

CE 02 144 02

Hola, buenas noches, ¿cómo estáis? De nuevo todos juntos en Revista de Ciencias de la Educación, un programa semanal elaborado por profesores de nuestra universidad y personal de la Dirección Técnica de la UNED. Esta noche tenemos un programa apretado, dos temas y muchos profesores invitados. Empezaremos con un coloquio sobre las escuelas infantiles.

Hablaremos de problemas y perspectivas en estos momentos en que se está perfilando la reforma de las escuelas infantiles. La profesora de Gestión y Dirección de Centros Educativos, Teresa Barbisa, moderará el coloquio especialmente recomendado para los que estáis estudiando esta asignatura de quinto curso, Gestión y Dirección de Centros Educativos. Los últimos 25 minutos de la revista los dedicaremos a modelos para la organización y desarrollo del currículum.

El catedrático de Fundamentos de Metodología Científica, Emilio López Barajas Zayas, nos hablará de la estructura curricular y de los modelos para la organización y el desarrollo del currículum. Este es ya el tiempo para el coloquio, hoy dedicado a las escuelas infantiles, siguiendo la línea de análisis de las reformas educativas de otros espacios que, como el de esta noche, nos presenta Teresa Barbisa, profesora de Gestión y Dirección de Centros Educativos. Son sus invitadas, en esta ocasión, Maribel Galán, profesora de Enseñanza General Básica y licenciada en Psicología, que trabaja en la Jefatura de Servicio de Educación Infantil en la Subdirección de Programas Experimentales del Ministerio de Educación y Ciencia.

Pilar Lacasa, profesora titular de Psicología Evolutiva en la UNED. Celia Ruiz, psicóloga y directora hasta hace muy poco de un centro de preescolar en el pueblo de Majadaonda, de Madrid. Begoña Lizaso, profesora de Música en la Escuela de Formación del Profesorado Escuri.

Concha Pérez e Isabel Picasso, profesoras de Enseñanza General Básica especializadas en Educación Preescolar, que trabajan en el Colegio Público Rioja, en el barrio de Vallecas, también de Madrid. Estas son las invitadas al coloquio que, como os decíamos, modera la profesora de Gestión y Dirección de Centros Educativos, Teresa Barbisa, con ella os dejamos ahora. Bueno, ya sabéis que el tema genérico de las reformas educativas lo estamos abordando en esta asignatura, tanto por medio de material impreso como por la radio.

Por lo tanto, sabéis que en los cursos pasados, de los cursos pasados tenéis que escuchar las cintas sobre la evaluación de las reformas en EGB y en enseñanzas medias y la de los centros de profesores. Y en este curso, las cintas básicas sobre las reformas educativas son los consejos escolares, las escuelas infantiles y, si podemos, en un futuro vamos a trabajar también sobre la integración escolar. Tenemos también otro programa, pero este no es tan específico de reformas, que es cuáles son las expectativas que se han generado sobre la especialidad de Organización y Dirección de Centros.

Para iniciar el tema de las reformas educativas, siempre me ha parecido oportuno invitar a

algún miembro del Ministerio que esté participando precisamente en ese proyecto. Recordar que Miguel Pereira ha venido por los CEP y José Torreblanca ha venido por los consejos escolares. Hoy contamos con Maribel Galán, como os hemos dicho, que es Coordinadora del Texto Anteproyecto de Marco Curricular para la Educación Infantil.

Bueno, pues lo primero que nos gustaría saber es cuál ha sido vuestra intención a la hora de escribir este documento. Bueno, nuestra intención a la hora de hacer el documento este era hacer ya una propuesta de una nueva orientación pedagógica de la etapa preescolar. Desde el punto de vista de que el Ministerio está llevando a cabo una reforma de esta etapa, que consiste en ampliar la etapa atendiendo a los niños de cero a seis años, pero sobre todo eso mismo generaba la necesidad de orientar pedagógicamente de una forma distinta la etapa a como se venía haciendo hasta ahora.

Bueno, vosotros sabéis que hasta el momento la etapa preescolar era una etapa considerada como preparatoria de la EGB y con un enfoque bastante instructivo y escolar. Lo que el Ministerio quiere hacer ahora mismo, al sentir la necesidad de atender a los niños desde su nacimiento, es enfocarla con un planteamiento totalmente educativo, no instructivo, ni tampoco asistencial, como se venía haciendo en las guarderías, sino educativo en el sentido de atender a todos los aspectos del desarrollo de la personalidad de los niños de estas edades. Vamos a ver, Pilar, Ocelia, las dos psicólogas, me contestáis cada una la parte que os guste más de mi pregunta, que es doble.

