

# unir

UNIVERSIDAD  
INTERNACIONAL  
DE LA RIOJA

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

## El periodo de adaptación a la escuela: un proyecto con la colaboración de las familias

---

Trabajo fin de grado presentado por:	Montserrat Pallàs Guasch
Titulación:	Grado en Maestro de Educación Infantil
Línea de investigación:	Proyecto educativo
Director/a:	Elia Fernández Díaz

Sabadell (Barcelona)  
Julio de 2013  
Firmado por:



CATEGORÍA TESAURO: 1.1 Teoría y métodos educativos  
1.1.8 Métodos pedagógicos

*La mejor manera de hacer que los niños sean buenos  
es hacerlos felices*

**Oscar Wilde**

## RESUMEN

El trabajo aporta un proyecto de adaptación a la escuela infantil, dirigido a niños de tres años que asisten al centro por primera vez, y que implica la activa colaboración de las familias en el aula acompañando a sus hijos durante las primeras semanas de curso. Durante este periodo de adaptación, además, el grupo de padres, alumnos y educadores colaborarán en la creación de los rincones de juego simbólico del aula realizados a partir de materiales reciclados. Este acompañamiento durante un periodo de tiempo más largo del que viene siendo habitual en la mayoría de centros se sustenta y justifica en estudios y teorías que el trabajo también revisa. La intención es ofrecer una alternativa a la mayoría de periodos de adaptación que se están realizando en la actualidad, una propuesta justificada que antepone el bienestar y el respeto a las necesidades emocionales del niño de esta edad.

**Palabras clave:** Periodo de adaptación, proyecto de adaptación, apego, juego simbólico, educación infantil

## ABSTRACT

*The project brings forward an adjustment program to introduce children to preschool. It is addressed to three year old children that will be attending the educational institution for the first time, and it implies an active involvement of families supporting their children in the classroom during the first weeks of the school year. During the adjustment period, parents, learners and educators will cooperate to create symbolic playing areas in the classroom made from recycled materials. This supporting process will be considerably longer to what most educational institutions are currently offering, and it is based and justified on proven research and theories that have also been reviewed within this project. The aim is to offer an alternative program to those that are currently being undertaken by most educational institutions, a proposal that will put first the welfare and emotional needs of children at that age.*

**Key words:** Adjustment period, adjustment program, attachment, symbolic play, preschool education

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>6</b>
1.1 JUSTIFICACIÓN .....	7
1.2 OBJETIVOS .....	10
1.2.1 <i>Objetivo general</i> .....	10
1.2.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	10
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>11</b>
2.1 INTRODUCCIÓN.....	11
2.2 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA ADAPTACIÓN A LA ESCUELA. ....	11
2.2.1 <i>El papel del maestro durante la adaptación</i> .....	12
2.2.2 <i>El apego</i> .....	13
2.2.2.1 <i>Las conductas de apego</i> .....	14
2.2.2.2 <i>El apego en la escuela</i> .....	16
2.3 AFRONTANDO LA SEPARACIÓN .....	17
2.4 RAZONES QUE JUSTIFICAN LA PRESENCIA DE LOS PADRES EN EL AULA DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN.....	19
2.5 MARCO LEGAL.....	20
2.6 EL JUEGO DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN. EL JUEGO SIMBÓLICO Y LOS RINCONES DE JUEGO EN EL AULA .....	20
2.6.1 <i>El juego durante el periodo de adaptación</i> .....	20
2.6.2 <i>El juego simbólico y los rincones de juego en el aula</i> .....	21
<b>3. METODOLOGÍA: PROYECTO DE ADAPTACIÓN</b> .....	<b>24</b>
3.1 PRESENTACIÓN DEL PROYECTO.....	24
3.2 OBJETIVOS DEL PROYECTO DE ADAPTACIÓN .....	25
3.2.1 <i>Objetivo general del proyecto de adaptación</i> .....	25
3.2.2 <i>Objetivos específicos</i> .....	25
3.3 TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO DE ADAPTACIÓN .....	25
3.4 DESARROLLO DEL PROYECTO .....	26
3.4.1 <i>Antes de empezar el curso</i> .....	27
3.4.2 <i>Inicio</i> .....	27
3.4.3 <i>Creación de rincones de juego simbólico.</i> .....	29
3.4.4 <i>Los siguientes días: Los padres empiezan a salir del aula.</i> .....	31
3.4.5 <i>Otras actividades para el periodo de adaptación</i> .....	32
3.5 EVALUACIÓN DE LA ADAPTACIÓN .....	33
<b>4. CONCLUSIONES</b> .....	<b>35</b>
<b>5. PROSPECTIVA</b> .....	<b>38</b>

<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>41</b>
BIBLIOGRAFÍA .....	43
<b>7. ANEXOS.....</b>	<b>44</b>
7.1 CARTA A LOS PADRES SOBRE EL PROCESO DE ADAPTACIÓN .....	44
7.2 PAUTAS Y CONSEJOS A LOS PADRES PARA EL PERIODO DE ADAPTACIÓN ..	46
7.3 FICHA DE EVALUACIÓN DEL PERIODO DE ADAPTACIÓN .....	48
7.4 PROPUESTA DE CALENDARIO DEL PROYECTO DE ADAPTACIÓN .....	49
7.5 EJEMPLOS DE LOS RINCONES DE JUEGO SIMBÓLICO QUE PODRÍAN CREARSE CON LAS FAMILIAS DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN. ....	52

## 1. INTRODUCCIÓN

El periodo de adaptación a la escuela es el tiempo que necesita el niño<sup>1</sup> para acomodarse a un entorno desconocido para él hasta entonces -la escuela-, a unos adultos también desconocidos -los maestros-, y a otros iguales -sus compañeros-, hasta sentirse cómodo, seguro y feliz. Este periodo de tiempo puede variar de un niño a otro: algunos pueden que necesiten unos pocos días, otros meses. Esta adaptación no sólo la realiza el niño: también hay una maestra-tutora que debe adaptarse y conocer a sus nuevos alumnos y a sus padres, o unos padres que deben conocer a la persona que se encargará de la educación de sus hijos en su ausencia. En definitiva, confluyen una serie de personas en un espacio, el aula, que necesitan de un tiempo para conocerse y adaptarse, y no es fácil ya que es una situación compleja. Este periodo es muy importante que se gestione bien, porque de él puede depender no sólo que el niño se sienta cómodo y feliz en la escuela, y esto es básico para su equilibrio emocional y futuros aprendizajes, sino que también puede influir en su etapa adulta, su seguridad y confianza en los otros.

Actualmente este periodo de adaptación se gestiona de forma muy variada en distintas escuelas:

- En la mayoría de escuelas consultadas se hace una adaptación progresiva en un corto espacio de tiempo: se divide el alumnado de cada aula en dos grupos, que acuden en horarios distintos para que la maestra-tutora pueda dar una atención más personalizada. Durante tres días los alumnos asisten durante 1,30 h a la escuela, debiendo los padres abandonar pronto las aulas (salvo el primer día, que están unos 30 minutos aproximadamente). Al cuarto día se unen los dos grupos y se hace el horario completo.
- Otra adaptación común es la “entrada escalonada”, donde cada día se incorpora un número de niños que se van uniendo a los del día anterior, hasta que al finalizar la semana están todos. Tampoco cuenta con la presencia de los padres, y los últimos en incorporarse parten con desventaja, al no haber tenido una atención tan individualizada por parte de la maestra como la que tuvieron los del primer grupo.

---

<sup>1</sup> Por “niño” se entiende a niño y niña indistintamente; lo mismo ocurre con maestro y maestra, que se utilizarán a lo largo del trabajo indistintamente.

- En algunas escuelas se pasa de largo este periodo de adaptación y los niños empiezan desde el primer día en horario completo, obviando sus necesidades y primando la logística familiar y organización de la escuela.
- En el lado opuesto a las anteriores, existen escuelas (escuelas con pedagogía libre o activa en su mayoría) que hacen un tipo de adaptación que se alarga más en el tiempo, con la presencia de los padres en el aula y que priman por encima de todo el bienestar del niño, respetando sus ritmos y el tiempo que precisen para una satisfactoria adaptación (que puede alargarse un trimestre entero).

Cuando el niño acude a la escuela por primera vez pueden darse una serie de dificultades: la preocupación de muchas familias debiendo dejar a sus niños a cargo de un adulto que todavía no conocen y además sin tiempo para acompañarles, niños que se quedan en el aula llorando desconsolados (aunque ya hayan pasado semanas desde el inicio del curso) sin entender bien la situación o maestras desbordadas sin poder brindar el consuelo necesario de modo personalizado son algunas de las situaciones clásicas de los primeros días. Además de las consecuencias para el propio niño que no se siente bien, que pueden afectar a su seguridad, confianza y bienestar emocional, los niños que no están a gusto en la escuela también impiden el desarrollo normal de la jornada escolar, al haber la maestra de dedicarles más tiempo o porque crean más angustia en otros niños, que se solidarizan con el niño que llora y también se ponen a llorar. En tales circunstancias, el clima de aula no es el óptimo para que tengan lugar los aprendizajes y experiencias que en ella se deberían dar.

## 1.1 JUSTIFICACIÓN

Ante esta situación, el presente trabajo de fin de grado propone un proyecto de adaptación a la escuela que implica la activa colaboración de las familias en el aula acompañando a sus hijos durante las primeras semanas de curso, con el objetivo de lograr una satisfactoria adaptación. El proyecto se dirige a niños de tres años (algunos todavía por cumplir si nacieron en los últimos meses del año), y contempla las necesidades emocionales y afectivas de los niños de esta edad y, por qué no, de sus

padres, ya que éstos últimos también pueden sentirse incómodos al dejar a sus hijos con una persona desconocida y también necesitan su periodo de adaptación.

Es un proyecto distinto del que se ofrece en la mayoría de centros educativos ya que contempla una adaptación por un periodo de tiempo más largo del que es habitual (3 semanas), aunque tampoco se alarga mucho debido a las dificultades que pueden presentar muchas familias para llevarlo a cabo debido a las pocas medidas de conciliación familiar existentes en España. Este es un hándicap con el que hay que lidiar, y por este motivo se ha hecho necesario buscar un equilibrio entre las necesidades de los niños y la logística familiar, a menudo complicada. Sin embargo, es importante recalcar que es un proyecto flexible y que debe adaptarse a las necesidades de cada niño. Si bien tres semanas es un tiempo en el que la mayoría de niños pueden lograr separarse de sus familias y quedarse en la escuela felices, los habrá que no. Y es en estos casos donde se contempla alargar la adaptación con un proyecto individualizado para aquel niño en concreto, de modo que cada niño pueda tener el tiempo y acompañamiento que necesite.

Tomando como base las teorías del apego, que se analizarán en el marco teórico del trabajo, debemos considerar que el niño que empieza la escuela todavía no tiene la capacidad de tolerar bien la separación de sus figuras de referencia en el poco margen de tiempo que se le da en la mayoría de escuelas. No debemos olvidar que en algunas incluso entra solo y de golpe en un lugar desconocido y con adultos desconocidos y no hay vuelta atrás. Dejarlo en el centro educativo sin un periodo previo de adaptación, en el que el niño no haya podido conocer previamente el espacio y crear un vínculo afectivo con su maestra que le permita quedarse con ella confiado, puede crear mucha ansiedad en el niño de tres años, que no comprende la situación y se siente abandonado. El niño necesita acostumbrarse al espacio y a los adultos del centro, crear nuevos vínculos, antes de que desaparezcan sus figuras de referencia, sus padres, y por este motivo existe el periodo de adaptación, periodo que se pasa por alto o se contempla en muchas escuelas como un trámite de 2 o 3 días, totalmente insuficiente para los niños.

