

Número 21

Abril 2007

Índice de Contenido:

PHONETICS AND PRONUNCIATION GAMES AND ACTIVITIES (1)

Alistair Watson

LA PSICOMOTRICIDAD EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL

Ana Consolación Castillo Peña

DROGODEPENDENCIA

Ana Gallego López / Antonio Sánchez Ávila

HACIA UNA EDUCACIÓN IGUALITARIA

Ana María Narváez Sánchez

ASERTIVIDAD

Anabel Vaquero Márquez

PINARES DE MI ANDALUCÍA

Angeles Martos Aznar

¡QUÉ SUERTE... LA MÍA!

Begoña Galbis Peralvo / M^{ra} del Rocío Cansino Díaz

EL ORIGEN DE LA EXPRESIÓN

Cristina Prieto Rodríguez

CONCEPCIONES SOBRE AULAS INCLUSIVAS

Elena Díaz Fernández

INICIACIÓN AL DEPORTE DE COMPETICIÓN DE FORMA EDUCATIVA

Elisabet González Martínez / María Cinta Martínez Portero

LA RELACIÓN PROFESOR - ALUMNO

Emilio Bohórquez Rodríguez

EL PLURALISMO COMO MODELO DE CONVIVENCIA CIUDADANA

Encarnación Carretero Castillo

¿QUÉ ES UN MAESTRO/A?

Felipe García García

DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN ESCOLAR

Francisco José Leiva Cabral

ES QUE... ¡ME HE QUEDADO EN BLANCO!

Gema Santos Redondo / Isabel Soriano Blanco

LA ESCUELA DE HOY: ¿TRADICIONAL O INNOVADORA?

Inmaculada Barroso Valle

EL ARTE DE CONTAR CUENTOS

Inmaculada López Pozuelo

EDUCAR PARA LA CONVIVENCIA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Juan José Canelo Vázquez

EL ARCA DE LA SABIDURÍA: UN PROYECTO DE EDUCACIÓN EN VALORES A TRAVÉS DE LOS CUENTOS

Laureano J. Benítez Grande-Caballero

LA EDUCACIÓN: ALGO MÁS QUE CONCEPTOS

María Carmen Gaviño Sánchez

¡OTRA FORMA DE EDUCAR!

María del Carmen Sillero Sevilla

TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD ELABORACIÓN DE UNA ESCALA DE OBSERVACIÓN

María del Carmen Suárez Vázquez

HACIA LA SOCIEDAD PLURILINGÜE. EL MARCO DE REFERENCIA EUROPEO.

María del Mar Jiménez León

¡HAZ DE LA PIRAGUA TU COMPAÑERA DE JUEGOS!

María del Mar Vélez Beldades

LINGÜÍSTICA Y POÉTICA

María del Rocío Martín Garrido

UNIDAD DIDÁCTICA: LA VIDA EN EL CIRCO

María del Valle Lachica Millán

EL JUEGO Y ESPACIOS LÚDICOS

María Engracia Moreno Utrera

EN BUSCA DE LA IGUALDAD

María Teresa Álvarez Morales

WEBQUEST: BAUTIZOS MATEMÁTICOS

Mario Rivera Reyes

HABILIDADES SOCIALES: UN BUEN EQUIPAJE PARA LA VIDA

Micaela García García del Prado

MOBBING: VIOLENCIA, ACOSO Y MALTRATO ESCOLAR

Noelia Gutiérrez Garrucho

EL FENÓMENO "BULLYING"

Nuria Andrés Martínez

CONSEJOS PARA IMPULSAR LA COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Pastora Esteban Ramírez

EL FRACASO ESCOLAR

Pilar Fernández Bermejo

PARTICIPACIÓN ACTIVA Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA: ACTITUD, CONOCIMIENTO Y ACCIÓN

Raquel Borrego Monje

EL CANON LITERARIO. ¿QUÉ TEXTOS INCLUIR EN UNA CLASE DE LITERATURA?

Reyes Martínez Rodríguez

EL MUSICOTERAPEUTA; UN GRAN DESCONOCIDO

Reyes Moreno Montoto

MUNDO EDUCATIVO

ISSN nº 1697-1671
Ministerio de
Educación, Cultura
y Deporte

Revista Digital de Educación
Abril 2007

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación, sin permiso escrito de ECOEM, S.A.

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Rocio Amparo Torrents Barrio

SESIÓN DE PSICOMOTRICIDAD "EL COLOR DE MI ROPA"

Rocio Arjona Rincón

EL MALTRATO EN LA INFANCIA

Rocio del Río Ortiz

EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN DOCENTES

Rosa Ana Domínguez Gómez

EL PROFESOR <AUTÉNTICO> SE MOTIVA POR LA FORMACIÓN COMPLETA DE SUS ALUMNOS, NO POR RELLENAR DE CONCEPTOS SIGNIFICATIVOS LAS MENTES UNIFORMES DE ALUMNOS PROTOTIPOS

Rosario Gutiérrez Magaz

UN DÍA DE LLUVIA

Silvia Ávila Santiago

LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Susana Mayorga Martín

PROBLEMAS ALIMENTARIOS EN LA INFANCIA ANOREXIA

Susana Pérez Escobar

PHONETICS AND PRONUNCIATION GAMES AND ACTIVITIES (1)

Alistair Watson

As language students, teachers studied it in depth, both in phonetic and allophonic transcription. However, in general many teachers are reluctant to use it in the classroom, either due to lack of confidence or because they are not aware of its possibilities. Most textbooks at ESO also tend to limit themselves to simple discrimination exercises (of the type: which sound can you hear, /i/ or /i:/) with a tongue twister as the "fun" activity follow-up.

Why teach phonetics? Why teach pronunciation? Students rapidly discover that English is not pronounced as it is written: no accents to guide you on stress and vowels and consonants pronounced in a variety of ways (George Bernard Shaw once commented that *fish* might equally be spelt *ghoti*, taking /f/ from *enough*, /i/ from *women* and /ʃ/ from *station*. Even so, at least 70% of English words follow a regular pronunciation pattern.) For this reason, many students see pronunciation as one of the most difficult aspects of English and they should expect their teacher to help them with it. And if we talk about pronunciation, we should talk about phonetics:

- 1) one of the objectives in Secondary Education is to promote learner autonomy. A student able to read phonetics who looks up a word in a dictionary will have a complete knowledge of the lexeme -semantically, grammatically and phonetically.
- 2) There are a variety of activities, games and warmer which can be done with the symbols, so it adds one more tool to the teacher's inventory
- 3) Despite initial reservations, many students come to enjoy phonetics- for many it becomes a code to break. Fast finishers can be given phrases to decipher, or vocabulary to match to their transcriptions.
- 4) Students can be taught to see a relationship between a single letter and a sound and how certain combinations produce certain sounds. This will improve their ability to guess at the pronunciation of new words.
- 5) Most textbooks use the symbols anyway in their sections on pronunciation.

Below a non-exhaustive set of activities is set out with a view to encouraging teachers to extend and expand their repertoire

1) Teaching new vocabulary

Preparation time: 5 minutes

Activity time: 5-10 minutes.

Rationale: students teach each other new vocabulary without the teacher's direct involvement. Matching pronunciation and spelling

Prior to the class, the teacher finds/draws pictures of the target vocabulary (activity/ object/ adjective). The teacher cuts out the pictures and on the back of each writes the phonetic transcription. In the class they hand out a picture to each pair. The pairs look at the picture and then decide how to pronounce it. The teacher monitors to ensure correct pronunciation.

Students then walk around the class in their pairs, showing the other students their words and saying the name of the activity/object/adjective etc. After a few minutes, students sit down and the teacher shows each picture. The class should be able to name each, i.e. the students have taught each other the words. As a follow-up, the teacher then provides the normal spellings of the words and students match them to the pictures basing themselves on the pronunciation.

It is recommended that no more than 8-10 new words are presented at one time to avoid overload; this means that more than one pair will have the same picture in the activity, which encourages reinforcement.

2) Battleships (Hundir la flota)

Preparation time: none needed: the symbols can be copied from the board

Activity time: Up to 10 minutes

Rationale: students practise reading and pronouncing the symbols in a fun manner.

Students work in pairs. Each student draws a grid like the one below in their notebook in which they draw 3 ships.

	/eə/	/ɪz/	/ɔ:/	/u:/
/tʃ/		island		
/ʃ/				
/p/				
/b/				

The first student chooses a square and says a word formed by a phoneme from the left and one from the top – eg: *chair* (/tʃ/+/eə/). If their partner has a ship in that square, they say “Sunk”. If not, they say “Miss”. In either case, then it is the second student’s turn to choose a square and form the word. The winner is the student to sink their partner’s 3 ships first.

The above table is an example and many other combinations are possible. We recommend that only real words are used. To fill in gaps where no English word exists, an island or shoreline, on which no ship can be drawn (as in the example), can occupy the space.

3) Phonetic Phone numbers

Preparation time: None needed.

Activity time: 10 minutes.

Rationale: practice in production and discrimination of different vowel sounds

The teacher writes the numbers 1-0 on the board and then elicits from the students/explains the 10 words below: e.g. *Where do you sleep?* to elicit *bed*.

1 bed / e /	6 barred / ɑ º /
2 bad / æ /	7 booed / u: /
3 bid / ɪ /	8 bowed / aʊ /
4 bead / i: /	9 beard / ɪə /
5 bud / ʌ /	0 bird / ɜ: /

Instead of a minimal pair (two words whose pronunciation only differs by one phoneme), we now have a minimal 10.

- 1) The teacher drills pronunciation, paying special attention to those vowels which students find difficult to distinguish aurally/orally (e.g. *bad/bud*).
- 2) The teacher then invites the students to say one of the words while the teacher and other students try to identify the corresponding number.
- 3) The teacher then dictates a telephone number to the students. However, instead of using numbers, they dictate the words, so, for example, *2065 431* would be *bad bird barred bud bead bid bed*. Students listen and write down the corresponding *number*.
- 4) Once the answer has been checked, students can then dictate their own phone numbers to their partner.

(It is recommended that the teacher use an invented telephone number to avoid the risk of a student phoning up at night to ask about the present perfect!)

4) Biographies

Preparation time: 5 minutes (or can be done on the board)

Activity time: 10 minutes

Rationale: Students relate spellings and sounds

Before the class the teacher draws two characters on an overhead projector acetate and prepares a mini-biography of those people using words containing the same phoneme, e.g.:

	 /b/	 /æ/
Name	Tom	Sharon
Job	doctor	mathematician
Favourite food/drink	cod, cauliflower	sandwiches
Hobbies and interests	golf, hockey	handball
Friends' names	Bob, Robert	Sandy, Matt

The teacher checks with the students which sound each person represents. Then he puts the students in groups, gives each group a vowel sound (pure or diphthong) and asks them to produce similar biographies for those sounds. These can be done as posters for the wall and should include a picture to make the person more real.

5) Categories

Preparation time: None

Activity time: as long as is required.

Rationale: Practice in recognising sounds. Associating spelling and pronunciation.

This is played in the same way as the normal Categories game. The teacher draws a table on the board and asks the students to copy it. Then the teacher writes a phonetic symbol at the top of the first column (e.g. /ʃ/. Students work in pairs/teams to think of an item for each category that contains that phoneme. The first team to complete all the categories correctly wins a point. Then the teacher writes another phoneme and the game begins again. The categories may change every time the game is played, so it is especially apt for revising vocabulary.

	/ʃ/	/ɪ/
Sport	shooting	skiing
Food/drink	fish	meat
verb	shout	meet
animal	shark	seal
place	station	beach

6) Hangman (*El ahorcado*)

Preparation time: a set of cards showing the individual phonetic symbols will be needed

Activity time: as desired

Rationale: Careful pronunciation of sounds, relating sounds to spelling

This is played like the game Hangman but here the *sounds* rather than the letters are used. The teacher sticks the symbols representing the word to the board face down. Students call out different sounds and the teacher draws the traditional hangman if they are wrong or turns over the symbol if they are right. (This version gives the teacher the advantage -- with 40 sounds to choose from, it is far easier to complete the picture!)

7) Make the word

Preparation: each group will require a set of individual phonetic symbols

Activity time: as long as is required

Rationale: students practise making words from symbols.

Each group of students has a full set of cards showing the individual phonetic symbols. The teacher reads out a word (e.g. *fish*) and the students must try to produce its phonetic transcription using the cards (i.e. /f//ɪ//ʃ/). The first group to do so wins the point.

Tip: If the students are provided with a mini-board and blu-tack, they can stick their symbols on and hold up the board when finished. This means the teacher and the other students can see the right (or wrong) answer and see where they are going wrong.

8) Chinese Whispers (el teléfono)

Preparation time: None

Activity time: as long as is required

Rationale: careful pronunciation and listening

The students form 2 lines leading to the board. The teacher stands at the other end of the class and whispers a sound to the last student of each line, simultaneously showing the correct symbol. They in turn whisper the sound to the next person in their line and so on till the last person who must write a word on the board that *contains* that sound (e.g. if the sound is /ɪ/, the student could write *fish, hit, give* etc. The first team to write a word containing the correct sound wins the point.

These are just a few ideas to help teachers get started. It is worth remembering that students generally find pronunciation activities fun, and will do so all the more if we, the teachers, give them variety.

Recommended Bibliography:

Adrian Underhill. *Sound Foundations: English Pronunciation*. Macmillan 1994. London

Alistair Watson

LA PSICOMOTRICIDAD EN EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL

Ana Consolación Castillo Peña

1. CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD

El concepto de Psicomotricidad surge con los trabajos de H. Wallon sobre psicología evolutiva y muy especialmente de aquellos que hacen referencia a la maduración fisiológica e intelectual, que descubren la trascendencia del movimiento para conseguir la madurez psicofísica de la persona.

Para muchos ha quedado demostrado que el movimiento es la base de toda maduración física y psíquica del ser humano. La actividad psíquica y motora constituye un todo funcional sobre el que se va a fundamentar el conocimiento. Así pues, no debe extrañarnos que haya quienes la entiendan como el desarrollo físico, psíquico e intelectual que se va produciendo en el sujeto a través del movimiento; y otros la conciben como la relación reversible que existe entre motricidad y razonamiento.

La psicomotricidad es una técnica que tiende a favorecer, por el dominio del movimiento corporal, la relación y la comunicación que el niño va a establecer con el mundo que le rodea (a través en muchos casos de los objetos.)

Esta globalidad del niño manifestada por su acción y movimiento que le liga emocionalmente al mundo, debe de ser comprendida como el estrecho vínculo existente entre su estructura somática y su estructura afectiva y cognitiva.

El análisis lingüístico del término psicomotricidad, nos revela dos componentes: el motriz y el psiquismo que van a ser las dos caras de un proceso único: el desarrollo integral de la persona. A su vez, el término motriz hace referencia al movimiento y el término psico designa la actividad psíquica en sus dos componentes: socio-afectivo y cognoscitivo.

Dicho en otros términos: En la acción del niño se articula toda su afectividad, todos sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación.

No obstante, el concepto de psicomotricidad está todavía en evolución y se va configurando por las aportaciones de diferentes campos:

- La teoría de **Piaget** afirma que la inteligencia se construye a partir de la actividad motriz del niño/a y en los primeros años de su desarrollo no es otra que la inteligencia motriz.
- El psicoanálisis de **Freud** da una revalorización al cuerpo y a la vivencia corporal que contribuye a personalizar de alguna manera el "yo".
- **Ajuriaguerra**, desde la psiquiatría infantil, destaca el papel de la función tónica, entendiéndolo que no es sólo la tela de fondo de la acción corporal sino un modo de relación con el otro.

Por tanto, en los primeros años de la educación del niño/a, hasta los siete años aproximadamente, entendemos que toda la educación es psicomotriz porque todo el conocimiento, el aprendizaje, parte de la propia acción del niño/a sobre el medio, los demás y las experiencias que recibe no son áreas estrictas que se puedan parcelar, sino manifestaciones diferentes aunque interdependientes de un ser único: EL NIÑO/A.

2. EL CURRÍCULUM DE EDUCACIÓN INFANTIL Y LA PSICOMOTRICIDAD

La psicomotricidad ocupa un lugar importante en la educación infantil, ya que está totalmente demostrado que, sobre todo en la primera infancia, hay una gran interdependencia en los desarrollos motores, afectivos e intelectuales.

Los conceptos de Psicomotricidad, se encuentran recogidos a lo largo de todo el currículum prescriptivo u oficial, tanto en las grandes leyes del estado (LOGSE/LOE), como en los Decretos autonómicos (D.107/92).

Según nuestro **Decreto 107/92**, 9 de Junio por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, las posibilidades motrices son el primer recurso que poseen los niños/as para comunicarse y relacionarse con el mundo que le rodea. A partir del propio movimiento y en el marco de la interacción social, los niños/as aprenderán a conocer su propio cuerpo y a utilizarlo como medio de expresión y de intervención en el medio, y sobre esta base construirán su identidad personal

En cuanto a los **contenidos** a trabajar según dicho nos encontramos con tres ámbitos de experiencia:

En el área de Identidad y Autonomía personal la mayoría de contenidos corresponden a aspectos psicomotrices y el resto también pueden trabajarse por medio de la psicomotricidad.

En el área de descubrimiento del Medio Físico y Social la psicomotricidad puede preparar y desarrollar determinados contenidos procedimentales.

En relación con el área de Comunicación y Representación, es necesario recordar que el lenguaje corporal, tónico, gestual y postural es la base de los otros lenguajes y constituye la esencia del trabajo psicomotriz. También el lenguaje verbal, plástico y musical tienen su lugar en distintos momentos de la sesión de psicomotricidad.

Entre los **principios metodológicos** que propone el Decreto 107/92 de 9 de Junio (...) nos centraremos en el principio de globalidad para trabajar con los niños el desarrollo psicomotor, partiendo de los siguientes aspectos:

- Valorar los aspectos positivos y las capacidades aceptando también las limitaciones de cada uno/a.
- Partir de la espontaneidad y del deseo del niño para llegar al aprendizaje
- Respetar el ritmo del niño
- Respetar el itinerario evolutivo que siguen las conductas psicomotrices
- Facilitar la experimentación motriz y afectiva
- Ayudar a verbalizar las vivencias
- Delimitar el tiempo y el espacio
- Modificar los procedimientos
- Favorecer la creatividad

3. SESIONES DE PSICOMOTRICIDAD

En las sesiones de educación psicomotriz es necesario trabajar todos los contenidos procedimentales, conceptuales y actitudinales que conforman cada una de las áreas curriculares del Decreto 107/92 de 9 de Junio (...).

Así pues, en estas sesiones se tendrá en cuenta: el placer en la experimentación de sensaciones, el dominio y consciencia del propio cuerpo, la percepción y discriminación de las cualidades de los objetos y sus distintas utilidades, la imitación, simbolización y creación, el equilibrio estático y dinámico, el control postural, la coordinación general y específica, la lateralidad, la orientación y organización en el espacio, la percepción temporal, la expresión de sentimientos y estados de ánimo, la propia seguridad, capacidad de autoestima y autonomía, etc.

A continuación se expone un ejemplo de sesión de psicomotricidad para trabajar el concepto de percepción espacial.

MATERIALES: colchonetas, pelotas, cajas, música, colchonetas, pañuelos rojo, verde y blanco, silbato, campanilla, objetos: coches, tacos de madera, etc.

INSTALACIÓN: Gimnasio

EDAD: 5 años

PARTE INICIAL:

1. Los niños estarán corriendo e irán siguiendo varias pautas dadas por el profesor. Cuando suene la campanilla todos deberán sentarse frente a la ventana. Cuando suene el silbato deberán correr hacia la puerta.
2. Cada grupo se divide en dos partes, una parte se va a encargar de sacar todas las pelotas de la caja y llevarlas hacia la caja del otro grupo. La otra parte debe intentar impedir que saquen las pelotas. El profesor entorpecerá el paso a los que llevan las pelotas a otros grupos. Pasado el tiempo cambiarán el turno.

PARTE PRINCIPAL:

1. Cuando oigan "*al ataque*" deberán chocarse de dos en dos con colchonetas colocadas delante del pecho.
2. Los alumnos deberán ir andando y cuando oigan un silbato se colocarán juntando las espaldas con su pareja y saldrán corriendo los dos juntos.
3. Estarán corriendo y cuando oigan una música deberán coger una colchoneta y enrollársela en el cuerpo.
4. Cuando oigan "atrapado" deberán intentar coger a un compañero corriendo entre las colchonetas.
5. Un grupo tendrá un pañuelo rojo y el otro grupo de color verde. Cuando el profesor levante el pañuelo blanco los verdes se desplazan por todo el gimnasio sin chocarse y sin tocar a los rojos. Cuando oigan un silbato, los verdes se paran y los rojos señalan los espacios no recorridos por los verdes. Seguidamente cambiarán y serán los rojos los que saldrán corriendo tras la señal del profesor.

PARTE FINAL:

1. Los alumnos están con los ojos cerrados mientras el profesor pasa varios objetos a todo el grupo. Al final los niños deben de hacer memoria y recordar la lista de objetos que han tocado.
2. Los alumnos se sentarán en círculo y mantendrán los ojos cerrados mientras el profesor saca a dos alumnos del gimnasio. Seguidamente uno del círculo se levanta y se esconde. Entran los dos alumnos que estaban fuera y tendrán que adivinar qué compañero/a falta en el círculo, el primero (de estos dos) que adivine quién falta vuelve al círculo.

Ana Consolación Castillo Peña

DROGODEPENDENCIA

Ana Gallego López
Antonio Sánchez Ávila

1. ¿QUÉ ES "DROGA"?

Antes de aparecer leyes represivas, la definición generalmente admitida era la griega. *Phármakon* es una sustancia que comprende a la vez el remedio y el veneno.

Del concepto científico apenas quedan hoy vestigios. Oímos hablar de drogas buenas y malas, drogas y medicinas, sustancias decentes e indecentes, venenos del alma y curalotodos, fármacos delictivos y fármacos curativos. El específico efecto de cada compuesto es ignorado, y sobre esa ignorancia recaen consideraciones extrañas por completo a la acción de unos y otros.

Quien busque objetividad se cuidará de no mezclar ética, derecho y química. Pero quizá más decisivo aún sea tener presente siempre que si cualquier droga constituye un potencial veneno y un potencial remedio, el hecho de ser nociva o benéfica en cada caso determinado depende exclusivamente de: a) dosis, b) ocasión para la que se emplea; c) pureza; d) condiciones de acceso a ese producto y pautas culturales de uso.

1.1. CLASIFICACIÓN DE LAS DROGAS

Las drogas se pueden clasificar con arreglo a muy distintos criterios. El creador de la psicofarmacología moderna, L. Lewin, habló en 1924 de cinco tipos: *euphorica* (opio y sus derivados, cocaína), *Phantastica* (mescalina, marihuana, beleño, etc.), *inebriantia* (alcohol, éter, cloroformo, bencina, etc.), *hypnotica* (barbitúricos y otros somníferos) y *excitantia* (café y cafeína, tabaco, cat, cola, etc.).

2. DEPORTE Y EDUCACIÓN

2.1. INTRODUCCIÓN

En todo el mundo hay una preocupación creciente por el aumento de las drogadicciones. Se establecen campañas de prevención, cuya eficacia es siempre difícil de evaluar. Los medios de comunicación colaboran, pero las miradas se vuelven hacia los sistemas educativos, esperando que acierten en resolver el problema. Lo malo es que la escuela no está pasando por momentos muy boyantes. Cunde una epidemia de desánimo. La sociedad transfiere cada vez más responsabilidades a los docentes, sin concederles, al mismo tiempo, el prestigio social y la autoridad necesarios para que puedan ejercer su función. Y, sin embargo, la escuela es la única Institución lo suficientemente organizada, flexible e implantada en la sociedad como para ayudar eficazmente a paliar el problema de las dependencias. Lo que necesita es saber cómo hacerlo, y sentirse respaldada en su acción.

2.2. LA FUNDACIÓN DE AYUDA CONTRA LA DROGADICCIÓN (F.A.D.)

La Fundación de la Ayuda contra la Drogadicción intenta satisfacer ambas necesidades.

En primer lugar, proporcionando materiales didácticos de fácil utilización en las aulas y formando a los profesores.

En segundo lugar, prestándoles su apoyo, llamando la atención de la sociedad hacia la escuela, dando a conocer los esfuerzos que el sistema educativo realiza.

Puede decirse que la FAD ha acertado al incluir su campaña de prevención de las drogodependencias dentro de un marco más amplio. Debemos ser ambiciosos si queremos tener éxito. No basta con insistir en el peligro de las drogas, ni pretender impedir su presencia en las calles o en las discotecas. Lo importante es conseguir que los chicos tengan la suficiente autonomía para conservar su libertad de acción, su responsabilidad, en un mundo de donde difícilmente se van a erradicar las drogas.

2.3. ¿POR QUÉ ENFATIZAR LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA PRÁCTICA DEPORTIVA?

Porque ayuda a desarrollar los mecanismos y los hábitos que enlazan la inteligencia, la motivación y la acción, y lo hacen de una forma más completa y eficaz que el resto de las enseñanzas. Su importancia educativa ha sido con frecuencia injustamente desdeñada en nuestro país, a pesar del empeño que personas tan competentes como José María Cagigal pusieron en evitarlo. Lo que parecería más grave es que los profesionales de estas disciplinas, olvidasen la trascendencia de trabajo, la riqueza de medios a su alcance y los caminos para influir en los alumnos y de los cuales otros profesores carecen.

2.4. EL CONSUMO DE DROGAS: UN PASO ATRÁS

Es difícil comprender el mecanismo psicológico y social que impulsa hacia las drogas, incluido claro está el alcohol. Las drogas no son un problema sino una mala solución a un problema. En los últimos años la psicología clínica está descubriendo que muchos trastornos psicológicos se deben al fracaso de individuos vulnerables para adaptarse a la realidad. Los dos términos son importantes: la vulnerabilidad y la realidad. Hay personas que no pueden soportar el estrés generado por los infructuosos intentos de afrontar las exigencias, las dificultades, las angustias de la situación. Cierta mala suerte hace que la persona vulnerable se encuentre en el sitio no debido. Por desgracia, la persona vulnerable va a interpretar con frecuencia la realidad como ofensiva, abrumadora, terrible, insoportable. Va a estar constantemente donde no debe. Todo alentará su desaliento. El azar o su medioambiente le propondrán un remedio fácil. Las drogas atraen porque mejoran el ánimo, le liberan de la angustia del miedo o del aburrimiento. En ocasiones, el consumo de drogas es un modo de integración social, el rito de entrada un grupo que cobija o protege.

La capacidad reforzadora de esa experiencia es colosal, por eso engancha. Los animales trabajan sin parar hasta el agotamiento, debilitación o muerte, apretando una palanca hasta doce mil veces por una dosis única de cocaína. Eligen la cocaína antes que la comida, el agua, el sexo y la vida misma. Esto debería hacernos reflexionar con humildad. Los animales se matan de sobredosis. No tiene capacidad para resistir la seducción del incentivo. Los monos hambrientos a los que se deja elegir entre cocaína y comida, casi siempre escogen la cocaína, muriendo de desnutrición de sobredosis. Las ratas a las que se da acceso ilimitado a la cocaína se autoadministran cantidades tan grandes de la droga que en un 90% mueren en unos treinta días. Los monos a los que se les da la posibilidad, apretando una palanca de recibir una alta dosis asociada a un shock eléctrico muy doloroso, o bien, apretando otra, de recibir una dosis menor sin shock acompañante, optan por recibir la dosis más alta. Si se incrementa la intensidad del shock, los monos continúan eligiendo la dosis alta, hasta sufrir convulsiones y morir.

2.5. ¿QUÉ PUEDE HACER LA EDUCACIÓN PARA RESOLVER ESTE PROBLEMA TAN COMPLEJO?

En primer lugar, hacer al sujeto menos vulnerable, favoreciendo su capacidad de tomar decisiones y de ser autónomo. Esta ha sido siempre la meta de la educación, aunque últimamente, refugiados cada uno de nosotros en nuestras asignaturas, hemos olvidado que ni la educación física, ni la historia, ni las matemáticas, ni el latín se justifican por sí solas dentro del sistema educativo. Que nuestra tarea es educar a través de esas diferentes asignaturas, que son una herramienta más que un fin. Una personalidad autónoma, segura de su capacidad para resolver los problemas afectivamente firme, es el mejor antídoto contra las drogas. En la actualidad tal vez estemos configurando una cultura que anima a la dependencia. Miles de mensajes nos animan a dejarnos enredar en variadas sumisiones. La escuela, el mundo de la cultura educativa, debe ayudar a invertir la tendencia. Decir con fuerza que no podemos esperar que la solución derive de la desaparición de esas sustancias del mercado, pues un negocio que produce beneficios tan gigantescos no es fácil de borrar del mapa. Debemos actuar sobre el posible consumidor para hacerle inteligentemente libre.

El deporte ayuda a conseguirlo por varias razones. Algunas son de tipo externo: proporciona a los muchachos una actividad divertida, con la que pueden ocupar un parte importante de su tiempo libre. Además, el deporte favorece una cierta preocupación por estar en buena forma física. (Por desgracia, en esto no podemos contar con la ayuda del deporte de élite, que está ofreciendo una imagen educativamente pernicioso y degradado). Hay en el acercamiento a las drogas una actitud de abandono físico, incompatible con el deporte. En tercer lugar los deportes constituyen un modo de relación y socialización, la necesidad de pertenecer a un grupo, de sentirse integrado en él. El espíritu de equipo, la conciencia de una meta común, la interdependencia, actúan como apoyo social, forman una red protectora para cada participante.

2.6. CONCLUSIÓN

Hemos intentado resumir las razones por las que nuestra intervención como futuros profesores en un programa amplio de prevención de drogas es eficaz y necesaria.

Sería deseable que otras situaciones que agravan este problema se arreglara: el paro, la miseria, la violencia, las tensiones familiares... etc. Como ciudadanos tenemos la obligación de exigir y colaborar en su resolución, presionando a los políticos, o interviniendo activamente, pero como educadores deberemos saber muy bien lo que nos corresponde además. Deberemos educar personalidades autónomas, capaces de elegir libremente sus fines, evaluarlos inteligentemente y ejecutarlos, es decir, nuestro trabajo consistirá en ayudar a que las personas, nuestros alumnos, sean independientes.

Ana Gallego López
Antonio Sánchez Ávila

HACIA UNA EDUCACIÓN IGUALITARIA

Ana María Narváez Sánchez

Los procesos de identificación prestan una especial atención al concepto que los niños y niñas se van formando sobre sí mismos. Pero el término niños y niñas esconde en su interior una realidad sexualmente diferenciada, de manera tal que una de las cosas que se han de adquirir con el desarrollo es la conciencia de que la propia identidad tiene una marca diferenciadora en función del grupo a que se pertenece (masculino-femenino). Y, como ocurre respecto al yo en general, esa conciencia tiene un doble matiz conceptual ("soy un niño", "soy una niña") y de valoración ligada en este caso a determinados estereotipos ("los niños son valientes y no lloran", "las niñas tienen que ser obedientes y cariñosas").

Desde nuestro nacimiento la influencia social es irremediable, ya que estamos en contacto directo con ella a través de nuestros padres. La imagen del mundo, influirá en la forma de comportamientos, pensamientos, sentimientos, etc.,... es la sociedad y no la biología quien determina el comportamiento, por ello la educación debe tomar partido tratando cuidadosamente todos los aspectos diferenciales.

Una de las herramientas de gran valor que utiliza el entorno para influir de esta manera es el lenguaje, a partir de él comenzamos a dividir el mundo en categorías que ya están diferenciadas. El desarrollo intelectual de los niños y niñas poco a poco va precisando los significados de la sociedad y a la misma vez, esto repercute en la participación y forma de ver el mundo. Desde las primeras palabras dirigidas a niños y niñas aprenderán a dicotomizar el mundo.

La personalidad que va formando la persona a lo largo de su vida, puede ser "dañada" si influimos marcándoles unas pautas que acompañen indisociablemente al género. Con ello queremos decir que la sensibilidad, la ternura, la atención a las relaciones entre las distintas personas no tienen por qué ser patrimonio exclusivo del género femenino, ni la fuerza y la valentía tienen que ser propiedad privada del masculino. El lenguaje, en este sentido debe ser utilizado como instrumento que ofrezca la posibilidad y el derecho a expresarse libremente y no como un arma que oprima y censure lo que quieras expresar o decir.

La sociedad actual, y más concretamente a través del surgimiento de reivindicaciones y movimientos feministas, se está intentando poco a poco que la mujer ocupe un puesto más dentro del sistema social. Hasta no hace relativamente mucho tiempo, la mujer ha estado resignada a ocupar un segundo plano dentro del entramado social, en el que tenía que soportar que se ejerciera y ofreciera una imagen de ama de casa, cuidadora de los hijos/as, dependiente económicamente del marido, y una largo etc.

Ahora bien, esta imagen está cambiando, va tomando otras posturas donde ahora la mujer intenta ocupar un lugar como persona. Esto se está llevando a cabo a lo largo de un proceso donde la mujer tiene que estar constantemente demostrando que tiene suficientes capacidades y habilidades como para ocupar (al igual que el hombre) un lugar diferente al que hasta ahora se le había asignado.

Esta incorporación en los distintos ámbitos (laboral, escolar, políticos,...) llevan a que la mujer sea reconocida como tal y para ello creemos necesario un cambio social, ideológico, cultural,... Dentro de lo que es nuestro objeto de estudio (la igualdad de oportunidades) y con especial interés en el ámbito escolar (coeducación) apostamos por conseguir que la mujer comience a tomar relevancia en este campo, que aparezca como lo que es y que no se le siga asignando un segundo plano ("siempre tras la atenta mirada del hombre"). Somos de la opinión de que la mujer debe aparecer en todos los escenarios de forma no discriminatoria ni cumpliendo unas funciones estereotipadas, sino que necesita ser nombrada, estudiada y vista con unos "nuevos ojos" que la aprecien como lo que es, una persona, sin que ello suponga una carga a sus espaldas.

Está claro que el cambio que desde aquí se propone fomentar no es fácil, y que se va a encontrar con muchos obstáculos de carácter androcentrista. De esta manera y a pesar del largo camino que nos queda por recorrer, tenemos que ser conscientes de que necesitamos sensibilizar a la sociedad de la importancia y repercusión psicológica, emocional y comportamental que supone ser tratados en igual de condiciones (en todos los sentidos). Para conseguir este objetivo es necesario decir que a pesar de que la educación tiene mucho que hacer y es un campo fundamental para la transformación de la sociedad que fomentamos, ella debe ir respaldada de otras instituciones que son considerados como pilares básicos en la educación de los niños y niñas, un ejemplo de ello es la familia.

La escuela como todos y todas sabemos, integra multitud de funciones que deben conseguir desarrollar en los alumnos y alumnas que la componen. Entre estas funciones nos encontramos el conocimiento cultural. Pero además de esto, la escuela tiene que marcarse una meta importante como es que los alumnos/as "aprendan a pensar" y que no sean meros receptores/as pasivos/as de lo que se les transmite. "Aprender a pensar" implica que el alumnado se cuestione y busque nuevas vías de interpretar el mundo y de organizarlo.

Con esta idea, pretendemos que el alumnado de nuestra escuela sean capaces de reflexionar y criticar el conocimiento que poseen del lenguaje, a la vez que buscan nuevas alternativas a éste, con el fin de que se erradique el sexismo que en muchas ocasiones éste lleva implícito.

Debemos ser capaces de analizar el mundo en el que vivimos desde el punto de vista androcentrista y buscar otras formas de ver el mundo donde no tenga tanto arraigo la figura del hombre como pilar básico. Esta visión del mundo nos ha marcado tanto a hombres como a mujeres en muchas facetas de la vida, de forma que se ha encargado de marcar las pautas y caminos por dónde "ciegamente ha ido caminando la humanidad".

Es importante, que la educación para la igualdad de oportunidades esté recogida en documentos escritos que son de alguna manera, los que nos van a ofrecer la oportunidad de defender legalmente lo que desde esta escuela pretendemos, que no es otra cosa que educar a los alumnos y alumnas desde una escuela coeducativa.

Pero además del reconocimiento legal-teórico haya un reconocimiento legal-práctico, ya que éste es el camino desde el cual se vana a satisfacer las necesidades que la sociedad actual reivindica.

Con respecto a las necesidades que plantean las prácticas educativas escolares es importante remarcar la necesidad de tomar nuevas líneas de actuación alternativas, a una sensibilización, fomento de la actitud crítica en pro del cambio y para romper con los modelos tradicionales. Es necesario que se presenten en las escuelas marcos y realidades cooperativas, de forma que den posibilidades a actuar directamente en situaciones donde se tenga que compartir e intercambiar opiniones, conocimiento, etc. entre niñas y niños. La necesidad de romper con los esquemas clásicos, se debe dar en los tres niveles de contenidos, es decir, conceptuales, procedimentales y actitudinales. La orientación coeducativa es necesaria para la adecuada elección de los diferentes campos temáticos, elementos iconográficos, métodos, materiales complementarios (vídeos, textos orales y escritos, etc.)

La formación del profesorado como necesidad de que posea conocimientos generales no androcéntricos, para adquirir esta formación se requiere que los programas institucionales recojan teorías sobre estudios sobre mujeres, recomendaciones básicas y prácticas para romper con los automatismos tan inconscientemente asumidos y poder llevar a cabo desde las escuelas una educación no sexista.

Todo lo que desde aquí se propone conseguir con una educación no sexista va en pro de conseguir el fin último que persigue la educación, que no es otro que "el desarrollo integral de la persona".

Ana María Narváez Sánchez

ASERTIVIDAD

Anabel Vaquero Márquez

Para algunas personas resulta muy difícil decir "NO" y contestan con un "SÍ" en situaciones en las que preferirían decir lo contrario. Encuentran mucha dificultad en expresar su descontento a un amigo, aunque crean que está justificado, no suelen aceptar elogios... A todas estas personas les sería muy conveniente el desarrollar su *asertividad*.

¿Qué es la asertividad?

La palabra asertivo, de aserto, proviene del latín assertus y quiere decir "afirmación de la certeza de una cosa", de allí podemos ver que está relacionada con la firmeza y la certeza, y podemos deducir que una persona asertiva es aquella que afirma con certeza. Gracias a la asertividad podemos expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás.

En la práctica, esto supone el desarrollo de la capacidad para: expresar sentimientos y deseos positivos y negativos de una forma eficaz, sin negar o menospreciar los derechos de los demás y sin crear o sentir vergüenza; discriminar entre la aserción, la agresión y la pasividad; discriminar las ocasiones en que la expresión personal es importante y adecuada; defenderse, sin agresión o pasividad, frente a la conducta poco cooperadora, apropiada o razonable de los demás.

Podemos diferenciar entre tres tipos de conductas: asertiva o socialmente habilidosa, agresiva y pasiva.

Conducta asertiva o socialmente hábil: la ventaja de aprender y practicar comportamientos asertivos es que se hacen llegar a los demás, los propios mensajes expresando opiniones, mostrándose considerado.

Se consiguen sentimientos de seguridad y el reconocimiento social.

Sin duda, el comportamiento asertivo ayuda a mantener una alta autoestima.

La conducta asertiva no tiene siempre como resultado la ausencia de conflicto entre las dos partes; pero su objetivo es la potenciación de las consecuencias favorables y la minimización de las desfavorables.

Conducta pasiva: se dice de la persona pasiva que no sabe expresar sus sentimientos y no sabe defender sus derechos como persona. La persona pasiva, por lo general, no se siente satisfecha, ya que no consigue decir lo que piensa o siente y no hace llegar su mensaje a los demás. Su objetivo es apaciguar a los demás y evitar conflictos.

La probabilidad de que la persona que no está siendo asertiva satisfaga sus necesidades o de que sean entendidas sus opiniones se encuentra muy reducida debido a la falta de comunicación o a la comunicación incompleta. Ésta persona puede sentirse molesta respecto al resultado de la situación y volverse irritable hacia las otras personas.

Después de varias situaciones en las que un individuo ha sido no asertivo, es probable que termine por estallar. Hay un límite respecto a la cantidad de frustración que un individuo puede almacenar dentro de sí mismo. El que recibe la conducta no asertiva puede experimentar también una variedad de consecuencias desfavorables.

Tener que averiguar los pensamientos de la otra persona es una tarea muy difícil y que puede dar lugar a sentimientos de frustración, molestia o incluso ira hacia la persona que se está comportando de forma no asertiva.

Conducta agresiva: son ejemplos típicos de comportamientos agresivos la pelea, la acusación, la amenaza, los comportamientos que generen la agresión de los demás sin tener en cuenta sus sentimientos. El comportamiento agresivo suele aparecer como consecuencia de la cólera o la ira y de la incapacidad para autocontrolarse. En general, la persona que se comporta de forma agresiva en un momento concreto, no suele sentirse satisfecha de sí misma, y lo que consigue es que los demás no quieran tenerla cerca, y fácilmente pueden, también, ser agresivos con ella.

La conducta agresiva en una situación puede expresarse de manera directa o indirecta. La agresión verbal directa incluye ofensas verbales, insultos, amenazas y comentarios humillantes y hostiles. El componente no verbal puede incluir gestos hostiles o amenazantes, como miradas intensas, recurrir al puño, ataques físicos... La agresión verbal directa incluye comentarios sarcásticos y rencorosos y murmuraciones de mala intención. Las conductas no verbales agresivas incluyen gestos físicos realizados mientras la atención de la persona se dirige hacia otro lado o actos físicos dirigidos hacia otras personas u objetos.

Las víctimas de las personas agresivas acaban por sentir resentimiento y por evitarlas. El objetivo habitual de la agresión es la dominación de las otras personas. La victoria se consigue gracias a la humillación de la otra persona. Se trata de que los demás se hagan más débiles, menos capaces de expresar sus derechos y necesidades.

Es el reflejo de una conducta ambiciosa, que intenta conseguir los objetivos a cualquier precio. Con esta conducta surgen sentimientos de culpa, una contraagresión en forma de ataque verbal o físico por parte de los demás o una contraagresión de forma sarcástica o de una mirada desafiante.

Las consecuencias a largo plazo de este tipo de conductas son siempre negativas.

No podemos olvidar, que para aprender asertividad es completamente imprescindible tener claro el hecho de que tanto el estilo agresivo como el pasivo no nos sirven para conseguir los objetivos deseados.

A continuación veremos algunos ejemplos prácticos de las diferentes conductas:

- Su amigo acaba de llegar a cenar, justo una hora tarde. No le ha llamado para avisarle que se retrasaría. Usted se siente irritado por la tardanza. Le dice:

A) Entra, la cena está en la mesa. CONDUCTA PASIVA

B) He estado esperando durante una hora. Me hubiera gustado que me hubieras avisado que llegabas tarde. CONDUCTA ASERTIVA.

C) Me has puesto muy nervioso llegando tarde. Es la última vez que te invito. CONDUCTA AGRESIVA.

-Un compañero de trabajo le da constantemente su trabajo para que usted lo haga. Usted decide terminar con esta situación. Su compañero acaba de pedirle que haga algo de su trabajo. Usted le contesta:

A) Estoy bastante ocupado. Pero si no consigues hacerlo, te puedo ayudar. CONDUCTA PASIVA.

B) Olvídalo. Casi no queda tiempo para hacerlo. Me tratas como a un esclavo. Eres un desconsiderado. CONDUCTA AGRESIVA.

C) No, no voy a hacer nada más de tu trabajo. Estoy cansado de hacer, además de mi trabajo, el tuyo. CONDUCTA ASERTIVA.

¿Por qué nos cuesta ser asertivos?:

Ser asertivo, al igual que cualquier otro rasgo de nuestra personalidad es un comportamiento aprendido. Si corremos con la suerte de contar con buenos modelos de personas asertivas durante nuestra infancia, será natural para nosotros desarrollar ese hábito.

Algunas personas dejan de ser asertivas porque temen desagradar a otros y no se aceptados por ellos. Esto hace que se estropee la relación, al igual que ocurre cuando no se hacen valer nuestros derechos y permitimos que se aprovechen de nosotros una vez tras otra. Otras personas también encuentran dificultad al ser asertivos por actitudes negativas que aprendieron durante la infancia, en estos casos es necesario que encontremos lo positivo que hay en nosotros, en lo positivo que hay en los demás y en la situación que nos ocupa.

¿Cómo podemos diferenciar a una persona asertiva? ¿Qué rasgos posee una persona asertiva?:

Las personas consideradas como asertivas son personas comunes y corrientes, por lo que pasan desapercibidas hasta el momento en el que se encuentran en una situación en la que necesitan relucir sus dones, es aquí dónde podemos diferenciarlas: saben lo que quieren, se aseguran de ser justos con todos y con ellos mismos, piden lo que necesitan con claridad, saben mantener la calma, saben aceptar críticas y elogios, pueden expresar elogios y afecto hacia los demás de forma abierta, dan su opinión negativa ...

Como se puede ver, son características simples pero que al combinarlas unas con otras logramos cambios muy positivos para nosotros y para todos los que nos rodean.

Para ayudarnos a ser asertivos es importante tener una visión de la vida y un sentido de nuestro valor como seres únicos, tener claros nuestros derechos y responsabilidades. Resulta muy útil el expresar algo positivo a cada persona con quien tratemos en el día a día, aunque sean solo pequeños detalles..., también debemos examinarnos a nosotros mismos y sacarnos todos aquellos defectos y virtudes que poseamos.

¿Cuáles son esos derechos de los que disfrutamos?:

Entre ellos, destacamos los que consideramos más importantes:

- derechos a tener y a cambiar de opinión.
- derecho a tomar decisiones propias.
- derecho a cometer errores, y por tanto a decidir, aun a costa de equivocarse.
- derecho a ser tratado con respeto.
- derecho a decir "no" y no sentirse culpable por ello.
- derecho a hacer menos de lo que humanamente eres capaz de hacer.
- derecho a tomarse tiempo para tranquilizarse y pensar.
- derecho a tener y expresar los propios sentimientos.
- derecho a pedir información.
- derecho a sentirse bien consigo mismo.
- derecho a poder reclamar los propios derechos.

Tras todo lo visto hasta ahora, ya tenemos claro lo qué es la asertividad y a qué nos conlleva el ser una persona asertiva, pero; ¿Cómo podemos llegar a serlo? Para ello, mostraremos a continuación una serie de estrategias para hacer más eficaces las respuestas asertivas y algunas habilidades de comunicación...

Algunas estrategias para hacer más eficaces las respuestas asertivas:

- *Tener un buen concepto de sí mismo:* mucha gente no es asertiva porque carece de autoestima. Es importante recordarse a sí mismo que se es tan importante como los demás y tomar en serio las propias necesidades.
- *Planificar los mensajes:* conseguir que todo lo que queramos decir o hacer esté aclarado y especificado con antelación. Esto nos ahorra tiempo, produce confianza y no ayuda a no sentirnos intimidados ante los demás.
- *Ser educados:* enfadarse provoca confusión en uno mismo y hace que los demás vean a la persona débil, histérica y con una baja credibilidad. Hay que recordar que se deben tomar en consideración los puntos de vista de los demás y comunicarles que se entiende su punto de vista. Negar o ser testarudo "cabezón/a" no suele funcionar. Es mejor guardar la calma y exponer nuestra opinión.
- *Guardas las disculpas para cuando sean necesarias:* no se debe pedir disculpas a no ser que sea necesario. Debemos darlas cuando sean apropiadas, de esta forma no disminuirá su valor y los demás tomarán en serio las disculpas cuando sean dadas por el individuo.
- *No arrinconar a los demás:* el hacer esto provoca cólera y resentimiento, lo cual siempre dificulta las relaciones. Si uno se quiere asegurar la cooperación de los demás, siempre se les debe proporcionar una salida y nosotros tendremos en cuenta las consecuencias de su alternativa.
- *Nunca recurrir a las amenazas:* si se responde a cualquier injusticia con fuertes amenazas, la credibilidad y la cooperación que se pretende desaparecerán. Una contestación tranquila es mucho más eficaz.
- *Aceptar la derrota cuando sea necesario:* la asertividad necesita comprensión. Si nos ven aceptar situaciones amablemente tras una discusión, la gente nos respetará más. A nadie le gusta ser un mal perdedor.

Habilidades de comunicación: Debemos tener en cuenta tanto los obstáculos que nos encontramos en la comunicación que nos afectan a la hora de una conducta asertiva como aquellos facilitadores que nos ayudan a ser más asertivos.

Obstáculos:

- Tener objetos contradictorios
- Lugar o momento poco apropiados
- Estados emocionales que perturban la atención, la comprensión y el recuerdo de los mensajes
- Acusaciones, amenazas y/o exigencias
- Preguntas con recriminación
- Declaraciones del tipo "tendrías que"
- Inconsistencia, incoherencia o inestabilidad de los mensajes
- Utilización de términos poco precisos

Facilitadores

- Tener objetivos no contradictorios
- Elección del lugar y el momento oportuno
- Escuchar activamente

- Empalzar
- Hacer preguntas abiertas o específicas
- Pedir la opinión
- Los mensajes han de ser consistentes y coherentes
- Utilizar el mismo código

Tras todo lo visto hasta ahora, hay algo que no podemos olvidar: el ser asertivos es una cuestión individual, no existe fórmula mágica alguna, se trata de evaluar opciones y elegir la más apropiada para nosotros, tal vez después de adaptarla a nuestra personalidad.

Bibliografía utilizada:

- [http:// www.geocities.com/esalac/asertividad.html](http://www.geocities.com/esalac/asertividad.html)(15-11-03)
- [http:// www.helios3000.net/eventos/asertividad/shtml](http://www.helios3000.net/eventos/asertividad/shtml)(15-11-03)
- [http:// www.groups.msn.com/labrujula/pensamiento positivo/asertividad.msnw](http://www.groups.msn.com/labrujula/pensamiento positivo/asertividad.msnw)(15-11-03)
- [http:// www.csalto.net/ansiedad_social/asertividad.htm](http://www.csalto.net/ansiedad_social/asertividad.htm) (15-11-03)

Anabel Vaquero Márquez

PINARES DE MI ANDALUCÍA

Ángeles Martos Aznar

Justificación:

Esta unidad didáctica está destinada para que el niño aprecie, respete y observe los encantos de los bosques, pinares, en definitiva, los espacios naturales protegidos.

Estudiaremos la vida de los árboles, las plantas, sus flores y pondremos como uno de los principales objetivos el solidarizarnos y tomar conciencia de nuestras zonas verdes para así conservarlas mejor.

Además, en estos pinares vamos a festejar las fiestas de nuestro pueblo como son la fiesta del otoño y la fiesta de San Antón. Vamos a trabajar la limpieza y el cuidado de estos espacios naturales que pertenecen a nuestras raíces, costumbres y cultura andaluza. Y todo esto porque básicamente el ser humano está en el medio, actúa en el medio y es el resultado de éste.

Objetivos didácticos:

- Desarrollar una actitud de respeto y cuidado hacia el medio.
- Participar en las fiestas tradicionales de la cultura andaluza.
- Valorar la importancia del medio natural.

Contenidos:

Identidad y autonomía personal:

- Utilizar los hábitos y necesidades básicas aprendidas en la actividad cotidiana e introducirlos en el medio: poner y quitar la mesa, recoger, introducir la basura en bolsas.

Medio físico y social:

- Conocer y analizar el medio.
- Valorar la importancia del medio natural.
- Conocer y participar en fiestas, tradiciones y costumbres de su entorno disfrutando con ellas.
- Establecer algunas relaciones entre las características del medio físico y las formas de vida que en dicho medio se establecen.

