir que tanto uno como el otro, implícitamente, se podrían correlacionar con los tres indicadores del NEC2: NECaas1, NECaas2 y NECaas3.

En el cuestionario CEN - que se ha recuperado para matizar más esta información - se puede encontrar un indicador cuyo contenido es “El educador ha enseñado al niño a cómo comunicarse en las comidas” (CENace6) que podría aportar información referida al indicador n.5 del PT.

Los resultados recogidos de CENace6 son tres cambios en positivo, y cuatro casos en los que se mantiene el comportamientos²⁴⁹. La conclusión que se puede sacar de estos datos es que en la familia durante el programa ha mostrado al niño como tiene que comunicarse en las comidas, pero no se ha podido medir la repercusión objetiva y completa que estas acciones han tenido en el comportamiento del niño. Habrá que reflexionar si convendrá añadir algún indicador en el cuestionario NEC2 que recoja esta información o precisar la información de los indicadores ya existentes.

Ambito Alimentación																					
CEN	P01		P02		P03		P04		P05		P06		P07		P08		P09		P010		
	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	Pr	Po	
El educador ha enseñado al niño a																					
CENace6	0	1	-		1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	

Ámbito del descanso en la familia

En el ámbito del descanso, en la familia, únicamente un indicador ha alcanzado el valor ≥ 3 . Si bien los otros dos indicadores no alcanzan este valor, la proximidad de uno de ellos (NECdas1) es muy clara (2,83).

²⁴⁸ Cuando algún alimento no nos guste, manifestarlo y servirse un poco para comer de él; En la mesa al pedir alguna cosa hacerlo con suavidad, usando el por favor y el gracias; Hablar en un tono de voz adecuado.

²⁴⁹ Aparece un caso de 1-0, que no es demasiado lógico.

Descanso	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
El niño muestra conductas de autorregulación				
NECdas3	2,333	3,000	0,175	comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
Indicadores con valores < 3				
NECdas1	2,167	2,833	0,175	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
NECdas2	1,667	2,500	0,141	hablando en voz baja cuando los demás descansan

Tabla 238 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 y < 3 . Descanso. Familia

La correlación cualitativa con los indicadores del PT, únicamente se ha podido establecer con c). “Actúa con tranquilidad y autonomía una vez se ha levantado”

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC2
a) Comunica sus necesidades en un tono de voz bajo en el tiempo previo al descanso y durante el descanso de los demás	-
b) Anda con cuidado en los tiempos dedicados al descanso	-
c) Actúa con tranquilidad y autonomía una vez se ha levantado	NECdas3
d) Se inicia en vestirse y desvestirse con tranquilidad	-

Tabla 239 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Descanso. Familia.

La explicación que se puede encontrar para justificar estos resultados se expone a continuación.

Los indicadores del PT que no se han relacionado con indicadores del NEC2 son:

- a. Comunica sus necesidades en un tono de voz bajo en el tiempo previo al descanso y durante el descanso de los demás
- b. Anda con cuidado en los tiempos dedicados al descanso
- c. Se inicia en vestirse y desvestirse con tranquilidad

Estos indicadores del PT se corresponden -excepto c.- con los indicadores de NEC2: NECdas1, “hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso” y NECdas2, “hablando en voz baja cuando los demás descansan”.

Se puede observar que los comportamientos correspondientes a estos indicadores en el entorno familiar, aunque se han introducido, probablemente las circunstancias o condiciones de este contexto no hayan permitido observar - y por lo tanto - valorar con frecuencia estas conductas, si se han restringido únicamente al tiempo de descanso de la noche, ya que el niño frecuentemente será el primero en acostarse. De todas formas este indicador se puso tanto en NEC como en PT, porque se consideró, necesario que el niño aprendiera a respetar el tiempo de descanso de los demás.

Ámbito de la higiene en la familia

El hecho de que el comportamiento correspondiente a NEChas1 haya experimentado una evolución positiva significativa y además alcance un valor ≥ 3 indica que es una conducta que ha progresado de forma considerable. El segundo indicador únicamente muestra que ha alcanzado ≥ 3 .

Higiene	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
El niño muestra conductas de autorregulación				
NEChas1	2,000	3,167	0,001**	al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
NEChas2	2,333	3,000	0,175	al recibir ayuda (gracias...)

Tabla 240 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 . Higiene. Familia

Los indicadores de NEC2, en este ámbito, se correlacionan cualitativamente con los tres indicadores del PT. Esta correlación y los valores mencionados de los indicadores NEC2 reflejan que en gran medida se han desarrollado comportamientos que muestran una progresiva regulación medida de manifestaciones expresivo-afectivas.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC2
A. Demanda la ayuda del adulto de forma moderada	NEChas1
B. Acepta la ayuda del adulto con sosiego	NEChas1, NEChas2
C. Se expresa con tranquilidad ante las distintas actividades de higiene	NEChas1, NEChas2

Tabla 241 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Higiene. Familia.

Ámbito de la actividad lúdica en la familia

En el ámbito de la actividad lúdica son dos los indicadores que alcanzan ≥ 3 . Estos dos indicadores podrían englobar y abarcar - implícitamente - el contenido del resto de indicadores que solo han alcanzado valores < 3 .

En el momento del diseño del programa pareció necesario explicitar más las conductas para facilitar la valoración. Tal vez esta decisión no fuera la más acertada, porque sorprende que los indicadores globales hayan alcanzado valores altos y en cambio la concreción de estos contenidos se haya quedado instalada en comportamientos emergentes.

A pesar de lo expuesto, cabe destacar que se observan dos indicadores - con valores < 3 - que han experimentado modificaciones significativas en su comportamiento: NEClas1, “resolviendo pacíficamente pequeños conflictos” y NEClas7, “sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta”.

Activ. lúdica	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
El niño muestra conductas de autorregulación				
NEClas5	2,667	3,167	0,203	estableciendo relaciones armónicas con los adultos
NEClas4	2,333	3,000	0,235	estableciendo relaciones armónicas con los iguales
Indicadores con valores < 3				
NEClas1	1,667	2,500	0,042*	resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
NEClas2	1,667	2,500	0,093	expresando sus deseos comedidamente
NEClas3	1,833	2,500	0,235	cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
NEClas6	2,000	2,667	0,102	sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría
NEClas7	1,333	2,167	0,042*	sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta
NEClas8	1,000	1,667	0,102	felicitando a los ganadores
NEClas9	2,000	2,500	0,415	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
NEClas10	2,000	2,667	0,175	disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 242 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 y < 3 . Actividad lúdica. Familia

Conforme a los datos mostrados en la tabla anterior, no se puede afirmar que, en este ámbito, se haya alcanzado el segundo objetivo del programa; sin embargo, atendiendo a lo mencionado acerca de la globalización de los indicadores NEClas4 y NEClas5 y de la modificación significativa de otros dos indicadores, tampoco sería exacto decir que el progreso haya sido pequeño o escaso.

Al llevar a cabo la correlación cualitativa entre indicadores NEC2 y del PT, el resultado es de un 60% de coincidencias.²⁵⁰

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC2
I. Resuelve pacíficamente los pequeños conflictos	NEClas1
II. Expresa sus deseos comedidamente	-
III. Cede ante los deseos de los demás sin enfado	-
IV. Establece relaciones afectivas interpersonales equilibradas	NEClas4
V. Regula sus sentimientos al perder y ganar en el juego	NEClas7

Tabla 243 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Actividad lúdica. Familia.

Los indicadores del PT que no se han relacionado con indicadores del NEC2 son:

- II: Expresa sus deseos comedidamente
- III: Cede ante los deseos de los demás sin enfado

Estos indicadores del PT se corresponden con los indicadores NEClas2, “expresando sus deseos comedidamente” y NEClas3, “cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado”.

²⁵⁰ Habría que matizar que el porcentaje sería menor ya que al indicador n. V. del PT, le corresponderían para que la correlación fuese completa, no sólo NEClas7, sino también NEClas6 y NEClas8.

Para justificar la valoración (2,5) alcanzada por ambos indicadores, habría que reiterar la apreciación ya referida acerca del contenido global de los indicadores NEClas4 y NEClas5.

Muestra de comportamientos en la escuela

Tras la discusión de los resultados del segundo objetivo del programa en la familia, se inicia, en este apartado, el análisis interpretativo de los datos recogidos en el contexto escolar.

La dinámica que se va a seguir, no va a ser la misma que se ha mantenido hasta ahora, por motivos obvios: ningún indicador muestra un valor ≥ 3 y sólo dos indicadores del ámbito de la actividad lúdica han experimentado cambios significativos.

Por este motivo no se presentan las tablas de los ámbitos de alimentación, higiene y descanso, ya que al no encontrar indicadores con valores ≥ 3 , ni con modificaciones significativas en estos ámbitos, no tiene razón de ser buscar una correlación con los indicadores del perfil PT, por lo tanto tampoco se incluyen las tablas correspondientes.

En cambio, si ha parecido conveniente recuperar la tabla de los datos de evolución de comportamientos en la escuela, con ánimo de, a través de estos resultados, llevar a cabo una estimación de la información recogida.

Cabe decir, que se prestará más atención al ámbito de la actividad lúdica.

Nec2 2º Periodo Escuela	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010	AMB P01	AMB P02	AMB P03	AMB P04	AMC P05	AMA P08	AMD P09	AMB P010
Nec2 2º Periodo Escuela									Puntuaciones escala de medida correspondientes al porcentaje 0%							
ÁMBITO ALIMENTACIÓN																
NECaas1	25%	0%	-25%	0%	100%	-25%	25%	25%		2		2				
NECaas2	25%	0%	-25%	-25%	75%	-25%	25%	25%		2						
NECaas3	0%	0%	0%	25%	25%	25%	0%	100%	3	2	3				2	
ÁMBITO DESCANSO																
NECdas1	0%	0%	-25%	0%	0%	50%	-25%	50%	2	2		2	1			
NECdas2	25%	0%	-50%	0%	0%	25%	-25%	25%		2		2	1			
NECdas3	-25%	0%	0%	25%	25%	0%	-25%	0%		2	2			2		3
ÁMBITO HIGIENE																
NEChas1	0%	0%	0%	50%	0%	-25%	0%	75%	3	3	3		1		2	
NEChas2	0%	0%	-25%	50%	0%	25%	0%	75%	3	3			1		2	
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA																
NEClas1	0%	0%	25%	25%	25%	0%	0%	25%	2	2				3	1	
NEClas2	25%	0%	-25%	-25%	75%	0%	-25%	25%		2				2		
NEClas3	25%	25%	0%	0%	25%	0%	0%	0%			1	2		2	1	3
NEClas4	-25%	0%	-25%	0%	75%	-25%	25%	25%		3		3				
NEClas5	0%	-25%	-25%	25%	75%	0%	0%	25%	3					3	2	

NEClas6	0%	-25%	0%	0%	25%	25%	25%	0%	2		1	1				3
NEClas7	25%	0%	0%	0%	0%	75%	0%	25%		2	1	1	1			1
NEClas8	0%	25%	-25%	-25%	0%	25%	0%	50%	2				1			1
NEClas9	0%	50%	0%	-25%	75%	25%	0%	-25%	3		2					2
NEClas10	0%	0%	-25%	75%	25%	50%	0%	50%	3	3						1

Tabla 244 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Segundo período.

Tal vez se pueden aventurar tres posibles causas de para justificar estos bajos resultados. En primer lugar, las numerosas regresiones, en segundo lugar, los numerosos comportamientos mantenidos en niveles 1 y 2, y en tercer lugar, cierta dificultad que se puede encontrar para valorar con precisión indicadores relacionados con el aspecto afectivo - emocional.

En lo que se refiere a la regresión en un comportamiento, se puede decir que en los niños de esta edad la regresión puede ir o no asociada a sucesos especiales. Estos acontecimientos pueden ser - si se dan - la fase final del embarazo de la madre y nacimiento de un hermano, el fallecimiento de algún pariente cercano o un cambio de casa.

Estas circunstancias mencionadas se han advertido en el caso P03. En P03 se observan 10 regresiones de un total de 18 indicadores; en siete indicadores, el retroceso experimentado (Cfr. Anexo 7.2.b) disminuye del nivel 3 a 2, y en los tres restantes, la conducta final se encuentra en el nivel 1. Estas regresiones podrían encontrar su justificación en la información facilitada por la familia en una entrevista (Cfr. capítulo 10). En ella se apuntaba que situaciones no habituales o cotidianas como el nacimiento de un bebé (febrero) y el cambio de casa (Semana Santa), podían haber interferido - durante este periodo que se desarrolló entre el 21 de enero y el 17 de marzo - tanto en la puesta en práctica de las acciones formativas como en el desarrollo esperado en los comportamientos de P03.

La misma justificación - aunque de forma menos rigurosa - podría valer para dos casos semejantes en cuanto al embarazo de la madre y nacimiento de un hermano: sería el caso P08 y P09 en los que también se contemplan regresiones, aunque el nacimiento no tuvo lugar entre estas fechas.

Por otra parte, los numerosos comportamientos mantenidos, mayoritariamente en los niveles 1 y 2, influye en los resultados de las medias finales. Lo que no se puede justificar es porque se han mantenido estas conductas en niveles tan bajos.

ÁMBITO ALIMENTACIÓN		
Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
	5	2
ÁMBITO DESCANSO		
2	7	1
ÁMBITO HIGIENE		
2	2	5
ÁMBITO ACTIVIDAD LÚDICA		
12	12	10
Total		
16	26	18
42		

Para terminar este segundo periodo, en la escuela, se van a comentar - como ya se anticipó - los resultados del ámbito de la actividad lúdica.