Por una parte yo creo que podemos afirmar que la etapa esta de cero a seis años está claramente definida en el desarrollo evolutivo, por una parte, y se dan más cambios y más rápidamente que en otras etapas del desarrollo. Eso por una parte. Y por otra, que son etapas cuyos logros o no logros tienen un carácter trascendente y yo creo que incluso irreversible, me parece que por ahí van los estudios.

Por ejemplo, se ha investigado que los efectos de las ausencias a una edad temprana persisten incluso hasta después de que un alumno se incorpore a las enseñanzas medias. Bueno, pues sobre esto yo creo que es que, como en todo, pues hay muchísimas opiniones. Y los psicólogos incluso no se ponen de acuerdo o no suelen ponerse sobre qué es lo que el niño o cómo se desarrolla el niño en estas etapas.

En términos muy generales, y quizá esto sea lo más conocido, pues la teoría piagetiana nos viene a decir que el niño va cambiando desde que nace hasta los 15 años, que sería el periodo de las operaciones formales. Y hasta los 6 años va cambiando también progresivamente y para que se produzca este cambio es necesario que el niño interactúe con el mundo, pero que el niño sobre todo actúe. Existen otras escuelas que son marcos teóricos, pero que conviene tenerlos en cuenta.

Por ejemplo, algunas teorías actuales sobre el procesamiento de la información que insisten muchísimo más en los cambios que se producen hasta los 4 o 5 años, pero luego ya van a insistir simplemente en lo que el niño adquiere de información en relación con el mundo. Es

decir, es algo así como si las estructuras de las personas no cambiaran ya, sino que lo que va cambiando es la información que adquieren y el modo de manejar esa información. Yo pienso que detrás de estas ideas de la psicología existen maneras diferentes de enfocar la escuela.

Y luego existen también otras teorías, quizá hoy menos de moda, pero que también han tenido algo que aportar, que son las teorías más bien conductistas que lo que van a insistir es un poco, y vulgarizando mucho, en que el niño es como una tabla rasa y que todo lo que se le da lo va a ir configurando. Entonces, con esto me gusta insistir en que no hay modelos únicos para la escuela, sino que un poco hay que coger de cada uno lo mejor que tiene. Refuerzo lo que dice Pilar.

Estoy absolutamente de acuerdo en que no hay un acuerdo absoluto con respecto al establecimiento de esas etapas. Lo que es cierto es que se observa el desarrollo como un proceso evolutivo claro y donde las conquistas y los patrones nuevos se observa que se incorporan en una determinada secuencia. Esa secuencia lo que queda difícilmente fijable es el momento en que la asume cada niño, pero que evidentemente esa secuencia se da en cada uno de ellos.

Por tanto, lo que sí efectivamente se comprueba constantemente es que estos patrones de conducta básicos o elementales que configuran al mismo tiempo la forma de que cada niño se vincula al mundo, esas formas efectivamente quedan prácticamente establecidas a los cuatro años. De hecho, por ejemplo, no solamente desde el punto de vista de habilidades o de logros de tipo, por ejemplo, motriz o de tipo verbal, sino los rasgos incluso de personalidad básicos, los básicos al menos, quedan de alguna forma definidos en un niño hasta esa edad. Claro, considerar que hasta el momento estos niños que han sido acogidos en centros con personal de buenísima intención indudablemente, pero que desconocían el grado enorme de plasticidad que tienen estos niños y la enorme incidencia, por tanto, de la presencia del adulto con ellos.

Que estos niños, digo, hayan estado en estas condiciones al menos si no desatendidos, evidentemente, pero desconociéndose por parte de estos profesionales la enorme trascendencia que tenía esa relación con ellos, bueno, pues hace realmente esperanzador pensar que por fin las instancias oficiales han asumido el reto que supone social y, desde luego, vamos, absolutamente, a mi modo de ver, crucial en el desarrollo de un individuo, que por fin, digo, hayan aceptado el atender de forma competente estos niveles de edad y que insistan en la necesidad de profesionales cualificados para estar en contacto con ellos. Bueno, yo quería insistir un poco en lo que Celia y Pilar están diciendo como especialistas que son en psicología. Lógicamente, nosotros, al hacer este documento, que es una propuesta, como decía antes, dirigida a favorecer el desarrollo de los niños, pues, en principio, tuvimos que partir de una concepción del desarrollo y de una concepción o de una fundamentación psicopedagógica de la propuesta en sí.