Comunicación y representación:

- Relacionarse y comunicarse en nuestro medio.
- Utilizar las diversas formas de representación y expresión para aumentar sus posibilidades expresivas.

A modo ejemplificativo voy a desarrollar diferentes tipos de contenidos referentes al ámbito medio físico y social:

Como decía Piaget, la educación va dirigida hacia diferentes partes del cuerpo por lo que lo vamos a relacionar con los diferentes tipos de contenidos:

- Hacia la cabeza(para que el niño sepa), de ahí podrían surgir los contenidos conceptuales:
 - Animales y plantas del paisaje natural: características.
 - Diferentes actividades de la vida cotidiana.
 - Normas de relación y convivencia.
- Hacia las manos (para que el niño haga), de ahí nacerían los contenidos procedimentales:
 - Observación de los diferentes elementos del medio, de algunas plantas y animales del medio natural
 - Conservación del patrimonio cultural.
 - Colaboración con los demás y contribución al mantenimiento.
 - Hábitos de alimentación e higiene, utilización de utensilios y colaboración en estas necesidades básicas.
 - Cuidado de una maceta en la clase.
 - Distinción y clasificación de animales y plantas según el medio donde viven y algunas características.

- Hacia el corazón (para que el niño sepa ser persona), podríamos hablar de los contenidos actitudinales:
 - Interés y gusto por los espacios naturales.
 - Respeto y cuidado de los animales y plantas del medio.
 - Interés por asumir pequeñas responsabilidades con las macetas de la clase.

Temas transversales relacionados con la unidad:

- Cultura andaluza: Ya que la aprovechamos e intervenimos en ella.
- Educación ambiental: Tomamos conciencia en toda la unidad.
- Educación para la paz: Resaltamos normas básicas de relación y convivencia.
- Coeducación: Ya que todas las actividades van dirigidas a todos los niños sin discriminación de sexo.

Actividades:

1. Para la motivación de la unidad empezaremos contando el cuento de tradición popular Blancanieves, así nos servirá para iniciarlos en el bosque, en los pinos, en definitiva en un paraje natural.
2. Veremos las ideas previas que tienen de sus pinares, bosques.
3. Haremos una dramatización del cuento en el rincón de la casita: los pajaritos piarán y moverán las alas, las ardillas comerán los frutos, los conejitos andarán como éstos, las flores se quedarán quietas, el sol y la luna aparecerán y Blancanieves jugará. Cuando amanezca y a golpe de pandero con sonido fuerte creciente los animales, plantas y Blancanieves despiertan y cuando anochezca a golpe de pandero suave todos se irán a dormir.
4. Realizaremos una salida, nos vamos a nuestros pinares, acompañados por nuestras familias, allí observaremos que en el bosque hay animales, plantas y árboles, también veremos la limpieza y después almorzaremos, para ello los niños ayudarán a poner y quitar la mesa (igual que en el cuento de Blancanieves), cuando terminemos echaremos la basura en bolsas y dejaremos tiempo libre para jugar y recogeremos con fotos la belleza de nuestros pinares.
5. Observaremos y hablaremos sobre los árboles, plantas y flores, recordaremos que para que crezcan necesitan agua, sol y un poco de cuidado.
En los árboles nos centraremos en el pino: veremos su tronco, ramas y hojas.
Veremos la diferencia entre planta y árbol.
Y con respecto a las flores, enseñaremos que la parte superior puede ser de diferentes colores, pero su parte inferior siempre suele ser verde. Éstas sirven para adornar, alegrar y perfumar. Y las silvestres, no necesitan cuidados especiales y buscaremos amapolas, campanillas y margaritas.
Nuestro pájaro a destacar es el gorrión, y apreciaremos sus características.
6. Ya en el aula, y en gran grupo, desarrollaremos un mural "Representamos nuestros pinares", donde pintaremos con brocha gorda las flores, el tronco del árbol (cortezas) y las hojas, lo haremos recogido del suelo del pinar y terminaremos acompañándolo de las fotos que realizamos y poniéndolo en el pasillo.
7. En el rincón de la naturaleza y en pequeño grupo plantaremos cada uno un pino que ellos cuidarán a lo largo del curso.
8. En el rincón de la biblioteca, veremos los libros de árboles, diferenciando los que dan fruta y frutos, destacando el pino, el naranjo, el olivo y el castaño.
Con los libros de pájaros resaltaremos el gorrión.
9. En el rincón de la naturaleza vamos a nombrar, oler y distinguir entre una rosa, un clavel, un geranio, una amapola, una margarita y una campanilla.
10. Por último haremos una asamblea de recapitulación, donde verifiquemos los aprendizajes adquiridos.

Ángeles Martos Aznar

¡QUÉ SUERTE... LA MÍA!

Begoña Galbis Peralvo
M^a del Rocío Cansino Díaz

"La posibilidad de realizar un sueño es lo que hace que la vida sea interesante" (Paulo Coelho)

Ya ocurría incluso antes de trabajar como maestras. Desde el momento en el que nos propusimos dedicarnos a esta profesión, ya teníamos un proyecto en mente, un sueño: trabajar con niños y niñas de Educación Infantil.

Luego, una vez cumplida esta ilusión, ya desde nuestra aula, descubrimos cómo siguen existiendo pequeñas cosas en el día a día que permiten ir realizando nuevos sueños. Pequeños proyectos como, por ejemplo, el que presentamos a continuación para trabajar con nuestros niños y niñas la cultura en la que se hallan inmersos, la Cultura Andaluza y, por supuesto, desembocar en la celebración del "día grande" de nuestra Comunidad, el Día de Andalucía.

Y es que mucho se ha hablado de la importancia en Educación de tener en cuenta la realidad en la que viven nuestros alumnos/as. Constantemente, oímos teorías que fundamentan el valor de partir del propio contexto de los alumnos y alumnas, de no obviar su entorno y cultura propios, el mundo que conocen.

Quizás por ello, llegamos a la conclusión de que, profundizar en el conocimiento de nuestra Comunidad Autónoma, no sólo cumple con la normativa vigente, que nos propone desarrollar una actitud de interés y aprecio hacia la Cultura Andaluza, sino que, esencialmente y de una forma muy directa, conecta con los intereses de los educandos.

Con esta perspectiva, desde el nivel de 4 años de un Colegio Público de la provincia de Sevilla, decidimos detenernos en la comprensión de esta *cultura andaluza* de la que tanto escuchamos, y estudiar sus tradiciones, usos y costumbres propios.

Para ello, en primer lugar, debíamos presentar a los alumnos y alumnas el tema elegido, conocer sus ideas previas y motivarles en el aprendizaje del mismo. Un primer recurso utilizado con tal fin fue la presentación de un mapa de España y otro de Andalucía. En este último, nuestra provincia estaba coloreada de un tono diferente a las demás, recalcando asimismo la ubicación del pueblo en el que se sitúa nuestro centro educativo. Así, aprendimos el nombre de nuestra Comunidad, la situamos en nuestra Nación (también trabajada anteriormente en la celebración del día de la Constitución), y tuvimos un primer acercamiento de las ocho provincias que la forman. Por supuesto, dentro del enfoque constructivista del que estamos partiendo, trabajamos primero las palabras para, posteriormente, ir descomponiéndolas, primero palmeando sus sílabas (*-¡Tiene 5, señor! ¡Qué larga!-*) y después realizando un análisis cuantitativo y cualitativo de sus grafemas (*- Andalucía tiene 9 letras, igual que el nombre de... Francisco; Sevilla empieza por la misma letra que... Silvia; Granada por la letra de... Gonzalo -*)

Ya teníamos a los pequeños dispuestos a querer averiguar algunos datos relevantes sobre nuestra cultura, a querer investigar en sus casas – como solemos hacer en los proyectos – y aportar información que debatir entre todos. Así las cosas, dividimos cada clase en 8 grupos de 3 alumnos/as, debiendo cada uno indagar sobre una provincia determinada.

Pero, ¿cómo pedirles a las familias su ayuda y colaboración? Como siempre lo hacemos, a través de una nota informativa. Son los propios niños/as los que van a elaborar la pequeña "circular" en la que pedir su colaboración (debemos recordar al lector que trabajamos bajo el enfoque constructivista, por lo que ellos elaboran las notas y nosotras, las maestras, las transcribimos). En esa nota, indicamos los aspectos que queremos trabajar de cada provincia, es decir, su escudo, su bandera, sus monumentos típicos y su gastronomía.

A partir de ese momento, vamos recibiendo día a día información recabada en los hogares de cada uno de nuestros discentes. Aún así, para sacarle un mayor provecho a nuestro pequeño proyecto, decidimos las tutoras de 4 años, acudir a la Biblioteca del Centro, para buscar libros que traten sobre la temática.

Como no es la primera vez que utilizamos este valioso recurso que nos brinda el centro, nuestros niños/as se mueven libremente por la sala buscando, entre todos, libros que nos puedan servir.

Una vez en clase, y tras la recogida de todo el material aportado por las distintas familias, ha llegado el momento de organizar todo lo que tenemos. ¿Y cómo hacerlo?

En el aula disponemos de varias mesas y bandejas en las que solemos organizar y clasificar el material de las distintas secuencias didácticas y proyectos que llevamos a cabo a lo largo del curso. Es así como lo vamos a organizar: en cada bandeja, vamos a poner un cartel con el nombre de cada aspecto que vamos a trabajar, citados anteriormente, tales como la gastronomía o la bandera de cada

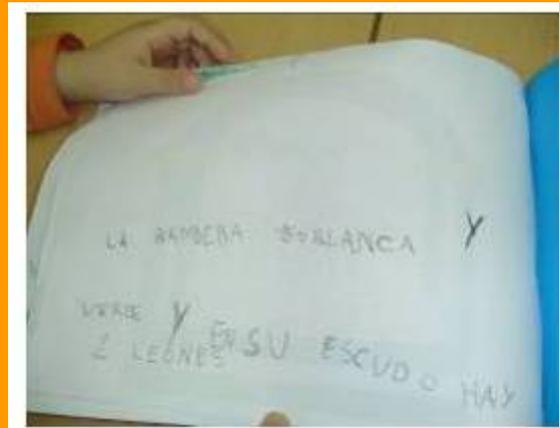
provincia (evidentemente, también elaborado por los niños/as, por ejemplo "BANDERAS"). Ellos mismos son los encargados de observar la información recopilada e ir clasificándola en las distintas bandejas.

Una vez organizada y clasificada toda la información... ya podemos elaborar nuestro "Gran Libro Andaluz" en el que se encontrarán todas las provincias andaluzas con los aspectos más relevantes de cada una de ellas. Este libro es depositado en nuestro rincón de Biblioteca, para poder ser consultado por los discentes cada vez que les apetezca.

Además, el resto de etapas educativas se encarga de decorar el patio con pancartas y murales, por lo que decidimos que nuestros pequeños/as también tienen mucho que aportar al resto del centro. Por tanto, con la información que nos sobra, optamos por elaborar diferentes murales expositivos en los que poder plasmar todo lo que estamos aprendiendo sobre nuestra Comunidad.

Pero, además, nos interesaba conocer el escudo de Andalucía, para lo que partimos del cuento de "Hércules llega a Andalucía", que narra la historia de Hércules y sus dos amigos leones, Leoncio y Poponcio, los cuales deciden ir en barco en busca de aventuras cuando descubren una bella tierra, de la que quedan maravillados por el precioso campo verde y la espuma blanca de las olas del mar. Hechizados por su belleza, deciden quedarse a vivir en ella, y la llaman Andalucía. Desde ese día, los colores descubiertos en ese paisaje representan a nuestra bandera y, los tres protagonistas, a nuestro escudo.

Una vez leído y comentado el cuento (para asegurarnos una buena comprensión del mismo por parte de los discentes), llegamos a la conclusión de que nosotros también queremos elaborar nuestra propia historia para poder llevárnosla a casa. Secuenciamos así la narración anterior en imágenes que debían colorear y en cuyo reverso habían de escribir una frase resumen del dibujo coloreado. Para la portada, como no podía ser de otra manera, pintamos con témpera en una cartulina blanca dos franjas verdes, en la parte superior e inferior; en el centro, escribimos la palabra que ya todos conocemos: Andalucía.



Nos lo estamos pasando muy bien. Estamos descubriendo muchas cosas sobre Nuestra Tierra y estamos sintiéndonos orgullosos/as de ella. Es el momento de añadir una nueva experiencia: la canción *Qué suerte la mía*. Así, la aprendemos, ayudándonos de pictogramas que representan cada verso, la escenificamos corporalmente, la bailamos y, al final, aplaudimos su estribillo: *¡Qué suerte, qué suerte la mía, estar viviendo en Andalucía!* (en realidad, la canción original dice "haber nacido en Andalucía" pero, al encontrarse en el centro alumnado de diversas culturas, optamos por modificarlo).

Se va acercando el gran día, sin embargo, aún quedan muchos detalles que ultimar... Uno de los días que nos reunimos para ensayar la canción (la ensayamos por niveles), surge la idea de acompañar la canción con unos pompones elaborados por los propios alumnos/as, así que... ¡manos a la obra! Por una parte, tenemos que hacer los palos (a partir de folios enrollados) y, por otra, la cabeza de los pompones, que se elaboran con tiras de papel de seda blanco (los niveles de 3 y 5 años los hacen en papel de seda verde, para así, al estar bien situados en el patio, poder formar entre todos nuestra bandera).

Y, por fin, llega el esperado momento, el Día de Andalucía. Las familias no sólo han colaborado de forma no presencial (aportando información de las provincias andaluzas), sino que es en este momento cuando contamos con su ayuda más directa... ¡Nos traen el auténtico desayuno andaluz, un desayuno sanísimo: pan con aceite y jamón y zumo de naranja!

De repente, suena un micrófono, los altavoces... ¡sí, son las pruebas de sonido! ¡Todo está dispuesto para convertirnos, una vez más, en protagonistas! Nos vamos al patio, por supuesto, dotados de nuestros pompones y con la bandera andaluza pintada en las mejillas, para escuchar con mucho respeto las actuaciones que han preparado el resto de alumnos/as del centro y, cómo no, para representar ante todos la canción tan bonita que hemos aprendido.

Y es que es cierto, ¡qué suerte, qué suerte la mía! No sólo por vivir en Andalucía, y haber nacido en esta bella Tierra que todos llevamos por bandera adondequiera que vamos, sino también por el hecho de ser maestras y poder impregnar a nuestros niños/as de ese cariño hacia "lo nuestro", por valorar y saber apreciar el SER ANDALUZ.

Begoña Galbis Peralvo
M^a del Rocío Cansino Díaz

EL ORIGEN DE LA EXPRESIÓN

Cristina Prieto Rodríguez

¿Qué es la actividad plástica para un niño?

El dibujo es, una actividad lúdica. Un juego, al que el niño se entrega con todas sus vivencias y emociones, que alcanza su plenitud en las primeras edades, debido tanto a la necesidad de control motorico y de apropiación del medio que el niño siente, como a la magia que la fabulación de la realidad tiene para él. Podríamos considerar la expresión plástica como:

- **Proceso** en el que el niño forma un conjunto con un nuevo significado.
- **Actividad** que armoniza sensación, percepción y pensamiento, ya que el niño no traspone al papel un reflejo de la realidad externa, sino la realidad tal como él la vivencia.
- **Medio** de expresión y comunicación de sus estados de ánimo, impresiones, sentimientos, pulsiones y conflictos.

Estas tres vertientes no se pueden, ni se deben considerar por separado, ya que en el niño la expresión es producto: tanto de su crecimiento, de la maduración de sus procesos perceptivos, reflexivos y físicos, como de la comunicación emotiva de sus estados de ánimo, sentimientos y expectativas. Como consecuencia toda actividad escolar que se ocupe de la expresión plástica deberá desarrollar, al mismo tiempo, las capacidades, medios y recursos que el niño debe adquirir para lograr un desarrollo gráfico armonioso, y potenciar la capacidad de creación y expresión individual.

La expresión plástica infantil y el adulto.

El niño crea para expresarse y es el adulto el que, basándose en la capacidad estética del niño, pone la etiqueta de arte al resultado del trabajo expresivo infantil. Para que el niño llegue a utilizar la plástica como un verdadero medio de autoexpresión.

El niño, con la libertad expresiva, elige sus formas y manchas dando una visión derivada de la profundidad emotiva de su ámbito privado y condicionada por su maduración y desarrollo evolutivo.

Pensamos que las interferencias del mundo adulto en el trabajo expresivo del niño se dan fundamentalmente a tres niveles:

- **La interferencia adulta directa;** actúa sobre el niño desde el momento en que éste coge un lápiz para realizar su primer grafismo. El adulto espera desde el primer momento que las representaciones infantiles tengan una relación directa con la realidad, sin tener en cuenta sus procesos madurativos y su propia realidad interior. El niño garabatea y pone espontáneamente nombre a sus garabatos, los padres esperan ver algo que concuerde con la realidad, y no entienden que grafismos aproximadamente idénticos y más o menos circulares pueden ser para el niño cosas totalmente distintas. Tienden a corregir sus trabajos interrumpiendo el juego kinestésico y traumatizando el proceso de afianzamiento gráfico y de coordinación viso-manual que el niño está desarrollando. Suelen darse dos tipos de reacciones adultas, sobre todo por parte de los padres ante los trabajos plásticos de sus hijos. *La 1ª es una actitud de indiferencia*, lo que supone para el niño que no tiene en cuenta su dibujo. Hemos podido comprobar que niños que se niegan a expresarse son niños que han recibido fuertes críticas por parte de algún adulto. Estos niños terminan inhibiéndose y creándose una falsa y subjetiva incapacidad para la actividad plástica. *Una 2ª actitud, es la idealización del niño* por parte de los padres a nivel individual. Estos piensan que todo lo que hace el niño es maravilloso y que lo que hay que hacer es que hagan lo que quieran. Téngase en cuenta que si al niño se le deja hacer lo que quiera llegará con dificultad a desarrollar su expresión y diversificar su esquemas gráficos, ya que sin una motivación adecuada y unas actividades enriquecedoras, tenderá a repetir solamente aquellos esquemas que ha adquirido por copia repetitiva.
- **Las interferencias transmitidas por los medios de comunicación;** las interferencias que en la producción plástica infantil producen los medios de comunicación es quizás hoy día la más grave. En estos primeros estadios de desarrollo, la producción adulta, ya sea infantilizada o estereotipada en tebeos, libros de cuento, dibujos animados... fija modelos visuales que el niño no puede reproducir la mayoría de las veces debido a su falta de madurez coordinativa. Aunque realiza el intento reproduciendo los más fáciles y fijando en la memoria visual los otros. La estilización adulta de un esquema no satisface al niño que realmente expresa en sus dibujos todo el conocimiento activo, derivado de sus procesos perceptivos y cognoscitivos.
- **Las interferencias que perduran de la enseñanza tradicional;** la enseñanza tradicional infravalora la autoexpresión del niño y que hoy en día las formulaciones de la renovación educativa han llevado a abandonar esta idea. Entre los instrumentos y métodos que todavía perduran, el más generalizado es el coloreado de esquemas adultos, ya sean impresos o producidos por la parvulista, como las fichas con la misma finalidad. El objetivo que persigue este método es el dominio de coordinación viso-manual, y aunque la finalidad sea correcta, la utilización de esquemas adultos causa los mismos problemas que hemos señalado en el apartado de interferencias transmitidas por los medios de comunicación.

La actividad plástica en el parvulario.

En las guarderías se ha venido utilizando las actividades plásticas divididas en dos vertientes inconexas y simultáneas:

- Actividades que en función de la consecución de un determinado tipo de adiestramiento motórico y de un cierto grado de dominio técnico, proponen trabajos de "producción en serie".
- Actividades que sirven para entretener al niño, aprovechar tiempo libre y rellenar huecos de programación.

Podrán ser actividades sensomotoras, coordinativas, etc., o simple divertimento en el que el niño y el maestro distiendan sus relaciones. Si no existe una concepción detrás que considere el dibujo y la pintura infantil como un lenguaje, como un medio de creación y expresión individual, y no se contemplan la consecución de unos objetivos, como pueden ser:

- 1) El desarrollo de la:
 - capacidad de creación,
 - expresión individual del niño,
 - capacidad perceptiva,
 - de los esquemas gráficos,
 - capacidad de investigación e imaginación.
- 2) Favorecer y potenciar la relación emocional con la propia obra plástica,...

En la expresión plástica se suele "enseñar" las actividades que implican manipulación y movimiento se enseñan con carácter de fines en sí mismas, se tiene como propósito el desarrollar habilidades específicas, no se desarrollan estas como instrumentos que posibiliten la expresión individual, el desarrollo de la capacidad de creación del niño.

En los primeros años, la adquisición y diversificación de esquemas así como la utilización de recursos dependen fundamentalmente del desarrollo de las capacidades perceptivas, de la maduración coordinativa y del desarrollo motor.

Fundamentalmente se trata de que mediante la expresión plástica, el niño de su propia respuesta creativa a los conocimientos que va adquiriendo en su nivel de desarrollo, y de salida a sus emociones, sentimientos y problemas.

Cristina Prieto Rodríguez

CONCEPCIONES SOBRE AULAS INCLUSIVAS

Elena Díaz Fernández

Se ha producido un cambio del concepto de integración por el de inclusión plena y esto por una serie de razones: se está adoptando el concepto de inclusión porque comunica con mayor precisión y claridad lo que hace falta: hay que incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas de su barrio y no sólo colocarlos en clases normales; se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo en la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido.

En las escuelas inclusivas, el aula es la unidad básica de atención. Las clases se organizan de forma heterogénea y se estimula e impulsa a alumnos y maestros para que se apoyen mutuamente. La filosofía de la clase parte de que todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad. Se valora la diversidad, se cree que la diversidad refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros.

Un error muy frecuente que suele ocurrir en las familias e incluso en algunos profesionales de la educación respecto al concepto de integración e inclusión, suele ser el siguiente: cuando se habla de la escolarización de un alumno siempre se piensa que para conseguir una verdadera integración sólo hace falta incorporar al niño o no sacarlo de su aula ordinaria, pero esto, es una concepción equivocada, puesto que la simple ubicación en su grupo-clase no es suficiente para conseguir una verdadera inclusión o integración, puesto que sólo hemos conseguido una integración física pero lo realmente complicado es que el niño consiga una integración social, es decir, una integración plena del individuo y ahí es donde surge el trabajo difícil, en el cual todos los implicados en la educación del niño deberían participar: familia, profesores, contexto,...)

Otro cambio importante hacia una escuela inclusiva es el papel que desempeña el profesor tutor, se convierte en el promotor de aprendizaje y de apoyo, responsable de todo lo que sucede en clase. El tutor siempre ha sido el responsable de todos los alumnos de su clase incluso de los alumnos con necesidades educativas especiales, aunque siempre se considera la idea equivocada de que pertenece al profesor de apoyo, pero éste sólo es un recurso más del centro que ofrece sus servicios al tutor, ofreciéndole materiales específicos, apoyos, asesoramiento pero nunca una función únicamente de él.

Con la nueva ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación se da un paso más oficial hacia la inclusión puesto que antes eran simples palabras y utopías lanzadas al aire, ahora hace falta mucho más para que esto se lleve a la práctica. Si pretendemos atender a la diversidad desde el aula ordinaria con la ayuda de profesor de apoyo va hacer falta una profunda interrelación entre ellos, una buena coordinación y un cambio de perspectiva, para que se consiga una enseñanza de calidad.

Desde mi punto de vista, se necesita unas buenas actitudes para conseguir los principios fundamentales de esta ley, normalización e inclusión, que se debería estar cumpliendo en los centros pero todavía inexistentes en muchos de ellos, estos principios que se nos ofrecen no es una opción a elegir sino un a función a cumplir para poder llevar a cabo esa educación de calidad que tienen derecho todos nuestros alumnos.

Para finalizar, resaltar la importancia de la funciones tan esenciales que juega los profesionales de la educación, una tarea de mucho esfuerzo y responsabilidad como gratificante cuando se logra conseguir, los maestros hacen el esfuerzo consciente de orientar a los alumnos para que comprendan y aprovechen sus diferencias individuales. Éste es crucial para el desarrollo de la confianza en sí mismo, el respeto mutuo y el sentido de comunidad y de apoyo recíproco en la clase.

Es un enfoque adecuado para lograr la comprensión y el respeto a la diversidad, consiste en realizar actividades y proyectos que promuevan la comprensión de las diferencias individuales y el valor de cada persona, la reflexión sobre la diversidad debe centrarse más en los aspectos positivos y en el modo en que puede enriquecer el funcionamiento del grupo.

Un objetivo primordial del coordinador de apoyo consiste en trabajar codo a codo con los maestros ordinarios y con el resto del personal de la escuela para promover redes naturales de apoyo. Si nos damos cuenta, todos los componentes de un centro luchamos y trabajamos por un objetivo común hacer lo mejor posible nuestro trabajo, para poder ofrecer la mejor respuesta educativa, por lo tanto, no debemos dividir la escuela por parcelas, donde cada uno tiene su espacio y funciones. "Todos tenemos el mismo espacio (centro) y el mismo objetivo, así que luchemos entre todos para que éste se consiga".

Elena Díaz Fernández

INICIACIÓN AL DEPORTE DE COMPETICIÓN DE FORMA EDUCATIVA

Elisabet González Martínez
María Cinta Martínez Portero

1. INTRODUCCIÓN

El deporte infantil, en cualquiera de sus acepciones: deporte educativo, deporte de base, deporte escolar...nos da la impresión de algo bueno y favorable, pero sin duda, **intervienen tres grupos principales**: toda la comunidad educativa (maestros/ as..) familiares de los niños/as (padres, madres..), personas del mundo del deporte (entrenadores, jueces..). Así, todos/ as deben contribuir a mejorar la **calidad de vida de nuestros deportistas**, mediante el proceso de iniciación al deporte competición.

El deporte para el niño/ a debe tomarse importancia tanto el **aspecto social y afectivo** para un **desarrollo sano y equilibrado** de los mismos.

Al mismo tiempo, éste debe ser un espacio de **participación democrática**, donde los deportistas sean los verdaderos protagonistas del **proceso educativo deportivo**, y no precisamente participantes pasivos en una estructura donde todo está decidido por el adulto y desde el adulto.

2. DEPORTE Y COMPETICIÓN

Destacar que, es mucho más eficaz entender la iniciación deportiva como una realidad propia y no como un primer paso al **deporte** de adultos. Esto implica que todo lo referente al mismo **debe adaptarse y ajustarse a las capacidades, funcionalidad y características de los niños** que lo practican.

No se debe olvidar, que debe **primar lo educativo**, y que **el disfrute** del deporte, **es la motivación** de los niños en la práctica deportiva.

Es importante recordar que: **el deporte es: "Actividad lúdica de incertidumbre sometida a un contexto sociocultural"** (Navarro, 2002).

Así como, "La competición precisa y pone de manifiesto la competencia de un deportista en un deporte determinado" (Antón et al, 1999)

En la Iniciación al deporte de competición, se podrá llevar a cabo cualquier deporte abordándose de una **forma lúdica** y teniendo en cuenta todos los aspectos **tanto físicos como psicológicos del niño/ a**.

Los valedores de los deportes competitivos para niños argumentan que los deportes y la competición **juegan un papel importante en la socialización**, ya que los niños **son puestos en contacto con el orden social, habilidades sociales** o, dicho más simplemente, estar con otros niños/ as. Es decir, los **prepara para la vida**.

Por otra parte, **los críticos del deporte competitivo** para niños/ as se centran en el coste en términos de relaciones humanas, causado por el sobre énfasis que se da por el hecho de ganar, incrementos en la agresión, estrés, ansiedad, etc. Pero no es así.

3. LA ASIMILACIÓN DE LA COMPETICIÓN COMO MEDIO EDUCATIVO

Una competición bien enfocada va a convertirse en un genial medio de aprendizaje, donde los participantes van a mejorar sus habilidades a través de una práctica divertida, real y motivante. Por lo tanto, para un buen desarrollo de los jóvenes deportistas será imprescindible emplear la competición en la iniciación deportiva, con un planteamiento formativo que ayudará a la educación integral de éstos.

Es fundamental saber que **en la iniciación**, es mejor huir de planteamientos donde la competición es entendida como una confrontación mal entendida entre dos equipos y donde el resultado es el objeto principal del juego, pues **aunque se pierda**, el joven **ha ganado otros aspectos también importantes para su vida, así como unos valores educativos** (respeto, compañerismo, cooperación, autoestima, confianza...).

Por lo tanto, **podemos utilizar la competición como medio educativo cuando**: no priman los resultados, participan, nos sirven como mejora, no tienen a penas trascendencia y cuando no especializamos en edades tempranas en una sola modalidad deportiva.

Así, la **competición** y **educación deportiva** también pueden estar asociados. La **competencia en los deportes y el esfuerzo** que demandan los mismos, son **necesarios para dar vida** a los juegos deportivos.

Se puede decir que la esencia de los deportes es la competencia, los jugadores deben considerarse como amigos, sirviéndose mutuamente en el **interés del juego**. Por lo tanto, hay que **saber competir**, y ante todo **respetar al adversario**.

Hay muchos aspectos por los que el niño debe **aprender a competir**, ya que si lo hace, aprenderá también a tener el instinto de lucha, el esperar su turno, el desarrollo de la lealtad, el sacrificio personal, el aprender a jugar limpio, el apreciar y felicitar el triunfo de los demás, el controlarse ante las victorias o las derrotas...son muchos de los factores de un gran valor educacional que ofrece la participación en los deportes.

La competición **es el mejor medio y vía para establecer relaciones** con otros individuos, ya que el acercamiento es espontáneo y responde a sentimientos de amistad y afecto. Y también porque, todos aquellos que participan en un campeonato conviven, estableciéndose **normas y principios deportivos** para el presente y el futuro.

4. ESTRÉS, ANSIEDAD Y AGOTAMIENTO

Éstas están entre las cuestiones más controvertidas del deporte competitivo tanto infantil como juvenil. Los críticos sostienen que el **deporte** competitivo transmite niveles **demasiado elevados de estrés a los jóvenes**, que como consecuencia trae consigo el **agotamiento**.

En el deporte de competición, **las situaciones estresantes pueden agruparse en siete grandes apartados**: problemas familiares, problemas en el entrenamiento, problemas antes, durante y después de la competición, lesiones deportivas, la derrota o la victoria así como el tipo de deporte que se trate.

El agotamiento es un problema creciente en el deporte competitivo tanto infantil como juvenil, y **se cree que sucede cuando los niños pierden interés a causa de haberse especializado en algún deporte a una edad muy temprana**, donde se van acumulando una serie de factores que hace que el niño no se preocupe por el mismo.

Factores relacionados con el agotamiento en los deportistas jóvenes:

- Exceso de entrenamiento
- Expectativas muy elevadas, tanto autoimpuestas, como impuestas por los demás
- Presión parental
- Largos entrenamientos repetitivos con poca variedad
- Prácticas de entrenamientos inconsistentes
- Lesiones por exceso de entrenamiento
- Excesivas demandas de tiempo
- Altas exigencias de viajar
- Distribución del afecto de los demás en función de las victorias y las derrotas.
- Perfeccionismo

Pautas ha tener en cuenta para seguir un entrenamiento eficaz y que sea favorable psicológicamente para el joven deportista,_estas son las siguientes:

1. Cuando los niños estén haciendo las cosas bien, hacerles muchos elogios y darles muchos estímulos.
2. Hacer elogios de forma sincera.
3. Desarrollar expectativas realistas.
4. Recompensar el esfuerzo tanto como el resultado.
5. Centrar la atención en la enseñanza y el entrenamiento de destrezas.
6. Modificar destrezas y actividades.
7. Modificar las reglas para elevar al máximo la acción y la participación.
8. Recompensar la técnica correcta, no solamente el resultado.
9. Cuando se corrigen errores, utilizar un enfoque positivo.
10. Crear un entorno que reduzca el miedo a intentar nuevas destrezas.
11. Ser entusiasta.

"Así, evitaremos **el abandono deportivo**".

5. ROLES Y RESPONSABILIDADES DE PADRES Y ENTRENADORES.

Es importante **las relaciones de padres-entrenador** con el objetivo de posibilitar **un aprendizaje óptimo del deporte** juvenil por parte del niño. Es decir, si existe un buen asesoramiento a los entrenadores y a los padres en el deporte infantil se pueden conseguir **tres objetivos**:

1. Establecer una **buena comunicación** entre los tres elementos más importantes de la iniciación deportiva.
2. Lograr una **orientación educativa** de la práctica deportiva
3. **Evitar la presión** por los resultados inmediatos y el consiguiente estrés de los jugadores.

Las función principal del **entrenador** es: "Debe identificar las peculiaridades individuales del niño y sus oportunidades para un posterior desarrollo, y tenerlas presentes como criterios esenciales que rijan la organización de los programas de entrenamiento. La responsabilidad del desarrollo general del niño debe primar sobre las exigencias del entrenamiento y la competición."

El rol principal del **padre/ madre** de un deportista joven es "Ayudar y orientar a que su hijo encuentre y disfrute del placer del deporte que practica" todo ello conllevará a que no existan muchos problemas.

6. TIPOS DE METAS QUE SE PUEDEN ESTABLECER

La misión que debe tener el programa es animar al niño para que adopte criterios de maestría deportiva. **Lo que se intenta es maximizar la motivación del niño para que continúe participando.**

Lo que se debe intenta con esto es que el niño tenga pensamientos apropiados mientras participa en el deporte, **de forma que le guste lo máximo posible.**

Las características que han de tener las metas son:

- Han de ser flexibles, **es decir, adaptadas a la situación.**
- Desafiantes: **que el niño tenga que esforzarse para alcanzarlo.**
- Realistas: **que no sean demasiado optimistas o demasiado fáciles**
- Controlables: **los sentimientos de autodeterminación son importantes.**

"Cuando se establezcan metas, deben ser específicas y no vagas, difíciles, pero realistas, mejor a corto plazo que a largo plazo y orientadas siempre antes hacia la ejecución que hacia el resultado. Para conseguir que los niños acepten las metas, discutir las estrategias para alcanzar éstas, e intentar que el niño establezca un compromiso individual con las metas, proporcionar un apoyo fuerte a las mismas y proporcionar al niño evaluación de sus mejoras"

"No sólo buscaremos un desarrollo motriz en el niño/ a, sino también que adquieran actitudes y valores fundamentales tales como: el respeto, la igualdad, el compañerismo, la humildad...que le servirán para formarse ante todo como persona de nuestra sociedad"

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Antón, J.L.** (1999). *Táctica grupal ofensiva. Concepto, estructura y metodología*. Madrid. Ed. Gymnos.
- **Contreras, O.** (1996). *"El deporte educativo(I). Algunas controversias sobre el carácter educativo de deporte"*, en Díaz Suárez, A.(comp...): *El deporte en Educación Primaria*. DM. Murcia.
- **Contreras, O.** (2001). *Iniciación Deportiva*. Ed. Síntesis. Madrid.
- **Navarro, V.** (2002). "El afán de jugar". *Teoría y práctica de los juegos motores*. Inde. Barcelona.
- **Roberts, G.** (1991). *Actividad Física competitiva para niños: Consideraciones de la Psicología del deporte*. Revista de entrenamiento Deportivo. Volumen 5 (2-10).

Elisabet González Martínez
María Cinta Martínez Portero

LA RELACIÓN PROFESOR - ALUMNO

Emilio Bohórquez Rodríguez

Yo estaba aturdido, caminaba despacio por el pasillo color ocre, rebosante de jóvenes imberbes que me recordaron a los esperpentos de Valle Inclán, me los imaginaba danzando como tribus sedientas en torno al rito sacrificial, del que yo me sentía *plato del día*. Tenía el rostro pálido, las pupilas dilatadas y el corazón pidiendo un trocito de pecho por el que salir a cantarme la "*Traviata*" de Verdi. Minutos antes mi tutor del C. A. P. me había espetado las palabras mágicas: "*prepárate para lo peor*".

Pero aquello ni fue un acto de antropofagia ni el león fue tan fiero como lo pintan: dos semanas más tarde deambulaba emocionado por ese mismo pasillo, porque era la última clase con unos alumnos de los que, confieso, me había encariñado. Había sido la experiencia más gratificante de los últimos años, transmitir la Historia como a mi siempre me habría gustado que me la impartiesen.

Y no hay día, ya en la Academia, ya en casa, ya en la calle, que no tenga noticias de alguien quejándose por lo mal que está la Educación en este país, lo fieras que son los niños, la jungla en que se ha convertido cada clase de alumnos. La demonización de los adolescentes roza ya límites insospechados, los presentan como pequeños combatientes de infantería, que armados con sus potentes armas de destrucción masiva (bolígrafos, libreta, goma de borrar y mochila) están llevando a este país camino de la perdición: los profesores no se han muerto en combate de milagro, y no son pocas las bajas de guerra, de un mal que llaman *síndrome del profesor quemado*, que se debe a los potentes lanzallamas que utiliza este joven ejército, feroz y despiadado.

Y es que la Educación en España más bien parece el Muro de las Lamentaciones, donde cada uno comparte con la divinidad, sus múltiples pecados, sólo que este caso, el pecador es siempre "*el otro*": los alumnos porque, según dicen, "*tienen como único objetivo boicotearte la clase*" y la Administración porque, según dicen, "*juega con los docentes y opositores*".

Pero, ¿no es posible que los auténticos *enfermos* sean estos que tanto se quejan? Porque en mi vida había visto un colectivo tan quejumbroso como el de la Educación. Quizás sería bueno que este sector de la enseñanza (no quisiera confundir la parte con el todo) se diese una vuelta por el panorama laboral que tenemos hoy en día: un chofer de autobús trabaja de media 12 horas al día, sentado en una silla y conduciendo un trasto cargado de gente de todo tipo; un agricultor labora a la intemperie, con un trabajo duro y sacrificado, pendiente de las nubes que pagan su sustento; un electricista trabaja mañana y tarde, expuesto a cargas de alto voltaje... (¿sigo?).

Claro que es posible que éstos no sufran lo que un cierto número de docentes y opositores en nuestro país, lo que Adele González ha denominado **el Síndrome del Chivo Expiatorio (SCE)**.

Este mal, el SCE (que los ingleses llaman *Scapegoating*) no es algo nuevo, de hecho en la práctica ritual de los antiguos judíos, el Sumo Sacerdote, purificado y vestido de blanco para la celebración del Día de la Expiación (purificación de las culpas por medio de un sacrificio) ponía las manos sobre la cabeza del animal elegido, al que se le imputaban todos los pecados y abominaciones del pueblo israelita.

El chivo expiatorio era el macho cabrío que el Sumo Sacerdote sacrificaba por los pecados de los israelitas, o también la persona sobre la que se hacen recaer las culpas que comparte con otros. De esta práctica judía viene la declaración de Juan Bautista al ver a Jesús acercarse a él: "*Aquí viene el Cordero de Dios, el que carga con el pecado del mundo*" (Juan 1:29). Isaías lo presentaría más tarde como "*El chivo expiatorio de nuestros pecados, el Cordero de Dios*" (Isaías 53:4-8).

Como herencia de esta tradición judeo-cristiana, "*ser el chivo expiatorio*", es decir, dejar caer una culpa colectiva sobre alguien en particular, aun cuando éste no haya sido responsable de tal falta, se convirtió en algo común, y así ha sido hasta nuestros días. Tras los ataques terroristas de septiembre de 2001, la frontera entre los Estados Unidos y México se convirtió en un chivo expiatorio. En un afán de garantizar la seguridad nacional en momentos trágicos, se cometieron muchos ataques personales en Los Ángeles, al confundir a México-americanos con árabes. De hecho, la propuesta de construir un muro en la Frontera Sur, aumentó varias décimas la popularidad del presidente de Estados Unidos. Han pasado casi seis años, pero aún queda el miedo de que todo inmigrante indocumentado sea un posible terrorista. Sin embargo, todos los terroristas de los ataques del 11-S residían legalmente en los Estados Unidos.

En definitiva, no es más que un ejemplo de cómo **ante la impotencia que el ser humano siente en determinados momentos, le alivia tener a alguien a quien culpar**, ya sea al colectivo gitano que vive unas casas más allá, a los cayuqueros de El Ejido que se ganan la vida honradamente trabajando en el *mar de plástico*, o como es el caso, a los jóvenes que hoy en día se encuentran en nuestras aulas.

Porque es más fácil ver la pelusa en ojo ajeno que la viga del nuestro. Ya no nos acordamos de que también nosotros estuvimos ahí sentados, y también se las hicimos pasar canutas a más de un profesor, sólo que entonces no venía la prensa a darle tal magnitud a un caso aislado. Y es que esto en la televisión vende, y mucho, como también venden las noticias de ataques de perro, muy de moda desde hace unos años (aunque parezca mentira, los ataques de perro no han aumentado, siguen siendo los mismos desde hace décadas).

Pero es más fácil quejarse, que admitir que la Administración funciona como ha funcionado siempre: al servicio de los intereses del Estado, ni más ni menos. Es más fácil quejarse, que hacer algo por remediar las clásicas y tediosas clases magistrales, cambiar una enseñanza entre bostezos como la que nos enseñaron.

Culpamos a los jóvenes y a la Administración de todos los males del sistema educativo, como si a docentes y opositores no nos fuera responsabilidad en ello. José Antonio Marina ha remarcado una y mil veces su tesis de la necesaria **co-educación**, la implicación de toda la sociedad en la formación de los más jóvenes: la familia, los amigos, los docentes, pero también la televisión, el jardinero, el político, el empresario...puesto que la educación no puede acotarse tan sólo al ámbito de las aulas.

A lo largo de la historia de la humanidad no ha habido una sola generación de adultos que no sintiera que los jóvenes iban a llevar al traste los grandes logros alcanzados, porque no actuaban según la tradición y los patrones impuestos...y sin embargo aquí estamos, con los mejores medios técnicos de los que jamás hemos dispuesto para ejercer esta noble profesión, la de enseñar.

Se hace necesario por tanto buscar nuestra cuota de responsabilidad en este amplio proceso de enseñanza-aprendizaje, aunar esfuerzos y voluntades desde la ilusión, el respeto y la comprensión.

BIBLIOGRAFÍA.

- CALVO, A. R. (2003): *Problemas de convivencia en los centros educativos. Análisis e intervención*. Madrid: EOS.
- CASAMAYOR, G. (1998): *Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: Editorial Graó.
- LICERAS, A. (1997): *Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicopedagógica*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- MARINA, J. A. (2006): *Aprender a convivir*. Madrid: Editorial Ariel, S.A.

Emilio Bohórquez Rodríguez

EL PLURALISMO COMO MODELO DE CONVIVENCIA CIUDADANA

Encarnación Carretero Castillo

La sociedad, como es evidente, no es un cúmulo de personas individuales unas de otra, donde no existe contacto alguno entre ellas.

Una ciudadanía plenamente democrática se basa siempre en la relación con los demás, con los otros, y en el análisis y la comprensión de dicha relación.

Antes de sentar estas bases, lo primordial es desarrollar el sentimiento de pertenencia a la comunidad, pues sólo cuando nos consideramos miembros de ella podemos llegar a entender y sentir las relaciones con el resto de individuos y grupos sociales que nos rodean.

Asimismo, sentirse parte de la sociedad implica identificarse con un grupo u otro, y, a la misma vez, oponerse a aquellas personas que no pertenecen a dicho grupo. Esto provoca una relación de rechazo hacia los otros.

Dicho de otra manera, la correlación de reciprocidad que existe con los demás miembros del grupo es especial. Entre sus componentes se identifican, se acompañan,..., es decir, se vive un reconocimiento mutuo entre todos. Pero el trato con las personas ajenas al grupo no siempre es de forma positiva, sino que más bien acostumbra producirse una clara exclusión.

Muchas veces, este tipo de roces negativos con otros individuos, suele ser motivado por la pertenencia a otro grupo social considerado rival por mantener opiniones opuestas a las nuestras. Pero, en ocasiones, también puede deberse a características tales como la raza, las creencias, el nivel socioeconómico,...

Es evidente que de este tipo de relaciones con otros grupos no pueden esperarse consecuencias agradables, por eso, es importante la necesidad de encaminar estas acciones hacia el desarrollo de actitudes como la cooperación, el respeto, el diálogo, la tolerancia,...

Para ello, nada mejor que tener en cuenta la noción de igualdad decretada en la Declaración de los Derechos Humanos de la ONU de 1948, donde el pluralismo se muestra como otra de las ideas claves para el entendimiento de la ciudadanía democrática y para una adecuada armonía en sus relaciones internas.

El pluralismo lleva a la aceptación de diferentes opciones morales y políticas, mediante el respeto y el diálogo, teniendo en cuenta la igualdad de derechos, lo que encamina a la sociedad hacia una identidad común de ciudadanía.

Desde el pluralismo se puede evitar que el hecho de que las características concretas de cada persona y su identificación con uno u otro grupo de referencia se convierta en pretexto para ser excluido, al mismo tiempo que se podrán prevenir las posibles situaciones de violencia que esta intolerancia implica.

Este pluralismo supone necesariamente el reconocimiento del multiculturalismo, como un hecho que, de modo creciente, se está produciendo actualmente en nuestra sociedad, en el mundo de hoy.

De este modo, es deber de nosotros, los educadores, proponer actividades a nuestros alumnos y alumnas que les hagan conscientes de esta problemática y sus implicaciones, de manera que, críticamente, sean capaces de reflexionar sobre estas consecuencias y buscar todas aquellas posibles soluciones que den respuesta al conflicto producido. Todo ello, teniendo en cuenta el respeto mutuo y el respeto hacia las distintas culturas que conviven en nuestra sociedad, basándonos siempre en el diálogo y en la no-violencia, y en base a los mínimos exigibles para asegurar una vida digna a todas las personas.

Encarnación Carretero Castillo

¿QUÉ ES UN MAESTRO/A?

Felipe García García

Introducción o declaración de intenciones.

El presente artículo y las reflexiones en él contenidas, surgen como fruto de mi corta pero intensa experiencia en el campo de la educación, y del riquísimo bagaje acumulado durante mis estadias en Chile y República Checa.

Se ha escrito y dicho tanto acerca de la enseñanza, y el importante papel que ésta juega dentro de nuestra sociedad, que a menudo olvidamos el elemento más importante y que da pleno sentido al proceso educativo: el maestro/a.

Sin embargo, todos nosotros, en algún momento de nuestra vida, hemos conocido un maestro/a al que consideramos especial.

¿Qué caracterizaba a ese maestro/a que lo hacía diferente a otros?, ¿Que habilidades o destrezas poseía?

La respuesta a estas cuestiones podría ser: un maestro es muchas cosas.

Un maestro/a es un guía.

El maestro/a es el guía del apasionante viaje del aprendizaje. Como tal, establece sus metas y límites de acuerdo con las necesidades e intereses de los alumnos/as, selecciona las estrategias metodológicas más adecuadas, presenta de forma significativa cada elemento del viaje y evalúa los progresos.

Un maestro/a es un maestro/a.

Principalmente, el maestro/a presenta al alumno/a cosas que no sabía, ayudándole a interiorizarlas. Pero puede ocurrir que en esta secuencia se omita algo, o surjan complicaciones. ¿Qué aspectos pueden condicionar el proceso de aprendizaje?: La motivación y predisposición del alumno/a para el aprendizaje, su desarrollo mental y emocional, su relación con el maestro/a, su capacidad de comprensión, la capacidad del maestro/a para compartir sus conocimientos y experiencias, etc.

Para hacer frente a estas problemáticas, el maestro/a debe ser capaz de simplificar los conceptos mediante la adopción de los siguientes procedimientos: uso de ejemplos, uso de un lenguaje sencillo, formular preguntas significativas que guarden relación con la materia, escuchar y reaccionar con interés a las preguntas de sus alumnos/as, inspirar confianza, aportar diferentes puntos de vista, elaboración de materiales didácticos, etc.

Un maestro/a es un modernizador.

La idea principal que se quiere transmitir en este apartado es que, los valores y normas tradicionalmente aceptadas, son susceptibles de ser revisadas y modernizadas. En este sentido, el maestro/a expresa el recorrido del ser humano a través de la historia, de manera que sea accesible e inteligible para el alumno/a. Esto es, ayudarle a ser partícipe de la experiencia del pasado, de modo que ésta sea significativa para el presente.

Un maestro/a es un ejemplo.

Uno de los aspectos inseparable de la práctica educativa, es el ser un ejemplo para los alumnos/as. Ningún docente debe obviar esta realidad. De otra manera, la efectividad de las estrategias educativas puestas en liza, podría verse notablemente reducida.

Pero... ¿Cómo se manifiesta la ejemplaridad del maestro/a en el día a día del aula?; he aquí algunos ejemplos: Capacidad para intervenir y resolver problemas de diversa naturaleza, uso del diálogo como principal canal de expresión del pensamiento, entusiasmo por el trabajo bien hecho e implicación absoluta en las tareas emprendidas, valoración y reflexión de los errores propios como síntoma de perfeccionamiento personal, aspecto sano y hábitos saludables de vida, etc.

En definitiva, ser maestro/a es ser también un referente para los alumnos/as.

Un maestro/a es un investigador.

El profesional de la enseñanza que crece en cuanto a experiencia y conocimiento, es aquel que no cesa en la búsqueda de la verdad y la excelencia.

El afán del maestro/a por saber y comprender despertará la curiosidad de los alumnos/as, e impulsará la concepción del aprendizaje como una vía eficaz para alcanzar un desarrollo adecuado en todos los ámbitos de la personalidad.

Un maestro/a aconseja.

El maestro/a es un consejero para sus alumnos/as, y a menudo, para los padres de éstos.

Si pensamos en el alto nivel de exigencia del mundo actual, advertimos que el tránsito de la niñez a la edad adulta no resulta nada fácil. Por ello hemos de ser sensibles a los problemas emocionales y personales de nuestros alumnos/as, y ofrecerles apoyo y orientación.

El docente trabaja con un grupo de individuos que son el resultado de experiencias vitales diferentes, y que llegado el momento, tendrán que tomar decisiones de gran relevancia para sus vidas. Por este motivo consideramos, que el papel de la sociedad, la familia y los educadores es fundamental para que el niño/a avance hacia ese desarrollo integral, que hemos señalado como el principal objetivo del proceso educativo.

Un maestro/a es un creador.

El maestro/a es al mismo tiempo creador, y alguien que fomenta la creatividad en otros.

Estamos rodeados de procesos creativos; podemos verlo en el crecimiento de las plantas y en la actividad de los animales, y en el viento y la lluvia que moldean las piedras y colinas; son también visibles en diversas disciplinas intelectuales como la literatura, la pintura, la música, la filosofía y la ciencia, por poner solo algunos ejemplos; y desde una perspectiva más espiritual, en los aspectos que parecen dar sentido a la vida: amor, fe, verdad, belleza, bondad, imaginación, propósito, etc.

El maestro/a siente el ilimitado potencial creativo de sus alumnos/as, y orienta sus actividades hacia el desarrollo de esta capacidad; de modo que el niño se convierte en el protagonista del proceso, siendo él mismo el principal artífice de su aprendizaje.

La creatividad en la acción y el pensamiento es, por tanto, una parte importante para la autoformación y la vida en general.

Un maestro/a es una autoridad.

El maestro/a es consciente de su conocimiento. Evidentemente no se puede saber todo, pero ciertamente, un docente debe saber mucho sobre diferentes temáticas. Porque...¿no es el significado de la enseñanza saber que hay algo que enseñar?.

