

# Número 22

Junio 2007

## Índice de Contenido:

**HACIA LA INTERCULTURALIDAD: ORIGEN DE ALGUNAS DE LAS COSTUMBRES  
BRITÁNICAS, NORTEAMERICANAS Y ESPAÑOLAS**

Alicia Montes Baena

**SONGS – A LOT MORE THAN JUST GAP FILLS**

Alistair Watson

**EL AUTISMO, CAMINO HACIA LA INTEGRACIÓN**

Ana Belén Lara González

**THE SEVEN CAPITAL SINS IN "MOBY DICK"**

Antonio José Pina García

**EL TANGRAM**

Eduardo Manuel de la Torre Japón

**DEPORTES COLECTIVOS EN EDAD ESCOLAR: FACTORES PSICOLÓGICOS Y DINÁMICAS DE GRUPO**

Eduardo Serrano López

**PRAGMÁTICA Y GRAMÁTICA**

Elena Bonilla Silva

**UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA: "LOS SERES VIVOS"**

Enrique Monroy García

**¿CÓMO JUSTIFICAR UNIDADES DIDÁCTICAS DE MODO GENERAL?**

Fernando Sánchez García

**¿SON LOS IES MEROS TRANSMISORES DE CONTENIDOS CIENTÍFICO - TÉCNICOS?**

Josefa Lara Lara

**¡SOY INTERINO!**

Julia Carrillo Coburn

**CONCEPTOS BAJO SOSPECHA. REFLEXIONES EN TORNO A LA IGUALDAD, MEMORIA,  
DISCIPLINA Y AUTORIDAD EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA ACTUAL**

Manuel Pastrana Ramírez

**LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN: LA ATENCIÓN EDUCATIVA  
DE LA DIVERSIDAD Y NECESIDADES ESPECIALES**

Manuel Solano García

**¿QUÉ PODEMOS HACER ANTE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN NUESTRAS CLASES?**

María del Carmen Alcocer Sánchez

**EL VÍDEO CURRÍCULUM**

María del Carmen Criado Pizarro

**ARTETERAPIA Y EDUCACIÓN**

María del Carmen Suárez Vázquez

**VARIANTES DEL VOCABULARIO FRANCÉS**

María del Rosario Mancera Montes

**LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y EL CINE EJEMPLO DE APLICACIÓN DIDÁCTICA**

María Jesús Vidarte Cisneros

**EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR EN LA ENSEÑANZA**

María Reyes Calle Rodríguez

**LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA EN ESO COMO GUÍA DE VIAJE**

Mario Rivera Reyes

**LA IMPORTANCIA DE LOS MONITORES EXTRAESCOLARES**

Mercedes Suárez Souto

**LA UTILIDAD DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

Natalia González Gil

**SÍNDROME DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (SDAHA)**

**CASO CONCRETO DE UN ALUMNO**

Rocío Olivares Carballido

**GENERAL TEACHING REQUIREMENTS**

Sonia González Moreno

**LA ELECCIÓN DE UNA PROFESIÓN:  
CÓMO AYUDAR A LOS JÓVENES DESDE EL SISTEMA EDUCATIVO**

Susana Barbero Gutiérrez

**LA EDUCACIÓN AMBIENTAL VISTA DESDE LAS AULAS**

Trinidad Márquez Pardo

# MUNDO EDUCATIVO

Número  
22

Revista Digital de Educación  
Mes 2007

Pág. 3

## HACIA LA INTERCULTURALIDAD: ORIGEN DE ALGUNAS DE LAS COSTUMBRES BRITÁNICAS, NORTEAMERICANAS Y ESPAÑOLAS

Alicia Montes Baena

*"Animaremos a nuestros alumnos a establecer relaciones con personas de otros países y a ser curiosos sobre los aspectos socioculturales, apreciando así sus costumbres y comportamiento y desarrollando una actitud respetuosa hacia ellos"* (Decreto 105/92, 9 junio. Área de Lengua Extranjera. Contenidos. Aspectos Socioculturales).

### 1. INTRODUCCIÓN.

La interculturalidad es, hoy en día, una gran realidad en todos los aspectos de la vida, pero no por ello está siendo fácil aceptar que tenemos que convivir con otras culturas distintas a la nuestra. Yo considero la interculturalidad como una gran pirámide que hay que construir con piedras de distinto molde (distintas culturas) y a la vez conseguir que no se derrumbe, que se mantenga firme.

El área de Lengua Extranjera (en mi caso Inglés) se relaciona directamente con la interculturalidad porque, al aprender una lengua, están aprendiendo también una nueva cultura. En este sentido, el sociolingüista **Schumann** mantiene que es esencial abrirse hacia la cultura de la lengua objeto de estudio y que, el que odia la cultura característica de esa lengua, será incapaz de aprenderla. (Schumann's Acculturation Model. 1978).

### 2. CULTURAS Y COSTUMBRES LLEGADAS DE OTROS PAÍSES.

Es muy satisfactorio el hecho de que apreciemos nuestra cultura y costumbres y que valoremos todo aquello con lo que hemos ido creciendo y que nos rodea. Y que además intentemos inculcarlo en nuestros/as hijos/as y alumnos/as. En educación varias teorías dicen que este es un buen punto de partida para conseguir un aprendizaje significativo, por ejemplo. Pero el problema empieza cuando nos centramos tanto en nuestra cultura, cuando la consideramos tan nuestra que no dejamos cabida a las demás por temor a que la nuestra vaya a desaparecer, como si no fuera posible hacerle un hueco y convivir conjuntamente con costumbres y hábitos de otros países. La paradoja es que de hecho ya lo estamos haciendo, vivimos con costumbres que consideramos muy nuestras y que de hecho lo son, no lo niego, pero que no son originarias de nuestro país. Es decir, estas costumbres fueron acogidas en nuestro país hace ya muchos años hasta el punto de que hemos llegado a considerarlas como nuestras, aunque todavía haya gente que piense o quiera pensar que se han originado aquí: de otra manera no se lamentarían de las costumbres incipientes llegadas de otros países.

Como ejemplo primero está la figura de Papá Noel o Santa Claus. Es muy cierto el hecho de que hay personas reacias a este personaje porque creen que va en detrimento de Los Reyes Magos, o el de pensar que *Halloween* es un insulto a los muertos cuando hoy día es una fiesta sobre todo para niños/as. Las maestras de Inglés de Primaria nos solemos enfrentar a pequeñas críticas cuando, llegadas estas fechas tan señaladas, intentamos inculcar en nuestros alumnos/as el espíritu de otras culturas que, de algún modo, están empezando a ser también nuestras. Me gustaría aclarar todo esto con una pregunta: *¿qué cultura o costumbre es originaria de nuestro país?, ¿es que acaso la Navidad, el árbol de Navidad, los Reyes Magos o la Semana Santa se han originado aquí? Entonces, ¿por qué nos sentimos celosos de integrar otras culturas, iconos o símbolos cuando todo lo que hoy es nuestro también fue en el pasado adoptado de fuera?*

### 3. EL ORIGEN DE ALGUNAS FESTIVIDADES.

Veamos como las celebraciones de un país no necesariamente tienen su origen en el mismo sino que pueden haber sido traídas a su vez de otros países. Sus comienzos además en celebraciones religiosas, procedían de la cultura pagana y normalmente la Iglesia las hacía suyas convirtiéndolas en celebraciones religiosas.

#### HALLOWE'EN

Hallowe'en se deriva de una antigua fiesta celta llamada "*Samhain*". Los celtas celebraban la víspera de año nuevo el 31 de octubre. Cada año se celebraba una fiesta llamada "*Samhain*", que marcaba el final de "*la estación del Sol*" (verano) y el comienzo de "*la estación de la oscuridad y el frío*" (invierno). El comienzo del año nuevo celta era el 1 de noviembre ( que para nosotros los españoles es el "*Día de todos los Santos*"). Es decir, que en su origen no es ni una celebración religiosa (es pagana) ni americana como se suele creer.

Los celtas creían que la noche del 31 de octubre las barreras entre nuestro mundo y el de los espíritus se debilitaban y por lo tanto eran más susceptibles de ser vistos sobre la tierra. Los celtas hacían grandes fogatas para mantener a los espíritus alejados. Estos fuegos también se hacían en Irlanda y Escocia, donde la cultura celta era más pronunciada. Más tarde la Iglesia convirtió la noche del 31 de octubre en la víspera de *Todos los Santos o Hallowe'en*.

El símbolo de la calabaza procede de una leyenda que cuenta que antaño vivía en Irlanda un anciano llamado Jack tan avaro y malvado que al morir no le dejaron ir al Cielo. Entonces fue al Infierno, pero el Diablo tampoco quiso admitirle y le echó. Jack metió las brasas en un nabo hueco para iluminar el camino. Según dicen sigue vagando con ese farolillo buscando un lugar adonde ir. El farolillo pronto se sustituyó por la calabaza. Hoy en día Hallowe'en es una fiesta sobre todo para niños, se disfrazan, recogen caramelos y se lo pasan bien dentro y fuera del colegio.

## NAVIDAD

La Navidad en España es una celebración religiosa muy nuestra que siempre ha ido acompañada de símbolos muy característicos como son el árbol de Navidad y Los Tres Reyes Magos de Oriente. La intrusión de Papá Noel (Santa Claus o Father Christmas en Norteamérica y Gran Bretaña respectivamente) es considerada a veces como una ofensa para nuestra religión y cultura. Pero veamos realmente dónde se originó la Navidad.

El día de *Navidad* no fue oficialmente reconocido hasta el año 345. En sus orígenes era una fiesta pagana el "*Saturnal Romano*" que se celebraba el 19 de diciembre en honor a Saturno, dios de la agricultura, que se celebraba durante siete días de diversiones y banquetes. Al mismo tiempo, se celebraba en el Norte de Europa una fiesta de invierno similar, conocida como *Yule*, en la que se quemaban grandes troncos. Posteriormente la Iglesia añadió en la Edad Media el nacimiento y los villancicos a sus costumbres pero la Navidad tal como hoy la conocemos no llegó hasta el siglo XIX.

## EL ÁRBOL DE NAVIDAD

La costumbre del *árbol de Navidad* nació en Alemania, en la primera mitad del siglo VIII. Entre otras leyendas la más contada es la del misionero británico San Bonifacio, que mientras intentaba convencer a unos druidas alemanes del sermón que les estaba dando el "*Apóstol de los alemanes*" derribó un roble que al caer, fue destrozando todos los arbustos excepto un abeto. San Bonifacio interpretó aquello como un milagro. A partir de entonces los cristianos celebraron las Navidades plantando abetos. En el siglo XVI se decoraban abetos en Alemania para festejar la Navidad.

## PAPÁ NOEL

Es un personaje inspirado en un sacerdote cristiano de origen griego llamado Nicolás, que vivió en el siglo VI en Anatolia, en los valles de Licia (territorio de Turquía). Era una de las personas más veneradas por los cristianos de la Edad Media, del que aún hoy se conservan sus reliquias en la basílica de Bari (Italia).

## LOS TRES REYES MAGOS DE ORIENTE

Suponiendo que los Reyes Magos procedieran de Oriente se ha concluido que su punto de origen tiene que haber sido Babilonia. Tienen su origen en la Biblia, concretamente en el evangelio de Mateo, que es la única fuente que los menciona. Se conocían como Melchor, Gaspar y Baltasar y se consideran originarios de Asia, Europa y África respectivamente.

## EASTER (PASCUA) Y SEMANA SANTA

Hay quien dice que el verdadero origen de la Pascua se remonta al año 1513 a.C., cuando el pueblo judío emprendió su éxodo desde Egipto, hacia la Tierra Prometida. Se celebraba cada año como recordatorio de la liberación del pueblo hebreo. Pero no hay duda sobre las raíces paganas de la celebración de la Pascua. Según el libro *Medieval Holidays and Festivals* "La celebración de la Pascua Florida recibió su nombre (*Easter*), en honor a *Eostre*, diosa germánica del alba y la primavera". En España la Pascua es conocida como Semana Santa cuyo nombre nos evoca los desfiles de pasos y la penitencia por las calles y también se celebra la resurrección de Cristo.

## SAN VALENTÍN

El 14 de febrero es el día de una de las celebraciones más importantes en casi todo el mundo. Esta costumbre se inició en los países de habla inglesa en el siglo XVIII pero sobre su origen hay diversas leyendas como la que sigue: En el año 270 el emperador romano Claudio II prohibió el matrimonio con la excusa de que los recién casados se negaban a ir a la guerra. Pero a escondidas, el obispo Valentín comenzó a unir a las parejas en matrimonio. Una vez descubierto se ordenó que lo encarcelaran y decapitaran. En su celda conoció a Julia, hija ciega del carcelero que los presentó para que Valentín pudiera entregarle sus conocimientos; pero un milagro atribuido al amor del cura hizo que Julia recuperara la vista. Valentín fue ejecutado el 14 de febrero.

## **4. CONCLUSIÓN.**

Demostrado queda pues, que mucho de lo que creemos tan nuestro en un tiempo atrás lo fue de otros y nosotros lo "adoptamos" hasta que llegó a ser de nosotros también. Por lo tanto no somos tan diferentes de los demás. Piensen ustedes, ¿qué hubiese pasado con lo

que ahora creemos que nos pertenece si en su momento hubiésemos sido reacios a aceptarlo tal y como hacemos a veces en esta época de "interculturalidad"?

## 5. BIBLIOGRAFÍA.

- Desmoinaux, C. (1998). *Marcelina y la Noche de Halloween*. Editorial Everest.
- Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.
- [www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/](http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/)
- [http://es.wikipedia.org/wiki/Santa\\_Claus](http://es.wikipedia.org/wiki/Santa_Claus)
- [www.navidadlatina.com/historia/](http://www.navidadlatina.com/historia/)
- [www.clarin.com](http://www.clarin.com)
- [www.almargen.com.ar/sitio/seccion/cultura/pascuas/](http://www.almargen.com.ar/sitio/seccion/cultura/pascuas/)

**Alicia Montes Baena**

## SONGS – A LOT MORE THAN JUST GAP FILLS

Alistair Watson

Music and songs are an ever-present in our lives, and more importantly, in our students'. Young people listen to MP3s and mini-disc players when they're out; they download songs onto their mobile and eagerly follow music programmes like *Operación Triunfo*. And students already listen to songs in *English*- how many of us have been approached by students asking the meaning of a song title or snatch of lyrics? And most teenage music is about their perennial problem, love (falling in and out of it, as Alicia Keyes memorably sang). So the interest and motivation already exist, ready for teachers to take advantage of. Furthermore, songs are examples of authentic English, something often hard to find at levels low enough for our students to understand. It's true that they often contain examples of expressions considered "incorrect" (e.g. Pink Floyd's "We don't need no education") but this is a mere quibble, far outweighed by the advantage of seeing authentic use of collocation and structures. Schoepp (2001) cites Saricoban and Metin (2000) who have found that songs may help develop the four skill areas of reading, writing, listening, and speaking. Eken (1996, p.46) states that songs can be used, *inter alia*,:

- To present a topic, a language point, lexis, etc.
- To practice a language point, lexis, etc.
- To focus on common learner errors in a more direct way
- To encourage extensive and intensive listening
- To stimulate discussion of attitudes and feelings
- To encourage creativity and use of imagination
- To provide a relaxed classroom atmosphere
- To bring variety and fun to learning

Clearly *not* to use songs would be an error. The question is, *how*? Time and again in our text books the students are asked to do exactly the same exercise - listen to the song and complete the gaps with the words from the box. Repetition invites boredom, even if the song itself is fun. What has happened to variety? This article seeks to propose some other possibilities to enliven the use of music in the classroom, and will also suggest a few favourites for practising/exemplifying/presenting structures.

### 1. EDITING I- ADDING A WORD

In this exercise, the teacher adds a word to each line. The idea is that the student scans the text to attempt to find the error. These could be either function words like auxiliaries (did, have, is) and prepositions (to, in) or lexical items ( e.g. go, see, boy)

### 2. EDITING II- MISSING WORD

Here the teacher should remove a word from each line without leaving a gap. As with Editing I, any word could be chosen, especially collocations and function words. Students then have to think of rhymes if the final word has been eliminated, or use their grammatical knowledge.

e.g. Dr Hook's The *Millionaire* (suggested words to edit out are in brackets)

I'm not a bad person, I don't drink and I don't (kill)  
I've got no evil habits and I probably never will  
I don't sing like Elvis Presley, I can't dance like Fred Astaire  
But there's one thing in my favour, I'm a millionaire

And I got more money than a horse has (hairs)  
'Cause my rich old uncle died and answered all my prayers  
But having all this money is gonna bring me down  
If you ain't with me honey to help me spread it (around)

### 3. JIGSAW ACTIVITIES

The teacher should use the Enter key on the computer to create more space between the lines/verses of the song then print out the lyrics and give a copy to each student. The students fold the paper between the spaces and then tear/cut along the lines to do any of the following:

- a) **Bingo.** The students should choose 4 or 5 lines from those they have cut out. These are their "bingo numbers". The rest should be placed face down on the desk in front of them.

When the song begins, the students listen for their lines. When they have heard all of them, they put their hand up,.

- b) **Ordering I- lines.** Here a slow song should be used to allow students time to listen to the song and put the cut-up lines in order. A good song for this could be *Night swimming* by REM or *When the Stars go blue* by Bono/the Corrs.
- c) **Ordering II- verses.** Here the students try to order the verses. A faster song can be used here as, with an entire verse or chorus, it is easier for them to locate the fragment. A good song would be *Wonderwall* by Oasis.

#### 4. DISCRIMINATION

This exercise is designed to test students' ability to discriminate between different sounds. Instead of a gap to fill, the students are offered two words in italics and they must choose the correct one. This can be done first as a prediction or collocation exercise, with the song used simply to check.

E.g. From *Ain't no mountain high enough*  
Remember the **way/day** I set you free  
I told you you could always **count/come** on me girl  
From **that/what** day on, I made a vow  
**I'll /I am** be there when you want me  
**Some way /Somewhere** ,some how

#### 5. ORDERING THE WORDS

Here the students are given the words of some of the lines scrambled up. Their pre-listening task is to reconstruct the phrases before they listen and check their answers.