El proyecto que se propone en el presente trabajo necesita de la presencia en el aula de uno de los padres (sus figuras de apego) durante el periodo de adaptación porque su presencia da la seguridad y confianza que necesita el niño para ir adaptándose (es su “base segura” de la que hablaremos más adelante) hasta que cree un vínculo de

afectividad con la maestra. Si resulta imposible su presencia, haremos lo posible por contar con algún familiar (abuelos, tíos etc.) que pueda suplir esta figura. De este modo, padres, niños y maestra formaran un grupo durante los primeros días de curso que debe ir conociéndose y acoplándose día a día. Y entre presentaciones, conocer el aula o la escuela y muchos ratos de juego libre, habrá una actividad que cobrará también importancia: la creación de espacios de juego simbólico a partir de materiales reciclados (con cajas de cartón como material principal).

Cuando se pensó en una actividad que sirviera para los primeros días de escuela, en la que pudieran participar adultos y niños, y que sirviera para crear un ambiente en el aula relajado y distendido que favoreciera la adaptación de los niños y cohesión del grupo, surgió la idea de crear los propios espacios de juego simbólico. El juego simbólico ocupa un lugar muy destacado y es clave en esta etapa en la que se encuentran los niños de 3 años, como se revisará más adelante. El aula de educación infantil debe contar con espacios que contribuyan al desarrollo de este tipo de juego. Y es por este motivo que aprovechando esta necesidad la convertimos en “excusa” para que los padres y sus niños dediquen parte de este tiempo de adaptación a su creación. Es una forma de que adultos y niños colaboren en la creación de este espacio vacío, el aula, y se lo hagan suyo. El niño se moverá más a gusto en un espacio adaptado a sus necesidades, y si encima él ha colaborado en su creación todavía cobrará más significatividad.

Los tiempos destinados a esta actividad –pintando, decorando, jugado - pueden ir relajando el grupo, puede ser positivo también para los padres que sean más tímidos y les cueste participar en otras actividades grupales. Durante la adaptación es importante crear un clima relajado en el aula, en el que los niños se sientan seguros junto a sus padres, también tranquilos para que transmitan confianza y seguridad a los niños. Con esta actividad puede lograrse crear este ambiente, tan necesario en los primeros días, y conforme pasen los días padres, niños y maestras se irán conociendo y estableciendo un nuevo vínculo, necesario para que el niño se quede feliz en el aula cuando ya no estén sus padres.

Además de los beneficios de realizar este tipo de adaptación, en la creación de los espacios de juego simbólico con materiales reciclados también confluye otra necesidad: la importancia de concienciar en el respeto al medio ambiente y reutilizar materiales. Esta

necesidad todavía es más grande en los actuales tiempos de crisis, en que muchas escuelas no cuentan con los mismos recursos económicos que antes para equipar las aulas con el material de juego necesario a esta edad. Es entonces cuando se hace imprescindible ser creativo y buscar nuevas alternativas para seguir ofreciendo una educación de calidad.

## **1.2 OBJETIVOS**

### **1.2.1 Objetivo general**

- Diseñar un proyecto de adaptación a la escuela para los niños de tres años, acorde a sus necesidades emocionales, y con la presencia y colaboración de las familias en el aula, con el fin de lograr una satisfactoria adaptación.

### **1.2.2 Objetivos específicos**

- Realizar una revisión teórica de los aspectos que influyen en la adaptación a la escuela infantil, como el apego y la figura del maestro.
- Analizar cómo los niños afrontan la separación de sus padres al incorporarse a la escuela.
- Justificar la necesidad de la presencia de los padres en el periodo de adaptación en base a los estudios e investigaciones realizados.
- Concienciar a padres y educadores de la importancia y ventajas de ofrecer una adaptación respetuosa con el niño y que contemple su bienestar emocional.
- Informar sobre los beneficios del juego simbólico y la importancia de la creación de rincones de juego simbólico en el aula, como parte del proyecto de adaptación a la escuela.
- Valorar el trabajo en su conjunto, con el objeto de identificar los logros, detectar las lagunas y proponer nuevas vías de investigación.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1 INTRODUCCIÓN**

Con el proyecto de adaptación que se propone, se hace necesario justificar la presencia de los padres en el aula y el respeto a las necesidades del niño mediante una base teórica sostenida en estudios e investigaciones sobre diversos aspectos del desarrollo del niño. Esta justificación es la que se desarrolla en los siguientes apartados del marco teórico.

En primer lugar, se analizarán dos de los factores que más influyen en la adaptación del niño a la escuela. Cuando nos preguntamos por estos factores las primeras respuestas que nos vienen a la cabeza son: su carácter, su sociabilidad o si ha ido previamente a una guardería. Sin embargo, investigaciones y estudios también ponen de manifiesto otros factores que el trabajo quiere dar a conocer, como la figura del maestro, clave en el periodo de adaptación, y la calidad del apego que el niño haya establecido previamente a su escolarización. A continuación, y partiendo de los estudios del apartado anterior, se analiza cómo los niños afrontan la separación de sus padres cuando inician la escuela y se justifica la necesidad de que el niño cuente con un progenitor en el aula hasta que esté bien adaptado, en definitiva, feliz. Para finalizar el marco teórico se hace un breve repaso sobre el juego simbólico y la necesidad de los rincones de juego simbólico en el aula, ya que es una de las actividades principales que se llevarán a cabo durante el periodo de adaptación que se propone en este trabajo.

### **2.2 FACTORES QUE INFLUYEN EN LA ADAPTACIÓN A LA ESCUELA.**

Hay múltiples factores que pueden influir en la adaptación de un niño a la escuela: desde el carácter y temperamento de un niño a sus experiencias previas de adaptación (por ejemplo a la guardería o a una niñera, si estas experiencias fueron especialmente difíciles para el niño). También la actitud de sus padres, ya que lo que siente el niño está fuertemente unido a lo que sienten sus progenitores, y por consiguiente los sentimientos por parte de estos de inseguridad, preocupación, duda, miedo o desconfianza hacia el maestro pueden ser trasladados al niño, especialmente si es la primera vez que se separa de ellos (Balaban, 2003). Pero de entre muchos factores y variables posibles, el trabajo

quiere centrarse en dos que se consideran especialmente importantes: el papel del maestro y el apego, que se desarrollan a continuación.

### **2.2.1 El papel del maestro durante la adaptación**

Durante el periodo de adaptación el maestro es una pieza clave para que todo marche bien: En primer lugar, es la persona que guía a padres y niños a la hora de ayudarles a afrontar la separación. El maestro debe transmitirles comprensión y confiar en que son capaces de superar con éxito la separación, ya que como indica Balaban (2003): “Las preocupaciones de los padres se aminoran cuando sienten que el maestro tiene confianza en su capacidad de cuidar adecuadamente del niño y lo demuestran día a día” (p. 98). Una vez que el niño ya no está con sus padres, es muy positivo que el maestro hable con los niños sobre sus sentimientos, ya que hablar de las emociones ayuda al niño a dominarlas y a controlar sus acciones (Katan, 1961).

En segundo lugar, el maestro debe estar muy atento a las reacciones y comportamientos del niño en el aula, para poder distinguir si algo marcha mal y buscar una solución. A menudo los comportamientos de los niños durante este periodo son ambiguos: puede parecer que el niño está bien y de pronto se rompe. También debe observar las despedidas y reencuentros entre alumnos y padres y tomar nota sobre ellos, ya que brindan una información valiosa que nos puede ayudar a entender mejor la relación de los padres con su hijo y que puede ser necesaria a la hora de intervenir si no funciona bien la adaptación (Balaban, 2003). En este aspecto, la formación del profesor también es clave para poder comprender y dar respuesta a las dificultades de sus alumnos. Una buena formación le brindará más herramientas durante su ejercicio para poder reaccionar (Geddes, 2010). Conocer las investigaciones le será útil para orientar su intervención durante la adaptación (Alpi *et al.*, 2003).

Para finalizar, es muy importante destacar que el niño necesita crear un vínculo afectivo con el maestro antes de quedarse solo en el aula sin sus padres, pues en principio no deja de ser un adulto más, desconocido y extraño para él. Además, este adulto no se comporta como sus progenitores, por lo que puede sorprender y desorientar al niño que no está acostumbrado a tratar con tantos adultos distintos de los de casa y su entorno familiar. De esta manera, el niño precisa su tiempo para incluir al maestro en sus esquemas mentales, para conocerle, para diferenciar su comportamiento y actitud de la

de sus padres. Si el maestro es buena persona y afectuoso el niño logrará confiar en él, al igual que confía en sus padres (Erikson, 1982). Es entonces cuando el niño extenderá esta relación, según afirma Balaban (2003):

Por lo general, a medida que los niños van percibiendo al profesor de una manera más confiada, van extendiendo sus relaciones con el entorno físico y con los otros niños de una manera más abierta. Sentirse a gusto con el profesor, es la base que les permite sentirse a gusto con el resto de la clase. (p.14)

### 2.2.2 El apego

Como factor importante que influye en la adaptación a la escuela, se hace necesario en primer lugar hacer una revisión y acercamiento al concepto del apego.

El apego se define como el fuerte vínculo afectivo que se establece entre el bebé y su madre. Fue el psicólogo John Bowlby quien definió por primera vez este término cuando a mediados del siglo XX investigó sobre la influencia de los cuidados maternos en los niños, imprescindibles para que el bebé se desarrollara de un modo saludable. Según Bowlby (1951), para un correcto desarrollo el bebé debe criarse en una atmósfera cálida y estar unido a su madre mediante un vínculo afectivo muy fuerte, el apego. Esto es así porque los humanos nacen biológicamente preparados para establecer vínculos emocionales con otros y para sentirse seguros con ellos. Tener a alguien que le proporcione alimento, calor y protección es necesario para la supervivencia física del bebé, pero también lo es para su desarrollo emocional. La capacidad de la madre, su sensibilidad, comprensión y empatía para reconocer y reaccionar ante estas necesidades del bebé define la “calidad del apego” (Geddes, 2010).

Bowlby posteriormente también estudió las nefastas consecuencias de los bebés criados sin apego: la falta de cuidados maternos podía afectar a su desarrollo mental, emocional, intelectual, social y físico (Geddes, 2010). A Bowlby, le siguieron muchos otros autores, como Ainsworth y Sroufe, que profundizaron y desarrollaron su teoría del apego y las consecuencias de la separación madre-bebé.

El apego se construye de modo progresivo desde el nacimiento, y hacia los 6 meses ya está desarrollado, gracias a los cuidados de sus padres (Schaffer y Emerson,

1964). Cuando sus padres interactúan con sus hijos: les hablan, les miran, juegan, acarician, consuelan o alimentan están favoreciendo este vínculo afectivo. Este apego va desarrollándose día a día, volviéndose más complejo y lleno de sentimientos. Al cumplir el bebé los 7 o 9 meses, el apego se hace muy evidente, y puede observarse porque se atemoriza ante un extraño: es lo que se ha definido como “miedo al extraño”. Más adelante el bebé crece y se desplaza explorando su entorno con seguridad cuando sabe que tiene una “base segura” a la que regresar cuando es necesario, su figura de apego (Geddes, 2010). Alrededor de los 2 años el apego es muy intenso, llegando el niño a sufrir mucho ante la separación ya que reconoce que sus padres son muy importantes, confía en ellos intensamente y sabe que los necesita (Balaban, 2003).