Pensemos en lo siguiente: maestro/a, ¿hay vida en otros planetas?; maestro/a, ¿que hice mal en este problema de matemáticas?; maestro/a, ¿cómo se dice esta palabra?; y así podríamos seguir. Lo que se pretende ejemplificar aquí, es que las preguntas de nuestro alumnado nos acompañarán durante toda nuestra vida profesional, y no cabe duda de que este hecho constituye una gran responsabilidad.

Llegados a este punto me referiré al filósofo griego Sócrates, quien afirmaba que alguien que sabe tiene plena confianza en sus conocimientos, y al mismo tiempo es consciente de las limitaciones del saber humano.

Todo lo dicho nos arroja una conclusión clara, u obviedad si se quiere: la vida en sí, es un aprendizaje continuo.

Un maestro/a inspira perspectiva.

El maestro/a aproxima el concepto de la grandeza del ser humano a sus estudiantes. Con este fin, compartirá con ellos la idea del valor y significado de cada individuo.

Viendo los progresos realizados en las diferentes áreas que conducen a una formación integral de la personalidad, nuestro alumnado desarrollará con rapidez esta visión, y apreciará el enorme potencial que el ser humano posee.

De lo expuesto puede surgir la siguiente cuestión, ¿cual es el potencial real del ser humano?.

Ciertamente, cada persona tiene su propio ritmo de aprendizaje. Algunos aprenden más rápidamente que otros; algunos muestran gran habilidad para ciertas materias, mientras que otras las encuentran dificultosas; y otros, por diversas razones, aprenden poco o casi nada.

Sin embargo, lo que estoy tratando de argumentar es que, la práctica totalidad de los seres humanos pueden mejorar sus capacidades cognitivas, afectivas, sociales y psicomotoras. Nuestra tarea es la de ayudar a nuestros alumnos/as a tomar conciencia de estas habilidades intrínsecas, y que puedan desarrollarlas de acuerdo con sus posibilidades.

Un maestro/a es cumplidor y responsable.

Para comenzar, quisiera enfatizar que una gran parte de la actividad humana es, y quizás deba serlo, rutina.

¿Cuáles son las rutinas que afectarán en gran medida la eficacia de la intervención docente?. Podríamos citar: Llegar puntualmente a las clases y citas; registrar las incidencias de las sesiones en nuestro diario de clase; leer, evaluar y devolver los trabajos de los alumnos/as; establecer límites razonables para la realización de las actividades de clase; acordar una serie de normas que regulen las relaciones del grupo-clase; planificar encuentros con las madres y padres de los alumnos/as; preparar los materiales didácticos necesarios para la realización de las actividades, etc.

El clima de clase necesario para originar situaciones de aprendizaje productivas y creativas, dependen en gran medida del cumplimiento de estos trámites. Así que el seguimiento de un orden y una disciplina, producirá la confianza que requiere un enfoque de trabajo abierto e imaginativo.

Un maestro/a es un innovador.

Desde este punto de vista, el maestro/a orienta a su alumnado hacia la vivencia de lo novedoso. Intenta descubrir, de forma individualizada, que hábitos e ideas podrían evitar el progreso e interiorización de los nuevos aprendizajes.

Para llevar a la práctica este cometido, el maestro/a tiene que visualizar que procedimientos podrían resultar inservibles, e incluso dañinos, en un nivel determinado; y cuales serían útiles de acuerdo con las capacidades de los alumnos/as.

Esta idea no hace más que recordarnos el carácter abierto y flexible de nuestra metodología, la cual nos permite seleccionar las estrategias procedimentales más adecuadas para cada momento.

Así se recoge también en las disposiciones legales que ordenan la educación en nuestro país.

Un maestro/a es realista.

El maestro/a aprende a reconocer la realidad en relación consigo mismo y sus estudiantes. Y se enfrenta a esa realidad, ayudando a su alumnado a descubrir la relación existente entre lo que aprenden y la realidad que les rodea. Además, acepta a sus alumnos/as con sus puntos fuertes y debilidades; y así mismo, trata de percibir la visión que los mismos tienen de él.

Por último, cualquier planteamiento didáctico se inicia desde la premisa de que todo individuo tiene unas predisposiciones previas para el aprendizaje, cuyo descubrimiento por parte de los propios alumnos/as y posterior potenciación, redundarán positivamente en su rendimiento y formación integral.

Un maestro/a evalúa y actúa en consecuencia.

La evaluación es tal vez el aspecto más complejo del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque ésta abarca aspectos de diversa consideración y análisis.

A la hora de evaluar, el maestro/a tiene que considerar la relación del alumno/a con su entorno social y familiar, ya que estos aspectos condicionan su rendimiento. Igualmente, habrá que tener en cuenta el interés del alumno/a, que está deseando de saber lo que el maestro/a piensa sobre su trabajo.

El propósito del maestro/a no es, sin embargo, juzgar al estudiante; sino más bien, animarle a crecer como persona, ayudarle a comprender en que lugar se encuentra dentro del proceso, guiarle de una manera constructiva, resaltar sus aciertos y aconsejarle sobre los posibles errores. Simplificándolo aun más, el maestro/a está valorando continuamente la dirección y la velocidad del aprendizaje del alumno/a; y sabe además en que momento demandar de él un mayor rendimiento.

Finalmente, al evaluar el proceso nos formamos una idea del estado en que éste se encuentra, y si se están cumpliendo los objetivos formulados en un principio.

A modo de conclusión.

El fin último de este artículo es poner sobre relieve, la idea de que el maestro/a debe intentar alcanzar la excelencia en cualquier aspecto de la vida que guarde relación con la enseñanza. Lo que significa en definitiva, no perder en ningún momento la perspectiva de crecer y mejorar como persona, o lo que es lo mismo, seguir siendo un alumno/a más.

Felipe García García

DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN ESCOLAR

Francisco José Leiva Cabral

"Los hombres son entre ellos tan iguales como desiguales. Son iguales en ciertos aspectos y desiguales en otros... Entre los hombres, tanto la igualdad como la desigualdad son de hecho verdaderas porque la una y la otra se confirman con pruebas empíricas irrefutables. Sin embargo la aparente contradicción de las dos proposiciones "los hombres son iguales" y "los hombres son desiguales" depende únicamente del hecho de que, al observarlos, al juzgarlos y sacar consecuencias prácticas, se ponga el acento sobre lo que tienen en común o más bien sobre lo que los distingue". (Bobbio, 1.995).¹

1. INTRODUCCIÓN.

Hablar de temas como necesidades educativas especiales, integración, inclusión, deficiencia, discapacidad, minusvalía, minorías étnicas, etc., nos lleva, casi de la mano, a reconocer que la escuela es diversa, y la sociedad también. Esto es un hecho ineludible, que queramos o no, convive con nosotros a lo largo de nuestra práctica educativa.

Desde el nacimiento de la concepción de educación, a la escuela se le ha asignado, entre otros papeles, el de la socialización de las nuevas generaciones. La escuela se inició con una clara tendencia de homogeneización, ya que la principal función de este aspecto socializador, era el mantenimiento y la reproducción del modelo imperante. De esta manera, mientras ha avanzado la historia de la educación a largo del tiempo, de la misma forma han ido avanzando los problemas relacionados con los alumnos que consideramos diferentes. Problemas que traspasan el ámbito educativo y llegan a la política, economía o a la misma forma de entender la escuela, su didáctica, su metodología, etc.

El problema está en que hacer para que la escuela de verdad sea justa para todos. Y dentro de este término, justa, me gustaría que viésemos incluidos todos esos otros, que todos tenemos en la cabeza, y que siempre usamos para definir como debería ser la escuela ideal en la que de verdad, todos fuésemos iguales y todos tuviésemos las mismas oportunidades.

Como se afirma en el dossier "La diversidad interroga a la escuela", (revista Kikiriki, nº 38). "La solución no está en introducir más o menos opcionalidad curricular o diversidad curricular en el sistema escolar porque quizás, sutilmente, esto enfatice aún más la discriminación al aumentar las diferencias, sino en ofertar un currículo común que fomente, compense y favorezca el que todos y todas tengan la oportunidad de progresar con él".

Para ello hay que empezar, por eliminar conceptos que se han ido instaurando tanto en la escuela como en la sociedad, y considerar que un programa de inclusión o de integración (ya veremos más adelante cual es el término más correcto), no es algo relativo exclusivamente a la educación especial, sino que es asunto de la educación en general, en todos sus ámbitos.

Hemos de terminar con ese criterio de que la escuela, en el caso de las personas diferentes, debe adoptar un papel asistencial y dependiente, en el que "los profesionales se hacen profesionales del handicap"², y pasar a un modelo en el que lo importante sea la autonomía de la persona y su competencia como tal, hay que pasar de un modelo que tiene más en cuenta el aspecto negativo de lo que un alumno puede hacer, en lugar de lo que realmente puede llegar a hacer, sin preocuparnos por lo que hacen o pueden hacer los demás, evitando comparaciones que incrementen las diferencias, tratando a cada alumno de forma individual³.

"Cuando los tratamos (a la persona con discapacidad) por su discapacidad, lo enseñamos a ser un discapacitado, le transmitimos nuestra concepción discapacitante de la discapacidad". (Guajardo, 1998)⁴

El movimiento por la integración surgió precisamente de un colectivo de profesionales y expertos en Educación Especial que precisamente estaban en contra de los aspectos segregadores y diferenciadores que tenía el sistema educativo, en el cual se "etiquetaba" a los alumnos precisamente por sus carencias, eran alumnos deficitarios en algún aspecto.

Favorecer la igualdad no implica que todos tengamos que ser iguales y que nuestra meta sea la homogeneización de la sociedad. Este concepto de igualdad sí implica que la sociedad acepte y asimile como algo propio de ella la pluralidad, no viendo como algo que no encaja en el esquema al que es diferente. Tenemos que tener ese concepto de sociedad como de un puzzle, en el que cada pieza es diferente, algunas más coloridas que otras y con formas diferentes, pero que todas encajan en el conjunto perfectamente formando un

¹ Hace referencia al libro de Bobbio, N. (1995): *Derecha e izquierda*. Ed. Taurus (Madrid), pero este extracto ha sido tomado de Gimeno Sacristán, J.: *Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación?*. Revista Kikiriki nº 38.

² Idea tomada de: López Melero, M. *Diversidad y cultura: Una escuela sin exclusiones*. Revista Kikiriki, 38

³ Ídem

⁴ Guajardo Ramos, Eliseo (1998), Proyecto General de Educación Especial en México, fase II, México, Dirección de Educación Especial.

todo que tiene sentido. Y cuando hablo de piezas no hablo solamente de personas individuales sino de culturas, colectivos, religiones, deficiencias, etc., que son las que realmente hacen la sociedad.

Se trata por tanto de conseguir que nuestro sistema educativo se base en el proceso, en lo que el alumno puede llegar a conseguir y no en el resultado exclusivamente, en el que se tengan en cuenta las individualidades, pero que estas no sean utilizadas para diferenciar, en el que todos seamos iguales y todos seamos diferentes, y que entendamos esta frase como algo consustancial a la sociedad y no como un trabalenguas.

2. BREVE RESEÑA HISTORICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN ESPAÑA

No es hasta el año 1.970, con la Ley General de Educación, cuando en España podemos empezar a hablar de una respuesta educativa a los alumnos deficientes e inadaptados. Hasta este momento la educación especial había sido desarrollada en centros asistenciales, benéficos y hospitalarios, con un carácter meramente asistencial, en cuanto al punto de vista medico, pero muy poco educativo. Con esta Ley se permite la asistencia de los alumnos con deficiencias a la escuela, comenzando una pseudo integración; y digo esto porque lo que se crea en realidad es un sistema paralelo al común. Los alumnos pueden asistir a las aulas del sistema ordinario siempre que sus características personales se lo permitan. Pero son aulas "independientes" (de educación especial) del resto. En caso contrario se crea una red de centros específicos que atendería a los otros alumnos que tuviesen imposibilidad de asistir al aula del sistema "normal".

En la ley de educación del 70, en su artículo 51, se afirma, por ejemplo, que la educación de los alumnos deficientes mentales se realizara en centros especiales o específicos cuando las anomalías que provoquen la deficiencia lo exijan así, pero se establecerán unidades de educación especial en centros ordinarios para los alumnos deficientes mentales no profundos.

Este paso es importante ya que empiezan a compartirse espacios y medios. Pero seguimos con el mismo problema que habíamos tenido antes. Hemos pasado de segregarlos fuera del sistema, a segregarlos dentro del sistema.

En el año 1977 se revelaba en un estudio que existían los siguientes "tipos" de alumnos con NEE:

- niños integrados con bajo déficit intelectual en tiempo completo;
- niños integrados en aulas de apoyo en escuela común;
- niños que siguen concurriendo a su escuela de educación especial dos y tres veces por semana según lo crea necesario la institución derivadora.

En 1978, y basándose en los principios de integración y normalización, conceptos que serán pioneros en la forma de enfocar el problema, el INEE (Instituto Nacional de Educación Especial), organismo del entonces Ministerio de Educación y Ciencia elabora el Plan Nacional de Educación Especial.

En 1982 se crea la LISMI (Ley de Integración Social del Minusválido), que da un paso importante poniendo las bases para que en el posterior Real Decreto de 1985 comience el proceso de integración escolar. En este ya se define la educación especial como parte integrante del sistema educativo, modificando las estructuras y facilitando los recursos para que los alumnos minusválidos puedan hacer realidad su proceso educativo. El planteamiento general es que la escuela se adapte al alumno con necesidades y no al contrario.

Se diferencian las siguientes modalidades de integración para los alumnos con NEE:

- **Integración completa:** en aulas ordinarias con programas de apoyo individualizados.
- **Integración combinada:** se ejecuta en aulas ordinarias y aulas de educación especial.
- **Integración parcial:** en aulas de educación especial y en centros específicos de régimen ordinario.
- **Educación específica:** escolarización en centros específicos de educación especial.

Con la aprobación de la LOGSE en 1990 aparece por primera vez el término de Necesidades Educativas Especiales, sustituyendo a los que hemos venido empleando hasta ahora: deficiente, discapacitado, minusválido, etc. Esta ley recoge asimismo y desarrolla los conceptos de integración y normalización educativa. Términos de los que después hablaremos detenidamente.

Así mismo, recoge también que el sistema educativo proporcionará a los alumnos con necesidades educativas especiales los medios necesarios que faciliten la posibilidad de alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. Esto implica que el centro educativo, dispondrá de los recursos precisos que sean necesarios, tanto humanos (profesores especializados), como técnicos (materiales didácticos, adecuación física del entorno, organización escolar adecuada, etc.). Solo recurre al centro específico cuando las características del alumno hagan imposible una integración plena en el sistema ordinario. En esta escolarización, la ley recoge también que será tenida en cuenta la opinión de los padres.

En 1994 en la reunión que la UNESCO tuvo en Salamanca sobre educación de alumnos con NEE, se superan los términos de integración y normalización y comienza a acuñarse el nuevo concepto educativo de la inclusión educativa.

3. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA INTEGRACIÓN.

Definimos la integración como lo contrario a la segregación a la separación del conjunto. Esta integración es consecuencia directa de la normalización, o sea, del derecho de todas las personas, sean cuales sean sus características personales, a las mismas posibilidades y oportunidades.

El concepto de integración ha tenido diferentes orientaciones y conceptos a lo largo de la historia. La OCDE(1994) define tres enfoques diferentes de la integración:⁵

- **Asimilación:** trata de negar o eliminar la esencia de las diferencias. Una vez que dejen de existir estas el individuo se "normaliza". Una vez que se realice este proceso, se dará lugar a la integración.
- **Acomodación:** En este enfoque no se trata de eliminar las diferencias, sino de aceptarlas, de tal forma que su existencia no provoque situaciones de marginación, enfatizando incluso el orgullo a ser diferente.
- **Adaptación:** Este enfoque busca la unión de los dos términos anteriores. Se trata de reconocer la diferencia y de aceptarla en el grupo, implicando un concepto positivo de las diferencias humanas.

Pero la integración no es el fin, sino el medio mediante el cual intentamos hacer mas justa a la sociedad. El fin no debemos olvidarlo es la Educación, y el medio para conseguir esta es la integración.

Integración que engloba diferentes dimensiones⁶:

- **Integración física:** Debe cubrir las necesidades de seguridad de la persona en el medio en el que vive.
- **Integración funcional:** La persona debe poder utilizar las posibilidades que le ofrece el entorno.
- **Integración personal:** La persona debe satisfacer sus necesidades de aceptación y afecto en sus relaciones personales.
- **Integración social:** Toda persona, por el hecho de ser integrante de un grupo social, tiene derecho a su dignidad y al respecto que se merece. Así mismo, debe tener las responsabilidades y posibilidades de acción de los demás miembros del grupo.

Hoy en día se hace referencia también a lo que se ha denominado integración *societal* en la cual las personas con discapacidad tienen los mismos derechos y oportunidades que las personas sin discapacidad para su desarrollo personal y profesional.

Principios de la escuela integradora

Los principios en los que se basa la escuela integradora fueron recogidos básicamente en el Real Decreto 334/1985 de 16 de Marzo, de Ordenación de la Educación Especial y se basan en:

- **Normalización:** de los servicios educativos. El Sistema Educativo, a través de sus cauces ordinarios, debe prestar las atenciones necesarias a los alumnos que presenten algún tipo de deficiencia. Por tanto el proceso educativo no se segregará, sino que se realizará con el proceso ordinario y no como algo especial.
- **Integración:** que intenta unificar la educación ordinaria y la especial, procurando que todos los alumnos, tanto especiales como no, tengan las suficientes alternativas de aprendizaje en los centros ordinarios. También es llamado principio de no-erradicación, ya que el hecho de que los centros ordinarios dispongan de las características adecuadas para integrar al alumno, impide que este abandone su entorno social, aumentando su sensación de seguridad.
- **Sectorización de los servicios:** pretende que los servicios que necesite el deficiente (prevención, detección precoz, orientación, etc.) se creen en su propio entorno, por los diferentes agentes que entran a formar parte en su proceso educativo. Estos servicios serán ordenados por sectores geográficos de población y de necesidades.
- **Individualización de la enseñanza:** Todos somos iguales pero todos somos diferentes. Intenta olvidar los estereotipos que se crean ante determinadas deficiencias, y hace hincapié en las particularidades de cada persona, con el fin de desarrollar al máximo sus capacidades, considerando que no hay deficiencias, sino alumnos con déficit.

Esto quiere decir, que cada alumno debe recibir la educación que necesita en cada momento concreto de su evolución.

La escuela integradora.

En primer lugar, debemos partir de la base que el concepto de integración implica que el niño diverso⁷ es el que debe integrarse la escuela, y que esta debe contar con las alternativas suficientes para que esta integración tenga éxito. El artículo 36 de la LOGSE reconoce

⁵ Citado en Besala, X. *Diversidad cultura y educación*. Ed.: Síntesis.

⁶ Tomado de Besala, X. *Diversidad cultura y educación*. Ed.: Síntesis.

⁷ El término diverso es empleado a conciencia, ya que la integración no es exclusiva de niños deficientes, minusválidos o discapacitados, sino de cualquier alumno que necesite de este proceso, de hecho, actualmente algunos autores hablan de diversidad y de diversificación. Miguel López Melero, por ejemplo, en su artículo *Diversidad y cultura: Una*

"el derecho que asiste al alumno con NEE, temporales o permanentes, a disponer de los recursos necesarios para alcanzar dentro del sistema educativo, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos". Para conseguir ese fin, establece que la atención a dicho alumno se regirá por los principios de normalización y de integración escolar.

Pero también hay que tener en cuenta que la escuela como institución no está pensada precisamente para estos niños, sino para el niño típico. Por tanto el que la integración sea adecuada o no va a depender en gran medida de nuestra capacidad para crear un entorno en el que esta se pueda llevar a cabo, que facilite esa igualdad del niño diferente con el resto de sus compañeros.

La integración conlleva un modelo escolar basado en cuáles son las necesidades que el alumno necesita para que su progreso sea el adecuado. Esto quiere decir que lo importante no es si el niño puede o no realizar determinada tarea, sino en analizar la oferta educativa de tal forma que se pueda adaptar a cada individualidad, a cada necesidad particular para que el alumno pueda así alcanzar unos objetivos prefijados. Esto queda explicado en la siguiente frase de M. A. Lus:

"Dejar de analizar las incapacidades del niño y analizar nuestra propia incapacidad de organizar situaciones escolares que garanticen condiciones favorables para manifestar sus propias competencias." ⁸

Esta organización de situaciones escolares, es la que la NARC (National Association of Retarded Citizen) intenta hacer ver en su concepción de integración escolar al definirla como "una filosofía de ofrecimientos de servicios educativos, que se pone en práctica mediante la provisión de una variedad de alternativas instructivas y de clases que son apropiadas al plan educativo de cada alumno, permitiendo la máxima integración instructiva, temporal y social entre alumnos deficientes y no deficientes, durante la jornada escolar normal"

Esta forma de ver la integración lleva a una filosofía basada en dos bases fundamentales que conviene tener muy en cuenta:

- La integración implica valoración y respeto ante las diferencias.

Con la integración no tratamos de conseguir que no existan las diferencias (sería de locos pretender eso ya que siempre van a existir y partimos de la base de que cada alumno es diferente), sino de aceptarlas tal como son, como diferentes formas del ser humano dentro del contexto social, y, aceptando estas, facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la optimización de todos los recursos necesarios. "El nuevo desafío es poder dar respuesta a las diferencias individuales que existen dentro de la escuela y ofrecer nuevas formas de enseñanza." ⁹

- La integración implica igualdad de posibilidades y de oportunidades.

"La escuela integradora tiene como reto desarrollar una pedagogía centrada en las necesidades del niño, respetar las diferencias individuales y asumir una actitud de no-discriminación. En consecuencia, se amplía el campo de la educación especial compuesto tradicionalmente por sujetos con dificultades de origen sensorial (ciegos y sordos), físicas, intelectuales y emocionales, y se considera que también pueden tener necesidades educativas especiales, los niños que viven en la calle, que pertenecen a poblaciones marginadas o a minorías lingüísticas y étnicas. La educación especial debe estar disponible para todos los niños, ya que cualquiera puede presentar, en algún momento, necesidades educativas especiales." ¹⁰

El mero de asistir a una escuela normal, no implica que el alumno ya esté integrado. Para que esto suceda, se deben dar unas condiciones de participación y de uso de la escuela. Esto implica una nueva visión de la educación, unas estrategias pedagógicas que tengan en cuenta las características individuales de cada alumno y las contribuciones que estos puedan aportar al proceso educativo. La integración debe facilitar un desarrollo máximo de las capacidades, actitudes y aptitudes de cada alumno que le posibilite alcanzar los mismos beneficios y oportunidades que la vida le da a un alumno "normal".

4. PROBLEMÁTICA DE LA INTEGRACIÓN

En este punto, y como opinión personal respecto a los problemas que han surgido en el campo educativo con relación a los conceptos relativos a la integración, analizaremos factores que han dado lugar a malas interpretaciones de la filosofía integradora, y que han tenido como consecuencia que aparezcan disparidad de criterios y concepciones, que lejos de aclarar actuaciones concretas, han dado lugar a opiniones contrarias, que lo único que consiguen es complicar aun más el proceso de integración del alumno.

escuela sin exclusiones (revista Kikiriki nº 38), afirma: "Algunos / as pensamos que lo mejor sería prescindir de este concepto de integración y que hablásemos de educación intercultural... El concepto de diversidad (o de educación intercultural) no se refiere sólo al hándicap, sino a todos los colectivos menos favorecidos de la sociedad que por una u otra causa están situados en la frontera o fuera del sistema (etnia, género, religión, sexo,...), olvidando este (intencionadamente) que la diversidad es lo más genuinamente natural del ser humano."

⁸ Lus, María Angélica. *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós, 1995

⁹ IDEM

¹⁰ Lus, María Angélica. *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós, 1995

- **Aspecto filosófico.** La integración como filosofía, trata de hacer comprender, de poner en valor, la importancia de las diferencias humanas. No intenta eliminar o paliar estas diferencias, sino acepta su existencia, y usa esta como forma enriquecedora de diversidad cultural, procurando conseguir las mismas oportunidades y beneficios de la vida para todos.

La integración escolar es fundamental porque conlleva a una integración social, y a su vez implica una aceptación de "lo diferente" por el resto de la sociedad, y no hay que olvidar que las desigualdades son un producto de la sociedad. En este aspecto la escuela debe desempeñar funciones de cambio y progreso social, debe innovar y fomentar la crítica ciudadana a la realidad que nos rodea, implicándonos a todos en la eliminación de las barreras que entre todos creamos.

- **Aspecto político económico**

La ley establece que el sistema público de educación dotará a los centros educativos "con recursos, medios y apoyos", necesarios y suficientes para que el proceso integrador pueda llevarse a cabo satisfactoriamente. ¿Realmente es así?. Quizás si los centros estuviesen preparados tanto humana como materialmente, no tendríamos que hablar de integración. Pero la triste realidad es que actualmente, todavía en Andalucía, existen centros con barreras arquitectónicas. Y si pensamos que estas son las más fáciles de eliminar, que podemos hacer con las demás barreras incluyendo las sociales, materiales, etc.

- La integración es un **proceso**, no un momento puntual. No debemos caer en el error de creer que solo con crear las condiciones adecuadas, solo con adaptar el centro, el programa, el currículo, etc., el alumno ya "tiene que" integrarse. La integración como atención a la diversidad es un intento de responder a las diferentes necesidades, intereses y capacidades de los alumnos a través de diferentes vías. Tal como proclama la LOGSE respecto a este tema "son varias las respuestas y no deben considerarse como alternativas, sino más bien como simultáneas y complementarias." Por tanto no debemos caer en el error de buscar "la respuesta" única y general que solucione "el problema", sino que el proceso es una búsqueda continua de respuestas, algunas más acertadas que otras, y de preguntas, que deben guiarnos hacia la integración plena.
- La integración, respecto al profesorado, implica una nueva concepción del proceso de enseñanza aprendizaje. Supone un cambio de actitudes, de metodología, un cambio en general abierto a nuevas experiencias ya que es un proceso innovador. Asimismo implica un nuevo análisis de las estructuras de comunicaciones con los alumnos, de la interacción, de la división del trabajo, de la formación de grupos, etc. Pero, ¿estamos preparados para asimilar tantos cambios? Y cuando digo estamos, me refiero a la administración educativa, profesorado, padres, alumnos, y en general a todos los que tienen alguna relación educativa con el alumno. Cada cual debería analizar su situación. Nosotros nos detendremos más en la del profesorado.

"¿Las actitudes y comportamientos de los miembros de la sociedad son modelos ejemplares de actuación cívica que ponen de manifiesto un "saber vivir" en la comunidad humana, una convivencia de acuerdo con los principios y derechos de toda persona sin distinción ni discriminación de cualquier clase?, ¿Los profesionales de la educación y de la enseñanza somos capaces de transmitir unos valores contrarios a cualquier forma de marginación social?, ¿"Aprender para saber vivir" podría significar, tal vez, educar y enseñar para saber vivir en una sociedad diversa y plural ideológica y culturalmente?, ¿La escuela y la comunidad educativa ofrecen los medios y respuestas para promover y facilitar la integración social, la integración escolar, y, por consiguiente, luchar contra cualquier forma de marginación social?, ¿Las personas con minusvalías físicas, sensoriales y psíquicas han de "aprender para saber vivir" en todos los sectores y parcelas de la sociedad o el conjunto de la sociedad ha de "aprender para saber vivir" con personas "diferentes" o "excepcionales"?, ¿Estamos haciendo integración escolar o simplemente se escolarizan alumnos y alumnas con discapacidad en la escuela ordinaria?,....."¹¹

Una vez analizadas y respondidas estas preguntas deberíamos reflexionar sobre nuestra educación como maestros. ¿Estamos siendo educados para la multiculturalidad?, ¿Para la heterogeneidad?, ¿Para la diversidad?, ¿O simplemente es teoría y seguiremos manteniendo la homogeneidad?. Nos da miedo lo diferente, lo que no es homogéneo, y eso es indudable. Las diferencias no son más que distintas formas de ser persona dentro de nuestra sociedad, pero son diferentes personas y todas iguales, pero para los que nos dedicamos a la educación las diferencias suponen nuevos retos. De ahí que muchos de nosotros caigamos en el error de establecer grupos en clase lo más homogéneos posibles, para intentar que las diferencias sean las menores, y trabajar de forma conjunta con todo el grupo.

"Por tanto, el problema no es la integración escolar en sí misma. El problema somos nosotros, nuestros propios límites conceptuales, nuestra capacidad para diseñar un mundo diferente, un sistema escolar no homogéneo, en el que cada cual pudiera progresar, junto con otros, en función de sus necesidades particulares y que pueda adaptarse para satisfacer las necesidades educativas de cada alumno, de la mano de un profesorado que acepta y está preparado para enfrentarse a la diversidad... Cada vez que un profesor o una profesora

¹¹ M^a Del Pilar Sánchez Hipola. Universidad Complutense de Madrid. Comunicación, ampliada y actualizada, presentada por la autora a la V Escuela de Verano del Pedagogo y del Profesorado, celebrada en Madrid, Junio-Julio de 1994.

intentan programar su enseñanza con el objeto de que sea relevante para todos los alumnos de su grupo, sin excluir precisamente a aquellos con necesidades educativas más complejas, terminan encontrando métodos de enseñanza y formas de organización que resultan útiles para todos y no sólo para aquellos que desencadenaron el proceso."¹²

5. CONCEPTUALIZACION DE LA INCLUSION

En los últimos tiempos hemos visto como se ha pasado del concepto de integración al de inclusión de una forma más o menos rápida. Esta nueva forma de ver la educación, y no solo la educación especial, no esta en contra, como hemos dicho al principio, del concepto filosófico de la integración, más bien se podría considerar como la evolución lógica de la visión integradora. Por tanto, podríamos afirmar que la visión inclusiva de la integración, como ya hemos comentado en este trabajo, es la evolución lógica de los conceptos integradores ya analizados, en el que se incluye la mayor parte de su filosofía.

Por "inclusión entendemos el proceso mediante el cual una escuela se propone responder a todos los alumnos como individuos reconsiderando su organización y propuesta curricular. A través de este proceso la escuela construye su capacidad de aceptar a todos los alumnos de la comunidad a que deseen asistir a ella y de este modo, reduce la necesidad de excluir alumnos".¹³

Al hablar de inclusión, no nos referimos a niños discapacitados, minusválidos o deficientes, etiquetados respecto a sus no-capacidades. Se da por supuesto que estos, evidentemente están incluidos, pero no son los únicos. El término inclusión es más extenso. Se refiere a todos esos alumnos a los que por una razón o por otra, la escuela no cubre sus necesidades educativas y por tanto tienen dificultades en seguir el proceso educacional con normalidad, lo que frecuentemente lleva al fracaso escolar (como señalaba un maestro respecto a la reforma educativa: "vemos por una puerta entrar alumnos de integración y salir por la otra los de fracaso escolar"). Estas necesidades no son identificadas por la escuela y por tanto no son satisfechas.

Inclusión y diversidad.

Es casi imposible intentar comprender la filosofía de la inclusión educativa, sin pararse a analizar su relación con el concepto de diversidad. El enfoque inclusivo esta basado precisamente en la importancia de la diversidad como un elemento que, lejos de dificultar el proceso de enseñanza aprendizaje, lo enriquece facilitando el desarrollo de la personalidad humana, al aceptar justo lo que nos caracteriza a todos, que es indiscutiblemente, que somos diferentes, y que esas diferencias nos ayudan a aumentar nuestros conocimientos.

Estas diferencias no son hechos anecdóticos que requieran concepciones puntuales en la práctica educativa. La diferencia nos rodea y dejará de ser algo problemático cuando la veamos como algo característico más de la raza humana, como el color del pelo o de los ojos.

Por tanto la escuela debe ser la pionera, dentro de la sociedad, en normalizar estas diferencias y desarrollar nuevas concepciones del modelo educativo que tengan en cuenta las necesidades individuales de cada alumno, incluidas las especiales dentro de las necesidades comunes de todos.

La escuela inclusiva

Cabe ahora preguntarse que modelo de escuela es el que se plantea bajo la perspectiva inclusiva.

La escuela inclusiva no debe minimizar u obviar las diferencias. Al contrario, debe tener en cuenta la diversidad de características y necesidades que presentan todos y cada uno de los alumnos y trabajar con cada una de ellas de forma individual bajo el principio de la educación con todos y para todos. El principal aspecto innovador estriba precisamente en la nueva concepción de que ya no es el individuo el que se tiene que integrar en el medio, es el medio el que tiene que satisfacer las necesidades de todos los individuos sin excepción, mas allá de sus diferencias.

El niño de la escuela inclusiva, debe integrarse en un espacio que tenga en cuenta sus requerimientos, que este preparado para él. Este espacio debe responder de forma adecuada a sus necesidades, tanto personales, educativas y sociales. La escuela por tanto es un lugar donde se acepta a cada persona tal y como es, con sus características individuales, y además estas características son valoradas y admitidas como integrantes de la pluralidad humana. La escuela es un lugar en continuo proceso de renovación en estudio e investigación constantes, donde padres, profesores y alumnos trabajan por y para una enseñanza justa y democrática de forma cooperativa. En ella se destacan los valores positivos la diversidad y la multiculturalidad, mas allá de diferencias de razas, religiones, etnias, sexo, enfermedades, etc.

¹² Echeita, G. (1994): A favor de una educación de calidad. *Cuadernos de Pedagogía*, 228, 66-67.

¹³ Sebba y Ainscow, "International developments in inclusive schooling: mapping de issues" en *Cambridge Journal of Education*, vol 26 n° 1, 1966.

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, en la escuela inclusiva se intenta que los estudiantes comprendan lo injusto de las desigualdades sociales, y así, fomentando un espíritu crítico, luchen por una sociedad más justa y solidaria, en la que no haya espacio para ninguna forma de exclusión, segregación o discriminación. Estas características hacen que esta nueva concepción de la escuela se base en la heterogeneidad y en el respeto a esta.

Problemática de la escuela inclusiva.

La concepción inclusiva de la educación, también se encuentra con una serie de problemas que debe solucionar. Analizaremos ahora los más importantes de ellos.

- La escuela inclusiva en lugar de "acoplar" al individuo al modelo educativo existente, busca que sea el modelo el que encaje en las necesidades del individuo. Pero ¿estamos preparados para un modelo en el que todos encajen en el mismo, sin distinciones?. Algunos autores hablan de que para que esto suceda, deberíamos contemplar diferentes aulas y diferentes educaciones posibles. Pero cabe preguntarse si esto no implicará una mayor distinción entre alumnos. "De esta forma, la escuela inclusiva supone el fin de las aulas de educación especial, aunque no de los apoyos necesarios para que todos los alumnos y alumnas alcancen, dentro del aula ordinaria, aquellos objetivos curriculares que resulten más ajustados a sus características, necesidades y posibilidades de desarrollo educativo, personal y social."¹⁴
Esto no debería plantear ningún problema siempre y cuando todos los alumnos tuviesen las mismas posibilidades y oportunidades. Si tendríamos problemas cuando estas diferentes educaciones posibles solo sirviesen para todavía hacer más patente las desigualdades.
- El alumno que se beneficia de este modelo educativo, el cual se adapta a sus necesidades, tarde o temprano saldrá "a la calle". Algunos profesionales se plantean la duda de si este cambio de esquemas, no afectará demasiado al alumno. Sus razones estriban en que la sociedad esta planteada de forma homogeneizadora, y en esta la diversidad plantea un problema. Por eso la escuela inclusiva debe ampliarse de forma que la familia y la sociedad se incluyan como objetos del sistema educativo, de tal forma que no exista cambio de dentro a fuera de las aulas, sino una continuidad normalizada. La familia y los agentes sociales deben intervenir con el alumno iniciando procesos de atención temprana y terminando con una integración social plena "como la de cualquier otra persona."

6. CONCLUSIÓN.

La inclusión es el último concepto evolutivo de la integración del alumnado. Pero no hablamos solo de alumnos deficientes, discapacitados o minusválidos. Hablamos de todos los alumnos porque cualquiera de ellos en un momento determinado de su proceso educativo puede necesitar de una atención especial, que no puede negársele, ni hacerla complicada.

El concepto que la inclusión quiere llevar a la sociedad es más amplio que el de la integración y tiene su origen en las raíces mismas de la educación. La inclusión implica que ningún niño se vea privado de nada que le impida cubrir sus necesidades educativas y sociales, más allá de sus condiciones como persona, sociales o culturales. Mientras que la integración basa su énfasis en intentar adaptar el sistema educativo a las características específicas de cada alumno, la inclusión educativa intenta transformar el sistema, intentando que la escuela acoja a todos los alumnos de la misma forma, aceptando la diversidad como algo más dentro del sistema, y aprendiendo de esta diversidad, y basándose en la heterogeneidad, procurar que todos tengan éxito en su aprendizaje y que este les lleve a una integración social plena.

La inclusión intenta acabar con esa tendencia que existe en educación desde hace mucho, de establecer criterios normativos, sobre los cuales "etiquetar" a los alumnos como normales o no, excluyendo a los que presentan cualquier dificultad o anomalía o diferencia con lo establecido como estándar. Ampliando el concepto de normal a todo y a todos eliminaremos la significación de lo anormal.

"Una verdadera política de inclusión en el sentido social del término, habría de incluir una modificación sustantiva del sistema que la genera, auspicia y es parte consustancial a determinados sistemas sociales de conjunto. La verdadera integración no la realizan los sistemas educativos formales, sino las transformaciones sociales de fondo, con cambios críticos en las estructuras tradicionales o prevalentes como las de los grupos de poder, que han conducido o favorecido a cualquier sistema de marginación."¹⁵

¹⁴ Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 36. Monografía: La atención a la diversidad

¹⁵ Sánchez, C., Meza, C., Muñoz Ledo, P., Mandujano, M., "Reflexión sobre las implicaciones educativas en la integración educativa" en http://www.consejo-promotor.com.mx/educacion/ponencias/2RETOS-1/M3_38S-1.html

7. BIBLIOGRAFÍA

- Arnaiz Sánchez, P. (1996): *Las escuelas son para todos*. Siglo Cero
- Besala, X.: *Diversidad cultura y educación*. Ed.: Síntesis
- Echeita, G. (1994): *A favor de una educación de calidad*. Cuadernos de Pedagogía, 228.
- Gimeno Sacristán, J.: *Diversos y también desiguales. ¿Qué hacer en educación!*. Revista Kikiriki nº 38.
- Guajardo Ramos, Eliseo (1998): *Proyecto General de Educación Especial en México, fase II*, México, Dirección de Educación Especial.
- López Melero, M. *Diversidad y cultura: Una escuela sin exclusiones*. Revista Kikiriki, 38
- López Melero, M. (1990): *La integración escolar, otra cultura*. Málaga, Junta de Andalucía.
- Lus, María Angélica: *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós, 1995
- Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 36. Monografía: *La atención a la diversidad*
- Sánchez, C., Meza, C., Muñoz Ledo, P., Mandujano, M., "Reflexión sobre las implicaciones educativas en la integración educativa" en http://www.consejo-promotor.com.mx/educacion/ponencias/2RETOS-1/M3_38S-1.html
- **Sánchez Hipola, M^a P. Universidad Complutense de Madrid**. Comunicación, ampliada y actualizada, presentada por la autora a la V Escuela de Verano del Pedagogo y del Profesorado, celebrada en Madrid, Junio-Julio(1994).
- Sebba y Ainscow, "International developments in inclusive schooling: mapping de issues" en Cambridge Journal of Education, vol 26 nº 1, 1966.

Francisco José Leiva Cabral

ES QUE... ¡ME HE QUEDADO EN BLANCO!

Gema Santos Redondo
Isabel Soriano Blanco

Esta expresión tan común entre los estudiantes es empleada para justificarse cuando no han estudiado lo suficientemente, aunque se convierte en un problema cuando, aún habiendo preparado un examen medianamente bien, en el momento de su ejecución, se altera el ritmo vital del alumno y éste sufre un bloqueo, no sólo intelectual sino también emocional que le dificulta, y en ocasiones impide, plasmar sus conocimientos en el papel.

¿Cuál es el motivo?

Sin duda alguna no hay un único motivo. El estudiante, ante el desafío de tener que demostrar en un tiempo acotado lo que ha interiorizado, y siendo consciente de que su trabajo estará valorado con una nota, se ve sometido a una situación estresante que entorpece su concentración, memoria, lógica, razonamiento, e incluso, la confianza que tenía en sí mismo en un principio.

¿Qué puedo hacer para solucionarlo?

Para mejorar nuestro "problema" podemos seguir una serie de estrategias, teniendo presente que no se deben poner en práctica todas al mismo tiempo, sino que tendremos que hacer una selección de aquellas que nos parezcan más interesantes, o se adapten mejor a nuestras características personales.

Concentraremos las destrezas en tres bloques, según el momento en que deban ponerse en práctica:

1. ANTES DEL EXAMEN

- Preparar el examen con suficiente antelación (¡no dos días antes!), evitando estudiar hasta el último momento de la noche anterior al mismo, ya que ello nos restará horas de sueño, y por lo tanto, de descanso.
- Evitar centrar nuestra atención en otros problemas (discusiones con amigos, familiares...), y si no ha sido posible, dedicar un tiempo para relajarnos con un paseo, una buena ducha o cualquier otra actividad que nos guste.
- Organizar la mochila la noche anterior para evitar prisas y sofocos de última hora. Por cierto, será necesario un reloj para controlar el tiempo del que se dispone para la realización de la prueba.
- Un buen desayuno ayudará a coger energías necesarias para concentrarte: un zumo de naranja, unas tostadas, cereales y un vaso de leche.

2. EN EL INICIO DEL EXAMEN

- Convencerse a sí mismo, a través de la repetición, de que es normal estar nervioso en un examen, pero que es algo pasajero, que en pocos minutos mi ritmo cardíaco se tranquilizará y me dejarán de sudar las manos.
- Ten en cuenta que en un examen no son sólo importantes los conocimientos; también lo son la presentación y estructura del mismo: coloca tus datos personales (nombre, apellidos, curso) en un lugar visible, y antes de nada para evitar posibles olvidos; cuida los márgenes (mayor a la izquierda que a la derecha), la caligrafía (una letra que pueda leerse sin esfuerzos), subraya los aspectos relevantes (títulos, ideas que quieras resalta...), etc.
- Hay que emplear el tiempo necesario para comprender correctamente lo que se me pide en las preguntas. Por ello, se debe estar atento a ciertos términos, como compara, define, enumera, ejemplifica, diferencia, clasifica... que si no son entendidos pueden llevar a fallar la pregunta.
- Según la complejidad de las preguntas, tendrás que administrar el tiempo disponible. Empieza por aquellas que sepas hacer con certeza, y deja para el final aquellas en las que dudes o desconozcas.
- Es importante ser conciso, pero no breve, respondiendo a aquello que se nos pide, y no divagando en un tema que nada tiene que ver con lo que se nos ha preguntado. Es mejor dejar sin responder una pregunta que no se sabe, a escribir "*El Quijote*" en verso.
- Para organizar las ideas principales puede ser de gran ayuda un papel, *en sucio*, con el fin de tener unas pautas a la hora de redactar.
- Si una vez que hemos llevado a cabo la mayoría de la pautas anteriores, sigue persistiendo el nerviosismo, relájate física (respira profunda y lentamente, cierra los ojos e intenta visualizar en que parte de los apuntes estaba lo que te han preguntado, abre y cierra las manos con fuerza) y mentalmente (piensa en un lugar dónde te gustaría estar, escucha tu canción favorita...)•

3. EN EL RESTO DEL EXAMEN

- Automotivarse, convenciéndose a sí mismo de que lo sabe hacer muy bien, de que es capaz de recordar cosas que sucedieron hace mucho tiempo, y por qué no, lo que lleva estudiando tanto tiempo.
- Si no has calculado bien el tiempo, y éste se ha acabado y te quedan muchas cosas por redactar, tranquilo, no te inquietes, y realiza un breve esquema sintético, con los puntos esenciales (puede servir el borrador del folio).
- Si por el contrario, te ha sobrado tiempo, utilízalo para repasar la ortografía, completar algunas preguntas que han quedado excesivamente escuetas, o para algún aspecto que habías dejado sin contestar y que en ese momento se te ha venido a la mente.
- Por último, si en el transcurso del examen algún compañero acaba antes que nosotros, no preocuparse, y mantener la calma en todo momento

Gema Santos Redondo
Isabel Soriano Blanco

LA ESCUELA DE HOY: ¿TRADICIONAL O INNOVADORA?

Inmaculada Barroso Valle

La escuela se apoya en organizar el conocimiento escolar en disciplinas, las cuales están más cerca de lo científico que de lo cotidiano, con esto quiero decir que no se tiene en cuenta el relacionar los contenidos que se dan en la escuela con la vida cotidiana del alumnado. Por esto hay que enseñar al niño o niña a ser ciudadanos y a relacionar los contenidos dados en la escuela con lo que sucede a su alrededor.

La metodología que llevan a cabo la mayoría de los colegios es dar unas simples explicaciones de los temas que vienen en el libro de texto, y hacerlo lo más rápido posible para que les dé tiempo de terminar su respectiva guía didáctica, y si un profesor o profesora quiere introducir algo más innovador no le es posible hacerlo porque el principal objetivo es dar al completo lo expuesto en dicho libro de texto.

Una vez pasado algunos años, en los centros docentes se ha introducido nuevos contenidos que no los podemos encuadrar en las disciplinas tradicionales. Estos son los llamados contenidos o ejes transversales, los cuales todavía no han encontrado su lugar en la escuela que existe actualmente, ya que es una mezcla de contenidos tradicionales e innovadores. Pero al menos se está haciendo un intento por quitarle a la escuela el concepto de ser tradicional.

Otro intento que se ha hecho por innovar en las aulas es utilizar la globalización, en vez de lo interdisciplinar, pero esto no funcionará hasta que no se cambie el concepto que existe sobre ser maestro o maestra, el cual es llegar a clase, dar el tema que toca en el libro de texto y hacer sus correspondientes actividades, si decirle al niño o niña para qué le va a servir eso que les han explicado, ni qué relación tiene con el mundo en el que viven, etc., es decir, sin motivarlos (esto es así en la mayoría de las ocasiones, lo que no quiere decir que siempre sea así, ya que también existen los buenos maestros y maestras, los cuales evitan esta forma de actuación).

Por esto es necesario tener presente como docentes que además de los conocimientos científicos debemos tener en cuenta las ideas de los alumnos y alumnas, los problemas socioambientales y los conocimientos metadisciplinarios, entre otros. No todo tiene que ser tan teórico y tradicional sino que debe haber más prácticas, en las cuales los niños y niñas no tengan tan solo un concepto abstracto de dicha materia y debe ser más innovador, es decir no hacer lo que es lo "normal" que se haga.

Es importante destacar que la educación no es neutral, sino que responde a una determinada visión del mundo y los maestros y maestras deben tener bien definida su visión.

No cabe duda que el conocimiento científico es importante para las diferentes propuestas de enseñanza, pero lo negativo no es utilizar este enfoque sino basarse exclusivamente en este conocimiento para enseñar al alumnado.

En Historia, por ejemplo, se dan una serie de datos sin cuestionarlos, y estos datos son hechos que una determinada persona ha creído importantes de plasmar en el libro de texto obviando lo demás. Por esta razón los niños y niñas aprenden Historia de forma diferente según el colegio donde estén, ya que todos los colegios no utilizan el mismo libro de texto.

Es necesario que todos los maestros y maestras nos preguntemos los fines y los valores de la enseñanza, y estos fines y valores no se encuentran enunciados en las disciplinas científicas. Por esto decir que durante los últimos años se ha tenido la idea de que para conocer algo es necesario aprender de forma interdisciplinar, y esta idea nos lleva a las bases que tiene la escuela tradicional.

El objetivo de la enseñanza debe ser crear aprendizajes que sirvan y contribuyan a la comprensión de la realidad social, al igual que deben tratar los problemas más importantes de nuestro mundo para comprenderlos de una forma más completa y para preparar a los alumnos y alumnas para una futura intervención, aunque no baste solo con plantear problemas de nuestro mundo en la enseñanza.

En definitiva los conocimientos que se dan hoy en día en las escuelas son tremendamente parecidos a los que se daban antes y lo que es más grave aún, la forma de darlos, es decir, la metodología. No se enseña al niño o niña a enfrentarse con los problemas de la vida, solo se les da unas bases teóricas que cuando terminan de hacer los exámenes se les olvidan.

El mundo sigue evolucionando con las nuevas tecnologías, pero una de las cosas más importantes de este mundo, como es la escuela, se ha quedado estancada en lo tradicional, ya que debería haber evolucionado más de lo que lo ha hecho.

Inmaculada Barroso Valle

EL ARTE DE CONTAR CUENTOS

Inmaculada López Pozuelo

Recordando las palabras de la desaparecida, Carmen Martín Gaité, a pesar de que la cultura audiovisual ha invadido y desplazado en gran medida a las narraciones orales, quedan todavía maestros de la palabra espontánea.

Gaité aseguraba que "al niño le gusta oír cuentos. Por una parte, porque le suministran material, argumentos para sus fantasías y, por otra, porque significa una prueba de atención y amor por parte del narrador, físicamente presente".

En este sentido, los docentes tenemos a nuestro alcance un recurso fundamental que no debemos olvidar. Contar cuentos a nuestros alumnos no sólo comporta todo lo dicho hasta ahora, sino que nos acerca emocionalmente a ellos, nos permite tener una experiencia vital placentera al verlos disfrutar con el material que le aportamos para su imaginación.

Y no olvidemos que contar cuentos es, esencialmente, una obra de arte. El arte de distraer. Como asegura Sara C. Bryant, en su insustituible "El arte de contar cuentos", el cuento:

"Está destinado a embelesar, a producir placer, esta es su función. A través del placer del niño se identifica con el héroe del cuento y vive todas sus peripecias; pasa pruebas difíciles y las supera; es abandonado o recibe un premio por sus esfuerzos. Cualquier situación de la vida se refleja en los cuentos, y se soluciona".

Por tanto, sintetizando podríamos decir que los efectos que el cuento tiene sobre el niño:

- Transmite emoción, vitalidad.
- Diversión, distracción, placer...
- Brinda al niño verdades a través de imágenes.
- Permite la formación de hábitos de atención.
- Ayuda a que el niño vaya construyendo su criterio personal.
- Permite al niño dar significado a situaciones que todavía no comprende, como la muerte, la desdicha, el abandono...

Sin duda, hay personas que tienen el don de contar cuentos, sin ni siquiera planteárselo. El tono de su voz, sus maneras de contar, hacen que la audiencia les preste atención de un modo natural. Sin embargo, para los que no tengan esas dotes recomendamos siguiendo a Sara Bryant en su libro "El arte de contar cuentos" y Rebecca Isbell y Shirley C. Raines en su libro "El arte de contar cuentos a los niños", observar las siguientes normas básicas:

- Asimilar el cuento, más que memorizarlo.
- No explicar nunca un cuento que no nos guste a nosotros mismos.
- Preparar muy bien el cuento, tomarse en serio todo el proceso previo.
- Contar con sencillez, sin dramatizar innecesariamente.
- Observa a los niños mientras les cuentas la historia. Modificala y haz aclaraciones cuando sea necesario.
- Animales a participar de forma activa.
- Contar con un ritmo adecuado, sin pausas innecesarias.
- Emplea diferentes voces, gestos y expresiones faciales para captar su atención.
- Utiliza palabras y descripciones que les ayuden a imaginar las situaciones del cuento.
- Tener la imagen de lo que estamos contando delante de los ojos.
- Disimular los fallos de memoria si se producen y reconducir con tranquilidad los hechos.
- Dejar que los niños disfruten con la broma, con esos momentos culminantes de los cuentos.
- Lógicamente, tener entusiasmo e ilusión durante todo el proceso. De lo contrario no seremos capaces de transmitir nada a los pequeños.