#### 6. COMPREHENSION QUESTIONS

Give the students some comprehension questions as while-listening activities  
E.g. Where was the girl sitting in the Rolling Stones' *Anybody seen my baby* ? (Answer: on a motorbike)

#### 7. INVENTING THE STORY

For this activity, the teacher should choose a song with interesting vocabulary. You provide the students with a list of words/phrases taken from the song and then have them invent the story as a pre-listening activity. This practises vocabulary and speaking. The teacher then gives out the song and the students listen/read to check their ideas.

e.g For *Don't you want me, baby?* by the Human League, students were given the following words: *waitress, success, someone new, without you, sorry, baby*. The stories invented were interesting ( a waitress meets someone new, gets pregnant, wants to bring it up without the father).

#### 8. STUDENT-MADE GAP FILLS

Give each student a copy of the song. Using Tippex, they can delete, say 8-10 words from the song. They then pass the song to a partner, and the song is done as a normal gap fill. To make it easier (since without having heard the song, the students cannot know which words are harder to hear), they can write the blanked out words at the bottom of the page.

#### 9. DRAWING IT

If you have artistic ability (or can find something appropriate on internet) you could have students match a verse to a picture. This is easier with lower levels.

#### 10. PHONETIC SCRIPT OR ANAGRAMS

If you must use a gap fill, make it more complicated. Give students only the phonetic transcriptions for each word, or anagrams, so they have to work before they actually get to hear the song.

#### 11. RHYMING

Give students a word from the song and see how many potential rhymes they can think of for it. Have students match up pairs of words before doing the listening. This is useful work on pronunciation, and helps listening, as if they have one word of the pair, they can fill in the second.



E.g. from Oasis' **Wonderwall** I took out *blinding, you* and *maybe*. The students then suggested *writing, miming, shining, do, shoe, who, two, too, see, three, key, lazy, tree, me, he*.

## 12. RAPPING

If you can find an appropriate song, students may be delighted at the chance to rap it - this helps raise awareness of rhythm in speech.

## 13. COUNTING REPETITIONS

Pop/rock music is very repetitive. Weaker students can be asked to count how many times they hear a particular word or phrase e.g. the phrase *I like you* in the Dandy Warhols' *Bohemian Like you*. (Apparently *Born in the USA* is repeated over 40 times in Bruce Springsteen's song of the same name, though we do not recommend bothering to check).

## 14. JUST SIT BACK AND ENJOY

It is sometimes forgotten that songs are for enjoyment. Just as we have students read for pure pleasure, so we should give them the chance to enjoy a good song. Here, however, there will almost certainly be a big difference between the type of music teachers and students prefer; in our experience, most students want rap/*reggaetón* but as educators we can try to open their minds to other possibilities.

## 15. SINGALONG

It should go without saying that once the activities have been done and corrected, the song is played again for everyone to sing. Obviously students often feel very self-conscious. Emphasise that they don't need to be singing like Pavarotti, just as long as you the teacher can hear them from, say, a metre away. And you, as the teacher, must be the first to set the example. If they can hear you singing enthusiastically (though badly), that will reduce their self-consciousness.

### Suggested songs

There are 3 types of song to use in class-

- i) to exemplify grammatical/vocabulary taught;
- ii) for the subject of the song -- peace, abuse etc ; and
- iii) enjoyment. As students often want to hear their own favourite music, you can give them a chance to prepare the song lyrics at home and bring in the CD. This encourages them to read the song as an authentic text. However, you should explain that it may not be possible to use all songs- heavy metal songs tend often to be unintelligible, while rap may contain inappropriate material.

Here are a few examples.

### GRAMMATICAL STRUCTURES

#### Present perfect

Rolling Stones	Anybody seen my baby
U2	I still haven't found what I'm looking for
Lisa Stansfield	Been around the world
Green Day	Wake me up when September ends

#### Past simple

The Beatles	Yellow Submarine and Yesterday
The Monkees/ Smashmouth	I'm a believer
Katrina and the Waves	Walking on Sunshine (for <i>used to</i> )

#### Questions

The Corrs and Bono	Where the stars go blue
Travis/Coldplay	Why does it always rain on me?

#### Should

The Clash	Should I stay or should I go?
-----------	-------------------------------

## Past continuous

The Human League Don't you want me?  
John Lennon Jealous Guy

## Futures

Oasis Wonderwall (going to)  
Gloria Gaynor I will survive (will)

## 2<sup>nd</sup> conditional

The Beatles A little help from my friends

## Some/any

The Beatles A little help from my friends

## Present simple and/or Present continuous

Toploader Dancing in the Moonlight  
Suzanne Vega Joe's diner  
Katrina and the Waves Walking on Sunshine

## Comparative/superlative

Tina Turner Simply the Best

## TOPICS

### Abuse

Suzanne Vega Luca  
The Police Every breath you take (easily interpretable as threatening- *I'll be watching you..*)

### Immigration

Sting Englishman in New York

### Peace

John Lennon Imagine  
John Lennon Merry Christmas (war is over)

For lyrics, consult any of these websites (it should be noted however that some of the songs may be copyright):

[www.azlyrics.com](http://www.azlyrics.com)

[www.lyrics.com](http://www.lyrics.com)

[www.metrolyrics.com](http://www.metrolyrics.com)

[www.lyricsdownload.com](http://www.lyricsdownload.com)

### References:

- Eken, D. K. (1996). Ideas for using pop songs in the English language classroom. **English Teaching Forum**, 34, 46-47.
- Saricoban, A. & Metin, E. (October 2000). Songs, Verse and Games for Teaching Grammar. **The Internet TESL Journal**.
- Schoep, K. (February 2001). Reasons for using songs in the EFL/ESL classroom. **The Internet TESL Journal**

### Happy listening

Alistair Watson

## EL AUTISMO, CAMINO HACIA LA INTEGRACIÓN

Ana Belén Lara González

Más que como enfermedad, el autismo se puede definir como un desorden en el desarrollo de las funciones cerebrales, que suele aparecer durante los tres primeros años de vida y que conlleva problemas en la comunicación y en las relaciones sociales. Este trastorno varía desde los casos más leves, caracterizados por importantes dificultades en el aprendizaje, hasta los más graves, que pasan por comportamientos excesivamente repetitivos, agresivos e incluso autolesivos.

Se estima que el autismo afecta de dos a diez personas por cada diez mil habitantes, siendo su prevalencia mayor en el caso de los niños, en una relación de cuatro a uno respecto a las niñas.

En cuanto a su origen, se sabe que el autismo es un problema congénito, pero se desconocen las causas reales que lo desencadenan. Las investigaciones más recientes al respecto han arrojado diferentes resultados, y los más significativos son:

- **El cerebro masculino extremo:** según un estudio realizado en el Centro de Investigación del Autismo de la Universidad de Cambridge, los autistas tienen en general un cerebro típico de varón, pero con sus particularidades anatómicas llevadas al extremo. Así ciertas partes cerebrales masculinas se desarrollan antes y también presentan menos conexiones entre los dos hemisferios y más neuronas en el córtex. Ello explicaría la espectacular habilidad que los autistas tienen en algunas disciplinas que requieren sistematización, como las matemáticas, la música o el dibujo; y la poca o nula disposición que poseen para la empatía. También explicaría la facilidad para desarrollar obsesiones, como los movimientos repetitivos.
- **Las "Neuronas Espejo":** Científicos de la Universidad de California Los Ángeles (UCLA), observaron que un tipo de neuronas, llamadas Espejo, que se activan cuando se observa cómo otro sujeto ejecuta una acción y que son fundamentales para comprender lo que sienten los demás, no se "encienden" con la misma intensidad en las personas con autismo, lo que explicaría en parte su dificultad para la interacción social.
- **El Aumento Cerebral Acelerado:** Según investigadores de la Universidad de California en San Diego, un rápido y excesivo crecimiento en las medidas pediátricas del perímetro craneal varios meses después del nacimiento, es un potencial signo biológico temprano para el desarrollo del autismo.

Los síntomas del autismo pueden analizarse en función de cuatro aspectos fundamentales: **interacción, comunicación, imaginación y conducta.**

En cuanto a la **interacción**, los autistas muestran un aislamiento social significativo, con un interés escaso y furtivo hacia los demás, y aunque algunos pueden ser muy activos en el establecimiento de interacciones sociales, lo hacen de forma extraña y unilateral, sin tener en cuenta las reacciones ajenas. Además, suelen no responder a sus nombres y a menudo evitan mirar a otras personas.

En lo referente al aspecto **comunicativo**, suelen comenzar a hablar más tarde que otros niños y se refieren a ellos mismos por el nombre en vez de "yo" o "a mí", no tienen habilidad para llevar a término una conversación, y tanto la forma como el contenido de sus expresiones verbales son peculiares, pues son frecuentes las ecolalias (repetición continua de palabras o frases) o la invención de términos.

La **actividad imaginativa** suele estar muy afectada, y en la medida que carecen de la capacidad de imaginar el pensamiento o la mente de los demás, les resulta muy difícil anticipar lo que puede suceder y afrontar los acontecimientos pasados.

En su **conducta** se caracterizan por habituales mecidas o por enrollarse el pelo de manera repetida. También presentan una gran resistencia al cambio y muchos desarrollan intereses específicos o preocupaciones sobre temas peculiares. Incluso pueden llegar a autolesionarse, golpeándose insistentemente la cabeza o mordiéndose a sí mismos.

A día de hoy el autismo no tiene cura, y el tratamiento se dirige a lograr la integración de los afectados en la vida diaria, reduciendo los comportamientos no deseables, promoviendo actividades que centren su atención y les lleven a desarrollar ciertas habilidades. La música, las expresiones artísticas y la psicomotricidad son algunos de los recursos que se aplican a estos niños para captar su atención y enseñarles habilidades que puedan paliar, en la medida de lo posible, comportamientos agresivos.

En cuanto a los medicamentos, recientemente la Agencia Española del Medicamento ha dado el visto bueno a la risperidona, un psicofármaco destinado a niños, adultos y jóvenes autistas que tengan un comportamiento excesivamente desordenado, y que servirá como complemento del tratamiento habitual.

## ¿Es posible la integración?

Aunque se contempla la escolarización de niños autistas en escuelas públicas de integración, los resultados son cuestionables, ya que la integración es bastante difícil, sobre todo teniendo en cuenta que estos alumnos no tienen ningún tipo de motivación, lo que supone un gran problema para el profesorado. A esto hay que unir las alteraciones de conducta que suelen manifestar.

A medida que crecen se adoptan otro tipo de medidas, como talleres, invernaderos, etc, que les permiten mantenerse activos, y desarrollar una actividad que les hace sentirse integrados, cubrir necesidades de ocio y, sobre todo, les proporciona un cierto orden y rutina. Sin embargo, a pesar del importante papel que están desarrollando las diversas asociaciones, todavía existe mucho desconocimiento respecto a esta enfermedad y sus consecuencias.

**Ana Belén Lara González**

## THE SEVEN CAPITAL SINS IN "MOBY DICK"

Antonio José Pina García

In this essay, I will focus on the Seven Capital Sins (Sloth, Avarice, Gluttony, Lust, Wrath, Pride, Envy) mentioned in both a positive and a negative way; also will look at the explicitly or implicitly by Ishmael not only to give advice in a first reading but also to present the values of American people that can be discovered in a more careful reading of "Moby Dick". In a deeper reading of this book, Ishmael shows the Seven Capital Sins in a positive way in which the whole bases of the American culture can be observed. In a certain way, if readers pay attention not only to the length of "Moby Dick" and but also to the fact that most of the names of the characters are taken from religious book, this book could be compared with "Bible". Apart from the fact not only that there are plenty of themes such as the Seven Capital Sins and an amount of passages cited in this novel taken from the Bible; but also the employ of complex metaphors used sometimes throughout the novel with reference to the Christian religion.

It is observed in each quotation cited in this assignment; in order to comment on the Seven Capital Sins, as consequence the bases of the American culture that are implicit in these sins, that in each abstract some passages from the Bible (biblical symbolism) or a direct reference to Christianity is present directly, "angels that fell from heaven" to makes reference to Satan and his fellows, or indirectly normally by means of metaphors that can be find in some key words such as "spat" and "darted" that in a very profound study can make reference to the moment when Christ was spat at and darted with a lance by the Roman soldiers before he died on the cross. It's for these reasons plus other which I've not mention; "Moby dick" could in fact be seen as a version of the "Bible" but just written in a different form, a novel which is narrated by Ishmael; and with a different story as the main topic, the hunter of whales.

Focusing on Ishmael as narrator related with the way he comments implicit or explicit the Seven Capital Sins throughout the book to refer to the American values, the first sin to comment will be the **Gluttony** that can be discover from the following quotation. In the fragment, Ishmael will make reference to the food and the way in which the young lad will eat the cakes to explain the American evolution from the natural human state (meet and potatoes) to a more sophisticated one: economy, science, etc (dumplings). This sin (gluttony) can represent the need for knowledge, evolution, and metamorphosis of the Americans. This knowledge is obtained by means of education that gives people money assurance.

"But the fare was of the most substantial kind- not only meat and potatoes, but dumplings; good heavens! Dumplings for supper! One young fellow in a green box coat addressed himself to these dumplings in a most direful manner. My boy, said the landlord, you'll have the nightmare to a dead sartainty".

A constant improving and a strong individualism that is an inheritance of the North American colons who had to be strong, make Americans to take risk, and these actions gives advances in technology, science and health. Gluttony is represented in American terms as the strong necessity for knowledge, adventures, and experiences in life in that is compared with the young lad devouring the dumplings. The longing for knowledge is something natural in human beings in the same way the dumplings are a natural thing too because dumplings are made of natural elements (fair, water, etc). The nightmare that the young lad could have at night due to his devouring appetite can represent the problems, difficulties that economists, scientist and doctors among others can find in order to achieve a good result in their experiments, etc. The words "good heavens" could represent the help that God gives them (Americans) in order to improve in their works.

The sin of **Envy** can be recognised in the next abstract, when the pirates meet each other at the sea, they ask each other "how many skulls?" because they want to know how the other pirates have destroyed more ships than them in order to try to superate that number. This can be represented in American terms as their eagerness to better themselves, for improving by means of hard and diary work. With constant and hard work people can manage to do whatever they want. In this case, Ralph Waldo Emerson's influences can be observed if it is compared Americans eagerness to better themselves with Emerson's circles in which each circle is one concluded stage in their lives. When Americans realise, conclude one project (one circle is closed), they start a new one (a new circle is open).

"As touching Slave-ship meeting, why, they are in such prodigious hurry, they run away from each other as soon as possible. And as for Pirates, when they chance to cross each other's cross-bones, the first hail is- How many skulls?- the same way that whalers hail- How many barrels? And that question once answered, pirates straightway steer apart, for they are infernal villains on both sides, and don't like to see overmuch of each other's villainous likenesses"

Taking into account the sin of **Avarice** that can be observed in the following quotations, in which the characters of Derick, Sturbeck, Stubb and Flask yearn for economic improvements by means of hunting a whale, some Americans' values can be emerged from a careful reading of these abstracts such as the equal opportunities for finding a job, earning money (economic improvement) and accumulate richness among others. Every American has the same possibilities to find a job, earn money and be rich. In the last quotation, Ishmael has compared human beings' life with a race in which the victory represents the obtaining of richness, economic improvement and the rivals are the rest of people who try to obtain that richness too.

"His necessities supplied, Derick departed; but he had not gained his ship's side, when whales were almost simultaneously raised from the mast-heads of both vessels; and so eager for the chase was Derick, that without pausing to put his oil-can and lamp-feeder aboard,, he slewed round his boat and made after the leviathan lamp-feeders (...) At this moment Derick was in the act of pitching his lamp-feeder at the advancing boats, and also his oil-can; perhaps with the double view of retarding his rivals' way, and at the same time economically accelerating his own by the momentary impetus of the backward toss (...)"

"But so decided an original start had Derick had, that spite of all their gallantry, he would have proved the victor in this race, had not a righteous judgment descended upon him in a crab which caught the blade of his midship oarsman. While this clumsy lubber was striving to free his white-ash, and while, in consequence, Derick's boat was nigh to capsizing, and he thundering away at his men in a mighty rage; - that was a good time for Sturbeck, Stubb, and Flask"

The American dream of being their own bosses can be deduced from these quotations in which Ishmael creates this part of the novel using in a certain way the sin of **Pride**. In the same way that Steelkilt is a proud man who does not tolerate anybody insult or make of fun of him, and when this happens he deserts and starts his way in a different boat commanded by himself, Americans also leave their jobs for a better one in order to earn more money or even for a job in which they become their own bosses in order nobody can order then what, how or when do the work.

"But there was more than this: the order about the shovel was almost as plainly meant to sting and insult Steelkilt, as though Radney had spat in hi face. Any man who has gone sailor in a whale ship will understand this; (...) Therefore, in his ordinary tone, only a little broken by the bodily exhaustion he was temporarily in, he answered him saying that sweepin the deck was not his business, and he would not do it. And then, without at all alluding to the shovel, he pointed to three lads as the customary sweepers; who, not being billed at the pumps, had done little or nothing all day. (...)"

The following abstract make reference to some passages of the Bible such as when Christ was spat and darted with a lance by the roman soldiers before he died on the cross. It is known not only that Christ always put his other cheek to his enemies but also he always obey his father's will; but in these abstracts Steelkilt will not permit be insulted and he will not obey to his master ship, Radney. In this sense one of the American's dream that is finding a better job or being his own boss can be deduced from the character of Steelkilt.

"Steelkilt rose, and slowly retreating round the windlass, steadily followed by the mate with his menacing hammer, deliberately repeated his intention not to obey. (...) In good time, the Town-Ho reached her port- a savage, solitary place- where no civilized creature resided. There, headed by the Lakeman, all but five or six of the foremast-men deliberately deserted among the palms; eventually, as it turned out, seizing a large double war-canoe of the savages, and setting sail for some other harbour".