Pero el apego no se queda en esta primera infancia, el apego evoluciona a lo largo de la vida uniendo una persona a otra a través del espacio y el tiempo, a través de las distintas etapas de la vida (Ainsworth, Bell y Stayton, 1974). La calidad del apego que se tuvo en la primera infancia influye en la edad adulta, influyendo en las relaciones que se establezcan posteriormente, es un organizador de la conducta hacia los demás (Sroufe, 1983). Es más, según Bowlby (1986) el apego es la base del desarrollo psicológico y social posterior, desde el nacimiento a la muerte es lo que nos caracteriza.

Además, las teorías del apego en estos últimos años han podido ser corroboradas también desde el ámbito de la neurociencia, ya que se ha podido comprobar, por ejemplo, como las interacciones con los bebés, las sonrisas y miradas de afecto entre la madre y su bebé, en definitiva estas conductas que alimentan el apego, estimulan la producción bioquímica que contribuye al desarrollo de su cerebro y al aumento de neurotransmisores (Schore, 2000).

### 2.2.2.1 *Las conductas de apego*

Ainsworth y Wittig (1969) diseñaron un procedimiento para ver si había una relación entre el apego de los bebés con su madre y su conducta exploratoria en distintas situaciones. Este experimento lo llamaron “la situación extraña” y consistía en observar las reacciones de una madre, su bebé y un extraño en una habitación y en distintas situaciones. Se observó que la mayoría de bebés exploraban más decididos y atrevidos el espacio cuando su madre, su base segura, estaba cerca y disponible. Sin embargo, después observaron que si la madre salía de la habitación durante tres minutos y el bebé

se quedaba con un extraño, algunos bebés reaccionaban de distintas maneras. Cuando la madre regresaba los bebés mostraban conductas distintas hacia ella. Esto les permitió distinguir distintas “conductas de apego” entre el niño y su madre que reflejaban las vivencias y expectativas del niño en referencia a la disponibilidad de su madre.

En la mayoría de casos, la madre comprendía y reconocía el sufrimiento del bebé por haberse quedado solo con el extraño y el bebé rápidamente se tranquilizaba ante la presencia de su madre, su base segura, y volvía a explorar y jugar. Estas parejas mostraban un apego seguro. Por el contrario, otras madres no empatizaban con el bebé o se mostraban insensibles, éste tampoco retomaba sus exploraciones y mostraba cierta incertidumbre. Estos últimos mostraban un apego inseguro, manifestado de distintas formas, y cuyas consecuencias se mantenían en el tiempo (Ainsworth, 1982). Estas conductas de apego inseguro posteriormente se clasificaron en tres tipos: Evitativo, ambivalente-resistente y desorganizado-desorientado.

**Tabla 1.** Las conductas de apego

Tipo de apego		Descripción de la conducta
<b>Seguro</b>		La madre comprende y reconoce el sufrimiento del bebé por haberse quedado solo con el extraño. El bebé rápidamente se tranquiliza ante la presencia de su madre, su base segura, y vuelve a explorar y jugar.
<b>Inseguro</b>	<b><i>Evitativo</i></b>	Al bebé aparentemente no le preocupa demasiado que la madre abandone la habitación. Cuando su madre regresa, el bebé no la mira, no se acerca ni interacciona con ella, recela, aparentando una falsa seguridad como mecanismo de defensa. Por otro lado, las madres también parecen rechazar a sus bebés e ignoran su malestar. En definitiva, los bebés evitan y no buscan a sus madres en situaciones de estrés.
	<b><i>Ambivalente-resistente</i></b>	Los bebés se muestran ansiosos en presencia de su madre y al mismo tiempo se ponen muy nerviosos cuando se separan de ella. En el reencuentro parece que buscan el contacto con ella, pero a la vez se resisten a él: muestran una actitud ambivalente, aunque la madre no los rechaza. Se piensa que se da en madres que anteponen sus necesidades a las del bebé (Geddes, 2010).
	<b><i>Desorganizado-desorientado</i></b>	Se observó en un menor número de niños. La conducta es incoherente y no siguen un único patrón, sino que mezclan aspectos de los otros tipos de apego inseguro, a menudo contradictorios: buscan contacto con la madre, pero después la evitan; no miran a su madre cuando lo coge etc.

Elaboración propia, según Ainsworth *et al.* (1978)

### 2.2.2.2 *El apego en la escuela*

Las relaciones entre el apego y la escuela fueron investigadas, entre otros, por Sroufe (1983), que concluyó que los niños que tenían un apego seguro se adaptaban mejor a la escuela infantil, y lo demostraban obteniendo más puntuación en los apartados de flexibilidad y autoestima, no dependían tanto del maestro pero le mostraban más su afecto, sus relaciones sociales eran más positivas y eran más colaboradores. En definitiva, eran capaces de responder a las demandas de ésta. Sin embargo, los niños que no pudieron desarrollar un apego seguro no podían hacer frente a los retos con la misma seguridad, a la vez que se resentía su conducta y su aprendizaje. Eran niños más inseguros y dependientes, menos sanos emocionalmente.

Si nos fijamos especialmente en el periodo de adaptación, observamos que un niño que tiene un buen apego con su figura de referencia, un apego seguro, por lo general podrá entablar nuevas relaciones con más facilidad y seguridad con otros adultos -como la maestra- y compañeros, acción necesaria para lograr adaptarse satisfactoriamente. Esta relación con los otros incluso perdura en la edad adulta (Sroufe, 1983).

En el lado opuesto, un niño que ha desarrollado un apego inseguro no se mostrará seguro y confiado en el aula, probablemente no explorará o temerá la salida de sus padres del aula. También es probable que tenga dificultades para entablar una buena relación con su maestra. Esto detendrá su autonomía, integración en el aula y por consiguiente también su adaptación. En este caso, en niños que parten de una situación familiar más compleja o adversa, en la que no han podido desarrollar el deseable apego seguro que les permitirá afrontar con éxito la separación y adaptación a la escuela, la escuela debe asumir un reto mayor. Según afirma Geddes (2010):

Las escuelas pueden marcar una diferencia y tienen potencial para ser instituciones emocional y mentalmente sanas cuando coinciden los objetivos educativos y las necesidades emocionales y evolutivas de los alumnos y alumnas. La teoría del apego nos ayuda a construir una escuela como una “base segura” en la que el alumnado pueda funcionar con eficacia emocional y cognitivo. (...) Dentro de un marco de estas características, la escuela se convierte en una “base segura”, capaz de contener la ansiedad que inevitablemente engendran los retos del aprendizaje. Además, la escuela ofrecerá relaciones compensatorias y experiencias a los alumnos y alumnas cuyas capacidades de aprendizaje se hayan visto alteradas por experiencias sociales y emocionales adversas (p. 134-135).

Por consiguiente, la escuela puede configurarse en una segunda “base segura” que intente compensar la falta de la original. Aunque nunca podrá suplir en su totalidad las carencias, sí que puede mitigar los efectos en aquellos niños en situaciones de riesgo. Partiendo de aquí, entonces también se hace necesario que la escuela contemple las necesidades del niño y ofrezca una transición de la casa a la escuela tranquila y segura que brinde la oportunidad al niño de sentirse acogido y respetado en el nuevo entorno.

## **2.3 AFRONTANDO LA SEPARACIÓN**

Ante la separación de sus padres (de sus figuras de apego y referencia) y de su hogar, cada niño puede reaccionar de maneras muy distintas (como ya se ha explicado en el apartado sobre “Las conductas de apego”), pero por lo general les hace infelices y se sienten inseguros. Los niños pueden sentirse abandonados o tener miedo, y pueden manifestarlo llorando, chillando, pegando, mordiendo etc. Otros niños puede que hagan como si no pasase nada pero el día menos pensado rompen a llorar. También hay niños que permanecen quietos mientras lo miran todo al mismo tiempo que otros niños están nerviosos y no paran de tocar y explorar el aula. Otros ocultan cómo se sienten y parece que todo va bien (Balaban, 2003). Pero este último grupo es el que más debe preocuparnos. Furman (1974) afirma que no significa que estos niños se hayan adaptado bien, porque el que realmente logra adaptarse se siente triste, solo o enfadado y así lo expresa. Por supuesto que también algunos niños entran felices y seguros. Cada niño acumula un sinfín de experiencias previas que hace que empezar la escuela, este lugar desconocido, le afecte de una manera distinta. Una de estas experiencias previas es el apego que haya tenido con sus progenitores.

La edad del niño también influye a la hora de afrontar la separación y no se comporta igual un bebé de 18 meses que un niño de 3. Afortunadamente, el niño de 3 años en la mayoría de casos ya es capaz de crear una imagen mental consistente de sus padres, recrearlos en su pensamiento, aunque no estén presentes. Aunque sus padres no estén en el aula, el niño sabe que existen y esto lo reconforta. Sin embargo para un bebé a veces lo que no ve en aquel momento significa que no existe y esto lo puede angustiar mucho. Esta capacidad de representar mentalmente las figuras que no están presentes en principio facilita la adaptación en un niño de 3 años, aunque en situaciones tensas también se hace hacer difícil mantener esta imagen. También puede ocurrir que esta

imagen mental no proporcione la tranquilidad y seguridad necesaria al niño, debido a experiencias negativas previas, entonces se hará necesaria una intervención mayor por parte de los adultos (Balaban, 2003).

El niño de tres años se siente más un ser diferenciado de sus padres e incluso puede tener ganas de empezar el colegio y asumir nuevos retos, pero necesita ser acompañado y sentirse apoyado por sus padres y maestros. Es así como se sentirá seguro para asumir con confianza futuras experiencias: “Los niños que reciban un buen apoyo de sus padres y profesores tendrán la oportunidad de adentrarse sin miedo en nuevos territorios de aprendizaje y maduración” (Balaban, 2003, p.31).

Un apego seguro facilita que el niño tolere mejor las ausencias de sus padres durante el periodo de adaptación, ya que confía en ellos y sabe que volverán. Creer en los padres a la vez incrementa su confianza y autoestima, que se están desarrollando (Ainsworth et al, 1974). Por el lado contrario, un niño que haya desarrollado un apego inseguro temerá la salida de sus padres del aula, al no entender o confiar en que regresarán, lo que creará una gran angustia e inseguridad en el niño cada vez que tenga que separarse de ellos. Este estado de angustia ralentizará o incluso frenará su adaptación al aula. Si además, le sumamos la dificultad de este niño para entablar nuevas relaciones y lograr crear un vínculo afectivo con el maestro, necesario, entonces su adaptación todavía se complica más. Esta actitud es especialmente notoria en los niños que han desarrollado un apego inseguro de tipo ambivalente-resistente, ya que separarse supone un desafío mayor y mucho miedo a que no sean cuidados. Esto desencadenará en una tendencia muy grande a aferrarse, a la posesión y a la intrusión (Geddes, 2000).

Cuando el niño sea capaz de separarse serena y exitosamente de sus padres habrá dado un gran salto madurativo: no solo en lo referente a la adaptación escolar, sino que también para afrontar las otras separaciones con las que se enfrentará a lo largo de su vida (Furman, 1974).

## 2.4 RAZONES QUE JUSTIFICAN LA PRESENCIA DE LOS PADRES EN EL AULA DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN

Los experimentos de Ainsworth y Wittig (1969) sobre la relación de apego de los bebés con su madre y su conducta exploratoria en distintas situaciones ya mostraron que los bebés bien apegados exploraban con más decisión el espacio cuando tenían a su madre, su base segura, cerca. Alrededor del año de edad el bebé explora al lado de sus padres, pero cuando sus padres no están se observa que están más desanimados y sin ganas de explorar (Mahler, Pine y Berman, 1975). Esta actitud a los tres años todavía es notoria y puede observarse en espacios desconocidos y nuevos para el niño, como la escuela.