Según se puede leer en el "Arte de contar cuentos a los niños", un texto imprescindible por su didactismo y ayuda a los padres y profesorado, "a los niños les gustan las cosas previsibles, la repetición, el humor y la participación activa en el desarrollo de la historia. Si los cuentos son demasiado complicados o el narrador es demasiado dramático, el niño desconectará o simplemente rechazará la experiencia.

Los cuentos más apropiados para los más pequeños suelen tener características como:

- Ser de argumento fácil y comprensible.
- Utilizar palabras y expresiones de modo reiterativo.

- Contener sucesos previsibles y acumulativos.
- Ser de aventura y acción.
- Ocurrir incidentes y anécdotas divertidas.
- Tener un final emocionante y coherente.

Actividades para afianzar valores a través de los cuentos:

Recrear los símbolos internos.

En este ámbito, las actividades más fundamentales y más sencillas a la vez, son aquellas que estimulan a los alumnos para que creen sus cuentos con sus propios símbolos internos.

Nosotros les proporcionaremos la estructura básica del cuento, a saber.

PERSONAJE-CONFLICTO-SOLOCIÓN.

Y les decimos que elaboren un cuento. De este modo, les daremos una vía para expresar sus miedos, sus ansiedades, sus sueños, sus problemas en casa, con los amigos...

Para que esta propuesta funcione, es bueno que la ejemplifiquemos y expliquemos con tranquilidad, hasta que el niño asuma la estructura y se valga de ella para crear.

Los niños como cocreadores de los cuentos.

Badillo nos sugiere que la mejor manera de motivar a los niños, si les contamos un cuento o les proponemos que lean un cuento que transmita valores, consiste en que ellos participen recreando el cuento. Ilustrándolo, teatralizándolo, inventándose nuevos personajes o lugares donde se desarrolle la historia. Y, sobre todo, dejando que ellos completen el final de la misma, para después contrastarlo con el elegido por el autor o autora.

El baúl milenario.

Usando, de nuevo una simple caja bien decorada, con gusto y plásticamente atractiva, o un baúl, si disponemos de él, podemos llenarlo con tarjetas que tengan escritos diferentes símbolos como el sol, la fuente, el delfín, las alas, el árbol... e invitamos a los niños a elaborar un cuento a partir del símbolo que ha extraído de la caja.

La poesía de lo humilde.

Bajo este sugerente título, Rosa María Badillo nos plantea en esta ocasión, ofrecer a los niños la posibilidad de hacer un relato sobre aquellos objetos que no apreciamos, que de alguna manera forman parte de la basura, de lo que tiramos o arrinconamos. Por ejemplo, una vieja pelota pinchada, una muñeca que le falta alguna pierna, un perrito que antes andaba sólo...

Les sugerimos a los niños que se fijen en ellos y se elaboren un cuento con ese objeto. De nuevo, les brindamos algo más que una hoja en blanco, posibilitándoles elementos para la creatividad.

Crear cisnes desde el pupitre.

Por su interés, cito la experiencia a la que alude Rosa María Badillo en su ponencia. Una experiencia didáctica que realizaron dos profesoras de Educación Infantil, Luisa y Mercedes, en el colegio Jaracanda de Benalmádena (Málaga). Estas dos profesoras diariamente fueron creando un cuento para cada uno de los alumnos. Lo contaban al final de cada día. Como actividad los alumnos lo ilustraban, les ponían título y decían lo que más les había gustado de la narración.

Lógicamente, el niño aludido se sentía fenomenal, querido y apreciado por los compañeros y "el centro de atención por un día". Posteriormente, con todos los cuentos hicieron un libro de modo artesanal y se regalaron a los padres.

Sin duda, una experiencia emocionante, cargada de valores y tremendamente educativa. Una muestra, como señala la propia Rosa María Badillo, de la capacidad del profesorado para plantear actividades ricas y creativas, con ilusión y cariño hacia sus alumnos.

Cuentos solidarios.

¡Cómo está el mundo!, no podemos por menos que hacernos eco de la ayuda que los cuentos pueden ofrecernos en el quehacer diario escolar para tratar de conseguir una educación en valores, una educación integral, un punto de encuentro desde la solidaridad con las víctimas de la desigualdad y de injusticia en el mundo.

Por ello, nos hacemos eco de las recomendaciones que realiza Isabel Tejerina, catedrática de Didáctica de la Lengua y Literatura en la Facultad de la Universidad de Cantabria, en su artículo "Cuentos solidarios y educación en valores", publicado en el nº 140 de la revista CLIJ.

La autora presenta una selección de 40 cuentos solidarios, tanto para alumnos de Primaria como de Secundaria, escogidos por su calidad literaria y contenido moral.

Son lecturas, relatos breves, que plantean un conflicto de valores, que abordan los grandes problemas y necesidades del mundo, que denuncian situaciones opresivas y toda clase de abusos.

Con toda la contundencia, Isabel Tejerina, asegura que defiende el uso de la literatura como un buen recurso de la educación moral, en sincronía con la educación lingüístico-literaria. En definitiva, aboga por las obras que, con gran exigencia y calidad estética, poseen un componente revelador y apelan a la conciencia ética y al compromiso.

Las estrategias educativas que plantea con estos cuentos son:

- Lecturas sugeridas.
- Lecturas dirigidas.
- Clarificación de valores.
- Construcción conceptual.
- Comprensión crítica.
- Discusión de dilemas morales.
- Diagnóstico de situaciones.
- Juegos de rol.

A continuación relacionamos unos títulos que recomienda, "que no olvidan, como nos enseña Cervantes en el Quijote, que la verdad ha de saltar siempre sobre la mentira, como el aceite sobre el agua". Son cuentos solidarios para Educación Primaria.

- "El hombrecillo vestido de gris" de Fernando Alonso.
- "¿Por qué nadie coge al caimán para meterlo en el agua?" de Blaise Cendrars.
- "Los venenos" de Julio Cortázar.
- "Los niños del mar" de Jaime Escala.
- "40 niños y un perro" de Juan Fariás.
- "La avestruz troglodita" de Gloria Fuertes.
- "Rosa Blanca" de Christophe Gallaz y Roberto Innocenti.
- "El lobito bueno" de José Agustín Goytisolo.
- "La perla" de Helme Heine.
- "Cedric", de Tove Jansson.
- "Hermano cielo, hermana águila", de Susan Jeffers.

Inmaculada López Pozuelo

EDUCAR PARA LA CONVIVENCIA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Juan José Canelo Vázquez

Introducción

La educación debe aportar una serie de valores que regulen la convivencia en esta sociedad. Las situaciones específicas de los juegos ofrecen un marco ideal para contribuir a esta educación y a la formación de la personalidad de los alumnos y alumnas.

Para mejorar la convivencia es necesario formar ciudadanos responsables y comprometidos con el desarrollo social, capaces de *"aprender a ser"* y *"aprender a vivir juntos"*, en un mundo cada vez más globalizado (Delors, 1996). Así se precisa una formación que ponga el acento en la Educación, en nuestro caso a través de la Educación Física.

Estrategias

Nuestros objetivos serán establecer unos valores comunes, incorporar unas actitudes de disposición a la tarea y fomentar el respeto a los demás.

Esto lo haremos desde la reflexión y la crítica, para enseñar a dudar, a reflexionar y conseguir así una mayor autonomía. Para esto hay que mejorar la disciplina, el respeto, la responsabilidad, el placer y el disfrute desde el reto permanente, y fundamentalmente desde el juego (Junta de Andalucía, 2007).

Por tanto hay que pasar, dentro del desarrollo evolutivo del alumnado, desde el egocentrismo a la cooperación evolucionando en las normas como convenios sociales y reglas de juego limpio.

Problemas que se presentan.

Normalmente nos solemos encontrar con problemas en las clases de:

- Atención dispersa y pasividad, desinterés ante la tarea. Conducta inhibida: se retrae bien por timidez, bien por inseguridad o rechazo.
- Comportamiento disruptivo. Conductas molestas a nivel verbal de temas ajenos a la tarea, interrumpiendo y atrasando la actividad.
- Comportamiento agresivo. Conductas con intención de hacer daño. Empleo de la fuerza física o de forma verbal y gestual. Se pretende imponer una elección sin razonar, provocando con gestos y palabras. También impulsividad hacia el docente manifestado ante situaciones que cree injustas.

En general riesgos individuales de conducta antisocial, de inadaptación escolar, episodios de violencia escolar, intolerancia, rechazo y de predominio de comportamientos indisciplinados, peleas, malas relaciones y agresiones en el centro escolar (Junta de Andalucía, 1998).

Por lo tanto es necesario fomentar actitudes sociales, conductas de ayuda y colaboración basadas en el razonamiento, en las formas alternativas para solucionar los diferentes problemas y la colaboración en las tareas.

¿Cómo actuar desde la Educación Física?

Hay que comenzar por conocer la realidad existente, contextualizar. Utilizando diferentes métodos, como la observación directa al alumnado, la entrevista a tutores, las encuestas a familiares.

Después habrá que definir los objetivos a lograr y los valores a desarrollar, concentrándose en un número reducido de ellos.

La interacción docente-discente debe estar caracterizada por una comunicación dialógica, en un plano de respeto, y de comprensión mutua, desde una postura de ayuda, generando cuestiones, planteando problemas, haciendo que alumnos y alumnas reflexionen individualmente y como grupo.

Una vez aquí debemos utilizar las normas, como explicitación a nivel colectivo de unos principios que definan lo que se espera de cada uno de los miembros del grupo.

Hay que hacer partícipe al alumnado en la elaboración de las normas, así aprende el comportamiento para dominar el campo de las relaciones personales, porque muchas de las convenciones que terminan imponiéndose son las que el alumnado se da a sí mismo.

Después habrá que diseñar estrategias para el desarrollo de valores a través del trabajo cooperativo. Es necesario fomentar actitudes de aceptación de la victoria sin triunfalismos, de rechazo a la violencia, de ayuda para la participación de todos y todas, y de superación personal.

Recursos muy empleados en las programaciones son la utilización del 30 de enero Día Escolar de la No-violencia y la Paz, en la realización de actividades complementarias y de "La Educación para la Convivencia y la Paz" (Junta de Andalucía, 1995).

Los juegos cooperativos en la Educación Física como respuesta.

Se caracterizan por:

- Las metas son compatibles para todos y todas.
- Existe interrelación entre los participantes de tipo positivo, de ayuda.

El aprendizaje cooperativo además es un tipo de organización de la clase que se define por lo siguiente (Hertz- Lazarowitz, 1985):

- La organización cooperativa del grupo, se definen objetivos y papeles a desempeñar, y se evalúa la cohesión del grupo. Partiremos de una composición del grupo planeada por el profesorado, susceptible de variarse con cierta frecuencia.
- El grado de interdependencia positiva, o sea, que los resultados de uno se vean afectados por las acciones de otros.
- En el juego cooperativo, la coordinación de esfuerzos es vital para completar la tarea.
- La estructura cooperativa de los incentivos. Es precisa una valoración del trabajo del grupo que puede combinarse con un incentivo individual.
- En los grupos cooperativos se aprenden habilidades de aprendizaje generales, como por ejemplo, estrategias de discusión, ayuda de unos a otros, actitudes y valores sobre aceptación de diferencias y puntos de vista distintos.

Contenidos propios de la cooperación son; la generación de actitudes para la comunicación, escuchar y dialogar. La colaboración, el respeto de uno mismo y de los otros, y hacia opiniones diferentes en la toma de decisiones aceptando las responsabilidades propias y ajenas en la solución de problemas de relaciones interpersonales, y el control de las emociones.

Ejemplo de actividad cooperativa.

Título: "El barco". Adaptado de French, R. Horvat, M., 1997:

Objetivo: Hacer reflexionar al grupo sobre la importancia de la cooperación y el trabajo colectivo en las tareas que se hacen en grupo.

Recursos necesarios: paracaídas y pelotas de ritmo o un balón.

Desarrollo: Juego de dinámica muy sencillo. Con el paracaídas paralelo al suelo, se introduce una pelota. Comienzan a hacer olas tratando de que la pelota se introduzca por el agujero central y evitando que se salga fuera del paracaídas. Nuestro objetivo es introducir la pelota por el agujero central, evitando que se salga del paracaídas. Cada vez que el balón se meta en el agujero es un punto a nuestro favor y cada vez que se salga es un punto en contra jugamos una partida a tres o más puntos.

Variantes: Introducir más balones o pelotas. Jugar en un tiempo determinado. Sólo contamos las veces que el balón se mete por el agujero central, no las que se sale del paracaídas. ¿Cuántas veces lo metemos en un tiempo determinado?

Comentarios finales

Es necesario reflexionar sobre las actitudes de los docentes en la Educación Física, ya que tenemos bajo nuestra responsabilidad un grupo de alumnos y alumnas en las cuales influimos con nuestras concepciones y experiencias previas, con nuestros comportamientos y comentarios, con las metodologías usadas y, en definitiva, con nuestras actitudes hacia la actividad física y el deporte ayudando a generar nuevas conductas en quienes las reciben.

Por tanto debemos aportar un "Valor positivo" al discente para la vida en sociedad que ayude a encontrar respuestas dentro del desconcierto actual en que vivimos.

Bibliografía

- DELORS, J. Y COLS. (1996). "La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI". Santillana. Madrid
- FRENCH, R. HORVAT, M. (1997). "Actividades con paracaídas" Paidotribo. Barcelona.

- HERTZ-LAZAROWITZ, R. (1985). "Internal dynamic of cooperative learning". En R. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Hertz-Lazarowitz, N. Webb y R. Schmuck (Eds), "Learning to cooperate, cooperating to learn". Plenum. Nueva York.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (1995). Orden de 19 de diciembre de 1995, por la que se establece el desarrollo de la Educación en Valores en los centros docentes de Andalucía.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (1998). *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Programa educativo de prevención de maltrato entre compañeros y compañeras.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2007). Decreto 19/2007, de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos.

Juan José Canelo Vázquez

EL ARCA DE LA SABIDURÍA: UN PROYECTO DE EDUCACIÓN EN VALORES A TRAVÉS DE LOS CUENTOS

Laureano J. Benítez Grande-Caballero

Basado en el libro: "El arca de la sabiduría (Antología de textos de autoayuda y superación personal)"
Grafite Ediciones, Bilbao, 2007.

1. LA HERENCIA PERDIDA.

Al Maestro le invitaron un día a dar una charla en una prestigiosa universidad, y aceptó encantado.

Antes de la conferencia, le enseñaron todas las dependencias y le explicaron la inmensa cantidad de materiales y medios de que aquella universidad disponía para educar a sus alumnos. El maestro quedó maravillado ante aquellos adelantos, que él no había conocido en su tiempo.

Cuando se levantó para hablar en la sala repleta de gente, fue muy breve, como siempre. Esto es lo que dijo:

—Laboratorios y bibliotecas; máquinas, programas, sistemas modernos; sabias palabras, técnicas y conferencias; grandes edificios... todo esto no sirve de nada si no hay un corazón honesto y limpio y una mirada inteligente.

Educar en valores consiste en la transmisión de valores y creencias positivos que orienten a los jóvenes en la práctica de unas conductas sanas que les ayuden en su desarrollo y crecimiento personal.

Es un hecho comprobado que las instancias comprometidas en la educación dan cada vez más importancia a la educación en valores, hasta el punto de considerarla un pilar fundamental del proceso educativo en la actualidad, recomendando que sus principios formen parte esencial de los contenidos curriculares. Esta tendencia se debe a la alarma creada en la sociedad por la degradación de valores que se observa en un sector creciente de la juventud actual. Este fenómeno se refleja en una serie de conductas antisociales que dejan traslucir el vacío existencial y la rebeldía de una parte de la juventud ante un conjunto de circunstancias que dificulta su realización personal: indisciplina, amoralidad, fracaso escolar, adicciones de todo tipo, conductas violentas, etc.

Las causas de este fenómeno son complejas, pero su raíz hay que buscarla en primer lugar en las transformaciones frecuentemente negativas que ha sufrido el núcleo familiar —la primera instancia educativa del ser humano, y precisamente aquella que tiene la mayor responsabilidad a la hora de transmitir los valores.

El papel educador de la familia ha sido usurpado en gran parte por el tremendo poder sugestivo de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías —el "poder mediático"—, que frecuentemente proponen modelos cuestionables por su calidad y por su falta de contenido ético, pues sirven de correa de transmisión de la ideología materialista que impregna las sociedades más desarrolladas.

Esta ideología ha dado como resultado una «filosofía de la vida» y una visión del mundo caracterizada por la deshumanización, pues propone un sistema de valores que, en su conjunto, es negativo para el desarrollo personal al que debe orientarse todo proceso educativo: la competitividad, el egoísmo, la insolidaridad, el consumismo, el materialismo, la evasión constante de nosotros mismos, la alienación, etc... se traducen a nivel personal en estrés, pérdida del sentido de la vida, vacío y angustia existencial, enajenación de nosotros mismos que ahoga la necesidad de trascendencia... infelicidad, en una palabra.

En las sociedades menos desarrolladas el fenómeno es más dramático, pues muchos jóvenes viven sometidos a unas difíciles condiciones que igualmente degradan sus valores, causando una variedad de conductas antisociales que expresan su desesperación y su rebeldía contra unas condiciones de marginación y pobreza que les impiden su desarrollo como personas.

El resultado de esta degradación de los valores es un fenómeno sociológico conocido bajo el nombre de "relativismo moral", que consiste, a grandes rasgos, en la carencia de valores universales y absolutos a la hora de orientar nuestra existencia, en la idea de que «todo vale», frase que encubre la creencia de que todo el mundo tiene derecho a construir aquel sistema de valores que mejor convenga a sus intereses egoístas.

Hasta hace bien poco, los valores tradicionales conformaban un "patrimonio ético" que constituía la piedra angular de nuestra cultura. Pero, en aras de una mal entendida modernidad, ese patrimonio ha sido sacrificado en gran parte, por juzgarle anticuado e ineficaz para una sociedad que, transformada profundamente por el desarrollo tecnológico, ha revolucionado completamente nuestras vidas, cuestionando con el descreimiento y el escepticismo muchos de aquellos valores tradicionales que orientaban nuestra civilización.

Esta destrucción o degradación de los valores ha afectado de forma especialmente negativa a una parte considerable de la juventud actual, pues le ha escamoteado una herencia que, con las debidas adaptaciones a los nuevos tiempos, era nuestro deber haberle transmitido.

Conservar y transmitir ese legado, ese "patrimonio ético" es precisamente el objetivo hacia el que apunta el proyecto de educación en valores que proponemos, bajo el título de "El arca de la sabiduría", pues está basado en un libro con ese título, que pretende aportar materiales que ayuden a educar en valores a la juventud actual.

2. APRENDER CON LOS CUENTOS.

Al rabí Hiyyá bar Abba y al rabí Abbahu se les tenía por dos de los más grandes eruditos rabínicos de su tiempo y, casualmente, ambos aparecieron el mismo día en un pueblo para pronunciar sus respectivos sermones, atrayendo cada uno de ellos una considerable audiencia.

El Rabí Hiyyá estaba tratando de serios asuntos de índole legal, mientras que las enseñanzas del rabí Abbahu se componían principalmente de cuentos y parábolas. Así, no pasó mucho tiempo hasta que toda la gente que se había congregado para escuchar al rabí Hiyyá se pasara con la multitud reunida para escuchar los maravillosos cuentos del rabí Abbahu.

Comprensiblemente, Hiyyá se quedó un tanto decepcionado cuando vio que se había quedado con nada más que unos cuantos oyentes. Más tarde, aquel mismo día, le dijo Abbahu:

—Te voy a contar un cuento. En cierta ocasión, dos mercaderes llegaron a un pueblo para vender sus mercancías. Uno de ellos vendía piedras preciosas y el otro vendía bisutería barata. Al principio, la gente del pueblo se reunió alrededor del comerciante que traía las mercancías más caras. Como es natural, tenían curiosidad por ver de cerca las finas gemas. Pero, cuando llegó el momento de comprar y no sólo de mirar, acudieron en masa al mercader de la bisutería, y fue con él con quien se gastaron su dinero.

«El arca de la sabiduría» es una antología de textos de autoayuda y superación personal, que tiene como objetivo recoger, como en un "arca de Noé", un rico patrimonio ético formado por aquellos valores, creencias, conductas y principios que la tradición proclama como necesarios para el desarrollo del ser humano y la consecución de la felicidad: el compromiso solidario, la generosidad, el desapego de los bienes materiales, el desarrollo de la vida interior, el amor, la humildad, el esfuerzo, la tolerancia, la paciencia, el perdón, el cultivo de una mente positiva, etc.

La idea de "arca" que preside el libro no se refiere sólo al planteamiento de la obra como una antología, sino que también apunta a un horizonte "ecológico": la presente obra pretende conservar para la posteridad y transmitir como herencia a las generaciones futuras un rico patrimonio espiritual de la humanidad que corre riesgo de perderse en estos tiempos materialistas y relativistas que vivimos.

No se trata, por tanto, de una obra teórica ni especulativa, sino de una colección de textos con "mensaje" cuya reflexión puede ayudar a los jóvenes a la adquisición de unos valores y creencias positivos. Partimos de la idea, ampliamente comprobada, de que el mejor recurso metodológico para educar en valores a niños y jóvenes son las enseñanzas contenidas en los cuentos y parábolas.

La primera cualidad de los cuentos es que captan fácilmente la atención de niños y jóvenes, porque satisfacen su necesidad natural de magia y fantasía.

Por otra parte, las parábolas tienen una importante función "lúdica", pues proponen personajes, situaciones e intrigas argumentales que satisfacen su necesidad de evasión. Los cuentos enseñan, sí, pero deleitando, lo cual favorece que la enseñanza que contienen sea más fácilmente digerida.

El tercer nivel sería el que podríamos calificar de ético, el cual se refiere ya directamente a la intención que tienen casi todos los cuentos de transmitir una enseñanza moral —la "moralaja"—, proponiendo unas conductas éticas, sugiriendo unos determinados valores, que se ejemplifican e ilustran con personajes y situaciones que adquieren verdadero carácter de alegoría.

Esta sencillez hace que las verdades contenidas en estas historias puedan ser accesibles a todos los públicos, pues una simple parábola es capaz de explicar, en su aparente simplicidad, los misterios más insondables y las verdades más elevadas.

Los textos de la presente antología están seleccionados de fuentes tradicionales y modernas, recogiendo una amplia variedad de autores y sistemas de pensamiento.

En cuanto a su estructura, la obra aparece dividida en 10 capítulos, cada uno de los cuales se ocupa de una dimensión concreta de la vida humana: el trabajo, los bienes materiales, las relaciones con los demás, el amor, el sufrimiento, el poder de la actitud mental, las conductas éticas, las claves de la felicidad, etc.

Los textos recogidos en la antología son de tres clases:

- **Textos** en forma de poemas: pertenecen a diversas tradiciones de pensamiento, y a autores más o menos "clásicos" del pasado y del presente que se han ocupado en sus obras del desarrollo del ser humano.
- **Cuentos breves**, recogidos de fuentes tradicionales y modernas, en los que se puede advertir un evidente sentido didáctico además de su función de entretener.
- **Sentencias**: es un conjunto de citas breves donde se recogen pensamientos de personajes muy variados pertenecientes a todas las épocas, caracterizadas por su brevedad, y por expresar su mensaje de un modo muy directo.

3. ALGUNOS EJEMPLOS DE TEXTOS.

Transcribimos a continuación un ejemplo de cada uno de los diferentes tipos de textos: un poema, un cuento, y algunas sentencias.

*Si alguna vez ha habido un tiempo y un lugar
para el atrevimiento,
para marcar la diferencia,
para embarcarse en algo que vale la pena,
ese momento es ahora.
No necesariamente por una gran causa,
sino por algo que tira de ti
que tiene que ver con tus aspiraciones
y con tus sueños.*

*Porque te lo debes a ti mismo.
Porque vale la pena.
Diviértete. Ahonda en ti mismo.
Y encuéntralo.
Sueña. Sueña a tope.*

*Y no olvides que aunque valga la pena
las cosas no suelen ser fáciles.
Hay días buenos,
y también los hay malos,
momentos en los que te gustaría*

*darle la vuelta y empaquetarlo todo...
Y otra vez será.*

*Pero no te engañes:
esos momentos te están diciendo
que te esfuerces y que lo intentes,
porque no te asusta aprender intentándolo.
Persiste: porque con una idea, determinación
y las herramientas apropiadas
puedes hacer grandes cosas.
Deja que tu conciencia, tu inteligencia
y tu corazón te guíen.*

*Y confía.
Confía en el increíble poder de la mente humana
para hacer cosas excepcionales,
para trabajar duro,
para reír y soñar.
Todo es posible...
Si te empeñas en dar lo mejor de ti mismo.*

El sentido del trabajo

Un día quise ver a mis tres amigos, que trabajaban en una obra de construcción, cerca de mi casa. Hacía mucho tiempo que no los veía, así que no sabía qué era de sus vidas. Casi a la entrada, en una postura de comodidad, me encuentro al primero.

«¡Hombre, qué alegría verte!», le dije, mientras le daba un fuerte abrazo. «¿Cómo te van las cosas?»

«Aquí ando, trabajando y sudando como un negro, ya me ves. Como un idiota, esperando largarme cuanto antes».

Doy tan sólo unos pasos y allí, en un andamio, a escasos metros del suelo, encuentro al otro viejo amigo.

«¡Cuánto tiempo sin verte! ¿Cómo te va?»

«Pues hombre, ya ves. Las vueltas que da la vida. Hay que hacer algo, ¿no? Hay que ganarse el pan y mirar por los hijos. Es ley de vida», me dijo.

Levanto la vista y allá arriba, en una postura de difícil equilibrio, veo a mi otro amigo. Sintió una enorme alegría al verme y, con una gran sonrisa y una voz potente, me preguntó cómo me iba, cuándo nos veríamos más detenidamente. Y para terminar, me dijo: «Aquí estoy haciendo un escuela bonita, bonita, bonita... ya verás qué escuela».

- *Nadie sabe de lo que es capaz hasta que lo intenta. (PUBLIO SIRO)*
- *Aunque supiera que el mundo se iba a acabar mañana, yo igual plantaría hoy mi manzano. (MARTIN LUTHER KING)*
- *Intentar algo y fracasar es, por lo menos, aprender. Pero no hacer el intento es sufrir la inestimable pérdida de lo que pudo haber sido. (CHESTER BARNARD)*

- *Para el hombre corriente, el mundo es extraño porque, cuando no está cansado de vivir, está sufriendo por cosas que cree no merecer. Para un guerrero, el mundo es extraño porque es estupendo, pavoroso, misterioso, insondable. (CARLOS CASTANEDA)*
- *Luchar por obtener algo inalcanzable proporciona el ejercicio para lograr algo que se necesita, como cuando un hombre reúne todas sus fuerzas para saltar un arroyo como si fuera mucho más ancho de lo que es: siempre consigue llegar al otro lado. (CHAMID QALINDOZ)*
- *Un barco zarpa hacia el este, y otro para el oeste, soplando el mismo viento para los dos: es la colocación de la vela, y no la tormenta, lo que determina el camino que ellos llevan.*
- *Como los vientos del mar son los caminos del destino, que nos impelen durante toda la vida: es el acto del alma lo que determina la meta, y no la calma o la tempestad. (MAX HEINDEL)*
- *Hay perlas en la profundidad del mar, pero si quieres tenerlas debes dejar la comodidad de la orilla y afrontar todos los peligros. Si después de zambullirte una sola vez en el agua no las encuentras, no llegues a la conclusión de que no hay perlas en el mar. Sumérgete una y otra vez, y ten la seguridad de que al final tendrás tu recompensa. (RAMAKRISHNA)*

4. GUÍA PEDAGÓGICA.

El trabajo en el aula con los textos incluidos en "El arca de la sabiduría" viene detalladamente explicado en una guía pedagógica que puede consultarse en Internet (<http://sapiens.ya.com/laurecaballero>), la cual propone numerosas actividades y recursos para facilitar su uso como recurso pedagógico a la hora de educar en valores.

En cuanto a su ámbito de aplicación, los materiales que aporta la obra son muy aptos para ser trabajados de forma interdisciplinar. Aunque su campo de aplicación más inmediato son las asignaturas de Ética, Filosofía y Psicología, sus contenidos pueden utilizarse en otras áreas del quehacer educativo: en tutorías, como materiales prácticos para educar en valores; como materiales de lectura dentro del ámbito lingüístico; en disciplinas alternativas al estudio de la Religión; en actividades de estudio y extraescolares; como material de animación sociocultural y dinámica de grupos, etc.

Metodológicamente, los textos de "El arca de la sabiduría" pueden ser punto de partida de numerosas actividades, que podemos dividir en dos grandes apartados:

• **Actividades sin textos:**

Estas actividades no se hacen reflexionando sobre los textos del libro, sino que pretenden conseguir una evaluación previa de los valores y creencias que tienen los alumnos —aplicando encuestas y tests—, orientándoles para que realicen una reflexión personal que les ayuden a tomar conciencia de las motivaciones de sus conductas.

En este sentido, la guía propone los siguientes bloques de actividades:

- Aprender con los cuentos:
- Valores y creencias
- Técnicas para trabajar con valores y creencias
- Prácticas de salud mental
- Actividades de dinámica de grupos

• **Actividades con textos:**

Son aquellas que toman como base un trabajo sobre los textos del libro. Este grupo de actividades se articulan en torno a dos bloques fundamentales: el lingüístico (con actividades de comprensión y redacción), y el audiovisual (canciones, películas, imágenes, etc.)

Laureano J. Benítez Grande-Caballero

LA EDUCACIÓN: ALGO MÁS QUE CONCEPTOS

María Carmen Gaviño Sánchez

En mi familia la docencia es una tradición y una vocación. Cuando hay más de un docente en una reunión charlan de los problemas de su profesión. No importa que se esté celebrando un cumpleaños, sea Navidad, o simplemente se hayan reunido para tomar un café o unas cervezas. Si hay más de un docente en el grupo, la conversación siempre se desvía hacia los problemas que, día a día encuentran en sus trabajos y las dificultades que tienen que superar.

Esto ocurre porque la profesión es consustancial a sus vidas, forma parte de ellas, y por eso los pequeños éxitos, los fracasos y las preocupaciones del trabajo, no se dejan aparcadas en el centro de trabajo.

Yo quise ser maestra desde mis primeros recuerdos. Cuando veía que mi madre estaba corrigiendo exámenes, yo me sentaba en la alfombra a sus pies, ella me daba folios con algo escrito y yo jugaba a corregir exámenes. Pero enseñar una materia, corregir y evaluar, es sólo una parte de la tarea del maestro. El comportamiento del alumno en el aula, su relación con el maestro y con sus compañeros es un reflejo de sus vivencias en el seno de su familia y de la sociedad en la que está inmerso, y estas vivencias no siempre juegan a favor del alumno.

La sociedad no sería tal si no cambiara, si no evolucionara. El problema es que estos cambios son positivos en unos aspectos, pero en otros son negativos:

Aspectos positivos como el avance en las nuevas tecnologías (TIC) que permiten al niño avanzar partiendo de su entorno e intereses.

Pero también existen aspectos negativos, como el empeoramiento de la conducta en las aulas. La clásica escala de valores está desapareciendo o al menos evolucionando negativamente. Si antiguamente un profesor era fielmente respetado, ahora puede ser insultado por un alumno sin ocasionar ningún asombro, y en el peor de los casos aplaudido (este insulto) por sus familiares.

Las palabras responsabilidad y respeto son poco conocidas y mucho menos practicadas.

Cuando los alumnos llegan al colegio aún están en pleno desarrollo, tanto físico como ético, y es muy importante el trabajo que podamos hacer con ellos en este sentido.

Hay mucho escrito sobre temas transversales, y no es mi intención desarrollar un tema más sobre lo mismo. Lo que me interesa es hacer hincapié en la absoluta necesidad de llevarlos a la práctica, no como parte de una asignatura, sino paralela a ella. Si atendemos al concepto de la palabra educar, según Piaget, no es más que adaptar al individuo a su medio, con lo que podemos ver que una buena educación en valores podría ser incluso más útil que cualquier otra asignatura, pudiéndose además trabajar a través de todas las áreas de conocimiento.

Pero para esto, necesitamos aportaciones tanto de padres como de maestros. Algunos psicólogos han expresado matemáticamente el comportamiento de los niños según el control y el amor que se ejerza (sobre todo padres) sobre ellos:

- A) Familias que controlan mucho a sus hijos (hipercontrol). Son padres que quieren tanto a sus hijos, que se van haciendo mayores y les siguen controlando demasiado, quieren controlarlo todo, surgiendo unos hijos superprotegidos. La clave está en tener un punto medio.
- B) Hay padres que quieren mucho a sus hijos pero no los controlan, saliendo hijos tremendamente variables, dependerán de los amigos, de la gente con la que se rodea, etc.
- C) Existen padres que no quieren a sus hijos pero que los controlan muchos, surgiendo hijos llenos de ira.
- D) Padres que no quieren a su hijos y no los controlan, surgiendo hijos abandonados.

Una familia debe estar en el centro de todo esto. Debemos tener en cuenta que según Piaget, el niño no descubre el valor moral de la intención hasta los 9 años aproximadamente, pero el problema es cuando vemos que estas malas conductas no descienden con la edad.

En algunas clases siempre hay alguien que hace un comentario desagradable – “gracioso” dirían ellos, porque los demás se ríen- a un compañero de color, a uno que es más bajito que los demás, si a algunos de los compañeros le descubren una debilidad atacan, si el profesor pide silencio a un alumno este contesta con total desfachatez que no está hablando. La falta de respeto en general al profesor como al compañero tiene muchas connotaciones y el profesor no puede “pasar” de ninguna. Es una ardua tarea porque además el profesor no recibe refuerzo positivo inmediato e incluso puede pensar que al tratar estos temas en el momento que se originen es una pérdida de tiempo, en el sentido de que se reduce el temario y se intenta cumplir con la programación. Pero nos tenemos que dar cuenta de que somos educadores y la educación no consiste sólo en enseñar conceptos, la educación es algo mucho más amplia e importante,

consiste en formar a unas personas que van a llegar a ser adultos y van a tener que aceptar unas responsabilidades y unos esquemas de vida que no podrán aceptar nunca si no los han ido adquiriendo antes.

Según algunas corrientes psicológicas a los bebés se les empieza a educar antes de nacer. Cuando llegan al colegio ya han recorrido un largo trecho desde entonces. Pero si de verdad queremos llamarnos maestros y hacer un trabajo digno, tendríamos que comprometernos, hacer un frente común para atajar dentro de nuestras posibilidades las conductas inadecuadas, porque por poco que consigamos, al alumno le servirá toda su vida.

Como dice Kwan: si planificas por un año, siembra trigo,
si planificas por una década, planta árboles,
si planificas por una vida, educa personas.

María Carmen Gaviño Sánchez

¡OTRA FORMA DE EDUCAR!

María del Carmen Sillero Sevilla

Existen muy diversas realidades educativas, una de ellas es la propuesta de trabajar por medio de proyectos, según los cuales lo importante reside en el protagonista del aprendizaje (el alumno), y dicho aprendizaje tiene lugar a través de un proceso de construcción, de actividad y autonomía por parte del sujeto, de la interacción con otros y la imitación, así como a través de la búsqueda del aprendizaje auténticamente significativo. En la creación de esta forma de educar cabe destacar las aportaciones de modelos teóricos tales como el modelo Piagetiano y de Vigotsky entre otros. Se trata de promover la reflexión y entender que "es posible otra forma de educar".

El inspirador del método de proyectos fue W. E. Kilpatrick, quien lo basó en dos grandes principios de intervención:

- La actividad de los alumnos/as como instrumento de gran potencialidad a la hora de producir aprendizajes y como facilitadora de los procesos de socialización e individualización.
- La solución de problemas como medio para integrar los intereses e inquietudes de los alumnos/as en los proyectos de trabajo que se aborden en la escuela.

La línea de trabajo por proyectos considera al niño/a constructor de su propio aprendizaje, por ello se debe abordar la tarea docente desde diferentes técnicas globalizadoras. En consecuencia, el trabajo por proyectos es el más cercano a la vida, ya que la vida de cada uno de nosotros está llena de pequeños proyectos, se trata de una metodología que implica además actividad, pero no sólo a nivel manipulativo, sino también y sobretodo implica actividad mental.

Desde esta perspectiva ideológica del modo de abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en compañía, alumnos y profesores, los principios metodológicos en que se basa este sistema de trabajo son: partir del nivel de desarrollo real del alumno, modificar los esquemas de conocimientos previos, asegurar la construcción de aprendizajes significativos, enseñar a los alumnos para que aprendan a aprender, a partir de la actividad física y mental del niño/a, utilizar actividades globalizadoras, emplear la actividad lúdica, partir de la motivación de los alumnos, crear un ambiente cálido de seguridad, confianza y afecto, atención a la diversidad y relación con las familias.

Voy a destacar las características fundamentales para tratar de facilitar la comprensión de dicha situación educativa.

a) Respetto al papel del alumnado:

- Es protagonista de su propio aprendizaje. Requiere mayor implicación y motivación.
- Selecciona y diseña el proyecto, recoge material, organiza y analiza la información.
- En el proceso de investigación, desarrolla estrategias de pensamiento tales como la selección, el análisis, la síntesis y la evaluación.

b) En cuanto al papel del profesorado:

- Estudia, pregunta, localiza y da sentido al material para desarrollar un tema.
- Organiza los recursos, medios escolares y del entorno.
- Favorece la comprensión conceptual del alumnado, situada y contextualizada.
- Diseña actividades diversas.
- Ofrece posibilidades para afrontar las peculiaridades individuales.

c) Finalmente el currículo:

- El tema gira entorno a un problema o noción clave que va más allá de las disciplinas.
- Para organizar los contenidos de aprendizaje, se utilizan estrategias de descripción, análisis, interpretación y crítica, que permiten abordar nociones como evolución, adaptación y cambio.
- Los contenidos se centran en su comprensión y no en la acumulación.
- Los contenidos se trabajan de maneras diferentes y desde diversos puntos de vista.
- El sentido de la planificación del currículo comporta una visión de toda la escolaridad.

Esta realidad educativa a la que nos estamos refiriendo se ha visto influida por perspectivas teóricas integradoras, es decir, en educación no hay nada puro, lo conveniente es aprovechar lo mejor de cada uno, y por tanto también de cada modelo teórico.

Para comenzar es necesario que todos tomemos conciencia de la responsabilidad que tenemos en materia educativa, todos, comunidad educativa y sociedad en general, participamos de un modo u otro en la formación de los más pequeños.

Los modelos teóricos nos proporcionan distintos puntos de vista para observar e interpretar la realidad de la práctica educativa.

En este sentido Piaget nos presenta los períodos evolutivos en el desarrollo cognitivo y defiende el constructivismo, pues aprender no es copiar sino que es un proceso de construcción personal. Este modelo constructivista presenta dos consecuencias:

- La primera es que los educadores deben modificar su forma o modelo de abordar la enseñanza, fomentando procesos de construcción desde el interior, la actividad frente a la pasividad.
- Y la segunda es la autonomía, de acuerdo con el principio de "aprender a aprender". La autonomía se convierte en un objetivo de la educación.

El desarrollo marca unos límites a los procesos de aprendizaje y éste no puede ser completamente independiente de aquel.

En consecuencia, el modelo Piagetiano y la educación a través de los proyectos, entienden que los objetivos de la educación deben estar en función del desarrollo del sujeto, siendo el conocimiento un proceso de interacción sujeto-objeto, donde la actividad permite el aprendizaje, convirtiendo al sujeto en un ser activo, indefinitivo, se trata de un proceso de construcción de las capacidades cognitivas, dependiente del nivel de desarrollo determinado en el que se encuentre.

Por otro lado, Vigotsky que diferencia entre dos niveles de desarrollo:

- El Nivel de Desarrollo Real, que es lo que el niño ya es capaz de hacer por sí sólo.
- Y el Nivel de Desarrollo Potencial, que es lo que el niño puede hacer con ayuda de otras personas (y posteriormente conseguirá hacer por sí sólo)

La distancia que se establece entre estos dos niveles es la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), donde tiene que actuar el profesor tras observar el momento en que el alumno presenta dificultad para alcanzar el aprendizaje con éxito y por lo que necesita ayuda.

Con respecto a las aportaciones de Vigotsky, la línea de trabajo por proyectos propone superar los límites que establece el nivel de desarrollo del alumno a través de la adecuada actuación del maestro/a y por tanto, aprendizaje y desarrollo son entidades recíprocas, de manera que el aprendizaje también puede impulsar al desarrollo.

Desde los proyectos y siguiendo a Vigotsky, el aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas que favorecen conductas de imitación.

Y siguiendo a Ausubel el aprendizaje ha de ser significativo, de tal forma que el contenido del nuevo aprendizaje debe relacionarse con los conocimientos previos, el sujeto que aprende debe adoptar una actitud favorable hacia la tarea, dotando de significado propio a los contenidos que asimila. En definitiva lo más importante es "aprender a aprender", tratando de favorecer la flexibilidad del conocimiento, permitiendo generalizar los nuevos aprendizajes a otros contextos.

No debemos olvidar la importancia de la colaboración escuela-familia, primordial para la armonización de criterios compartidos, encaminada hacia la adopción de criterios homogéneos, ya que ambas coinciden en el mismo objetivo educar.

En breves líneas el método de proyectos consiste en hacer algo para solucionar un problema determinado partiendo de los intereses y motivaciones de los niños/as del grupo clase.

Bibliografía

- *Pozo, J.I. y Monereo, C. (2000), Estrategias de Aprendizaje y Asesoramiento Psicopedagógico. El aprendizaje Estratégico. Santillana. Madrid*
- *Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993), Comprender y transformar la enseñanza. Ed. Morata. Madrid.*

María del Carmen Sillero Sevilla

TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD ELABORACIÓN DE UNA ESCALA DE OBSERVACIÓN

Maria del Carmen Suárez Vázquez

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad es un trastorno específico identificado habitualmente cuando el niño/a ingresa en la escuela. Suele aparecer antes de los 4 años y prolonga sus manifestaciones a lo largo de toda la niñez, siendo frecuente que perdure más adelante en la vida. Tiene una incidencia entre 6-9 veces mayor en varones que en niñas.

Al hablar de trastornos de conducta es habitual asociar este término a aquellos comportamientos problemáticos que presentan rasgos de agresividad, falta de atención, problemas de disciplina y desobediencia, etc. Es decir, pensamos en actitudes sociales y personales fuera de la "normalidad". Entre el alumnado que podemos encontrar actualmente en nuestras aulas éstos son uno de los trastornos más frecuentes, especialmente en la adolescencia, además de ser de los que más preocupa a los profesionales de la educación. Aunque existe una amplia gama de patologías comportamentales, en este artículo trataremos primordialmente el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por su frecuencia de aparición en el último ciclo de la Educación Primaria y la ESO.

El porcentaje de alumnado con TDAH suele ser el más amplio. La mayoría de niños con TDAH presentan problemas de comportamiento con sus iguales (compañeros de clase, amigos, etc.) o con sus educadores (padres, maestros, monitores, etc.). Muchos de estos problemas surgen de la dificultad que tiene el niño con TDAH en el manejo o control de sus emociones o nivel de actividad. Cuando esta desobediencia no procede de su desatención o su impulsividad, sino que hay una intención clara, continuada y persistente a no obedecer, cuando estos problemas de conducta se agravan, se intensifican y aparecen a diario, es cuando es necesario valorar la aparición de otros trastornos asociados y directamente relacionados con la conducta antinormativa, como pueden ser el negativismo desafiante o el Trastorno disocial en casos más graves.

Las circunstancias por las que se diseñan escalas de observación es para hacer un seguimiento del alumno y de sus actitudes y comportamientos así como de su mejora o empeoramiento, se realizarán varias escalas de observación a lo largo del curso con la finalidad de orientar sobre las repercusiones de las conductas desadaptadas e incluirlo en la modalidad de escolarización más adecuada, y si fuese necesario pedir la colaboración del EOE o otros profesores, psicólogos o pedagogos.

La realización de dicha evaluación corresponderá en primera estancia al tutor/a del alumno que la aplicara en el contexto escolar a través de la observación continua del alumno en cuestión en diferentes situaciones.

El tutor podrá realizar otras escalas de observación cuando así lo crea oportuno incluyendo nuevos ítems y valorando otros campos.

Ante la necesidad de actuar lo antes posible con el alumno, y hasta recibir ayuda del Equipo de Orientación Educativa (EOE), el tutor debe preparar un instrumento de evaluación psicopedagógica cuyos resultados le sirvan como predictores del trastorno mencionado. Además esta escala le servirá para obtener una primera información acerca de la sospecha de síntomas y de su tipología, en función de la predominancia o combinación de los subtipos.

La circunstancia principal que nos lleva a recurrir al diseño de esta escala de observación son las características comportamentales que presenta el alumno y que son descriptoras de un comportamiento desadaptado, como por ejemplo:

- Desmotivación.
- Falta de respeto hacia los demás.
- Actitudes desadaptadas llegando a ser agresivas en muchos momentos.
- Bajo rendimiento escolar, etc.

Todas estas características son señal del índice de hiperactividad y la falta de motivación e interés por parte del niño en las actividades que se organizan y plantean en el aula en la práctica diaria.

Estas escalas son recursos eficaces para recoger información sobre conductas, problemas, etc., constan de x ítems, que recogerán preguntas relativas a las conductas que se producen en los distintos ambientes y situaciones educativas: aula, pasillos, servicios y patio. La escala de respuesta a utilizar puede ser de SÍ/NO, dónde SÍ equivaldría a la presencia de la conducta y se puntuaría con un 1, mientras que NO sería la ausencia de la conducta, asignándole un 0 en este caso.

Maria del Carmen Suárez Vázquez

HACIA LA SOCIEDAD PLURILINGÜE. EL MARCO DE REFERENCIA EUROPEO.

María del Mar Jiménez León

En nuestra sociedad actual adquirir competencias de comunicación lingüística se ha convertido en una necesidad evidente. Prácticamente nadie discute que esa competencia lingüística no se adquiere sólo con la lengua materna, sino también con el aprendizaje de al menos una lengua extranjera. De hecho, hoy día se habla de una competencia comunicativa plurilingüe.

El concepto de plurilingüismo se diferencia del concepto de multilingüismo en que mientras éste supone que existen competencias comunicativas de diferentes lenguas que se superponen unas sobre otras, como si se apilaran en la mente de cada hablante, el primero apunta a una capacidad lingüística o comunicativa general del hablante capaz de expresarse en varias lenguas y que haría transferencias de una lengua a otra, lo aprendido en una lengua extranjera, por ejemplo, sirve también para la reflexión metalingüística en la propia lengua o al contrario.

De hecho el nuevo enfoque metodológico promueve la elaboración de un currículo integrado para todas las lenguas, materna o extranjeras, y para todas las etapas y modalidades educativas que permita:

- El desarrollo de la competencia plurilingüe y pluricultural.
- La potenciación de la comprensión oral en el tratamiento de los contenidos lingüísticos y no lingüísticos.
- La adquisición de una autonomía en relación con la reflexión y la acción lingüística.

En este contexto se elaboró el **Marco de referencia europeo para la evaluación, el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas**, documento que tiene una especial importancia para la enseñanza de la lengua extranjera.

El "marco" presenta una concepción de la enseñanza de las lenguas coincidente con el enfoque comunicativo y funcional (communicative approach), así como una visión constructivista del aprendizaje. Es la expresión de la política lingüística de la Unión Europea, que a través de los organismos "División de Política Lingüística", con sede en Estrasburgo y el "Centro de Lenguas Modernas", con sede en Graz ha promovido importantes iniciativas y estudios sobre la evaluación y el aprendizaje de las lenguas.

En realidad el marco de referencia trata de responder a una serie de cuestiones que, de hecho, todo profesor de Lengua debiera plantearse:

- ¿Qué hacemos exactamente en un intercambio oral y escrito con otra persona?
- ¿Qué nos permite actuar así?
- ¿Cómo fijamos nuestros objetivos y señalamos nuestro progreso entre la ignorancia total y el dominio de la lengua?
- ¿Cómo se efectúa el aprendizaje de la lengua?
- ¿Qué podemos hacer para facilitar este aprendizaje?

Como se plantea el aprendizaje partiendo de las necesidades y motivaciones de quien aprende (en nuestro caso, de los alumnos) una lengua, se plantea también una serie de cuestiones relacionadas con ello:

- ¿Qué es lo que el estudiante necesitará hacer con la lengua?
- ¿Qué tiene que aprender para usar la lengua con esos fines?
- ¿Qué le impulsa a querer aprender?
- ¿Quién es? (Edad, sexo, condición social, nivel de partida...)

Surge así un amplio documento, abierto y flexible, muy exhaustivo y coherente, que plantea una metodología activa de la enseñanza y aprendizaje de la lengua y también criterios muy claros para su evaluación. Considera ante todo al aprendiz como usuario de la lengua y como actor social que tiene que resolver situaciones ("cumplir tareas" no sólo lingüísticas) en unas circunstancias, en un contexto y en un ámbito de actuación determinados.

Su concepción activa de la lengua, puede resumirse en esta definición de su uso:

El uso de la lengua, incluido su aprendizaje, comprende las acciones llevadas a cabo por las personas que, como individuos y como actores sociales, desarrollan un conjunto de competencias generales de las que disponen en contextos y condiciones variadas, sometiéndose a diferentes convenciones, para realizar actividades lingüísticas que permitan recibir y producir textos sobre temas diversos en ámbitos determinados, movilizandolas estrategias más convenientes para resolver las tareas que han de realizar. El control de estas actividades por parte de los actuantes conduce al refuerzo o a la modificación de sus competencias.

Estas competencias son de varios tipos:

- A) Competencias lingüísticas: léxica, semántica, ortográfica, gramatical, fonológica, ortoépica.
- B) Competencia sociolingüística: marcadores lingüísticos de relaciones sociales, expresiones de sabiduría popular, normas de cortesía, diferencias de registro, dialecto y acento.
- C) Competencias pragmática, discursiva, funcional, organizativa.

Define el Marco 6 niveles de competencias en el uso la lengua, que van de un usuario inicial a un usuario competente

Esta división permite, además de trazar unos niveles comunes y homologados en toda Europa, establecer claramente hitos del aprendizaje del idioma. Como el Marco define también las tareas, procesos, ámbitos, textos, contextos, competencias, actividades y estrategias propios de cada nivel, se comprende que se facilite la evaluación que el profesorado tiene que realizar del desarrollo de la competencia comunicativa de cada uno de sus alumnos.

BIBLIOGRAFÍA:

- Prado Aragonés, Josefina: **Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI**, Ed. La Muralla, Madrid, 2004.
- Council of Europe: **A Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assesment**, Cambridge, University Press, 2001.
- David Little y Radka Perclová: **El portfolio euopeo de las lenguas: guía para profesores y formadores de profesores**

María del Mar Jiménez León

¡HAZ DE LA PIRAGUA TU COMPAÑERA DE JUEGOS!

María del Mar Vélez Beldades

EL JUEGO ACTUALMENTE.