Ámbito de la actividad lúdica en la escuela

En el ámbito de la actividad lúdica ningún indicador alcanza el valor ≥ 3 , pero si se pueden encontrar dos indicadores - con valores < 3 - que han experimentado modificaciones significativas en su comportamiento: NEClas1, “resolviendo pacíficamente pequeños conflictos” y NEClas3, “cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado”.

Activ. lúdica	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores < 3				
NEClas1	1,556	2,111	0,013*	resolviendo pacíficamente pequeños conflictos
NEClas2	2,000	2,222	0,622	expresando sus deseos comedidamente
NEClas3	1,444	1,889	0,035*	cediendo ante las preferencias de los demás sin enfado
NEClas4	2,333	2,667	0,471	estableciendo relaciones armónicas con los iguales
NEClas5	2,444	2,889	0,312	estableciendo relaciones armónicas con los adultos
NEClas6	1,778	2,111	0,195	sabiendo ganar o expresando con ecuanimidad su alegría
NEClas7	1,111	1,778	0,081	sabiendo perder y gestionando su frustración de forma correcta
NEClas8	1,778	2,000	0,512	felicitando a los ganadores
NEClas9	2,444	2,889	0,347	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
NEClas10	1,778	2,667	0,069	disculpándose o pidiendo perdón siempre que sea necesario

Tabla 245 Indicadores NEC2 con valores < 3 . Actividad lúdica. Escuela.

De acuerdo con los datos mostrados en la tabla anterior, se puede afirmar que, en este ámbito, el segundo objetivo está básicamente situado a nivel de conductas emergentes, y por lo tanto, no se puede hablar de avances considerables, aunque en dos indicadores los cambios de comportamiento hayan sido significativos.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC2
I. Resuelve pacíficamente los pequeños conflictos	NEClas1
II. Expresa sus deseos comedidamente	-
III. Cede ante los deseos de los demás sin enfado	NEClas3
IV. Establece relaciones afectivas interpersonales equilibradas	-
V. Regula sus sentimientos al perder y ganar en el juego	-

Tabla 246 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Actividad lúdica. Escuela.

Al llevar a cabo la correlación cualitativa entre indicadores NEC2 y del PT, el resultado es de un 40% de coincidencias.

Los tres indicadores del PT que no se han relacionado con indicadores del NEC2 son:

- II: Expresa sus deseos comedidamente
- IV: Establece relaciones afectivas interpersonales equilibradas.
- V: Regula sus sentimientos al perder y ganar en el juego

que se corresponden con los indicadores NEClas2, “expresando sus deseos comedidamente”; NEClas4 y NEClas5, “estableciendo relaciones armónicas con los iguales” y “estableciendo relaciones armónicas con los adultos”; y con los tres indicadores que se refieren al juego: NEClas6, NEClas7 y NEClas8.

Para poder justificar la escasa evolución del NEClas2, hay que alegar que en las acciones formativas no aparece un enunciado explícito que contemple “mostrar o enseñar a manifestar los deseos de forma comedida”. Habrá que tenerlo en cuenta para redefinir alguna acción al rehacer y revisar el programa.

Acerca de los tres indicadores relacionados con el juego, puede decirse que el niño se está iniciando en el juego colectivo, por lo tanto, no será ni un comportamiento frecuentemente observable, ni un comportamiento en proceso. Valga decir que si se encuentra introducido y emergente a esta edad, se puede considerar positivo, ya que más adelante sólo habrá que reforzarlo.

c.3) Tercer objetivo específico del programa

El tercer²⁵¹ objetivo específico del programa abarca contenidos diversos. Se pretende, por una parte, que el niño - con la ayuda y el ejemplo del educador - aprenda a escuchar, a expresarse de forma adecuada y moderada; y por otra parte, dar a conocer al niño formas básicas de comportamiento social para que adquiera comportamientos - socialmente aceptables - que le faciliten la convivencia y hábitos básicos de vida saludable.

²⁵¹ Conocer y utilizar las normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social de los grupos que forma parte (familia, escuela, amigos), para establecer vínculos fluidos y equilibrados de relación interpersonal.

A través de este objetivo se busca el desarrollo y la adquisición de tres capacidades curriculares²⁵² orientadas a que el niño adquiera pautas de convivencia y de respeto en los diferentes contextos y situaciones cotidianas.

Muestra de comportamientos en la familia

Cabe recordar que en el tercer periodo se repiten - cfr. información dada en el capítulo nueve - indicadores de comportamiento trabajados durante el primer y segundo periodo. En el capítulo nueve se mostró como la reincidencia en trabajar unos comportamientos había reforzado el desarrollo y adquisición de conductas.

Ámbito de la alimentación en la familia

Los datos recuperados del tercer periodo - correspondientes al 3r objetivo - muestran, que en el ámbito de la alimentación en la familia, todos los indicadores de NEC3 han alcanzado valores ≥ 3 a final de periodo.

Alimentación	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
El niño conoce y utiliza normas y hábitos de comunicación y de comportamiento social				
NECacf2	3,375	3,500	0,351	Utilizando cuidadosamente los cubiertos
NECacf3	3,500	3,625	0,351	Utilizando cuidadosamente el vaso
NECacf7	3,125	3,250	0,598	Manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
NECaas1	3,375	3,625	0,170	Al expresar las preferencias por algún alimento
NECaas2	3,375	3,500	0,351	Al expresar el rechazo por algún alimento
NECaas3	2,875	3,375	0,033*	Al expresar sus necesidades y peticiones
NECaas4	3,000	3,125	0,598	En la comunicación con sus iguales
NECaas5	3,000	3,125	0,685	En la comunicación con los adultos
NECaas6	3,125	3,625	0,104	Al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
NECaas7	2,875	3,375	0,033*	Al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
NECaas8	3,250	3,625	0,080	No excediéndose en la comida; comiendo lo necesario

Tabla 247 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 . Alimentación. Familia.

Conforme a los datos mostrados en la tabla anterior - y teniendo en cuenta, además, que dos de ellos (NECaas2 y NECaas7) ha experimentado una evolución positiva significativa - parece que se puede considerar que los comportamientos correspondientes al tercer objetivo, en este ámbito, están considerablemente desarrollados.

²⁵² f) Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con una actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales. h) Convivir en la diversidad, progresando en la relación con las otras personas e iniciándose en la resolución pacífica de conflictos. i) Comportarse de acuerdo con unas pautas de convivencia que le lleven hacia una autonomía personal, hacia la colaboración con el grupo y hacia la integración social

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
1. Se inicia en las normas que rigen los intercambios verbales (atención, espera, tono de voz...)	NECaas1, NECaas2, NECaas3, NECaas4, NECaas5
2. Modera el deseo de comer excesivamente	NECaas8
3. Bebe agua en sorbos pequeños	NECaas6
4. Come poniéndose en la boca trozos de comida pequeños	NECaas7
5. Come un poco de aquello que no le gusta	-
6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente	-
7. Evita hacer ruido con los cubiertos sobre el plato	NECacf2
8. Evita hacer ruido al masticar y al beber o tomar sopa	NECaas6, NECaas7

Tabla 248 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Alimentación. Familia.

La correlación cualitativa se ha podido establecer con seis indicadores del PT.

Sin embargo, los indicadores del PT

- n.5. Come un poco de aquello que no le gusta
- n.6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente

no se pueden correlacionar con indicadores del NEC3, porque no hay comportamientos que se correspondan con estos contenidos. Habrá que ajustarlos y precisarlo al rehacer el programa.

Ámbito del descanso en la familia

En el ámbito del descanso, en la familia, únicamente un indicador ha alcanzado el valor ≥ 3 . Si bien, los otros tres indicadores no alcanzan este valor, la proximidad es clara (2,87; 2,75). No hay ningún comportamiento que experimente modificaciones significativas.

Descanso	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NECdas3	3,125	3,000	0,598	comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
Indicadores con valores <3				
NECdas1	2,875	2,875	1,000	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
NECdas2	3,000	2,875	0,598	hablando en voz baja cuando los demás descansan
NECdas4	2,875	2,750	0,598	caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan

Tabla 249 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Descanso. Familia.

Las correlaciones entre los indicadores PT y de NEC3 sólo se han podido establecer entre c) y d) con NECdas3. Los otros dos indicadores a) y b) corresponden a los indicadores NECdas4, NECdas2 y NECdas1, pero no se han podido correlacionar con ellos por su valor <3 .

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
a) Al despertarse por la mañana o al mediodía procura respetar el descanso de los demás, comportándose de forma tranquila (habla en voz baja, no hace actividades ruidosas...)	-
b) Acepta las rutinas antes de acostarse sin disonancias	-
c) Acepta las rutinas previstas al levantarse	NECdas3
d) Su comportamiento al levantarse es tranquilo y respetuoso	NECdas3

Tabla 250 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Descanso. Familia.

Como ya se ha expuesto en otro apartado, esta valoración <3 - especialmente en NECdas4 y NECdas2 - puede atribuirse a que, probablemente, las condiciones del contexto familiar no hayan permitido experimentar con frecuencia estas conductas, si se ha limitado el tiempo de descanso a la noche, ya que el niño suele ser el primero en acostarse. Sin embargo, sigue considerándose necesario trabajar estos comportamientos en la familia, tal vez cuando el niño sea el primero en despertarse.

Ámbito de la higiene en la familia

Los datos recuperados muestran, que en el ámbito de la higiene, en la familia hay tres indicadores que a final de periodo presente un resultado ≥ 3 ; los cinco indicadores restantes muestran valores finales entre 2,37 y 2,87 y no existe ningún indicador que haya experimentado una modificación de comportamiento significativa.

Higiene	Inicio Media	Final Media	p-value	Contenido indicadores
Indicadores con valores ≥ 3				
NEChct4	3,000	3,000	1,000	limpiándose la boca (en las comidas...)
NEChas2	3,000	3,250	0,170	al recibir ayuda (gracias...)
NEChas1	3,000	3,250	0,451	al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
Indicadores con valores <3				
NEChcf1	2,625	2,875	0,351	dejando limpio y ordenado el lavabo
NEChct3	3,000	2,750	0,351	lavándose las manos cuando está previsto
NEChas3	2,125	2,375	0,351	tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
NEChas4	2,500	2,375	0,685	limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
NEChas5	2,250	2,875	0,250	sonándose sin ruido excesivo

Tabla 251 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Higiene. Familia.

No se pueden establecer correlaciones entre los indicadores del PT y del NEC3, ya que los indicadores de NEC3 que se corresponden con los del PT no han alcanzado valores significativos para establecer la relación.

Si recuperamos los datos de NEC1 coincidentes con los indicadores de NEC3, se observa un considerable progreso en el indicador NEChcf1 que ha pasado de una media final en el primer periodo de 1,3 a una media final en este tercer periodo de 2,8. Por el contrario, NEChct3 ha sufrido una regresión, ya que en el primer periodo había alcanzado un valor ≥ 3 , y en este tercer periodo su valor es <3 .

Ámbito de la actividad lúdica en la familia

Los datos recuperados muestran, que en el ámbito de la actividad lúdica, en la familia hay tres indicadores que a final de periodo presente un resultado ≥ 3 . Los cinco restantes muestran valores finales entre 2,62 y 2,97: comportamientos que aun siendo emergentes están próximos al nivel 3. No se encuentra ningún indicador que haya experimentado cambios significativos.

Activ. lúdica	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
"El niño muestra conductas de autorregulación..."				
NEClas4	2,875	3,000	0,598	estableciendo relaciones armónicas con los iguales
NEClas5	3,125	3,250	0,598	estableciendo relaciones armónicas con los adultos
NEClas13	2,750	3,125	0,080	aceptando las reglas del juego
Indicadores con valores <3				
NEClas6	2,626	2,875	0,170	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
NEClas2	2,750	2,750	1,000	expresando sus deseos comedidamente
NEClas9	2,500	2,625	0,598	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
NEClas11	2,500	2,750	0,170	compartiendo sus materiales
NEClas12	2,375	2,750	0,197	ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 252 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Actividad lúdica. Familia.

Estableciendo la correspondencia de los datos valorados ≥ 3 con los indicadores del PT, se observa que NEClas4, NEClas5 y NEClas13 se correlacionan cualitativamente con los n. I, II y III del PT.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
I. Establece contacto positivo y amigable con los iguales	NEClas4
II. Establece contacto positivo y afectuoso con los adultos.	NEClas5
III. Acepta y vive las reglas del juego	NEClas13
IV. Modera el vocabulario y suprime palabras que ofenden o hieren a los demás	-
V. Ajusta su comportamiento a las necesidades de otros niños y adultos,	-
VI. Comparte objetos personales y materiales de juego con los demás de forma tranquila	-

Tabla 253 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Actividad lúdica .Familia.

Según estos resultados, se puede señalar que en la familia y en este ámbito los comportamientos correlacionados cualitativamente alcanzan el 50%.

Habrá que explicar y justificar por qué no se ha establecido correlación con el otro 50% de indicadores del PT.

Los indicadores del PT con los que no se ha podido establecer correlación son

- IV. Modera el vocabulario y suprime palabras que ofenden o hieren a los demás
- V. Ajusta su comportamiento a las necesidades de otros niños y adultos,
- VI. Comparte objetos personales y materiales de juego con los demás de forma tranquila

que corresponden a los indicadores de NEC3: "El niño muestra conductas de autorregulación /.../" en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes (NEClas9), compartiendo sus materiales (NEClas11), y ajustando su comportamiento a las necesidades del otro (NEClas12).