Otras investigaciones que sostienen y justifican la presencia de los padres son las de Cox y Campbell (1968) y Rheingold y Eckerman (1971). Ambas investigaciones sostienen que fuera del ámbito familiar el niño explora confiado, habla y se muestra más sociable si le acompañan los padres o incluso otro familiar. Estos mismos niños fueron estudiados sin la presencia de sus familiares y se demostró que entonces no exploraban ni jugaban, al contrario: estaban más ansiosos, lloraban o andaban sin rumbo por el lugar. En definitiva, llegaron a la misma conclusión que Ainsworth y Wittig (1969): la presencia del familiar brinda seguridad y fuerza al niño.

Bowlby (1989), en la misma línea, también afirma que a lo largo de toda la vida las personas son más felices cuando cuentan con una base segura, proporcionada por la figura de apego, desde de la cual pueden alejarse y regresar.

Por consiguiente, puede afirmarse que la presencia de la madre/padre del niño en el aula brinda una “base segura” emocionalmente al niño para moverse por el espacio con seguridad y confianza. Es por este motivo que la presencia de los padres durante el periodo de adaptación es plenamente justificada, porque el niño acompañado y seguro explorará el entorno sabiendo que allí está su base segura –sus padres-, a la que regresar si es necesario. Poco a poco el niño irá alejándose más de esta base segura, a la vez que se vaya sintiendo más confiado en el nuevo espacio, el aula. Entonces progresivamente también será capaz de establecer un nuevo vínculo con un adulto hasta entonces desconocido: la maestra. Contar con la presencia de un progenitor en el aula

brinda al proceso de adaptación un entorno seguro, confiado y cálido al niño, necesario para abrirse a nuevas experiencias.

## **2.5 MARCO LEGAL**

Si bien el *REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil* no habla del periodo de adaptación en particular, sí que debemos considerar lo que establece en su introducción:

Cada niño tiene su ritmo y su estilo de maduración, desarrollo y aprendizaje, por ello, su afectividad, sus características personales, sus necesidades, intereses y estilo cognitivo, deberán ser también elementos que condicionen la práctica educativa en esta etapa. En este proceso adquiere una relevancia especial la participación y colaboración con las familias.

En consecuencia, por lo dispuesto desde el punto de vista legal, también se hace necesario adaptar la práctica educativa en un periodo como es el inicio a la escuela, atendiendo las necesidades de cada niño, y con la participación y colaboración con las familias.

La *ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil* sí que hace referencia a dicho periodo en su artículo 13: “Los centros elaborarán el horario del periodo de adaptación cuando un niño se incorpore por primera vez a un centro de Educación infantil”. Es decir, se otorga autonomía a los centros para gestionar este periodo.

## **2.6 EL JUEGO DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN. EL JUEGO SIMBÓLICO Y LOS RINCONES DE JUEGO EN EL AULA**

### **2.6.1 El juego durante el periodo de adaptación**

En el proyecto de adaptación que se presenta este trabajo jugar ocupa un papel principal. Jugar es la actividad principal del niño de infantil. Según Garaigordobil (2007) el

juego es vital e indispensable porque contribuye al desarrollo de distintos aspectos del ser humano y potencia el desarrollo infantil:

**Tabla 2.** Contribuciones del juego al desarrollo infantil según Garaigordobil

Desarrollo	Descripción
<i>Psicomotor</i>	El juego potencia el desarrollo del cuerpo y los sentidos: desarrolla la coordinación motriz y la estructuración perceptiva.
<i>Cognitivo</i>	El juego motor de la inteligencia y la creatividad: origina y desarrolla estructuras mentales, la imaginación y la creatividad.
<i>Social</i>	El juego es un poderoso instrumento de comunicación y socialización.
<i>Afectivo-emocional</i>	El juego promueve el desarrollo afectivo-emocional, el equilibrio psíquico y la salud mental.

Elaboración propia, según Garaigordobil (2007)

En el periodo de adaptación todavía cobra más importancia, dado que jugar, entre otras ventajas, alivia al niño angustiado y le ayuda a salir adelante cuando se enfrenta a una situación estresante, ya que “es para los niños una de las principales formas de expresarse y de conocer y modificar la realidad (...) A través del juego los niños tienen la posibilidad de poner orden en su mundo interior y exterior, pueden comprender y modificar ciertas relaciones, y expresar y controlar sus emociones” (Alpi et al., 2003, p. 14-15). En la misma línea, Resch (1975) también afirma que el juego es una de las maneras más satisfactorias para poder hacer frente y superar la separación, ya que a través del juego el niño desarrolla las capacidades cognitivas que le permite comprender la situación. Que el niño juegue es un instrumento para aliviar su tristeza y su soledad ante la separación y es un signo que demuestra su capacidad de maduración (Balaban, 2003). Es positivo que el placer que brinda jugar se asocie a la escuela, como lugar que también puede ofrecer bienestar.

## 2.6.2 El juego simbólico y los rincones de juego en el aula

El juego simbólico se da en el niño entre los 2-7 años aproximadamente, etapa que se corresponde con el periodo preoperatorio de Jean Piaget, cuando representa acciones, situaciones de su entorno, que ha vivido previamente. No se trata de imitar lo

que alguien está haciendo a su lado, sino que ya forma parte de una etapa cognoscitiva superior, en la que el niño ya evoca una situación vivida y es capaz de recrearla jugando (el niño ha adquirido la capacidad de representación). Con este juego el niño practica y consolida las experiencias vividas: juega a cocinar, va a comprar, va al médico etc. Cuando representa un personaje de modo espontáneo, el niño ensaya i prueba distintas maneras de “ser”, lo que le resulta de gran utilidad y le ayuda a desahogarse en situaciones más difíciles, como en el periodo de adaptación (Balaban, 2003).

Según Garaigordobil y Fagoaga (2006) este tipo de juego tiene un gran valor para el desarrollo y adaptación social del niño. En síntesis, el juego simbólico:

- *Estimula la comunicación, la cooperación con los iguales y el desarrollo de variadas habilidades sociales:* Al querer imitar los roles adultos, el niño entra en interacción y debe comunicarse con otros niños, con los que negocia, distribuye roles, aprende a cooperar y a ayudar.
- *Amplía el conocimiento del mundo social del adulto y prepara para el trabajo:* Cuando el niño juega a que es un médico o reproduce escenas cotidianas, observa, descubre y aprende sobre las normas que nos rigen y nuestras relaciones. A medida que crece, el niño amplía el conocimiento de hechos, situaciones y realidades, aprendiendo normas de comportamiento social.
- *Es un contexto de aprendizaje de la cultura:* Sus juegos son un reflejo del ambiente cultural en el que vive, ya sea en la temática o en las estrategias comunicativas que utiliza.
- *Promueve el desarrollo moral, porque el juego es escuela de autodomínio, voluntad y asimilación de normas de conducta:* El juego contribuye al desarrollo moral del niño porque le ayuda a superar su egocentrismo. Cuando el niño se pone en el lugar de otra persona, obtiene otros puntos de vista y perspectivas que le ayudan a aprender un comportamiento social y a asimilar distintas normas de conducta. El juego simbólico en si es una paradoja, porque por un lado es libre, pero por otro implica que el niño se restrinja a si mismo (autodomínio) asumiendo otro rol sujeto a comportamientos y normas de conducta.
- *Facilita el autoconocimiento, el desarrollo de la conciencia personal:* A través del juego el niño desarrolla su autoconocimiento, porque explora su lugar en el mundo,

sus relaciones sociales y las normas de conducta. En este contexto tan rico el niño toma conciencia de si mismo y de los demás.

Los rincones de juego simbólico en el aula de educación infantil entonces se convierten no sólo en una herramienta para ayudar al desarrollo de este juego, sino que son una estrategia pedagógica que da respuesta a la necesidad de integrar las actividades de aprendizaje con las necesidades básicas del niño (Laguia y Vidal, 1987). Aunque no son imprescindibles para que se de el juego simbólico (porque el niño tiene una imaginación infinita y cualquier objeto puede transformarse en lo que el niño imagine), sí que lo potencian. De este modo, es beneficioso que el aula de educación infantil cuente con estos espacios delimitados: la casa, el mercado, el restaurante, la peluquería etc. Espacios cotidianos que el niño conoce y en los que asumirá roles distintos de los habituales y representará situaciones vividas o imaginadas mediante la dramatización y verbalización. Además, estos espacios facilitan que el niño represente situaciones en las que ha presentado dificultades emocionales, lo que le ayudará a superarlas (Bassedas, Huguet y Solé, 1996).

### **3. METODOLOGÍA: PROYECTO DE ADAPTACIÓN**

#### **3.1 PRESENTACIÓN DEL PROYECTO**

Se propone un proyecto de adaptación a la escuela infantil que sirva de modelo a educadores para ser aplicado en sus aulas durante el periodo de adaptación. En este proyecto de adaptación se contemplan los objetivos, las actuaciones, horarios y otros aspectos relevantes que se llevarán a cabo durante el periodo de adaptación. Está contemplado para ser aplicado en un aula de niños de 3 años, ya que es un curso donde muchos niños empiezan la escolarización por primera vez en sus vidas. Los que ya asistieron a la guardería normalmente cambian de centro, por lo que de nuevo se hace necesario un periodo de adaptación. Por supuesto, dicho proyecto debe adaptarse a cada centro en concreto y acorde a sus necesidades y características (horarios del centro, disponibilidad de los padres etc.).

En este proyecto los padres (u otra figura de referencia del niño cuando no sea posible) se convierten en pieza clave para asegurar una adaptación satisfactoria y respetuosa con el niño, a la vez que se involucran conjuntamente con sus hijos y maestras en la creación de los espacios de juego simbólico del aula a partir de materiales reciclados. Es importante tener en cuenta las dificultades que pueden presentarse con las familias, por ejemplo encontrarnos con algunas reticentes a realizar el periodo de adaptación, por las dificultades organizativas que les va a llevar o porque realmente no pueden contar con alguien de confianza que supla su lugar acompañando al niño. En estos casos es imprescindible un buen diálogo con estas familias, buscar un término medio y hacerles entender las necesidades de su hijo/a. Si aún así resulta imposible, deberemos comprender y apoyar su decisión, aumentando la colaboración e intercambio de información sobre el niño por otras vías (por ejemplo vía telefónica), pues se trata de trabajar en colaboración por el bien del niño. Las relaciones familia-maestra deben ser buenas por el bien del alumno y empezar con confrontaciones no es lo deseable.

El proyecto se evaluará mediante la observación y recogida de información del niño en el aula, complementándose con la información que nos proporcionaran las entrevistas con los padres.

## **3.2 OBJETIVOS DEL PROYECTO DE ADAPTACIÓN**

### **3.2.1 Objetivo general del proyecto de adaptación**

- Lograr una satisfactoria adaptación a la escuela de los niños de 3 años.

### **3.2.2 Objetivos específicos**

- Establecer una buena relación alumno-maestra, basada en el afecto y la confianza, con el fin de que el alumno se quede feliz en la escuela cuando no están sus padres.
- Lograr una buena relación, entendimiento y traspaso de información entre los padres y la maestra a fin de facilitar la adaptación y bienestar del niño.
- Cohesionar el grupo de padres, alumnos y educadores a fin de establecer buenas relaciones a lo largo del curso.
- Crear un clima de aula afectuoso, distendido y seguro.
- Conocer la escuela: patio, aula de referencia, aula de psicomotricidad, comedor y otras estancias a fin de que los alumnos se muevan con seguridad y confianza por ellas.
- Adaptar el aula con la colaboración de padres y alumnos, a fin que los niños se hagan suyo el espacio y se muevan y sientan a gusto en él.
- Crear los espacios de juego simbólico del aula que les servirán a lo largo del curso para jugar y desarrollar la imaginación y habilidades sociales de los niños.
- Concienciar a padres y alumnos en el respeto al medio ambiente y la importancia y necesidad de reciclar materiales para crear rincones o juguetes en la escuela y fuera de ella.