Family, conjugal security, sons and parent's respect for each other, fidelity and children are others important issues for Americans that can be observed in the following quotations. Ishmael does not expose the sin of **Lust** in a negative way but he uses it in a positive one because the narrator tries to represent in these abstracts the correct, affective and happy marriage, family that Americans desire. Ishmael is using words such as "wife", "bridegroom", "hugged", "tightly" and "baby" to reinforce the idea of a happy couple and not the idea of simple carnal sex. In the last abstract, the sacrament of Matrimony is directly made reference in the following abstract to state that only death can split a marriage.

"Upon waking next morning about daylight, I found Queequeg's arm thrown over me in the most loving and affectionate manner. You had almost thought I had been his wife. (...) Now, take away the awful fear, and my sensations at feeling the supernatural hand in mine were very similar, in their strangeness, to those which I experienced on waking up and see Queequeg's pagan arm thrown round me. (...) Throwing aside the counterpane, there lay the tomahawk sleeping by the savage's side, as if it were a hatchet-face baby"

American brotherhood has to be taken into account if North American society is going to be mentioned in this assignment. In the same way that a boat works properly if the whole sailors work hard and together, the American society will progress only if the whole society works together. If some kind of job does not work properly the rest of the society will be affected by that.

"What d'ye say Tashtego; are you the man to snap your spine in two-and-twenty pieces for the honour of old Gayhead? What d'ye say? I say, pull like god-dam, -cried the Indian. Fiercely, but eventually incited by the taunts of the German, the Pequod's three boats now began ranging almost abreast; and, so disposed, momentarily neared him. In that fine, loose, chivalrous attitude of the headsman when drawing near to his prey, the three mates stood up proudly, occasionally backing the after oarsman with an exhilarating cry of, There she slides, now! Hurrah for the white-ash breeze! Down with the Yarman! Sail over him! (...) -Down, men! The first thing that but offers to jump from this boat I stand in, that thing I harpoon. Ye are not other men, but my arms and my legs; and so obey me.-(...)"

In this case, the influence of John Winthrop with his "A model of Christian Charity" is made reference here to develop the idea of brotherhood and working realized together as it happens in the body of a human being, in which every part of the body has to work properly in order that the body continue being healthy. It is important to have in mind that in all society the union makes the strength and for that reason Americans try to be together in order to improve not only their country but also themselves. In these abstracts the

union of the three boats and the sailors of those boats made possible that they capture a whale. This fact can make allusion to the union of the different states of America into the United States of America as a strong country, not as weak states when they were separated. The sin of **Sloth** is not mentioned directly here in order to emphasize the hard work that Americans do to survive.

The constancy that is another American society characteristic is also emphasized in the next quotation. Americans have to be constant and work hard to obtain a good job, money, etc as it was commented previously. But in this case, Ahab is being constant through the whole novel but in a negative way because he only wants to sail in order to kill Moby Dick and from this base the sin of **Wrath** can be observed mainly in the characters of Ahab and Moby Dick as the result of being persecuted.

"I'll ten times girdle the unmeasured globe; yea and dive straight through it, but I'll slay him yet! (...) The White Whale churning himself into furious speed, almost in an instant as it were, rushing among the boats with open jaws, and a lashing tail, offered appalling battle on every side; and heedless of the irons darted at him from every boat, seemed only intent on annihilating each separate plank of which those boats were made"

Due to this biblical reference, it can be thought that, Ahab with his harpoon represents Satan with his trident and the whale not only represent Christ, who is suffering, but also God (God's justice) because at the end of the novel the whale will destroy everything but not for wrath but for justice. The whale does not attack anybody unless someone attack him before, in the same way that God does not punish anybody unless someone had done something wicked, harmful. The whale can represent in American terms the American Constitution, justice that works when something that is illegal, harmful for the rest of the society happens. As the whale tries to survives, the constitution, civil rights and everything for what Americans fought try to survive too.

"Retribution, swift vengeance, eternal malice were in his whole aspect, and spite of all that mortal man could do, the solid white buttress of his forehead smote the ship's starboard bow, till men and timbers reeled (...) but maddened by yesterday's fresh irons that corroded in him, Moby Dick seemed combinedly possessed by all the angels that fell from heaven. (...)"

As conclusion, it can be said that "Moby Dick" resemble the "Bible" for many elements that can be observed when reading "Moby Dick" such as biblical allusions, religious names, etc. The narrator, in an appropriate way, has introduced directly and indirectly the seven capital sins inside the book to teach us moral lessons and to warn us about the consequences of our acts. It is important to have in mind that the use of these sins in the book have another inner meaning and it is to represented the bases of the American culture such as: family, hard and diary work, economic improvement, necessity for knowledge, adventures, experiences in life, etc.

**Antonio José Pina García**

## EL TANGRAM

Eduardo Manuel de la Torre Japón

El Tangram es un antiguo juego chino de piezas geométricas utilizado para agilizar la mente con la representación de distintos dibujos.

El diseño y construcción de un Tangram de madera es un proyecto idóneo para los alumnos/as de 1º de ESO en la asignatura de Tecnología. El Tangram se puede utilizar para que los alumnos/as practiquen el cálculo de perímetros y/o áreas de sus distintas figuras, por lo que también se podría emplear en la asignatura de matemáticas.

### 1. OBJETIVOS.

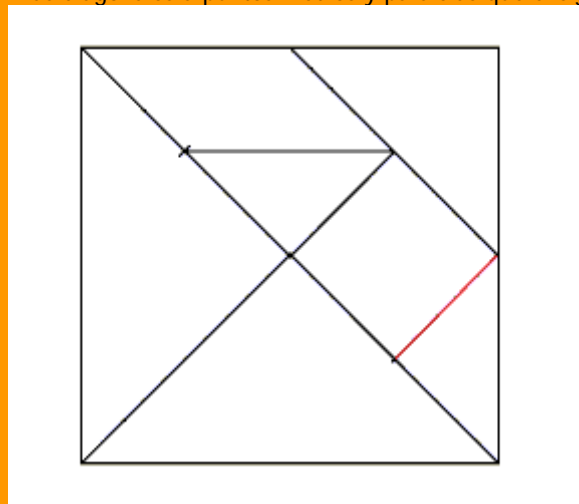
- Utilizar de forma correcta las técnicas básicas del tratamiento de la madera: corte, lijado y barnizado.
- Medir correctamente longitudes con regla para el dimensionamiento de piezas.
- Emplear las técnicas de organización y gestión para adecuar lo proyectado al resultado final.
- Respetar la normas de empleo de materiales y herramientas, así como las medidas de seguridad.

### 2. PROCEDIMIENTO.

Cada alumno/a realizará la fase de construcción del proyecto técnico individualmente, para obtener su propio Tangram.

Pasos constructivos:

- Primero se cortan dos cuadrados de la superficie de los tableros de marquetería de 22 cm de lado cada uno.
- De uno de los cuadrados de 22 centímetros se obtiene con la segueta y tomando como referencia el centro otro de 20 cm.
- El primer tablero de 22 y el resto del que se ha obtenido el cuadrado de 20 cm se superponen y se pegan con cola.
- Se dibujan en el tablero de 20 cm las diagonales a puntos medios y paralelas que el siguiente dibujo detalla.



- A continuación se corta el tablero de 20 cm según el dibujo, para obtener las distintas piezas del Tangram.
- Se gradúan las piezas del Tangram haciendo marcas de 2 cm para facilitar el cálculo de perímetros y áreas.

### 3. METODOLOGÍA.

La metodología utilizada para esta actividad se basa en la explicación previa a los alumnos/as. Este proyecto es ideal para iniciar a los estudiantes en la metodología de diseño proyecto construcción solicitándoles la elaboración de croquis explicativos sobre la fase constructiva, dibujos del proyecto acabado, una lista de los materiales empleados, cuadro de materiales, cuadro de la descripción de los pasos utilizados y tiempos empleados, etc.

Tras construir el Tangram se puede utilizar una o dos sesiones de Tecnología para que los alumnos/as formen con él distintas figuras y les calculen el perímetro y/o área.

Son muchas las figuras que se pueden formar aunque para primero de ESO se utilizarán las más sencillas en el cálculo de perímetros y/o áreas. Los perímetros se pueden calcular mediante la medida directa y la áreas siempre para no complicar la actividad en este nivel,



gracias a la suma de las correspondientes a los rectángulos y triángulos que forman cada figura en cuestión. (Rectángulo =  $b \times h$ , Triángulo =  $(b \times h) / 2$ .)

#### 4. CONSIDERACIONES.

- Para facilitar el corte del marco del tablero superior del Tangram, se les permite a los alumnos/as, el corte de sus esquinas o la introducción del pelo de la segueta a través de una de ellas, para que no tengan que practicar ningún orificio o taladro previo.
- Los dos tableros del Tangram han de ser pegados con cola para madera, no permitir la utilización de pegamentos de secado rápido que disuelven las partes antes de unirlos, por la peligrosidad que entrañan: pegado de dedos, emisión de gases que a distancia cercana y ambientes cerrados irritan los ojos, etc.
- Si se permite a los alumnos/as pintar el Tangram en lugar de barnizarlo, que sea con acuarelas o temperas utilizando para ello en cada mesa del aula de Tecnología el suficiente papel de periódico para evitar mancharlas, avisando también a los estudiantes de traer ropa vieja o extremar las precauciones para no pintarse.
- El empleo de la sierra de marquetería para cortar los tableros encierra ciertos peligros, es importante avisar a los alumnos/as sobre la necesidad de fijar los pelos con firmeza a la segueta, para que no se salgan, el practicar recorridos de corte pequeños para evitar la rotura y salto de los pelos, la obligatoriedad de colocar las manos en una posición adecuada para el corte, etc.

#### 5. EVALUACIÓN.

Se evaluará del proyecto los siguientes aspectos:

- Grado de adecuación entre lo descrito por el profesor y la solución dada.
- Solidez de la construcción.
- Inexistencia de holguras entre las piezas del Tangram.
- Lijado y dimensiones adecuadas de las piezas del Tangram.
- La originalidad del diseño.
- Acabado y Estética del conjunto.

#### 6. MATERIALES Y HERRAMIENTAS.

Los materiales y herramientas empleados para el proyecto son los siguientes:

- Pelos y seguetas de marquetería, cada alumno/a tendrá que comprarse su propia segueta.
- Tablero de marquetería.
- Trozos de papel de lija fina o entrefina.
- Barniz, acuarelas o temperas.

#### 7. TEMPORALIZACIÓN.

Para el proyecto diseño construcción del Tangram se utilizarán aproximadamente cinco o seis sesiones de clase dependiendo de las características del alumnado.

Para la actividad de formar figuras y el cálculo de los perímetros y/o áreas se empleará una o dos sesiones.

**Eduardo Manuel de la Torre Japón**

## DEPORTES COLECTIVOS EN EDAD ESCOLAR: FACTORES PSICOLÓGICOS Y DINÁMICAS DE GRUPO

**Eduardo Serrano López**

La preparación psicológica es un aspecto clave en la práctica deportiva escolar, por lo que es conveniente que el entrenador o monitor posea una buena formación en materia de psicología escolar. Se trata sin duda, de una tarea compleja, ya que es preciso conocer de la manera más completa posible a los jóvenes deportistas que tienen a su cargo, sobre todo en lo que concierne a las características propias de la edad, la personalidad, los valores y las relaciones del grupo, así como las técnicas más adecuadas para motivarlos en su disposición al trabajo y para controlar su comportamiento y emociones.

De esta manera, para fomentar las capacidades del deportista, el entrenador o monitor ha de jugar un papel de refuerzo y afirmación de sus condiciones. No hay arma más potente en la relación con los deportistas que depositar la atención y la confianza en ellos.

Además de este papel de refuerzo y afirmación de las capacidades individuales, el entrenador ha de centrarse en otra tarea también muy importante: reducir la tensión que provoca la competición y el deporte en ciertas ocasiones, fomentando una competición recreativa, participativa, favorecedora de una formación integral, en lugar de una competición centrada en resultados.

Es necesario tener presente las características del grupo con el cual se está trabajando, siendo muy importante que el entrenador cohesionese al grupo, favoreciendo con ello interacciones entre iguales, desarrollo de las habilidades sociales, habilidades comunicativas, todo encuadrado en el marco del respeto, tolerancia y aceptación de sí mismo y de los propios compañeros.

El entrenador o profesional que dirija a un grupo deportivo de escolares, debe conocer la lógica interna del deporte, para que pueda comprender las diferentes formas en la que los alumnos se relacionan con su entorno y el modo en el que afrontan las competiciones.

Moreland (1987) para explicar la formación de los grupos, destaca cuatro tipos de integración social, que son la integración ambiental, la integración comportamental, la integración afectiva y la integración cognitiva.

La interacción ambiental en la formación del grupo implica que el ambiente proporciona los recursos para que tenga lugar tal proceso de formación, facilitando el contacto entre personas. El mayor número de investigaciones sobre la integración ambiental, ha tratado del ambiente físico y social, y se ha destacado que factores como la proximidad y la participación en las mismas redes sociales y en las mismas organizaciones, facilitan la formación de los grupos.

La integración comportamental tiene lugar cuando las personas son interdependientes para la satisfacción de sus necesidades. Las personas forman grupos porque éstos satisfacen necesidades de carácter individual que pueden darse en el mismo grupo o el grupo puede conseguirlos.

La integración afectiva tiene lugar siempre que el grupo se constituye y se forma a partir de unos sentimientos compartidos. Por último, la integración cognitiva asume que el mecanismo básico que interviene en la formación del grupo sería el compartir importantes características personales y ser conscientes de ello.

El clima interno de un grupo puede contribuir a que los individuos que lo componen se sientan a gusto, identificados con un objetivo común, y a que trabajen la mayoría en una misma dirección. Hacer fuerza, empujar en la misma dirección es clave para lograr objetivos comunes. El clima interno también puede ejercer de freno, debido a los conflictos y al mal ambiente existente en un grupo, impidiendo el rendimiento colectivo y disminuyendo el rendimiento individual.

Para alcanzar un clima interno de grupo favorable, será necesario, establecer unas normas que rijan el día a día de nuestros alumnos. Las normas vienen a regular el comportamiento de los miembros de un grupo o equipo, pudiendo estar referidas a cualquier aspecto del funcionamiento interno del grupo. Se pueden distinguir dos tipos de normas: las formales o explícitas y las informales o implícitas.

Las normas o reglas formales suelen venir dadas desde el entrenador o monitor. Son claras, suelen estar redactadas de forma explícita en forma de decálogo. Organizan el comportamiento de los miembros del equipo de cara a la consecución de los objetivos propuestos. Por otro lado las normas informales, vienen dictadas desde la convivencia interna entre los miembros del equipo. No están redactadas, son implícitas, pero pesan mucho en el funcionamiento del equipo.

Por tanto el clima interno de un grupo puede contribuir a que los individuos que lo componen se sientan a gusto a la hora de realizar la actividad, favoreciendo la adquisición de una motivación que le permita continuar con la actividad que esta llevando a cabo, pues no hay que olvidar que en la mayoría de ocasiones en las que una persona abandona la práctica deportiva o actividad física es consecuencia de la falta de motivación o pérdida de interés.

De esta forma, las expectativas que poseen los entrenadores o profesores de Educación Física pueden alterar el rendimiento o motivación de algunos deportistas o alumnos, bien en aspectos positivos, cuando se presentan expectativas altas, o negativos, cuando se presentan expectativas muy bajas para el alumno o deportista, en donde se producirá la falta de motivación y la pérdida de interés hacia el deporte, propiciando de esta forma el abandono de la actividad.

Por ello desde el ámbito escolar, o, en cualquier ámbito deportivo, es necesario conocer cuales son las características y necesidades fundamentales de los alumnos, pues no hay que olvidar, que en los deportes colectivos, estamos ante un grupo que no es homogéneo, en donde cada uno de los participantes no puede llegar a los objetivos planteados de forma similar.

Todo grupo es de carácter heterogéneo, existiendo diferencias entre los participantes, que se derivarán entre otros aspectos, de las experiencias previas que puedan haber tenido, desarrollo madurativo o cualidades personales.

Teniendo presente que en los deportes colectivos, estamos ante un grupo, generalmente pluridisciplinar, será necesario atender a las necesidades de cada individuo, adaptando diversas situaciones deportivas a las características y capacidades que pueda presentar.

Durante el desarrollo de jóvenes deportistas o alumnos, será necesario que el tratamiento de los deportes colectivos, esté enfocado fundamentalmente al desarrollo equilibrado y armónico no solo de su cuerpo, sino también de su dimensión social y psicológica, evitando en todo momento hábitos nocivos para su desarrollo personal.

Con ello se estará potenciando la ocupación constructiva del tiempo libre, evitando el sedentarismo generalizado existente entre la población juvenil e infantil, que cada vez resulta más preocupante, pues se está derivando con mayor frecuencias en patologías como obesidad, diabetes o sobrepeso.

**Eduardo Serrano López**

## PRAGMÁTICA Y GRAMÁTICA

Elena Bonilla Silva

La ciencia que se ha constituido en torno a los hechos de lengua, la lingüística, ha pasado por tres fases sucesivas antes de conocer cuál es su objeto de estudio.

Se empezó por hacer *gramática*, esto es, estudio fundado en la lógica cuyo objetivo apunta únicamente a dar reglas para distinguir las formas correctas de las incorrectas. Es, pues, una disciplina normativa, muy alejada de la observación pura.

Luego apareció la filología, que ante todo se interesa por fijar, interpretar, comentar los textos, lo cual la acerca al estudio de la historia literaria, de las costumbres, usando un método que le es propio, la crítica. Sin embargo, la crítica filológica falla en un punto, a saber, se pega demasiado servilmente a la lengua escrita y, como en el caso anterior, olvida la lengua viva.

El tercer momento comenzó cuando se descubrió que las lenguas podían ser comparadas entre sí. Tal fue el origen de la filología comparativa o *gramática comparada* que dio lugar a una escuela de estudiosos muy importantes. Aun así, y alabando, por supuesto, el indiscutible mérito de abrir un campo nuevo, no han conseguido aislar la naturaleza de su objeto de estudio.