Y, desde luego, está hecha, fundamentalmente, desde esta concepción que Pilar decía, constructivista, es decir, que el niño es el principal agente dentro de este desarrollo y que él lo

va construyendo poco a poco a partir de esas interacciones que ella decía con el mundo, con el medio en general, pero en el cual el adulto tiene un papel fundamental o primordial. Y, en ese sentido, quería matizar en que, aunque se esté hablando de una práctica educativa dirigida a favorecer el desarrollo del niño, no quiere decir, o por lo menos está totalmente alejada la propuesta que nosotros hacemos, que haya que dejar que el niño se desarrolle espontáneamente y ya está, sino que la propuesta de educación infantil que, en este momento, hace el Ministerio, es una propuesta llena de intencionalidad y que yo creo que, precisamente, lo que le hace ser una propuesta educativa es, precisamente, la intencionalidad en la cual el adulto es el que tiene que tener claras las intenciones. El adulto es un sujeto activo dentro del proceso que los niños están viviendo en el sentido de que él prepara el ambiente para que los estímulos sean adecuados, provoca, incluso, conflictos de tipo cognitivo para que los niños tengan que enfrentarse con ellos y, al resolverlos, se vean en la necesidad de ir desarrollándose y programa sus actividades o su actuación para que ese desarrollo realmente vaya teniendo lugar.

Es decir, que nada más lejos de esta propuesta que el dejar hacer o el espontaneísmo en la escuela infantil, sino que el equipo de adultos que rodea a los niños tienen que tener muy claro lo que se pretende en la escuela infantil y cualquier tipo de estrategia que se programe debe de responder a una elección pedagógica que el equipo haya hecho previamente. Si me permites, Maribel, te diría que convendría, además, que entre estas orientaciones que a mí me parecen excelentes, en principio, como orientaciones, conviene, insisto, en que el marco teórico sea múltiple. Es decir, que la medida en que Pilar, sobre todo, que es mucho experta en estas cuestiones, añade las grandes vías teóricas o las abundantes vías teóricas no siempre coincidentes, y que el profesor debe tener presente que a estos modelos de explicación del desarrollo existen otros.

Es decir, que, por ejemplo, la terminología que observo sobre todo en los últimos tiempos y en las publicaciones, yo no sé, ya me has aclarado de alguna manera, que no son fijas del ministerio, sino son recoger, de alguna manera, por parte del ministerio, las experiencias de grupos concretos. Hay que adoptar una postura bastante ecléctica, creo yo, desde el punto de vista teórico, antes de considerar un modelo explicativo como único y válido. Es decir, que... Sí, bueno, yo te lo decía antes también.

Creo que en el marco curricular no solamente se está contemplando una teoría determinada. Yo creo que hay bastantes escuelas ahí estudiadas y que se utilizan para la fundamentación. Quizás, por la historia y por lo que acabamos de vivir en cuanto a toda la pedagogía por objetivos, que podría ser la aportación de los conductistas, desde luego sí que tengo que dejar muy claro que no lo hemos querido contemplar porque nos parece que no aportaría nada a la propuesta que nosotros estamos haciendo ahora mismo.

Pero no es solamente la teoría de Piaget la que aporta fundamentación al anteproyecto, sino que hay toda una parte de Mahler y todos los estudios más emocionales y afectivos, y luego toda una parte de Vygotsky y de Ausubel en cuanto al aprendizaje significativo, etc. Realmente

es múltiple las escuelas que han ayudado a fundamentar este documento. Vamos a ver, hasta aquí hemos hablado de por dónde irían los cambios en el diseño curricular.

Pero esto es ya presuponer que lo previo que a mí me parece se ha dado y yo creo que no, en este sentido. Yo creo que haría falta también estudiar, además de esas adaptaciones al cambio por parte del profesorado que está en ejercicio, qué ocurre en las escuelas de formación del profesorado. También qué ocurre con los edificios, con el material, con los medios que existen en las escuelas ahora mismo, de las de nueva creación.