## **3.3 TEMPORALIZACIÓN DEL PROYECTO DE ADAPTACIÓN**

Una propuesta de calendario de proyecto de adaptación para estas primeras tres semanas queda detallada en el anexo 7.4 del trabajo. Este calendario deberá ser modificado y adaptado a las necesidades y horarios de cada centro educativo en particular.

**Inicio del proyecto de adaptación:** El proyecto se iniciará cuando empiece el curso escolar, aunque previamente se realizará una reunión con las familias para darles la bienvenida, tener un primer contacto y dar información sobre el periodo de adaptación.

**Finalización del proyecto de adaptación:** Al finalizar la tercera semana de curso se darán oficialmente por finalizadas las actividades previstas con los padres y no será necesario en la mayoría de casos contar con su presencia durante la jornada. Sin embargo en casos concretos, si es necesario más tiempo, se establecerán planes individualizados según el niño hasta lograr que se adapte bien.

Al empezar la semana 4, y finalizando el periodo de adaptación, el horario escolar sería el habitual de la escuela, aunque dejando a las familias la decisión de que los niños no asistan por las tardes hasta que estén bien adaptados y asistan contentos. Los niños que necesitaran quedarse a comer en la escuela también empezarían a quedarse paulatinamente.

### 3.4 DESARROLLO DEL PROYECTO

El proyecto de adaptación que propongo se alarga durante las tres primeras semanas de curso, pero siempre teniendo en cuenta que no es un proyecto inamovible, sino que debemos contemplar a cada niño como un ser singular y que puede que deba flexibilizarse dicho proyecto: Si un niño requiere más presencia de los padres en el aula también debe brindársela. Del mismo modo, también deberemos atender las dificultades que puedan tener algunas familias para organizarse e intentar llegar a un consenso en caso que les resulte complicado realizar toda la adaptación, pactando una reducción de su presencia en las aulas, aunque en ningún caso debería suponer un perjuicio para el niño. El hecho que algunas familias no puedan acompañar a sus hijos de ninguna manera durante toda la adaptación (segunda y tercera semana) tampoco debe suponer un grave contratiempo si son pocos, ya que al menos la maestra y otras de soporte podrán brindar una atención más individualizada a estos niños en concreto, más que si no hubiera ningún niño acompañado por sus padres. Es una dificultad que se debe prever, pero que puede solventarse. Además, el hecho que en el aula haya un ambiente relajado y distendido, beneficiará a estos niños que no pueden ser acompañados por sus padres

durante toda la adaptación. No debemos contemplar este hecho como un grave contratiempo.

### 3.4.1 Antes de empezar el curso

El primer paso del proyecto de adaptación será realizar una reunión con todos los padres antes del inicio del curso, con la finalidad de darles la bienvenida, explicarles el funcionamiento de la escuela y cómo se realizará la adaptación. Es importante tener este primer contacto para que los progenitores conozcan al maestro y su metodología, y le formulen las preguntas necesarias. En dicha reunión explicaremos por qué la adaptación se realiza de este modo, resolviendo todas las dudas que puedan plantearse. También se repartirá una carta a los padres (anexo 7.1), una hoja con el calendario y horarios de la adaptación (anexo 7.4) y pautas y consejos para realizarla (anexo 7.2). Estos documentos serán un resumen de lo que se tratará y expondrá en la reunión. Es conveniente también que cada familia pueda tener un encuentro a solas con el maestro, a fin de poder proporcionar una información más detallada de cada alumno, manifestar aquello que les preocupa en particular y que consideren que el maestro debe conocer. Esta entrevista inicial tendrá lugar durante las tardes del periodo de adaptación, dado que en este horario de tarde los niños todavía no asistirán al centro.

### 3.4.2 Inicio

La primera semana de curso los niños estarán con los padres todo el tiempo en horario reducido, para que se familiaricen con el espacio (aula y escuela) y las nuevas maestras y compañeros al mismo tiempo que se sienten seguros y confiados por la presencia de los progenitores. A continuación se propone un plan para el primer día de escuela, teniendo en cuenta que la asistencia será de 1 hora y media, y que las familias estarán repartidas en dos grupos los tres primeros días, para que el ambiente de aula sea más tranquilo y la maestra pueda conocer a las familias y alumnos de una manera más personalizada:

- Bienvenida y presentaciones: El primer día, conforme vayan llegando los alumnos, nos saludaremos y presentaremos. Deberá ser una cálida bienvenida, cariñosa. Deberá procurarse atender a cada niño /familia individualmente.

Cuando el grupo esté completo nos sentaremos en círculo al suelo, cada niño con su padre/madre, y nos conoceremos mejor: padres y niños dirán sus nombres a los compañeros y entablaremos una conversación. Cantar una canción popular que todos conozcan ayudará también a relajar el grupo.

- Descubrimos nuestra aula: A continuación invitaremos a los niños y sus padres a descubrir el aula, dejar los materiales (bata, ropa de recambio etc.) en su sitio, que empiecen a hacerse suyo el espacio eligiendo en qué perchero colgar su chaqueta o dónde sentarse.
  
- Conocemos la escuela: Visitaremos la escuela con los padres y niños, para conocer mejor todos los espacios en los que se moverán los niños: el patio, aula de psicomotricidad, comedor, la biblioteca etc. Podemos dejar que jueguen en los espacios que les llamen la atención, como el aula de psicomotricidad, o explicarles un cuento en la biblioteca. Al finalizar, regresaremos al aula para continuar jugando y hablando hasta que se sea la hora de irse.
  
- Despedida: Nos despedimos afectuosamente de niños y padres.

El segundo y tercer día seguirán una pauta similar: es un tiempo para irse ubicando y conociendo. Ya pueden ir colgando la chaqueta en su sitio y ponerse la bata, con la ayuda de sus padres, empezado así a seguir estas pequeñas rutinas que les dan seguridad. El juego libre en el aula es importante, ya sea solos o con otros niños, para ir moviéndose en libertad por el aula, cogiendo confianza. La maestra debe aprovechar la presencia de los padres, que hará que los niños estén tranquilos jugando, para acercarse a los niños y empezar a interactuar y conocerlos, jugando a su lado y sembrando así la confianza entre ellos.

También debe aprovecharse estos días de primer contacto para llevar a cabo actividades conjuntas con el objetivo de cohesionar y conocerse mejor todo el grupo, como las siguientes:

**Tabla 3.** Actividades con las familias.

actividad	objetivo	descripción	materiales
<b>Hacer un mural de la familia</b>	Lograr un mejor conocimiento y acercamiento de las familias. Posteriormente será un material reconfortante para el niño durante la separación.	Las familias elaborarán un gran mural que se colgará en el aula y que incluirá fotos de cada familia bajo el nombre del niño. Los niños decorarán el mural estampando sus manos con témpera de dedos, dejando allí su huella.	Papel mural, colores, pinturas, tijeras, pegamento, fotos de las familias.
<b>Palomitas saltarinas</b>	Cohesionar el grupo mediante una actividad lúdica y conocer los nombres de niños y familias.	Sentados en el suelo y en círculo con sus padres, la maestra simular� preparar palomitas que empiezan a estallar a medida que dice los nombres de niños y padres. Cuando oigan su nombre los participantes saltar�n y se quedarán de pie hasta que todas hayan "estallado".	Ninguno

Elaboración propia

### 3.4.3 Creación de rincones de juego simbólico.

El cuarto día se fusionan los dos grupos de alumnos y padres. Tras las presentaciones (como el primer día, pero ya con los dos grupos) y ya más ubicados, la maestra dividirá la clase en 8 grupos de padres con sus hijos (3-4 familias en cada grupo). Entre todos se pondrán de acuerdo para crear un espacio por grupo: la cocinita, la tienda, una casita, una cuna etc. Partiendo del material disponible y el que hayan aportado las familias se iniciará la actividad de creación de los rincones de juego simbólico. Podemos enseñar algunas fotografías a los padres, como las que se adjuntan en el anexo 7.5, para aportar ideas. Los padres irán trabajando con sus hijos, si quieren participar, durante los tiempos asignados a esta actividad (los padres ya dispondrán del calendario de actividades con antelación). La maestra ir  pasando por los espacios para hablar e ir conociendo mejor a las familias. Estos momentos compartidos, estos diálogos, irán sentando una confianza entre los padres y la maestra, confianza que se extenderá a los

hijos posteriormente. Los padres realizarán las labores más complicadas de creación (recortar, pegar, grapar) mientras que los niños pueden realizar la parte más artística: pintar los rincones, decorarlos con *gomets* etc.

Debe animarse al niño a participar en la creación de los espacios pintando, decorando o aportando ideas, junto a sus padres, pero no debe forzársele a participar si prefiere estar jugando a otras cosas, el niño debe sentirse a gusto y necesitará su tiempo para ubicarse e ir conociendo a la maestra y compañeros.

Es en este cuarto día, en el que los niños y padres harán la mañana completa, que puede introducirse el desayuno conjunto, también como momento que favorecerá el diálogo y cohesión del grupo. A partir de aquí se irá trabajando a ratos en la creación de los espacios, teniendo en cuenta que las familias deben disfrutar junto con sus hijos de la actividad. En ningún caso debe contemplarse como una obligación ni trazarse como objetivo terminar lo que se ha empezado. Hay mucho tiempo por delante y los niños con la maestra pueden ir trabajando y modificando los espacios a su gusto durante las siguientes semanas, aunque ya no estén los padres.

### **Recursos necesarios para la creación de los rincones de juego simbólico:**

- **Materiales:** Cajas de cartón muy grandes (como las de electrodomésticos), pinturas, pinceles, pegamento, grapadoras, retales de telas variadas, tapones de botellas, cd's sin uso y otros materiales reciclados que puedan aportar las familias.
- **Económicos:** El coste es muy bajo, dado que en la creación de los espacios se quiere promover el reciclaje. Las cajas nos las pueden facilitar los comercios del barrio, y las telas y otros materiales las familias las pueden ir trayendo de su casa. También las familias pueden traer tetra-bricks vacíos, hueveras y otros envases para abastecer de alimentos la cocinita o el supermercado de juguete.

### 3.4.4 Los siguientes días: Los padres empiezan a salir del aula.

A partir de la segunda semana los padres empezarán a abandonar las aulas de un modo progresivo que aumentará día a día, a medida que también aumente la confianza y seguridad del niño con su maestra, el lugar y sus compañeros. El primer día que salgan del aula será a la hora del patio, al coincidir con un tiempo que resulta especialmente placentero, y sólo durante 30 minutos. Durante este rato los padres pueden esperar en alguna otra aula del centro.

Previamente los padres hablarán sobre esta primera separación con sus hijos, con cariño y transmitiendo seguridad y confianza en que todo irá bien. Esta separación podría contemplarse como un pacto entre padres e hijos, en el que ambas partes estén de acuerdo.