Por fin, hacia 1870, los estudiosos aprecian que las correspondencias que unen unas lenguas con otras no son más que uno de los aspectos del fenómeno lingüístico, que la comparación no es más que un medio, un método para reconstruir los hechos. Se puede considerar ahora el nacimiento de la lingüística propiamente dicha. Las escuelas que se formaron comprendieron que la lengua no se desarrolla por sí misma, sino que es un producto del espíritu colectivo de los grupos lingüísticos.

Llegados a este punto podemos preguntarnos, ¿cuál es, por tanto, el objeto de estudio de la lingüística? Esta pregunta no resulta fácil de responder, pues parece claro que, lejos de preceder el objeto al punto de vista, se diría que es el punto de vista quien crea el objeto, no siendo anterior o superior a la otra ninguna de las maneras de considerar el hecho en cuestión.

Así pues, partiendo de la importancia de la perspectiva que tomemos en nuestro estudio, diremos que Saussure, considerado el padre de la lingüística moderna, ya entendió el lenguaje humano como una facultad compuesta de dos partes interdependientes: una parte social y esencial, un producto que el individuo registra pasivamente (*langue* o lengua); y otra parte individual, accesoria y cuya puesta en marcha debe ser activada voluntariamente por el individuo (*parole* o habla).

Nace así el estructuralismo lingüístico, basado en la concepción de la lengua como un sistema de valores que funciona sincrónicamente sobre la base de un entramado complejo de relaciones históricamente determinadas y, simultáneamente, paradigmáticas y sintagmáticas. Su finalidad, la comunicación, se practica mediante unas reglas de *signos*, compuestos estos por dos caras, *significante* y *significado*, que no pueden concebirse separadamente, como podemos interpretar desde el *Curso de lingüística general* (1916).

Pero la irrupción de la llamada *revolución* chomskiana provocó un acercamiento hipotético-deductivo, en sustitución de los modelos calificados de taxonómicos. Y es que con Chomsky es el análisis de la naturaleza del lenguaje lo que nos hará entender mejor las operaciones mentales de este.

En cualquier caso, ni el estructuralismo, nacido con Saussure, ni el generativismo, nacido con Chomsky, explican la lengua según el uso habitual que de ella hacemos; y es que, efectivamente, ni una ni otra corriente atiende a un elemento hoy considerado fundamental en el proceso de comunicación. Nos referimos al *contexto*.

En efecto, actualmente ningún lingüista puede poner en duda que hay regularidades lingüísticas que no dependen solamente de reglas gramaticales, sino de la manera en que usamos el lenguaje. Así, nuevas inquietudes en el estudio del fenómeno lingüístico van a hacer que, desde los años sesenta, el análisis gramatical comience a compartir su protagonismo con un acercamiento a las manifestaciones orales, pues es así como, de forma más general, se presenta dicho lenguaje en la vida diaria al ser la entidad que sirve para la comunicación.

Con esto, el lingüista se siente en la necesidad de admitir que el significado proposicional no agota el significado denotativo o literal de un texto. Todo ello acarreará el nacimiento de una serie de formas de aproximación, entre ellas la pragmática, que van a coincidir en su negativa a aceptar la extendida creencia de que no existe organización lingüística superior al nivel oracional. Esta ampliación de la disciplina nos llevará a hacer del dominio lingüístico un espacio con dos polos principales: la *lengua*, objeto inicial de la lingüística, y el *discurso*, la realización de la lengua cuando hacemos uso de ella, cada una con su metodología y sus conceptos propios.

Con todo lo que venimos exponiendo podemos decir que los objetivos de la pragmática son explicar en qué consiste la interpretación de un enunciado, cuál es la función del contexto, qué relación hay entre el significado literal y el significado comunicado y cómo afecta la función comunicativa a la gramática de las lenguas.

Queda claro, pues, que la idea de que la lengua en la comunicación funciona como un código no es adecuada, ya que no hay correspondencia biunívoca constante entre representaciones fonológicas e interpretaciones.

Sin embargo, esto no significa un obstáculo para la comunicación. De hecho, siempre contamos con la posibilidad de que haya una cierta separación entre lo que se dice (los significados literales de las palabras que se pronuncian) y lo que se quiere decir (la intención comunicativa subyacente). Es, precisamente, esta separación, la que nos permite leer entre líneas o entender chistes. Y todo ello gracias a que hemos desarrollado complejos mecanismos de inferencia que entran en funcionamiento automáticamente para hacernos recuperar lo que nuestros interlocutores *quisieron decir* a partir de lo que realmente *dijeron*.

Estos mecanismos de inferencia de los que venimos hablando van aumentando conforme se amplía nuestra experiencia vital; además, no son iguales en todas las culturas, ni siquiera en todas las personas pertenecientes a una misma.

Lo que sí es seguro es que los enunciados se interpretan siempre dentro de un marco metacomunicativo concreto que clasifica la situación de habla y el papel de los participantes. Estos marcos son denominados *frames* y generan expectativas y presuposiciones sin las cuales sería imposible el trabajo de producir e interpretar. Así, por ejemplo, si comenzamos nuestra intervención en una conversación con el enunciado *hablamos en serio*, nuestros interlocutores sabrán ya con qué intención hemos elaborado nuestro discurso y ello le servirá como guía para su interpretación.

Tras el repaso anterior podemos ya deslindar cada una de las funciones de las perspectivas reseñadas. La Lingüística se ocupa de describir lo que normalmente se conoce como *sentido literal*, mientras que a la Pragmática le corresponde explicar las significaciones referencial e intencional. La primera estudia los mensajes exclusivamente desde el código, desde la competencia formal. La segunda interpreta los enunciados tomando en consideración todos los elementos que intervienen en el circuito de la comunicación: *emisor, receptor, canal, circunstancias o contexto* y, claro está, también el *código*. Por ello, la Pragmática incluye en su vientre a la Lingüística, ambas se complementan, aunque se presenten como disciplinas disyuntivas.

Es por ello que los gramáticos funcionalistas tratan de confirmar cómo muchos fenómenos gramaticales deben ser explicados según sus funciones en el discurso, y cómo el discurso no es sólo el receptáculo de la gramática en uso, sino también el punto en que se crea.

Y así, coincidimos con Escandell cuando este, en su *Introducción a la pragmática*, afirma que *la perspectiva pragmática aporta diversas ventajas: de un lado, complementa y matiza de un modo altamente eficaz las consideraciones gramaticales, de otro [...] contribuye no sólo a dar una visión más precisa de la compleja realidad lingüística, sino sobre todo a simplificar notablemente la descripción del nivel estructural*.

**Elena Bonilla Silva**

## UNIDAD DIDÁCTICA PARA LA ASIGNATURA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA "LOS SERES VIVOS"

Enrique Monroy García

### 1. JUSTIFICACIÓN:

Mediante esta Unidad pretendemos el acercamiento de los alumnos/as a la diversidad de seres vivos que les rodean, la adquisición de un vocabulario adecuado, el reconocer la importancia y aplicaciones de muchos seres vivos, el valorar la diversidad que nos rodea y el promover actitudes de respeto hacia la naturaleza, además de la interculturalidad y la cooperación entre el alumnado.

Esta Unidad Didáctica está destinada a alumnos de 1º de la E.S.O dentro de la asignatura Ciencias de la Naturaleza, en ella vamos a trabajar el estudio de los seres vivos y a aprender a diferenciarlos en categorías taxonómicas, distinguiendo los 5 reinos por las características que los definen.

Así mismo, se les enseñará a los alumnos/as a comprender la necesidad de utilizar claves de identificación para el reconocimiento de seres vivos.

Esta Unidad se desarrollará en 8 ó 9 sesiones de 50 minutos en un curso de 1º de E.S.O. En ella se llevarán a cabo diversos tipos de actividades, algunas de las cuales precisarán de adaptaciones previas para los alumnos con necesidades educativas especiales.

### 2. REFUERZOS:

Para esta Unidad Didáctica contamos con los siguientes refuerzos:

1. Refuerzo externo: De organismos ajenos a la comunidad educativa, como la ONCE, asociaciones de sordomudos,...
2. Refuerzo interno: Los aportados por el centro, como son el profesor de apoyo, el tutor y también los propios compañeros de clase.

Las ayudas que se ofrecerán a los alumnos/as con necesidades educativas especiales serán:

- Materiales: adaptándolos a las necesidades de los niños/as y a los objetivos propuestos.
- Sociales: Procurando la cooperación y motivación de todos los alumnos/as.

Estas adaptaciones se realizarán para que todos los alumnos/as tengan acceso al currículum y consigan adquirir unos objetivos mínimos comunes.

### 3. AGRUPAMIENTOS:

El objetivo de realizar agrupamientos dentro de la clase consiste en reunir a los alumnos/as en grupos heterogéneos, incluyendo a los alumnos/as con necesidades especiales y procurando repartirlos entre los distintos grupos que se establezcan.

El agrupamiento de los alumnos se desarrollará según el tipo de actividad a realizar, pudiendo trabajar con diversos tipos de agrupamientos:

- Individual.
- Grupos pequeños de 4-5 alumnos: Se trata de grupos heterogéneos, con alumnos con diferentes ritmos de aprendizaje, repartiendo entre los mismos a los alumnos con necesidades especiales.
- Grupo clase: Para el desarrollo de actividades en conjunto.

### 4. COLABORACIÓN FAMILIAR:

Tanto en esta Unidad como en otras se promoverá la colaboración familiar para que los alumnos realicen sus trabajos de clase con ellos, en este caso del siguiente modo:

- Elaboración de tablas con las principales características de los 5 reinos de seres vivos. Los padres y madres deberán ayudar a los alumnos/as recoger información bibliográfica o a partir de Internet con las características de los 5 reinos y a elaborar una tabla resumen con dicha información.

- Padres y madres procedentes de otros países: Aportarán a sus hijos conocimientos sobre el nombre de seres vivos típicos o exclusivos de su país de origen, clasificados por su pertenencia a cada reino. Los alumnos/as luego los expondrán en clase.

## 5. ACTIVIDADES:

La realización de actividades en el aula permitirá la consecución de los objetivos establecidos para el desarrollo de las mismas en esta Unidad Didáctica, el desarrollo de los contenidos (conceptos, procedimientos y actitudes), para lo cual es necesario disponer de unos recursos materiales y realizar una temporalización de espacio y tiempo. Por último se realizará la evaluación de esta Unidad Didáctica.

### OBJETIVOS.

- Comprender la importancia de la clasificación de los seres vivos y conocer el sistema natural de la clasificación.
- Distinguir los cinco reinos en los que se agrupa en la actualidad a los seres vivos y las características que los definen.
- Comprender la necesidad de utilizar las claves de identificación para el reconocimiento de los seres vivos.
- Valorar la importancia de los microorganismos, tanto para el medio como para la alimentación humana.
- Conocer qué tipo de seres vivos son los virus.
- Relacionar algunas enfermedades con el tipo de microorganismo que las produce.

### CONTENIDOS.

Los contenidos de esta Unidad Didáctica los vamos a dividir en tres grupos: Conceptos, Procedimientos y Actitudes.

#### Conceptos

- La diversidad de los seres vivos.
- La clasificación de los seres vivos: Principales niveles de organización de los seres vivos, la nomenclatura binomial, y los cinco reinos: Moneras, Protoctistas, Hongos, Plantas y Animales.
- Estudio de los organismos microscópicos.
- Los virus. Estructura y modo de actuación.

#### Procedimientos

- Búsqueda del nombre científico de algunos seres vivos, basándose en los taxones a los que pertenecen.
- Elaboración de tablas sobre las características de los cinco reinos.
- Utilización y realización de claves dicotómicas sencillas para la identificación de seres vivos.
- Empleo de la lupa binocular para la observación de algunos hongos, de las bacterias del yogur, y de las algas y protozoos presentes en el agua de una charca o estanque.
- Búsqueda de información bibliográfica.

#### Actitudes

- Rigor y precisión en la observación sistemática.
- Aprecio y valoración de la diversidad de los seres vivos.
- Respeto por los seres del entorno y rechazo de las prácticas coleccionistas.
- Reconocimiento de la importancia del trabajo científico en la clasificación de los seres vivos.
- Colaboración en el trabajo de equipo, mostrando tolerancia con las distintas opiniones que en él se manifiesten.
- Reconocimiento de la importancia de los microorganismos para la vida.
- Interés por conocer qué enfermedades provocan los distintos tipos de microorganismos.

### MATERIALES.

Entre los recursos materiales que vamos a utilizar en desarrollo de esta Unidad Didáctica vamos a contar con claves taxonómicas, material en DVD para su visualización en el aula, fotos de diversos tipos de seres vivos, el libro de texto y libros específicos de la materia, Internet, así como el microscopio y la lupa binocular.

### TEMPORALIZACIÓN/ESPACIO.

Esta Unidad Didáctica se desarrollará en 8 ó 9 sesiones de 50 minutos de duración cada una. El espacio donde se desarrollará la misma es el aula de clase, impartándose un par de sesiones en el laboratorio de Ciencias Naturales.

Dependiendo del tiempo disponible se realizará una sesión opcional en el entorno próximo al centro para la identificación de especies comunes.

## DESARROLLO.

En el desarrollo de esta Unidad Didáctica lo primero será detectar el nivel conceptual con el que nos llegan nuestros alumnos respecto a la clasificación en general.

Posteriormente pasaremos a explicar los conceptos de Biodiversidad y los grupos de clasificación de los seres vivos.

Por último hablaremos de la amenaza existente actualmente contra la Biodiversidad y de la Biodiversidad existente en Extremadura.

Durante el desarrollo de las sesiones se realizarán los tipos de actividades propuestas en el apartado de procedimientos, poniendo especial énfasis en las adaptaciones de las mismas para que puedan participar todos/as los alumnos/as de la clase, especialmente los que tiene dificultades para seguir el ritmo normal porque tienen necesidades especiales como pueden ser deficiencias de tipo físico, visuales o auditivas.

- Para alumnos/as con deficiencias auditivas: Aunque con audifonos pueden seguir el ritmo normal de la clase, es necesario que como profesor tengamos una serie de pautas en la metodología a seguir:
  - Fundamental que el alumno esté situado en las primeras filas de la clase para que mire nuestro rostro mientras le hablamos. Procurar evitar dar las explicaciones más importantes mientras se camina por la clase o se escribe en la pizarra.
  - Hablarle a estos alumnos/as lo más cerca posible, frente a él/ella y a su altura para que pueda vernos los labios. Evitando colocar lápices, bolígrafos, papeles o las propias manos, delante de los labios o junto a la cara.
  - La lectura labial es una actividad fatigosa, pues exige mucha atención y concentración. Prestar atención a la aparición de indicios de cansancio.
  - Hablar al alumno/a sordo utilizando frases sencillas, aunque completas y gramaticalmente correctas.
  - Es preciso vocalizar claramente pero sin exageraciones. El ritmo ha de ser moderado y sin movimientos exagerados de la boca.
  - Se debe situar al alumno/a sordo junto a un compañero oyente, y también el profesor, debe estar atento para guiar al alumno/a sordo para que siga al niño/a que esté hablando en cada momento.
  - Realizar las explicaciones siempre de frente a la clase, utilizando todos los recursos expresivos y gestuales que estén al alcance (ojos, manos, cuerpos,...).
  - Además respecto a los alumnos/as sordos es preciso tener en cuenta ciertas consideraciones, como son: Escucharle siempre; Le resulta imposible atender simultáneamente a dos fuentes de información (no podrá estar observando su libro y al mismo tiempo "escuchar" al profesor, por ejemplo); El alumno/a sordo necesita escuchar muchas veces una palabra antes de que pueda comenzar a usarla, debemos darle tiempo.
  - La comunicación es una actividad compartida entre ambas parte, concediéndole el tiempo preciso para entender lo que le decimos y que pueda expresarlo. Si le escuchamos aprenderá a escuchar. Si hacemos un esfuerzo por entenderle, deseará comunicarse.
- Para alumnos/as con deficiencia visual: Para los alumnos/as con ceguera bilateral (ciego total) pero que siguen el ritmo normal de la clase sin ninguna dificultad, tan sólo debemos tener en cuenta las siguientes orientaciones metodológicas de organización de los elementos espaciales y organizativos del centro y del aula.
  - La organización de los elementos materiales y espaciales de la clase deben tener un carácter estable, para que se constituyan en elementos de referencia para el alumno/a. Esto facilita en gran parte su movilidad y autonomía persona. Si algunos elementos sufren variación de su ubicación espacial, es necesario advertir al alumno/a para que obtenga nuevas referencias basadas en información táctil, olfativa y auditiva.
  - Su puesto escolar debe ser suficientemente espacioso para que pueda dar cabida a aquellos elementos didácticos y recursos técnicos que pueda emplear en el desarrollo habitual de la clase.
  - Ubicación adecuada en el aula. Ésta debe responder a criterios de accesibilidad a los distintos elementos y espacios: además deben tenerse en cuenta criterios pedagógicos de agrupamientos para el desarrollo de las actividades como son el trabajo en equipo y trabajo cooperativo.
  - Eliminación de obstáculos que impidan la accesibilidad.
  - Previsión a comienzos del curso, de espacios donde vaya a recibir los apoyos, por parte de los especialistas que le atienden (P.T del centro y Especialista del Equipo).
  - Coordinación organizativa de los recursos humanos, estableciendo alguna periodicidad. Referida a tutor, psicopedagogo, profesora especialista en deficiencias visuales, P.T.,...



- Conviene con estos alumnos/as realizar actividades de presentación a los nuevos compañeros/as.
- Dirigirle la palabra antes de tocarle o cogerle, para no asustarse.
- Como docentes, se hablará mientras se escribe en el encerado, para que el alumno/a pueda recibir la información oralmente.
- Conviene mantener una estrecha relación y coordinación entre todos los profesionales que puedan incidir en el niño.
- Enseñarle el sitio donde se va a sentar. La nueva ubicación del aula, orientación con respecto a los servicios, el patio,...
- Para que aprenda a manejarse y desplazarse por sí mismo.
- Mantener el orden en el aula, sin efectuar cambios a menudo.
- Facilitar en el aula un sitio específico para guardar todo su material: pauta, plancha, máquina braille, ordenador,...