Si echamos un vistazo rápido por las calles de nuestra sociedad, nos daremos cuenta que cada vez es más difícil ver a los niños/as jugando en plena calle y en las plazas de nuestras barriadas. Pero, ¿por qué?. El concepto de juego ha variado mucho y bastante a lo largo de los tiempos y con la llegada de las nuevas tecnologías, aún más. Antiguamente el juego, según Navarro (2002): "Actividad intrínseca natural de incertidumbre sometida a un contexto sociocultural", se relacionaba más con la actividad física, mientras que hoy día existe cierta pasividad en el carácter lúdico de nuestros alumnos/as haciendo que el entretenimiento que busquen sea cada vez más individualista.

Un estudio realizado por la A.O.M.E. (Asociación Onubense de Medicina Escolar), nos revela que la mayoría de los niños/as de nuestra sociedad, alrededor de un 54% pasan la mayor parte de su tiempo libre en casa, y lo que es peor, frente al televisor observando programas considerados en su mayoría "basura" o simplemente en el ordenador o dedicándose a los videojuegos. La mayoría de los niños/as reconoce que no practica ejercicio físico fuera del ámbito escolar y si pensamos que la educación física escolar ocupa de unas dos a tres horas en Primaria a la semana, ¿qué beneficios puede aportarle a nuestros hijos/as?.

Así pues, visto de este modo, la creciente desaparición del juego (entendido éste como ejercicio físico y para desarrollarlo en grupo), se puede relacionar directamente con la aparición de actuales problemas de salud junto con una también aparición de conflictos. La NO-PRÁCTICA del juego junto con la falta de ejercicio físico provoca en nuestros alumnos/as esa pasividad nombrada anteriormente lo que nos lleva a su vez a una actitud más que sedentaria, provocando daños graves en el organismo y para nuestra salud como es la obesidad y el sobrepeso, cuya aparición en los niños/as de nuestra sociedad desgraciadamente se hace cada vez más patente. A través del juego entendido como una actividad que nos ayuda a adquirir ciertas normas de convivencia y es el camino que tienen los niños/as para sociabilizarse, conocerse y aprender a respetarse, se llega a desarrollar aptitudes de comunicación para un mejor entendimiento y resolución de posibles conflictos y contingencias. Por ello la falta de actividades lúdicas incide directamente en esas acciones negativas, en la falta de comunicación, de relaciones amistosas y de confianza en los demás.

Nosotros como maestros/as junto con los padres y madres de nuestra sociedad deberemos potenciar en la medida de lo posible la práctica lúdica, y no es tan fácil como parece, solamente tenemos que ofrecer la oportunidad a nuestros niños/as de conocer actividades que les atraigan, que les motive y los anime "enganchándolos" para una posterior práctica física.

Y es que hay que tener siempre presente que una de las asignaturas pendientes de nuestra sociedad y que más incidencia tiene sobre nuestros hijos/as, que no olvidemos son el futuro de nuestra comunidad, es el fomentar y favorecer el juego entre los niños y niñas. Por todo ello señores y señoras, ¡¡¡ VAMOS A POR EL SOBRESALIENTE!!!

DESCUBRIENDO "ALGO" NUEVO.

Nuestros alumnos/as juegan, ¡ claro que sí!, pero.....¿ a qué?. ¿Se considera juego a estar sentado en el sofá enfrente de una televisión con un mando en las manos y seguramente comiendo alguna que otra chuchería? ¿Qué ejercicio físico están realizando ahí?

La aparición de la ya más que famosa Play-Station (cuya tercera versión acaba de salir recientemente), ha "apoltronado" de manera atroz a nuestros niños/as en los sillones y butacas de nuestras casas haciendo de esta manera que pasen más tiempo inactivos físicamente, su actividad física se ve reducida provocando de este modo resultados negativos sobre su salud. No decimos con ello que del todo sea mala, pues mirándola desde otro punto de vista, puede llegar a favorecer en parte los reflejos, la capacidad de reacción o ciertas actitudes, pero todo ello dependerá también del juego que estén observando (la mayoría violentos y poco o nada educativos)

Aquí es donde toman importancia los padres, madres o tutores de nuestros alumnos/as. ¿Por qué no jugamos con ellos/as? (y no precisamente a la Play-Station). Para los adultos es más fácil tener controlados a sus hijos/as en casa y sobre todo más seguro, por la reciente inseguridad de nuestras calles, pero hay que implicarse, debemos implicarnos con ellos/as, y sobre todo debemos darles ejemplo. Vamos a enseñarles otras actividades recreativas, lúdicas y deportivas. Confíemos en las escuelas deportivas y experimentemos "algo" nuevo. Vamos a darle salud a nuestros niños/as.

Vamos a sacarle provecho al entorno que tenemos, los diferentes parajes, nuestras playas, rías, islas y paisajes. Dejémonos de tanto fútbol, baloncesto o voleibol (pero sin apartarlos del todo) y vamos a adentrarnos en el mundillo de las PIRAGUAS.

UNA NUEVA COMPAÑERA DE JUEGOS.

Pocos niños/as de hoy día saben a que nos referimos si le nombramos la palabra kayak, aunque se hace más conocida si le decimos piragua. Sólo por el hecho de nombrarla ya le puede atraer, pero si experimentan todo lo que se puede hacer con ellas, la diversidad de juegos, de actividades y lo más importante, las relaciones amistosas, comunicativas y relaciones sociales que se derivan de la práctica de una actividad lúdica, recreativa y deportiva como tal, aún les va a gustar más.

Como en cualquier actividad no hay que obligar al niño/a que la practique, pero sí debemos motivarlo enseñándole todo lo que puede dar de sí un simple barco manejado por medio de la fuerza que le imprimimos con nuestros brazos y piernas.

Al principio puede mostrarse un poco inseguro/a por esa más que posible aparición del miedo a caerse, pero ahí estaremos los padres y madres y sobre todo los monitores /as especializados para calmarlos, tranquilizarlos y sobre todo enseñarles a que disfruten al máximo.

Ante todo seguridad, pues todo tripulante debe ir equipado con su chaleco salvavidas y no tenerle miedo al agua sino respeto, no haciendo tonterías en ella y disfrutando al máximo de lo que nos ofrece.

Todo esto está muy bien, pero.....¿**CÓMO PUEDO JUGAR YO CON MI PIRAGUA?**

Lo primero que debemos aprender es cómo nos montamos en ella, pues al ser tal inestable me puedo caer al agua. Una vez montados/as y explicado el manejo de la pala en tierra, paleamos un poquito pero con la piragua agarrada por la parte de popa por nuestro compañero/a. ¡¡¡Ya empieza lo divertido!!! Es ahora cuando comienzan los desequilibrios, el mojarse, el salpicar a los demás, aprender a no caernos, a remar sin palas o incluso a ponernos de pie en nuestra piragua y remar de pie para los más atrevidos. ¿Quién querrá perderse todo esto?.

Hay que coger un poco de confianza en nuestra nueva amiga y para ello la vamos a bautizar para darle un nombre, el que más nos guste, por ejemplo: kayakita, pirakua, agüita, etc., y como en todo bautizo hay que echarle agua al "bebé" y lo vamos a hacer provocando nuestro propio vuelco. Ahí llega el primer juego:

"El niño/a dice en voz alta `¡con el nombre deyo te bautizo!´ y se tira al agua volcando la piragua, dándole seguidamente y como le han enseñado la vuelta al barco y acercándose a tierra para vaciarlo." (Teniendo siempre presente que se dará pie en todo momento)

¡Parece que esto se va animando!. Podemos hacer millones de juegos y hacer también que los niños/as participen creando los suyos propios. Una serie de juegos y actividades lúdicas a realizar con nuestra piragüita:

- **¡Me caigo!**: desequilibramos al compañero/a que debe con ayuda de la pala no caerse al agua.
- **El helicóptero**: damos vueltas a la pala por arriba de nuestras cabezas.
- **El equilibrista**: cogemos la pala horizontalmente hacia delante tocando proa y hacia atrás tocando popa.
- **Escálibur**: cogemos la pala verticalmente por una de las hojas y con la otra hoja tocamos el agua a la derecha e izquierda de proa.
- **La pala submarina**: intentamos pasar la pala de babor a estribor y viceversa por debajo de nuestra piragua.
- **A por ella**: tiramos la pala lo más lejos posible y tenemos que ir a buscarla remando con las manos.
- **Al revés**: intentamos sentarnos en la piragua al revés, mirando a popa.
- **El gigante**: nos intentamos poner de pie en la piragua e intentamos remar un poco. Si somos buenos gigantes y no nos caemos intentaremos realizar los juegos anteriores del helicóptero, escálibur, etc.

Todo esto serían juegos que se pueden combinar y que ayudarán al niño/a a coger confianza en el medio a bordo de su barco. Una vez realizados de forma individual, podemos pasar a hacer juegos en equipos y para ello tenemos:

- **¡Ningún niño/a en tierra!**: los piragüistas intentarán llegar a tierra donde se encuentran dos o tres compañeros/as en la orilla que intentarán impedir, volcándolos, que estos lleguen y se bajen.
- **Carreritas de relevos con y sin ciaboga** (dar la vuelta de regreso)
- **Un partidito de kayak-polo o kayak-cesto**: igual que el waterpolo o baloncesto, respectivamente, pero con nuestra piragua.
- **El compi manda**: uno da instrucciones al otro sobre lo que tiene que hacer, por ejemplo: rema con la derecha solamente, da una vuelta completa sobre sí mismo, tira la pala y búscala remando con las manos, etc.
- **Carrerita con las manos**: o bien en forma de relevos, por libre o en equipos, remamos con las manos hacia una meta con o sin ciaboga.

Una vez experimentado todo lo que mi amiga la piragua me puede hacer disfrutar y reír con mis compañeros/as y estando preparados para una aventura mayor, es hora de adentrarnos en una pequeña excursión en los diversos parajes que nos rodean. De este modo haremos una más que mención a las actividades físicas en el medio natural, que según Guillén (2000): " Son el conjunto de

conocimientos, habilidades, destrezas, técnicas y recursos que permiten desenvolverse o practicar actividad física lúdica, deportiva en la naturaleza con seguridad y con el máximo respeto hacia su conservación, disfrutando, compartiendo y educándose en ella."

UNA ACTIVIDAD ÚNICA PARA UN PARAJE TAMBIÉN ÚNICO.

Como ya sabemos lo básico y lo más importante sobre nuestra amiga, su manejo y su control, estamos preparados/as para adentrarnos en una aventura más alucinante si cabe. Sí señores/as, ¡¡¡ NOS VAMOS DE EXCURSIÓN!!!, y os preguntaré que, por dónde?. Pues bien, vamos a conocer más de cerca estos parajes que nos circundan y que a la vez los tenemos tan cerca pero igualmente lejanos.

Son pocas las personas que pueden presumir de haber conocido "in situ", de haber pisado y haberse adentrado en los tan diversos y maravillosos caños de, por ejemplo, la Isla Saltés o la Isla de Bacuta. Con ayuda de nuestras amigas las piraguas vamos a poder disfrutar de este maravilloso paisaje, conocer su fauna más de cerca, su vegetación, adentrarnos más en el medio acuático sin ningún tipo de temor y sobre todo con toda la seguridad existente para estas excursiones. Iremos acompañados y escoltados en todo momento de los monitores/as que antes nos han enseñado y despertado el gusto y el afán por esta actividad, los cuales nos informan antes de salir a remar de las normas básicas.

Podemos partir de tantos sitios y lugares para llegar hasta allí que se hace difícil escoger alguno, pero nosotros nos vamos a decantar por una salida desde la maravillosa ría de Punta Umbria camino de Huelva, más que nada porque la Isla Saltés está más cercana y así no caer en el posible cansancio antes de llegar. En línea lo más recta posible cruzaremos con la visión frontal de lo que nos espera en esta maravillosa excursión y pegados a la orilla de la isla la penetraremos por uno de sus tantos caños. ¡ QUÉ MARAVILLA! Sólo con ver las bocas (cangrejos) correr de un lado para otro mirándonos con temor y desconfiadas porque se huelen que iremos a por ellas así como los distintos pájaros que por allí abundan, podemos gozar con el paseo. Es una aventura total, pasamos por debajo de pequeños puentes y el camino se hace cada vez más angosto hasta que se nos acaba el agua y ahora marcha atrás, demuestra lo que sabes y rema hacia atrás, ¡esto es inolvidable! Y ahí viene lo mejor, rema lo más rápido que sepas y puedas cuando el caño sea más amplio y más grande y mientras lo haces siente la brisa como pega en tu cara, saborea el silencio que solamente aquí podrás disfrutar, con la leve llamada de las distintas aves del lugar. Hacemos una parada cortita para reponer fuerzas y seguimos con esta magnífica aventura.

¿TE LA VAS A PERDER?, ¿dejarías que tus hijos/as se la perdieran por estar contemplando una "caja boba" que posiblemente les llene más de violencia, ira y desconfianza a la vez que no se socializan ni relacionan con los demás? Es algo que no en todos los sitios se puede llevar a cabo y que aquí, por medio de las diferentes escuelas de la provincia se puede llegar a convertir en realidad.

Es "algo" que te engancha a la vida y a saber disfrutarla y lo mejor de todo es que puede ser un nexo de unión entre tu hijo/a y tú. ¿A QUÉ ESPERAS PARA QUE LO CONOZCA?

BIBLIOGRAFÍA:

- NAVARRO, V.(2002): "El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores" Ed. INDE. Barcelona.
- VV. AA.(1998): "Fundamentos de la Educación Física para la enseñanza primaria" Ed. INDE. Barcelona.
- GUILLÉN, R(2000): "Actividades en la naturaleza". Ed. INDE. Barcelona
- Revista Aguas Vivas. (Nº 183) Ed. Federación Española de Piragüismo.

María del Mar Vélez Beldades

LINGÜÍSTICA Y POÉTICA

María del Rocío Martín Garrido

La primera cuestión que la poética ha de llevar a cabo es descifrar qué es aquello que tiene un mensaje verbal que lo hace ser una obra de arte. La poética tendrá un lugar destacado en los estudios literarios. Ésta estudia los problemas de la estructura verbal, y como la lingüística es la ciencia global de la estructura universal, pues encontramos que los estudios de la poética están insertos en los estudios lingüísticos.

Muchos rasgos de la poética no sólo forman parte de la ciencia del lenguaje, sino que están integrados dentro de la teoría de los signos, es decir, dentro de la semiótica en general. A su vez el problema de las relaciones entre la palabra y el mundo no sólo se relaciona al arte verbal, sino a todo tipo de discurso. La lingüística podría indagar sin duda entre las incógnitas de la relación entre el discurso y el "universo del discurso": qué es lo que un discurso dado verbaliza y cómo lo verbaliza. Vemos pues como las "entidades extralingüísticas" traspasan las fronteras de la poética y la lingüística en general.

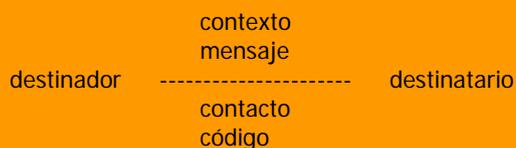
Equivocadamente se dice en ocasiones que la poética se interesa por cuestiones de valoración y la lingüística sin embargo no. Esta diferencia entre ambos campos se sustenta en una interpretación equivocada entre el contraste de la estructura de la poesía y otros tipos de estructura verbal. Se dice que éstos se oponen por su naturaleza "casual" y sin interés, al lenguaje poético, "no casual" e intencionado. Pero realmente toda conducta verbal se dirige hacia un fin en concreto, a pesar de que sean fines diferentes. Se da una estrecha correspondencia pues entre el problema de la expansión de los fenómenos lingüísticos en el tiempo y en el espacio y la difusión espacial y temporal de los modelos literarios.

Por desgracia la confusión terminológica de "estudios literarios" y "crítica" es muy habitual en el estudioso de la literatura. Hay una diferencia evidente entre ambos términos: el estudio morfosintáctico no puede ser reemplazado por una gramática normativa, al igual que los gustos u opiniones subjetivas de un crítico no pueden sustituirse por un análisis científico objetivo del arte verbal.

En los estudios literarios y principalmente en la poesía, e igualmente en la lingüística surgen dos conjuntos de problemas: sincronía y diacronía. La descripción sincrónica no solo comprende la producción literaria de un tiempo determinado, sino la parte de la tradición literaria que ha sido esencial en ese tiempo en cuestión. La poética y la lingüística sincrónica no han de confundirse con la estática; cada fase establece una diferenciación entre las formas conservadoras y las innovadoras. Cada una de estas fases estudia su dinamismo temporal, al igual que el enfoque histórico de estas mismas dos disciplinas, que se interesa también por los factores continuos, permanentes, estáticos, al igual que por los factores de cambio.

El querer mantener la poética desconectada de la lingüística sólo se justifica cuando el campo lingüístico se restringe más de lo debido.

El lenguaje ha de estudiarse desde todas sus funciones. Antes de especializarnos en la función poética, hemos de exponer cuáles son cada una de estas funciones. Éstas se relacionan con el esquema existente en cualquier tipo de comunicación verbal. Este es:



Cada uno de estos seis factores determina una función del lenguaje, según esté dirigido a uno u otro factor:

FACTOR FUNCION

contexto	referencial
destinador	emotiva o expresiva
destinatario	conativa
contacto	fática
código	metalingüística
mensaje	poética

El modelo tradicional del lenguaje se limitaba según Bühler a las tres primeras funciones citadas: emotiva, conativa y referencial, y a las tres puntas de dicho modelo, esto es: la primera persona, el destinador; la segunda, el destinatario; y la tercera persona, de quién o de qué se habla.

Pero la función que aquí nos concierne es la poética. Cabe señalar que cualquier intento de reducir la función poética a la poesía es un equívoco. La función poética es la función cumbre del arte verbal, pero no la única, si bien en las demás actividades verbales funciona como accesoria.

Hemos de indagar para encontrar ese rasgo indispensable que hace de un acto verbal un fragmento poético. Para encontrar dicha respuesta hemos de acudir a dos modos básicos de conformación empleados en la conducta verbal, la *selección* y la *combinación*. La selección se produce sobre la base de la equivalencia, la semejanza y desemejanza, la sinonimia y la antonimia, mientras que la combinación, la construcción de la secuencia, se basa en la contigüidad. *La función poética proyecta el principio de la equivalencia del eje de selección al eje de combinación.*

El análisis del verso es estudiado dentro de la poética, que ahora sí que podemos definir como aquella parte de la lingüística que trata de la función poética en sus relaciones con las demás funciones del lenguaje. La poética en sí estudia la función poética no sólo en poesía, donde dicha función es preeminente, sino también fuera de ella, en cuyo caso la función poética ya no sería la destacada.

En el interior de una sílaba, el núcleo de ésta constituye la cumbre silábica, y el resto de los fonemas, ataque y coda, son los marginales o asilábicos. Ésta es la llamada versificación silábica. Otro modelo silábico consiste en evitar las sílabas cerradas al final del verso. En resumen, exceptuando las distintas variedades del verso libre, todo metro emplea la sílaba como unidad de medida. Igualmente, la mayoría de sistemas acentuales operan primariamente con el contraste entre sílabas con y sin acento de palabra. Las sílabas largas y breves del verso cuantitativo ("cronémico"), se oponen como más o menos prominentes. Aún queda por cuestionar la existencia de una versificación "tonémica" en las lenguas que diferencian vocablos a través de la entonación silábica como por ejemplo el chino.

En resumidas cuentas, un sistema de medida de versos sólo puede basarse en la oposición de cumbres y pendientes silábicas (verso silábico), en el nivel relativo de las cumbres (verso acentual), y en la longitud relativa de las cumbres silábicas o de la sílaba entera (verso cuantitativo).

Al mismo metro pertenecen tanto las reglas que gobiernan los rasgos obligatorios del verso, como las de los rasgos opcionales. El metro o *modelo de verso* se encuentra dentro de la estructura de cada verso, es decir de cada *ejemplo de verso*. No se trata pues de un conjunto de reglas teóricas o abstractas. El problema del modelo de verso nada tiene que ver con el de la forma fónica; es un fenómeno lingüístico mucho más amplio. El modelo de verso se ve realizado en los ejemplos de verso. Normalmente los diferentes tipos de ejemplos son denominados bajo la etiqueta equivocada de "ritmo". Se ha de diferenciar entre los *ejemplos de verso* de un poema determinado y los *ejemplos de realización* de dicho poema. El hecho de cómo se recita un poema tiene menos valor para el análisis sincrónico e histórico de la poesía que para el estudio de su recitación actual y venidera.

El verso es ante todo una "figura fónica" que se repite. Pero no se trata de una simple y llana repetición de fonemas o grupos fonémicos. Esto supondría la reducción del ritmo a una visión centrada sólo en el sonido. Sin embargo la rima cuenta con unas conexiones semánticas entre sus unidades. Existe pues una relación entre sonido y significado.

La rima no es sino una parte del problema que abarca mayores dimensiones como es el *paralelismo*. Según Hopkins la equivalencia de sonido involucra irremediamente una equivalencia semántica. El folklore por ejemplo en su transmisión oral hace uso del paralelismo gramatical para poner en conexión los versos consecutivos. En ello se puede analizar a la perfección todos los niveles de la lingüística: fonológico, morfológico, sintáctico y léxico.

La ambigüedad es propia de todo mensaje centrado en sí mismo. Y no es sólo el mensaje el que se vuelve ambiguo, el destinador y el destinatario también. Además del autor y el lector, se da el "yo" del protagonista lírico o del narrador ficticio y el "tu" del supuesto destinatario de los monólogos dramáticos, súplicas y epístolas. La importancia de la función poética en detrimento de la función referencial no elimina la referencia pero sí que la hace ambigua. El mensaje con doble sentido se corresponde con un destinador dividido, un destinatario dividido y una referencia dividida.

En poesía todo sonido se relaciona con la semejanza o diferencia de significado. En la lengua referencial, la conexión entre *signans* y *signatum* se basa en la llamada "arbitrariedad del signo verbal". El simbolismo acústico se basa en la conexión de varios modos de sensibilidad, principalmente en la sensación visual y la acústica. Esta relación entre *signans* y *signatum* no es sólo propia de la poesía, pero sí es verdad que en ella la relación entre sonido y significado pasa de latente a patente y se manifiesta del modo más intenso. Por ejemplo en francés la distribución de las vocales graves y agudas se encuentra invertida: *jour*-día, *nuît*-noche. Mallarmé en sus *Divagations* acusa a su propia lengua por usar un timbre oscuro para día y uno claro para noche.

A pesar de que el énfasis repetitivo en poesía resulte muy eficaz, la fonética no debe de quedar aislada dentro de unas combinaciones fonéticas; así, un fonema que aparezca aislado, puede dentro de su entorno adquirir una significación contundente.

Las teorías medievales indias y latinas diferenciaban dos polos del arte verbal, llamados en sánscrito *pancali* y *vaidarbh*, y en latín *ornatus difficilis* y *ornatus facilis*. Este último era mucho más difícil de analizar lingüísticamente, debido a que en estas formas literarias los recursos verbales no están patentes y la lengua es casi un ornamento transparente.

El estudio de los tropos poéticos se ha centrado principalmente en la metáfora, en detrimento de la metonimia. Los manuales señalan los poemas faltos de imaginería, cuando realmente esta falta de tropos léxicos viene compensada con la existencia de tropos y figuras gramaticales. Esta singular forma de hacer poesía ha sido generalmente poco conocida por los críticos.

El hecho de hacer poesía no consiste simplemente en añadir una ornamentación retórica a un determinado tipo de elemento verbal sino en una revalorización del discurso elegido y de cualquiera de los componentes que éste incluya. Con esto, cualquier elemento verbal, cualquier tipo de discurso, puede ser transformado en poesía. Es por ello que la persona del lingüista debe de ampliar su campo de estudio a todo tipo de lenguaje, incluyendo incluso el de la poesía.

María del Rocio Martín Garrido

UNIDAD DIDÁCTICA: LA VIDA EN EL CIRCO

María del Valle Lachica Millán

JUSTIFICACIÓN

La unidad didáctica programa un acercamiento al mundo del circo, partiendo de que resulta un elemento atractivo e interesante para los niños/as, y que puede posibilitar una experiencia extraordinaria para desarrollo de las capacidades tanto psicomotrices, cognitivas, afectivas. Así mismo el carácter lúdico que ofrece este medio despertará la creatividad y la expresión de los niños/as motivándolos en los diferentes aprendizajes que se programen.

Esta temática posibilitará también el acercamiento a la fiesta del Carnaval, donde los niños/as podrán descubrir y participar en una de las manifestaciones culturales de su entorno.

Este proyecto está pensado para alumnos y alumnas de 4 años, y su realización estará prevista para las dos semanas previas a la celebración del carnaval.

OBJETIVOS

1. Conocer, participar y disfrutar en fiestas, tradiciones y costumbres propias de su entorno.
2. Expresar y comunicar a través de los distintos lenguajes los sentimientos, emociones y nuevas experiencias que vamos viviendo a través de los diferentes personajes del circo.
3. Fomentar la capacidad de iniciativa e imaginación.
4. Descubrir y utilizar las posibilidades motrices, sensitivas y expresivas en la realización de las actividades propuestas.
5. Mostrar interés y curiosidad hacia la comprensión del Medio Físico y Social desarrollando una actitud de respeto hacia las distintas formas de comportamiento.

CONTENIDOS

Los contenidos se trabajarán desde los distintos ámbitos de conocimiento y experiencia, siguiendo el principio de globalización.

- **Conceptuales:**
 - El circo: sus personajes, trajes, objetos, tipos de trabajo, animales,...
 - El carnaval
 - Canciones y bailes.
 - Vocabulario básico.
- **Procedimentales:**
 - Discriminación de los elementos del circo.
 - Elaboración de disfraces para la celebración del carnaval.
 - Utilización de las posibilidades expresivas del cuerpo a través de juegos psicomotrices.
 - Utilización y manipulación de objetos de forma convencional y original.
 - Producción de textos orales sencillos.
 - Interpretación y representación de algún personaje atendiendo a sus estados emocionales.
- **Actitudinales:**
 - Iniciativa e interés por participar en las actividades
 - Actitud de ayuda y colaboración con los compañeros.
 - Valoración y respeto por diversas formas de comportamiento.

Los **Temas Transversales** que se van a tratar a lo largo de la unidad didáctica son:

- Cultura Andaluza: En la medida en que el proyecto programa en el acercamiento a una fiesta popular como es el Carnaval.
- Educación para la vida en Sociedad A través de la valoración de la importancia de respetar a los demás para una convivencia armónica.
- Educación para la Igualdad entre Sexos: Fomentando actitudes no discriminatorias en la realización de trabajos o juegos que tradicionalmente han sido considerado de uno u otro sexo.

METODOLOGÍA

La metodología que utilizaré para esta unidad se servirá de los principios metodológicos y didácticos de la Educación Infantil, tal como se recoge en el apartado de orientaciones metodológicas en el anexo del Decreto 107/92:

- Fomentar **aprendizajes significativos** lo que implica una metodología que parte de las ideas previas que mi alumnado tenga sobre el tema.
- La **actividad** estará presente proponiéndole situaciones en las que ellos/as tendrán que construir su aprendizaje mediante la manipulación, experimentación y observación directa de los contenidos que estemos trabajando.
- El **carácter lúdico** estará integrado en todas las experiencias que se planeen ya que así lo requiere el tema que trabajamos.
- La **organización espacio-temporal** será flexible y adaptada a las necesidades que el grupo vaya presentando adecuando los recursos necesarios para el desarrollo de las diferentes actividades.

La **ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD** estará presente adecuando las actividades a realizar a los distintos ritmos de aprendizaje. Para ello además de la organización por rincones de aula, se contemplan actividades de refuerzo y ampliación, para compensar las diferentes dificultades que se puedan presentar.

ACTIVIDADES

De motivación e ideas previas

1. **¿Por qué van disfrazados?** Un día en asamblea nos encontramos una lámina muy grande en la que aparecen diferentes personajes disfrazados de un circo. A partir de aquí establecemos un diálogo entre todo el grupo para detectar sus ideas previas. Algunas de las preguntas tipo serían: ¿sabéis quiénes son estos personajes? ¿qué es un circo? ¿a qué se dedican? ¿os habéis disfrazado alguna vez?...
2. **Preguntamos a las familias.** Puesto que queremos saber más sobre el circo decidimos pedir información a las familias. Para ello debemos redactar una carta solicitando su ayuda. La carta la haremos entre todos/as, consensuando el mensaje que queremos enviar, mientras yo lo copio en la pizarra. Después de releer la carta para ver como ha quedado le haré fotocopias para repartírselas a cada niño/a. La información se distribuirá por personajes, en la que se pedirá pues información del trabajo que realizan, cómo van vestidos, los objetos que utilizan. Así mismo pediremos si es posible que la información la acompañen con alguna imagen.
3. **Para mí el circo es...** Con la finalidad de que queden reflejados los conocimientos previos que cada niño/a les pediré que realicen un dibujo libre sobre alguna experiencia del algún día que fueron al circo o cómo es para ellos un circo.

De desarrollo

- Mapa conceptual con la información recopilada sobre el circo.
- Sesión de psicomotricidad: "los equilibristas"
- Actividades musicales: Audición y memorización de la canción "Había una vez un circo.."
- Taller de maquillaje.
- Rincón del juego simbólico:
 - Dramatización con disfraces, caretas, pelucas,... de los diferentes personajes del circo.
- Rincón del lenguaje:
 - Escritura de los nombres de los personajes del circo.
 - Lectura de poesías y cuentos sobre el circo y el carnaval.
 - Formar frases alusivas al circo combinando pictogramas y letras.
- Rincón lógico-matemática:
 - Para descubrir las características físicas: comparar diferentes objetos relativos al circo con los bloques lógicos.
 - Para la secuencia temporal: ordenar diferentes escenas de historias relativos al circo
 - Elaboración de un puzzle de un payaso.
- Rincón de plástica:
 - Elaboración de una careta de payaso con platos de cartón.
 - Elaboración de "boas" con tiras de bolsas de plástico.
 - Elaboración de una nariz de payaso con cartones de huevos.
 - Maqueta de un circo con cajas de cartón y siluetas de los diversos personajes.

De síntesis y recapitulación:

¡Ya llevo la fiesta!

Celebraremos a nivel de centro la fiesta del carnaval. La clase de 4 años irá disfrazada de payasos con las caretas y disfraces elaborados, y realizaremos un desfile mientras cantamos la canción que hemos aprendido sobre el circo. Como fiesta final actuará un mago.

De ampliación y refuerzo.

- Visionado de vídeos sobre el circo. (La serie de los payasos)
- Recapitulación del mapa conceptual.

EVALUACIÓN

La evaluación nos servirá para comprobar la eficacia de las actividades propuestas, y la consecución de los objetivos planteados al **inicio** de la misma. Para ello se realizará una evaluación inicial para detectar las ideas previas que el alumnado posee sobre el tema, a lo largo del **desarrollo** de la unidad, mediante la realización de las actividades, y al **final**, para evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La técnica que utilizaremos para desarrollar este proceso evaluativo será básicamente, la observación directa y sistemática de los niños/as durante la realización de las actividades, y el registro en el diario de clase.

De esta manera los criterios que se considerarán en la evaluación final de esta programación serán:

- Proceso de enseñanza:
 - Las actividades propuestas han sido interesantes para los niños/as
 - Han sido adecuadas a las capacidades de los niños/as
 - Los objetivos han sido claros
 - Los contenidos han sido adecuados
 - La organización del aula ha sido positiva
 - Los recursos han sido suficientes, adecuados, motivadores,...
 - Etc.
- Proceso de aprendizaje:
 - Ha participado en fiestas programadas.
 - Expresa y comunica sus emociones utilizando diversos lenguajes expresivos.
 - Se ha fomentado la creatividad y la imaginación
 - Muestra interés y curiosidad por descubrir elementos del circo.
 - Etc.

María del Valle Lachica Millán

EL JUEGO Y ESPACIOS LÚDICOS

María Engracia Moreno Utrera

Con tan sólo una superficial observación de la vida diaria de un niño, podemos recoger el importante papel que el juego ocupa en ella.

Si intentamos separar y definir con precisión que es el juego en la vida de un niño, nos resultara una difícil tarea, porque bajo ese nombre englobamos una gran cantidad de conductas. Por ejemplo; del niño de un año que se apoya sobre sus pies y se agarra en el borde de la cuna meciéndose hacia delante y atrás, decimos que está jugando. También llamamos juego a lo que niños de cuatro o cinco años que, en grupo, están haciendo de mamás o de médicos. A todo esto incluiremos a los chicos de nueve o diez años que trata de construir una grúa con un mecano o un castillo con bloques de construcción. O si seguimos por las etapas del crecimiento, diremos que también llamamos juego al grupo de adolescentes que practican el fútbol en una portería improvisada.

Pero también involucramos a las señoras que se han reunido para echar una partida de cartas y entretenerse.

Todas las actividades aquí descritas las conocemos con el nombre de juego, aunque las acciones que se realizan en cada caso son muy diferentes unas de las otras. Algunas son individuales y son puros movimientos, otras crean un mundo de ficción (como jugar a los médicos) o se reproduce la realidad a través de una construcción, otras son actividades sociales, que no pueden realizarse en solitario (como jugar a las tiendas) y su objeto final es hacerlo mejor que los otros.

Lo que sí podemos observar en todas las actividades de juego es que los que la realizan encuentran un placer claro en ejecutarlas y que lo hacen por la satisfacción que les produce, tanto en niños como adolescente, e incluso llegando a los adultos y ancianos.

En lo que suelen estar de acuerdo los psicólogos, filósofos y educadores en general, es que el juego constituye una actividad importante durante un periodo de vida, y generalmente se piensa que para los niños es importante jugar, por lo que hay que darles oportunidades de que lo hagan. Se ha garantizado la importancia educativa que tiene el juego y como a través de él se puede conseguir que el niño realice cosas que de otra manera sería difícil que hiciera.

Hoy los psicólogos están de acuerdo en atribuir una gran importancia al juego en el desarrollo del niño, y sostienen que es una actividad completamente necesaria para un crecimiento sano.

Existen una serie de teorías que dan una explicación a la existencia del juego. Y son estas:

- La teoría del exceso de energía.
- La teoría de la relajación.
- La teoría de la práctica o del ejercicio.
- La teoría de la recapitulación.

La teoría del exceso de energía:

Se da la posibilidad de que fue el escritor y poeta alemán Friedrich Schiller (1759-1805) el que, en sus cartas SOBRE LA EDUCACIÓN ESTÉTICA DEL HOMBRE (1795), formuló la teoría de que el juego sirve para gastar el *exceso de energía*.

Esta teoría nace de observar como los niños dedican al juego una actividad infatigable y pueden jugar hasta quedar extenuados.

“El juego es el ejercicio artificial de energías que, a falta de su ejercicio natural, llegan a estar tan dispuesto a gastarse, que se consuelan con acciones simuladas,..... Los juegos de los niños, el juego de las muñecas, de la tendera y de las visitas, son la comedia de las actividades adultas”.

La teoría de la relajación:

Junto a la teoría anterior nos encontramos con la existencia de otra en cierto modo opuesta, la cual dice que el juego sirve para la relajación. El origen de esta idea nace del filósofo Alemán del S.XIX Lazarus, que sostuvo que los individuos tienen que realizar actividades difíciles y trabajosas, que producen fatiga, y que para recuperarse de ellas llevan a cabo otras actividades que le sirven para relajarse.

La teoría de la práctica o del ejercicio:

El escritor Alemán Karl Groos fue el que dio a luz la teoría del *preejercicio*, sosteniendo que el juego es necesario para la maduración psicofisiológica y que es un fenómeno que está ligado al crecimiento y desarrollo humano.

Lo que Groos garantizaba es que el juego consistía en un ejercicio preparatorio o un preejercicio para el desarrollo de funciones que son necesarias para los adultos y que el niño efectúa sin la responsabilidad de tenerlas que acabar o la obligación de hacerlas bien, digamos que esta teoría apoya que el juego es un ensayo de la vida adulta.

La teoría de la recapitulación:

La última teoría que conocemos es la de *recapitulación*, defendida por el psicólogo norteamericano Stanley May (1904). Esta teoría se apoya en la posición darwinista propuesta por Haeckel, en la que se apuesta por que el desarrollo del individuo reproduce la evolución de la especie, por eso el niño reproduce durante su infancia la historia de la especie humana y realizaría en el juego esas actividades que nuestros antepasados llevaban a cabo de generación en generación, actividades como; correr, lanzar piedras, jugar con arcos y flechas, trepar o esconderse...

Existen una serie de características del juego, que son:

- El sujeto realiza la actividad del juego por el placer que le produce llevarla a cabo sin la intención de alcanzar nada ajeno.
- El juego es espontáneo.
- La actividad del juego proporciona placer en vez de utilidad.
- Esta cuarta característica recoge la idea de falta relativa de organización del juego que propone Piaget.
- El juego es capaz de llegar a ignorar los conflictos o resolverlos. Con ello se quiere decir que por ejemplo: al niño que no le gusta una comida se la da a un muñeco simbólicamente y este lo toma con mucho placer.
- La última características del juego, y bajo mi punto de vista la más importante al menos para el docente, es la *sobremotivación*. Convirtiendo una actividad ordinaria en juego, permite obtener una motivación suplementaria, y así el niño que tiene dificultades para tomarse una comida puede hacerlo cuando se juega a que la cuchara se convierte en un avión que transporte algo para descargarlo en la boca. Así la actividad se convierte en un placer.

Ya que hablar del juego es una función difícil de llevar a cabo, por la gran variedad de conductas que incluimos con ese nombre, lo más conveniente es analizar el juego en función de su aparición en el desarrollo humano. El sujeto que juega no trata de adaptarse a la realidad sino de recrearla, y como recoge Piaget, con un predominio de la asimilación sobre la acomodación.

Existen, según Piaget, tres clases de juegos:

- **El juego de ejercicio;** el cual se desarrolla desde el nacimiento hasta los dos años, conocido también como el Periodo Sensorio-motor. Este juego consiste en repetir actividades de tipo motor que se efectúan por el simple placer del ejercicio funcional y sirve para reafirmar aquello que ya se ha adquirido. Muchas actividades sensorio-motrices se convierten así en juego. Este tipo de juego es de carácter individual, aunque a veces los niños juegan con los adultos, con juegos como el "cu-cu",...
- **El juego simbólico;** etapa dominante entre los dos-tres y los seis-siete años. Se caracteriza por utilizar un abundante simbolismo que se forma mediante la imitación. El niño reproduce escenas de la vida real, modificándolas de acuerdo con sus necesidades. Los trozos de papel se convierten en billetes para jugar a las tiendas, la caja de cartón es un camión, el palito en una jeringuilla que se utiliza para jugar a los médicos. Así los niños ejercitan los papeles sociales que les rodea en su mundo, como son: el maestro, el médico, el tendero, el conductor y eso le ayuda a dominarlas.
- **El juego de reglas;** este tipo de actividad se desarrolla desde los seis años hasta la adolescencia. Este tipo de juego es de carácter social se realiza mediante reglas que todos los jugadores deben respetar. Por lo que este juego hace necesaria la cooperación, pues hace falta la labor de todos para que el juego se pueda llevar a cabo. Al igual que la existencia de la competencia, pues generalmente un individuo o un equipo gana.

Otros de los juegos que se pueden considerar como importantes y está fuera del grupo de juegos anteriormente expuestos, son los de *construcción*.

Los cuales son de habilidad y de creación, en los que se construyen el mundo y las reglas que se deben de seguir para llegar a ese fin. Muchas veces es un juego solitario, aunque también se encuentran de forma cooperativa.

La capacidad de construcción de los niños está muy determinada por su desarrollo motor y su nivel de habilidad, y por el desarrollo intelectual. El juego de construcción requiere el manejo de un modelo mental, capacidad que es necesaria incluso para copiar un modelo.

Muchos de los juegos que conocemos tienen una gran riqueza cultural, ya que se va transmitiendo de unos a otros, y de generación en generación. Y junto a esto dejaremos en constancia que incluso los deportes o las representaciones teatrales de los adultos son, entre otras cosas, prolongaciones de distintos tipos de juegos infantiles.

Todos recordamos como en nuestro pasado hemos jugado con aquellos materiales naturales que nos encontramos en cualquier lugar de la calle, campo, plaza.... Pues esto ha ido sucediendo entre los niños de todas las clases, sociedades, culturas, épocas, etc, materiales como la arena, arcilla, el agua, las piedras, los palos...y parecen que están diseñados especialmente para el juego infantil, ya que son fácilmente moldeables e invitan a la creatividad.

La arena, por ejemplo, el cambio de textura que se produce al echarle agua, crea unas enormes posibilidades para la construcción de montañas, canales, carreteras..., hacen de ella un juguete perfecto para incentivar la imaginación del niño, su habilidad motriz y su conocimiento del material, ya que vera todos aquellos estados en los que nos podemos encontrar el agua. Las posibilidades de modelado que presenta la arcilla son mucho más beneficiosas que la de la plastilina. Cuando la arcilla está húmeda es fácil de moldear y al secarse permite jugar con los modelados. Junto con lo ya comentado, añadimos materiales como agua, colorante alimenticio, piedras, palos...se convierten en instrumentos únicos para fomentar la imaginación, por lo tanto la inteligencia.

Cualquier lugar es un espacio lúdico favorable para la utilización de estos materiales, lo único que debemos estudiar como podemos explotarlos para su máximo rendimiento. Así nace y se desarrolla lo que conocemos en los colegios como rincones de trabajo o talleres. Lugares cada uno de ellos destinados a una tarea diferente, desde rincones de lectura, donde se aprende la magia de la lectura jugando hasta talleres de cocina, impartidos en horario no lectivo, donde no se aprende simplemente a cocinar, sino que va más allá de ello. Creado para un crecimiento social o para borrar la concepción sexista de que la cocina solo es para las mujeres. Esto sería en el espacio escolar, pero también debemos resaltar lugares tan importantes para nuestro propósito como la escuela, como es el hogar. Los padres deben construir espacios en la casa que cumplan nuestra perspectiva. Aunque si estos espacios no están amenizados con su presencia y participación, no obtendremos los fines que queremos conseguir. Esta meta es el desarrollo de la cooperación y sociabilidad que el juego crea. Tener una imagen amistosa de los demás es muy importante. Muchos de los problemas que sufrimos de mayores provienen de la falta de destrezas sociales o de sensación de no ser valorado por los demás. Normalmente la timidez, la inseguridad, la confianza en nosotros mismos, nuestra autoestima se construyen en los primeros años. La elección de juguetes y materiales diseñados para que la diversión aumente con el número de jugadores ayudará a alcanzar estas destrezas.

Ya llegados a este punto podemos sacar una particular pero universal conclusión, el jugar les es necesario para formarse y desarrollarse. A través del juego se expresan libremente y pienso que deberíamos ser flexibles para que puedan escoger donde, con quien y con que quieren jugar, aunque conviene que padres y maestros intentemos motivarlos despertando interés hacia nuevas posibilidades de juego, ya que si podemos reconocer aquellos que satisfacen a su desarrollo, impidiendo que se encasillen en el mismo:

- Los niños con mucha preferencia hacia los juegos movidos (correr, perseguirse,...) procuraremos que descubran también juegos más tranquilos y de comprensión.
- Niños con mucha preferencia en los juegos de concentración (puzzles, ordenador,...) intentaremos despertarles interés hacia juegos más simbólicos (muñecos / as, coches...) y de movimiento.
- Evitar las preferencias sexistas de juego (cuando los niños sólo juegan con coches y las niñas con muñecas).

A través del juego los padres y maestros también podemos educar a los niños, incluyendo el respeto. Respeto hacia los compañeros, solucionando los conflictos llegando a acuerdos y sin agresividad, o incluso cuando acaben de jugar les enseñamos a recoger devolviendo cada cosa a su sitio.

Investigando libros para hacer posible la realización de esta práctica, lei una frase oriental la cual dice: "Educa a los niños y no tendrás que castigar a 105 hombres", frase a la que le doy toda mi razón y admiración. Esta frase resume todo lo que he aprendido haciendo este trabajo, así que mi inclinación como ya se ha podido comprobar en todas estas páginas, es que SI, hemos de usar el juego como herramienta de educación porque sabemos que él es el gran aprendizaje de la vida. Debemos dejarlos jugar en casa, en el colegio, en la calle, en la playa e incluso en el coche (siempre que no sea peligroso), porque aunque no podamos asegurar conocer las diferentes formas de juego con las que podemos complacer a nuestros alumnos su sed de conocer y practicar, en definitiva aquello que conocemos y ellos reconocen como *jugar*, seguro que lo harán satisfactoriamente con la ayuda de sus mayores, así el día de mañana reconoceremos en el bienestar social nuestro trabajo como educadores, amigos e incluso quien sabe, como padres.

María Engracia Moreno Utrera

EN BUSCA DE LA IGUALDAD

María Teresa Álvarez Morales

INTRODUCCIÓN:

En una sociedad donde por un lado se propugna la igualdad de oportunidades y por otra en su fuero más interno se siguen produciendo situaciones de discriminación por razones de género, la escuela surge como elemento favorecedor de una situación social donde reconocidas las diferencias todos y todas tengamos las mismas oportunidades.

La presente propuesta de actuación destinada a la prevención de la segregación laboral desde la escuela se hace desde el área de Lengua y Literatura, tercer ciclo, segundo nivel, pero será una propuesta a incluir en las Finalidades Educativas del Centro y por lo tanto a tratar y trabajar por toda la Comunidad Educativa., incluido el Consejo Escolar, buscando así la implicación de la familia.

Desde la escuela tenemos la obligación de desarrollar actividades encaminadas a este fin eliminando y adaptando cualquier aspecto de las actividades propuestas que puedan dar lugar a discriminación.

La propuesta la llamaremos "**En busca de la Igualdad**" procuraremos que impregne todo el currículo (objetivos, contenidos, metodología, criterios de evaluación, etc....) y que forme parte de el a largo plazo; para ello necesitamos la colaboración de todos los componentes del Centro Educativo

El tema será tratado desde todas las áreas, y sin perder de vista el Decreto 105/1992 donde tenemos los Objetivos Generales de la Educación Primaria. Nos sirven para este tema en concreto:

- e) Establecer relaciones equilibradas, solidarias y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas.
- h) Comprender y expresar mensajes orales y escritos atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación.
- l) Apreciar la importancia de los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y actuar de acuerdo con ellos.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DEL PLAN

- Conseguir que las relaciones sean realmente equilibradas, buscando los puntos de desequilibrios, estudiarlos y eliminarlos.
- Valorar la importancia de incorporar un lenguaje no sexista en nuestro vocabulario.
- Conseguir la igualdad real entre hombres y mujeres en todos los ámbitos de la vida.
- Hacer una valoración a nivel de Centro de los libros de textos como favorecedor de desigualdades.
- Proporcionar a niños y niñas los mismos espacios y tiempos, procurando la neutralidad.
- Procurar la igualdad real y formal.
- Respetar las diferencias individuales.
- Formar al alumnado en un sistema comprensivo de saberes, destrezas y valores
- Formar al alumnado, no solo para el mundo laboral sino también para el privado..
- Hacer ver la necesidad de no monopolizar los espacios del Centro.
- Revisar el currículo oculto.

CONTENIDOS A TRABAJAR

- Comenzaremos utilizando un lenguaje no sexista por parte de toda la Comunidad Educativa.
- Revisión de textos, cuentos,... para buscar connotaciones sexistas.
- Fomento de la expresión de sentimientos tanto chicos como chicas.
- Descripción de las diferencias entre chicas y chicos.
- Comparación de los términos **diferencias y desigualdad**.
- Eliminación de modelos y pautas de comportamientos de valoración de lo masculino.
- Como maestra o maestro servir de referencia como ejemplo de persona libre de prejuicios sexistas.
- Eliminación de modelos y pautas de comportamientos de sobrevaloración de lo masculino.

COORDINACIÓN:

La coordinación se llevará a cabo con:

- El Equipo Directivo
- El Coordinador o Coordinadora de Coeducación

- El Claustro de Profesores y Profesoras
- El Consejo Escolar

Y se solicitará la colaboración de las familias haciéndoles participe del Plan.

- Nuestra finalidad es conseguir la máxima implicación de todos los componentes de la Comunidad Educativa.

TEMPORALIZACIÓN.

El tratamiento que le hemos dado al Plan como ven es a largo plazo y lo contemplamos en el Plan de Centro. Por lo tanto la temporalización puede ser cuatro o cinco años, pero trabajado de manera continua y con sus correspondientes revisiones para ver el grado de cumplimiento por parte de todos.

ACTIVIDADES:

- Elaboración de carteles con recomendaciones no sexistas para colocar en distintas instalaciones del centro.
- Elaboración de una lista con el lenguaje sexista que vamos a intentar eliminar de nuestro vocabulario.
- Uso equitativo de los espacios del centro.
- Uso de juegos para colocar al alumnado en la situación estereotipada del sexo contrario.
- Organización de la clase según gustos del alumnado procurando la igualdad.
- Estudio de los espacios compartidos y valoración de la postura del sexo contrario.
- Juegos típicamente masculinos serán compartidos por chicas.
- Juegos típicamente femeninos serán compartidos por chicos.
- Los temas tratados en las diferentes áreas serán estudiados, no solo desde el androcentrismo.
- Formación de parejas mixtas, igualdad en el reparto del liderazgo, responsabilidades, espacios, uso de materiales, vocabulario, igualdad de objetivos, juicios de valor, etc....
- A través de la observación de fotografías, analizaremos distintas situaciones de discriminación favoreciendo el respeto y la consideración hacia los demás.
- Pariremos de situaciones cotidianas para fomentar la sensibilidad ante el sexo contrario, incentivando la empatía.
- Relacionaremos los conceptos de solidaridad, colaboración y respeto.
- A través del juego trabajaremos la importancia de ser buen ganador o ganadora y buen perdedor o perdedora.
- Respetaremos los trabajos realizados por los miembros de otros grupos..
- Estudio y valoración de los estereotipos sexistas que nos presentan los medios de comunicación.
- Valoración del compañerismo y las actitudes positivas para sentirse bien. "Cada uno es lo que piensa y dice".
- Elaboración de un listado con las costumbres y acciones cotidianas que tiende a ser sexistas.
- Reflexión sobre los derechos de hombres y mujeres y la distribución de tareas.
- Elaboración de listado de profesiones típicamente masculinas y femeninas para su posterior reflexión y puesta en común.
- Juego para descubrir las cosas que tenemos en común hombres y mujeres.

RECURSOS.

El propio centro educativo, es un recurso importante, los libros de textos, los distintos materiales que son usuales en un centro educativo....

OBSTACULOS.

Me puedo encontrar con posturas reacias al tema de coeducación a los cuales tendremos que convencer con el valor de la palabra.

También con que los alumnos no respondan de la manera deseada.

La motivación puede ser otro obstáculo a tener en cuenta y para ello actuaremos con las siguientes

ESTRATEGIAS PARA SUPERAR ESTOS OBSTÁCULOS.

- La palabra como recurso.
- La motivación constante.
- Trabajar el reconocimiento de los demás ante el esfuerzo.
- Haremos especial hincapié en la importancia de la actitud personal para lograr que el mundo sea mejor.
- Reuniones periódicas para revisar el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos.
- La preparación continua por parte de profesorado para estar al día de las innovaciones sobre el tema.

- Contar con el apoyo externo al Centro de los profesionales expertos en el tema de coeducación.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN.

Se valorarán los resultados mediante cuestionarios, comentarios grupales y redacciones que se realizarán con las tutoras.