La correlación no se ha establecido porque los valores de estos indicadores no mostraban ni autonomía, ni un avance significativo. Los motivos pueden ser diversos. para el indicador NEClas9, la baja puntuación se podría atribuir a que el niño de dos puede tener distintos niveles de verbalización: mientras unos hablan fluidamente otros no son capaces de hacerlo. De todos modos introducir esta conducta parece del todo necesario.

Tanto para observar como para ejecutar los dos siguientes indicadores NEClas11 y NEClas12, el niño tiene que contar con la compañía de otro con quien compartir materiales y con quien ajustar su comportamiento.

Si el niño no cuenta con hermanos mayores o menores esta conducta puede ser difícil de observar y vivir. Al final del programa, en el cuestionario sobre el contexto familiar, se recogió que sólo cuatro familias estaban formadas por más de un hijo.

Muestra de comportamientos en la escuela

Ámbito de la alimentación en la escuela

De igual forma como ocurría en la familia, los datos recuperados del tercer periodo - correspondientes al 3r objetivo - muestran, que en el ámbito de la alimentación en la escuela, todos los indicadores de NEC3 han alcanzado valores ≥ 3 a final de periodo.

Alimentación	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NECacf2	3,000	3,700	0,010*	utilizando cuidadosamente los cubiertos
NECacf3	3,000	3,700	0,045*	utilizando cuidadosamente el vaso
NECacf7	3,200	3,500	0,434	manteniendo una postura corporal adecuada a la situación
NECaas1	3,200	3,400	0,509	al expresar las preferencias por algún alimento
NECaas2	3,000	3,200	0,343	al expresar el rechazo por algún alimento
NECaas3	3,300	3,500	0,168	al expresar sus necesidades y peticiones
NECaas4	3,400	3,700	0,193	en la comunicación con sus iguales
NECaas5	2,800	3,400	0,051	en la comunicación con los adultos
NECaas6	3,400	3,800	0,104	al beber (bebiendo en pequeños sorbos)
NECaas7	3,000	3,600	0,051	al comer (poniéndose en la boca trozos de comida pequeños)
NECaas8	3,100	3,800	0,045*	no excediéndose en la comida; comiendo lo necesario

Tabla 254 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 . Alimentación. Escuela.

En relación a la falta de correlación entre los dos indicadores del PT

- n.5. Come un poco de aquello que no le gusta
- n.6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente

y los indicadores NEC3, basta decir -como ya se expuso - que no hay comportamientos que se correspondan con estos contenidos. Habrá que ajustarlos y precisarlo al rehacer el programa.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
1. Se inicia en las normas que rigen los intercambios verbales (atención, espera, tono de voz...)	NECaas1, NECaas2, NECaas3, NECaas4 NECaas5
2. Modera el deseo de comer excesivamente	NECaas8
3. Bebe agua en sorbos pequeños	NECaas6
4. Come poniéndose en la boca trozos de comida pequeños	NECaas7
5. Come un poco de aquello que no le gusta	-
6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente	-
7. Evita hacer ruido con los cubiertos sobre el plato	NECacf2
8. Evita hacer ruido al masticar y al beber o tomar sopa	NECaas6, NECaas7

Tabla 255 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Alimentación. Escuela.

Ámbito del descanso en la escuela

En el ámbito del descanso, en la escuela, todos los indicadores presentan a final de periodo un resultado ≥ 3 ; además, dos de ellos han experimentado cambios significativos.

Descanso	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NECdas1	2,300	3,100	0,037*	hablando con voz suave en el tiempo previo al descanso
NECdas2	2,200	3,100	0,010*	hablando en voz baja cuando los demás descansan
NECdas3	3,000	3,600	0,051	comunicándose con tranquilidad una vez se ha levantado
NECdas4	2,700	3,300	0,081	caminando sin hacer ruido cuando los demás descansan

Tabla 256 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 . Descanso. Escuela.

Se advierte que la correlación en este ámbito es completa. Esta totalidad, permite afirmar que en la escuela se han introducido y desarrollado comportamientos que están muy próximos a alcanzar totalmente el tercer objetivo específico del programa.

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
a) Al despertarse por la mañana o al mediodía procura respetar el descanso de los demás, comportándose de forma tranquila (habla en voz baja, no hace actividades ruidosas...)	NECdas2 NECdas4
b) Acepta las rutinas antes de acostarse sin disonancias	NECdas1
c) Acepta las rutinas previstas al levantarse	NECdas3
d) Su comportamiento al levantarse es tranquilo y respetuoso	NECdas3

Tabla 257 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Descanso. Escuela.

Ámbito de la higiene en la escuela

En este ámbito, en la escuela, los resultados que alcanzado valores ≥ 3 a final de periodo, corresponden a cinco indicadores, de los cuales dos muestran modificaciones significativas.

Higiene	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NEChcf1	2,100	3,200	0,003**	dejando limpio y ordenado el lavabo
NEChct3	3,000	3,600	0,051	lavándose las manos cuando está previsto
NEChct4	2,900	3,200	0,193	limpiándose la boca (en las comidas...)
NEChas4	2,200	3,000	0,011*	limpiándose con el pañuelo después de un estornudo
NEChas1	2,900	3,200	0,279	al pedir ayuda (por favor, tono de voz...)
Indicadores con valores <3				
NEChas2	2,600	2,900	0,279	al recibir ayuda (gracias...)
NEChas3	1,600	2,600	0,000***	tapándose la nariz y la boca cuando estornuda o tose
NEChas5	2,100	2,900	0,053	sonándose sin ruido excesivo

Tabla 258 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Higiene. Escuela.

Los indicadores del PT se pueden correlacionar - en este ámbito -con tres indicadores NEC3.

El indicador del PT

- C. Se suena siempre que conviene sin ruido excesivo

no se puede correlacionar con el indicador correspondiente (NEChas5) porque - aunque ha evolucionado positivamente de forma considerable, no ha alcanzado un valor ≥ 3 (2,9), ni ha experimentado un cambio significativo (0,53).

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
A. Se tapa nariz y boca cuando estornuda y tose	NEChas3
B. Se limpia con el pañuelo	NEChas4
C. Se suena siempre que conviene sin ruido excesivo	-
D. Se lava las manos en las situaciones previstas	NEChct3

Tabla 259 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Higiene. Escuela.

Ámbito de la actividad lúdica en la escuela

En este ámbito, en la escuela, son siete los indicadores que a final de periodo presentan un resultado ≥ 3 . Hay un único indicador que no muestra estos valores, pero ha experimentado modificaciones significativas.

Activ. lúdica	Inicio	Final	p-value	Contenido indicadores
	Media	Media		
Indicadores con valores ≥ 3				
NEClcf6	2,900	3,600	0,111	manteniendo una postura corporal ajustada a la situación
NEClas2	2,200	3,300	0,001**	expresando sus deseos comedidamente
NEClas4	2,800	3,400	0,051	estableciendo relaciones armónicas con los iguales
NEClas5	3,000	3,400	0,104	estableciendo relaciones armónicas con los adultos
NEClas9	2,900	3,800	0,010*	en el uso del vocabulario, evitando palabras hirientes
NEClas13	2,700	3,300	0,051	aceptando las reglas del juego
NEClas11	2,600	3,000	0,104	compartiendo sus materiales
Indicadores con valores <3				
NEClas12	2,100	2,900	0,011*	ajustando su comportamiento a las necesidades del otro

Tabla 260 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Actividad lúdica. Escuela.

Además todos los indicadores del PT se encuentran correlacionados con ocho de los indicadores de NEC3. El único indicador con el que no es posible establecer una correlación - porque no existe un indicador PT que le corresponda - es NEClcf6

Indicadores Participante Tipo	Indicadores NEC3
I. Establece contacto positivo y amigable con los iguales	NEClas4, NEClas2
II. Establece contacto positivo y afectuoso con los adultos.	NEClas5, NEClas2
III. Acepta y vive las reglas del juego	NEClas13
IV. Modera el vocabulario y suprime palabras que ofenden o hieren a los demás	NEClas9
V. Ajusta su comportamiento a las necesidades de otros niños y adultos,	NEClas12
VI. Comparte objetos personales y materiales de juego con los demás de forma tranquila	NEClas11

Tabla 261 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Actividad lúdica. Escuela.

El desarrollo de los comportamientos, en la escuela y en este ámbito, aun no alcanzando el nivel 4 de comportamiento consolidado, se sitúa en unos valores que permiten afirmar que el tercer objetivo específico del programa se encuentra en proceso y muy cercano a su consecución.

11.3. Conclusiones

En este último apartado del capítulo final de la investigación, se concretan las conclusiones a las que se ha llegado, las limitaciones encontradas y propuestas de mejora y, por último, las líneas de investigación que se puedan abrir para estudios posteriores.

La redacción de las conclusiones seguirá la misma estructura que la discusión de resultados. Primero se referirán las conclusiones a las que se ha llegado en el marco teórico y en segundo lugar, y a continuación las de la parte empírica de la investigación.

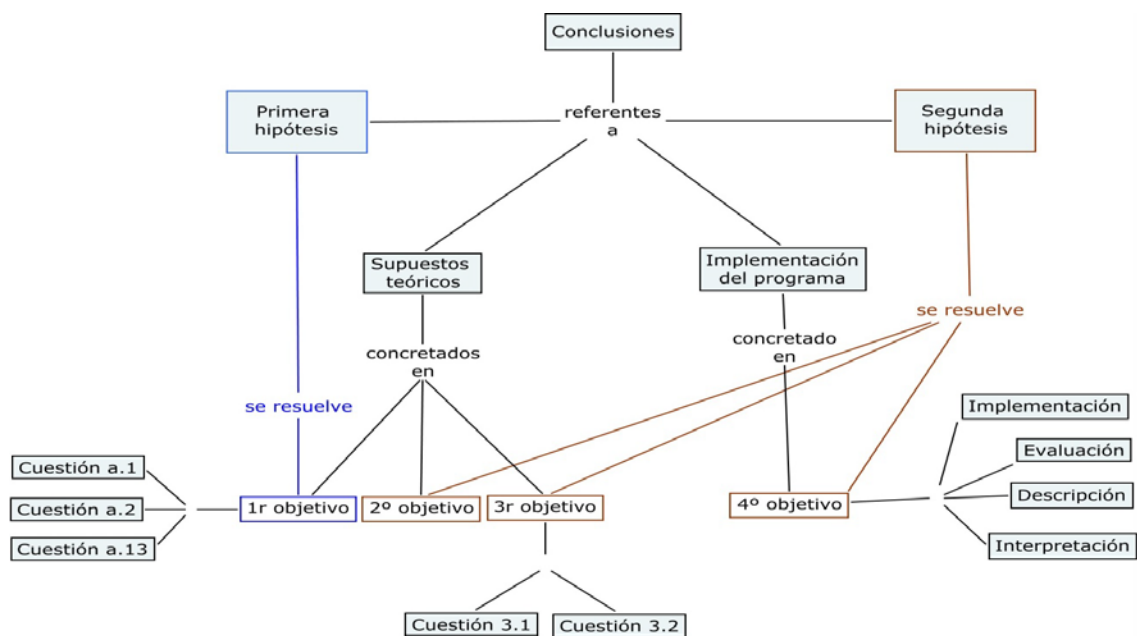


Gráfico 11 Esquema conclusiones de la investigación

11.3.1. Referidas a los supuestos teóricos

Primer objetivo

Atendiendo al primer objetivo de la investigación y a la primera hipótesis, se puede afirmar que “La virtud de la templanza posee acepciones de reconocimiento universal y amplia aplicabilidad educativa que pueden favorecer el respeto y hábitos de vida saludable”. Esta aseveración se verifica porque se estima que:

- (a.1) en base al estudio llevado a cabo, se han encontrado acepciones de la templanza que se contemplan en las distintas culturas: la modestia y la

sobriedad, concurren, en siete; moderación, mansedumbre y control coinciden en cinco y siete acepciones - abstinencia, castidad, clemencia, dominio, equilibrio, humildad y regulación - se encuentran en cuatro. Estos resultados permiten concluir que acepciones de esta virtud se podrían introducir en el sistema educativo de - al menos - siete culturas.

- (a.2) de la fusión entre las acepciones de mayor reconocimiento universal - resultantes del primer análisis - y las acepciones resultantes del estudio léxico semántico de la palabra templanza, surgen nueve términos - que concluyendo - se muestran aptos y adecuados para transferirse y desarrollarse, tanto en contextos culturales diversos como en un amplio abanico de situaciones y contextos, abarcando -además - el desarrollo de todas las dimensiones de la persona.
- (a.3) las nueve acepciones de amplio reconocimiento y amplia aplicabilidad educativa, teniendo en cuenta los periodos sensitivos y evolución madurativa de cada persona, son un recurso preventivo para situaciones que actualmente alteran la convivencia y perturban los hábitos de una vida saludable.

Se puede inferir - para cerrar este primer objetivo y resolver la primera hipótesis - que el legado de la filosofía, teología y ética de distintas culturas del mundo oriental y occidental ha aportado reflexiones y rasgos de comportamiento suficientes como para poder afirmar que la virtud de la templanza posee un reconocimiento universal y una amplia aplicabilidad educativa. Las acepciones encontradas refuerzan la aseveración de que esta virtud, por una parte, contiene comportamientos capaces de atenuar conductas agresivas, violentas, adictivas y poco saludables, y por otra, son susceptibles de desarrollar acciones formativas en contextos diversos.