También si esa reforma va a ir acompañada de una disminución en la relación profesor-alumno. Bueno, a mí me gustaría descender un poco entonces a la práctica. Por una parte, contamos con Begoña, que es profesora de una escuela de formación del profesorado, y con dos exalumnas que están ya trabajando directamente con estos niños, aunque ellas trabajan solo de 4 o 6 años hasta este momento, pero que forman parte del proyecto experimental de la reforma.

Entrar vosotros a estas variables que deberían modificarse o a lo que se os ocurra más oportuno. Claro, yo pienso que, sobre esto que estáis diciendo, que tenemos como protagonista al niño, pero que se necesita también una formación por parte del maestro para llevar a cabo estos objetivos que se plantean. Entonces, pienso que el maestro necesita un conocimiento del niño que creo que falta, era lo que decía antes Celia, que falta ese conocimiento profundo del niño para su educación.

Y, por otra parte, también creo que en las escuelas de magisterio muchas veces se adolece de que se insiste demasiado en los contenidos, quizás porque la formación que traen los alumnos no es demasiado profunda en cuanto a esto, y que están bastante dejadas de lado la didáctica, la parte de la didáctica, que creo que es ahí donde se debía insistir fundamentalmente, en los aspectos didácticos. Y ahí creo que está el principal fallo. Yo con esto tengo una experiencia de haber tenido en la clase precisamente a una alumna de tercero de magisterio que estaba haciendo las prácticas, y resulta que cuando venía el tutor a verla, el tutor en ese momento quería que ella estuviera haciendo una explicación.

Parecía que si ella no estaba haciendo una explicación, sencillamente el que estuviera con los niños motivándoles alguna actividad, pero no teniendo ella una actuación magistral ante los niños, parecía que no estaba haciendo nada y que eso no se le valoraba. Entonces realmente cuando hay un plan experimental de educación infantil en el cual ya se lleva trabajando un año, este es el segundo año que se está trabajando en él, varios centros, y que ha salido un anteproyecto en el cual parece que va por otro lado, va por otro camino, no se entiende cómo el profesorado que sale de las escuelas universitarias y que ya hoy, y si no mañana, va a estar con los niños en una escuela, pues se le valora unas cosas completamente distintas. ¿Quieres decir que esta información del ministerio no llega a las escuelas de formación del profesorado? Efectivamente, así que estas profesoras todavía no sabían absolutamente nada de lo que estaba pasando en las escuelas.

Pero bueno, la información sí llega, eso es diferente, porque los documentos se envían a todas las escuelas de magisterio, pero hay que partir de que las escuelas de magisterio tienen autonomía para hacer sus planes de estudio, y que una cosa es la información y otra cosa es el convencimiento. Una cosa son los planes del ministerio y otra que no haya resistencia a esos planes que se diseñan. Lo más grave no es que el alumno no lo sepa, porque efectivamente, pero que no lo sepa el profesor tutor, que precisamente va a ser tutor de muchísimos otros alumnos que van a estar haciendo prácticas y que ya es su último año de estancia en el magisterio y de estarse educando, pues ahí la verdad es que a nosotras sí que nos pareció grave.

Bueno, yo creo que tiene razón Isabel, pero por suerte no es la generalidad. En eso también tengo que defender un poco a mis compañeros, que no es la generalidad el que el alumno tutor tenga esta visión tan poco amplia de lo que es la educación. Por otra parte, Maribel, hay que reconocer que los documentos y estas orientaciones nuevas del ministerio no solamente son recientes, efectivamente, sino que además no han sido transmitidas, tengo entendido, nada más que a los centros acogidos al plan experimental.

De hecho, yo tuve noticia de la existencia de estos documentos y, sin embargo, tuve serias dificultades para acceder al documento propiamente en la medida en que yo no estaba vinculada a un centro experimental y me dijeron que el número incluso de ejemplares que se habían editado era escaso, tantos como escuelas acogidas, y por tanto la difusión de estas orientaciones, tengo yo entendido que por ahora ha sido escasa. Realmente, el documento este en concreto y los que se han elaborado desde el Programa Experimental de Educación Infantil son documentos internos para el programa experimental porque estamos haciendo la experimentación ahora y realmente no tenemos la seguridad de que esto sea válido para toda la población. Ahora bien, se ha difundido a todos los centros de profesores, a todas las escuelas de Magisterio, a todas las direcciones provinciales y se ha dado a cantidad de personas que han ido al Ministerio directamente a pedirlo.