Recordaremos a los padres las pautas (anexo 7.2) para las despedidas, que se habían redactado y entregado por escrito junto a otras recomendaciones el día de la reunión, con la intención de que la separación no sea difícil para el niño. Las recomendaciones son:

- Siempre despedirse del niño, nunca marchar de escondidas ni mentir, pues aumentaría su inseguridad y desconfianza.
- La despedida debe ser breve, intentando no mostrar nuestra preocupación y malestar, mostrándonos seguros de que todo irá bien para poderlo transmitir al niño.
- Hablar al niño con cariño y firmeza al mismo tiempo, informándole de cuando regresaremos.
- Un abrazo, un “te quiero” o un beso (el ritual que siga habitualmente cada familia) y salir.

En estos momentos de primeras separaciones probablemente será difícil llevar a cabo actividades dirigidas, porque puede que algún niño acabe llorando y necesite ser consolado. Y ser consolado significa atenderle individualmente, abrazarle e interesarse por su malestar. Si planeamos una actividad grupal, el niño no podrá ser consolado. Por

este motivo, se sugiere que la actividad principal sea el juego libre y espontáneo con los juguetes del aula y espacios de juego simbólico que se están creando, dado las ventajas –mencionadas en el marco teórico- que comporta jugar a la hora de afrontar situaciones difíciles. Es muy importante que la maestra participe de este juego con los niños de manera personalizada, para acercarse más a ellos y conocerse. Es una manera de crear vínculos, interaccionando con ellos, mostrando que sientes interés por sus juegos, a la vez que puede hablar con los niños de cómo se sienten. Dejar peluches y muñecas en el aula, para que jueguen con ellos, es una buena herramienta para expresar sus sentimientos. Conforme estén más tranquilos podremos iniciar actividades más dirigidas, contar cuentos o hacer una representación con títeres.

A partir de la 4ª semana se podría dar por finalizado el periodo de adaptación con los padres, aunque puede que algún niño todavía necesite alargarlo si manifiesta llanto, tristeza o apatía que se alarga más allá de los minutos posteriores a la despedida y a lo largo de la mañana, sin poderlo consolar. En este caso se actuará según sea necesario y se trazarán proyectos individualizados para cada niño hablándolo con las familias. De este modo, la adaptación se alargaría lo que fuera necesario, atendiendo siempre a las características únicas de cada niño y su familia. Es importante tener en cuenta que un proyecto de tales características debe ser flexible y adaptarse a cada niño, familia y circunstancia.

### **3.4.5 Otras actividades para el periodo de adaptación**

Se proponen las siguientes actividades por su valor pedagógico durante el periodo de adaptación, para ayudar a afrontar la separación:

**Tabla 4.** Otras actividades para el periodo de adaptación

actividad	objetivo	descripción	materiales
<b>Esconder y encontrar tesoros</b>	Trabajar e interiorizar el concepto de aparición-desaparición.	La maestra esconde un “tesoro” que los niños deben encontrar siguiendo sus pistas. Esta actividad contribuirá a que el niño comprenda mejor que sus padres se marchan, pero vuelven a aparecer después, al igual que los objetos escondidos y encontrados.	El “tesoro”, que puede ser un caramelo, un bombón, una bola de plastilina etc.
<b>Hacer una careta</b>	Trabajar e interiorizar el concepto de aparición-desaparición.	Con una hoja de cartulina haremos una careta a partir de plantillas de animales que los niños escojan según sus gustos. Los niños la pintarán y la maestra las recortará y pondrá la goma para que puedan jugar a ponérsela delante de un espejo. A los tres años algunos niños temen a las caretas porque piensan que pueden desaparecer o transformarse si se la ponen. Todavía no tienen bien asimilada la idea de que si alguien se va no es porque deje de existir. Por ejemplo, pueden creer que quien está debajo ya no está y que ahora hay un perro. Que el niño se la ponga y saque frente un espejo le ayudará a comprender que esto no es así, que sigue siendo él mismo aunque no se vea, y le ayudará a asimilar las separaciones que tienen lugar durante el periodo de adaptación.	Espejos, cartulinas, gomas y colores.
<b>¡Ahora me voy yo!</b>	Estimular su autonomía y capacidad de separarse.	Cuando el niño se sienta bien y seguro en el aula, podemos empezar a pedirle pequeños encargos, como llevar unas hojas al aula del lado (no más lejos porque todavía no conoce el centro). El niño así verá que él también es capaz de salir, separarse y regresar, aumentando su autonomía y autoestima.	El objeto que se traslada.

Elaboración propia

### 3.5 EVALUACIÓN DE LA ADAPTACIÓN

Dado que el objetivo del proyecto de adaptación es “lograr una satisfactoria adaptación a la escuela” el objeto principal a evaluar es si se ha logrado dicha

adaptación. Para evaluar cómo se desarrolla partiremos de la observación, la recogida de información y del diálogo diario con las familias, que será fácil mantenerlo al pasar éstas largos ratos en el aula.

Poco después de finalizar el periodo de adaptación oficial establecido (al cabo de un mes aproximadamente) nos reuniremos con cada familia para ver con más detalle cómo ha resultado dicha adaptación en cada niño en particular. En dicha entrevista también obtendremos más información: cómo está el niño en casa, si tiene una actitud normal, si habla contento de lo que ha hecho en la escuela, si tiene ganas de regresar. Esta entrevista nos va a dar información muy valiosa que nos permitirá pensar si el niño se está adaptando bien a la escuela, aparte de lo que observamos en el aula. En la escuela nos fijaremos en los siguientes ítems que también nos proporcionarán información del estado del niño. Será útil rellenar una ficha de evaluación del periodo de adaptación (como la que se incluye en el anexo 7.3) para cada alumno, para llevar un control y proporcionar información más objetiva a los padres. Debería contemplar los siguientes ítems:

- ✓ Si entra feliz por la mañana al aula.
- ✓ Si se despide tranquilo y seguro de sus padres.
- ✓ Si el niño se muestra tranquilo y relajado durante la jornada.
- ✓ Si conoce y se mueve con seguridad por el aula y el patio.
- ✓ Si tiene una buena relación y comunicación con su maestra.
- ✓ Si tiene una buena relación y comunicación con sus compañeros.
- ✓ Si juega en el aula y en el patio.
- ✓ Si participa y colabora en las actividades y propuestas.

En caso que se observara que la adaptación no está siendo satisfactoria, hablaremos con los padres con la intención de trazar un proyecto individualizado para el niño, en el que la familia esté de acuerdo. Podría solucionarse con más tiempo de presencia de los padres en el aula o reducir la jornada escolar hasta que esté más tranquilo i feliz.

## 4. CONCLUSIONES

El objetivo general del trabajo era “Diseñar un proyecto de adaptación a la escuela para los niños de tres años, acorde a sus necesidades emocionales, y con la presencia y colaboración de las familias en el aula, con el fin de lograr una satisfactoria adaptación”, proyecto que ha sido desarrollado a lo largo del capítulo 3 del presente trabajo. Se ha propuesto un proyecto de adaptación en el que el niño es acompañado por sus padres acorde a sus necesidades emocionales y afectivas durante las tres primeras semanas de curso, disminuyendo progresivamente la permanencia de los padres en el aula. Durante este periodo los padres participan activamente en el aula junto al niño, acompañándole, jugando y creando espacios y materiales de juego simbólico en un clima alegre y distendido que favorecerá la adaptación. Mientras tanto, el niño se adapta a su entorno, compañeros y establece un vínculo con su maestra, pasos previos para lograr quedarse en la escuela feliz cuando ya no estén sus padres. Para realizar el proyecto, además, era necesario centrarnos en los siguientes aspectos:

1.- *Realizar una revisión teórica de los aspectos que influyen en la adaptación a la escuela infantil, como el apego y la figura del maestro:* El trabajo ha desarrollado los dos factores que se considera que más influyen en la adaptación a la escuela: la figura del maestro y el apego. Se ha contemplado el maestro como guía y orientador de los padres durante el periodo de adaptación, transmitiéndoles la comprensión y confianza necesaria a través del diálogo, a la vez que se convierte, con afecto, en figura de referencia para los niños en ausencia de sus padres. Por otra parte, la teoría del apego que desarrolló Bowlby se constituye en este trabajo como base para entender muchas de las necesidades, comportamientos y reacciones del niño durante el periodo de adaptación. Se ha desarrollado su significado y hecho una revisión de las conductas de apego que establece el niño con su madre o figura de referencia para poder comprender cómo influye.

2.- *Analizar cómo los niños afrontan la separación de sus padres al incorporarse a la escuela:* Se ha constatado que la separación de sus padres a esta edad puede no ser comprendida por el niño, que puede sentirla incluso como un abandono. También se ha visto que el tipo de apego que haya establecido el niño con su madre influye a la hora de afrontar la separación: Si ha establecido un apego seguro el niño confiará en ella, sabe

que volverá y tolerará mejor la separación. Además, el niño establecerá mejor nuevos vínculos con su maestra y compañeros, necesarios para lograr una adaptación satisfactoria. Por el contrario, un tipo de apego inseguro provoca muchos temores e inseguridades en el niño ante la separación, al igual que dificultades para establecer nuevas relaciones, por lo que su adaptación puede verse frenada.

*3.- Justificar la necesidad de la presencia de los padres en el periodo de adaptación en base a los estudios e investigaciones realizados:* Se ha justificado que el niño acompañado en el aula por sus padres, su base segura, afronta mejor el periodo de adaptación porque con su presencia en el aula, el niño explora con seguridad el espacio y establece nuevas relaciones con más confianza, entre ellas con su maestra. Los padres brindan la seguridad necesaria al niño hasta que se sienta preparado para separarse de ellos progresivamente, respetando así sus necesidades emocionales de afecto y acompañamiento durante este difícil periodo y haciendo una transición progresiva de la casa a la escuela.

*4.- Concienciar a padres y educadores de la importancia y ventajas de ofrecer una adaptación respetuosa con el niño y que contemple su bienestar emocional:* El presente trabajo, en su conjunto, ha pretendido brindar una información útil sobre aspectos de desarrollo del niño que ayude a comprender la necesidad de tratar al niño con respeto, es decir, atendiendo a sus necesidades emocionales y afectivas. Durante el periodo de adaptación, momento de especial vulnerabilidad en el niño, es importante brindarle el acompañamiento y apoyo necesario para poder ayudarle a hacer la transición casa-escuela de modo satisfactorio, de modo que el niño supere el reto con la seguridad y confianza necesaria que le ayudarán a afrontar nuevos retos futuros.

*5.- Informar sobre los beneficios del juego simbólico y la importancia de la creación de rincones de juego simbólico en el aula, como parte del proyecto de adaptación a la escuela:* Se ha realizado una revisión de lo que es el juego simbólico y los beneficios que aporta, especialmente centrándonos en el periodo de adaptación ya que contribuye a que el niño comprenda y supere la angustia ante la separación. Los rincones de juego simbólico en el aula potencian este tipo de juego, por lo que se justifica su creación y se convierten en “excusa” para realizar una actividad útil y distendida que favorezca la cohesión grupal a la vez que permite a los niños hacerse suyo el espacio.

En conclusión, este trabajo ha aportado un proyecto de adaptación a la escuela distinto y alternativo, que antepone las necesidades de los niños frente a las de los adultos. Las actuaciones que se llevan a cabo en el proyecto no se proponen porque sí y se han podido justificar a lo largo del marco teórico.

La principal limitación de este proyecto ha sido no haberse podido desarrollar todavía en el aula, por lo que las conclusiones son meramente teóricas, aunque fundamentadas. Quedaría por analizar, tras poder desarrollar el proyecto, si se siguen cumpliendo. Las posibles dificultades y lagunas con los que podría encontrarse el proyecto en la práctica no han podido ser detectadas todavía con certeza. Es de prever que la principal dificultad cuando se implemente se dará en el grado de implicación de las familias y cómo solventar este hándicap, ya sea porque realmente no pueden realizar el periodo de adaptación por motivos laborales o algunas incluso porque no lo desean. El perfil de las familias en una sociedad es muy variado, así como su interés e implicación por el bienestar y educación de sus hijos. Es un reto que debemos asumir.