Supone un acicate para introducir este concepto en el sistema educativo, haber mostrado que:

1. esta virtud cuenta con numerosas acepciones, que le confieren no sólo amplia aplicabilidad educativa, sino un vasto reconocimiento por parte de diferentes culturas.
2. sus diversas acepciones pueden desplegarse, no solo en contextos educativos formales, sino no formales e informales, favoreciendo el desarrollo integral de

las dimensiones de la persona y de conductas acordes a hábitos de vida saludable y de respeto hacia uno mismo, los demás y el entorno,

Segundo objetivo

Con el segundo objetivo - delimitar las acepciones de la templanza que pueden aplicarse en el desarrollo de comportamientos en la primera infancia - se introduce la segunda hipótesis.²⁵³

Tras la discusión de los resultados y los estudios llevados a cabo, se puede afirmar que es posible delimitar acepciones de la templanza aplicables - de forma básica - al desarrollo de comportamientos en la primera infancia, matizando que no todas las acepciones seleccionadas pertenecen al primer nivel de proximidad semántica del concepto de la templanza, porque se ha dado prioridad a acepciones acordes con el desarrollo madurativo del niño, más que a criterios de proximidad semántica.

Esta afirmación viene corroborada porque la delimitación de las acepciones ha tenido en cuenta:

- a) que desarrollaran las distintas dimensiones - motriz, afectiva y social - del niño de dos años teniendo en cuenta su momento evolutivo
- b) que pudieran crear rutinas y hábitos - pensando que se iban a trabajar desde la escuela y la familia - en ámbitos compartidos.

Estos rasgos característicos permiten seleccionar y desarrollar acciones formativas que desde la escuela y la familia -de forma sistematizada y holística - ayuden al niño a aprender comportamientos atemperados.

Tercer objetivo

Atendiendo al tercer objetivo de la investigación, procede, en primer lugar, afirmar:

- (3.1) que el Curriculum del 1r Ciclo de Educación Infantil permite integrar las acepciones de la templanza en todos y cada uno de sus elementos curriculares: objetivos, capacidades y contenidos.

²⁵³ "Acepciones de la virtud de la templanza permiten diseñar e implementar un programa articulado e integrado familia-escuela en la primera infancia".

- (3.2) que las acciones cotidianas familiares permiten trabajar acepciones de la templanza.

La resolución favorable de las dos cuestiones anteriores conduce a afirmar que es posible diseñar un programa articulado familia-escuela que favorezca la adquisición de acepciones de la templanza, ya que se ha demostrado que:

- las acepciones de la templanza pueden ser elementos tanto para introducir como para reforzar o potenciar comportamientos que permitan alcanzar los objetivos curriculares.
- los objetivos curriculares están interconectados con las capacidades y contenidos.
- las capacidades y contenidos curriculares son susceptibles de trabajarse desde la cotidianeidad familiar.

11.3.2. Referidas al diseño e implementación del programa.

Tras la verificación, a nivel teórico, de la viabilidad de un programa articulado familia escuela, procede ahora afirmar que la investigación llevada a cabo confirma que desde un enfoque eminentemente práctico es posible diseñar, implementar y evaluar un programa con las características mencionadas.

La afirmación acerca de la posibilidad de diseñar un programa articulado infundido en el curriculum y en la cotidianeidad familiar se fundamenta en que ha sido posible:

1. formular tres objetivos específicos para el programa que engloban los ocho objetivos curriculares.
2. interconectar los elementos curriculares -capacidades y contenidos - con los tres objetivos específicos y la cotidianeidad familiar.
3. articular unas mismas acciones formativas para la familia y la escuela dirigidas a la adquisición de las acepciones de la templanza elegidas.
4. valorar los comportamientos con idénticos cuestionarios y registros de observación.

Las aseveraciones 2 y 4 requieren dos matizaciones:

- En lo que se refiere a la afirmación hecha en el número 2, hay que manifestar que la infusión curricular se ha llevado a cabo integrando ocho de las nueve capacidades del curriculum, y veintiocho de los treinta y nueve bloques de contenido: el programa no integra todos los elementos curriculares, pero si pasa a formar parte de ellos.
- En relación a la afirmación 4, cabe decir que, aun siendo idénticos los cuestionarios y registros de observación - CEN, NCC y NEC - algunos indicadores no eran observables en la escuela. Sin embargo, se mantuvieron para que el ámbito escolar supiera lo que se trabajaba y se pedía a la familia. Durante la discusión de resultados, se encontró un caso parecido - pero a la inversa - con dos indicadores del NEC1 no observables en la familia. Como en el caso de la escuela, se piensa que es bueno seguir el mismo criterio y mantenerlos en el registro.

Estas últimas aportaciones permiten concluir que no únicamente es posible diseñar, implementar y evaluar un programa con las características mencionadas con niños de dos años, sino también - por los rasgos particulares del curriculum de la etapa de Educación Infantil y amplitud educativa de la tempranza - es transferible a otros cursos y edades.

Cuarto objetivo

Ha quedado verificado en los análisis realizados en el estudio empírico que es posible “Implementar, evaluar, describir e interpretar los datos recogidos del trabajo de campo”.

A. La implementación ha sido posible gracias a las acciones formativas establecidas para cada periodo, susceptibles de ser llevadas a cabo de forma articulada en la familia y la escuela, por medio del ejemplo o la palabra de padres o maestros. Acciones formativas que se encuentran interconectadas con los indicadores del perfil (PT) que el programa pretendía que alcanzara el niño.

Sin embargo, se estima que hay que matizar algunos contenidos de indicadores PT y especificar más algunas acciones formativas, para poder trabajar, valorar e

interconectar correctamente los comportamientos correspondientes a estos indicadores (Cfr. apartado Limitaciones y líneas de mejora)

- B. La evaluación se ha podido llevar a cabo por medio de los indicadores del registro de observación, relacionados con los objetivos de cada periodo y a través de los cuestionarios pretest y postest, CEN y NCC, aunque hay que matizar que se introducirán - en el apartado correspondiente²⁵⁴ - modificaciones y rectificaciones en algunos indicadores.
- C. La descripción de los resultados ha sido posible ejecutarla desde dos vertientes: muestreo de comportamientos y muestreo de sujetos.
- D. La interpretación ha sido posible acometerla gracias a los indicadores del Participante Tipo y a las informaciones recogidas mediante metodología cualitativa y cualitativa; pero hay que matizar que algunos indicadores del registro de observación NEC no han encontrado indicador correspondiente en el perfil PT. Este dato se tratará en el apartado líneas de mejora.

Conclusiones finales

La investigación llevada a cabo permite concluir que no existe ninguna formulación en el sistema educativo que contemple un programa para el desarrollo articulado de la templanza del alumno interrelacionando la acción educativa familiar y escolar. El presente estudio confirma las hipótesis iniciales y reafirma la necesidad y viabilidad de propuestas articuladas familia-escuela para la formación de la templanza en la primera infancia: se concluye que es posible diseñar y elaborar programas para llevarlos a cabo desde los dos principales ámbitos educativos.

El programa que se ha presentado y evaluado permite afirmar que:

1. Familia y escuela pueden trabajar de forma articulada unos mismos objetivos y unas acciones formativas comunes en los ámbitos que ambos contextos educativos comparten.
2. Niños de dos años pueden adquirir hábitos y rutinas impregnados de suavidad, orden y regulación en cada una de las dimensiones, favoreciendo la educación integral como persona.

²⁵⁴ Apartado de Limitaciones y líneas de mejora

3. La existencia de unas acciones formativas y objetivos integrados en el currículum y la cotidianidad facilitan la regularidad de aplicación en la actividad ordinaria.
4. Trabajar con el programa comportamientos relacionados con acepciones determinadas de la virtud de la templanza, ha sido un refuerzo para alcanzar los objetivos curriculares.

Cabe destacar, como categorías emergentes:

- que la flexibilidad del programa y su infusión curricular posibilita ser contextualizado en distintos entornos, haciendo posible la aplicación a familias y ámbitos escolares diversos, permitiendo por tanto, atender tanto la diversidad familiar como escolar.
- que el programa permite iniciar en el desarrollo del pensamiento crítico a los niños, al fomentar la adquisición de hábitos de orden y regulación.
- que el trabajo constante y sistematizado de estas acciones formativas puede tener un efecto preventivo.
- que el programa ha suscitado en las familias cambios positivos en su estilo educativo y en las relaciones interpersonales.

La verificación de las hipótesis de trabajo, permiten proponer pautas educativas o modos de actuación de forma conjunta que harán posible atajar problemas de raíz y evitar que se lleguen a situaciones límites, mejorando con ello la evolución de los comportamientos.

11.4. Limitaciones del estudio y líneas de mejora

a) Limitaciones

Las limitaciones de la investigación se han dado tanto en el marco teórico como en estudio empírico.

En relación al marco teórico, se podría considerar una limitación haber estudiado y analizado, únicamente, textos y documentos bajo el criterio de la relevancia de sus autores.

En el caso del estudio empírico, se pueden considerar limitaciones no haber podido llevar a cabo la fase de sensibilización con los padres; que el programa tuviera que convivir con otras actividades de la escuela extracurriculares en relación a la formación de padres y haber estado condicionados por una muestra no considerada representativa, ya que hubiera sido más completa la investigación si se hubiera podido contar con más participantes.

b) Líneas de mejora

A lo largo del estudio y, particularmente, durante la discusión de los resultados, se han ido perfilando aspectos a mejorar que a continuación se enumeran:

1. El enunciado del indicador n.2 del PT: “Su ritmo de comer es adecuado”, denota ambigüedad y dificultad para establecer correspondencia con indicadores del NEC1, y de los cuestionarios CNN y CEN.
2. Aunque los indicadores PT n. 4, “Limpia y ordena el espacio en el que ha comido” y n. 5, “Coloca la silla en su lugar con suavidad”, y sus correspondientes indicadores NEC no son observable en la familia durante el primer periodo, se han decidido dos acciones: mantenerlos para que la familia conozca lo que se trabaja en la escuela, y más adelante cuando el niño deje de comer en la trona ponerlos en práctica (tal vez en el tercer periodo).
3. Los resultados obtenidos por los indicadores NECacf6 y NECacf8, se atribuyen a la falta de especificación de acciones formativas del programa. Estas acciones habrá que precisarlas o añadirlas y conectarlas con estos indicadores.
4. Los indicadores NEClct2 “recogiendo y guardando los materiales lúdicos cuando corresponde” y NEClct3 “recogiendo y guardando los cuentos cuando corresponde” no tienen un indicador en el perfil PT con el que relacionarse. Habrá que tener en cuenta esta omisión al rehacer el programa.
5. En el registro NEC2 no existen explícitamente indicadores que se correspondan con los indicadores n.4 y n. 5 del PT. Aunque tanto uno como el otro, implícitamente, se podrían correlacionar con los tres indicadores del NEC2: NECaas1, NECaas2 y NECaas3. Habrá que pensar cómo precisar mejor esta relación.

6. La escasa evolución de NEClas2, “expresando sus deseos comedidamente”; se puede atribuir a que en las acciones formativas no aparece un enunciado explícito que lo contemple. Habrá que tenerlo en cuenta para redefinir alguna acción al rehacer y revisar el programa.
7. Los dos indicadores del PT: n.5. Come un poco de aquello que no le gusta y n.6. Abandona la mesa cuando corresponde y tranquilamente, no se pueden correlacionar con indicadores del NEC3, porque no hay comportamientos que se correspondan con estos contenidos. Habrá que ajustarlos y precisarlo al rehacer el programa.

11.5. Prospectiva

Las conclusiones de esta investigación reportan información suficiente para pensar que es posible optimizar la relación que existe actualmente entre la familia y la escuela y hacerla más operativa. Por otra parte, el marco legal educativo ofrece un escenario adecuado para poder articular acciones entre la familia y la escuela de forma sinérgica, en el ámbito de las capacidades y de la cotidianeidad del ámbito familiar.

Cabe también resaltar la importancia, necesidad y posibilidad de educar en las distintas acepciones de la virtud de la templanza para mitigar aspectos negativos de la sociedad y activar comportamientos beneficiosos para la persona y su entorno.

A continuación se presentan algunas líneas de investigación que quedan abiertas.

- a) La elaboración de un programa articulado e integrado entre familia y escuela en los otros niveles de Educación Infantil y Educación Primaria, siguiendo las aportaciones hechas por Clifford (2013) y Balat Uyanik (2011).
- b) La elaboración de un programa de recursos, estrategias e instrumentos para la formación de los docentes y las familias en las distintas acepciones de la virtud de la templanza. Teniendo en cuenta los estudios y conclusiones aportadas por Valatka (2011, 2013) un programa de estas características podría contribuir y favorecer un crecimiento sostenible.
- c) El estudio de los marcos legales de educación infantil de otras culturas para la elaboración de un programa de educación de la templanza infundido en el currículum.

- d) Profundizar más en las acepciones de la templanza en autores de prestigio universal y contemporáneos.

- e) Una línea de investigación que convendría iniciar sería la sensibilización, concienciación y formación en virtudes no sólo dentro del campo de la medicina de emergencia como aporta Slingerland (2011), sino dentro de aquellas profesiones más directamente relacionadas con el servicio a la sociedad.

Tal vez, al tratarse de una investigación cuantitativa-cualitativa - centrada en un contexto concreto - no se puede hablar de generalización de los resultados, pero si cabe hablar de transferibilidad de la experiencia estudiada, diseñada e implementada (Maxwell, 1998).