## **EVALUACIÓN.**

Esta evaluación final versará sobre todos los contenidos impartidos y las actividades realizadas. Estará constituida por una prueba final que tendrá una valoración del 70% de la nota final de la Unidad Didáctica (se evaluarán conceptos, procedimientos y actitudes) y el restante 30% de la evaluación serán las producciones de los alumnos/as (cuaderno, comportamiento e intervenciones en el aula).

Para los alumnos/as con dificultades visuales se tendrán en cuenta algunas consideraciones:

- En general se les concederá más tiempo (hasta un 50% más que su grupo de clase) para realizar todas las actividades de evaluación.
- La evaluación se realizará mediante las técnicas siguientes: pruebas escritas transcritas a Braille, observación de su trabajo, utilizar pruebas orales en la medida de lo posible.
- Los criterios de evaluación a tener en cuenta serán los de su nivel educativo, eliminando los que contengan referencias visuales (tridimensionalidad, referentes espaciales, conceptos de color, profundidad,...).

**Enrique Monroy García**

## ¿CÓMO JUSTIFICAR UNIDADES DIDÁCTICAS DE MODO GENERAL?

**Fernando Sánchez García**

La finalidad de la Educación Primaria es proporcionar a todos/as una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo, así como desarrollar las habilidades sociales, los hábitos de trabajo y de estudio, el sentido artístico, la creatividad y la afectividad (MEC, 2006).

Una de las finalidades últimas de la enseñanza de la Educación Física es la de crear hábitos duraderos de actividad física en los alumnos/as una vez terminado su período de escolarización. Para ello será necesario ofrecerles la posibilidad de conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de movimiento a través de un gran número de actividades corporales y deportivas que les permitan, en un futuro, escoger las más adecuadas a sus capacidades e intereses (Díaz, 2002).

El consumo es un hecho social que no tiene edades, los niños y niñas de Educación Primaria son receptores de un mensaje publicitario y a su vez son actores muchas veces del mismo resultando muy vulnerables al mensaje consumista.

Otro hecho importante es que en nuestros días estamos siendo testigos del daño que la mano del hombre ha originado, el "Cambio Climático", entendido como un cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante períodos de tiempo comparables.

Existe un fuerte consenso científico que el clima global se verá alterado significativamente, en el próximo siglo, como resultado del aumento de concentraciones de gases invernadero.

Pretendemos iniciar la formación de los niños/as contribuyendo a que sean cada vez más conscientes y críticos, dotándoles de conceptos, procedimientos y actitudes que les permitan resolver los problemas que genera el entorno más próximo y que son propios de la sociedad de consumo. A la vez que se va a infundir, progresivamente, la necesaria responsabilidad individual y colectiva para que se vaya logrando mejorar la calidad de vida.

Los ciudadanos deberán poder participar con igualdad de oportunidades en actividades sociales y cotidianas, sin embargo se encuentran constantemente con dificultades para ello. La escuela es un marco ideal para educar actitudes y valores que faciliten cambiar esa realidad.

No obstante hemos notado que la integración de los alumnos/as con discapacidad no es total con respecto a sus compañeros/as y con el trato con los maestros/as. En ocasiones la falta de recursos materiales y humanos o la sobre-protección imposibilita la relación con sus semejantes o la consecución del nivel más alto de crecimiento personal, favoreciendo el sentimiento de soledad. Debemos darnos cuenta y hacer ver a los demás la ventaja de un trato más natural.

Una educación que pretenda ser integral debe abarcar todos los aspectos de la persona, por ello debemos contemplar nuestro trabajo desde una perspectiva global.

La salud se presenta como un fenómeno de creciente importancia y repercusión socio-cultural. En este sentido, la conciencia pública sobre aspectos de salud y el papel de las actividades físicas al servicio de la misma puede constituir un fuerte impulso a los docentes que sientan la Educación Física en el currículo bajo una perspectiva de fomento de la salud (Sánchez Bañuelos, 2001).

Es preciso que los especialistas posean los conocimientos necesarios, que sirvan de herramienta para poder desarrollar actividades que supongan un beneficio corporal desde un punto de vista saludable; pero, a su vez, formante en los escolares actitudes que aseguren una práctica de actividades físicas autónomas y responsables.

La salud en el seno escolar se ha de concebir como un factor preventivo de primer orden, que ayude a generar en los niños/as toda una serie de actitudes positivas bajo una perspectiva de comprensión, que mejore su conocimiento e influya decisivamente en sus comportamientos cotidianos.

Como indica el Decreto 105/1992, en la Etapa de Educación Primaria debe favorecerse el desarrollo partiendo de las habilidades básicas.

Una de las funciones principales de los maestros/as de Educación Física es la de propiciar situaciones en las que nuestro alumnos/as desarrollen sus capacidades motrices, todo ello bajo un enfoque lúdico y contextualizado.

Hay que buscar la cooperación, ya que ésta será sin duda un factor primordial para el desarrollo de la creatividad. Partiendo de las experiencias previas, en las primeras sesiones de las unidades didácticas, así como de unos conocimientos sobre las posiciones básicas

del cuerpo, y ciertas premisas sobre el trabajo en grupo, podrán crear múltiples y variadas formas corporales y expresivas, cuyo objetivo final será sorprender y enriquecer al resto de grupos con una puesta en escena del montaje que ellos/as mismas compondrán.

En el entorno educativo, el juego pasa de manera incuestionable a constituirse como la herramienta más eficaz del aprendizaje, utilizando en la gran mayoría de áreas curriculares, siendo un recurso muy apreciado para abordar el tratamiento de los contenidos transversales. La actividad lúdica debe entenderse no sólo como un núcleo de contenidos o aspectos de la realidad que el alumno/a debe aprender, sino también como una estrategia metodológica que afecta al resto de los contenidos y las confiere un tratamiento determinado.

Existe en el juego popular una respuesta a diferentes situaciones vivenciales del alumno/a y, a través de las mismas, se integran el espacio escolar, la calle, el barrio y diferentes manifestaciones populares. La práctica habitual de este tipo de juegos debe desarrollar en el alumno/a actitudes y hábitos de tipo cooperativo y social basados en la solidaridad, la tolerancia, el respeto y la aceptación de las normas de convivencia.

Debe entenderse la práctica lúdica vinculada a la cultura circundante que, en el caso de la Comunidad Andaluza, aporta multitud de tradiciones y manifestaciones propias de indudable riqueza. Conviene, por tanto, tener en cuenta la importancia de que los alumnos/as conozcan y practiquen juegos autóctonos y tradicionales, como vínculo y parte del patrimonio cultural de nuestra comunidad. Los juegos populares favorecen la exploración corporal, las relaciones con los demás y la posibilidad de utilizarlos para diferentes momentos de ocio y recreación.

La actividad física proporciona una progresiva y permanente exploración del entorno, al tiempo que el conocimiento corporal se enriquece y se favorece la adaptación al movimiento.

Las actividades físicas en el medio natural, vienen a justificar el diferente papel que pueden tener en la educación física escolar.

Al acudir al medio natural supone cambiar de escenario al participante, estaremos formando a individuos capaces de establecer relaciones equilibradas con el medio, para respetarlo, mejorarlo y cuidarlo. Cualquier actividad de enseñanza hay que ambientarla y contextualizarla, por lo que hay que acudir al medio natural para familiarizarlo con él.

En cuanto a los materiales, se utilizarán tanto convencionales como alternativos destacando la posibilidad de la construcción de nuestro propio material.

**Fernando Sánchez García**

## ¿SON LOS IES MEROS TRANSMISORES DE CONTENIDOS CIENTÍFICO - TÉCNICOS?

Josefa Lara Lara

En muchas ocasiones, la mayoría de ellas, llamamos maestro o maestra al compañero/a que trabaja en las Etapas de Infantil o Primaria. A veces porque pensamos que está bien hacer la distinción entre maestros/as (Diplomados/as) y profesores/as (Licenciados/as), a veces porque consideremos, quienes lo consideren, que los valores, la educación y la "huella" que dejamos en los alumnos y alumnas de esas etapas es la considerada como "magistral".

Bien es cierto, que los alumnos/as de las Etapas de Infantil y Primaria son más susceptibles de ser educados en valores prosociales, pero eso no quiere decir, ni mucho menos, que no se pueda o no se haga en la difícil Etapa de Secundaria Obligatoria. De hecho me consta que se persigue.

Me dispongo a demostrar esta idea introductoria, soy maestra especialista en Pedagogía Terapéutica, encargada del Aula de Apoyo a la Integración (AAI) en el Instituto de Enseñanza Secundaria (IES) "Juan de la Cierva" de Vélez – Málaga. Digo encargada porque no soy la titular de AAI, apenas cuento con seis meses de experiencia docente como interina en dicho puesto, no obstante, me ha resultado un tiempo más que sobrado para percibir que en este centro de Enseñanza Secundaria se lucha y, digo bien, **se lucha** para transmitir, hacer llegar y formar PERSONAS con altos niveles de solidaridad, tolerancia, respeto, justicia, igualdad, empatía, ... (a pesar de muchos pesares, como el volumen de alumnos y alumnas escolarizados, de Enseñanza Secundaria, Bachillerato, Ciclos Formativos y Programas de Garantía Social y el volumen, por ende, del claustro de profesores y profesoras, el desinterés y la poca participación de algunos sectores familiares, etc.).

Al llegar al centro, me comunicaron que la persona a la que sustituía era coordinadora del "Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres", proyecto que por segundo año se ponía en práctica en el centro y cuyo testigo debía recoger y llevar hasta su incorporación. A pesar de no estar muy de acuerdo con transmitir la persecución de la igualdad de género con un proyecto burocrático, (principalmente porque si en el claustro existen mayor número de profesores que profesoras no lo voy a arreglar yo, ni tampoco pretendo para transmitir estos valores que exista la tan de moda "paridad" en el mismo). Aún así, el testigo quedó recogido de la mejor manera posible allá por el mes de Octubre del pasado año.

No obstante, no es ésta la razón que me invita a escribir este artículo, sino la idea que intentaba transmitir al comienzo de mi escrito. En multitud de ocasiones escuchamos, incluso durante el desarrollo de la carrera, que durante las Etapas de Infantil y Primaria es cuando se puede educar al alumnado, estando la Etapa de Secundaria Obligatoria abocada a la mera transmisión de contenidos científicos y técnicos.

Rotundamente no, y es el IES en el que me encuentro un claro ejemplo de la intención de todo el profesorado por la transmisión de los más altos valores prosociales a los que se pueda aspirar, para ello, aunque ya lo hayamos escuchado en multitud de ocasiones, no podemos perder de vista que un **verdadero compromiso con la diversidad del alumnado ha de quedar plasmado en los instrumentos de planificación del centro**, desde las Finalidades Educativas (FE), el Proyecto Curricular de Centro (PCC) o el Reglamento de Organización y Funcionamiento (ROF).

Por tanto, se han llevado a cabo las siguientes acciones:

- **PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL:** Desde el Departamento de Orientación y con la participación, puesta en práctica y seguimiento de los tutores y tutoras del primer ciclo de la ESO, se han llevado a cabo sesiones de tutorías dirigidas a desarrollar en el alumnado la necesidad del grupo para el adecuado desarrollo personal, fomentando la empatía y el diálogo como ejes vertebradores de posibles conflictos.

Gracias a estos objetivos se pueden dar respuesta a situaciones de conflictos muy diversas. Por ejemplo, en uno de los grupos de segundo curso, la tutora detecta un posible caso de "bullying" de un alumno con algunos de sus compañeros/as, este alumno suele mofarse de los defectos de sus compañeros/as, en particular la tiene tomada con uno de ellos. La tutora, con el asesoramiento del Orientador del centro decide tratar en tutoría la violencia escolar, pretendiendo guiar al grupo para que sean ellos/as quienes muestren la situación a la tutora. Cuando las circunstancias son expuestas por los propios implicados, entre todos buscan soluciones y alternativas, estableciendo unas normas y resaltando la importancia del respeto hacia cualquier persona. Además, a través de técnicas como el "role - playing" hacen ver a este alumno que no es la forma adecuada para relacionarse con los compañeros/as.

- **II PLAN DE IGUALDAD DE GÉNERO:** Desde este plan se han llevado a cabo numerosas acciones a lo largo del curso, con el principal objetivo de sensibilizar al alumnado y puedan actuar de forma coherente en consecuencia. Así por ejemplo:

- El pasado 24 de Noviembre, con motivo del Día Internacional para la eliminación de la Violencia de Género (25 de Noviembre), se proporcionó a los delegados y delegadas de todos los niveles de la ESO y el Bachillerato un documento

- que leyeron durante los primeros cinco minutos de las clases de ese día. En dicho documento se invitaba al alumnado a participar en la campaña de la conocida ONG "Amnistía Internacional" llamada "No más violencia contra las mujeres".
- Uno de los profesores del Departamento de Plástica quiso colaborar ese 25 de Noviembre realizando una exposición de carteles elaborados por los alumnos y alumnas de 4º de la ESO, además se colocó un papel continuo en el pasillo principal del centro y pintura de dedos, para que durante el recreo todo aquel alumno o alumna, profesor o profesora que quisiera, pusiera sus manos impregnadas en pintura de dedos o escribiese la idea que creyese oportuna, bajo el título "No a la Violencia de Género". La participación fue muy numerosa.
  - Desde el **Departamento de Lengua** y para el día 23 de abril, **Día del Libro**, se han preparado una serie de actos. Con motivo del 80 aniversario de la Generación del 27, se han realizado diversas lecturas de poesías de autores de esta generación por parte de los alumnos/as del centro, la novedad del acto estriba en que algunas de esas poesías eran leídas además en otros idiomas: inglés, italiano, francés, rumano, árabe, alemán, catalán y chino. Esto ha contribuido, no solo a dar a conocer la **diversidad idiomática y cultural** existente en el centro, sino que además se ha fomentado la **tolerancia y el respeto** por dicha diversidad.
  - Por parte del **Departamento de Matemáticas** y debido a los diferentes niveles de competencia del alumnado en esta área se han tomado diversas medidas:
    - Se ha realizado un desdoble en los dos niveles de competencia curricular que existen en uno de los grupos de 1º de ESO, trabajando de manera más personalizada y dando, de esta forma, una respuesta mucho más ajustada a esto alumnos/as. Tal ha sido el éxito, que se ha propuesto esta misma acción con este grupo para el resto de las áreas, contando con el compromiso del profesorado implicado.
    - Se ha elaborado un protocolo de detección de necesidades educativas, gracias al cual el profesor o profesora que detecte dificultades en matemáticas en alguno de sus alumnos/as, podrá llevar a cabo este protocolo, realizándole una prueba para establecer su nivel de competencia curricular y a partir de éste articular las medidas de ajuste curricular oportunas.
  - El 1 de Junio se realizará una excursión con los alumnos y alumnas de 1º y 2º de la ESO, al Aqualand de Torremolinos. Junto a éste, está situado el Centro de Atención inmediata al menor "Virgen de la Esperanza II", se ha propuesto llevar a cabo una **Jornada de Convivencia e Interculturalidad** con los menores que se encuentren en dicho centro. Para ello, el alumnado que asista a la excursión, además de pagarse su entrada al recinto del Aqualand, abonará 2 € más para así realizar una colecta e invitar a los niños del centro de menores a disfrutar con nosotros y nosotras de dicho día. Con esto, además de transmitirles la situación extrema por la que pasan algunos menores, se tratará de tenderles la mano para que puedan relacionarse y así ayudarles a abrirse paso en la sociedad.

Algunas de las actuaciones comentadas parten de la iniciativa del Departamento de Orientación del centro, que debe ser el motor de la búsqueda de las actitudes, valores prosociales y atención a la diversidad del alumnado. No obstante, otras de las expuestas y otras muchas que han quedado en el tintero parten de la iniciativa de los diferentes Departamentos Didácticos, de la propia Jefatura de Estudios o Dirección e incluso de profesores o profesoras a título personal, en la persecución de la formación integral y plena de los alumnos/as escolarizados.

Aunque sólo se trate de la humilde opinión de una maestra interina, he de hacer constar una vez más, el arduo trabajo al que se enfrenta el "gran equipo humano" de este IES no ciñéndose al trabajo de lo científico y técnico, no limitándose a esto que sería lo cómodo y "esperable" sino yendo mucho más allá, y aunque suene un poco a tópico: FORMANDO PERSONAS.

**Josefa Lara Lara**

## ¡SOY INTERINO!

**Julia Carrillo Coburn**

"¡No me lo puedo creer, lo he conseguido!". La alegría es tan grande que sólo otro estudiante de oposiciones sería capaz de entenderlo. Hablemos en este caso del que decide estudiarlas por primera vez.

### ANTES

Un año de intensas y muy diversas sensaciones: del miedo a la fortaleza, del "subidón" al bajón, del pasotismo a la actividad extrema, de la energía al peor de los cansancios, de la emoción al aburrimiento, y... del 2005 al 2006.

Cada vez queda menos tiempo y cada vez son más los tópicos a estudiar y unidades didácticas a elaborar. "¿Habré perdido el tiempo viendo este programa?". "Habría podido estudiar más que María si no hubiese descansado el domingo por la tarde". "Cada cigarro que fumo son cinco minutos menos del tema 67". "Si no fuese al baño ni durmiese ocho horas al día ahorraría treinta horas al año!!!". Aaah!!!

Que el tiempo es oro es un dicho popular bien sabido por todos, pero para el opositor es el lema del año.

Sólo me ha dado tiempo a la mitad del temario pero puede pasar de todo: "Pues a mi amigo le tocó el único tema que se había estudiado"; "una chica de Canarias se los estudió todos menos los dos que le cayeron", "pues el amigo del primo de Juan se inventó los términos literarios y aprobó"...

¡Qué nervios! Toda la carne está ya en el asador. Tómate un par de valerianas antes del examen y que Dios y la suerte te acompañen.

### DURANTE

Dichoso momento el de las bolas: los nervios a flor de piel, el corazón se sale del pecho y el sudor del mes de Julio comienza a usurpar tu frente y tus manos. Por suerte te sabes uno de los temas y sabes que el cincuenta por ciento de tus probabilidades ha jugado a tu favor. Piénsalo todo muy bien. No olvides tus esquemas, tus sangrías, tu letra, tus epígrafes, tu forma de redactar, y con todo esto en la cabeza (y que te estás jugando un puesto de trabajo para toda la vida), no se te ocurra equivocarte porque no puedes usar el tippex que siempre te acompañó en la facultad.