## 5. PROSPECTIVA

El presente proyecto de adaptación es una nueva experiencia que abre las puertas a seguir investigando cómo realizar el mejor proceso de adaptación para los niños. Partiendo de una metodología de investigación-acción, el proyecto tiene la intención de aplicar las conclusiones alcanzadas a un escenario real, el aula, para tratar de mejorar el proceso de adaptación. Una vez el proyecto sea aplicado, de dicha experiencia podremos recoger y analizar posteriormente la información, de modo que podamos ver realmente cuáles son los puntos fuertes y débiles de dicho proyecto, reflexionar entorno a ellos e intentar mejorarlo de cara a los próximos cursos, introduciendo los cambios necesarios. Estas acciones deberían repetirse cada año, con carácter cíclico, con la intención de mejorar el proceso de adaptación y la atención al alumnado y sus familias. Cada inicio de curso nos brindará nuevas experiencias que probablemente nos harán replantear objetivos y acciones del proyecto de adaptación: familias que no quieren colaborar, niños que no se adaptan al mismo ritmo que otros niños, rincones de juego simbólico que no cumplen su función o demasiada gente en tan poco espacio son situaciones con las que nos podemos ir encontrando y que nos harán replantear aspectos del proyecto para mejorarlo.

Además, podrían abrirse nuevas líneas de investigación, por ejemplo sobre qué necesitan realmente los niños de sus padres durante el periodo de adaptación: ¿necesitan que los padres hagan actividades a su lado?, ¿o su sola presencia en un rincón del aula sería suficiente para proporcionar el acompañamiento y seguridad que el niño necesita durante la adaptación? También el proyecto enlazaría con un estudio sobre la implicación de las familias en la educación de sus hijos, y abre futuras líneas de investigación relacionadas con el bienestar de los niños de esta edad y sus necesidades emocionales durante esta difícil transición del hogar a la escuela. Además, serviría para profundizar más en la relación existente entre el apego y la adaptación a la escuela y, por extensión, a otros entornos desconocidos para el niño. En definitiva, se abren nuevas vías de investigación que pueden resultar de utilidad en nuestra labor docente.

Cuando al inicio del trabajo se estableció como objetivo “Diseñar un proyecto de adaptación a la escuela para los niños de tres años, acorde a sus necesidades emocionales, y con la presencia y colaboración de las familias en el aula, con el fin de

lograr una satisfactoria adaptación” no se estaba pensando solamente en ofrecer una experiencia de adaptación “sin traumas” que fuera válida para aquel momento. Las necesidades afectivas del niño van más allá y a través del tiempo: es acompañarles en su proceso de crecimiento y maduración con respeto, guiarles en sus aprendizajes, ayudarles a superar las dificultades con nuestra empatía y afecto. Y todo esto desde la familia y desde la escuela. No deja de ser contradictorio que la sociedad requiera de adultos emocionalmente sanos, pero este adulto se gesta en los primeros años de vida, y a menudo las actuaciones llevadas a cabo desde las escuelas y familias van en la línea contraria, obviando sus sentimientos y necesidades de acompañamiento, comprensión y contacto, aunque más por desconocimiento y tradición, que por mala voluntad. Lo cierto es que en muchos entornos no se contemplan nuevos estudios que podrían aportar soluciones a problemas presentes. En este aspecto, la psicóloga Torras de Beà (2010) afirma: “Incurrimos en una grave contradicción: se dedica esfuerzo y dinero a investigar sobre la evolución del cerebro y de las capacidades personales, intelectuales y sociales del niño, pero luego se hace caso omiso de los resultados”. (p.23). Efectivamente, ya hemos expuesto en el marco teórico los factores que pueden influir en la adaptación escolar. Entonces, ¿qué ocurre en las escuelas que no se contemplan y se siguen poniendo por delante las necesidades y comodidades de los adultos frente a las emocionales de los niños?

El periodo de adaptación no deja de ser una pequeñísima parte de tiempo en la vida del niño, pero su resolución puede dejar huella en él durante toda la vida. Lograr una adaptación en la que el niño se sienta respetado en todo momento, es decir: que se sienta comprendido, que pueda manifestar sus sentimientos de tristeza o ira con libertad y sin ser juzgado, que se sienta acompañado durante todo el proceso por adultos que empatizan con él y lo reconfortan cuando lo necesita, que se ponen en su piel y comprenden sus miedos; todas estas acciones contribuirán a que el niño, una vez superada con éxito la adaptación, crezca emocionalmente, que madure un poco más y aumente su autoestima, y con la seguridad y confianza necesarias para afrontar otros futuros retos con éxito.

Una de las intenciones de este proyecto de adaptación era contribuir un poco más, acercarse, a esta escuela tan necesaria en los actuales tiempos y contribuir a la reflexión por parte de los centros y familias sobre cómo se atienden las necesidades de los niños

hoy en día. En nuestro país queda mucho por hacer en este sentido, y las pocas medidas de conciliación familiar que existen no contribuyen a que las familias puedan acercarse a las escuelas y acompañar a sus hijos cuando lo necesiten, por ejemplo durante el periodo de adaptación. Queda entonces por delante desde la sociedad luchar por conseguir estas medidas, y desde los centros educativos trabajar por el bienestar del niño ante todo, en colaboración con las familias.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alpi, L. y otros. (2003). *Adaptación a la escuela infantil*. Madrid: Narcea.

Ainsworth, M.D.S. (1982). *Attachment – retrospect and prospect. The place of Attachment in Human Behaviour*. Londres: Routledge.

Ainsworth, M.D.S., Bell, S. y Stayton, D (1974). Infant-mother attachment and social developments: Socialisation as a product of reciprocal responsiveness to signals. En Richards, M., *The integration of a child into a social world*. Londres: Cambridge University Press.

Ainsworth, M.D.S y Wittig, B.A. (1969). Attachment and exploratory behaviour of one-year-old in a strange situation. En Foss, B.M., *Determinants of Infant Behaviour, vol. 4*. Londres: Methuen.

Ainsworth y otros. (1978). *Patterns of attachment – A psychological study of the strange situation*. Hillsdale: Erlbaum.

Balaban, N. (2003). *Niños apegados, niños independientes: orientaciones para la escuela y la familia*. Madrid: Narcea.

Bassedas, T., Huguet, T. y Solé, I. (1996). *Aprender i ensenyar a l'educació infantil*. Barcelona: Editorial Graó.

Bowlby, J. (1951). *Maternal Care and Mental Health*. Monográfico de la Organización Mundial de la Salud, serie 2.

Bowlby, J. (1986). *Vínculos afectivos. Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.

Bowlby, J. (1989). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos Aires: Paidós.

Cox, F. y Campbell, D. (1968). Young children in a new situation with and without their mothers. *Child Development*, 39, 123-132.

Erikson, E. (1982). *Infancia y sociedad*. Barcelona: Paidós.

Furman, E. (1974): *A child's parent dies: Studies in childhood bereavement*. New Haven: Yale University Press.

Garaigordobil, M. (2007). Intervención Psicoeducativa para el desarrollo de la Personalidad Infantil: Los Programas JUEGO. En *Congreso Internacional de Orientación Educativa y Profesional: Nuevos enfoques educativos y su repercusión en la orientación escolar*. Castellón: Universitat Jaume I.

Garaigordobil, M. y Fagoaga, J.M. (2006). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Geddes, H. (2006). *El apego en el aula. Relación entre las primeras experiencias infantiles, el bienestar emocional y el rendimiento escolar*. Barcelona: Editorial Graó.

Katan, A. (1961). Some thoughts about the role of verbalization in early childhood. En *The psychoanalytic study of the child*, vol. 16. New York: International Universities Press.

Laguia, M. J. y Vidal, C. (1987). *Racons d'activitat a l'escola bressol i parvulari*. Barcelona: Editorial Graó.

Mahler, M.S., Pine, F. y Bergmand, A. (1975). *El nacimiento psicológico del infante humano*. Buenos Aires: Marymar.

*ORDEN ECI/3960/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil*. Boletín Oficial del Estado, 5, de 5 de enero de 2008.

*REAL DECRETO 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil.* Boletín Oficial del Estado, 4, de 4 de enero de 2007.

Resch, R.C.(1975). *Separation: Natural observations in the first three years of life in an infant day care unit.* New York: New York Univesity.

Rheingold, H. and Eckerman, C. (1971). Departures form the mother. En H. R. Schaffer, *The origins of human relations.* New York: Academic Press.

Schaffer, H.R. y Emerson, D.E. (1964). The development of social attachments in infancy *Monographs of the Society for Resarch in Child Development, 24.*

Schore, A.N. (2000). The effects of early relational trauma on right brain development, affect regulation and infant mental health. *Mental Health Journal*, vol. 22, 201-269.

Sroufe, LA. (1983). Infant-caregiver attachment and patterns of adaptation in pre-school: the roots of maladaptation and competence. *Minnesota Symposium of Child Psychology*, vol. 16, 41-83.

Torras de Beà, E. (2010). *La mejor guardería, tu casa.* Barcelona: Plataforma Editorial.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Comellas, M. J. (2009). *Família i Escola: Compartir l'educació.* Barcelona: Editorial Graó.

Corbella, C. y Soldevila, B. (2010). *Receptes per cuinar un bon curs. Reflexions i recursos per a l'adaptació a P3.* Tarragona: La Xaveta Edicions.

Febrer, I. y Jansà, E. (2010). Comença l'escola bressol. Un procés de familiarització. *Infància: Educar de 0 a 6 anys*, 176, 17-22. Barcelona.

Febrer, V. (2011). *Sobre el procés d'adaptació.* *Guix d'Infantil*, 59. Barcelona: Editorial Graó.

## 7. ANEXOS

### 7.1 CARTA A LOS PADRES SOBRE EL PROCESO DE ADAPTACIÓN

Queridos padres,

Bienvenidos a nuestra escuela y al nuevo curso que pronto iniciamos. A continuación os informo de cómo transcurrirán los primeros días de escuela (el periodo de adaptación), aspectos a tener en cuenta y también os adjunto el calendario especial de estas tres primeras semanas de curso.

Para algunos niños que no han estado escolarizados anteriormente esta será la primera vez que se alejan de su entorno, de su casa y de su familia. Para otros que ya han ido a otra escuela infantil igualmente será un gran cambio que les supondrá una nueva adaptación: a la nueva maestra, a nuevos compañeros y a nuevos espacios. En ambos casos se hace necesario un periodo que llamamos “de adaptación”, tiempo durante el cual el niño irá conociendo a sus maestros, los espacios de la escuela y sus compañeros, tiempo que necesitará para lograr sentirse a gusto en su nueva escuela, confiar en su maestra y despedirse con seguridad de vosotros. En definitiva, hasta que se sienta feliz y como en casa.

Para lograr que vuestro hijo logre adaptarse de manera satisfactoria hemos trazado un “proyecto de adaptación”, un proyecto que sigue un calendario particular y con una serie de actividades pensadas para que el niño progresivamente vaya cogiendo confianza con su maestra y su entorno. Para este periodo de adaptación, necesitamos contar con vuestra presencia y colaboración en el aula, que dará a vuestro hijo la seguridad necesaria hasta que se sienta feliz en su nueva escuela. Vuestro hijo os necesita. Entendemos que a veces en algunas familias puede ser difícil esta presencia, por lo que os pedimos que intentéis, en la medida de lo posible, que vuestro hijo cuente con vosotros o algún familiar cercano (abuelos, tíos etc.) que pueda acompañarle estos primeros días.