Para Yin (1989), la cuestión de generalizar a partir del estudio de casos no consiste en una “generalización estadística” (desde una muestra o grupo de sujetos hasta un universo), como en las encuestas y en los experimentos, sino que se trata de una “generalización analítica” (utilizar el estudio de caso único o múltiple para ilustrar, representar o generalizar a una teoría).

Incluso los resultados del estudio de un caso pueden generalizarse a otros que representen condiciones teóricas similares. Los estudios de casos múltiples refuerzan estas generalizaciones analíticas al diseñar evidencia corroborada a partir de dos o más casos (*“replicación literal”*) o, alternativamente, para cubrir diferentes condiciones teóricas que dieran lugar, aunque por razones predecibles, a resultados opuestos (*“replicación teórica”*).

Tablas

Tabla 1 Hipótesis, cuestiones y objetivos de la investigación	6
Tabla 2 Relación componentes centrales de la investigación con elementos de la investigación cualitativa.....	8
Tabla 3 Paradigmas aplicados a la investigación	8
Tabla 4 Resultados estudio Seligman & Peterson y las virtudes cardinales.	19
Tabla 5 Relación de acepciones del término <i>sophrosyne</i> en textos de la literatura griega antigua.....	23
Tabla 6 Relación de acepciones del término <i>sophrosyne</i> en Heráclito, Platón y Aristóteles.	28
Tabla 7 Relación de acepciones del término <i>sophrosyne</i> y <i>temperantia</i> en pensadores latinos.	30
Tabla 8 Constelación de virtudes de la templanza (Tomás de Aquino) y comportamientos.	32
Tabla 9 Textos de Maimónides relacionados con la templanza.	36
Tabla 10 Textos del A. Testamento relacionados con comportamientos atemperados	39
Tabla 11 La ceremonia y la música en la filosofía confuciana: propicios al desarrollo de comportamientos atemperados.....	44
Tabla 12 Comportamientos de la persona en el libro de las Analectas relacionados con la templanza.	46
Tabla 13 Textos del Tao Te King y virtudes integradas en la templanza.	50
Tabla 14 Comportamientos de la filosofía hinduista relacionados con la templanza.	54
Tabla 15 Virtudes árabe-islámicas relacionadas con la virtud de la templanza.	58
Tabla 16 <i>Sophrosyne</i> y <i>temperantia</i> en los textos analizados. Cultura occidental.....	60
Tabla 17 La templanza en los documentos analizados. Cultura oriental.	61
Tabla 18 Presencia de las acepciones en los textos analizados.....	63
Tabla 19 Acepciones de mayor reconocimiento en los documentos analizados	63
Tabla 20 Acepciones de menor reconocimiento	64

Tabla 21 Glosario de conceptos.....	71
Tabla 22 Relación de conceptos 1r Nivel. Fuente: elaboración propia.....	73
Tabla 23 Relación de conceptos 2º nivel. Fuente: elaboración propia	73
Tabla 24 Niveles de vinculación semántica de los conceptos con la palabra templanza.....	74
Tabla 25 Niveles de relación entre las acepciones de la templanza. (*)	75
Tabla 26 Relación entre conceptos del nivel 1 y la moderación	76
Tabla 27 Relación entre conceptos del nivel 1 y la contención	76
Tabla 28 Relación definiciones conceptos nivel 2 con conceptos y definiciones nivel 1.....	76
Tabla 29 Fusión entre acepciones de aceptación universal y de amplia aplicabilidad.....	78
Tabla 30 Acepciones relacionadas con el respeto y hábitos de vida saludable. Occidente	79
Tabla 31 Acepciones relacionadas con el respeto y hábitos de vida saludable. Oriente	80
Tabla 32 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (1).....	97
Tabla 33 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (2).....	97
Tabla 34 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (3).....	98
Tabla 35 Relación entre objetivos y capacidades curriculares (4).....	98
Tabla 36 Relación entre capacidades y las dimensiones de la persona (1).....	99
Tabla 37 Relación entre capacidades y dimensiones de la persona.(2)	100
Tabla 38 Relación entre capacidades, dimensiones y objetivos	100
Tabla 39 Contenidos curriculares de 1r Ciclo de Educación Infantil.....	103
Tabla 40 Relación contenidos y objetivos curriculares.	104
Tabla 41 Relación contenidos área A y cotidianeidad familiar.	105
Tabla 42 Relación contenidos área B y cotidianeidad familiar.	106
Tabla 43 Relación contenidos área B y cotidianeidad familiar.	107
Tabla 44 Objetivo específico 1 del programa y objetivos 3, 5 y 6 del curriculum	146

Tabla 45 Objetivo específico 2 del programa y objetivos 1 y 7 del curriculum.	148
Tabla 46 Objetivo específico 3 del programa y objetivos 2, 4 y 8 del curriculum.	150
Tabla 47 Relación entre objetivos específicos del programa, capacidades y contenidos curriculares	153
Tabla 48 Objetivo específico 1 relacionado con capacidades y contenidos Área A/B del Decreto	154
Tabla 49 Objetivo específico 2 relacionado con las capacidades y contenidos Área A/B/C del Decreto	155
Tabla 50 Objetivo específico 3 relacionado con las capacidades y contenidos Área A/B/C del Decreto	156
Tabla 51 Coincidencias de contenidos curriculares en los objetivos del programa	157
Tabla 52 Períodos de implementación de los objetivos y contenidos	158
Tabla 53 Instrumentos utilizados en el trabajo de campo de la investigación	158
Tabla 54 Número de indicadores que se observaran en estos tres instrumentos.....	171
Tabla 55 Objetivo específico 1 y capacidades 1r periodo	176
Tabla 56 Objetivo específico 1 y contenidos 1r periodo	176
Tabla 57 Objetivos de aprendizaje, indicadores de participante tipo 1r periodo.	177
Tabla 58 Acciones formativas 1r Periodo	178
Tabla 59 Objetivo específico 2, capacidades y contenidos 2º periodo.....	179
Tabla 60 Objetivos de aprendizaje, indicadores de participante tipo y acciones formativas 2º periodo.....	180
Tabla 61 Objetivo específico 3, capacidades y contenidos 3r periodo.....	181
Tabla 62 Objetivos de aprendizaje, indicadores de participante tipo 3r periodo	182
Tabla 63 Acciones formativas 3r periodo.....	183
Tabla 64 Cronograma	186
Tabla 65 Actas 1 y 2. Acciones previas a la implementación del programa.....	189

Tabla 66	Actas 3 y 4. Acciones previas a la implementación del programa.....	190
Tabla 67	Actas 5, 6 y 7. Acciones previas a la implementación del programa.....	191
Tabla 68	Fechas, asistentes y contenido de las sesiones de la primera fase del programa ..	192
Tabla 69	Resultados cuestionario final familia.....	216
Tabla 70	Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito alimentación	218
Tabla 71	Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito del descanso.	219
Tabla 72	Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito de la higiene	219
Tabla 73	Resultados Pretest / Postest CEN familias. Ámbito actividad lúdica.	220
Tabla 74	Resultados totales de los indicadores de CEN familias.....	220
Tabla 75	Resultados significativos de la aplicación t de Student a CEN familias.	221
Tabla 76	Resultados Pretest / Postest CEN escuela. Ámbito alimentación	222
Tabla 77	Resultados de CEN Pretest / Postest escuela. Ámbito descanso.....	222
Tabla 78	Resultados Pretest / Postest CEN escuela. Ámbito higiene.....	223
Tabla 79	Resultados Pretest / Postest CEN escuela. Ámbito actividad lúdica.....	223
Tabla 80	Selección de indicadores del pretest / postetst CEN escuela. Ámbito higiene.....	224
Tabla 81	Resultados de NCC familia. Ámbito alimentación y descanso.	225
Tabla 82	Resultados de NCC familia. Ámbito higiene y actividad lúdica.	225
Tabla 83	Resultados totales de los indicadores de NCC familias.	226
Tabla 84	Resultados significativos de la aplicación t de Student a NCC familias	227
Tabla 85	Resultados de NCC escuela. Ámbito alimentación y descanso.	228
Tabla 86	Resultados de NCC escuela. Ámbito higiene y actividad lúdica.	228
Tabla 87	Selección de indicadores del pretest / postetst NCC escuela. Ámbito higiene	229
Tabla 88	Resultados significativos de la aplicación t de Student a NCC escuela.	229
Tabla 89	Registros de observación recogidos e indicadores analizados	231

Tabla 90 Registros NEC1 recogidos e indicadores analizados. Primer periodo.	232
Tabla 91 Datos de evolución de comportamientos en la familia. Primer período.....	233
Tabla 92 Indicadores con escasa evolución y regresión	234
Tabla 93 Resultados tras la aplicación de la t de Student a NEC1 familias.	235
Tabla 94 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) a NEC1 familia.....	236
Tabla 95 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Primer período.....	237
Tabla 96 Resultados tras la aplicación de la t de Student a NEC1 escuela.....	238
Tabla 97 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) a NEC1 escuela.....	238
Tabla 98 Registros NEC2 recogidos e indicadores analizados. Segundo periodo	239
Tabla 99 Datos de evolución de comportamientos en la familia. Segundo período.....	240
Tabla 100 Resultados de la aplicación de la t de Student a NEC2 familia.....	240
Tabla 101 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) NEC2 familia.....	240
Tabla 102 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Segundo período.....	241
Tabla 103 Resultados de la aplicación de la t de Student a NEC2 escuela.....	242
Tabla 104 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) a NEC2 escuela.....	242
Tabla 105 Registros NEC3 recogidos e indicadores analizados. Tercer periodo	242
Tabla 106 Datos de evolución de comportamientos en la familia. Tercer período.....	243
Tabla 107 Resultados de la aplicación de la t de Student a NEC3 familia.....	244
Tabla 108 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) a NEC3 familia.....	244
Tabla 109 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Tercer período.....	245
Tabla 110 Resultados de la aplicación de la t de Student a NEC3 escuela.....	246
Tabla 111 Resultados significativos (tras la aplicación t de Student) a NEC3 escuela.....	246
Tabla 112 Indicadores 1r, 2º y 3r periodo. Comparación de medias y p-value.	248
Tabla 113 Progreso valores medios y p-value en indicadores repetidos en dos periodos (1) .	249

Tabla 114 Cambios significativos en comportamientos trabajados en 2 periodos. Familia	249
Tabla 115 Progreso valores medios y p-value en indicadores repetidos en dos periodos (2) .	250
Tabla 116 Cambios significativos en comportamientos trabajados en 2 periodos. Escuela	250
Tabla 117 Datos cuestionario de autoevaluación de la familia.....	253
Tabla 118 Datos cuestionario de autoevaluación de la escuela.....	254
Tabla 119 Relación entre acciones formativas e indicadores de NEC	255
Tabla 120 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P01	261
Tabla 121 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P01	262
Tabla 122 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P01.....	263
Tabla 123 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P01.....	264
Tabla 124 Comportamientos finales P01. 1r Periodo.	265
Tabla 125 Indicadores modificación positiva (27) en P01. 1r Periodo. Familia.	266
Tabla 126 Indicadores modificación positiva (12) en P01. 1r Periodo. Escuela.....	266
Tabla 127 Comportamientos finales P01. 2º Periodo	268
Tabla 128 Indicadores modificación positiva (14) en P01. 2º Periodo. Familia.	268
Tabla 129 Indicadores modificación positiva (6) en P01. 2º Periodo. Escuela.....	269
Tabla 130 Comportamientos finales P01. 3r Periodo	270
Tabla 131 Indicadores modificación positiva (9) en P01. 3r Periodo. Familia.	271
Tabla 132 Indicadores modificación positiva (17) en P01. 3r Periodo. Familia.	271
Tabla 133 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P02	274
Tabla 134 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P02.....	275
Tabla 135 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P02.....	276
Tabla 136 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P02.....	276
Tabla 137 Comportamientos finales P02. 1r Periodo	277

Tabla 138 Indicadores modificación positiva (29) en P02. 1r Periodo. Familia.	278
Tabla 139 Indicadores modificación positiva (14) en P02. 1r Periodo. Escuela.	278
Tabla 140 Comportamientos finales P02. 3r Periodo	280
Tabla 141 Indicadores modificación positiva (10) en P02. 3r Periodo. Escuela	280
Tabla 142 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P03	282
Tabla 143 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P03	282
Tabla 144 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P03.....	283
Tabla 145 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P03.....	284
Tabla 146 Comportamientos finales P03. 1r Periodo	285
Tabla 147 Indicadores modificación positiva (4) en P03. 1r Periodo. Familia.	285
Tabla 148 Indicadores modificación positiva (20) en P03. 1r Periodo. Escuela.	285
Tabla 149 Comportamientos finales P03. 2º Periodo	287
Tabla 150 Indicadores modificación positiva (4) en P03. 2º Periodo. Familia.	288
Tabla 151 Indicadores modificación positiva (1) en P03. 2º Periodo. Escuela.....	288
Tabla 152 Comportamientos finales P03. 3r Periodo	289
Tabla 153 Indicadores modificación positiva (4) en P03. 3r Periodo. Familia.	289
Tabla 154 Indicadores modificación positiva (6) en P03. 3r Periodo. Escuela.	290
Tabla 155 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P04	292
Tabla 156 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P04	293
Tabla 157 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P04.....	294
Tabla 158 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P04.....	295
Tabla 159 Comportamientos finales P04. 1r Periodo	295
Tabla 160 Indicadores modificación positiva (18) en P04. 1r Periodo. Familia.	296
Tabla 161 Indicadores modificación positiva (12) en P04. 1r Periodo. Escuela.	296