Tras cuatro horas y media de escritura incansable acabó esta primera parte. "¡Ya no estudio más temas!". Pero es pronto aún para alegrarte, ya que puede pasar de todo. Y descansa sólo un día porque tienes que preparar esa segunda parte que a todos nos encanta, hablar durante una hora interminable con la garganta seca ante las cuatro o cinco personas más decisivas de tu vida.

"Tengo que causar buena impresión"; "me voy a quedar en blanco", "que no me hagan ninguna pregunta al final"; "que no bostecen ni salgan de clase"; "que conozca a alguno de ellos, por favor!!!"

A esas alturas estás tan cansado que la encerrona se alarga hasta la saciedad y no puedes escapar de ahí; por fin encuentro sentido al nombre.

Cuando balbuceas tus cinco primeras palabras como un bebé, escupes el resto casi sin darte cuenta y ni siquiera has hecho caso al maldito reloj a pesar de haberte medido el tiempo durante todo el año. Has terminado y tu alegría es tal que ya no importa si has gustado o no; has sido capaz de hacerlo y has terminado con, probablemente, el año más agotador y controlado de tu existencia.

Ha llegado el día de conocer tu futuro más inmediato. Casi ni te atreves a acercarte al tablón y sin embargo se te saltan las lágrimas cuando un 8.95 está junto a tu nombre. "I'm the king of the world!"

### DESPUÉS

Por desgracia ese era sólo tu primer año y tu no contabas con esos "roba-plazas interinos" que tenían más puntos que tú, y que aunque los odies te acabas de convertir en uno de ellos. Lo sentimos pero sólo por cuatro personas te has quedado fuera. "Sigue jugando", aunque con suerte te llaman este año para hacer las famosas sustituciones.

### DESPUÉS DEL DESPUÉS: (tu primera sustitución)

La obsesión comienza desde que empiezas a formar parte de esa prestigiosa bolsa de la que tanto has oído hablar. Prepárate para ese cuentagotas infinito que parece no contar contigo, sobre todo cuanto más cerca estás. Tu vida puede llegar a reducirse a mirar una página de Internet día tras día. Ahí estás, entre la felicidad y el pánico, estás en la primera posición en varias provincias de las que

elegiste. La batería de dudas golpea tu cabeza: "¿Tendré suerte?"; "¿Dónde me mandarán?"; "¿Conoceré a alguien de allí?"; "¿Dónde me alojaré?"; "¿Cuánto tiempo estaré?"; "¿Serán alumnos conflictivos?"; "¿Seré buen profesor?"

Llegó otro de los días más esperados: "Buenos días, le llamamos de Delegación para cubrir una baja de inglés..... Debe estar aquí mañana a las nueve".

Y aquí comienza tu ansiada y loca vida de interino. Busca una pensión en la capital y alojamiento cerca de tu nuevo puesto de trabajo. Con suerte no estarás más de dos noches pagando un hotel y comiendo fuera sin conocer a nadie ni tampoco la ciudad.

Te incorporas el mismo día que llegas y piensas que todo irá bien, al fin y al cabo el Estado te ampara ya que trabajas para él. En tu cabeza no hay lugar para albergar pensamientos negativos contra el buen funcionamiento del sistema. No obstante, llegas a tu instituto y el director del centro te informa de que la persona a la que vienes a sustituir ya tiene sustituta. Debes arreglarlo todo tú solo puesto que sólo te afecta a ti.

En Delegación pides explicaciones y con tono muy despectivo te dicen que se les ha olvidado introducir unos datos en el ordenador. Tras larga conversación en la que no sabes qué pasará con tu situación, el error es finalmente subsanado. Vuelves a tu centro y dos días después volvemos a encontrar otro problema. Regresas a Delegación y consigues una vez más solucionar lo que de nuevo es un error cometido por ellos. Considero que ante la ineptitud, incapacidad para realizar un trabajo adecuadamente, desfachatez y poca delicadeza con la que han tratado en este caso a dos personas, sería más conveniente omitir los detalles.

Por desgracia no es este el único caso en el que cometen faltas tan graves con **PERSONAS**, sin tener en cuenta lo mucho que se sufre y se lucha para conseguir un puesto de trabajo digno.

Por suerte, hay otras ocasiones en las que el funcionamiento de este sistema es correcto y todo tu esfuerzo durante AÑOS merece la pena y consigues ejercer una profesión tan bonita como es la enseñanza.

Antes de escribir este artículo, pretendía denunciar la falta de profesionalidad, pero sobre todo de humanidad y humildad de ciertos trabajadores de las delegaciones provinciales de educación.

Sin embargo, al recordar todas las sensaciones que viví durante ese año, he preferido compartir mi experiencia con todos aquellos opositores que, casi con total certeza, han sentido o sentirán lo mismo que yo.

Suerte y...a por la plaza!

**Julia Carrillo Coburn**

## CONCEPTOS BAJO SOSPECHA. REFLEXIONES EN TORNO A LA IGUALDAD, MEMORIA, DISCIPLINA Y AUTORIDAD EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA ACTUAL.

Manuel Pastrana Ramírez

El presente escrito toma como fuente de inspiración un doble artículo de opinión que Javier Marías publicó en el suplemento cultural del diario El País. A pesar de que es posible entender esta reflexión sin haber leído previamente el trabajo de Marías; para saldar la deuda intelectual, y para aquel que pueda mostrarse interesado en su lectura; podrá encontrar los textos en: <http://www.javiermarias.es/2005/10/la-zona-fantasma-9-de-octubre-de-2005.html> (primera parte del artículo de Marías) y en <http://www.javiermarias.es/2005/10/la-zona-fantasma-16-de-octubre-de-2005.html> (continuación del artículo).

Parafraseando a Trías diremos que: un pensamiento maduro es un pensar-en-compañía-de. En este caso la reflexión toma por compañeros un par de artículos de opinión de Javier Marías; cuyo tema principal, y por decirlo a grosso modo, no es otro que el de la situación educativa en nuestro país. No obstante no será ésta nuestra única compañía en la tarea del pensar sobre esta cuestión, sino que además nos permitiremos la licencia de convocar a otros pensadores más o menos clásicos, que nos sirvan como complemento y clave interpretativa, tanto del texto de Marías, como de la problemática que en él se nos presenta. A fin de delimitar algo más la reflexión, hemos decidido tomar como eje central una serie de conceptos, que a nuestro parecer, son cruciales en los artículos; y lo suficientemente representativos de la situación de la docencia en España, como para que puedan dar lugar a un ejercicio crítico que esté a la altura de los tiempos. Estos conceptos no son otros que los que aparecen ya en el subtítulo de nuestro escrito, y que como el lector habrá tenido ya oportunidad de apreciar, se refieren a las nociones de **igualdad**, **memoria**, **disciplina** y **autoridad**; dentro de un contexto muy específico: el de la educación secundaria española. Una vez aclarados los presupuestos de los que partiremos, podemos comenzar nuestra andadura reflexiva, deteniéndonos en el concepto de *igualdad*.

Cabe preguntarse: ¿Por qué igualdad es por la que se decanta la ordenación legislativa de la educación secundaria actual?. Y la respuesta, aparentemente no carece de justificación, y puede ser en un principio, y sin entrar en detalles, hasta loable. Pues se nos habla de *igualdad de oportunidades*. El problema se encuentra entonces en el modo en que esa igualdad de oportunidades pretende ser conseguida. Podríamos decir, si se nos permite la expresión que se busca una "igualdad de oportunidades a la baja". Esto es: el nivel de exigencia no debe ser "al alza", pues esto iría en contra de la igualdad de oportunidades de los alumnos. Y es cierto que iría en contra de la igualdad de oportunidades, pues no tendrían todos ellos la oportunidad de acceder a un sistema de enseñanza con un nivel por lo menos aceptable; sino que antes bien los estudiantes se verían relegados como de hecho ocurre, a una enseñanza degradada. Esa homogeneización, aun siendo "a la baja", conlleva un ir-en-contra de esa máxima de la educación actual que propugna el tratamiento de los alumnos atendiendo a su especificidad, y por otro lado va en contra de lo que desde los comienzos de la civilización occidental era el ideal de educación griega (*paideia*): la consecución de la excelencia (*areté*). Pero claro está, esta es otra palabra, que tampoco goza hoy de muy buena aceptación dentro del clima educativo postmoderno. La pregunta debería ser entonces: ¿Por qué no propugnar unas mismas condiciones, que exijan a los alumnos el intento por alcanzar la excelencia (*areté*); en lugar de defender la mediocridad? ¿Por qué no propugnar una "*igualdad de oportunidades al alza*"?

Podríamos seguir hablando sobre esto largo y tendido; no obstante quedan aún unos cuantos conceptos por examinar y preferimos ensayar algunas breves aproximaciones reflexivas en torno a ellos, que abran un camino por el que el pensamiento crítico pueda transitar, antes que dejar zanjadas estas cuestiones de una vez por todas. Así, en nuestra siguiente parada, nos percataremos de que el concepto de *memoria* que en la actualidad se maneja, también se encuentra desprestigiado. La memoria, igual que el Ser aristotélico, se dice de muchos modos. Muchos parecen haber olvidado eso y prefieren equiparar toda memoria posible, a aquella memoria, ya hace algún tiempo desechada, que se limitaba a ser almacén de datos que más tarde serían repetidos de forma mecánica. Es por ello que las actuales leyes de educación, como señala Marías, hacen prevalecer la inteligencia sobre la memoria. Esto nos hace sospechar que se posee en la actualidad un profundo desconocimiento acerca de qué es la inteligencia, por parte de las instituciones competentes; pues si nos acercamos a su sentido etimológico la palabra inteligencia, procedente del latín *inter lēgere*; significa: capacidad de elegir (*lēgere*), una cosa entre (*inter*) varias. Esa elección entre varias cosas, no siempre ha de ser en el orden de lo material; sino que también puede moverse en el orden de lo conceptual. ¿Y de dónde sacaremos esos conceptos sobre los que la inteligencia ha de trabajar, ha de elegir, si previamente no han sido apropiados y asimilados por nuestra memoria? Hay por lo tanto que desterrar esa visión de la memoria como mero almacén de recuerdos o lecciones, para que ésta adquiera el carácter dinámico que también posee. Psicólogos como Stern (introdutor del Cociente de Inteligencia) definen a ésta como "la capacidad de adaptar el pensamiento a las necesidades del momento presente"; y como se comprenderá fácilmente, aquel individuo que posea un mayor repertorio de soluciones aprehendidas, poseerá seguramente, una mayor adaptabilidad a las nuevas situaciones. No por ello hemos de olvidar todo el componente creativo y original de la inteligencia; aunque esto escapa a nuestros objetivos, tiempo y espacio del que disponemos.

Wenz por otro lado, sugiere que la inteligencia es "la capacidad de comprender y establecer significaciones, relaciones y conexiones de sentido"; y volvemos así a la misma cuestión: esas relaciones y conexiones de sentido no sólo han de entenderse en el ámbito de lo extramental, sino que cabe que también se den conexiones y relaciones entre los conceptos que han sido asimilados por el sujeto durante el proceso de aprendizaje; y que como es normal habrán quedado almacenados en su memoria. Aunque sería posible a nuestro parecer



seguir presentando argumentos, creemos que estos, son aunque no demasiados, suficientes para demostrar que memoria e inteligencia antes que facultades humanas contrapuestas, son facultades complementarias; y que esa idea de que la una debe prevalecer sobre la otra sólo se basa en una concepción errónea y demasiado reduccionista de ambas.

Tras esto, la próxima noción que sale a nuestro encuentro es la de *disciplina*; la cual, igual que las anteriores, tampoco atraviesa sus mejores momentos. Como bien señala el autor de estos artículos, parece que la palabra disciplina en nuestros días se haya convertido en un tema tabú, cuando sin embargo, es condición de posibilidad de la ejecución de cualquier tarea, ya sea ésta intelectual o incluso lúdica. No se rastrea demasiado en el artículo cuál es la genealogía de la nueva situación que atraviesa la palabra disciplina. Nosotros de nuevo creemos que en esta genealogía; debe apuntarse a la comprensión demasiado restringida de la palabra disciplina que hace que ésta adquiera una resonancia de carácter militar o incluso religioso. Es necesario no obstante recordar que a pesar de que la palabra disciplina también es utilizada en esos ámbitos, existe también un significado totalmente civil y no religioso de la palabra, que sería el que debiéramos manejar en educación, sin que por ello nadie hubiera de llevarse las manos a la cabeza. Se trataría pues de intentar ver la disciplina como la condición necesaria para el desarrollo y ejecución de cualquier tarea humana, sea ésta de carácter intelectual o lúdica.

Y llegamos así hasta nuestro último alto en el camino de ésta reflexión, para encontrar en él a *la autoridad*, que cómo no iba a ser menos, se encuentra también bajo sospecha. En el texto que ha servido de guía a este microensayo, se apunta que las actuales leyes educativas "merman la autoridad real y moral del profesor". Quizás sería necesario, y pese a pecar de pesado, un nuevo examen de la noción de autoridad; pues como toda palabra, ésta también tiene su historia. Pasaremos por alto todo lo referente a la autoritas latina, así como el concepto de autoridad manejado por los escolásticos medievales, para acercarnos hasta un nombre mucho más cercano. Nos referimos a H.G.Gadamer. Éste acercamiento se debe a la necesidad de pensar de mano del filósofo alemán; la posible restauración del concepto de autoridad tal y como éste lo hace en su monumental obra: "Verdad y método". El discípulo de Heidegger piensa que no toda autoridad debe ser vista como algo impuesto a la fuerza, sino que cabe también pensar en una autoridad que se convierte en tal, no por la imposición de ésta, sino por el reconocimiento de los otros de ésta como tal autoridad. Así es como la autoridad del profesor debería ser pensada y asimilada en el ámbito educativo. Claro está que ese modo de conseguir la autoridad dista mucho del que utilizan los docentes para conseguirla. A esto hay que sumar también el que la situación con la que éstos se encuentran en los centros educativos, tampoco es la más idónea para el ejercicio del reconocimiento, mas no por ello debemos perder la esperanza de que este modo de autoridad, sea algún día posible. Debemos alejar de nuestras convicciones, toda idea que pretenda deslegitimar el concepto de autoridad, tal y como se intenta deslegitimar los conceptos de igualdad, memoria y disciplina. Todos ellos son conceptos, que como indicábamos en el título de nuestro escrito, se encuentran bajo sospecha. Pero ya nos enseñó Hegel, antes incluso que los maestros de la sospecha (Marx, Nietzsche y Freud), que incluso de la sospecha hay que sospechar. Y ya más recientemente Aurelio Arteta, nos previno de la necesidad de la rehabilitación del concepto moral de compasión, en su libro: "La compasión. Una virtud bajo sospecha". Es por ello que antes de desechar conceptos tan cruciales para el sistema educativo como los de igualdad, memoria, disciplina y autoridad; quizás deberíamos ver si tales sospechas son o no fundadas. Si no lo son como según nuestro parecer es el caso, quizás quepa la posibilidad de una rehabilitación de tales conceptos para devolverlos a su lugar central en la educación, del mismo modo que Husserl devolvió su prestigio a "la desprestigiada doxa del mundo de la vida", o igual que Gadamer pensó el prejuicio no como obstáculo de la comprensión, sino antes bien como condición de posibilidad de ésta.

**Manuel Pastrana Ramírez**

## LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN: LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA DIVERSIDAD Y NECESIDADES ESPECIALES

Manuel Solano García

### INTRODUCCIÓN

El constante cambio de las nuevas tecnologías ha producido efectos significativos y visibles en la forma de vida, el trabajo y el modo de entender el mundo de las gentes. Estas tecnologías también están afectando a los procesos tradicionales de enseñar y aprender. La rapidez en las comunicaciones aumenta más el acceso a las nuevas tecnologías en la casa, en el trabajo y en los centros escolares, lo cual significa que se aprende constantemente.

“Las nuevas tecnologías son efecto del continuo desarrollo de la tecnología sobre la educación. La información tecnológica, como una importante área de estudio en sí misma, está afectando los métodos de enseñanza y de aprendizaje a través de todas las áreas del currículo, lo que crea expectativas y retos. Por ejemplo, la fácil comunicación mundial proporciona el acceso instantáneo a un vasto conjunto de datos, de modo que despierta nuestro sentido de la curiosidad y de la aventura obligándonos al mismo tiempo a hacer un mayor esfuerzo de asimilación y discriminación.

### EDUCACIÓN ESPECIAL Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Con los cambios que sufre la educación en los años 70 se comienza a hablar de “necesidades educativas especiales” y “necesidades educativas ordinarias”, partiendo del principio general de que todos los sujetos presentan necesidades educativas aunque sean éstas de diversas índoles. En España es desde el desarrollo del Plan Nacional de Educación Especial cuando la Administración recoge en su legislación los principios básicos de integración, normalización, sectorización e individualización, perfilándose la educación especial como una modalidad del sistema educativo general (un continuo educativo, no dos sistemas segregados).

En esta continua evolución llegamos al concepto de atención a la diversidad, concepción que amplía las fronteras de lo que tradicionalmente se denomina como educación especial. La atención a la diversidad va más allá de las “necesidades educativas especiales” frente al concepto de “necesidades educativas normales”. Desde la atención a la diversidad lo importante es responder a las diferencias partiendo del principio general de que todos somos diferentes. En cierto modo no hay que integrar a sujetos especiales en el sistema ordinario de sujetos normales, sino que todos somos especiales y formamos parte de una misma sociedad en la que convivimos.

Hablar de atender a la diversidad significa entonces intentar responder a las necesidades que todos tenemos en tanto que personas diferentes, ya sea por razones de sexo, de raza, de cultura, de estatus económico, de nivel cultural... Todos formamos parte de una misma cultura en la que se reconocen nuestras diferencias, lo que en definitiva nos iguala. Potenciar esta cultura de la diversidad ayudará a las personas con discapacidades, deficiencias o minusvalías a sentirse como un miembro más del cuerpo social al que pertenece y con los mismos derechos de trabajo, de educación, de ocio,... de vivir en convivencia justa e igualitaria para con todos en tanto que personas diferentes que somos.

### LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA DIVERSIDAD Y NECESIDADES ESPECIALES

Los medios que nos provocan, acechan, analizan y conocen con todo lujo de detalles son muestra de los momentos y espacios en los que nos encontramos. Son considerados como el gran poder, porque son capaces de moldear, crear o destruir. Se han mantenido alejados durante mucho tiempo de la educación, de esa educación obligatoria que tiene asignado como principal objetivo la educación integral de la persona para su desenvolvimiento en la sociedad. Sin embargo, ante la evidencia de una desconexión cada vez mayor entre escuela y realidad, se ha buscado en los medios una vía para acercar esa realidad al currículo escolar. Así, unas veces se utilizan los medios, el conocimiento de su estructura y funcionamiento, como objetivos, y en otras ocasiones como instrumentos o recursos que nos acercan, informan, motivan y enseñan.

El hecho de ser miembros de una sociedad cada vez más amplia, cambiante y creciente forma parte de la vida moderna. En la vida cotidiana esto supone, por lo general, comunicarse con otras personas con los propósitos más variados: ir de compras, charlar, organizar reuniones, pedir ayuda, etc. para participar en esta forma de vida, que no es otra sino la vida cotidiana, es preciso ser capaces de llegar a otras personas y, al mismo tiempo, estar a su alcance; en definitiva, como seres humanos tenemos una normal necesidad de comunicarnos.

Por otro lado, se considera que una sociedad se encuentra tanto más desarrollada cuanto mayor es el bienestar material y cultural del que gozan sus miembros. En términos de estructura, una sociedad desarrollada se identifica con la solidez de sus sistemas productivos, con la optimización de sus recursos humanos y materiales y con la existencia de redes que permitan la interconexión de todos los elementos, sean éstas físicas -es decir infraestructuras- o meramente relacionales.

En los últimos años, el continuo proceso de transformación social se está viendo sensiblemente afectado por las llamadas tecnologías de la información y la comunicación, ya que su inmensa capacidad de almacenamiento, procesamiento y transmisión, permiten un acceso a la información masivo e inmediato, de un modo que ni cualitativa ni cuantitativamente había sido posible en épocas anteriores. Las transformaciones socioeconómicas que de ello se derivan están generando no sólo procesos hasta ahora desconocidos en las relaciones humanas sino que, en definitiva, suponen la configuración de un nuevo modelo de sociedad.

Estas nuevas tecnologías que están provocando una revolución de tan envergadura, son aquellas que tienen por objeto el transporte de la información y su tratamiento: es decir, las redes de telecomunicaciones y la informática. En este campo, los nuevos servicios y equipamientos se suceden unos a otros a gran velocidad.

La tecnología de las telecomunicaciones permite la superación de las barreras geográficas y temporales. No obstante, dado que la tecnología requiere habilidades nuevas, puede crear también nuevas diferencias y presentar dificultades de uso para ciertas personas.

Más aún, si tenemos en cuenta que este rápido desarrollo se ha producido con escasa o nula consideración hacia las necesidades de un importante grupo de consumidores (las personas con discapacidades, minusválías o necesidades educativas especiales) propiciando, por ende, las diferencias entre personas con y sin capacidad para utilizar dicha tecnología. Las limitaciones en el uso de la telecomunicación originadas por una deficiencia variarán según el tipo y grado de discapacidad correspondiente.

Para algunos alumnos el aprendizaje instrumental de estas tecnologías será a medio plazo, ya que su futuro no pasa por tener siquiera acceso a estas, sino que han de buscar el modo de vivir conservando la dignidad a la que tienen derecho. Por eso, más que en otros casos, estos medios serán un "medio" para facilitar el aprendizaje de conocimientos y procedimientos, estimulación de procesos cognitivos, etc.

Es éste un tema de gran interés, cuando se habla de educación especial. Y es un tema que se enmarca en el contexto de otro más general, el de los medios y recursos en educación especial, tema que nos sitúa a medio camino entre la tecnología educativa y la educación especial, concebidas ambas como áreas de trabajo enmarcadas en la didáctica. En el ámbito de la tecnología educativa, la preocupación por la educación especial es relativamente reciente y las publicaciones al respecto son prácticamente inexistentes. Por otra parte, desde la educación especial los medios y recursos no han sido en ningún caso considerados como objeto de estudio por sí mismos, lo que conlleva que en los mejores casos se contemplan como aspectos secundarios en los programas de asignaturas de educación especial y en los peores casos ni tan siquiera se mencionan.

**Manuel Solano García**

## ¿QUÉ PODEMOS HACER ANTE LAS CONDUCTAS DISRUPTIVAS EN NUESTRAS CLASES?

María del Carmen Alcocer Sánchez

### 0. INTRODUCCIÓN.

Cada vez es más frecuente escuchar que el profesorado ha perdido la autoridad en las clases, que se sienten desconcertados, que no logran mantener la disciplina. Del mismo modo oímos que el alumnado, más común en secundaria, desafía constantemente la autoridad de los docentes.

Desafiar la autoridad es algo inherente a la persona, pero también lo es el conocimiento de los límites.

Lo que paso a describir a continuación es principalmente aplicable a la Educación Infantil y Primer ciclo de Primaria, aunque se puede transformar y aplicar en ciclos posteriores.

### 1. DETECCIÓN DE LAS CONDUCTAS.

En el transcurso de las clases debemos principalmente establecer unas normas claras para el alumnado. Estas normas deben ser conocidas por todos y posiblemente, al principio, habrá que repetirlas muy a menudo.

Dichas normas las establece en todo momento el/la tutor/a, aunque al mismo modo conviene implicar al alumnado para que así las tomen como propias. Estas normas a su vez estarán relacionadas con todas las conductas disruptivas que queramos abordar.

Evidentemente cada maestro/a puede conceder más importancia a unas conductas que a otras.

Algunos de los ejemplos que podemos destacar respecto a dichas conductas disruptivas pueden ser: gritar en el aula, hablar mientras el docente explica, levantarse cuando se está trabajando, agredir a los compañeros/as, dañar el material o mobiliario, etc...

### 2. PANEL DE REFUERZOS.

Uno de los recursos que podemos utilizar es el panel de refuerzos, donde sobre un panel de corcho se coloca una cartulina. En ella colocaremos una fotografía de cada uno de los alumnos/as que componen la clase, seguida de una serie de caritas con el rostro alegre de diferentes colores.

Las caritas pueden ser: dos azules, dos rojas, dos amarillas, dos naranjas y dos verdes.

### 3. METODOLOGÍA.

Cuando el alumnado incumple una norma, el docente le quitará una carita comenzando por la derecha, y le colocará una de color negro y rostro enfadado en el lado izquierdo de su fotografía, a su vez se anotará cual ha sido la conducta disruptiva en un papel junto al día en que ha ocurrido.

Posteriormente se le explicará al alumno/a y al grupo la norma que ha incumplido y cual es la manera correcta del comportamiento.

Al comienzo de cada día escolar, realizaremos una puesta en común que tratará de analizar lo que ocurrió el día anterior. Para ello, el docente señalará al alumno/a o alumnos/as que cometieron alguna conducta no deseada y hará que la comente a todo el grupo. Seguidamente se le volverá a recordar todo lo que dijimos al retirar la carita y se le quitará la negra.

Se debe aprovechar el momento para realizar refuerzos y dar feedback positivos a todos los alumnos/as que mantienen intacto el número de caritas.

### 4. CÓMO DAR EL REFUERZO POSITIVO.

Los alumnos/as que tengan las diez caritas intactas obtendrán refuerzos tales como: ser ayudante del maestro/a, ser el encargado de la biblioteca de aula, taller de reciclaje, repartir material, vigilar la clase, etc... Para saber cuales son los alumnos/as que han sido beneficiados del refuerzo y los que quedan por recibirlos se colocará una chincheta de color encima de la fotografía. Una vez administrado el refuerzo positivo, la chincheta pasará a estar encima de la fotografía de otro compañero/a. Si en un día no da tiempo a dar esos refuerzos a todos/as, se seguirá al día siguiente.

Del mismo modo, si un alumno/a está en espera del refuerzo comete alguna infracción, se le quitará la chincheta del refuerzo y se le pasará a otro compañero.

## 5. COMO DAR EL REFUERZO NEGATIVO.

Cuando al alumnado le falten caritas de la derecha se actuará del siguiente modo:

- Si falta una carita verde, el alumno/a no colaborará con el tutor/a.
- Si faltan dos verdes, además de no colaborar, se sentará en una silla alejada del resto durante algunos minutos. No es conveniente alargar demasiado la posición alejada del alumno/a, es más eficaz repetir la aplicación de alejarlo del grupo que un período muy largo del mismo. Así que unos 5 ó 6 minutos es suficiente.
- Si al alumno/a se le han retirado dos verdes y una naranja, entonces además de todo lo anterior, tampoco jugará con los juegos didácticos o no dispondrá de tiempo libre(según edades).
- Si al alumno/a le faltan dos verdes y dos naranjas, además de todo lo anterior, durante el recreo permanecerá sentado cerca del docente.

Lo usual es que se retiren de una a dos caritas al día como máximo. Por lo tanto, si un alumno/a pierde una carita el lunes y dos el martes, no se le aplicará el tercer supuesto, sino el segundo. Las caritas se recuperarán los Lunes y empieza un nuevo proceso.

## 6. CONCLUSIONES.

La modificación de conductas disruptivas no es fácil, quizás cada vez sea más complicado encontrar técnicas que nos ayuden a paliarlas, por ello debemos buscar y compartir aquellas que llevamos a cabo en nuestros centros o que vamos a utilizar, para así solucionar de algún modo éstas conductas cada vez más presentes en nuestros centros educativos.

## 7. BIBLIOGRAFÍA.

- Labrador, F.J, Cruzado, J.A y Muñoz M. ( 1994). Manual de técnicas de modificación y terapia de conducta. Madrid: Pirámide.
- Méndez, F.J y Maciá, D. ( 1996). Modificación de conducta con niños y adolescentes. Madrid: Pirámide.
- Jiménez, C ( 1984). Incidencia y persistencia de las conductas problemáticas de los niños en edad escolar. Una revisión. Revista Psicología General y Aplicada,39(5), 793-811.

**María del Carmen Alcocer Sánchez**

## EL VÍDEO CURRÍCULUM

María del Carmen Criado Pizarro

A la hora de iniciar una búsqueda laboral es importante dar una buena imagen y, sobre todo, sorprender. Con esta finalidad se comienza a extender una práctica sencilla, pero novedosa: el vídeo currículum.

### ¿Qué es exactamente un vídeo currículum?

Se trata de un medio para complementar la estática frialdad del currículum vitae tradicional. En efecto, muchos candidatos creen que el currículum vitae escrito es demasiado restrictivo para todo lo que se desearía expresar.

### ¿Cómo hacer un vídeo currículum?

Por ahora, tratándose de un fenómeno tan novedoso, no hay demasiados consejos concretos. Los reclutadores coinciden en que los candidatos deben de vestirse de una manera formal, tal y como se haría para una entrevista tradicional, no leer lo que dicen, hablar claro, preocuparse por la buena calidad de la imagen, la iluminación y el sonido y, sobre todo, ser breves.

Pero si se quiere tener una idea de lo que jamás hay que hacer, se puede consultar el vídeo que Aleksey Vayner -un joven graduado en negocios por la Universidad de Yale- subió a Internet para presentarlo a un banco y que tituló "Nada es imposible". En este vídeo de seis minutos y cuarenta y seis segundos se puede ver a Aleksey filosofando sobre la vida, hablando de poesía, haciendo esquí, jugando al tenis, levantando pesas, bailando salsa y hasta rompiendo ladrillos con sus manos. Aunque tuvo mucho éxito en un primer momento y muchas visitas, este vídeo resultó un fracaso porque se convirtió en la sensación humorística de la temporada.

Al margen de historias más o menos desdichadas, nadie duda de la validez de este formato, que encuentra en la imagen su máximo potencial, sin temer que otras modalidades más convencionales vayan a desaparecer.

Los vídeo currículum están adquiriendo cada vez más popularidad entre los jóvenes graduados de MBA de los Estados Unidos y, aunque incipientemente, esta nueva fórmula de marketing personal también está llegando a Argentina. En España existen ya empresas dedicadas a la elaboración de currículum en vídeo y empresas que han ampliado su oferta de servicios para diseñar y vender accesorios que facilitan la elaboración de este moderno currículum.

Hay dos posibilidades a la hora de hacer un vídeo currículum, en la primera de ellas, el aspirante elabora una breve filmación casera de unos dos minutos durante los cuales, el candidato explica sus conocimientos, sus experiencias, sus aptitudes y sus aspiraciones, y la segunda posibilidad sería acudir a una agencia especializada para que le haga un videoclip más sofisticado. Lo siguiente sería colgarlo en alguno de los sitios web dedicados a la difusión de vídeos.

Y, por último, el candidato envía el vínculo de la página web por correo electrónico a todos los responsables de Recursos Humanos o de Personal de las empresas que le interesan. Éstos sólo tienen que entrar en Internet y comprobar cuáles son los aspirantes que mejor saben venderse y que se adaptan con más garantías a las necesidades de la empresa, institución u organización. El proceso termina con una entrevista personal, previa a la selección definitiva.

### ¿Quiénes suelen ser los usuarios?

Son personas con gran afinidad por las nuevas tecnologías, como informáticos, ingenieros, y periodistas. Sin embargo, es notable como este sistema se ha extendido también, aunque sigue siendo minoritario, a usuarios con menos conocimientos tecnológicos, como vendedores o promotores, que han encontrado en esta forma un modo claro para diferenciarse respecto a sus potenciales competidores en el momento de conseguir un nuevo empleo.

### ¿Cuáles son las ventajas para los candidatos?

Una de las ventajas del vídeo currículum para los candidatos sería el ahorro de tiempo que perdería en ir a hacer entrevistas, que no pueden saber si serán exitosas o no.

Otras ventajas serían que es un sistema muy barato y que consigue mostrar al candidato como una persona activa, dinámica, creativa, capaz de estar siempre a lo último en todo, que sabe administrar su tiempo de la mejor manera, etc. Es decir, poniendo a la luz cualidades que puede favorecer la elección de un candidato, y que no siempre pueden ser averiguadas a la hora de hacer una entrevista.

Y por último, se pueden multiplicar la cantidad de contactos en un menor tiempo tanto en España como en el resto del mundo.

## **¿Cuáles son las ventajas para los reclutadores?**

Su trabajo se hace más sencillo porque ahora tienen la posibilidad de tomar un primer contacto con el candidato y de empezar a darse cuenta si la impresión causada es buena o no, de manera que si la persona no parece apta para el trabajo, se puede evitar concertar una cita, ahorrando tiempo y dinero.

Además, pueden evaluar la capacidad de expresión, presencia física, la manera de ponerse delante del interlocutor, la gestualidad y, al mismo tiempo, los conocimientos y experiencias del interesado.

## **¿Cuáles son algunas de las iniciativas recientes?**

Para fomentar el uso de esta herramienta, los centros educativos han promovido iniciativas que contribuyen a la difusión de sus formas de producción, rentabilización posterior y principales ventajas.

La Junta de Andalucía, frente a esta nueva realidad que pronto estará en la vida de cada uno de nosotros, ha decidido reglamentar a través de leyes la utilización y el precio de los vídeo curriculum, fijando el coste en noventa euros aproximadamente. Además, se ha decidido invertir el dinero público en la instalación de cincuenta cabinas para la grabación del vídeo curriculum.

Concluyendo, la innovación tecnológica está lentamente cambiando las costumbres cotidianas del hombre moderno, y todos tendremos que conformarnos con estas novedades para poder seguir estando al paso de los tiempos que corren.

**María del Carmen Criado Pizarro**

## ARTETERAPIA Y EDUCACIÓN

María del Carmen Suárez Vázquez

La arteterapia es un conjunto de prácticas clínicas u ocupacionales que utilizan la creación plástica como centro de la interacción sujeto-imagen-terapeuta, o como herramienta de apoyo en las terapias psicodinámicas tradicionales. Sus objetivos se diferencian de los de la terapia ocupacional con soporte artístico. Esta última se propone básicamente: control productivo del tiempo, generación o desarrollo de habilidades, determinación de metas accesibles, fortalecimiento de la autoestima y preparación para un posible futuro laboral; la arteterapia se plantea además la proyección del sujeto en su obra y la habilitación de una plataforma de alta potencia proyectiva para la creatividad. Los antecedentes de la arteterapia se centran básicamente en el ámbito psiquiátrico y psicológico, ello se justifica porque el tratamiento de la dolencia física o de una difícil situación social suele ser tratamiento del impacto psicológico de las mismas. Además, decir que la Historia del Arte está llena de ejemplos de autores cuya enfermedad fue un acicate para la creación, convirtiéndose en instrumento para superar las limitaciones. Por ejemplo: Monet (cataratas), Renoir (reumatismo), Goya (sordera), etc.

### Apuntes históricos sobre arteterapia.

En los 30, Margaret Naumburg difundió el término "arteterapia" o "terapia artística" y diseñó estrategias de acción. Su obra fue continuada por Florence Cane y Kramer, cuya labor durante los 50 en la Escuela multicultural Wiltwyck con chicos problemáticos, sentó las bases del tratamiento arteterapéutico para el control de la agresividad y la prevención de la adicción. Kramer dice que la aspiración básica del terapeuta es hacer accesibles a perturbados/as la satisfacción que el trabajo creativo puede dar y hacer que dichas experiencias sean significativas para su personalidad.

Así pues los ejes nucleares de la intervención arteterapéutica en su dimensión formativa habían generado un gran nº de talleres, hasta el punto de institucionalizar la formación del arteterapeuta. Con estos fines se fundó en 1969 la Asociación Americana de Arte Terapia. Paralelamente, en el Reino Unido se extendió la creación plástica como instrumento de curación. Los médicos observaron que el grupo de "pacientes que pintan" afrontaba sus limitaciones más positivamente. A partir de entonces, médicos, profesores de arte y creadores plásticos difunden este tipo de tratamiento. En 1964, crean la Asociación Británica de Arte Terapeutas y en 2002 la Asociación Española de Arte Terapia. La formación del terapeuta en España corre a cargo de dos masters: el ofertado por la Universidad de Barcelona, dirigido por Carles Ramos i Ramos, y el de la Complutense de Madrid, dirigido por Noemí Martínez Díez y Marián Fernández López-Cao.