Vuestro hijo, acompañado por vosotros o algún miembro de la familia durante el

periodo de adaptación, se sentirá más seguro y confiado a la hora de explorar, jugar e incluso conocer a sus nuevos compañeros y a mi misma. Es importante para vuestro hijo que me conozca y confíe poco a poco en mi, de este modo también se quedará más feliz y tranquilo en el aula cuando os vayáis. Pero para afrontar estos nuevos retos os necesita a su lado, que le daréis la seguridad y confianza necesarias día a día.

La primera semana el niño estará con vosotros todo el tiempo, aunque haremos un horario reducido. A partir de la segunda semana empezaréis a salir del aula, cada día un rato más largo que irá incrementado a medida que el niño vaya adaptándose a estar sin vosotros y empiece a disfrutar de su estancia en la escuela. Al finalizar la tercera semana daremos por concluido oficialmente el periodo de adaptación.

Aprovecho para pedir también vuestra colaboración para traer materiales que puedan reciclarse: cajas de cartón, tapones, telas etc. Juntos crearemos la cocinita, la casita o el supermercado en el que jugarán vuestros hijos durante el curso. ¡Será una gran experiencia!

No dudéis en contactar con la escuela y preguntar por mí para solventar cualquier duda que se os presente. Muchas gracias.

Deseando conoceros pronto en persona, se despide:

La maestra.

## 7.2 PAUTAS Y CONSEJOS A LOS PADRES PARA EL PERIODO DE ADAPTACIÓN

Queridos padres,

A continuación les proporcionamos una serie de pautas y consejos a tener en cuenta durante el periodo de adaptación y que os pueden ser de utilidad. No duden en consultarnos cualquier duda que pudiera surgir. Gracias por vuestra colaboración.

### **En casa:**

- Hablar al niño de la escuela con optimismo, emoción y alegría, como un lugar donde hará amigos, jugará, aprenderá etc. Pero tampoco se debe ocultar que puede que los primeros días se sienta triste cuando papá y mamá se vayan, pero recalando que después regresarán. No se trata de que el niño se piense que en la escuela todo es bonito y que después se sienta engañado y defraudado ante esta primera experiencia. El niño debe ir mentalizado y asumir el reto con el optimismo y seguridad que le transmitiréis, debe saber qué se encontrará.
- Involucrar al niño alegremente en la preparación de los materiales y objetos necesarios: la ropa de recambio, la bolsita del desayuno etc. También involucrarle más adelante en buscar materiales que puedan reutilizarse en el aula para la creación de los espacios de juego simbólico (cajas de cartón, tapones etc.).
- Por la mañana no ir con prisas a la escuela. Despertarse temprano para poder ir tranquilos y hablando alegremente sobre la escuela, los amiguitos, los juguetes del aula, las cositas que nos podemos inventar con las cajas de cartón etc.
- Comprender los sentimientos del niño y darle apoyo siempre que lo necesite. Escucharle, no minimizar sus sentimientos diciendo “Esto no es nada” o “no se llora”, sino que ponerse en su lugar y aceptar sus sentimientos.
- Durante el periodo de adaptación es normal que el niño manifieste su ansiedad con regresiones (como hacerse pipí, dormir mal, chuparse el dedo, no vestirse solo etc.) o estar más rebelde: tener paciencia en estos casos y brindarle nuestro apoyo, ayuda y comprensión, pues a menudo se hace necesario retroceder para después continuar avanzando.

### **En el aula:**

- Hablar con la maestra con confianza sobre cualquier tema que nos preocupe, para que el niño vea que se establece un clima de cordialidad y que es una persona en la que puede confiar.
- Durante el transcurso de las actividades en el aula, preguntar al niño si quiere colaborar o preguntarle su opinión respecto lo que se está haciendo, pero no obligarle a participar si no quiere. Necesita tiempo para ubicarse y coger confianza.
- Nunca establecer comparaciones con otros niños: “Mira, José no llora y tu sí”. Cada niño necesita su tiempo y comprensión.

### **La despedida:**

- Siempre despedirse del niño, nunca marchar de escondidas ni mentir, pues aumentaría su inseguridad y desconfianza.
- La despedida debe ser breve, intentando no mostrar nuestra preocupación y malestar, mostrándonos seguros de que todo irá bien para poderlo transmitir al niño.
- Hablar al niño con cariño y firmeza al mismo tiempo, informándole de cuando regresaremos.
- Un abrazo, un “te quiero” o un beso (el ritual que siga habitualmente cada familia) y salir.

### 7.3 FICHA DE EVALUACIÓN DEL PERIODO DE ADAPTACIÓN

#### EVALUACIÓN DEL PERIODO DE ADAPTACIÓN

Alumno: .....

Grupo: .....Curso escolar: 201\_-201\_

Tutor/a: .....

*Marcar con una cruz donde convenga:*

	Sí	No	A veces
Entra feliz al aula por la mañana			
Se despide tranquilo y seguro de sus padres			
El niño se muestra tranquilo y relajado durante la jornada.			
Conoce y se mueve con seguridad por el aula y el patio.			
Tiene una buena relación y comunicación con su maestra.			
Tiene una buena relación y comunicación con sus compañeros			
Juega en el aula y en el patio.			
Participa y colabora en las actividades propuestas.			

Otras observaciones: .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## 7.4 PROPUESTA DE CALENDARIO DEL PROYECTO DE ADAPTACIÓN

Este calendario modelo está pensado para una escuela con un horario de 9 a 12.30 y de 15 a 16.30. Se adaptará al horario de cada escuela según necesidades. En negro, se señala el tiempo de acompañamiento de los padres. En rojo se señala el tiempo que los niños están solos con la maestra.

### Semana 1

Tres primeros días: **Grupo 1 (de 9 a 10.30)** y **Grupo 2 (de 11 a 12.30)**. El jueves se juntan los dos grupos y ya hacen toda la mañana juntos (de 9 a 12,30).

**Todos** los días con los padres.

Tabla 1. Semana 1

Horario y actividades	lunes	martes	miércoles	jueves	viernes
9 a 9.30	Bienvenida y presentaciones	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida, presentaciones y rutinas	Bienvenida y rutinas
9.30 a 10.30	Conocemos la escuela y despedida	Juegos y despedida	Juegos y despedida	Desayuno Juegos	Desayuno Creación espacios de juego simbólico / juegos
10.30 a 11				Patio	Patio
11 a 11.30	Bienvenida y presentaciones	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Inicio creación espacios juego simbólico. Despedida	Creación espacios de juego simbólico / juegos.
11.30 a 12.30	Conocemos la escuela y despedida	Juegos y despedida	Juegos y despedida		Despedida

Elaboración propia, 2013

### Semana 2

Toda la clase: de 9 a 12.30 (sólo mañanas)

Lunes: Presencia de los padres toda la mañana.

Martes i miércoles: Padres **abandonan el aula** a la hora del recreo (10.30 a 11).

Jueves y viernes: Padres **abandonan el aula** de 10 a 11.30 (incluye recreo).

**Tabla 2. Semana 2**

	<b>lunes</b>	<b>martes</b>	<b>miércoles</b>	<b>jueves</b>	<b>viernes</b>
<b>9 a 9.30</b>	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas
<b>9.30 a 10</b>	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno	Desayuno
	Creación espacios de juego simbólico / juegos	Creación espacios de juego simbólico / juegos	Creación espacios de juego simbólico / juegos	Creación espacios de juego simbólico / juegos	Creación espacios de juego simbólico / juegos
<b>10 a 10.30</b>				<b>Juegos</b>	<b>Juegos</b>
<b>10.30 a 11</b>	Patio	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>
<b>11 a 11.30</b>				<b>Juegos</b>	<b>Juegos</b>
<b>11.30 a 12.30</b>	Creación espacios de juego simbólico / juegos. Despedida	Creación espacios de juego simbólico / juegos. Despedida	Creación espacios de juego simbólico / juegos. Despedida	Creación espacios de juego simbólico / juegos. Despedida	Creación espacios de juego simbólico / juegos. Despedida

Elaboración propia, 2013

### Semana 3

Toda la clase: de 9 a 12.30 (sólo mañanas)

Lunes: Padres **abandonan el aula** de 10 a 11.30

Martes y miércoles: Padres **abandonan el aula** de 10 a 12.30

Jueves y viernes: Padres **abandonan el aula** de 9.15 a 12.30.

**Tabla 3. Semana 3**

	<b>lunes</b>	<b>martes</b>	<b>miércoles</b>	<b>jueves</b>	<b>viernes</b>
<b>9 a 9.30</b>	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas	Bienvenida y rutinas
<b>9.30 a 10</b>	Desayuno	Desayuno	Desayuno	<b>Desayuno</b>	<b>Desayuno</b>
	Creación espacios de juego simbólico / juegos	Creación espacios de juego simbólico / juegos	Creación espacios de juego simbólico / juegos	<b>Juegos</b>	<b>Juegos</b>
<b>10 a 10.30</b>	<b>Juegos</b>	<b>Juegos</b>	<b>Juegos</b>		
<b>10.30 a 11</b>	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>	<b>Patio</b>
<b>11 a 11.30</b>	<b>Juegos</b>				
<b>11.30 a 12.30</b>	Creación espacios de juego simbólico / juegos. Despedida	<b>Juegos. Despedida</b>	<b>Juegos. Despedida</b>	<b>Juegos. Despedida</b>	<b>Juegos. Despedida</b>

Elaboración propia, 2013

**Semana 4 en adelante**

Se hace el horario habitual de la escuela, mañana y tarde, aunque dejando la opción a los padres de no llevarlos por la tarde hasta que estén bien adaptados. El servicio de comedor, si se utiliza, también se utilizará de forma progresiva.

## 7.5 EJEMPLOS DE LOS RINCONES DE JUEGO SIMBÓLICO QUE PODRÍAN CREARSE CON LAS FAMILIAS DURANTE EL PERIODO DE ADAPTACIÓN.



Imagen 1: **La cocina**. Recuperado el 2 de Junio de 2013 de <http://www.pequeocio.com/manualidades-carton-cocinita-juguete/>



Imagen 2: **La cafetería**. Recuperado el 2 de Junio de 2013 de <http://ecoplanetaverde.com/?tag=reutilizar>



Imagen 3: **Un buzón de correos.** Recuperado el 2 de Junio de 2013 de <http://ecoplanetaverde.com/?tag=reutilizar>



Imagen 4: **Una casa.** Recuperado el 2 de Junio de 2013 de <http://www.bebesmundo.com/casita-de-carton-para-la-diversion/>



Imagen 5: **La cuna**. Recuperado el 2 de Junio de 2013 de [www.conlunayestrella.com/2012/03/manualidades-sencillas-cuna-con-caja-de.html](http://www.conlunayestrella.com/2012/03/manualidades-sencillas-cuna-con-caja-de.html)



Imagen 6: **La tienda**. Recuperado el 2 de Junio de 2013 de <http://ecoplanetaverde.com/?tag=reutilizar>



Imagen 7: **Una casa (2)**. Recuperado el 10 de Julio de 2013 de <http://www.bebesymas.com/juegos-y-juguetes/hazlo-tu-mismo-una-casita-de-juguete-de-carton>



Imagen 8: **Un coche**. Recuperado el 10 de Julio de 2013 de <http://www.pequeocio.com/tag/juguetes-de-carton/>