Tabla 162 Comportamientos finales P04. 2º Periodo	298
Tabla 163 Indicadores modificación positiva (6) en P04. 2º Periodo. Familia.....	298
Tabla 164 Indicadores modificación positiva (7) en P04. 2º Periodo. Escuela.....	299
Tabla 165 Comportamientos finales P04. 3r Periodo	300
Tabla 166 Indicadores modificación positiva (5) en P04. 3r Periodo. Familia.....	301
Tabla 167 Indicadores modificación positiva (14) en P04. 3r Periodo. Escuela.....	301
Tabla 168 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P010	304
Tabla 169 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P010.....	304
Tabla 170 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P010.....	305
Tabla 171 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P010.....	306
Tabla 172 Comportamientos finales P010. 1r Periodo	307
Tabla 173 Indicadores modificación positiva (30) en P010. 1r Periodo. Familia.....	308
Tabla 174 Indicadores modificación positiva (24) en P010. 1r Periodo. Escuela.....	308
Tabla 175 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P05	314
Tabla 176 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P05.....	314
Tabla 177 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P05.....	315
Tabla 178 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P05.....	316
Tabla 179 Comportamientos finales P05. 1r Periodo	317
Tabla 180 Indicadores modificación positiva (36) en P05. 1r Periodo. Familia.....	318
Tabla 181 Indicadores modificación positiva (8) en P05. 1r Periodo. Escuela.....	318
Tabla 182 Comportamientos finales P05. 2º Periodo	320
Tabla 183 Indicadores modificación positiva (15) en P05. 2º Periodo. Familia.....	321
Tabla 184 Indicadores modificación positiva (12) en P05. 2º Periodo. Escuela.....	321
Tabla 185 Comportamientos finales P05. 3r Periodo	322

Tabla 186 Indicadores modificación positiva (17) en P05. 3r Periodo. Familia.	323
Tabla 187 Indicadores modificación positiva (2) y consolidados (11) 3r Periodo. Escuela.	324
Tabla 188 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P06	328
Tabla 189 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P06	328
Tabla 190 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P06	329
Tabla 191 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P06	330
Tabla 192 Comportamientos finales P06. 3r Periodo	331
Tabla 193 Indicadores modificación positiva (9) en P06. 3r Periodo. Familia.	331
Tabla 194 Indicadores modificación positiva (23) en P06. 3r Periodo. Escuela.	332
Tabla 195 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P07	334
Tabla 196 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P07	334
Tabla 197 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P07	335
Tabla 198 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P07	336
Tabla 199 Comportamientos finales P07. 3r Periodo	337
Tabla 200 Indicadores modificación positiva (4) en P07. 3r Periodo. Familia.	337
Tabla 201 Indicadores modificación positiva (22) en P07. 3r Periodo. Escuela.	338
Tabla 202 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P08	340
Tabla 203 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P08	341
Tabla 204 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P08	341
Tabla 205 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P08	342
Tabla 206 Comportamientos finales P08. 1r Periodo	343
Tabla 207 Indicadores modificación positiva (22) en P08. 1r Periodo. Familia.	343
Tabla 208 Indicadores modificación positiva (8) en P08. 1r Periodo. Escuela.	344
Tabla 209 Comportamientos finales P08. 2º Periodo	345

Tabla 210 Indicadores modificación positiva (15) en P08. 2º Periodo. Familia.....	346
Tabla 211 Indicadores modificación positiva (9) en P08. 2º Periodo. Escuela.....	346
Tabla 212 Resultados Ámbito alimentación, entorno familia escuela, de P09.....	349
Tabla 213 Resultados Ámbito descanso, entorno familia escuela, de P09.....	350
Tabla 214 Resultados Ámbito higiene, entorno familia escuela, de P09.....	351
Tabla 215 Resultados Ámbito actividad lúdica, entorno familia escuela, de P09.....	352
Tabla 216 Comportamientos finales P09. 1r Periodo	352
Tabla 217 Indicadores modificación positiva (22) en P09. 1r Periodo. Familia.....	353
Tabla 218 Indicadores modificación positiva (4) en P09. 1r Periodo. Escuela.....	353
Tabla 219 Comportamientos finales P09. 2º Periodo	355
Tabla 220 Indicadores modificación positiva (11) en P09. 2º Periodo. Familia.....	355
Tabla 221 Indicadores modificación positiva (4) en P09. 2º Periodo. Escuela.....	356
Tabla 222 Comportamientos finales P09. 3r Periodo	357
Tabla 223 Indicadores modificación positiva (13) en P09. 3r Periodo. Familia.....	357
Tabla 224 Indicadores modificación positiva (11) en P09. 3r Periodo. Escuela.....	358
Tabla 225 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y < 3 . Alimentación. Familia.....	378
Tabla 226 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Alimentación. Familia.....	379
Tabla 227 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y > 3 . Higiene. Familia.....	381
Tabla 228 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Higiene. Familia.....	381
Tabla 229 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y > 3 . Actividad lúdica. Familia.....	387
Tabla 230 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Actividad lúdica. Familia.....	387
Tabla 231 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y < 3 . Alimentación. Escuela.....	388
Tabla 232 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Alimentación. Escuela.....	389
Tabla 233 Indicadores NEC1 con valores < 3 . Higiene. Escuela.....	391

Tabla 234 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Higiene. Escuela.....	392
Tabla 235 Indicadores NEC1 con valores ≥ 3 y < 3 . Actividad lúdica. Escuela.....	394
Tabla 236 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC1. Actividad lúdica. Escuela.....	394
Tabla 237 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 y < 3 . Alimentación. Familia	396
Tabla 238 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Alimentación. Familia.	396
Tabla 239 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 y < 3 . Descanso. Familia.....	398
Tabla 240 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Descanso. Familia.....	398
Tabla 241 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 . Higiene. Familia.....	399
Tabla 242 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Higiene. Familia.....	399
Tabla 243 Indicadores NEC2 con valores ≥ 3 y < 3 . Actividad lúdica. Familia.....	400
Tabla 244 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Actividad lúdica. Familia.....	400
Tabla 245 Datos de evolución de comportamientos en la escuela. Segundo período.....	402
Tabla 246 Indicadores NEC2 con valores < 3 . Actividad lúdica. Escuela.	403
Tabla 247 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC2. Actividad lúdica. Escuela.....	403
Tabla 248 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 . Alimentación. Familia.	405
Tabla 249 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Alimentación. Familia.	406
Tabla 250 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y < 3 . Descanso. Familia.....	406
Tabla 251 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Descanso. Familia.....	407
Tabla 252 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y < 3 . Higiene. Familia.....	407
Tabla 253 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y < 3 . Actividad lúdica. Familia.....	408
Tabla 254 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Actividad lúdica .Familia.....	408
Tabla 255 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 . Alimentación. Escuela.....	409
Tabla 256 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Alimentación. Escuela.....	410
Tabla 257 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 . Descanso. Escuela.....	410

Tabla 258 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Descanso. Escuela.....	410
Tabla 259 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Higiene. Escuela.	411
Tabla 260 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Higiene. Escuela.....	411
Tabla 261 Indicadores NEC3 con valores ≥ 3 y <3 . Actividad lúdica. Escuela.....	412
Tabla 262 Relación Indicadores PT con Indicadores NEC3. Actividad lúdica. Escuela.....	412

Gráficos

Gráfico 1 Esquema de la metodología utilizada en la investigación.....	9
Gráfico 2 Esquema de la investigación.....	15
Gráfico 3 Esquema análisis curriculum educativo	83
Gráfico 4 Porcentaje de alumnos cuyos padres participan en actividades del centro. Fuente INCE 2007	116
Gráfico 5 Objetivos específicos del programa, tercer objetivo de la investigación y segunda cuestión.	140
Gráfico 6 Instrumentos para recogida de datos y su aplicación	173
Gráfico 7 Esquema del análisis descriptivo de resultados cuantitativos.	217
Gráfico 8 Objetivos, temporalización e instrumento de observación del programa.....	230
Gráfico 9 Esquema análisis descriptivo. Tablas y datos.....	260
Gráfico 10 Esquema de la discusión de resultados.....	363
Gráfico 11 Esquema conclusiones de la investigación	413

Bibliografía

- Acuña, M., & Rodrigo, M. J. (1996 Vol.4). La organización de las actividades cotidianas de los niños. Un análisis del curriculum educativo familiar. *C & E: Cultura y educación*, ISSN 1135-6405 , 19-30.
- Albert, M. (1999). *Red de Orientación de Málaga*. Recuperado el 5 de octubre de 2012, de: <http://orientacionmalaga.cep-marbellacoin.org/cd/8/archivos/7.6.9.Tecnicas>
- Albert, M.J. (2007). *La investigación educativa: Claves teóricas*. Madrid: Mc-Graw-Hill.
- Abrezol, R., & Mateovich, D. (1996). *Sofrología*. Barcelona: Robin Book.
- Aguilar Ramos, M. C. (2002). Educación familiar: Una propuesta disciplinar y curricular. Archidona: Aljibe.
- Al-Ghazâli. (2006). *Carta al discípulo (Ayyuhâl-walad)*. Palma de Mallorca: José J. de Olañeta.
- Al-Ghazali. (2000). *L'éthique du musulman. Les fonaments de la morale*. París: Al Qalam.
- Altarejos, F. (2004). *Filosofía de la educación*. Pamplona: 2004.
- Álvarez-Gayou, J. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Paidós.
- Álvarez, M., Echeverría, B., Marín, M. Á., Rodríguez, S., Rodríguez, M. L. (1991). *La evaluación en los programas de orientación: Evaluación del contexto y del diseño*. *Revista de Investigación Educativa*, 9 (17), 49.
- Amirali, H. & Henley, L. (2008). Including Parents in Evaluation of a child Development Program: Relevance of Parental Involvement. *Early Childhood Research and Practice*.
- Anguera, M. T. (1992). *Metodología de la observación en las ciencias humanas* (1ª ed.). Madrid: Catedra.
- Anton, M. (2008). *Planificar la etapa 0-6*. Barcelona: Graó.
- Aquino, S. T. (1944). *Suma Teologica. Tratado de templanza*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos. Obtenido de <http://biblioteca.campusdominicano.org/4.pdf>

- Aquino, T. (1955). *Suma Teológica. Tratado de la templanza*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- Ares Parra, A. (2013). *La conducta proactiva como conducta estratégica opuesta a la conducta pasiva*. Recuperado el 19 de Junio de 2013, de <http://www.antonioares.es/>
- Aristóteles. (1998). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos.
- Armstrong, K. (2007). *Breu història de l'Islam*. Barcelona: Ediciones 62.
- Armstrong, K. (2001). *El Islam*. Barcelona: Mondadori.
- Armstrong, K. (2006). *Una historia de Dios. 4000 años de búsqueda en el judaísmo, el cristianismo y el Islam*. Barcelona: Paidós.
- Arnal, J; Del Rincón, D.; Latorre, A. (2003). *Investigación educativa. Fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- Asín Palacios, M. (1901). *Algazel: dogmática, moral, ascética*. Zaragoza: Comas Hermanos
- Atkinson, P.; Coffey, A.; Delamont, S.; Lofland, J.; Lofland, L. (2001). En P. Atkinson, A. Coffey, S. Delamont, J. Lofland y L. Lofland (Eds.), *Handbook of Ethnography* (pp. 1-7). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Aurelio, M. (24 de junio de 2013). http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros.
Obtenido de http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros:
http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/M/Marco%20Aurelio%20-%20marco%20aurelio%20meditaciones.pdf
- Ayllón, J. R. (2000). *La buena vida. Una propuesta ética*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Azara, P. (2007). Al compás de la templanza: sôfrosyne y edificación en Platón. *Eikasia. Revista de Filosofía*, 201-218.
- Balat Uyanik, G., & Güven, Y. (2006). A comparison of the concept development of 1st and 2nd graders with respect to having received preschool education or not and

- staying with their family or in a foster home. *Educational Science: Theory&Practice*, 923-945.
- Balat Uyanik, G; Özdemir, B.; Adak, A. (2011). The evaluation of parents' views related to helping pre-school children gain some universal values. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, 908-912.
- Balot, R. K. (2009). *A companion to Greek and Roman Political Thought*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del Aprendizaje Social*. Madrid: Espasa.
- Barrio Maestre, J. M. (2007). *Cómo formar la segunda naturaleza. Notas antropológicas acerca de la educación de los hábitos. Estudios sobre Educación*, 2007, 13, 7-23.
- Barrio Maestre, J. M. (2010). *Elementos de antropología pedagógica* (4a ed.). Madrid: Rialp.
- Bartolomé, M. (1997). *Metodología cualitativa orientada cap al canvi i la presa de decisions*. Barcelona: EDIOUC.
- Bassedas, E., Huguet, T., Solé, I. (2010). *Aprender y enseñar en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Bastiani, J. (1988). *Parents and teachers. Perspectives on Home-School Relations*. Windsor: Nfer-Nelson.
- Bateson, M. (1986). La epigénesis de la conversación. Impresiones personales en torno a una investigación sobre el desarrollo. En A. Perinat, *La comunicación preverbal en la investigación psicológica sobre el desarrollo* (págs. 64-86). Barcelona: Ediciones Avesta.
- Beavers, W. R., Hampson, R. B. (1995). *Familias exitosas: Evaluación, tratamiento e intervención*. Barcelona: Paidós.
- Beech, J., & Brailovsky, D. (2007). *Oficina Internacional de Educación*. Recuperado el 27 de Marzo de 2013, de Hacia un análisis comparado de la educación en China y los países del Cono Sur:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Comparative_Research/AnalisisComparado_ChinaConoSur.pdf

- Beltrán, J. (1995). *Psicología de la educación*. Barcelona: Boixareu Universitaria
- Benso, C., & Pereira, C. (2007). *Familia y escuela. El reto de educar en el siglo XXI*. Orense: Consello de Ourense.
- Berry Brazelton, T., Greenspan, S. I. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia* (1ª ed.). Barcelona: Graó.
- Biccoca, R. (2010). Formación y Bildung. Análisis de dos nociones convergentes en la filosofía de la educación de Millán_Puelles . *Metafísica y persona* , 147-161.
- Bisquerra Alzina, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa* , 7-43.
- Bisquerra Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bloom, P. (10 de mayo de 2010). The moral life of babies. *New York Times Magazine* , pág. 44.
- Bottigli, L. (2006). Educazione dell'infanzia e formazione alla funzione genitoriale: l'esperienza livornese. *Rivista italiana di Educazione Familiare* , 98-108.
- Boutin, G., Durning, P. (1997). *Intervenciones socioeducativas en el medio familiar*. Madrid: Narcea.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss*. London: Hogarth Press.
- Brage Tuñón, J. (2007). *La naturaleza de la templanza según Sto. Tomás de Aquino*. Pamplona.
- Brage, J. (2007). *Las partes de la templanza según Santo Tomás de Aquino*. Pamplona.
- Brazelton, T. (2001). *Momentos clave en la vida del hijo*. Barcelona: Plaza&Janés.
- Brazelton, T., Sparrow, J. (2005). *Cómo dominar la ira y la agresividad*. Barcelona: Medici.