Así mismo se evaluará el Plan de Centro al menos una vez al trimestre,(donde se encuentra las Finalidades Educativas). Para ver el grado de consecución de los objetivos propuestos.

- Los maestros y maestras también realizarán su propia evaluación relacionada con el tema que nos ocupa.
- Se informará a las madres y padres del alumnado de las finalidades propuestas para exigirles su colaboración en este tema.

COMENTARIOS FINALES

Dada la importancia del tema, animo desde aquí a todo el personal que lea este documento a que lleve a la práctica en su vida diaria la igualdad real entre hombres y mujeres para conseguir una sociedad más justa y equilibrada, por lo tanto más enriquecedora y llena de matices.

Nombrar también la apertura de esta propuesta a ser mejorada y revisada por cualquier miembro de la comunidad educativa.

Trabajando en todas las áreas propuestas conseguiremos que la segregación laboral tienda a desaparecer.

María Teresa Álvarez Morales

WEBQUEST: BAUTIZOS MATEMÁTICOS

Mario Rivera Reyes

INTRODUCCIÓN.

A lo largo de las próximas sesiones vamos a reflexionar sobre la etimología de algunas palabras relacionadas con las Matemáticas, es decir, sobre su origen y el por qué las utilizamos para designar diferentes conceptos, hechos, figuras, áreas de conocimiento, etc. Podrás reflexionar y darte cuenta de que cada vez que llamamos a cada cosa por su nombre lo hacemos por motivos justificados, muchas veces escondidos precisamente detrás de esas mismas letras que utilizamos.

El desarrollo de esta actividad te permitirá volver a comprobar que las Matemáticas son mucho más que números y comprobarás que conocer el origen de una palabra puede ayudarte mucho a entender su significado y comprender el uso que se le da, tanto en la clase de Matemáticas como en la vida cotidiana.

TAREA.

Siguiendo los pasos indicados en el próximo apartado deberás descubrir el origen de una serie de palabras relacionadas con las Matemáticas, reflexionando sobre la importancia que tiene dar un nombre (casi siempre utilizando una sola palabra) para designar a un significado matemático concreto.

Además, deberás demostrar hasta donde es capaz de llegar tu imaginación y, tomando el rol de miembro de la Real Academia de la Lengua Española, tendrás que definir tú mismo algún otro concepto o resultado que hayas visto en tus años de estudiante en clase de Matemáticas. También puedes cambiar algún nombre por otro que te guste más. Será, por tanto, una buena oportunidad para que puedas dar un nombre sin necesidad de tener hijos o mascotas.

PROCESO.

Para la realización de esta actividad vas a trabajar en el ordenador de tu mesa de manera individual y tendrás que responder a las preguntas que se plantean mandando un correo electrónico a tu profesor. En el mensaje deberás indicar la etimología de todas las palabras que aparecen en **negrita** en los diferentes subapartados, para lo cual puedes hacer uso de los recursos que se te ofrecen tanto en este epígrafe como en el siguiente. Además, no olvides que también tienes que dar nombre a algún concepto, resultado, operación,..., o renombrar alguno ya existente.

En primer lugar, lo más aconsejable antes de comenzar cualquier actividad es que te dirijas al apartado de evaluación, para que sepas exactamente qué criterios va a utilizar el profesor para evaluarte y qué es lo que él espera que tú hagas.

A continuación se detalla paso a paso el proceso a seguir para completar con éxito esta actividad:

1. Antes de comenzar a indagar sobre la etimología de algunas palabras matemáticas deberías tener claro cuál es el significado exacto de la palabra "etimología". Y para buscar el significado exacto de una palabra en nuestro idioma no hay nada mejor que el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (www.rae.es). También resulta muy útil cuando quieres saber más sobre algo consultar la referencia que te ofrece una enciclopedia (<http://es.wikipedia.org/wiki/Etimolog%C3%ADa>).
2. Una vez que sabemos qué es la etimología, deberíamos empezar por buscar el origen de la palabra que engloba a todo lo que ves en clase. Así pues, ¿cuál es el origen etimológico de la palabra "**Matemáticas**"?
3. Las matemáticas, de una u otra forma, están mucho más presente entre nosotros de lo que muchas veces crees y, como bien sabes, van mucho más allá de las operaciones que haces cuando vas de compras. A veces incluso aparecen en libros cuando menos te lo esperas. ¿Sabías que aparecen de muchas formas diferentes en la obra más universal de nuestra literatura? Para que compruebes una de las formas más curiosas en las que aparecen te animo a que leas "El Quijote" (*Capítulo XV. "De donde se da cuenta de quién era el Caballero de los Espejos y su escudero"*). Al final del relato puedes leer cómo un algebrista consigue curar al Sansón desgraciado. (<http://cervantes.uah.es/quijote/quij0078.htm>)

¿Qué significado de la palabra "**álgebra**" usó Cervantes? ¿Sabrá quizás un traumatólogo resolver ecuaciones?

4. Un traumatólogo debería saber resolver ecuaciones, pero en cualquier caso, si se trata de una **fracción**, no cabe duda de que son los más indicados puesto que ellos se dedican a reparar lo que se nos rompe.
5. Sabemos que el saber no ocupa lugar pero, ¿pesa? ¿son tan pesadas las matemáticas como para que los **ángulos** caminen como el jorobado de Notre Dame?

6. El **Cálculo** Matemático es una parte importante dentro de las Matemáticas y aparecen mucho en nuestro camino, por ejemplo cuando estudiamos las funciones. Y en ese camino, tal y como señala el refranero español, el hombre es el único animal que tropieza dos veces en la misma piedra. Y ya que tropezamos, quizás deberíamos hacer como los hombres que vivían en la Prehistoria y utilizar esas piedras para contar, ¿no te parece?
7. Alguna vez habrás oído que alguien critica a una persona y le llama "**cateto**". Fíjate bien la próxima vez y verás cómo al cateto no le afecta y sigue su camino erguido, no en vano los catetos son los que más rectos andan por el pueblo matemático.
8. Acabamos de ver que los catetos son los más rectos del pueblo, gracias, claro está, a su madre, la **hipotenusa**, que es la que lo anima y lo sostiene para que no le haga caso a las habladurías de la gente. Además, por si fuera poco, su primo es el **cilindro**, el tío más enrollado del pueblo.
9. Y si hablamos de familias, ¿qué os parece la de los triángulos? La verdad es que se llevan bien, aunque el **escaleno** tiene cierta envidia del **isósceles** porque siempre lo eligen primero a la hora de formar equipos para jugar al fútbol. Ya sabes, el isósceles tiene unas piernas casi perfectas, ¿verdad?
10. En la época romana, en el circo, se podía ver cómo los gladiadores luchaban cuerpo a cuerpo o incluso como algunos luchaban a vida o muerte frente a algún animal. Todo eso, de alguna forma, puede traducirse hoy día al espectáculo que puedes contemplar en los cosos taurinos españoles. Pero, ¿has visto alguna vez una plaza de toros cuadrada? ¿Y con forma de rombo? ¿Por qué predomina el **círculo** en la inmensa mayoría de las plazas de toros?
11. En la década de los años setenta existía un programa en TVE llamado "Un globo, dos globos, tres globos" (www.los40.com/actualidad/especiales/misc/2003/musica_tv/7002.htm). La letra de la sintonía del programa, escrita por Gloria Fuertes, decía:
*"Un globo, dos globos, tres globos.
La Luna es un globo que se me escapó.
Un globo, dos globos, tres globos.
La Tierra es el globo donde vivo yo..."*
¿Tendría sentido la letra de esa canción si no consideráramos a la Tierra y a la Luna como **esferas**?
12. Sabemos que el cero es el número que menos gusta a los alumnos y que cualquier otra **cifra** es mucho mejor aceptada por los padres. Pero, ¿cómo reaccionarías si tu profesor de Matemáticas te dijera que un siete, un ocho o un nueve para él fuera lo mismo que un cero?
13. Por último, ¿podrías decirme porque los matemáticos guardamos nuestros caballos dentro de un **cuadrado**?

RECURSOS.

RECURSOS ÚTILES PARA LA ACTIVIDAD.

A continuación puedes encontrar diferentes enlaces en los que puedes encontrar la respuesta a todas las cuestiones planteadas en esta actividad, tan sólo tienes que saber buscar bien. Animo y a investigar.

- En la zona de Área On – Line de la página www.matematicas.net puedes encontrar una sección dedicada a la etimología de algunas palabras relacionadas con las Matemáticas.
- La página www.epsilon.es/paginas/t-etimologias.html puede resultarte muy útil para encontrar el origen de algunas de las palabras que aparecían en negrita y, de paso, aprender el interesante origen de otras.
- Si crees que puede ayudarte la consulta de un breve diccionario etimológico de términos geométricos, entonces deberías leer el documento de Fernando Lafarga en www.ua.es/personal/SEMVCV/Actas/IIJornadas/pdf/Part64.PDF.
- Muchas veces un buen diccionario etimológico, no específicamente matemático, puede ser un buen recurso para encontrar esa palabra que buscas. En <http://etimologias.dechile.net/> puedes encontrar uno de los diccionarios etimológicos más completos que existen en internet en nuestro idioma.

OTROS RECURSOS INTERESANTES.

- ¿Sabías que muchos matemáticos españoles pertenecemos a la Real Sociedad Matemática Española? La R.S.M.E. es una institución que tiene por fin promover y divulgar la Ciencia Matemática y sus aplicaciones, y fomentar su investigación y su enseñanza en todos los niveles educativos (www.rsme.es/). Pues bien, la Comisión de Divulgación de la R.S.M.E. sostiene en www.divulgamat.net/ un magnífico Centro Virtual de Divulgación de las Matemáticas. En esta página podréis encontrar multitud de enlaces con temas relacionados con las Matemáticas (Historia de las Matemáticas, biografías de matemáticos y matemáticas, relatos y literatura matemática, exposiciones virtuales, papiroflexia, cine y teatro matemático, música matemática, magia matemática, juegos, calculadoras, y un largísimo etcétera). Sinceramente, os animo a que os perdáis un poco en sus contenidos.
- Siguiendo con la amplísima disponibilidad de recursos que ofrece internet, en www.recursosmatematicos.com/redemat.html puedes encontrar una amplísima gama de enlaces a páginas con contenido matemático.
- Si estáis interesados por la biografía de personajes ilustres, dentro del mundo de las matemáticas podéis visitar, entre otras, la página www.mat.usach.cl/histmat/html/ia.html, que cuenta con un completo índice de personajes matemáticos. Y ya metidos en el conocimiento sobre la biografías de matemáticos importantes, podéis indagar un poco más sobre algunas de las mujeres matemáticas que más importancia han tenido en la historia de las Matemáticas. En <http://mate.uprh.edu/museo/mujeres/> podéis leer acerca de algunas de ellas, y si queréis ampliar el círculo, echando mano del inglés podéis entrar en otra página mucho más completa: www.agnesscott.edu/riddle/women/women.htm
- El Ministerio de Educación y Ciencia desarrolla en internet el denominado "Proyecto Descartes". En los diferentes apartados de la página <http://descartes.cnice.mecd.es/> podéis encontrar desde unidades didácticas análogas a las que habéis visto o veréis en todos los curso de ESO y Bachillerato hasta interesantes aplicaciones de numerosos contenidos matemáticos.
- Al comienzo del proceso utilizado para realizar esta actividad el profesor te ha remitido a una enciclopedia. En internet puedes encontrar varias enciclopedias on-line. La Wikipedia es una completa enciclopedia disponible totalmente gratis en la que puede contribuir todo el internauta que quiera. Así, en <http://es.wikipedia.org/wiki/Portada> tienes una gran enciclopedia, en la que cada día puedes encontrarte con nuevas referencias y explicaciones, muy útil para consultar cualquier duda que tengas. Además, existen versiones de la Wikipedia en casi todos los idiomas.
- Si el mundo del origen de expresiones matemáticas y su etimología te ha llamado la atención y quieres avanzar más en él, te animo a que te atrevas a utilizar el idioma de Shakespeare y te adentres en una página muy completa: <http://members.aol.com/jeff570/mathword.html>
- Mucho de lo que puedes encontrar en internet sobre las matemáticas está escrito por esos seres extraños que somos los profesores de Matemáticas. Como ejemplo, una de las páginas más completas está realizada por Antonio Pérez, un profesor del IES Salvador Dalí de Madrid, y podéis consultarla en <http://platea.pntic.mec.es/~aperez4/>

EVALUACIÓN.

En el apartado dedicado al proceso que debes seguir para completar con éxito esta actividad aparecen catorce palabras señaladas en negrita. Obtendrás 0'5 puntos cada vez que describas correctamente el origen de cada palabra, pudiendo llegar a obtener hasta un máximo de 7 puntos. Además, en función de la originalidad o utilidad de la palabra que tú hayas bautizado o renombrado puedes obtener otros 3 puntos más, completándose de esta forma los 10 puntos de puntuación máxima con los que se califica esta actividad. Además, si tu palabra es elegida como la más original o interesante por el resto de compañeros, obtendrás 1 punto extra más. La calificación final de esta actividad formará parte del apartado de "notas de clase", dentro de tu calificación en este trimestre. Así que ya sabes, ánimo y a darle vueltas al coco.

CONCLUSIONES.

La realización de esta actividad te ha permitido descubrir el uso que determinadas palabras tenían en el pasado, y el por qué le damos a cada una un uso particular en la actualidad. ¿Has reflexionado sobre la importancia que tiene el dar un nombre adecuado a cada cosa? ¿Te has fijado en la importancia que culturas como la griega, la latina o la árabe tienen en nuestro idioma? ¿Te has dado cuenta de que a las cosas las llamamos por su nombre por algo y no por antojo? Muy bien, eso es realmente lo importante de esta actividad. En todas las actividades que realizas, incluso en los exámenes, lo importante no es que se califique lo que aprendes, lo importante es precisamente eso, que aprendes.

Por último una cosa más. ¿Qué te ha parecido el desarrollo de esta actividad? ¿Qué es lo que más te ha gustado o interesado? ¿Y lo que menos? Coméntamelo y ayúdame a hacerlo mejor la próxima vez, porque tu profesor también quiere aprender y tú eres fundamental para eso.

GUÍA DIDÁCTICA.

Esta actividad ha sido diseñada para los alumnos que cursan la asignatura de Matemáticas A correspondiente al cuarto curso de ESO de un centro TIC.

En la primera sesión, el profesor realizará una introducción verbal en la que tratará de motivar y hacer que los alumnos tomen conciencia de la utilidad de la actividad a desarrollar y de los contenidos que tratarán en la misma. Asimismo, explicará las características fundamentales de la actividad y el modo de realizarla. A partir de este momento los alumnos dispondrán de otras dos sesiones para completar la actividad, contando con el asesoramiento continuo de su profesor. Por último, para concluir la actividad, se realizará una puesta en común y reflexión general del grupo sobre la actividad realizada. En dicha puesta en común los alumnos elegirán la palabra más interesante u original de entre las propuestas por sus compañeros.

En función de las características del alumnado y del aula, podría plantearse esta misma actividad para alumnos de otros cursos de Educación Secundaria, realizando los alumnos la actividad en grupos de dos, cada cual con el compañero de mesa con quien comparte el ordenador.

CRÉDITOS.

Esta actividad ha sido diseñada por Mario Rivera Reyes, profesor de Matemáticas del IES Francisco Garfias de Moguer (Huelva), como aplicación práctica del uso de los recursos disponibles en las aulas TIC.

(En el presente curso once alumnos cursan la asignatura, lo que facilita el desarrollo logístico de la actividad).

Como se puede comprobar, sería imposible realizar esta actividad sin la ayuda desinteresada de tantas y tantas personas que dedican buena parte de su tiempo a divulgar y compartir su conocimiento a través del universo de internet, gracias a lo cual, todos podemos aprender nuevas cosas, así como mostrar la senda del conocimiento a nuestros alumnos.

Mario Rivera Reyes

HABILIDADES SOCIALES: UN BUEN EQUIPAJE PARA LA VIDA

Micaela García García del Prado

Si como educadores nos planteamos cuál es la meta educativa que debemos alcanzar, seguro que coincidimos en que la respuesta es la de integrar a nuestro alumnado en la sociedad con un buen nivel de adaptación personal y social.

Esta meta la solemos alcanzar cuando percibimos que nuestros alumnos y alumnas saben relacionarse con los demás de forma efectiva, defendiendo sus derechos, expresando de forma adecuada sus opiniones y sentimientos.

Las habilidades sociales recogen contenidos actitudinales favorecedores de una mejor comunicación para el alumnado, de una mejor valoración de sí mismos como personas y de un entrenamiento en solucionar problemas de relaciones interpersonales.

Para el crecimiento personal es fundamental la potenciación de la autoestima, la adquisición de estrategias de resolución de conflictos de forma no violenta y las destrezas de comunicación interpersonales.

Educar en igualdad, respeto, tolerancia, solidaridad, aceptación y dignidad, son valores que debemos reforzar para conseguir una sociedad más justa. Es importante tener presente todos estos aspectos para comprender que cuanto antes comencemos a trabajar con nuestros niños y niñas, más fácilmente permanecerá el aprendizaje en su interior. De modo que, cuando alcancen la madurez, se haya producido un cambio en sus actitudes, que les posibilite interpretar la realidad a través de unos valores personales, sociales y fundamentalmente familiares.

La institución familiar tiene un valor determinante en la consecución de estos valores ya que se forjan en el seno familiar, por ello es imprescindible comenzar también con una labor de sensibilización familiar.

Antes de nada debemos preguntarnos, ¿qué entendemos por habilidades sociales?, podemos definir las como aquellas conductas que manifestamos en situaciones de relación con otras personas, en las que se expresa sentimientos, actitudes, deseos, ideas u opiniones; respetando el derecho que tienen los demás a expresar lo mismo. Todas estas conductas socialmente hábiles contribuyen a prevenir conflictos, a evitarlos y a solucionarlos cuando se presentan, es importante reflexionar y hacer un poco más consciente a estos discentes de la importancia y el valor que tienen en sus vidas todos estos valores, pero para ello, primero tienen que partir de su propio conocimiento y aceptación personal.

Podemos decir que existen muchas definiciones para explicar el concepto de habilidades sociales. Pero todas ellas contienen el siguiente común denominador:

"HABILIDADES SOCIALES COMO UN CONJUNTO DE COMPORTAMIENTOS EFICACES EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES".

Estas conductas son APRENDIDAS. Facilitan la relación con los otros, la reivindicación de los propios derechos sin negar los derechos de los demás. El poseer estas capacidades evita la ansiedad en situaciones difíciles o novedosas. Además facilitan la comunicación emocional y la resolución de problemas.

El entrenamiento en las habilidades sociales agrupa un conjunto variado de conductas cuya meta final es la integración del sujeto en la sociedad. Para ello se intenta entrenar distintas habilidades dirigidas a incrementar la competencia social y adaptación al medio.

En muchas ocasiones nos "cortamos al hablar", no sabemos pedir un favor, nos cuesta ir solos a realizar actividades sencillas, no podemos comunicar lo que sentimos, no sabemos resolver situaciones con los amigos, o con la familia, puede ocurrir que no tengamos amigos... Todas estas dificultades subyacen a la carencia de habilidades sociales. Podríamos añadir muchas otras, todas aquellas que tengan que ver con las relaciones difíciles con los otros.

¿Por qué interesa aprenderlas? El aprender y desarrollar estas habilidades en uno mismo es fundamental para conseguir unas óptimas relaciones con los otros, ya sean de carácter social, familiar, laboral, etc. Por otra parte, somos más sensibles a las necesidades de los demás y tenemos mejores instrumentos para "modelar" su conducta. Modelar, como sabemos, es guiar la conducta y el pensamiento del otro con el comportamiento y con una actitud personal al cambio, lo cual significa que podemos facilitar de esta manera el cambio también en los otros.

¿En qué situaciones hay que ser competente? En todas aquellas en las que se den relaciones interpersonales, como por ejemplo:

- Las conversaciones.
- Pedir favores peticiones o cambios de conducta a otras personas.
- Aceptar o rechazar críticas de los demás.

- Ponerse en el lugar de los demás.
- Expresar quejas.
- Hacer cumplidos.
- Trabajar en equipo.
- Situaciones de conflicto o enfrentamiento.

Y en todas aquellas situaciones sociales en las que hay que desenvolverse y es necesario mejorar la seguridad en sí mismo/a para relacionarse con la gente de su edad e incluso adulta.

Este entrenamiento va a producir importantes beneficios personales, como puede ser aumentar la competencia en la manera de desenvolverse en las situaciones interpersonales. Esa competencia social se concretará en saber iniciar y mantener eficazmente conversaciones así como expresar los sentimientos, opiniones o derechos de una manera asertiva, directa, afrontar los conflictos con la seguridad de poder resolverlos sin ansiedad, sin temor a ninguna situación y sin coste emocional.

Siendo competente socialmente se pueden conseguir éxitos personales en las relaciones con los demás, consiguiendo a su vez aprender a evitar aquellas consecuencias indeseables sin perjudicar los derechos de los demás.

La elección de habilidades a trabajar con el alumnado está en función de las conductas que queremos enseñarles, la edad es un factor que determina que conducta se considere competente o no, en la infancia, por ejemplo, las habilidades necesarias para iniciar y mantener la conducta de juego son muy importantes, en tanto que, más adelante, cobran mayor interés las conversacionales.

Debemos pensar que todas las habilidades considerables dentro de las denominadas "habilidades sociales" constituyen un recurso personal básico para la realización de aprendizajes sociales y para el adecuado desenvolvimiento de nuestro alumnado en la sociedad.

Las habilidades sociales implican las destrezas en las relaciones con los demás, las competencias sociales de las personas. Nacen de las interacciones con los otros, de la participación activa en los diferentes contextos y significan relaciones sociales exitosas, es decir, desarrollo social y conocimiento social.

Si los repertorios conductuales afectan a las relaciones interpersonales, las relaciones interpersonales en el aula pueden tornarse conflictivas cuando faltan habilidades sociales y cuando los hábitos de los alumnos y alumnas se convierten en relaciones de agresividad. En estos casos, se mediatiza la percepción de la vida de la clase y se condiciona la percepción del clima global del centro.

En **Infantil y Primaria** la transversalidad a lo largo de todo el horario lectivo es mayor, el tutor o tutora está mucho tiempo con el grupo y las características evolutivas del alumnado propician y piden que se afronten los temas tutoriales al hilo de los acontecimientos diarios y en el momento que acaecen.

En **Secundaria**, con la intervención por especialidades, la supuesta preparación de los alumnos y del grupo para aplazar la solución de conflictos y la existencia de una hora de tutoría dentro del horario lectivo con alumnos, propician que se afronte la Acción Tutorial, además de mediante el acto docente, de forma más programada en el horario concreto de tutoría.

Las habilidades sociales que poseemos están configuradas en nuestra personalidad como hábitos, como nuestro estilo de ser. No son actuaciones conscientes ni decisiones que tomamos constantemente. Hemos de conseguir que nuestros alumnos se habitúen a ellas, las vean naturales. Para que una actuación se convierta en hábito ha de realizarse muchas veces y de forma rutinaria.

Eso hemos de conseguir con nuestros alumnos, que cojan la costumbre de saludar, de ser sensibles a los sentimientos de los demás, de comunicarse de forma diferente en situaciones diferentes, de resolver los conflictos racional y razonadamente, de ponerse en el lugar de los demás, Si nosotros, profesores y profesoras nos lo creemos, lo consideramos necesario y tarea educativa nuestra, nuestros alumnos y alumnas conseguirán la habilidad social como hábito. Hábitos que configuren su forma de ser y de pensar.

Algunos contenidos de los que se puede trabajar con respecto al ámbito de las Habilidades Sociales son:

- Habilidades de conversación: la conversación es el medio social, por excelencia, para mantener las relaciones sociales. Para poder conversar de manera adecuada, hay que conseguir la suficiente competencia personal para prever conflictos, solucionarlos si se producen y disfrutar de la propia interacción entre compañeros.
- Los gestos: son los elementos conductuales componentes de la comunicación no verbal.
- Comunicar los sentimientos: las relaciones se deterioran por no expresar adecuadamente los sentimientos. Detectar cual es el estado de ánimo de los demás es una de las habilidades más deseables para que las relaciones sociales sean más eficaces.
- Resolver los conflictos: ver cuál es el problema y qué habilidades se necesitan para afrontarlo y solucionarlo.

- Cómo expresar las quejas: es una importante habilidad social que requiere de gran sutileza pues sirven para darnos cuenta del impacto en los demás que tiene nuestro comportamiento resultando muy útiles para cambiarlo y mejorar las futuras interacciones sociales.
- Hacer cumplidos y recibirlos: ya que suele ser un problema frecuente la ausencia de esta habilidad la cual es de gran utilidad para conseguir un clima social deseable.
- Expresar y defender los propios derechos: se pretende desarrollar habilidades en los alumnos para hacer prevalecer los derechos personales en la interacción social.
- Pedir y hacer favores: puesto que es una práctica habitual en las interacciones sociales y el modo en que lo hagamos puede influir en su concesión.
- Relaciones con el grupo: ésta requiere de mayores habilidades que una simple conversación para que la aportación personal sea pertinente y adecuada a los intereses generales del grupo.
- Resolver los conflictos: que son consustanciales a la propia naturaleza de la interacción social. Resolverlos es una de las habilidades que aumentan la comunicación a la vez que enriquecen las relaciones.
- La toma de decisiones: el saber qué hacer en cada momento es una habilidad social deseable que exige a su vez organizar las opciones de comportamiento, valorar las ventajas y desventajas de una u otra opción y hacer la mejor elección posible desde el punto de vista de la adecuación personal y social.

Para finalizar con este artículo es importante señalar que las sociedades de hoy en día no se basan en principios simples para ser interpretadas, por lo que estos patrones que hoy facilitan la interpretación mañana pudieran no facilitarlo, además la persona está todo el tiempo inmersa en un proceso de adaptarse-desadaptarse-readaptarse continuamente. Precisamente por ser capaz de adaptarse y readaptarse podríamos decir que posea una habilidad.

Las habilidades sociales reciben hoy una importancia capital, debido a las exigencias sociales y la complejidad en que se desenvuelven los seres humanos. Así mismo, los contactos que realizan las personas no son del todo significativa como la frecuencia de contactos trascendentales en la vida de una persona y lo que resulta claro es que la habilidad social esta referida al resultado de su empleo más que al factor que la provoca.

Micaela García García del Prado

MOBBING: VIOLENCIA, ACOSO Y MALTRATO ESCOLAR

Noelia Gutiérrez Garrucho

Mobbing, término original inglés, describe un modo de trato entre personas. Su significado fundamental es el de acosar, molestar, hostigar, obstaculizar o incluso llegar a agredir físicamente a alguien. Se trata de una fuerte y agresiva intromisión en la vida y las acciones de otras personas.

En las víctimas, el mobbing puede provocar problemas personales permanentes, trastornos en el desarrollo e incluso graves consecuencias para la salud. A diferencia de un ataque puntual con uso de violencia psíquica y/o física, el fenómeno del mobbing que experimentamos en el mundo escolar se caracteriza por el proceder sistemático del agresor o grupo de agresores. Los mobbers (agresores) actúan de forma estratégica, consecuyente, con ataques reiterados y cada vez más intensos. El agresor escoge a una víctima y, a partir de diferencias a veces mínimas en las características de dicha persona, la coloca en su punto de mira. Otros miembros del grupo son convocados a participar en el acoso o bien forman el coro de gritones simpatizantes o, por lo menos, el "público" necesario para la "función". En algún momento la presa es acosada, es capturada o se pone en fuga.

Las acciones de mobbing que se presentan con mayor frecuencia entre compañeros o compañeras en la escuela son:

- Acechar y espiar en el camino de la escuela a casa, perseguir, echar, dar puñetazos o codazos, empujar y propinar palizas.
- Marginar de la comunidad de la clase, en el juego y en reuniones privadas.
- Reírse del otro, ridiculizarlo, hostigarlo, hacer comentarios hirientes sobre él
- Inventar rumores y mentiras.
- Extorsionar requiriendo valores materiales o determinadas acciones bajo amenazas de violencia.
- Intimidar con amenaza de violencia, reducir a silencio.
- Burlarse, mofarse continuamente, tratar con sobrenombres ofensivos.
- Acosar sexualmente, también a través de bromas humillantes y groseras.
- Juego sucio en el deporte, tender trampas.
- Hacer imputaciones injustas, hacer denuncias con el fin de causar perjuicio.
- Esconder, dañar o robar prendas de ropa u otros objetos personales.
- Destruir material o trabajos de clase.
- Ocultar informaciones importantes.

Características típicas del mobbing

Las características esenciales del mobbing son:

- El mobbing puede tener por autores tanto a individuos como a grupos.
- Se caracteriza por un proceder sistemático y estratégico.
- Se extiende durante un periodo más o menos prolongado.
- Puede tener lugar tanto de forma directa como de forma indirecta (a través de agresiones, físicas o psíquicas, o de intrigas)
- Desde varios puntos de vista el mobbing es un problema de represión de problemas propios.
- Sus víctimas se sienten en desventaja y se consideran las culpables de la situación.
- Las víctimas de mobbing se sienten discriminadas y socialmente aisladas.

Consecuencias del mobbing

- Estrés psíquico: constituye una carga particularmente importante para la salud de toda persona. Esta circunstancia se percibe, entre otros signos, por el hecho de que la persona afectada se encuentra siempre intranquila. En muchos esta carga constante presenta una gran variedad de consecuencias, como pueden ser la angustia, el desamparo y el sentirse superado por las exigencias.
- Malestar corporal: a raíz del estrés producido por el mobbing en la escuela, la víctima desarrolla un sentimiento de malestar general, que pueden manifestarse de formas muy distintas, por ejemplo, por una permanente intranquilidad interior o por frecuentes dolores de cabeza.
- Problemas psíquicos: se cuentan entre ellos tanto las constantes heridas anímicas, como la pérdida de conciencia del propio valor o, en el peor de los casos, la caída en depresión. En casos extremos es posible que el menor no resista la presión e intente una última salida quitándose la vida.

El papel de los padres

En el contexto del mobbing se distinguen cuatro ámbitos que son absolutamente irrenunciables para el papel de los padres en la prevención del mobbing y el control de esa situación:

- La educación previsora es la mejor prevención.
- Mostrarse abiertos en todas las fases de desarrollo de los hijos.
- Frente a los problemas de los hijos deberían demostrar comprensión, paciencia y tolerancia.
- Mostrar a los hijos disponibilidad para intervenir de forma activa y, llegado el caso, prestarle realmente ayuda

Señales y reacciones del niño ante el mobbing

- El niño habla sobre hechos que se producen en la escuela (dando a entender que está siendo víctima del mobbing)
- Cambios importantes en la forma de ser del niño.
- El niño no tiene amigos.
- Las notas (que el promedio descienda repentinamente)
- El niño llega a casa con lesiones físicas.
- El niño no cuenta nada de la escuela.

Estrategias para intervenir sobre víctimas, agresores y espectadores del mobbing

Tanto las víctimas como los agresores necesitan ayuda. La más importante ayuda que podemos prestarles es la de proporcionarles un marco de convivencia diaria, en el centro educativo, socialmente saludable, sano y estimulante de afectos y actitudes positivas. Pero a veces esto no es suficiente y los niños necesitan programas especiales que les ayuden a recuperar parte de sus habilidades sociales perdidas (en el caso de las víctimas) o a modificar sus tendencias antisociales (en el caso de los agresores).

• Estrategias de intervención directa

Están dirigidas a una minoría de alumnos y alumnas de los centros, que son reconocidos como víctimas o agresores de sus iguales, para frenar la violencia existente, ayudando tanto a víctimas como agresores a cambiar sus actitudes, sus hábitos y a resolver los conflictos sociales de forma más sensata y pacífica.

Deben incluirse también a los chicos y chicas espectadores, porque como sabemos el espectador forma parte del triángulo de la violencia.

• El método de repartir responsabilidades:

Este método va dirigido a desorganizar la estructura social de dominio-sumisión que se establece entre víctimas y agresores, y que se alimenta pasivamente por la presencia de espectadores activos. Se trata de conseguir que se modifique este triángulo, ayudando a los protagonistas a que sustituyan la estructura maltratadora por otra nueva, asumiendo cambios personales.

Parte de la base de que el fenómeno violento produce efectos, sobre los protagonistas y espectadores, que retroalimentan los comportamientos violentos.

• Estrategias de desarrollo de la asertividad:

La asertividad es la capacidad de autoafirmarse en las propias convicciones, deseos o necesidades, previa evaluación de que dichas convicciones son buenas y merecen ser defendidas.

Algunos alumnos/as, en especial los que han tenido experiencias prolongadas de abuso o malos tratos, han sufrido un deterioro de esta capacidad tan común y activa en todos los demás.

La práctica de técnicas y estrategias para el desarrollo de la asertividad proporciona sentimientos de seguridad y confianza en uno mismo ante ataques, desprecios o abusos de otros. Un ejercicio prolongado de comportamientos asertivos reduce el miedo y aumenta la capacidad para aguantar con calma un ataque, sin sentirse perdido o desvalido.

El entrenamiento de la asertividad busca proporcionar conocimiento y dominio sobre los sentimientos y emociones propias, y esto aumentará la capacidad cognitiva para hacerse con la situación y saber actuar con calma cuando ésta así lo exija.

- Estrategia de desarrollo de la empatía:

La empatía es la capacidad de apreciar los sentimientos y las emociones que está sintiendo nuestro interlocutor en un proceso de interacción o comunicación con él/ella. Los seres humanos disponemos, desde nuestro nacimiento, de los prerequisites de sensibilidad emocional y cognitiva para ir desarrollando, poco a poco, esta capacidad a través de un proceso de aprendizaje.

Cuando se han realizado aprendizajes sociales negativos, como las conductas de desapego, desprecio, agresividad injustificada o violencia, la capacidad empática no sólo se reduce, sino que aumentan las dificultades para su reeducación. Los alumnos/as que se ven implicados frecuentemente en situaciones de malos tratos, abusos y agresividad injustificada, aprenden, a lo largo de los años de su desarrollo, a poner mucha distancia emocional entre la percepción que tienen de sí mismos/as y la percepción que tienen de su oponente.

Este programa consiste en desarrollar o reeducar la sensibilidad social del niño hacia los demás para desarrollar la empatía.

Respecto a estos programas, es muy importante tener en cuenta las siguientes consideraciones generales:

- Deben implementarse en el marco de un proyecto global de carácter preventivo, y nunca como la única medida contra la violencia escolar.
- No deben segregar al alumnado de su contexto social cotidiano.
- Deben tener una duración reducida.
- Deben ser coordinados por el equipo de orientación escolar, que los diseñará, planificará y supervisará.
- El equipo de orientación o el orientador escolar deberá fijar objetivos muy concretos, que deben ser conocidos por los docentes y tutores del alumnado.

Bibliografía

- Rodríguez, N. (2004) "Guerra en las aulas: como tratar a los chicos violentos y a los que sufren sus abusos" Madrid: Temas de hoy
- Ortega Ruiz, R.; Mora Merchán, J.A. (2000) "Violencia escolar: mito o realidad" Sevilla: Mergablum
- Ortega Ruiz, R. (2000) "Educar la convivencia para prevenir la violencia" Madrid: Antonio Machado Libros D.L.
- Ortega Ruiz, R. (1998) "Convivencia escolar: qué y cómo abordarla" Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia
- Melero Martín, J. (1993) "Conflictividad y violencia en los centros escolares" Madrid: Siglo veintiuno de España.

Noelia Gutiérrez Garrucho

EL FENÓMENO "BULLYING"

Nuria Andrés Martínez

En este artículo vamos a tratar de reflejar uno de los grandes problemas que encontramos hoy en día en nuestras aulas como es la violencia en los colegios e institutos. Aunque vamos a hacer una breve descripción de todos los tipos de maltratos infantiles, nos vamos a centrar en la violencia entre iguales y cuáles pueden ser las posibles vías para afrontar los conflictos en los centros escolares.

Se entiende por violencia cualquier manifestación que busque condicionar, limitar o doblegar la voluntad de otra u otras personas, por medio de la coacción emocional, física, sexual, económica o social.

Por maltrato infantil entendemos toda acción u omisión no accidental (llevada a cabo por individuos, instituciones o por la sociedad en su conjunto) de los derechos de los menores y que impiden la satisfacción de sus necesidades físicas, psicológicas y sociales básicas.

Según CCOO Andalucía categorizan los tipos de maltrato al menor como:

- Maltrato físico; es cualquier acción u omisión no accidental que provoque daño físico o enfermedad en el menor que le coloque en situación de prever riesgo de padecerlo. Pueden ser provocadas por lesiones (mordeduras, quemaduras,...) o por situaciones en las que las necesidades físicas básicas del menor no son atendidas por ningún miembro del grupo que convive con la criatura (alimentación, higiene,...).
- Abuso sexual; es la utilización del menor en actividades sexuales para satisfacer a otra persona. Pueden ser con contacto físico (pornografía, prostitución,...), sin contacto físico (exhibicionismo, lenguaje sexual,...), o por omisión (no creyendo lo que la menor cuenta y desatendiendo las demandas de ayuda).
- Maltrato emocional; acciones capaces de originar deterioros psicológicos que puedan afectar a las necesidades del menor. Pueden llevarse a cabo mediante insultos, desprecios, amenazas de abandono, o sin responder a las señales, expresiones emocionales y conductas del menor.
- Maltrato institucional; son los abusos, negligencias, etc, por parte de la actuación u omisión de los poderes públicos.
- Corrupción; inducción a la delincuencia o corrupción del menor.
- Explotación laboral
- Maltrato prenatal; es la falta de cuidado del cuerpo de la futura madre o autosuministro de sustancias o drogas que perjudican al feto.
- Síndrome de Munchausen por poderes; son aquellas situaciones en el que el padre o madre somete al menor a continuos ingresos y exámenes médicos alegando síntomas físicos o patológicos ficticios o generados por el propio progenitor.

Dentro de la escuela podemos encontrar el maltrato o violencia entre iguales por lo que cabe definir el concepto de "bullying" entendido como el acto en el que un estudiante es agredido de manera repetitiva y con clara intención de dañar o molestar. Estas agresiones pueden ser verbales (amenazas, insultos, burlas,...), físicas (pegar, empujar, patear) o psicológicas (hacerles gestos, excluirlos o negarse a cumplir los deseos de otros). Olweus, 1993.

La adolescencia temprana (13 a 15 años) es la etapa de mayor riesgo de violencia, según un estudio realizado por la Universidad Complutense de Madrid y el INJUVE, en colaboración con los ayuntamientos de Fuenlabrada, Getafe y Móstoles, en el que, bajo el título "Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia", se incide especialmente en el papel que la educación, el sistema educativo y la propia familia han de desempeñar en este ámbito.

El maltrato, la intimidación y la coacción entre los menores pueden terminar en violencia física o psicológica en las aulas, lo que provocan en los menores maltratados una serie de consecuencias como pueden ser pánico a asistir al colegio, malas notas y baja autoestima. Todo esto no son fenómenos nuevos ya que el hecho de llevar gafas, tener unos kilos de más o el simple hecho de la estatura siempre ha sido un motivo de burla que ha sido utilizado para herir de alguna forma a sus compañeros. Juan Antonio Zarco señala la trascendencia que tiene este tipo de comportamientos en la formación de los niños.

La profesora Ortega Ruiz distingue en su estudio entre la violencia grave, que es la violencia o intimidación, la agresión física o psicológica o la exclusión, prolongadas en el tiempo.

En los centros de secundaria podemos encontrar un 5% de alumnos afectados y en educación general un 2%-5% de los alumnos del centro. Podemos señalar que un 15-20% de los alumnos sufren malestar general, insultos verbales y actitudes que conllevan una cierta exclusión social. Para Rosario Ortega, la actuación del profesor es "determinante" a la hora de prevenir este tipo de comportamientos ya que tienden a permanecer ocultos.

Según Ortega, el acoso e intimidación entre escolares produce tres tipos de efectos: el psicológico inmediato (miedo, pánico o temor a ir al colegio), luego pasa a malos resultados económicos que se verán reflejados en el comportamiento del alumno por lo que tienen de falta de autoestima. Y por último puede llegar a ser un factor de riesgo de criminalidad.

Según Amador Sánchez, Director de CEPA "Rosalía de Castro" de Leganés, podemos señalar varios factores que influyen en el comportamiento antisocial como pueden ser el peculiar desarrollo social, moral y emocional de cada individuo, las relaciones interpersonales, la dinámica socio afectiva y también considera como factores influyentes los estilos de enseñanza, el tratamiento de los procesos de grupo y las relaciones interpersonales en el aula, los modelos de convivencia que establece el centro escolar, el uso del poder y el clima socio-afectivo imperante en el centro educativo. Entre las variables externas al centro podemos citar la violencia estructural afincada en la sociedad, la violencia en los medios de comunicación y la violencia familiar y del entorno.

Podemos citar varias vías para afrontar los conflictos en los centros escolares que irán agrupados entorno a dos tipos de vías: vía de la exclusión y vía de la integración.

- Modelos estructurales y disciplinares: estaría incluido dentro de la vía de exclusión ya que trata de separar de la sociedad a los individuos que no siguen la norma impuesta por ella. Desde esta perspectiva se cita a los responsables al entorno, la familia, la zona,....
 - Distribución: en el caso de las escuelas se establece normas para permitir la presencia de algunos sujetos en las aulas y en los centros (un máximo de un % en el aula).
 - Exclusión: en este caso el primer paso sería sacar del aula a los sujetos que molestan, luego del colegio y por último de la sociedad.
- Modelos mediador y comunitario: se trata de adaptarnos a la diversidad y dar a cada uno una respuesta según sus circunstancias. En la escuela podemos encontrar dos grandes respuestas educativas ante el comportamiento antisocial en las aulas.
 - Respuesta global: toma como punto de partida la necesidad de que la convivencia se convierta y se aborde como una cuestión de centro. El centro escolar debe analizar las cuestiones relacionadas con la convivencia en el contexto del currículo escolar y de todas las decisiones, directa o indirectamente relacionadas con él. El aprendizaje de la convivencia, el desarrollo de relaciones interpersonales de colaboración, la práctica de los hábitos democráticos fundamentales, se colocan en el centro del currículo escolar y de la estructura organizativa del centro. A su vez, los conflictos de convivencia afectarían a todas las personas de la comunidad escolar por lo que también se esperará de todos una implicación activa en su prevención y tratamiento.
 - Respuesta especializada: consiste en programas específicos destinados a hacer frente a aspectos determinados del problema de comportamiento antisocial o a manifestaciones más concretas del mismo. Este modelo se basa en la prevención y promueve sobre todo el diálogo y la interacción en el aula. Según Díaz Aguado para prevenir la violencia desde la escuela se necesita organizar actividades con contenidos explícitamente orientados a esos objetivos además de metodologías adecuadas desde cualquier área que pueden ser eficaces para prevenir la violencia y otros problemas relacionados con ella. Esta metodología puede ir encaminada a incrementar el poder y el protagonismo del alumnado en la construcción de los conocimientos y los valores, así como distribuir a los alumnos en equipos heterogéneos de aprendizaje al estructurar el trabajo.

Por último decir que los menores cuentan con el amparo de una serie de leyes entre las que podemos citar; La Declaración universal de los derechos del niño, Ley orgánica 5/ 2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de menores, Ley 1/ 1998, de 20 de abril, de los Derechos y la Atención al Menor, Decreto 85/1999, de 6 de abril, de los Deberes y Derechos de los alumnos/as y para el caso de los centros escolares cuentan con la Circular de 8 de Mayo de 2002 de la Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado por la que se dan instrucciones sobre los procedimientos a seguir por los centros docentes en caso de detección de maltrato al alumnado.

Como conclusión quiero decir que es un problema muy importante que influye en el futuro del menor ya que uno de los pilares principales en la vida es la educación, que se va a ver influenciada por lo que suceda en sus años de infancia y adolescencia. Por ello desde el colegio y la familia hay que buscar soluciones ante este problema y no silenciarlo.

Nuria Andrés Martínez

CONSEJOS PARA IMPULSAR LA COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA.

Pastora Esteban Ramírez

El sistema educativo actual intenta mejorar la calidad de la enseñanza, y uno de los aspectos que se ha de renovar es la colaboración familia-escuela.

La familia como primer ámbito educativo contribuye a la consolidación de los aprendizajes escolares y es aquí donde los valores se gestan, donde se comienza a formar el autoconcepto y la autoestima, se crece en autonomía y responsabilidad; y son los padres, madres y hermanos/as, con sus actitudes y experiencias, el origen de la imagen que cada uno construye de sí mismo, y que posteriormente se consolidará en la escuela y en otros contextos de la persona (barrio, amigos, etc.). De esta manera, la educación del niño/a debe entenderse desde la perspectiva de su participación en la escuela, en la familia, y de la interacción de ambos (Bronfenbrenner, 1985). Esta afirmación es cierta para todos los niños/as, pero especialmente para el alumnado con necesidades educativas específicas que necesitan transferir los aprendizajes escolares a otros entornos. Así pues, la colaboración familia-escuela es de suma importancia para garantizar la adaptación escolar del niño (Palacios y Oliva, 1998 "colaboración como alternativa al fracaso escolar").

En la educación como en la vida misma pasan los años y detrás de todos estos años hay una transformación social que influye en el campo educativo, entorno que está compuesto no sólo por los profesores sino especialmente por el núcleo familiar.

La familia y la labor de ésta, cada día está más diversificada, el cambio de estructura familiar, familias monoparentales, padres separados o divorciados; la pérdida de valores; el respeto a la figura del maestro/a; la mujer cada día está más presente en el mercado laboral; la influencia de los medios de comunicación y los juegos de ordenador, etc. Así la familia ha pasado de ser la encargada única y exclusiva de la formación de los hijos/as, a delegar en la escuela parte de esta tarea, por lo tanto, hay una diferencia abismal entre el tiempo que la familia dedica a la educación de sus hijos con respecto a años anteriores.

Esta situación conlleva un problema importante para el profesorado, acostumbrado a tener un trato más cercano y afectivo con los padres y madres de los alumnos/as, y un mayor seguimiento de éstos.

Pero quiero reflexionar y expresar que tenemos que adaptarnos al problema, podemos implorar la participación más activa de estos padres y madres, pero lo más importante y creo que es nuestro deber, es la obligación de reciclarnos a los tiempos actuales, y adaptarnos a las necesidades del niño/a. Una vez localizado el problema, tenemos que buscar ideas, iniciativas y soluciones, y por nuestro trabajo, por nuestra profesionalidad y por nuestros hijos debemos dar los pasos necesarios y firmes para adoptar medidas con objeto de impulsar y conservar el interés de los padres y madres para informarse y participar en la comunidad escolar.

Aunque la colaboración entre escuela y familia se ve perjudicada por la inexistencia de una regulación operativa sobre cómo debe llevarse a cabo la misma, se recomienda, siguiendo a autores como García Vidal y González Manjón (1996), las siguientes medidas o condiciones básicas de participación familiar:

1. Garantizar la comunicación Escuela-Familia: Con el propósito de asegurar que los padres y madres reciben la información en el tiempo y de forma adecuada. Para ello destaco las siguientes medidas:
 - Establecer un *procedimiento de citación de las familias* que garantice las comunicaciones de la escuela. También se puede usar el teléfono o correo certificado, etc. Se recomienda que en función del nivel socio-cultural de los padres y madres se adapte el lenguaje de los documentos por escrito a éstos.
 - Establecer una *agenda escolar* o *cuaderno del alumno/a*, que sirva de conexión habitual entre ambas instituciones y en la que los dos firmen, con prenocimiento de los padres en una reunión que se convoca al principio del curso escolar. Por ejemplo, los alumnos escriben en la agenda los deberes o tareas que deben realizar, y si no tienen la suficiente autonomía, serán los maestros/as los que lo apunten.
 - *Jornadas de acogida a la familia*, que se realizan por niveles a principio de curso para informar de la planificación escolar (programación, actividades, normas de convivencia del centro y del aula, etc.).
 - En la *tutoría*: padres y maestros/as interactúan, intercambiando información, opiniones, actitudes sobre el aprendizaje y el comportamiento del niño/a, su evaluación, el progreso o las dificultades detectadas...
2. Procedimiento regulador de la colaboración Familia-Escuela: Es aconsejable que se establezca un procedimiento común para todo el centro, en el que se incluya dos cuestiones básicas:
 - 1º Definir objetivos comunes y delimitar el *rol de los padres* (o reparto de tareas y funciones), es decir, debe explicitarse el papel que un profesional les pide que ejerza en cada colaboración. Esto hace referencia al rol de los padres, bien como "mediador", ayudando a sus hijos/as en la adquisición de aprendizajes académicos y funcionales o "vigilando" al niño/a para que dedique un cierto tiempo en realizar las tareas escolares propuestas para terminarlas en la casa.

2º) Delimitar las *coordenadas espacio-temporales de las tareas* en las que los maestros/as solicitan la participación de la familia. ¿Cómo? Proponiendo con la mayor exactitud la tarea que tiene que realizar el alumno/a diariamente, semanalmente, etc. y el tiempo de duración (que se adapta al ritmo y nivel de aprendizaje de cada niño/a).

Por ejemplo, decir a los padres y madres que todos los días sus hijos realicen la lectura de dos páginas de un libro de lectura o que hagan dos divisiones con divisores de tres cifras cada día.

Por otra parte, otras *estrategias generales* para desarrollar la colaboración escuela-familia (Padilla Pérez, 1992), son:

- *Asambleas de clase*, que son reuniones que se celebran con los padres de cada nivel durante el curso para intercambiar informaciones, plantear dudas, hacer sugerencias y buscar líneas de apoyo desde el hogar a los objetivos curriculares.
- *Escuela de padres*: Es una tarea permanente de educación de los padres y madres con el propósito que los padres obtenga información, mejoren sus actitudes y lo transfieran a su vida cotidiana. Se suele poner en marcha por asociaciones de padres y madres de alumnos/as (A.M.P.A.), por los ayuntamientos de las localidades, etc.
- *Participación de los padres en el aula*: hay ocasiones en que el profesional puede pedir a los padres que comuniquen su experiencia como introducción o parte de los contenidos de un tema, etc.

Para terminar me gustaría comentar que desde la escuela hay que dar una respuesta individualizada a cada alumno/a, logrando una motivación y una implicación de la familia. Determinemos pues, cuál ha de ser la participación de la familia en la educación escolar y cuál la intervención de la escuela en su educación familiar para delimitar el papel que ambas representan en la sociedad, y de esta manera, contribuir a encontrar la solución a uno de los mayores problemas que hay en la educación hoy día.

Referencias bibliográficas:

- GARCÍA VIDAL, J. y GONZÁLEZ MANJÓN, D. (2001). Dificultades de aprendizaje: concepto, evaluación y tratamiento. EOS
- PADILLA PÉREZ, J. (1992). Práctica y teoría de la escuela de padres. Centro Municipal de Educación, Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- PALACIOS, J. y RODRIGO, M.J. (1998). Familia y desarrollo humano. Alianza Editorial. Madrid.

Pastora Esteban Ramírez

EL FRACASO ESCOLAR

Pilar Fernández Bermejo

El fracaso escolar y el informe PISA

Podemos decir que un alumno ha fracasado desde el punto de vista escolar cuando no ha superado los objetivos previstos para una determinada etapa educativa, lo que se traduce en la no obtención del título correspondiente. Según esta definición, se podría reducir el porcentaje de fracaso escolar disminuyendo el nivel de exigencia de dichos objetivos, pero nos estaríamos engañando, ya que la menor competencia real acabaría dando la cara en estudios posteriores o en el desempeño de un trabajo.