Lo cual no quiere decir que sean documentos válidos para aplicar a la escuela directamente, sino que hay que revisarlos y hay que analizarlos y que cada equipo de profesores se cuestione si realmente lo puede aplicar directamente o está de acuerdo con ellos. Por otra parte, yo quería decir respecto a las escuelas de Magisterio lo que decía Begoña, que realmente no todas las escuelas responden igual y que nosotros mismos desde el Ministerio hemos percibido un gran interés por muchas de ellas. Hubo unas jornadas el año pasado de análisis de los programas renovados de preescolar en las cuales participaron muchos profesores de escuelas de Magisterio que realmente pedían un contacto continuo con el equipo del Ministerio de Educación Infantil para empezar ellos a introducir ciertos cambios en sus planes de estudio y que después hay unas nueve escuelas en este momento que están participando muy directamente con nosotros en un proyecto de titulación de los educadores de las guarderías titulación de Magisterio que consiste en llevar a cabo un plan especial de Magisterio en cuanto a horario y en cuanto a enfoque puesto que estas personas ya demuestran una práctica de más de cinco años con niños pequeños lo están llevando a cabo estas nueve escuelas.

Entonces creo que realmente hay que valorar las iniciativas y la colaboración que algunas escuelas tienen lo cual no quiere decir ni que lo uno ni que lo otro sea general. Yo quisiera retomar un poco la pregunta que hizo Teresa respecto a la formación que se da a los alumnos en las escuelas de Magisterio porque creo que es la base fundamental de la educación. Entonces quiero un poco apoyar lo que acaba de plantear Begoña un poco respecto a las asignaturas como que se las da un poquito de lado y que quizás para mí sean los fundamentales como una exalumna de una escuela de Magisterio y un poco mi práctica o mi experiencia a la hora de enfrentarme con unos alumnos delante de una clase.

Entonces yo pienso que desde luego en la escuela de Magisterio el alumno tiene que salir con una buena base teórica a nivel de conocer perfectamente con los niños con los que se va a encontrar. Es decir, la asignatura de Psicología es una asignatura que yo recordando un poco mi preparación en la escuela de Magisterio salí de allí que no conocía absolutamente con el niño que iba a enfrentar entonces tenía un desconocimiento total del niño de 4 a 6 años fue uno de los problemas con los que te encuentras porque por lo menos conocer la edad y las características del niño a esa edad porque malamente puedes trabajar con él si realmente no conoces con quien vas a trabajar. Y otra de las cosas también, la asignatura didáctica el cómo enfocar tu trabajo delante de ese niño sería también otra de las asignaturas que más importancia se le debería de dar en las escuelas de Magisterio y desde luego mi experiencia a nivel personal cuando salí después de 3 años de por lo menos intentar prepararme y formarme en una escuela de Magisterio fue que me presenté delante de 30 niños y no sabía qué es lo que tenía que hacer con ellos tenía una total falta de preparación fue algo realmente que es cuando empiezas a formarte cuando realmente te presentas delante de 30 niños y dices, bueno, qué es lo que tengo delante voy a conocer primero a estos niños que tengo delante un poco su psicología, sus etapas evolutivas y a partir de aquí empezar a funcionar pero fue algo con lo que no salí de una escuela de Magisterio fue algo con lo que yo paulativamente y como muy despacio y progresivamente tuve que ir aprendiendo, pero fuera ya de la escuela de Magisterio fue una cosa que no me dieron dentro de esa escuela de Magisterio A ver, Pilar y Begoña, ¿queréis intervenir? Yo, me resulta muy interesante lo que estáis diciendo porque apoya bastante lo que yo estoy viviendo en una escuela en la que estamos haciendo una experiencia conjunta con un grupo de profesores de GB de preescolar y un grupo de profesores de aquí de la UNED entonces, nosotros nuestro trabajo ha consistido en lo siguiente hemos hecho una programación quizá más nosotros que ellos pero luego la hemos discutido y todo el mundo está dispuesto a llevarla a cabo entonces, bueno, esa programación en teoría puede tener sus fallos teóricos pero bueno, está bastante bien creo que los fallos no vienen tanto por la teoría pero es que entonces los problemas prácticos que yo me he encontrado y que creo que el Ministerio debe tener en cuenta porque es que si no sus reformas y perdonad que sea dura con el Ministerio pero pues van a valer para muy poco pues son los siguientes nosotros llegamos allí y entonces el maestro tiene la necesidad vital de agarrarse a algo que ya está hecho y tiene una ausencia total de espíritu crítico o sea, cuando yo le digo es que esto no es la verdad es que esto puede ser de otra forma pues entonces el maestro le cuesta aceptarlo y entonces hay otras cosas que están interfiriendo tremendamente y que es el valor de verdad absoluta y biblia