- Brazelton, T., Sparrow, J. (2005). *Cómo educar con sentido común*. Barcelona: Medici.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós
- Bruner, J. (1983). *Child's talk: Learning to Use Language*. New York: W.W. Norton & Company.
- Carro, D., Poe, J. T., Zorzoli, R. (1997). *Comentario Bíblico Mundo Hispano Proverbios-Cantares*. El Paso: Mundo Hispano.
- Cataldo, C. (1991). *Aprendiendo a ser padres: conceptos y contenidos para el diseño de programas de formación de padres*. Madrid: Visor.
- Catalunya, F. E. (2004). *Familia i escola. Compartim un projecte*. Barcelona: Cruïlla.
- Catarsi, E. (1997). *Asili nido e nuovi servizi per l'infanzia in Toscana*. Bergamo: Junior.
- Catarsi, E. (2003). *Essere genitori oggi*. Pisa: Del Cerro.
- Catarsi, E. (2011). *Pedagogia de la familia*. Barcelona: Octaedro.
- Caycedo, A. (1969). *Progresos en sofrología*. Barcelona: Scientia.
- Caycedo, A. (1973). *Diccionario abreviado de sofrología y relajación dinámica* (2ª ed.). Barcelona: Aura.
- Caycedo, A., & Arxiu Històric de Ràdio Barcelona. (1970). [Entrevista a alfonso caycedo, sofrólogo. 19700930]. Barcelona: Ràdio Barcelona.
- Clifford, P. (2013). Moral and spiritual education as an intrinsic part of the curriculum. *International Journal of Children's Spirituality*, 268-280.
- Cheng, K. (2000). Understanding Basic Education Policies in China: An ethnographic approach. En J. R. Liu, *The ethnographic eye. An interpretative study of Education in China*. New York: Falmer Press.
- Chetty, S. (1996). The case study method for research in small- and medium- sized firms. *International Small Business Journal*, 73-85.
- Christenson, S. L. (2010). *Handbook of school-family partnerships*. New York: Routledge.

- Cicerón, M. T. (27 de abril de 2002). *De la invención de la retorica*. Obtenido de www.elaleph.com/:
http://www.elaleph.com/presenta_datos_pago.cfm?id=980386&identifica=134867&wgratuito=1
- Confucio. (2002). *Los cuatro libros*. Barcelona: Paidós.
- Colás, P. (1994). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar
- Cook, T. D., Reichardt, C. S. (1997). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- Cornejo, M. (2008). La Investigación con Relatos de Vida: Pistas y opciones de diseño metodológico. *Psyche* , 29-39.
- Corominas, F. (2012). *Educación hoy*. Madrid: Palabra.
- Corsi, M. (2006). Educación familiar e consultori. *Educación Familiar* , 38-49.
- Cruz Espejo, E. (2005). El sánscrito. Lengua religiosa de la India. *Revista La Tadeo* , 151-159.
- Curchill, S. L., Stonrman, Z. (2004). Correlatos de rutinas familiares en familias participantes de Head Start . *ECRP Early Childhood Research & Practice* .
- Decroly, O. (1992). *La Funció de globalització i altres escrits*. Vic: Eumo.
- Ensenyament, D. (2011). *Projecte de convivència i èxit educatiu*. Seu d'Urgell.
- De la Mora Ledesma, J. G. (2004). *Esencia de la filosofía de la Educación*. México: Progreso.
- Deslauriers, J. (1991). *Recherche qualitative*. Montreal: McGraw-Hill éditeurs.
- Díaz, C. (2005). *La virtud de la templanza*. Sevilla: Trillas.
- Dillon Goodson, B. (5 de Marzo de 2010). *Enciclopedia sobre el desarrollo de la Primera infancia*. Obtenido de [encyclopedia_infantes.com](http://www.encyclopedia-infantes.com/):
<http://www.encyclopedia-infantes.com/documents/GoodsonESPxp.pdf>
- Dinkmeyer, S., McKay, G. (1997). *The Parent's handbook : systematic training for effective parenting*. Fredericksburg: STEP Publishers.

- Driscoll, G. (1964). *Como estudiar la conducta de los niños* (1ª ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Duch, L. (2002). *Antropología de la vida cotidiana*. Madrid: Trotta.
- Educativo, I. N. (2009). *El Instituto Nacional de Evaluación Educativa*. Obtenido de <http://www.mecd.gob.es/inee/acerca.html>:
<http://www.mecd.gob.es/dctm/evaluacion/indicadores-educativos/ind2009.pdf?documentId=0901e72b80110e63>
- Eisenhardt, K. (1989). Theories from Case Study Research. *Academy of Management Review*, 532-550.
- Epicteto. (26 de Febrero de 2002). *Manual de Epicteto*. Rosario, Argentina, Argentina.
- escolares, C. (9 de Mayo de 2008). <http://www.redes-cepalcala.org/>. Obtenido de <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/COMPETENCIAS/ENCUENTRO%20DE%20CONSEJOS%20ESCOLARES.pdf>
- Espinosa, M. (1977). *Pediatría sofrológica*. Madrid: S.N.
- Estivill, E. (2006). *El insomnio infantil por hábitos incorrectos*. Barcelona: Barcelona.
- Europea, C. (18 de Agosto de 2005). Estudio de caso.
- Felderhof, M. (2009). Temperance, with a consideration of Evil, Violence and Pedagogy. *Journal of Beliefs and Value*, 145-158.
- Feist, J., & Feist, G. (2006). *Theories of personality*. New York: McGraw Hill.
- Fiske, E. B. (2000). Informe final Foro mundial sobre la educación. Unesco:
- Forns, M. (1993). *Evaluación psicológica infantil*. Barcelona: Barcanova.
- Frank, V. (1992). *Teoría y terapia de las neurosis*. Barcelona: Herder.
- García Amilburu, M. (1996). *Aprendiendo a ser humanos: Una antropología de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- García Moriyón, F. (1998). *Crecimiento moral y filosofía para niños*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- Gavari, E. (Coord) (2007): *Estrategias para la observación de la práctica educativa*. Madrid: Editorial Ramón Areces.
- General, N. U. (setiembre de 13 de 1999). *Unesco*. Obtenido de Unesco: http://www3.unesco.org/iycp/kits/sp_res243.pdf
- Gervilla Castillo, Á. (2008). *Familia y educación familiar: Conceptos clave, situación actual y valores*. Madrid: Narcea.
- Gervilla Castillo, E., Rodríguez Neira, T. (2003). *Educación familiar: Nuevas relaciones humanas y humanizadoras*. Madrid: Narcea.
- Glennon, W. (2002). *La inteligencia emocional de los niños: Claves para abrir el corazón y la mente de tu hijo*. Barcelona: Oniro.
- Goleman, D., González Raga, D., Mora, F. (2002). *Inteligencia emocional* (48a ed.). Barcelona: Kairós.
- González, Y. (2011). Diseño, validez y confiabilidad del instrumento de observación "indicadores de la pericia de la enfermera". *Revista Enfermería Unversitaria* , 41-49.
- Guba, E. G.; Lincoln, Y.S (1981) *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gusdorf, G. (1969). *Para qué los profesores*. Madrid: Edicusa.
- Henerson, M. E., Lyons Morris, L., Taylor Fitz-Gibbon, C. (1987). *How to measure attitudes*. Los Angeles: Sage.
- Hermosilla Rodríguez, J. (2009). Guía para el diseño de programas socioeducativos de atención a la infancia. *Foro de educación* , 287-301.
- Hernandez, R., Fernandez, C., Baptista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Honoré C. (2008). *Bajo presión*. Barcelona: RBA Libros
- Honoré C. (2008). *Elogio de la lentitud*. Barcelona: RBA Libros
- Jensen, E., James, S., Boyce, W., Hartnett, S. (1983). The family routines. Inventory: development and validation. *Social Science and Medicine* , 201-211.

- Jonas, H. (2004). *El principio de responsabilidad*. Barcelona: Herder.
- Kagan, J. (1981). *The second year*. New York: Basic Books.
- Kagan, J. (1984). *The nature of the child*. New York: Basic Books.
- Kagan, J., Fuente Herrero, E., Lopez-Camos Ibor, V. (1987). *El niño hoy: Desarrollo humano y familia*. Madrid: Espasa Calpe.
- Kamii, C. (2005). *La construcció de l'autonomia en l'educació infantil*
- Kamii, C., & Devries, R. (1981). *La teoría de Piaget y la educación preescolar (2a ed.)*. Madrid: Pablo del Río.
- Kohlberg, L. (1984). *Moral Stages: A Current Formulation and a Response to Critics*. Karger Publisher: Basel.
- Kotite. (junio de 2012). *Education for conflict prevention and peacebuilding: Meeting the global challenges of the 21st century*. Obtenido de [www. iiep.unesco. org](http://www.iiep.unesco.org): <http://www.iiep.unesco.org/es/servicios-de-informacion/publicaciones/abstracts/2012/education-for-conflict-prevention.html>
- Kraemer, J. L. (2010). *Maimónides. Vida y enseñanzas del gran filósofo judío*. Barcelona: Kairos. Vitae.
- Kristjánsson, K. (2013). Ten Myths about Character, Virtue and Virtue Education - Plus Three Well-Founded Misgivings. *British Journal of Educational Studies*, 1-19.
- Ladrón de Guevara, C. (2000). Condiciones sociales y familiares y fracaso escolar. En A. Marchesi, C. Hernández Gil, *El Fracaso escolar*. Madrid: Doce Calles.
- Lally, P., Van Jaarsveld, C., Potts, H., Wardle, J. (2010). How are habits formed: modelling habit formation in the real world. *European Journal of Social Psychology*, 998-1009.
- Lantieri, L., Goleman, D., Punset Bannel, E. (2009). *Inteligencia emocional infantil y juvenil*. Madrid: Aguilar.
- Larkin, L.; Iserson, K.; Kassutto, Z.; Freas, G. (2009). Virtue in Emergency Medicine. *Academic Emergency Medicine*, 51-55.

- Layzer, J., Goodson, B. D., Bernstein, L. Price, C. (2001). *Naitional evaluation of family support programs final report*. Cambrigde: MA: Abt Associates.
- Lebrero, M^a Paz. (1998). *Especialización del profesorado en Educación Infantil*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a distancia.
- Leizaola, J. (2012). La educación reclama una antropología. *Metafísica y persona* , 121-146.
- Llano, A. (2003). *Repensar la universidad. La Universidad ante lo nuevo*. Pamplona: Eiunsa.
- Lyons Morris, L., Taylor Fitz-Gibbon, C. (1978). *How to measure achievement*. Beverly Hills: Sage.
- Lyons Morris, L., Taylor Fitz-Gibbon, C. (1978). *How to measure program implementation*. Beverly Hills: Sage.
- MacIntyre, A. (2001). *Animales racionales y dependientes*. Barcelona: Paidós.
- MacIntyre, A. (2008). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.
- Maganto, J., & Bartau, I. (2004). *La corresponsabilidad familiar: fomentar la cooperación y la responsabilidad de los hijos*. Madrid: Pirámide.
- Maganto, J., Etxeberría, J., Porcel, A. (2010). La corresponsabilidad entre los miembros de la familia como elemento de conciliación. *Educatio Siglo XXI* , 69-84.
- Maimonides. (1994). *Guía de perplejos*. Madrid: Trotta.
- Maimonides. (2011). *Guía de perplejos o descarriados*. Barcelona: Obelisco.
- Maimonides. (1998). *Mishné Torá*. Israel: Sinai, Tel-Aviv, Israel.
- Maimonides. (2006). *Obras filosóficas y morales*. Barcelona: Ediciones Obelisco.
- Máiquez, M^a L.; Rodrigo, M^a J., Capote, C., Vermaes, I. (2000). *Aprender en la vida cotidiana. Un programa experiencial para padres*. Madrid: Visor.
- Malpica Basurto, F. (2005). *El acompañamiento integral organizativo*. Recuperado el 13 de junio de 2013, de <http://es.scribd.com/>:

<http://es.scribd.com/doc/69987975/33/Presentacion-y-Redaccion-del-Estudio-de-Casos>

Mantovani, S. (2004). *Famiglie, bambini e educatrici : esplorazioni del consueto*. Bergamo: Junior.