En la etapa de la Enseñanza secundaria obligatoria (ESO), el fracaso escolar en España se sitúa entorno al 29%, muy por encima de la media europea (20%), siendo Portugal (45%) el único país que nos supera y estando muy alejados del 7% que se da en Suecia, por ejemplo. Pero es que, además, el 48% de los alumnos no superan el Bachillerato y cerca del 50% abandonan sus estudios en la universidad.

Podría pensarse que nuestro sistema educativo es demasiado exigente y que, en realidad, nuestros alumnos están bien preparados. Sin embargo, si analizamos los resultados del informe PISA del 2003, veremos que el lugar que le corresponde a nuestro sistema educativo en el mundo desarrollado no es, ni mucho menos, para estar satisfechos.

El informe PISA (*Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*) es promovido por la OCDE (*Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos*). No se trata de un test de inteligencia, sino de un estudio sobre la eficiencia de los sistemas educativos. Según dicho informe, de los 40 países cuyos resultados se han publicado, España ocupa el lugar 26 en matemáticas, lectura y ciencias, y el 27 en resolución de problemas. Si nos ceñimos a los 29 países que pertenecen a la OCDE, las posiciones pasan a ser la 20 y la 21, respectivamente. Y si nos quedamos con los países de la CEE, sólo Portugal, Italia y Grecia obtienen peores resultados que nosotros.

Sin ánimo de echar más leña al fuego, podemos mencionar un informe más, que se deriva del informe PISA, a pesar de que la Consejería de Educación de Andalucía a pretendido mantener en secreto los resultados. Se trata del informe del Instituto Forma, donde se muestran los resultados obtenidos por la comunidad andaluza y otras comunidades españolas, que sí han participado en el PISA de forma transparente. En todos los apartados los alumnos andaluces obtienen peores resultados que la media española.

Ante este panorama de cifras tan desfavorables para nuestro sistema educativo, cabe preguntarse si la nueva Ley Orgánica de Educación (LOE) será capaz de mejorar el grado de competencia de nuestros alumnos. Mucho nos tememos que no, pues reincide en algunos de los contrastados errores de la LOGSE. Pero lo que nos interesa en esta artículo es abordar la problemática del fracaso escolar en cuanto sus posibles causas y soluciones.

Las causas del fracaso escolar

El fracaso escolar es un problema complejo que afecta a todos los sistemas educativos, en mayor o menor grado. Las causas son diversas y a veces están relacionadas entre sí, por lo que las soluciones no pueden ser de tipo parcial. Para analizar las posibles causas, utilizaremos la estrategia de partir de lo más general, es decir, la influencia social, para terminar con lo más particular, es decir, el propio alumno.

- **La influencia social.** Vivimos en una sociedad en la que se están perdiendo valores como el respeto a los mayores en general y a los padres y profesores en particular. Por parte de algunas ideologías políticas se ha venido confundiendo autoridad con autoritarismo y nos están conduciendo no por la senda de la igualdad, sino del igualitarismo. Sin la suficiente autoridad, ni padres ni profesores podrán desempeñar su papel de forma adecuada. La violencia escolar es solo un reflejo de la violencia social y de la violencia que se vive en algunas familias. Por otra parte, vivimos también en la cultura del "pelotazo", del éxito rápido, del desprecio por el esfuerzo. En lugar de fomentar la tenacidad y la paciencia, para forjar espíritus luchadores, que sepan enfrentarse con valor y coraje a las dificultades de la vida, estamos cayendo en una excesiva permisividad y en un facilitar tanto las cosas y conceder tantos deseos (o caprichos) que cuando los jóvenes encuentran el más mínimo obstáculo en su camino, o no obtienen lo que desean de forma fácil y rápida, abandonan, se deprimen o se enfurecen, según los casos. Aprender requiere capacidad intelectual, pero también otras capacidades espirituales (o psicológicas, si se prefiere) que nuestra sociedad actual no solo no fomenta, sino que a veces ridiculiza. Según el informe PISA, los países con mejores resultados, como Finlandia, Corea del Sur y Hong Kong, son aquellos en los que los profesores son mejor valorados y tiene un mayor respaldo social. En Japón, que también está entre los primeros puestos, se valora mucho socialmente el esfuerzo y la obtención de buenos resultados.
- **El entorno familiar.** Está demostrado que la extracción social del alumno tiene una influencia determinante en su rendimiento escolar. Ello supone no sólo un determinado ambiente familiar, con unos padres que se preocupan más o menos por los estudios

de sus hijos y que en el caso de hacerlo, están en mejores o peores condiciones de ayudarles, ya sea directamente o económicamente, contratando un profesor particular o, incluso, enviándolos a un colegio privado. También nos referimos al entorno en el que se mueve el alumno, como su barrio y sus amistades en general.

- **El sistema educativo.** Desgraciadamente, en nuestro país las fuerzas políticas mayoritarias no han sido capaces de ponerse de acuerdo para establecer un pacto de estado por la educación que permita el establecimiento de un sistema educativo consensuado y duradero. Por el contrario, los vaivenes políticos nos están conduciendo a través de reformas y contrarreformas, que a veces ni siquiera llegan a implantarse, por lo que nunca podremos saber si realmente eran acertadas. Teniendo esto en cuenta, la situación actual es fundamentalmente consecuencia de la LOGSE, ya que a la LOCE le dieron con la puerta en las narices nada más empezar a andar. Las perspectivas de la nueva LOE tampoco son muy buenas, suponiendo que perdure, pues viene a ser como una LOGSE "resucitada", cargada de polémicas como el tratamiento de la asignatura de Religión y el nacimiento de la nueva materia "Educación para la ciudadanía". Pero, concretando, los aspectos de nuestro sistema educativo (actual y por venir) que consideramos pueden influir de forma negativa en el fracaso escolar, son los siguientes:
 - La **comprensividad** de nuestro sistema educativo trata de que nuestros alumnos alcancen los mismos objetivos a través de, básicamente, el mismo camino, pues las diferentes estrategias de atención a la diversidad pueden quedar bien en el plano teórico, pero en la práctica no están funcionando. Como consecuencia, no solo no se le está dando a cada alumno lo que necesita, sino que se han ido bajando los niveles, para que el fracaso escolar no sea mayor, con el perjuicio que eso supone para los alumnos más capacitados y con mayor interés por aprender.
 - La nefasta **promoción automática** implantada con la LOGSE y afortunadamente reformada por lo poco de la LOCE que está en marcha, ha hecho un daño tremendo a los alumnos menos dotados o menos motivados, pues los ha abocado a un fracaso seguro desde el principio. No se puede pasar de curso a un alumno que no ha adquirido ni los conocimientos ni las capacidades necesarias, salvo que se tenga un plan previsto realmente eficaz para recuperarlo en el curso siguiente. De momento no es así y lo único que conseguimos pasando de curso a un alumno que no está preparado es agravar su problema, hasta que se insuperable.
 - La **falta de disciplina** no es solo una consecuencia del tipo de sociedad en la que vivimos, como ya apuntamos antes, sino también del propio diseño del sistema educativo, que no dota a la escuela de los medios necesarios para atajar este grave problema. Mientras que un profesor deba gastar gran parte de su tiempo y de sus energías en poner orden en la clase, difícilmente el rendimiento académico de nuestros alumnos va a mejorar. Habrá que hacer frente al problema desde la raíz, pero también hay que tratar los síntomas, porque no es justo que muchos estudiantes potencialmente buenos se malogren por culpa de unos cuantos "boicotedores".
 - El **presupuesto educativo** no sólo debe ser suficiente en cantidad, sino que debe ser administrado con eficacia. Según el informe PISA, existe una relación directa entre gasto educativo por alumno y resultados obtenidos, aunque dicha relación es bastante dispersa y se dan excepciones bastante significativas, como el de EEUU, que con un gasto por alumno de casi el doble que España, obtiene unos resultados parecidos, mientras que Corea del Sur dedica una cantidad por alumno ligeramente inferior a España, situándose en los primeros puestos en cuanto a resultados. Lo que demuestra el informe PISA es que los resultados de España son claramente inferiores a lo que cabría esperarse de su gasto medio por alumno. Un claro ejemplo de despilfarro presupuestario es el de la implantación de las TIC en los centros de Extremadura y de Andalucía, no porque pensemos que los centros no deban adaptarse a los nuevos tiempos, sino por la forma en que se está haciendo.
 - La **formación del profesorado**, tanto inicial como permanente, debe estar de acuerdo con las tareas que vaya a desempeñar, según las exigencias del diseño del sistema educativo. Hay determinados aspectos relacionados con la formación del profesorado que no se pueden dejar a la buena voluntad del mismo y menos aún si la red de formación ni siquiera la contempla en su oferta formativa. Baste un botón de muestra: cuando se modificó el currículo de Tecnología de la ESO, dando cabida a temas de informática, que suponen un tercio del currículo total, en Andalucía no se "obligó" a los profesores a reciclarse (algo que en una empresa privada sería inconcebible) y lo que es peor aún, ni siquiera se ofertó dicha formación para que los que voluntariamente quisieran adaptarse a las nuevas circunstancias lo hicieran. Si el profesor perfecto de hoy día, además de ser un experto en su materia, debe ser un experto en psicología, o en psicopedagogía, en incluso tener dotes de guardia de seguridad, tal vez habría que ir pensando en una nueva carrera universitaria que le procure la formación adecuada.
- **El centro educativo.** El informe PISA también demuestra que los resultados de los centros privados son mejores que los de los centros públicos. Esto es así porque, en general, los centros públicos deben atender a los alumnos de extracción social más desfavorecida. Pero incluso compensando este aspecto, los resultados siguen siendo mejores. ¿Por qué, si los profesores no son mejores, ni tienen mejores instalaciones, ni mayores presupuestos y encima suelen estar más masificados? ¿Será porque hay una mayor coordinación entre los profesores y una mayor disciplina entre los alumnos, o porque los profesores adquieren la

formación necesaria en el momento preciso, o porque todos van a una, a pesar de sus diferencias? Lo que en un centro privado se consigue porque funciona como una empresa en un centro público debe basarse en la buena voluntad de los profesores, lo cual es siempre más difícil de aunar.

- **El alumno.** Todos los factores anteriores inciden sobre el alumno, que en definitiva es el sujeto pasivo. Sin embargo hay una serie de factores que son intrínsecos al propio alumno y que pueden determinar que los factores externos le afectan en mayor o menor grado. El alumno que fracasa suele hacerlo por trastornos de aprendizaje y por trastornos emocionales. Las cifras varían de unos estudios a otros, pero podemos considerar las siguientes:
 - **Factores intelectuales (2%).** A partir del coeficiente intelectual, que se obtiene mediante una prueba psicológica, podemos detectar casos que se salen de lo normal, tanto por defecto, como por exceso y que suelen ser candidatos al fracaso escolar.
 - **Factores afectivo-emocionales (30% - 50%).** Dentro de este apartado entrarían trastornos como la depresión, la baja autoestima, trastornos de ansiedad, así como complicaciones más severas, como psicosis o neurosis.
 - **Trastornos de aprendizaje (29%):** Entre los que destaca, por su importancia, la dislexia.
 - **Trastorno de déficit de atención por hiperactividad (TDAH) (10%):** Tal vez sea el trastorno más estudiado en España en psicología infantil en los últimos años.

Posibles soluciones

Hemos visto que el fracaso escolar es un problema complejo, provocado por diferentes causas, unas externas al alumno y otras que son intrínsecas al mismo, en función de sus características físicas y psicológicas. En realidad, entre un 70% y un 90% del fracaso escolar podría explicarse por estas causas intrínsecas al alumno. Entonces, ¿por qué el fracaso escolar difiere tanto de uno países a otros? En primer lugar hay que tener en cuenta que sobre los factores afectivos – emocionales tienen gran influencia el entorno familiar y el propio centro escolar, así como el sistema educativo, incluido el profesorado. Tal vez lo que un profesor considera “vagancia” o falta de interés, sea en realidad consecuencia de un trastorno emocional o de un trastorno de aprendizaje.

Partiendo de la base de esta interrelación existente entre las diferentes causas del fracaso escolar, proponemos las siguientes soluciones:

- El sistema educativo y el sistema sanitario deberían arbitrar las medidas necesarias para la detección precoz y el tratamiento adecuado de los factores relacionados con las características físicas y mentales de los alumnos.
- Los profesores deberían tener la formación necesaria, o el apoyo preciso por parte de especialistas, para poder hacer frente a los casos diagnosticados de alumnos con problemas de aprendizaje, ocasionados por factores intrínsecos a dichos alumnos. Las condiciones de escolarización tendrían que ser también las adecuadas, siendo realistas y no proponiendo medidas de atención a la diversidad que son imposibles de llevar a cabo.
- El sistema educativo debería ser consensuado por las fuerzas políticas mayorías (no por la mayoría de las fuerzas políticas minoritarias) basado en las recomendaciones del propio profesorado en los aspectos que les afectan, en lugar de por sesudos señores que no han pisado un aula en su vida. De esta manera, tendría una estabilidad suficiente para que diera sus frutos y sería asumido por el profesorado, consiguiendo su implicación en un proyecto común por convicción y no por ley.

Pilar Fernández Bermejo

PARTICIPACIÓN ACTIVA Y CIUDADANÍA DEMOCRÁTICA: ACTITUD, CONOCIMIENTO Y ACCIÓN

Raquel Borrego Monje

Conocimiento, actitud y acción son tres requisitos fundamentales e imprescindibles en la sociedad actual, es decir, son tres conceptos aislados que debemos aprender para que estos en conjunto podamos aplicarlos como ciudadanos.

El concepto de ciudadano como tal es aquella persona que vive en una ciudad, pero no debemos sólo quedarnos con la definición tal cual sino que un ciudadano podemos entenderlo como aquella persona que vive en el mundo y esto es lo que debemos hacer entender a nuestros alumnos y alumnas, que además de la sociedad y el entorno que nos rodea también pertenecemos a una sociedad global en la que todo lo que hacemos influye en cierta manera al sistema general.

Democracia, al hablar de democracia lo entendemos como un sistema de gobierno en el que los ciudadanos, el pueblo es donde reside el poder. Entonces la ciudadanía democrática no es más que el pueblo ejerce la soberanía en la sociedad que le rodea.

A nuestros alumnos y alumnas debemos inculcarle este concepto pero más que como concepto como algo procedimental para llevarlo a la práctica y como no, como una actitud que pertenezca a la persona de una manera intrínseca.

Para conseguir este fin debemos dar a conocer a nuestros alumnos y alumnas situaciones en las que debamos y podamos ejercer este derecho de ciudadano democrático tales como votaciones, pero también debemos aportar las obligaciones que tenemos como ciudadanos tales como conocer las diversas situaciones que suceden en la sociedad para poder dar respuesta a ellas, ya que si no conocemos lo que pasa a nuestro alrededor difícilmente podemos dar soluciones correctas y ajustadas.

Para una ciudadanía democrática, el sentimiento de pertenencia a la comunidad es importante pero también hay que tener en cuenta que en la sociedad existen diferentes grupos sociales o creencias y debemos conocer y aceptar la existencia de esta pluralidad de grupos sociales, siendo respetuosos con sus características. De esta manera se llegaría a una ciudadanía democrática y una sociedad en la que no exista ningún tipo de exclusión y de la que todos los seres humanos formen parte.

La participación activa en la sociedad en la que nos encontramos actualmente en donde los conflictos no tienen una solución única, la participación de todos los componentes de dicha sociedad es una cuestión demasiado importante que no podemos dejar en manos del azar. Con una participación activa se proporciona a la sociedad los cimientos de una ciudadanía democrática real, debemos conocer la situación real de nuestra sociedad y tener una actitud crítica en todo momento, procurar una evolución con rasgos positivos de la comunidad y sociedad en la que vivimos.

Raquel Borrego Monje

EL CANON LITERARIO. ¿QUÉ TEXTOS INCLUIR EN UNA CLASE DE LITERATURA?

Reyes Martínez Rodríguez

El objeto de este trabajo es estudiar y contrastar el "Preface and Prelude", capítulo introductorio de la obra de Harold Bloom, *The Western Canon. The Books and Schools of the Ages* (1994) y el capítulo titulado "Canon Theory and Emergent Practise" del *Canons and Context* (1992) escrito por Paul Lauter. Estos dos capítulos tratan la cuestión del canon literario: qué incluir y qué excluir en una colección de textos canónica. En el texto de Bloom encontraremos una defensa del canon tradicional basado en cualidades estéticas. Paul Lauter, por el otro lado, abogará por la revisión del mismo. En este trabajo trataré de examinar sus propuestas y la de los críticos mencionados en sus obras, así como las razones en las cuales estos críticos basan sus argumentaciones.

Estos dos textos están relacionados con las dos caras de lo que se ha venido a llamar "La guerra de las culturas". Es un tema de controversia que surgió en los Estados Unidos relacionado con lo que debería llamarse *literatura* y cómo debía ser enseñado. Por un lado, existen algunos críticos y profesores de literatura que creen en la validez del canon tradicional, como por ejemplo el propio Harold Bloom quien evalúa la calidad de un texto de acuerdo con sus méritos estéticos, es decir, por su forma. Esta supremacía de lo estético explica por qué Bloom y otros autores como Helen Vendler quedan incluidos en el movimiento denominado "formalismo". Por el otro lado, existen críticos como Paul Lauter, Robert Scholes o Gerald Graff, entre otros, quienes proponen una renovación, o al menos, una revisión del canon establecido. Dentro de este segundo grupo vamos a encontrar autores y profesores que van a proponer la abolición total del presente canon, otros que pedirán la extensión del ya existente; y por último, otros, como Elizabeth Fox-Genovese, citada en Lauter, que preferirán una relectura de los clásicos.

Para empezar, ambos autores, Bloom y Lauter, presentan los principios a los que un texto debe responder para ser considerado una obra canónica. Claramente es éste el primer y más importante punto de desacuerdo entre ambos críticos. En primer lugar, Bloom explica que la elección de los veintiséis escritores sobre los cuales su libro va a versar "no es tan arbitrario como pudiera parecer" sino que han sido seleccionados por lo sublime y la naturaleza representativa. En otras palabras, estos veintiséis autores han sido elegidos por razones estéticas y porque Bloom, de acuerdo a sus propias palabras, ha intentado representar el canon nacional [anglosajón] a través de sus figuras cruciales. Este segundo motivo para la selección de textos puede ser considerado como una simple manera de reducir el número de autores en su libro, es decir, ser un motivo práctico. En relación con lo sublime, Bloom va más allá y explica que los autores incluidos en su obra comparten "una extrañeza, una oda de originalidad que tampoco podría ser asimilada, y que si lo fuera, dejaría de ser extraña".

Compartiendo la opinión de Bloom, no debemos dejar de mencionar a Helen Vendler quien defiende que lo que un/a profesor/a debe enseñar en una clase de literatura debe ser lo que él o ella ame. Vendler defiende que debemos centrarnos en dos aspectos, la literatura por un lado y la fuerza del lenguaje por el otro. Vendler entiende la literatura como una cuestión emocional. Primero sentimos su grandeza, y a continuación, estudiamos el contexto.

Lauter, por el contrario, explica que para él las razones estéticas ya no tienen validez. Compartiendo su opinión, Ana Manzanos y Jesús Benito claman que cuando se preguntaron cuáles son los principios que canonizan un texto, encontraron que incluso la estética, que tradicionalmente había sido suficiente para evaluar un texto, ya no son relevantes. Según Lauter, para que un texto sea considerado canónico debe ser "totalmente representativo" y debe tener la función de "establecer y mantener fronteras".

Quizás la cuestión no sea el cambio del canon. Quizás las preguntas a las que deberíamos buscar respuesta son las de por qué y cómo debemos cambiar este canon literario. ¿Qué buscamos al transformarlo? Tal y como bell hooks sugiere, el cambio del currículo, entendido como lo que debemos enseñar en un aula, no garantiza la introducción de nuevos temas en el aula. En la misma línea, Edward Said argumenta que la enseñanza de un autor canónico no garantiza un éxito en la enseñanza. No se trata de modernizar "superficialmente el currículo", como dice hooks, sino que se trata de un tema relacionado con la naturaleza de la clase, con lo que el profesorado quiere enseñar. Por lo tanto debemos preguntarnos qué significa la literatura para nosotros. ¿Está la literatura interrelacionada con el mundo como sugiere Said, o por el contrario se trata simplemente de arte?

Bloom no puede concebir la alteración del canon simplemente porque no cree que nadie tras Samuel Becket haya alcanzado "esa rareza". Por supuesto todos los autores incluidos en este canon son hombres, de raza blanca, con la excepción de tres mujeres: George Eliot, Jane Austen y Virginia Wolf. Una posible explicación para la exclusión de autores Modernistas en este canon se puede derivar de uno de los conceptos de más controversia de Bloom: "*The Anxiety of Influence*" (el ansiedad de la influencia). Según este concepto, un autor no puede deshacerse de la producción literaria que le precede. El rechazo de cualquier tradición supondrá, paradójicamente, la consecución de la originalidad, y al mismo tiempo, sólo la aceptación del proceso de las influencias lleva a una obra literaria a ser admitida en el canon de los clásicos. Una de las características del Modernismo es la búsqueda de nuevas fuentes, por lo tanto, un escritor Modernista ya está violando este criterio de rechazo de las tendencias anteriores. Otra posible explicación para la exclusión de autores contemporáneos en el canon, como el propio Bloom dice en "Eligiac Conclusions", último capítulo del mismo libro, es el hecho de que un autor para ser considerado canónico tiene que satisfacer dos características. La primera es que dicho autor debe estar muerto, y la segunda es que las dos siguientes generaciones deben juzgar su producción literaria. Obviamente ningún autor contemporáneo cumple ninguna de las dos.

Lauter, por el contrario, aboga por el cambio. Según su criterio los *tradicionalistas* no cambian porque “ellos pierden la relación dialéctica entre, por un lado, los sujetos y los autores de los textos, y, por el otro, quienes los enseñan y los leen en el sistema educativo del capitalismo americano”. Esto es, ellos sólo prestan atención al texto, no a los estudiantes, quienes tienen que entenderlo, ni al profesorado, quien tiene que enseñarlo. Sin embargo, Lauter ve la necesidad de cambiar el canon puesto que, como ya hemos dicho, para él una de las razones por las que debe existir un canon es para construir una identidad nacional. En otras palabras, para Lauter, la literatura tiene un significado social, como Bloom criticará en su descripción de lo que denomina “School of Resentment” (escuela de resentimiento); y como Patricia Meyer Spacks defenderá, dos años más tarde, en su discurso al ser nombrada presidenta de la MLA “Reality- our Subject and Discipline” (La realidad: nuestro objeto de estudio y disciplina), diciendo que se debería argumentar que lo que enseñamos importa en el sentido de que nuestra actividad implica caminos para asumir el poder sobre nosotros mismos y sobre el caos del mundo, que lo que le ofrecemos al estudiante son instrumentos para *atrapar* la realidad. Lauter argumenta que el mejor motivo por el que leer textos y obras no canónicas es que “nos enseñan cómo ver las experiencias a través del prisma del género, la raza, los nacionalismos y otras formas de marginalización”. Por lo tanto, de acuerdo con él, leer no es la única forma de saber cómo está estructurado el poder o cómo aquellos que viven en la marginación definen sus propias relaciones con estas estructuras, sino que es la manera de ganar el poder en una sociedad que sabe leer y escribir.

Bloom argumenta que al incluir en el canon occidental autores que previamente han sido excluidos, se está ofendiendo a los grandes autores al situarlos en el mismo nivel que aquellos que antes no eran canónicos. Bloom cita a Sir Frank Kermode quien, en un tono muy pesimista, en su *Forms of Attention* (1895) dice que el proceso de destrucción del canon está muy avanzado. En su ensayo “Salmagundi”, Elizabeth Fox-Genovese, por otro lado, citada por Lauter, argumenta que desde el punto de vista de aquellos que tradicionalmente han sido excluidos del canon, “no es una coincidencia que la elite de hombres blancos occidentales proclamen la muerte del canon, precisamente en el momento en el que deben compartir el status con mujeres y gentes de otras razas y clases que están empezando a desafiar su supremacía”. En otras palabras, Fox-Genovese argumenta que Bloom y otros críticos afines a él sienten el ataque contra el canon como un asalto personal contra ellos. Gerald Graff, en su *Beyond the Culture Wars* (1992) argumenta que los *tradicionalistas* se están comportando de la misma manera que otros lo hicieron en el siglo XIX. En aquel momento, algunos escritores contrarios a la inclusión de Shakespeare o Milton en el canon inglés comentaron que “todas las disciplinas se irán por la borda”. Actualmente Shakespeare se ha convertido en la figura central de la defensa de Bloom por la continuidad del canon tradicional y objeciones similares a las escuchadas contra Shakespeare o Milton están siendo oídas ahora en relación a Toni Morrison o Zora Neale Hurston (mujeres y de raza negra).

Desde este punto en adelante, el trabajo de Lauter está dedicado a explorar diferentes métodos a través de los cuales, el canon debería ser variado. Tal y como Lauter explica, uno de sus mayores intereses es el de extender el canon en lugar de reducirlo. Además también está interesado en la pedagogía. Comienza intentando defender que la expansión del canon es el mejor método para cambiar, demostrando que otras técnicas no son tan convincentes. Por ejemplo, la propuesta de los *pluralistas* presenta un claro problema. Ellos claman que “el canon debería ser ‘representativo’”, utilizando la terminología de Lauter. Pero, ¿cómo puede ser un canon representativo para toda la humanidad? Lauter explica que el proceso de canonización no refleja necesariamente las estructuras sociales y el poder político, y por tanto el resultado puede ser un conjunto de texto no-representativos. Esta visión pluralista, claramente se opone al Segundo criterio, el de la naturaleza representativa, que Bloom utiliza para incluir a un texto en el canon. Si analizamos la lista de países que quiere ilustrar nos daremos cuenta de que, tal y como el título de su libro sugiere, son todos países occidentales: Francia, Inglaterra, España, Alemania, Hispano-América y Estados Unidos. ¿Dónde están la población India, los asiáticos o los africanos? Lauter discutirá la inclusión en el canon de estas minorías en su defensa de la ampliación del canon.

Debido a que la propuesta de los *pluralistas* no es aceptable, Lauter explora una nueva posibilidad, la *abolicionista*. Elizabeth Fox-Genovese dice que la eliminación del canon no es la solución porque aquellos que han estudiado de acuerdo con el catálogo tradicional, incluso aquellos que no están de acuerdo con él, están marcados por su huella. Esta idea nos recuerda al argumento de bell hooks en su *Teaching to Transgress*. Hooks defiende que ninguna enseñanza es (políticamente) neutral, que la simple decisión de enseñar un libro en concreto, incluso si dicho libro está incluido en el canon tradicional, es la consecuencia de una elección, y por tanto, la discriminación de otros trabajos. Elizabeth Ammons dice en su “Expanding the Canon of America Realism”, que cada vez que un/a profesor/a enseña un programa, tanto si ese programa ha sido elaborado por ellos mismos o impuesto, está participando del debate del canon. Asumimos que la lista de textos y autores, en oposición a la lista que *no* vamos a enseñar, es la importante y la relevante a nuestro tiempo y lugar. Por tanto, la abolición del canon no es la mejor opción.

Lo que Fox-Genovese propone como la mejor solución, es la tercera opción que Lauter contempla. Fox-Genovese sugiere la relectura de las obras canónicas para estudiar lo que dicen y lo que no dicen. Por ejemplo, re-leer *La Tempestad* de Shakespeare con el problema racial del post-colonialismo en mente. Bloom, obviamente, no está de acuerdo con la revisión de los trabajos de Shakespeare, como el mismo manifiesta en el preludio diciendo que hoy en día la crítica de Shakespeare lo está reduciendo a la “energía social” ignorando lo sublime de su obra. A primera vista, podría parecer que la re-lectura de los autores tradicionales es un buen camino para solucionar este debate sobre el canon, sin embargo, puede ocurrir que no todas las obras clásicas nos permitan esta segunda lectura. ¿Qué hace entonces un/a profesor/a con aquellas obras que no puedan ser reinterpretadas?

Muchos de los críticos que están revisando el canon comparten la teoría de Fox-Genovese; sin embargo, según Lauter esto implica un problema. Esta propuesta conlleva un cambio en el punto central del debate "desde *qué* enseñar a *cómo* está presentado. La implicación de esta comparación es que, para Lauter, los escritores escépticos esperan a ver las evidencias antes de actuar, y por lo tanto, su demanda es débil, y para cambiar el canon, las demandas tienen que ser energéticas.

Dicho todo esto, Lauter llega a la conclusión de que expandir el canon es la mejor manera de transformarlo. "La expansión del canon ha significado la deconstrucción del Canon", según Bloom "puesto que lo que se está enseñando no incluye de ninguna de las maneras a los mejores escritores... sino a los escritores que ofrecen poco excepto el resentimiento que han desarrollado como seña de identidad". Una vez más, encontramos la confrontación entre los dos escritores. Y otra vez, la fuente de su desacuerdo es la diferencia en sus concepciones de la literatura. Bloom argumenta que aquellos autores no pueden ser incluidos en el canon porque no tienen ni rarezas ni originalidades; mientras que de acuerdo con Lauter, el profesorado necesita integrar a los autores marginales . mujeres, afro-americanos, asiático-americanos y latinos, puesto que para él, "puede ser de extrema importancia para estudiantes de entornos marginales saber que el dominio llamado 'literatura' les pertenece tanto como a los otros". De esta manera comparte su argumentación con Scholes quien clama que mientras más culturas encierre un texto, nuestros estudiantes se convertirán menos dependientes de la guía del profesorado. En otras palabras, la literatura que enseñemos en clase tiene que ser directamente dependiente del tipo de alumnado que tengamos.

Lo que Lauter espera al cambiar el canon es que la conciencia social también cambie. No es suficiente cambiar la lista de los libros que nuestro alumnado va a leer y estudiar durante un curso, la forma de enseñarlos necesita cambiar también como el "Curriculum INTEGRATION Projects" por Fox-Genovese nos muestra. En estos proyectos, el profesorado de la Universidad, mayoritariamente hombres de raza blanca, no especializados en estudios sobre las mujeres ni en estudios étnicos, desarrolla unidades o cursos enteros integrando los resultados de los académicos en aquellas áreas con disciplinas tradicionales. El resultado final fue que la conciencia social del alumnado no cambió porque el profesorado incorporara textos no canónicos, puesto lo seguían presentando de una manera tradicional. Sobre esto mismo se quejará dos años más tarde bell hooks.

Mi opinión coincide básicamente con la argumentación de Lauter, sin embargo, me gustaría reseñar dos aspectos. En primer lugar creo que la importancia de incluir a las minorías en el canon no viene dada por la importancia de *enganchar* al alumnado en lo que está haciendo. La revisión del canon no es exclusivamente un producto de la multi-culturalidad de la sociedad. En mi opinión, los autores no canónicos deben ser incluidos en el currículo independientemente de la audiencia, porque, en palabras de Lauter, nos enseñarán como ver las experiencias desde los prismas de las formas de la marginalización. De cualquier manera, no creo que en los institutos de secundaria de Andalucía se deba perder la oportunidad de estudiar a autores no canónicos como puedan ser Toni Morrison, porque, en teoría, estudiamos en institutos mono-culturales y por tanto nuestro currículo debería estar limitado a los autores clásicos. En Segundo lugar, si expandimos el número de autores a incluir en el canon ¿cómo solucionamos el problema del tiempo? Idealmente, expandir el canon parece la mejor opción; sin embargo, no es realista cuando lo trasladamos a un curso real.

En resumen, en este trabajo he intentado exponer las concepciones de Bloom y de Lauter sobre lo que el canon literario debería ser, concepciones derivadas fundamentalmente por sus propias nociones de lo que es literatura. Mientras Bloom aboga por el canon tradicional, lleno de varones de raza blanca ya fallecidos, defiende el principio estético como el decisivo en la inclusión o exclusión de un texto en el canon; Lauter cree en un concepto más político de la literatura. Considera a la literatura como un instrumento para mirar a la realidad y para alcanzar la cohesión nacional.

Bibliografía

- Ammons, Elizabeth. "Expanding the Canon of American Realism". Donald Pizer, ed. *The Cambridge Companion to Realism and Naturalism*. New York: Cambridge UP, 1995.
- Bloom, Harold. *The Western Canon. The Books and Schools of the Ages*. New York: Harcourt, 1994.
- Graff, Gerald. *Beyond the Culture Wars. How Teaching the Conflicts Can Revitalize American Education*. New York: Norton, 1992.
- hooks, bell. *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*. New York: Routledge, 1994.
- Lauter, Paul. *Canons and Contexts*. New York: Oxford UP, 1992.
- Manzanas, Ana & Jesús Benito. *El Canon Literario y la Enseñanza de la Literatura Norteamericana*.
- Said, Edward W. "An Unresolved Paradox". *MLA Newsletter* (Summer 1999).
- Scholes, Robert. *Textual Power. Literary Theory and the Teaching of English*. New Haven and London: Yale University Press, 1985.
- Spacks, Patricia Meyer. "Reality- Our Subject and Discipline. MLA Presidential Address 1994." *PMLA* 110.3 (May 1995).
- Vendler, Helen. "What We Have Loved, Others Will Love". Richter, 31-40

Reyes Martínez Rodríguez

EL MUSICOTERAPEUTA; UN GRAN DESCONOCIDO

Reyes Moreno Montoto

El musicoterapeuta, es el profesional encargado de planificar, crear y desarrollar las sesiones de musicoterapia, de manera que el uso de la música en las mismas, sirva para mejorar el funcionamiento físico, psicológico, intelectual o social, de personas que tienen problemas de salud o problemas educativos (Bruscia, 1998).

Según Rubén Gallardo (1999) en www.terapiasdearte.perucultural.org.pe/arcola2.htm Aún hoy, existe en la comunidad, una imagen un tanto confusa del musicoterapeuta, y de su ejercicio profesional; algunos piensan que el musicoterapeuta no es más que alguien que enseña música a pacientes que tienen dificultad para aprenderla; otros, que son personas que producen en otros sujetos efectos beneficiosos al aplicar determinados sonidos e incluso hay quienes ven una especie de "psicoanálisis musical"; o que es la música en sí misma la que "cura" o, al menos, alivia: <<no faltarán los que apelan al "hecho artístico" o a la "expresión creativa" para no buscar ninguna explicación científica al accionar del musicoterapeuta y caracterizarlos como una mezcla de artista con terapeuta>>

El hecho es, no obstante que el nivel de formación, en cuanto a lo específico, está en cierto modo confuso y que su inserción profesional está poco definida. Lo cierto es, por tanto, que no queda del todo claro qué es y cuál es la misión del musicoterapeuta, así como que formación es la que estos deben poseer. Según la Universidad de Buenos Aires en www.educ.ar, "el musicoterapeuta es un trabajador de la salud cuya especificidad, de profunda y fundamental formación musical, psicológica y neurológica, le permitirá accionar interdisciplinariamente en la prevención y tratamiento clínico de quien o quienes lo requieran a través de instituciones clínicas, hospitales, escuelas comunes y/o diferenciales e institutos especializados en niños, jóvenes, adultos y adultos mayores; siendo su herramienta como vínculo de comunicación: la música, el gesto y el cuerpo, que como integrante del equipo interdisciplinario, utiliza para realizar las siguientes tareas:

- Recuperación de las capacidades de expresión que permitan a las personas objetivar su mundo interno.
- Transformación de los recursos expresivos bloqueados en disponibles.
- Refuerzo de la autoestima mediante el descubrimiento, valoración y utilización de los recursos expresivos personales.
- Optimización de la comunicación intrainterpersonal y grupal propendiendo al desarrollo del individuo y de la comunidad.
- Detección precoz de problemas psicomotrices, de lenguaje y de aprendizaje.
- Implementación mediante el juego musical diagnóstico y terapéutico, de la estimulación temprana.
- Descubrimiento y promoción, en cuadros severos de comunicación y perturbación, de las capacidades y aptitudes no dañadas compensando las carencias en las áreas afectadas.
- Intervención en acciones de prevención y rehabilitación en situaciones sociopatogénicas (por ejemplo: drogadicción, farmacodependencia, bulimia, anorexia)."

Bruscia, (1998) por su parte, define al musicoterapeuta como el profesional encargado de planificar, crear y desarrollar las sesiones de musicoterapia, de manera que el uso de la música en las dichas sesiones, sirva para mejorar el funcionamiento físico, psicológico, intelectual o social de personas que tienen problemas de salud o problemas educativos.

De todo esto, podemos decir; que el Musicoterapeuta ha de tener por tanto unas cualidades especiales para poder así cautivar, seducir, captar a los niños, adultos y/o ancianos que acuden a las sesiones de musicoterapia para lograr de este modo su atención e interés, y hacerlos participar en las distintas tareas que en estas se proponen para que así la música sirva para mejorarles. Estas cualidades y según Lacárcel (1990), pueden resumirse en las siguientes:

- Buena predisposición y actitud alegre, son imprescindibles, ya que si el musicoterapeuta se siente bien, está alegre influirá decisivamente en la actitud de los niños y demás personas quienes mostrarán una buena disposición anímica y un mayor dominio de sí mismo
- Una actitud corporal adecuada con disposición a la acción, es también muy importante. El cuerpo con una expresión abierta, sin inhibiciones, hombros relajados, sin cerrar la figura, los brazos dispuestos a la acción. Su expresión corporal ha de ir por tanto hacia fuera con un talante de comunicación y actividad.
- El rostro afable y con una expresión que inspire seguridad y confianza al sujeto.
- El musicoterapeuta, no debe extenderse en frases retóricas ni incomprensibles sino dando unas explicaciones claras y precisas para no provocar equívocos, angustia o frustraciones en el niño.
- Son las actividades musicales y los elementos musicales los que se utilizan para *motivar*: material sonoro, cantos, ritmos, movimiento..... es por tanto imprescindible que el profesor domine la materia, que la conozca y sea competente (en la selección del material es muy importante la habilidad del profesor ya que este debe estar en consonancia tanto con la deficiencia del niño como con su edad y capacidad de realización).

- Para poder realizar las sesiones de musicoterapia es preciso que el terapeuta tenga *autoridad*, y que dentro de un clima cordial y distendido, sea capaz de mantener la disciplina, ya que de lo contrario, el desorden hará que no sea posible llevar a cabo lo que nos habíamos propuesto.
- Es muy importante, *No realizar*, incluso si las actuaciones fueran lamentables, *juicios de valor* delante de las personas que acuden a la sesión. Ya que no es el aprendizaje de la música nuestro objetivo, sino procurar el bienestar y proporcionar placer.
- El musicoterapeuta, debe estar además abierto a las sugerencias que los sujetos que acuden a las sesiones puedan hacerle.
- Además, el musicoterapeuta, debe ser creativo a la hora de diseñar y preparar las sesiones de musicoterapia, conociendo muy bien las características y necesidades de los sujetos que acuden a ellas, para poder así, ayudarlos de la mejor manera posible

En lo que al *ámbito de Educación Especial* se refiere, además de lo anterior debemos tener presentes las siguientes cualidades:

- Se precisa *conocer toda la información posible sobre el niño*: grado de deficiencia, edad mental y cronológica, condiciones de lenguaje... El diagnóstico es imprescindible y el conocimiento de todos estos datos es el cimiento sobre el que se va a construir toda la metodología y programa de acción.
- Con los niños de educación especial es muy importante, imprescindible, que el profesor tenga en cuenta la *importancia que tiene la afectividad*. Este aspecto de la personalidad va a ser decisivo para lograr establecer una comunicación e integrarse así en las actividades musicales propuestas con confianza, placer y alegría.
- *No se deben usar métodos violentos ni coercitivos*. Esta absolutamente prohibido castigar aunque consideramos que ciertas prohibiciones son indispensables incluso para la propia seguridad del niño en muchas ocasiones. Toda infracción ha de ser verbalizada y discutida al instante con el niño durante la reunión o sesión.
- *No realizar juicios de valor delante de los niños*, ya que nuestro objetivo es el bienestar del niño y proporcionarle el placer de existir por lo que no existe recompensa ni castigo de ninguna especie. Las gratificaciones deben ser de tipo verbal e incesantes para reforzar así la autoestima y satisfacción.
- Hemos de aceptar y reconocer el *derecho del niño a expresar a nivel verbal, sus miedos, angustias y agresividad*. Respetar y considerar el nivel de evolución, sus intereses y motivaciones, grado de dificultad de ejercicio y actividades planteadas así como la progresión de las mismas.
- *Aceptar las sugerencias del niño* con agrado es muy importante ya que reforzaremos su autoestima y lo mantendremos activo gracias a una mayor motivación.
- Hay que tener presente que estos niños presentan dificultades de comprensión y memoria, que originan lentitudes y olvidos. Además la voz del musicoterapeuta debe ser cuidada, estos niños son muy sensibles a las voces agudas o chillonas, presentando en estos casos síntomas de rechazo.
- El profesor músico de educación especial, debe estar en todo momento *seguro de sí mismo, de sus actuaciones y decisiones*; estos niños detectan con rapidez cualquier falta de confianza, lo que puede desfavorecer en ciertos casos el rol que el profesor llegue a desempeñar en el aula.

Es por todo esto, por lo que consideramos imprescindible la adecuada y completa formación del musicoterapeuta; son muchas las destrezas y habilidades que este debe poseer, así como los conocimientos que ha de manejar. Las sesiones de musicoterapia son muy diversas y diferentes entre sí, por lo que la creatividad será un elemento fundamental del musicoterapeuta, elemento, que aunque en cierto modo innato, debe ser también adiestrado.

Bien es verdad, tal y como comentamos anteriormente, que los estudios de musicoterapia no están muy bien definidos, y que la inserción como profesional en el mundo laboral, desgraciadamente tampoco lo está. De todas maneras, existen actualmente y cada día más, numerosos cursos, másters etc... que permiten y enriquecen la formación del musicoterapeuta.

Estos másters y cursos, tienen la finalidad de adiestrar y proporcionar a los aspirantes a musicoterapeutas las cualidades (antes mencionadas) que les permitan desarrollar las sesiones de musicoterapia: crearlas (las más convenientes para cada persona), llevarlas a cabo y guiar a los sujetos en las mismas. Es por tanto que los objetivos que plantean estos cursos van a ir destinados a satisfacer estas necesidades, siendo de este modo, prácticamente los mismos en todos los cursos y másters (aunque irremediamente con algunas diferencias). Los objetivos fundamentales y principales según http://www.eulv.es /contenido/master_musicoterapia.htm y <http://www.itg-rpg.org/mt1 /musterap.htm> son los siguientes (no difieren mucho de los ya citados):

- Conocer las posibilidades socioafectivas que ofrece la música como herramienta de intervención lúdica, educativa y terapéutica.
- Desarrollar habilidades musicales, y actitudes terapéuticas para dicha intervención y conocer los diferentes enfoques y modelos de la intervención
- Aprender a diseñar estrategias de intervención, según los diferentes ámbitos de aplicación, las realidades del alumnado y de las instituciones que lo acogen
- Potenciar al máximo las capacidades creativas y artísticas del futuro terapeuta musical
- Experimentar al máximo la vivencia de un grupo de formación como un medio para el desarrollo personal y profesional

Muchos de ustedes podrán preguntarse además quién puede ser un musicoterapeuta, a quiénes van destinados estos cursos. Pues bien, la mayor parte de éstos, como es el caso del "Máster especialista en musicoterapia" (http://www.eulv.es/contenido/master_musicoterapia.htm) van dirigidos a: Diplomados en Magisterio, Logopedia, Enfermería; licenciados en Pedagogía, Psicología, Psicopedagogía, Musicología; profesionales de la música u otros profesionales que trabajen con personas con discapacidad y/o desventaja social (Licenciados en Medicina, Diplomados en Fisioterapia...)

Todas estas profesiones están relacionadas con el bienestar, la salud o la educación y pueden resultar complementarias por tanto, a la formación del musicoterapeuta. No obstante otras personas interesadas en realizar estos cursos y másters que posean estudios superiores, pueden también realizarlos haciendo previamente una prueba de acceso a los mismos.

Por último, y también relacionado con los cursos y másters, vamos a hacer una breve mención a su variable duración, ya que nos encontramos desde cursos de verano cuya duración es de unas 30 horas, como es el caso del Curso de Verano de Musicoterapia organizado por la Universidad de Zaragoza (<http://www.mastermas.com/masters/MUSICOTERAPIA-ARTETERAPIA-77836.HTML>); a Másters cuya duración es de 200 horas como el Máster-posgrado en Musicoterapia en Balmes (Barcelona) (<http://www.mastermas.com/masters/Posgrado-en-Musicoterapia-119716.HTML>); o 900 horas, como el Master Universitario en Musicoterapia organizado por la universidad de Cádiz

Los principales cursos y másters de musicoterapia de España son los siguientes:

- Curso de Verano organizado por la universidad de Zaragoza: de 30 horas de duración; 160 €) (<http://www.mastermas.com/masters/MUSICOTERAPIA-ARTETERAPIA-77836.HTML>)
- Experto Universitario en Musicoterapia, en la facultad de Ciencias de la educación de Cádiz
- Máster Universitario en Musicoterapia en la Universidad de Cádiz: 21/01/05 al 15/12/06. 900horas;3300.00€ http://www.portalformativo.com/MASTER-UNIVERSITARIO-EN-MUSICOTERAPIA-u_1_836.html
- Máster especialista en Musicoterapia de 970 horas. Incluye 10 áreas formativas http://www.eulv.es/contenido/master_musicoterapia.htm
- Posgrado en Musicoterapia en Barcelona. Comienza en Octubre y su duración es de un año académico (200 horas) <http://master.canalpisos.com/Cursos:-Posgrado-en-Musicoterapia-mmashinfo8012.htm>
(Si desean encontrar información sobre los mismos pueden visitar las páginas webs ya mencionadas o la bibliografía del artículo)

Fuera de España, En la facultad de psicología de Buenos Aires en www.educ.ar, se oferta la carrera de musicoterapia. Algo que hasta el momento, no ha aparecido en España; el currículo de la misma, se articula interrelacionando el área de formación musical en musicoterapia y el área de formación en ciencias de la salud; siendo las materias cuatrimestrales. A diferencia de los másters, para el ingreso en la misma, se requiere poseer el título de Profesor Nacional de Música, o bien en caso de no poseerlo, realizar un examen de admisión, en el que quedan contemplados los siguientes puntos: Dictado musical, y ejecución instrumental y vocal.

BIBLIOGRAFÍA:

- Lacárcel Moreno, M^a Josefa (1990) "Musicoterapia en Educación Especial". Murcia. Ed Universal
- <http://master.canalpisos.com/Cursos:-Posgrado-en-Musicoterapia-mmashinfo8012.htm>
- <http://terapiasdearte.perucultural.org.pe/arcola2.htm>
- <http://cv1.cpd.ua.es/EstudiosXXI/00FE0/SU2PPESII1EE1/ST210386/OF48759/>
- http://www.eulv.es/contenido/master_musicoterapia.htm
- <http://www.educ.ar>
- <http://www.itgrpg.org/mt1/musterap.htm>
- <http://www.mastermas.com/masters/Posgrado-en-Musicoterapia-119716.HTML>
- http://www.mastermas.com/masters/MUSICOTERAPIA-ARTETERAPIA_77836.HTML
- http://www.portalformativo.com/EXPERTO-EN-MUSICOTERAPIA-u_1_1046.html
- <http://www.tumaster.com/Cursos:-Posgrado-en-Musicoterapia-mmashinfo8012.htm>

Reyes Moreno Montoto

LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA PRÁCTICA DOCENTE

Rocío Amparo Torrents Barrio

En el siglo XXI en el que vivimos cualquier sistema educativo debe enfocarse al logro de dos objetivos básicos: Potenciar el flujo y transmisión de una considerable cantidad de información, al tiempo que debe proporcionar a los alumnos técnicas y métodos para procesar y relacionar dichos contenidos mediante el pensamiento racional y poder así generar nuevos contenidos. Tradicionalmente la transmisión de información en las aulas ha sido por una lado oral, por parte del profesor, e impresa en los libros de texto o materiales similares. En cuanto al procesamiento de la información, normalmente se ha articulado a través de la realización de actividades de comprensión o de relación sobre los contenidos estudiados, realizadas por los alumnos en el aula o en casa en su cuaderno o en fichas preparadas al efecto. El sistema educativo no puede ser ajeno a la revolución que se está produciendo en los dos aspectos mencionados. El aumento exponencial de la información relevante, desde el punto de vista educativo, registrada en algún tipo de soporte informático, y la proliferación de contenidos en Internet con importante valor educativo hacen que debamos replantearnos los métodos mediante los que conseguimos los objetivos educativos básicos.

Sólo debemos comprobar que cada vez se manejan más enciclopedias multimedia en soporte informático, y que el número de páginas Web con contenidos educativos aumenta día a día. En unos casos son instituciones educativas públicas o privadas las que ofrecen estos contenidos, en otros casos son los propios educadores los que ponen en la red los instrumentos didácticos que ellos mismos han elaborado.

La búsqueda de información, por tanto, ha de hacerse tanto en los tradicionales libros de texto, que seguirán teniendo un importante papel, como en soportes informáticos y en redes de comunicación como Internet. Serán los profesores los que de toda esta ingente cantidad de información seleccionarán la educativamente relevante, la científicamente significativa. En absoluto se trata de que el alumno aprenda solo porque él no tiene criterio de selección, la tarea del profesor es en este contexto más relevante que en un sistema tradicional. En cuanto al procesamiento de la información que debe formar parte del aprendizaje, el profesor dispone ahora de instrumentos tradicionales como las actividades realizadas en el cuaderno por el alumno o test de comprensión orales y escritos, y además de los instrumentos que utilizan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Estos nuevos instrumentos tienen una cualidad que los convierte en poderosas herramientas educativas: La interactividad. En efecto, es físicamente imposible que un profesor esté en interacción simultánea con los treinta alumnos de un grupo, utilizando la comunicación oral por ejemplo. Sin embargo, es perfectamente posible que todos los alumnos de un grupo estén en interacción simultánea con los contenidos seleccionados por el profesor a través de un programa informático, o explorando las opciones que se le presentan en una Web educativa.

Los centros educativos no podemos vivir de espaldas a una realidad cada vez más evidente: En el futuro los ciudadanos han de tener una preparación básica de las TICs porque el funcionamiento de la propia sociedad va a estar basado, cada vez más, en las tecnologías de la información. Pero no sólo debemos verlo como una imposición que tenemos que aceptar con resignación, sino que debemos descubrir las enormes posibilidades educativas que ofrecen las TICs. Sin ánimos de ser exhaustivos basta con indicar las enormes posibilidades de comunicación y debate que permiten herramientas como el correo electrónico, los foros de debate, los chats o el enseñanza electrónica (e-learning), la facilidad de uso de libros electrónicos, la consulta de enciclopedias y diccionarios electrónicos, etc...

La enseñanza electrónica tiene un potencial que apenas empezamos a descubrir en el momento presente, ya que desde una plataforma informática se desarrolla todas las fases del proceso educativo. Se tiene acceso a los contenidos e información relevante, se realizan las consultas y aclaraciones, se realizan las tareas y actividades de refuerzo pertinentes y se evalúa el aprendizaje del alumno.

Incorporar tecnología es mucho más que introducir aparatos de diversa índole. Es cambiar actitudes y metodologías para integrar dichas tecnologías.