que el maestro concede a su libro de texto cuando en el libro de texto en los análisis que hemos hecho en esta investigación subvencionada por el CIDE pues esos libros de texto a veces es que son un puro disparate entonces ya se pueden hacer programas ya se pueden hacer estas cosas que en realidad pues se llega como a muy poco y otro problema que hemos encontrado y que me parece gravísimo y que mientras eso no se resuelva por mucho que estén los papeles yo no sé lo que resolverá el Ministerio es que claro, ninguna programación se puede hacer con 40 niños en la clase es que eso es imposible yo les digo pues ya vendremos nosotras y estaremos con los niños mientras hacéis vosotros la programación entonces creo que los problemas hay que enfrentarlos seriamente porque si mucha teoría pero luego resulta que el profesor no tiene una formación y tiene 40 niños en la clase yo no sé que opinará el Ministerio a esto pero creo que este problema es gravísimo yo quiero contestar a lo que dice Pilar porque realmente el Ministerio es consciente de todos esos problemas pero vamos a ver, primero el problema de que el maestro se agarra a una propuesta de programa y dice esto es lo que hay que hacer y me limito a hacerlo eso es el riesgo que tienen las propuestas que son cerradas del tipo de los programas renovados aún vigentes porque aún están vigentes realmente una propuesta así solamente conduce a que el profesor sea un mero aplicador de la propuesta desde luego precisamente este argumento es el que nos ha hecho a nosotros elaborar una propuesta muchísimo más abierta en la línea de unas orientaciones generales de unos principios y de unos criterios que son los que tienen que estar presentes a la hora de que el profesor planifique y diseñe su acción con los niños pero quien planifica y quien diseña y quien programa tiene que ser el profesor entonces hemos hecho una propuesta así de abierta precisamente queriendo salir al paso de eso que es una realidad lo que tú has dicho y que me parece que tampoco podemos exigir al profesorado que lo haga de la noche a la mañana porque la historia, la tradición le ha llevado a hacer una práctica del tipo de la que tú estás describiendo en cuanto al número de niños por aula pues claro, es un disparate lo de los 40 niños en el programa experimental se ha intentado que las escuelas que están dentro de él tengan 25 niños por aula realmente dentro del programa experimental que hay 176 centros en este momento con ese número de niños que tú dices 38 o así solamente hay dos escuelas y en este momento el ministerio claro que se está planteando el salvar esta situación porque a pesar de que haya dos escuelas con 38 niños la media general del plan experimental no lleva a 29 porque la población está tan heterogéneamente repartida distribuida, que hay escuelas que tienen 7 niños otras que tienen 18 o 19 entonces lo que se está haciendo ahora mismo y que se está haciendo con vistas a la ordenación de esta primera etapa del 06, es hacer un estudio de la población para ver cómo se hace la oferta de tal forma que se distribuya la demanda que hay y la oferta que se puede hacer para conseguir un número de niños adecuado, porque es cierto, es impensable que se pueda llevar una metodología activa como la que se propone con 40 niños en cuanto a los libros de texto pues también es un vicio ya como bastante arraigado dentro del sistema educativo nuestro nosotros lo que hemos hecho aparte de esta propuesta tan abierta que te decía es ir facilitando materiales de apoyo al profesor para que haga estas programaciones y este diseño de su actividad con arreglo a lo que la propuesta dice ahora eso realmente no está del todo extendido porque se está haciendo en el programa experimental habrá que ir viendo también con vistas a la generalización cómo se aborda para el resto del

país pero que somos conscientes