Marcos, A. (2011). Aprender haciendo: paideia y phronesis en Aristóteles. *Educação* , 13-24.

Marqués, S. (2001). *Societats pluriculturals i educació: la interculturalitat com a resposta*. Girona: Universitat de Girona.

Marshall, C., Rossman, G. (1989). *Designing Qualitative Research*. California: Sage Publications.

Martin, E., Rodríguez, V., Marchesi, Á. (2003). *Encuestas sobre las relaciones de convivencia en los centros escolares y en la familia*.

Martínez-González, R., & Rodríguez Ruiz, B. (2005). *Family-school-community partnership merging into social development*. Oviedo: SM Editorial.

Maslow, A. (2000). *El hombre autorrealizado*. Barcelona: Kairós.

Mason Jones, M. (1970). *Cómo educar al niño de 2 a 5 años* (1ª ed.) Barcelona: Fontanella.

Matthews, G. B. (1994). *The Philosophy of Childhood*. Harvard: University Press.

Mayfield, B. (15 de octubre de 2012). "Promoting Family Meals". Lafayette, Indiana, USA.

Mayor Oreja, J. (s.f.). *arguments.es*. Recuperado el 6 de abril de 2010, de <http://www.arguments.es/homearguments/blog.php?id=573>:
<http://www.arguments.es/homearguments/blog.php?id=573>

Mayor Zaragoza, F. (s.f.). *Educación para la Paz*.

Mazurier, P. (2002). http://www.glocaltrento.com/int_affairs/ia_documents/005.htm.
Obtenido de http://www.glocaltrento.com/int_affairs/ia_documents/005.htm:
http://www.glocaltrento.com/int_affairs/ia_documents/005.htm

- McLuaghlin, T. (2005) The educative importance of Ethos. *British Journal of Educational Studies*, 53, 3, 306-325.
- Medinnus, G. R. (1979). *Estudio y observación del niño* (1ª ed.). Mexico: Limusa.
- Merriam, S. (1988). *Case Study Research in Education: A Qualitative Approach*. San Francisco: Jossey-Bas.
- Messick, S. (1983). *Assessment of children*. Nueva York: Handbook of child Psychology.
- Miskawayh. (1969). *Traité d'ethique*. Damas.
- Moore, M. (1998). *Gestión estratégica y creación de valor en el sector*. Madrid: Paidos.
- Mussen, P. H., Conger, J. J., Kagan, J. (1990). *Desarrollo de la personalidad del niño* (3ª ed.). México: Trillas.
- Nagel, G. (2000). *El Tao de los padres. La sabiduría del taoismo y el arte de educar a los hijos*. Barcelona: Paidós.
- Naudeau, S. (2011). *Investing in Young Children: An Early Childhood Development Guide for Policy Dialogue and Project Preparation*. Washington.
- Navarra, C. E. (2002). *La participación de la familia en la vida de los Centros escolares*. Pamplona: Consejo Escolar de Navarra.
- Navarro, E., Tomás, J., Oliver, A. (2006). Factores personales, familiares y académicos en niños y adolescentes con baja autoestima. *Boletín de Psicología*, 7-25.
- Newson, J. (1986). La interacción madre-hijo: una descripción sistemática e intersubjetiva. En A. Perinat, *La comunicación preverbal* (págs. 86-103). Barcelona: Ediciones Avesta.
- North, H. (1966). *Sophrosyne. Self-Knowledge and Self-Restraint in Greek Literature*, Nueva York: Cornell University Press.
- Ochaita, E., Espino, M.A. (2004). *Hacia una teoría de las necesidades infantiles y adolescentes: necesidades y derechos en el marco de la convención de las naciones unidas sobre los derechos del niño*. Madrid: McGraw-Hill.

- Ódena, P., & Figueras, P. (1988). *L'educació musical a la llar d'infants* (1ª ed.) Onda.
- Olivares, J., & Méndez, F. (1999). *Técnicas de Modificación de Conducta*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Opperman, M. (2000). Triangulation - A Methodological discussion. *International Journal of Tourism Research* , 141-146.
- Orden ECI/3960/2007, de 19 de diciembre. (5 de Enero de 2008). *Boletín Oficial del Estado* . Madrid, España.
- Orián, M. (1984). *Maimónides. Vida, pensamiento y obra*. Barcelona: Riopiedras Ediciones.
- Orozco, A. (1994). Fundamentos antropológicos de ética racional. *Cuadernos de Bioética* , 368-381.
- Oser, F., Berkowitz, M. W. (1985). *Moral education :Theory and application*. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Palet, M. (2007). *La educación de las virtudes en la familia*. Barcelona: Scire.
- Palet, M. (2000). *La familia educadora del ser humano*. Barcelona: Scire Balmes.
- Parra, J., Gomariz, M. À., Sánchez, M. C. (2011). El análisis del contexto familiar en la educación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* , 177-192.
- Patton, M. (1990). *Qualitative Evaluation and Research Methods*. Newbury Park California: Sage.
- Pearce, J. (1995). *Berrinches, enfados y pataletas*. Barcelona: Paidós.
- Pérez Serrano, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes.Técnicas y Análisis de datos. Vol.II*. Madrid: La Muralla.
- Perinat, A. (1986). *La comunicación preverbal*. Barcelona: Ediciones Avesta.
- Pestalozzi, J. H., Quintana Cabanas, J. M. (2004). *El libro de las madres y otros escritos*. Barcelona: Herder.

- Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Oxford: Oxford university.
- Pieper, J. (2010). *Las virtudes fundamentales*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Platón. (1986). *Diálogos III Fedón, Banquete, Fedro*. Madrid: Gredos.
- Polaino-Lorente, A., & Domènech, E. (1988). *Las depresiones infantiles*. Madrid: Morata.
- Polo, L. (2007). *Ayudar a crecer. Cuestiones filosóficas de la educación*. Pamplona: EUNSA.
- Postic, M., De Ketele, J. M. (2000). *Observar las situaciones educativas*. Narcea: Madrid.
- Pye, L. (1991). The State and the individual: An overview interpretation". *The China Quaterly* , 443-446.
- Quintana Cabanas, J. M. (1993). *Pedagogía familiar*. Madrid: Narcea.
- Quintanal, J., & Miraflores, E. (2006). *Educación Infantil: orientaciones y recursos metodológicos para una enseñanza de calidad*. Madrid: CCS.
- Quinto Borghi, B. (2010). *Educación en el 0-3* (C. Fenero Lasierra Trans.). (1ª ed.). Barcelona: Graó.
- Rademaker, A. (2005). *Sophrosyne and the Rhetoric of Self-Restraint. Polysemy & Persuasive Use of an Ancient Greek Value Term*. Boston: Brill.
- Rebok, M. (2008). Educación o la dimensión inquietante de la filosofía. En M. d. Casalla, & M. Casalla, *Pensar la educación. Encuentros y desencuentros* (págs. 179-197). Buenos Aires: Altamira.
- Rhonheimer, M. (2007). *La perspectiva de la moral. Fundamentos de la ética filosófica*. Madrid: Rialp.
- Riesgo Ménguez, L., & Pablo de Riesgo, C. (1985). *Infancia y educación familiar*. Madrid: Narcea.

- Rivas, S. (2004). *Educación temprana en el niño de 0 a 3 años a través de programas*. Barañain: Eunsa.
- Rodríguez Espinar, S. (1992). Orientación y Reforma: el reto de la intervención por programas. *QURRICULUM*, (5), 27.
- Rodríguez Gómez, G. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rodríguez-Sedano, A.; Rumayor, M.; Costa Paris. (2011). The formation of the professional ethos as a factor of integration. *Procedia. Social and behavioral Sciences*, 1661-1666.
- Romero, F. (2011). Las virtudes en la familia. *Metafísica y persona* , 111-131.
- Ruiz Olabuenaga, J. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Ryle, G. (1960). *Dilemmas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryle, G. (2005). *El concepto de lo mental* (1a en la colección Surcos ed.). Barcelona etc.: Paidós.
- Sainz de Vicuña, P. (2010). *Educación en el aula de 2 años: Una propuesta metodológica*. Barcelona: Graó.
- Sánchez Asín, A. (2006). *¿Dejar hacer o aprender a vivir? :La necesidad de límites en la educación : Padres y educadores con niños de 0 a 3 años*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Sánchez Bañuelos, F. (1984). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sanmartin, N., & Tarin, R. (2008). *Proyectos y actividades para cambiar el entorno. Aula Infantil* .
- Sarmiento, A. (2002). *Sobre la templanza*. *Scripta Theologica*, 34, 227.
- Scalari, P. (2006). La consulenza educativa e l'esperienza dei Centre età evolutiva di Venezia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare* , 66-77.

- Schön, D.A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós
- Schuhl, C. (2010). Les douces violences. *Métiers de la petite enfance* , 1-33.
- Schumacher, E. (1987). *Lo pequeño es hermoso*. Madrid: Turisen/Hermann Blume.
- Seligman, M. E. P. (1998). *Aprenda optimismo: Haga de la vida una experiencia maravillosa*. Barcelona: Grijalbo
- Seligman, M. (2005). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- Seltzer, M., Greenberg, J., Orsmond, G., & Lounds, J. (2006). Estudios sobre el ciclo vital de personas con discapacidad del desarrollo. *Siglo Cero* , 35-44.
- Sellés Dauder, J. F. (2006). *Antropología para inconformes :Una antropología abierta al futuro*. Madrid: Rialp.
- Séneca. (1999). *De la clemencia al emperador Nerón*. Obtenido de www.elaleph.com/: http://www.elaleph.com/presenta_datos_pago.cfm?id=954&identifica=549&wgratuito=1
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Slingerland, E. (2011). Of what use are the odes? Cognitive science, virtue ethics and early confucian ethics. *Philosophy East & West*, 80-109.
- Smith, H. (2000). *Las religiones del mundo*. Barcelona: Kairós.
- Smith, R. (1997). Parent education: empowerment or control? *Children & Society* , 108-116.
- Stake, R. E. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Torralba Roselló, F. (1998). Antropología del cuidar. *Antropología del cuidar*. Madrid: Mapfre.
- Torres de Beà, E. (2009). Las interacciones tempranas actuales y sus destinos. Murcia: Waimh.
- Torroba, I. (1991). La observación como técnica de evaluación en la etapa de educación infantil. *Revista complutense de educación* , 297-308.

- Traveset, M. (2007). *La pedagogía sistémica: Fundamentos y práctica*. Barcelona: Graó.
- Trawers, R. M. (1986). *Introducción a la investigación educacional*. Barcelona: Paidós Educador.
- Tremblay, R. (2003). Los orígenes de la violencia en los jóvenes. *Acción Psicológica* , 63-72.
- Trigo, T. (2006). La virtud ordenadora del deseo de conocer: el estudio. En A. Sarmiento, T. Trigo; E. Molina, *Moral de la Persona*. Pamplona: Eunsa.
- Trivette, C. M., & Dunst, C. J. (5 de Marzo de 2010). *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*. Obtenido de enciclopedia-infantes: <http://www.encyclopedia-infantes.com/Trivette-DunstESPxp.pdf>
- Tuckey, T. (1968). *Plato's Charmides*. Amsterdam.
- Turner, P., & Hamner, T. (1994). *Child development and early education : infancy through preschool*. Boston: Allyn and Bacon.
- Valatka, V. (2011). The challenge of ancient cynics to contemporar world: the return to the natural virtue of temperance. *Socialiniu Mokslu Studijos*, 1171.
- Valatka, V. (2013). Antique Cynicism: A World of Mythos as the Place where Modesty, Morality and Being Unfolds. *Logos-Vilnius*, 50-59.
- Vallet, M. (2006). *Educar a niños y niñas de 0 a 6 años*. Madrid: Praxis.
- Van Tongeren, P. (2001) Nietzsche's revaluation of the cardinal virtues: the case of sophrosyne. *Phronimon* , 128-149.
- Vega, D. I. (2009). *Educar la templanza*. Madrid: Ediciones Cristiandad.
- Verdugo Alonso, M. Á. (1994). *Evaluación curricular*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad*. Barcelona: Horsori. ICE Universitat de Barcelona.
- Vygostski, L. S. (1979). *Desarrollo de Procesos Psicológicos Superiores*. . Madrid: Critica.

Walker, R. (1974). The conduct of educational case study. *Safari I: Innovation, Evaluation and the problem of control*, 75-115.

Weiss, R. L. (1991). *Maimonides' Ethics. The encounter of Philosophic and Religious Morality*. Chicago: The University of Chicago Press.

Wensinck, A. (1936-88). *Concordance et indices de la tradition musulmane. Les Six Livres, le Musnad d'al-Dârimî, le Muwatta' de Mâlik, le Musnad de Ahmad b. Hanbal*. Leiden: E.J. Brill.

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks: Sage.

Zagury, T. (2005). *Poner límites a tu hijo*. Barcelona: RBA Integral.

Zhou, N., & Zhu, M. (2007). *Educational reform and curriculum change in China: A comparative case study*.

Zweiback, M. (1996). *El niño de dos años*. Barcelona: Medici.