Ahora bien, ese cambio que debe producirse en las mentes y actitudes de quienes enseñan debe ser la consecuencia de un proceso previo donde primero como alumnos y luego como docentes se cultiven ciertas destrezas:

- Manejarse con soltura en el empleo de la tecnología.
- Comunicar información e ideas usando una gran variedad de medios y formatos.
- Acceder, intercambiar, compilar, organizar, analizar y sintetizar información.
- Extraer conclusiones y realizar generalizaciones basadas en información obtenida.
- Saber encontrar información adicional.
- Saber evaluar la información y sus fuentes.
- Construir, producir y publicar modelos, contenidos y otros trabajos creativos.
- Tener la habilidad para transformarse en autodidacta.
- Colaborar y cooperar en grupos de trabajo.

- Tener la disposición para la resolución de problemas.
- Interactuar con otros en forma apropiada y ética.

Podría argumentarse que la enseñanza sirve para preparar a los alumnos para el futuro. Lo que parece claro es que difícilmente se puede preparar a alguien para el futuro usando los medios del pasado.

En el futuro, y en el presente ya también, nuestros alumnos deberán ser capaces de realizar de una forma autónoma las siguientes tareas:

- Establecer el problema.
- Comprender qué información es la que necesita para solucionarlo.
- Encontrar la información.
- Seleccionar la que realmente le es útil y desechar la información intrascendente.
- Utilizar la información seleccionada para resolver el problema.
- Extraer conclusiones
- Detectar los cambios que se produzcan en su entorno social y profesional.
- Seguir aprendiendo a modificar personalmente sus esquemas de conocimiento en función de esos cambios.

Educar con el ordenador nos puede ayudar a educar al alumno para el futuro, ya que dicho alumno:

- Utiliza de forma autónoma las herramientas con las que tendrá que desenvolverse en el futuro.
- Debe diseñar sus propias estrategias para llegar a resolver los problemas que se le plantean.
- Encuentra frecuentemente situaciones para las que no tiene una respuesta preparada, por lo que tiene que utilizar su creatividad e imaginación para salir de ellas.

Aprende a resolver problemas colaterales al problema principal que se le plantea, y a comprender la interrelación entre la tarea principal y las que surgen como consecuencia de ella.

En otro orden de cosas, es bien conocido en el ámbito educativo el "aislamiento" en el que se encuentran muchos docentes. Una tradición bastante arraigada entre los docentes, a veces propiciada por la misma institución en la que trabajan, que no desea compartir sus trabajos, ha hecho que muchos de ellos desperdicien tiempo y esfuerzos en situaciones por las cuales colegas suyos ya han pasado. Incluso esto ocurre, a veces, entre docentes de la misma institución. Los congresos, seminarios y jornadas dedicadas a la educación son siempre un buen paliativo para salvar esta realidad pero no son lo suficientemente perdurables como para romper este esquema.

Sin embargo Internet está logrando en gran medida quebrar los cercos institucionales para dar lugar a un intercambio de ideas y experiencias entre docentes de diferentes instituciones educativas, lugares y culturas, lo cual permite no sólo un enriquecimiento de tipo profesional sino también socio-afectivo.

Entre las consideraciones que se podrían tener en cuenta para recomendar que los docentes empleen Internet podemos mencionar las siguientes:

- Permite la colaboración con otros docentes: las listas de correo y los foros de discusión son particularmente aptos para que los docentes puedan intercambiar experiencias y crecer en su empleo profesional.
- Para encontrar y compartir material didáctico: la Web es una inagotable cantera de trabajos y actividades propuestas por docentes.
- Para encontrar información complementaria para la producción de material didáctico.
- Para descubrir nuevas oportunidades profesionales y encontrar motivaciones para el crecimiento profesional de los alumnos.

Pero además de los motivos por los que el uso de Internet es positivo para los docentes, es importante también señalar otros motivos por los que el uso de Internet en las aulas puede ser provechoso para el proceso de educación:

- Internet es, en sí misma, una poderosa herramienta que motiva y asombra.
- Internet es, en la actualidad, el mayor almacén de información que existe en el mundo.
- Evita el aislamiento propio de los centros de enseñanza, a la vez que estimula el trabajo telecorporativo.
- Permite la consulta a expertos o profesionales para la resolución de problemas.
- Facilita el conocimiento de otras culturas y realidades.
- Los alumnos se manejan con el mismo tipo de interfaz que utilizan los adultos en el trabajo, evitando así la tan temida disociación escuela/sociedad.
- Los alumnos pueden aprender a su ritmo, permitiendo una mayor autonomía.

- El tiempo y el espacio ya no tienen la relevancia de la escuela tradicional, ya que se puede acceder a personas y/o recursos lejanos en cuestión de segundos.
- Se evitan las discriminaciones de tipo social, cultural y religiosas.
- Los contenidos se actualizan en forma continua.

El profesor es pues, la pieza clave dentro de la nueva metodología, ya que es el responsable del diseño y del control de los procesos educativos.

Rocío Amparo Torrents Barrio

SESIÓN DE PSICOMOTRICIDAD "EL COLOR DE MI ROPA"

Rocío Arjona Rincón

INTRODUCCIÓN:

Esta sesión va destinada a niños y niñas de 5 años. Con ella pretendemos repasar y consolidar conceptos que se encuentran en nuestra vida diaria como son los colores y las prendas de vestir, además de aprender a utilizar de una forma correcta nuestro sistema respiratorio; y lo haremos de una forma lúdica y divertida, puesto que el juego es el mejor medio para que los niños y niñas de esta edad aprendan significativamente.

OBJETIVOS:

- Conocer e identificar los colores y la ropa.
- Participar en juegos y otras actividades, estableciendo relaciones constructivas y equilibradas con los demás.
- Conocer y valorar su cuerpo y la actividad física como medio de exploración y disfrute de sus posibilidades motrices.
- Dosificar el esfuerzo en función de sus posibilidades y de la naturaleza de la tarea, controlando la respiración.
- Aprender correctamente las fases de expiración e inspiración.

CONTENIDOS:

Conceptuales:

- La ropa.
- Los colores
- Las fases de respiración.

Procedimentales:

- Identificación de los colores y de las prendas de ropa.
- Asociación de colores y prendas de ropa.
- Relajación por medio de una correcta expiración e inspiración.
- Utilización del ritmo como elemento para desplazarse por el espacio.

Actitudinales:

- Gusto y disfrute por el ejercicio físico.
- Placer por la interacción y relación con los demás.
- Valoración de sus posibilidades motrices.

MATERIALES:

- Panderero.

ESPACIO: Sala de psicomotricidad

ACTIVIDADES DE LA SESIÓN

ASAMBLEA INICIAL

En ella repasaremos los colores y prendas de ropa a través de pictogramas y explicaremos qué es lo que vamos a realizar a continuación.

CALENTAMIENTO

1ª Actividad: "Yo tengo, tú no tienes"

Andamos libremente por la sala de psicomotricidad y a la señal del pandero nos sentamos en el suelo, a continuación el maestro o maestra dirá una prenda y un color, por ejemplo: "Pantalón azul" y todos/as los que cumplan esta característica se pondrán de pie. Luego seguiremos andando.

A continuación, vamos trotando y en vez de sentarnos en el suelo, a la señal buscamos un compañero o compañera (el que esté más cerca en ese momento) y nos ponemos en frente de él o ella, al mismo tiempo que le decimos un color que no tenga en su vestimenta, por ejemplo: "Tu no tienes una camiseta roja".

2ª Actividad: "No te muevas"

Uno se la queda para pillar a los demás, el resto para evitar ser pillados han de adoptar una postura de estatua, solo pueden rescatarlo alguien que tenga en su vestimenta un color igual al que hace de estatua y tendrán que unir la vestimenta diciendo el color, permaneciendo unidos por el color. Si adoptan de nuevo la postura de estatua será un tercero el que los salve y se unirá a ellos. Si se mueven pueden ser pillados y si se separan también.

PARTE CENTRAL

3ª Actividad: "Cruzamos la piscina"

Vamos corriendo a lo ancho de la sala de psicomotricidad (si es muy grande, delimitar un espacio), habiendo cogido previamente aire por la nariz y no soltarlo por la boca hasta llegar al otro lado. Cada vez que expulsemos el aire tendremos que decir al mismo tiempo que lo vamos expulsando una cosa y su color o que no tiene ese color como por ejemplo: "el sol es amarillo" o "el sol no es rosa". Luego recorreremos la sala, inspirando una vez a cada paso por la nariz y expulsándolo por la boca, diciendo un color. Repetimos, pero inspirando y expirando dos veces.

4ª Actividad: "Muñeco blanco, muñeco negro"

Por parejas, uno se tumbará en el suelo para hacer de muñeco, el cual dejará todos sus miembros flojos para que el compañero o compañera mueva una de sus partes (la que el maestro o maestra indique). Cuando el maestro o maestra diga por ejemplo "brazo negro", el que hace de muñeco tiene que dejar rígido el brazo para que el otro no lo pueda mover, hasta que el profesor diga "brazo blanco". Posteriormente haremos lo mismo con las piernas. Una vez hecho el juego cambiaremos los papeles.

5ª Actividad: "Calcetines de colores"

Nos quitamos los zapatos y al ritmo del pandero los niños y niñas se van desplazando por todo el espacio cuando deje de sonar el pandero los niños y niñas tendrán que formar parejas de calcetines que han de tener algún color igual.

Posteriormente realizarán lo contrario, formarán parejas donde los calcetines sean de diferente color.

VUELTA A LA CALMA

5ª Actividad: "Suená despacito"

Vamos andando al ritmo del pandero marcado por el maestro o maestra, cuando no suene, deberemos detenernos y no movernos, tan sólo tendremos que respirar profundamente y con los ojos cerrados. El pandero se oirá cada vez más despacio y flojito hasta que llegue el momento en que deje de sonar y acabemos todos respirando tranquilamente.

REFLEXIÓN COMPARTIDA

6ª Actividad: ¿Qué sentimos?

Realizaremos una asamblea en la que niños y niñas expresen lo que en ese momento sienten una vez realizadas todas las actividades y finalmente, de forma individual plasmar en un dibujo lo que más les haya gustado de la sesión.

Rocío Arjona Rincón

EL MALTRATO EN LA INFANCIA

Rocío del Río Ortiz

"el niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación"

El maltrato en la infancia es un problema universal que ha existido desde tiempos remotos. Antiguamente, la población infantil carecía de estructuras políticas que le protegían, por lo que era bastante usual que las familias se desembarazaran con facilidad de los hijos sin recibir a cambio castigo alguno. Sólo desde hace escasas décadas se ha considerado al maltrato infantil como un problema de profundas repercusiones psicológicas, sociales, éticas, jurídicas y médicas.

Uno de los problemas es la falta de delimitación y precisión sobre la expresión de maltrato infantil. Por regla general, todas aquellas acciones que van en contra de un adecuado desarrollo físico, cognitivo y emocional del niño, podrían considerarse como maltratos infantiles.

Ello supone la existencia de un maltrato físico, negligencia, maltrato psicológico o un abuso sexual.

- **Maltrato físico:** es aquel conjunto de acciones no accidentales ocasionadas por adultos (padres, tutores, educadores, grupo de iguales, etc.) que origina en el niño un daño físico o enfermedad manifiesta, debido a castigos disciplinarios intensos.
- **Negligencia:** es una omisión ante aquellas necesidades vitales que el niño necesita para su supervivencia y que no son satisfechas temporal o permanentemente. Distintas investigaciones han puesto de manifiesto que el maltrato físico y la negligencia suelen existir de modo simultáneo en las víctimas maltratadas.
- **Maltrato emocional:** es un conjunto de manifestaciones crónicas, persistentes y muy destructivas que amenazan el normal desarrollo psicológico del niño. Estas conductas suelen aparecer en forma de insultos, desprecios, rechazos, confinamientos y amenazas que impiden la normal interacción del niño dentro del seno familiar.
- **Abuso sexual:** es uno de los maltratos que implican mayores dificultades a la hora de estudiar y detectar, debido posiblemente a la resistencia que manifiestan los niños al revelar estos actos que les avergüenzan. Es muy probable que este abuso esté acompañado de otros, como el físico y el psicológico.

Las formas más comunes de abuso sexual son las siguientes: el incesto, la violación, la vejación y la explotación sexual.

Uno de los grandes interrogantes que se plantea la gente de la calle es la repercusión del maltrato en la infancia. De entrada es muy difícil o casi imposible determinar el número más o menos exacto de niños que han sufrido, están soportando o padecerán malos tratos. Los datos registrados sólo recogen aquellos casos que han sido detectados por los Servicios Sociales Comunitarios; sin embargo, existen otros que no lo están y que posiblemente no lo estarán nunca, debido a que únicamente son conocidos por el propio autor y a veces también por el cónyuge, e incluso puede darse la circunstancia de que los causantes no sepan que están efectuando con el hijo actos maltratantes.

La preocupación generalizada, sobre todo en Occidente, ante el creciente número de denuncias de malos tratos infantiles ha llevado a aprobar leyes específicas que pretenden identificar, registrar y tratar este tipo de casos, aunque cada vez la atención está más enfocada a la prevención.

La puesta en marcha de soluciones a corto plazo para el cuidado de niños y de servicios de ayuda a los padres, ha puesto de relieve que los malos tratos infantiles a menudo tienen lugar cuando los padres se encuentran bajo una fuerte y continua tensión producida por problemas familiares que no pueden controlar.

Para impedir la división de las familias e intentar resolver el problema de los niños maltratados es necesario que la sociedad entienda mejor el papel vital que juegan aquí las fuerzas sociales y económicas.

La prevención eficaz requiere un cambio fundamental de los valores sociales y de las prioridades públicas que permita aliviar las condiciones de pobreza, desempleo, vivienda inadecuada y mala salud de la gran mayoría de familias con este tipo de problemas. También es necesario poner un mayor énfasis en los derechos de los niños y en las responsabilidades de los padres hacia sus hijos.

Rocío del Río Ortiz

EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES EN DOCENTES

Rosa Ana Domínguez Gómez

1. CONCEPTO

Son conductas aprendidas (y por tanto, pueden ser enseñadas) que se manifiestan en situaciones interpersonales, socialmente aceptadas (implica tener en cuenta normas sociales, legales y morales del contexto sociocultural en el que tienen lugar), y orientadas a la obtención de reforzamientos ambientales (consecución de objetos materiales o refuerzos sociales) o autorrefuerzos. (José María León)

Son muchas las expresiones empleadas para hacer referencia a las HHSS, una de ellas es el término "**asertividad**", que en muchas ocasiones ha sido empleado como sinónimo de HHSS.

La asertividad es una más de las HHSS que el individuo debería poseer en su repertorio conductual para relacionarse satisfactoriamente con las personas de su entorno. El término Habilidad Social es un concepto más amplio que el de asertividad.

2. FUNCIONES DE LAS HHSS

1. Adopción de roles: se aprende a asumir el rol que corresponde en la interacción, la empatía o el ponerse en lugar del otro, etc...
2. Apoyo emocional de los iguales: la expresión de sentimientos (afecto, alianza, ayuda, apoyo, compañía)
3. Comportamientos de cooperación: la interacción con el grupo permite el aprendizaje de destrezas de colaboración, compartir tareas, trabajar en equipo, establecimiento de acuerdos, expresión de diferencias...

3. INTEGRACIÓN DE LOS COMPONENTES: LOS TRES ESTILOS DE RESPUESTA

Los tres estilos de respuesta a los que nos referimos son el asertivo, el pasivo y el agresivo, siendo el estilo asertivo el resultado de una adecuada combinación de los componentes anteriormente mencionados. A continuación, pasamos a describirlos con mayor profundidad.

PASIVIDAD

La conducta pasiva implica:

Que usted no es capaz de expresar sus deseos, sentimientos, necesidades, derechos u opiniones, o bien los expresa sin seguridad ni confianza, transmitiendo que no son importantes, lo que supone que los demás no los consideren, con consecuencias negativas tanto para usted como para su interlocutor.

- Tratan de agradar a todo el mundo y nunca expresan lo que desean.
- Nunca están seguros de sus sentimientos.
- Experimentan a menudo incompreensión y se sienten no considerados o manipulado

Los **interlocutores** de las personas pasivas:

Se sienten mal, dado que se ven obligados a tener que tomar decisiones por ellos y a estar suponiendo constantemente qué les quiere decir esa persona.

Características:

- Palabras y expresiones: quizás...; bueno..., esto no es importante; supongo...;no te quiero molestar...
- Movimientos y gestos: postura encogida, cabeza baja, mirada hacia abajo, expresiones de la cara fuera de lugar(por ejemplo, sonrisitas aun estando disgustado), voz titubeante y baja, brazos y manos casi inmóviles.

AGRESIVIDAD

La conducta agresiva implica:

Expresar sus deseos, sentimientos, necesidades u opiniones, pero de forma injusta, inapropiada y sin respetar los derechos de la otra persona. Manipular y tratar de dominar a los demás.

Resultados:

- A corto plazo, pueden ser positivos, dado que implican sentimientos de poder, la expresión de emociones y, en muchas ocasiones, el conseguir nuestros objetivos.
- A largo plazo, sentimientos de culpa, conflictos interpersonales, pérdida de control, tensión, soledad y frustración.

Los **interlocutores** de las personas agresivas:

- Ven violados sus derechos, sintiéndose humillados o manipulados, por lo que, en el mejor de los casos, tenderán a evitar a la persona causante de estos sentimientos.
- El resultado final es que las personas agresivas no pueden mantener relaciones duraderas ni satisfactorias con los demás.

Características:

- Palabras y expresiones: deberías...; tendrías que...; harías bien en...; ten cuidado con...
- Movimientos y gestos: postura intimidatoria, mirada fija o penetrante, cara airada, voz alta y enfática, brazos y manos con movimientos muy marcados.

ASERTIVIDAD

La conducta asertiva implica:

Que usted es capaz de expresar sus deseos, sentimientos, necesidades, derechos u opiniones, pero nunca a expensas de los demás. Significa que tiene seguridad en sí mismo, que es honrado consigo mismo y con los demás, que es comprensivo con los puntos de vista del otro, que es positivo y se comporta de forma íntegra, madura y racional.

- Son capaces de controlar situaciones difíciles, con lo que se reduce su estrés.
- Se sienten satisfechas con los resultados que obtienen.
- Suelen hablar en primera persona y preguntar a su interlocutor.
- Suelen responder de forma directa, fluida y sin alterarse.

Los **interlocutores** de las personas asertivas:

- Se sienten satisfechas con la interacción.
- No pierden su integridad.
- Suelen lograr sus objetivos.

Características:

- Palabras y expresiones: opino, siento, quiero, necesito, qué piensas, qué deseas, qué quieres.
- Movimientos y gestos: postura relajada, mirada directa, expresión de la cara acorde con las circunstancias, voz modulada, brazos y manos con movimientos fáciles y relajados.

4. PREPARACIÓN DEL ENTRENAMIENTO

Pasos a seguir:

- 1) Informar al sujeto de las técnicas a emplear.
- 2) Lograr el acuerdo o la adherencia mediante la explicación de los objetivos y los métodos o procedimientos, ventajas, etc...
- 3) Análisis de las situaciones sociales problemáticas del sujeto.
- 4) Lograr la participación activa.
- 5) Establecer las metas adecuadas a las necesidades de cada sujeto.

Objetivos:

Generales:

- Informar y demostrar cuáles son las conductas adecuadas, eficaces y necesarias.
- Adquirir y dominar los componentes conductuales que forman parte de la habilidad social, exhibiéndola en la secuencia correcta y de forma coordinada.

- Adecuar las conductas a las características de la situación real.
- Mantener y generalizar los logros alcanzados.

Específicos:

- Hace referencia a los contenidos que se desarrollarán en las sesiones de entrenamiento, a la/s conducta/s específicas a tratar, por ejemplo, aceptar una crítica, defender sus derechos, pedir disculpas...

5. **FORMATO DE ENTRENAMIENTO:**

¿A quién aplicamos el entrenamiento?

Entrenamiento individual

Ventajas:

- Adaptación a las necesidades específicas del sujeto.
- Mejor seguimiento y evaluación.
- Útil en casos de ansiedad elevada ante situaciones grupales.
- Más cantidad de entrenamiento en técnicas específicas

Desventajas:

- Más costoso.
- No se beneficia de las aportaciones del resto.
- Situaciones menos realistas.

Entrenamiento grupal:

Ventajas:

- Grupo=situación social → diferentes roles, proporciona una retroalimentación más completa.
- Se ponen en práctica las nuevas conductas aprendidas en un contexto controlado.
- Interacciones espontáneas (sirven de ensayo)
- Se pueden utilizar diferentes modelos.
- Se fomenta el apoyo social.
- Diversidad de actividades.
- Al encontrarse en una situación natural, aumentan las posibilidades de generalización a otros contextos.
- Menor coste económico, ya que se emplea el mismo tiempo para entrenar a un grupo de sujetos a la misma vez.

Entrenamiento mixto:

Incorporación de los entrenamientos individuales en los grupales, formando parte de sesiones especiales de entrenamiento, centrando la atención en cada miembro concreto.

6. **TÉCNICAS PSICOLÓGICAS DE EHS**

Proceden de la **Terapia de Conducta**.

Objetivos: adquirir, reproducir y fortalecer conductas socialmente habilidosas.

Técnicas básicas:

- Instrucciones→ informar sobre cómo debe realizarse.
- Ensayo conductual o role-playing→ practicarla.
- Reforzamiento→ fortalecimiento de la conducta.
- Retroalimentación→ informar de la calidad de la respuesta.
- Modelado→ observar cómo debe hacerse.
- Guía física→ ayudar al sujeto a realizar determinadas conductas no verbales a través de las manos, la cara y el propio cuerpo, acompañado de instrucciones verbales. Población deficiente visual o con NEE motóricas.

- Técnicas de reducción de ansiedad → reducir la ansiedad. Relajación muscular y desensibilización (relajar y poner al individuo en la situación ansiógena).
- Técnicas cognitivas → modificar distorsiones cognitivas (percepción social inadecuada) que interfieren negativamente en las HHSS.
- Tareas para casa → generalizar y transferir lo aprendido. Colaboración de la familia.

Rosa Ana Domínguez Gómez

EL PROFESOR <AUTÉNTICO> SE MOTIVA POR LA FORMACIÓN COMPLETA DE SUS ALUMNOS, NO POR RELLENAR DE CONCEPTOS SIGNIFICATIVOS LAS MENTES UNIFORMES DE ALUMNOS PROTOTIPOS

Rosario Gutiérrez Magaz

"El profesor <auténtico> se motiva por la formación completa de sus alumnos, no por rellenar de conceptos significativos las mentes uniformes de alumnos prototipos".

1. Introducción:

En el párrafo anterior, podemos apreciar una idea clave y esencial, en torno a la cual giran varias ideas o conceptos secundarios. Podríamos decir que la idea esencial, y sin ánimo de parafrasear, es la aptitud / actitud del verdadero maestro para implicarse en la **educación integral** de sus discípulos, y prepararlos para la vida adulta.

En torno a este tema subyacen otras ideas, tales como que:

- El maestro debe ser mentor y guía de sus discípulos.
- Debe actuar con razonamiento de causa, dado que los niños ven en él / ella un modelo a seguir.
- El profesor debe formar al alumno, no sólo académica, sino también pedagógicamente.
- El maestro, además de docente, debe ser tutor. La tarea del tutor, a su vez debe ser integradora, equilibrada, personalizada y complementaria a la docencia.
- El maestro, que también es tutor, debe atender a la diversidad de su aula, y preocuparse por el grupo y la evolución conjunta de éste.
- La evaluación que éste haga de sus alumnos no es ocasional, puesto que se debe a un proceso de formación continua del alumno, en el que se evalúa procedimientos, conceptos y valores que ha adquirido el niño con el tiempo. Esta evaluación la hace el maestro por medio de recursos y herramientas por las que él mismo opta de acuerdo con su metodología pero, sobre todo, por medio de la observación.
- El maestro, además, debe tener una relación fluida con la familia de los alumnos, dado al papel afectivo que ésta juega en la vida del niño y su influencia en el desarrollo personal de éste.
- También el maestro tutor, debe tener una comunicación óptima y favorable con el resto de profesores del centro, puesto que puede darse el caso, a lo largo de su trayectoria, de no saber abordar la problemática de un niño, con lo que acudiría al resto de profesores y colegas para que le orientasen.

Todas estas ideas o conceptos se complementan entre sí y forman parte vertebral del párrafo del cual partimos.

2. Desarrollo:

El párrafo que estamos comentando tiene varias lecturas entre líneas que en general hacen referencia a las funciones que todo docente tiene como tutor y sus destinatarios, que no son otros que los mismos alumnos, la familia y el resto de profesores.

Pero antes de referirnos a las funciones del tutor llevaremos un orden y empezaremos por describir lo que para nosotros es un tutor.

Un **tutor** es ese maestro o profesor, que usando unos recursos o herramientas específicas, evalúa mediante la observación, sobre todo, conociendo, orientando y ayudando a los alumnos que integran su grupo clase, tanto en la instrucción, como en el desarrollo personal de éstos, y preparándolos para la vida adulta. A su vez, el maestro debe coordinar su acción tutorial con el resto de profesores, la familia de los niños o con otros profesionales como médicos, psicólogos, pedagogos, logopedas, psicopedagogos, trabajadores sociales,...

Y ahora sí, llegado a este punto podríamos hacer mención a algunas **funciones** que debe realizar todo **tutor**:

En relación con el alumno:

- Facilitar la integración de los alumnos en su grupo-clase y en conjunto de la dinámica escolar.
- Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje de los alumnos para detectar las dificultades y las necesidades especiales, al objeto de articular en su caso los oportunos asesoramientos y apoyos.
- Coordinar la información acerca de los alumnos que tiene el resto de profesores, coordinar el proceso evaluador de los alumnos y asesorar sobre su promoción de un ciclo a otro.

- Fomentar en los alumnos el desarrollo de aptitudes participativas, tanto en la escuela como en su entorno socio-cultural y natural.
- Favorecer en el alumnado el conocimiento y aceptación de sí mismo, así como la autoestima, cuando ésta se vea disminuida por fracasos escolares o de otro género.

En relación con la familia:

- Implicar a los padres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hijos.
- Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas con los padres, que faciliten la conexión entre el centro y la familia.
- Informar a los padres de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hijos.

En relación con el resto de profesores:

- Coordinar el ajuste de las programaciones al grupo de alumnos, especialmente en lo referente a las respuestas educativas ante necesidades especiales o apoyo.
- Coordinar el proceso evaluador que llevan a cabo los profesores especialistas, así como, en general, la información acerca de los alumnos que tienen varios profesores.
- Posibilitar líneas comunes de acción con los demás tutores en el marco del proyecto educativo del centro.

Directamente relacionado con las funciones del tutor, la **acción tutorial** del profesor con respecto a sus alumnos tiene como finalidad atender a los aspectos de desarrollo, maduración, orientación y aprendizaje considerados individualmente o en grupos. Por tanto, la orientación y la tutoría forman parte de la función docente.

El tutor debe conocer a sus alumnos lo mejor posible en todas las facetas que conforman su personalidad, y servir de nexo entre la familia y el centro por un lado, y entre los profesores que atienden a un mismo grupo de alumnos por otro.

Pero la acción tutorial no es una actividad únicamente del tutor, sino que todos los profesores que atienden a un mismo grupo de alumnos quedarán implicados en la acción tutorial y orientadora que será paralela a la actividad educativa. Todas estas actividades quedarán enmarcadas dentro del Plan de Centro y en el Plan de Acción Tutorial. A su vez, el Equipo de Orientación Educativa asume la potenciación, coordinación y dinamización de las tareas orientadoras y de apoyo psicopedagógico en los centros.

Por tanto, el equipo docente integrado por los profesores y el tutor que atiende al mismo grupo de alumnos tendrá una coordinación intensa sin dejar de mantener relaciones con los profesores de apoyos y logopedas.

En lo que respecta a la familia, el tutor debe mantener una relación fluida con los padres de los alumnos que deben colaborar en el proceso educativo de sus hijos y mostrar interés por ello. La familia, además, es un elemento fundamental puesto que por mediación de ella podemos recabar información acerca del niño a la vez de poder transmitirle orientaciones acerca de su papel como padres.

La tutoría, por tanto, se puede considerar como una parte de la actividad orientadora que implica todo proceso educativo. Pero, ¿qué entendemos por actividad orientadora?

La actividad orientadora es educar al niño para la vida adulta, asesorándole sobre opciones alternativas para que recorra el itinerario educativo más adecuado a su capacidad y gusto y prepararle integralmente (conceptual, procedimental y actitudinalmente) para el propio aprendizaje, desarrollando estrategias metacognitivas y de control y manejo de procedimientos para la adquisición de esos aprendizajes.

Podríamos concluir diciendo que **la orientación es** un servicio que presta el tutor a su grupo-clase. Esta orientación se entiende en el sentido de la ayuda que proporciona el tutor hacia todos sus alumnos, pero, sobre todo, a aquellos que presentan mayores atenciones porque poseen unas necesidades educativas, ya sean especiales o específicas, por lo que no pueden evolucionar conjuntamente con sus demás compañeros. Así pues, para que se produzca los principios educativos de integración y normalización de todos ellos, el profesor debe atender a la diversidad de su aula, procurando prestar una ayuda prioritaria a los niños que más lo necesiten.

En consecuencia, ante una necesidad educativa, el tutor debe adaptar el currículum general dependiendo del grado de significatividad que presente la necesidad educativa del alumno. Por tanto, debe adaptarse de menor a mayor importancia, primero las actividades, posteriormente la evaluación, la metodología, los objetivos y por último los contenidos.

Damos por hecho que las funciones de orientación e intervención han de desarrollarse en el marco del currículo, pero, ¿qué partes integran el currículo?.

Tanto la orientación como la tutoría, como el apoyo educativo y la intervención psicopedagógica son partes vertebrales del currículo, que actúan y atiende a unos niveles de concreción curricular, pero que el "buen" maestro, no sólo porque esté bien formado, sino porque también está muy motivado y se implica en el proceso educativo, recurre a todas estas tareas para preparar integralmente a todos sus niños para que sean personas de bien.

3. Conclusión:

En torno al tema principal, sacamos como conclusión que la esencia de enseñar está también en saber aprender de nuestros propios alumnos; saber sus inquietudes, sus preocupaciones, sus motivaciones, sus expectativas, no ya sólo en las áreas de conocimientos conceptuales, sino en la manera de proceder que éstos tienen en la adquisición de la enseñanza con respecto a su aprendizaje, y los ejemplos prácticos que ellos asumen como suyos de su vida cotidiana y diaria.

Un ejemplo muy plástico podría ser el siguiente:

Pregunta A:

**A ver Chavales, ¿podrías
decirme de dónde viene
la "COCA-COLA"?**

Pregunta B:

¿Quién descubrió América?

Particularmente, soy más partidaria de la forma A porque pienso que partiendo del ejemplo cercano y cotidiano al niño el proceso de enseñanza-aprendizaje será más asequible para éste y, a su vez, el niño nos tendrá en más estima y seremos mejor valorado por ello porque nuestra metodología se les hace más cercana. Aunque también es muy importante nuestro talante humano y el trato que le demos a ellos.

El "buen" maestro debe ser paciente, constante, correcto, implicado en su acción no sólo como docente sino también como tutor para poder desarrollar personalmente e integralmente a los niños. Intentando ser como el "buen" alfarero que siempre procura que sus figuras no se les caiga cuando son torneadas.

Rosario Gutiérrez Magaz

UN DÍA DE LLUVIA

Silvia Ávila Santiago

Un día lluvioso, los niños y niñas acuden al colegio al igual que todos los días, pero con una diferencia, a la mayoría les llevan sus padres en sus coches o en el autobús por la sencilla razón de no mojarse, a la vez estos pequeños y pequeñas no están felices y contentos, todo lo contrario, están muy tristes, piensan que ese día como está lloviendo no van a ir al patio en el recreo y no se podrán divertir jugando todos juntos. Aparte de esto, piensan que después del colegio no podrán ir al parque o a dar un paseo, se quedarían en sus casas. Para ellos la lluvia es sinónimo de aburrimiento.

Este día no sólo llevan sus mochilas sino también llevan paraguas, chubasqueros, botas de agua, etc. Cuando se presentó la maestra ese día al colegio como ya había previsto que los niños y niñas cuando lloviera iban a estar tristes porque saben que esos días grises y lluviosos no se sale al patio, sino que se quedan en las aulas, pensó en cómo podría alegrarles el día y se pusieron muy contentos, y se le ocurrió que ese día celebrarían "El día del agua", ¿cómo?, con sus atuendos de la lluvia, botas de agua, chubasqueros, sombrillas, y sus cubitos y palas acudirían al patio, una vez ahí, observarían cómo está el suelo, lo tocarían, verían cómo están los árboles y plantas, si hay caracoles, o cualquier otro ser vivo, también cogerían tierra mojada con sus palas y lo echarían a sus cubos para después hablar e indagar sobre ella con más profundidad en el aula, en definitiva, aprovechar ese día de agua para que aprendieran cosas relacionadas con la lluvia y todo lo que conlleva. Estar en el patio no sería lo único que harían, sino también en el aula contarían cuentos relacionados con la lluvia, dramatizarían a personajes de estos cuentos y demás, es decir, sería un día muy divertido en el que se iban a divertir mucho y así borrarían ese sentimiento de aburrimiento en un día de lluvia. Cuando la maestra se lo propuso a los niños/as la actividad de ir al patio, se pusieron todos muy felices y contentos, saltaban de alegría y sus rostros mostraban una felicidad indescriptible.

Este día fue todo un éxito, los niños y niñas aprendieron muchísimas cosas acerca de la lluvia sin apenas darse cuenta, jugando y pasándoselo muy bien. Eso de coger la tierra mojada les encantó, aunque tenían las palas, muchos la cogían con sus manos para ver qué sensación les producía aparte de ensuciarse que les gusta muchísimo. Vieron los caracoles, tocaron las hojas de los árboles, las cuales estaban húmedas, a las plantas, etc. En el aula, los rostros de los peques también mostraban felicidad, ya que contar cuentos o que les cuenten cuentos les encanta, se lo pasan muy bien, dramatizar a los personajes les chifla, todo lo que se hizo ese día les gustó muchísimo. Cuando se acabó el día, todos estaban deseando contarle a sus papás y mamás que habían hecho ese día, y que se lo habían pasado muy bien. La maestra se sentía muy orgullosa de sus alumnos/as, de todo lo que habían aprendido y de la manera en que lo hicieron, divirtiéndose y jugando, de cómo había ido ese día en general.

Previamente la maestra habló con los padres de sus alumnos/as para sugerirles qué podrían hacer un día de lluvia con sus hijos, que no se quedaran en casa, que salieran, a un centro comercial, al supermercado, al cine, etc., que no permitieran que su niño/a estuviera triste.

Pipo, uno de los niños de esta historia, era uno de los que estaba más triste, éste al igual que sus compañeros/as tenía 4 años, y no recordaba un día de lluvia en el que se divertiera, por eso era que se sentía mal y aburrido. Sus padres, que se llamaban Pepi y Pepe, cuando recogieron a su hijo Pipo del cole, llevaron a éste a un centro comercial, fueron a almorzar a un restaurante, Pipo pidió su comida favorita que era macarrones con tomate, después fueron al supermercado, Pepe y Pepi, incitaban a Pipo para que observara todos los productos del supermercado, sus colores, formas, tamaños, texturas y demás. A Pipo ¿sabéis cuál era la sección que más le gustaba del supermercado? La zona de la pescadería, porque había muchos pescados de muchas formas, unos más grandes, otros más pequeños, de un color o de otro, él era el que elegía el pescado que se iba a comprar, le encantaba hacerlo.

Después de comprar fueron al cine, Pipo también, en este caso era el que elegía la película que iban a ver, evidentemente de entre las que había dedicada a niños y niñas de estas edades.

En definitiva, para Pipo se convirtió ese día tan gris y aburrido que pensaba que iba a ser en un día en el que se lo pasó muy bien, se divirtió mucho, tanto en el cole como después con su papá y su mamá. Cuando se fue a la cama, le dijo a sus padres que ese día fue uno de los mejores de su vida, y terminó con la siguiente frase: Gracias, mamá y papá, y a mi sueño, os quiero mucho.

Silvia Ávila Santiago

LA RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA

Susana Mayorga Martín

1. INTRODUCCIÓN

Cómo bien dice el primer epígrafe, este foco se va a centrar en analizar la identidad de los docentes en las relaciones con las familias.

En la actualidad, las familias, se encuentran muy afectadas por influencias sociales negativas propias de la sociedad, siendo más débiles en su estructura, encontrándose inmersas, en muchos casos, en problemas reales que afectan a su estabilidad. Carencia de ideales claros de vida, dificultades de convivencia o ruptura del matrimonio, etc. Esas familias necesitan más que nunca ayuda en su acción educativa, y deben encontrar colaboración en el ámbito escolar.

El motivo de haber escogido este foco se debe principalmente a que las familias y la escuela tienen el mismo objetivo: "Educar", para esto se necesita que las relaciones entre padres y profesores sean cordiales y amistosas para llegar a un acuerdo en cuanto objetivos, criterios de actuación y trato con los alumnos, con el fin de que disfruten de su escolarización y construyan una personalidad equilibrada.

Lógicamente para todo esto se requiere una correcta explicación de los papeles que han de desempeñar cada uno de los factores implicados, junto con la cooperación, respeto, escucha y reflexión conjunta. Todo para conseguir la finalidad de: Integrar a las familias en la vida de las escuelas y crear unas relaciones de mayor cooperación.

2. INNOVACIÓN

Cómo he mencionado anteriormente todos coincidimos en que la escuela debe "educar", lo cierto es que en pocas escuelas existe un "Proyecto Educativo de Centro". En dicho proyecto debemos definir qué entendemos por "educar", cuáles son los objetivos, principios, valores que deben predominar y qué sendas debemos seguir para obtenerlo. Este "Proyecto Educativo de Centro" debe ser establecido entre todos los integrantes de la comunidad educativa- escuela-, y todos ellos deben implicarse en él: dirección, docentes, padres y por supuesto los propios alumnos. Al conseguir esto, se logrará una cohesión, una identidad educativa y sin duda, será más fácil trabajar en equipo para obtener los resultados finales.

Pero me pregunto que ¿Hasta qué punto se involucran realmente las familias con los profesores? ¿Hay relación entre ellos? Lo cierto es, que lamentablemente, las relaciones familia-escuela no son las deseables, pero también lo es que las relaciones entre las familias de los alumnos a menudo son inexistentes. No son conscientes de formar entre todos, un equipo lo más homogéneo posible en beneficio de sus hijos. La familia no debe cargar toda la responsabilidad, en forma casi exclusiva, sobre los hombros de los docentes.

Para dar respuesta a esta situación sólo hay una senda efectiva: trabajar todos juntos elaborando entre profesores, directores, administrativos, familia y alumnos verdaderos códigos de convivencia, lo que va a implicar una actitud innovadora por parte del docente en el que le brinde a los alumnos junto con las familias espacios para que aprendan a pensar, sean críticos y creativo.

Para ello el docente ha de ser el primero en trabajar la innovación junto a sus colegas, luego con el alumno y por supuesto con las familias. ¿Cómo?

- **Con sus compañeros:** Los docentes con la ayuda del director tiene que ampliar sus relaciones con el mundo profesional, manteniendo contactos con escuelas que lleven acabo actividades diferentes y opuestas, debido a que el contraste y la diversidad de labores que realicen cada uno en sus aulas induce a que el docente reflexione sobre su ejercicio profesional siendo una fuente de aprendizaje y perfeccionamiento.

Siguiendo el argumento de Hargreaves (S/f), el compromiso de los profesores por asumir más responsabilidades fuera de sus aulas mejora la calidad de lo que sucede dentro de ellas

Hoy en día podemos comprobar cómo los programas de formación continua, están alcanzando un gran valor en las estrategias para fomentar el trabajo en equipo para que los profesores compartan sus experiencias y aprendan mutuamente para resolver problemas de la enseñanza como se desprende de diversas investigaciones cuyos hallazgos muestran mayores niveles de rendimiento escolar al tiempo que reducen la sensación de impotencia de los docentes y aumentan sus condiciones de eficacia. Se parte del supuesto de que la mejora de la enseñanza constituye una empresa más colectiva que individual, y que el análisis, la evaluación y la experimentación, en compañía de sus colegas, son condiciones bajo las cuales el docente mejora. (Rosenholtz en Fullan y Hargreaves 2000)

- **Como profesional:** El docente tiene que trabajar de acuerdo a la cultura institucional en la que vive, es decir de acuerdo a un modelo social, político y cultural establecido, lo que le conducirá a un compromiso con el modelo establecido. Este compromiso

lleva implícito una dimensión moral, entendiendo por moral parafraseando a Marina (1997:63) cómo el conocimiento de lo deseable. Concibiendo el compromiso moral cómo los mejores valores que tenemos en la escuela y por los que el maestro tiene que luchar siempre y cuando ayudado de la dimensión social, es decir siempre y cuando el conocimiento de lo deseable es posible a través de una estructura compartida y construida socialmente. El profesor ante todo tiene que darle sentido a su profesión, un sentido racional, moral, político y administrativo en el que no dude de su identidad, ya que sólo él, sabe lo que pasa dentro del aula actuando como un mediador de soluciones en base a las experiencias que tiene dentro de su práctica docente.

Cuando el docente perciba su práctica, será consciente de que es capaz de innovar, de impactar sus reflexiones y con la elaboración de conocimiento que es capaz de generar.

Cuando el docente produce conocimientos y estos impactan, es que propició una novedad a partir de lo que ya existía. Lo nuevo se define en función de una situación determinada y en relación con lo antiguo, ya que nadie innova al margen de sus tradiciones, la formación que tiene el docente, viene dada de una institución, de una familia que le propició unos valores, y una personalidad definida.

El desafío de toda innovación es producir cambio que apoyen el mejoramiento de la calidad de trabajo de los profesores.

En referencia a lo anterior, podemos decir que el docente por una parte tiene un compromiso por la consolidación de modelos preestablecidos y por otra parte un compromiso por el cambio y la transformación de la sociedad en la que vivimos actualmente a través de la democracia.

Por lo tanto tenemos que desechar la idea que muchos profesores encierran sobre su identidad como profesional docente de transmitir y dictar los contenidos tal cómo están en los libros de textos.

- **Con las familias:** podemos seguir la propuesta de Fullan y Hargreaves, potenciando la "Cultura de la Colaboración" mediante el diálogo con las familias, alumnos, directores, administradores, discutiendo, debatiendo, analizando, en definitiva reflexionar entre todos sobre el sentido del trabajo docente y de qué manera pueden desarrollarlos entre todos. Con lo que concierne a todo esto, el docente tiene una ardua tarea la de conseguir acercar a las familias a las escuelas, ya que hoy en día vivimos en una sociedad, en el que tanto padres cómo madres de los alumnos trabajan y no tienen tiempo para pararse a reflexionar ¿qué es lo que le enseñan a mi hijo en la escuela?

Lo que el profesor se plantea en el proceso de formación de sus alumnos, es que estos sepan de lo que son capaces de hacer, reflexionando sobre sus acciones y las consecuencias que pueden llegar a tener sus actitudes en interacción con otras personas. Por ello el trabajo del docente con el alumno y con el apoyo de la familia va a consistir en establecer una relación, en el que se logren desarrollar los alumnos competencias siendo el resultado de un aprendizaje secuenciado que se inicia en la escuela primaria, secundaria, bachillerato y la universidad, hasta llegar al campo laboral, dónde el docente va a estar en un proceso constante de formación en una marco de formación permanente.

3. CONCLUSIÓN.

Como conclusión me gustaría resaltar una frase de Giner de los Ríos: "Hay que enseñar a los alumnos a pensar, sentir y vivir"... creo que la frase de este autor define bastante bien la identidad de los docentes.

Lo arduo de esta tarea es encontrar un punto de vista en común entre padres y profesores, en qué consiste el trabajo del docente. Por ello hay que reflexionar sobre cuál es la identidad del docente, y esta reflexión busca de las relaciones familia-escuela.

Susana Mayorga Martín

PROBLEMAS ALIMENTARIOS EN LA INFANCIA ANOREXIA

Susana Pérez Escobar

¿Qué entendemos por anorexia?

Consiste en un trastorno de la conducta alimentaria que supone una pérdida de peso provocada por el propio enfermo y lleva a un estado de inanición. Se caracteriza por el temor a aumentar de peso, y por una percepción distorsionada y delirante del propio cuerpo que hace que el enfermo se vea gordo aun cuando su peso se encuentra por debajo de lo recomendado. Por ello inicia una disminución progresiva del peso mediante ayunos y la reducción de la ingesta de alimentos.

La edad de inicio de la anorexia se sitúa en la primera adolescencia, en torno a los 12 años, con un incipiente auge en la infancia. Es más frecuente en las clases sociales media y media-alta. En un 95 por ciento de los casos la anorexia afecta a mujeres jóvenes, aunque en los últimos años se ha producido un aumento en hombres, en mujeres adultas y en niños.

En la anorexia se pueden distinguir dos tipos:

Subtipo restrictivo: La reducción de peso se consigue mediante dietas o ejercicio físico intenso y el infante no recurre a sobreingestas, atracones o purgas.

Subtipo bulímico: El infante recurre a las purgas aunque haya ingerido una pequeña cantidad de alimento.

Causas de la anorexia

Aunque hay muchos factores socioculturales que pueden desencadenar la anorexia, es probable que una parte de la población tenga una mayor predisposición física a sufrir este trastorno, independientemente de la presión que pueda ejercer el entorno. Por ello existen de factores generales que se asocian a un factor desencadenante o cierta vulnerabilidad biológica, que es lo que precipita el desarrollo de la enfermedad.

Hasta el momento se había señalado especialmente a la moda, la belleza y al culto al cuerpo como principales causantes de la enfermedad, pero hoy se sabe que en su aparición también intervienen otros factores. El origen de la anorexia se encuentra, en definitiva, en una combinación de factores biológicos (cambios físicos), psicológicos y sociales. De esta manera se pueden distinguir dos tipos de factores: desencadenantes y generales.

En definitiva, entre los factores desencadenantes nos encontramos con:

- La propia obesidad del infante.
- Obesidad materna.
- Muerte o enfermedad de un ser querido.
- Separación de los padres.
- Alejamiento del hogar.
- Fracasos escolares.
- Accidentes.
- Sucesos traumáticos.

¿Cómo se puede detectar Anorexia?

Esta patología se caracteriza por una pérdida significativa de peso provocada por el infante y por una percepción errónea del propio cuerpo. En consecuencia, los problemas endocrinos se hacen evidentes en un espacio de tiempo relativamente corto. Los principales síntomas que determinan la aparición de la enfermedad son los siguientes:

- Rechazo a mantener el peso corporal por encima del mínimo adecuado para la edad y talla del enfermo.
- Miedo al aumento de peso o a la obesidad incluso cuando el peso se encuentra por debajo de lo recomendable.
- Percepción distorsionada del cuerpo, su peso y proporciones.

Los anoréxicos pueden experimentar una serie de síntomas muy variados: estreñimiento, amenorrea, dolor abdominal, vómitos, etc. Pero es la familia la que detecta los síntomas que dan la voz de alarma: preocupación excesiva por la composición calórica de los alimentos y por la preparación de los alimentos; constante sensación de frío; reducción progresiva de los alimentos; obsesión por la imagen, la báscula, los estudios y el deporte; utilización de trampas para evitar la comida; hiperactividad. A estos síntomas se le suman otros rasgos

típicos como la irritabilidad, la depresión y los trastornos emocionales o de la personalidad. Asimismo, se manifiesta una alteración de la sensación de saciedad y plenitud antes de las comidas, náuseas, hinchazón, o incluso ausencia de sensaciones.

La escuela es el medio idóneo para poder llevar a cabo un programa de educación alimentaria.

Por una parte porque es el medio que acoge la totalidad de la población durante la etapa de la enseñanza obligatoria. En la escuela se puede ayudar a adquirir unos conocimientos, unos hábitos y unas actitudes favorables de una manera gradual y sistemática. Por otra parte, porque la escuela acoge a los niños y niñas en una etapa muy importante de su vida en la que están formando su personalidad y todavía están a tiempo para cambiar e incorporar nuevos hábitos de salud. El colegio es también un poderoso campo de socialización, en ella se puede aprovechar las interacciones positivas entre el alumnado.

En primer lugar, en un programa de educación nutricional en la escuela se deberían formular objetivos concretos para cada nivel educativo. Seguidamente, se deberían distribuir los contenidos a lo largo del currículo del alumnado, a nivel cognitivo (conocimientos, información), afectivo (valores y actitudes) y de habilidades psicomotoras. Es importante que se trabaje como un eje transversal, en diferentes áreas y que se implique todo el profesorado así como los monitores del comedor escolar.

Las propuestas metodológicas deben abarcar diferentes aspectos:

- Conocer los grupos de alimentos según sus características nutricionales.
- Conocer el origen de los alimentos en general y de los alimentos autóctonos del país, sobre todo de los menos consumidos.
- Conocer el proceso que sigue el alimento desde su origen hasta el consumo; por esta razón se realizarán visitas didácticas a granjas, huertos, puertos pesqueros, mercados, industrias, etc.
- Enseñar las características de una alimentación equilibrada, saludable.
- Realizar actividades para fomentar la aceptación del propio cuerpo.
- Enseñar conceptos básicos de técnicas culinarias para un mayor aprovechamiento de los nutrientes.
- Enseñar a confeccionar platos de la gastronomía del país.
- Enseñar la importancia realizar una buena distribución de los alimentos durante el día, dando una gran importancia al desayuno.
- Enseñar mediante diferentes actividades a disfrutar del acto de comer.
- Realizar actividades para entender las estrategias de la publicidad.
- Realizar actividades para realizar una buena compra: lectura del etiquetado, reconocimiento de productos frescos.
- Conocer las nuevas tecnologías aplicadas a la industria alimentaria.

Todas estas propuestas deben tratarse con diferentes estrategias metodológicas: incorporando el juego, los títeres, las encuestas, las representaciones teatrales, las dinámicas de grupos, las visitas, las prácticas culinarias, la realización de trabajos manuales, el debate entre otros.

Es muy importante que el discente crea en la necesidad de modificar su conducta alimentaria y que sea consciente de las repercusiones negativas que puede tener si se alimenta de forma incorrecta.

El comedor escolar es un medio idóneo y necesario para poder contribuir en la labor educativa, los monitores/as deben participar también en que los escolares adquieran hábitos saludables. Fomentar menús equilibrados e introducir poco a poco alimentos que no son aceptados, es una de las labores principales de la restauración colectiva escolar.

Para completar la intervención es aconsejable realizar una serie de intervenciones en el marco familiar. Por una parte se podrían realizar trípticos y circulares informativas donde se les explica en que consiste la alimentación equilibrada.

También organizado por las asociaciones de padres y madres sería conveniente realizar charlas y talleres de cocina saludable para explicar a la familia del alumnado técnicas y preparaciones culinarias para fomentar menús sanos y equilibrados.

Para completar la acción educativa sería muy aconsejable diseñar material itinerante donde se indiquen las actividades que está trabajando el niño en la escuela. Este material circularía por las diferentes familias paralelamente a la intervención escolar. Así padres-madres y docentes actúan conjuntamente para mejorar los hábitos alimentarios.

Por último, también se ha de tener en cuenta la colaboración de la prensa, radio, Internet, televisión local que pueden ayudar a divulgar mediante sus reportajes y entrevistas programas de educación alimentaria y nutricional.

Susana Pérez Escobar