En cuanto a la arteterapia en el ámbito educativo, los niños pueden sufrir inadaptación social por inhabilidad social (timidez, baja autoestima) o por rechazo del grupo. En el caso 1º la arteterapia activa los cauces de expresión-comunicación permitiéndole dar salida constructiva a las emociones y fortaleciendo la autoconfianza. Por otra parte, las aulas son lugares propicios para la proliferación de subgrupos con reparto de roles que pueden perjudicar a los más desfavorecidos. Mucha agresividad que se moviliza en las aulas procede de tensiones gestadas en el entorno escolar. La arteterapia propone al grupo observarse como conjunto de individualidades singulares y diversas.

¿Cuál es la acción de la arteterapia sobre las frecuentes discapacidades en el aula? La hiperactividad genera climas adversos, la acción de la arteterapia es orientar esa energía excedente hacia un desenvolvimiento creativo. Por otro lado, decir que la arteterapia ofrece tácticas que permiten al maestro tratar situaciones disruptivas mediante prácticas integradas en el currículo. La posibilidad de una arteterapia sin arteterapeuta, guiada por personal no específicamente formado pero con nociones básicas es concebible en su dimensión preventiva con objeto de reducir el riesgo de enfermar.

### Valor de la arteterapia en el tratamiento de niños procedentes de ambientes desfavorecidos

Las funciones de la arteterapia como prevención de situaciones disruptivas en el aula son:

- 1) Desarrollar la capacidad de expresión, para facilitar al sujeto reconducir el exceso de energía hacia un fin educativo como la creación artística. Esto se asienta en un pilar básico que es la proyección, esta promueve la inmediata liberación de la energía perturbadora que es proyectada fuera del sujeto por medio de dos vías: la acción y la constatación del resultado de la acción.
- 2) Acceso y gestión de la vida emocional. Lukash destaca la dificultad que tienen estos niños para dar salidas a sus emociones por el medio verbal, de ahí que la comunicación no verbal mediante el arte es una herramienta probada para interpretar las sensaciones de los niños bajo tensión. Así, el arte constituye un medio para explorar y dar salida no conflictiva a lo oculto.
- 3) Autocontrol. Es un objetivo del programa arteterapéutico de Kramer en la Escuela Wiltwyck para niños perturbados, la mayoría de los cuales han cometido actos antisociales. Ella explica que por comenzar una temprana batalla por la supervivencia, el chico sólo puede afrontarla con primitivos mecanismos de negación y, con la movilización de una gran carga de agresividad.



- 4) Dominio del medio: autodomio. El sujeto puede ejercer su dominio sobre la materia plástica al componerla; ello requiere planificar su actuación, tomar decisiones y dirigir su motricidad. Esta función organizativa sirve a los propósitos terapéuticos cuando no conviene que el sujeto tome prematuramente conciencia de aquello que su obra parece simbolizar, por no estar preparado para aceptar sus contenidos o por hallarse en una fase de reorganización de sus pautas emocionales. Para tratar la tensión emocional del niño que ve alterada su vida, expresarse adecuadamente significa avanzar en el autodomio y el fortalecer la autoestima.
- 5) Autoconocimiento, autoconciencia. Sundaram muestra en un estudio la jerarquización de funciones expresivas según su complejidad; resulta más asequible alcanzar objetivos referidos a funciones primarias, que los que implican elaboración proyectiva o simbólica.
- 6) Actividad. La actividad artística va más allá del desempeño manual entretiene al sujeto. Conforme aumenta el grado de complejidad de las funciones intelectuales involucradas, mayor será la habilitación de estrategias para resolver problemas y la sensibilidad para plantearlos.
- 7) Juego. La arteterapia tiene carácter lúdico, este 4xtendido prejuicio de la actividad plástica como ejercicio recreativo favorece el acercamiento inicial del sujeto a la intervención.
- 8) Compensar deficiencias en los usos lingüísticos, en niños pequeños. En Educación Infantil estamos ante una población con deficiencias en la producción verbal, que encuentra en el lenguaje artístico una vía natural de dar salida a sus emociones y pensamientos.
- 9) Recuperar los placeres asociados al uso de los lenguajes expresivos para la integración armónica de la personalidad. Hay que fomentar la idea de que el garabateo, la maculación,... son actividades que desarrollan y muestran un nivel de construcción y decodificación del lenguaje visual. Uno de los principales obstáculos para la arteterapia son los prejuicios acerca de lo que "debe ser" la creación plástica. Involucrar los objetivos de la arteterapia en el currículo artístico favorece el desarrollo integral de la vida expresiva y comunicativa de todos.
- 10) Comunicación. La base de la arteterapia es la comunicación. La expresión artística se convierte para muchos en una valiosa herramienta para mitigar la sensación de incomunicación.

**María del Carmen Suárez Vázquez**

## VARIANTES DEL VOCABULARIO FRANCÉS

María del Rosario Mancera Montes

Cualquier idioma presenta variantes regionales, es decir, que en función de donde se nombre algo se le llamará de un modo u otro. En español, por ejemplo, podemos observarlo fácilmente, mientras que en España decimos coche, en ciertas partes de Sudamérica se dice carro, y en otras auto. En francés ocurre lo mismo. Estas variantes demuestran que los idiomas están vivos, ya que una misma lengua evoluciona de forma diferente dependiendo de las influencias que sufra. Para hablar de las variantes de la lengua francesa habría que comenzar definiendo el concepto de francofonía, ya que es dentro de este ámbito donde se muestran estas variantes.

Según Le Petit Larousse 2004, la francofonía es la comunidad de lengua de los países francófonos ; conjunto de países francófonos. Colectividad que forman los pueblos de habla francesa. Define francófono, como lengua francesa. El diccionario de la Real Academia de la Lengua Española lo define como cualidad del francófono, que a su vez es definido como persona o comunidad que tiene el francés como lengua usual de expresión. Una vez aclarado en que consiste la francofonía hay que indicar que se ha creado la Organización Internacional de la Francofonía en la que los países miembros de pleno derecho son 55 (Francia, Suiza, Québec, Marruecos... ) y 13 miembros observadores (Austria, Polonia...). Se estima que hay unos 105 millones de personas que tienen como lengua materna el francés. Dentro de este amplio número de países y de personas cabe suponer que, aunque la base sea la misma, hay diferencias de uso. En este artículo nos vamos a centrar en observar como algunas palabras cambian de significado según donde se use o como un mismo concepto se representa con diferentes palabras. El idioma francés, debido a su gran extensión de uso, presenta muchas diferencias regionales.

En este caso vamos a tomar como elementos de estudios tres países europeos para realizar una breve muestra del vocabulario. Los países escogidos son: Francia, Suiza y Bélgica.

El francés de Suiza es el que se habla en la zona conocida como Romandía. No presenta muchas diferencias con el francés de Francia. No existe un francés suizo estándar, cada cantón tiene un vocabulario propio que proviene de la influencia de otros idiomas en contacto. El francés de Bélgica es el que se habla en la zona de Valonia, al sur y en la región de Bruselas.

Se han escogido varias palabras que corresponden al francés doméstico y que, aunque no pueden llevar a equívoco, sí deben ser tenidas en cuenta a la hora de poder realizar una comunicación más fluida. El caso más conocido quizás sea el de los números. Mientras que en Francia se dice Soixante-dix para decir setenta, en Suiza y Bélgica se dice Septante, a su vez para ochenta en Francia se usa Quatre-vingts y en los otros dos países Huitante, y para noventa, en el primero, se usa Quatre-vingts-dix y en los otros Nonante. Sin duda alguna para los españoles es mucho más cómoda, por la cercanía con el español, las palabras que se usan en Bélgica y Suiza. En el ámbito de la alimentación también existen diferencias. El desayuno en Francia es Petit-déjeuner, mientras que en los otros se dirá Déjeuner, el almuerzo en Francia es Déjeuner y en los otros Dîner. Para la cena también hay que hacer diferencias, en Francia la cena se llama Dîner, y en Suiza y Francia se llama Souper, en el caso de que en Francia se vaya a comer algo antes de acostarse se le llamaría a ese alimento souper. Por ejemplo, si se cena temprano y a las horas se come algo más, a eso se le llamará souper.

En este artículo solo hemos mencionado algunas palabras que muestran esta variedad de vocabulario, pero esta variedad se pueden encontrar en cualquier ámbito de la vida, ya que además de haber palabras que "oficialmente" son diferentes en función del país en el que se encuentre hay que señalar la diversidad regional, la de andar por casa, que hay en cada país, como ocurre en cualquier otro idioma.

### Más información:

- [www.francparler.org/](http://www.francparler.org/)
- [www.francophonie.org/index.cfm](http://www.francophonie.org/index.cfm)

### Bibliografía:

- [www.rae.es](http://www.rae.es)
- [www.francparler.org/](http://www.francparler.org/)
- [www.francophonie.org/index.cfm](http://www.francophonie.org/index.cfm)
- Le Petit Larousse 2004
- Gran diccionario Larousse Español-Francés, Francés-Español
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Portada>
- <http://fr.wikipedia.org/wiki/Accueil>
- [http://www.lexilogos.com/francais\\_langue\\_dictionnaires.htm](http://www.lexilogos.com/francais_langue_dictionnaires.htm)
- GUILLAS, L. "Francés, temario sintetizado, vol. II." Ed. Mad, Sevilla, 2005.

María del Rosario Mancera Montes

## LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y EL CINE EJEMPLO DE APLICACIÓN DIDÁCTICA

María Jesús Vidarte Cisneros

### 1. INTRODUCCIÓN

La intolerancia y el racismo son problemas que, por desgracia, están de plena actualidad dentro de nuestra sociedad, sobre todo por la masiva entrada de inmigrantes en nuestro país.

Por esta razón debemos apoyar una educación basada en la interculturalidad, en la aceptación y el reconocimiento del otro, suponiendo un enriquecimiento mutuo y la apertura mental y vital a lo diferente.

La capacidad que posee el cine para formar e informar, de modo simultáneo, en un contexto distendido y motivador junto a su gran potencial lúdico, hace que este medio posea una gran capacidad de transmisión de valores culturales.

A través del cine se puede formar críticamente a las personas, convirtiéndose entonces en un instrumento mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje

Este artículo es un ejemplo de cómo a través de una película en concreto ("El color de la amistad"), puede utilizarse el cine en la práctica educativa, en cada una de las áreas del currículum, favoreciendo que los alumnos/as reflexionen sobre problemas tan actuales como son el racismo, la tolerancia y la desigualdad.

### 2. DATOS GENERALES DE LA PELÍCULA

#### FICHA TÉCNICA

- **Título:** El color de la amistad
- **Año:** 2000
- **Nacionalidad:** Estadounidense
- **Género:** Drama
- **Duración:** 82 minutos
- **Título original:** The colour of friendship
- **Director:** Kevin Hoopes
- **Intérpretes:** Lindsay Haun(Mahree); Shadia Simmons(Piper); Carl Lumbly (Ron Dellums); Penny Jonson(Roscoe Dellums); Anthony Burnett (Brandi Dellums); Travis Davis (Eric Dellums).

Película autorizada para todos los públicos

#### ARGUMENTO

"El color de la amistad" es un largometraje que reflexiona sobre las injustas y discriminatorias consecuencias del Apartheid en Sudáfrica.

La película parte del año 1977 y narra la historia de dos adolescentes que desean realizar un intercambio de estudios para vivir nuevas experiencias y conocer otros países. Una de ellas, Mahree es blanca, procede de Sudáfrica y es hija de un policía racista. La otra adolescente, Piper, vive en EE.UU., es de raza negra y es hija de un importante congresista que lucha contra el Apartheid.

Mahree parte hacia EE.UU. donde le esperan Piper y su familia para acogerla en su casa durante unos meses. Ninguna de las dos chicas tiene conocimiento de la raza de la otra. Cada una espera encontrar a una amiga de su misma raza.

El problema se presenta en el momento en que ambas se encuentran y se produce un gran choque entre las ideas y los estereotipos que Mahree tiene sobre los negros y los valores de igualdad e interculturalidad presente en EE.UU.

Progresivamente a través del trato con la familia de acogida, las ideas de Mahree irán cambiando, produciéndose en ella una profunda reflexión sobre los valores inculcados por el gobierno de su país.

Finalmente Mahree, al regresar a su país vuelve convertida en una persona tolerante, a favor de la igualdad de derechos entre seres humanos y concededora de las injusticias que acontecen en su país.

## 2. APLICACIÓN EDUCATIVA

La educación intercultural debe de ser una educación para la Paz, una educación en los derechos humanos.

Debemos eliminar la visión crítica de la sociedad hacia otras culturas, para que no se produzca el racismo entre culturas y que se apoya en el pretexto de la defensa de "lo nuestro" ante lo que de los demás nos quieren imponer (extendiéndose "lo otro" como aquellas culturas no europeas", es decir, africanas como refleja en la película, asiáticas, sudamericanas...).

Para conseguir estos objetivos, debemos educar a los niños tanto dentro de la escuela como de la familia, desde corta edad en la tolerancia. Por ello he elegido aplicar una serie de actividades preventivas, relacionadas con el tema de la película, dentro de la Educación Primaria, para que los niños desde pequeños estén libres de prejuicios, conociendo de forma real y completa las características de otros grupos étnicos, así como las ventajas que supone una educación multicultural. Las actividades se adaptarán según el nivel del alumnado ante el que nos encontremos.

Después del visionado de la película, dependiendo de cada área, se llevarán a cabo una serie de actividades. Los **objetivos generales** que se pretenden alcanzar son los siguientes:

- Evitar la desigualdad y la discriminación.
- Proporcionar igualdad de oportunidades educativas tanto para ambos sexos, como para los diferentes grupos que conforman la sociedad.
- Educar en la tolerancia y respeto al prójimo, sea quien sea.
- Fomentar la interrelación y la convivencia con el otro.
- Descubrir nuestras diferencias y las de las de los demás y valorarlas.
- Descubrir actitudes que nos llevan a construir un mundo justo y solidario.
- Criticar la xenofobia y el racismo.

## ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

### Objetivos:

- Expresar por escrito u oralmente una opinión personal.
- Adquirir el hábito de argumentar las propias opiniones.
- Ser capaz de participar en las propuestas de debate y discusión y saber defender sus criterios.
- Adquirir manejo y destreza en el uso de enciclopedias y otras fuentes de documentación.
- Comprender textos escritos interpretándolos con una actitud crítica.

### Actividades:

- 1) Realizar un debate en clase, expresando los alumnos sus opiniones sobre la situación de los negros en el país de Mahree.
- 2) Realizar la búsqueda en enciclopedias, Internet...del significado de las palabras racismo y xenofobia, explicar las diferencias entre ellas.
- 3) ¿Tienes amigos de otras razas? ¿te has encontrado con situaciones injustas por motivos racistas?. Escribe tu experiencia.
- 4) Lee el siguiente texto:

"Érase una vez un gusano viajero, que se sentó a descansar a la orilla de un río y se quedó dormido. Trip era un bonito gusano con muchas pintas de colores en su piel. Cuando despertó se encontró rodeado de gusanos verdes que le observaban: "Buenos días, me llamo Trip", les dijo sonriente, entonces uno de ellos le preguntó: ¿De dónde has salido? ¡Eres muy raro! Trip respondió: "Vengo de una pradera muy lejana, no sé porque me encuentras raro, donde yo vivo son todos como yo".

De pronto un gusano se adelantó gritando: "¡Miente, seguro que está enfermo, no nos acerquemos!".

Pero un gusano pequeño y esmirriado del que todos se reían, lo invitó a su casa donde charlaron horas y horas. Por la noche, las manchas d strip brillaban en la oscuridad.

Ocurrió que una noche un bebé gusano desapareció de su casa. Todos estaban muy nerviosos y preocupados porque en la oscuridad resultaba imposible buscar al bebé.

Entonces Trip se ofreció a ayudarles, olvidando la forma en que lo habían tratado al principio y gracias a él encontraron al gusanito.

Finalmente todos se dieron cuenta del error que habían cometido juzgando a Trip sin conocerlo, a partir de entonces todos vivieron en comunidad y felices de que no existieran las diferencias entre ellos".

Responde a las siguientes preguntas:

- ¿Crees que Trip es un gusano raro porque tiene pintas de colores?
- ¿Conoces a alguien que como Trip, siempre está dispuesta a ayudar a pesar de que los demás gusanos no se hayan portado bien con él?
- ¿Crees que merece la pena ser como Trip?

## ÁREA DE MATEMÁTICAS

### Objetivos

- Utilizar el conocimiento matemático para organizar, interpretar e intervenir en situaciones de la realidad.
- Incorporar hábitos y actitudes propias de la actividad matemática.

### Actividades:

- 1) ¿Qué opinas sobre los diferentes trabajos que desempeñan en la película los sudafricanos blancos y negros?, ¿te parece justo el reparto de dichos trabajos?
- 2) El salario del padre de Mahree de profesión policía es de 1298 € mientras que el de Flora la sirvienta negra es de 63 €. Calcula la diferencia entre ambos sueldos, ¿piensas que es adecuada esa diferencia?
- 3) ¿Cómo piensas que deberían de sentirse los negros sudafricanos al ganar un sueldo tan mínimo?

## ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL

### Objetivos

- Analizar las causas y las consecuencias de los hechos históricos, utilizando una metodología precisa.
- Valorar y tener una actitud crítica hacia las actitudes del entorno social: vecinos, padres, madres, etc.
- Identificar y analizar críticamente los proyectos, valores y problemas de la pluralidad de comunidades sociales a las que pertenece.
- Desarrollar en los alumnos/as actitudes que favorezcan el respeto y conservación del patrimonio natural y la defensa, cuidado y protección del medio ambiente.
- Favorecer la adquisición y valoración de las normas para una alimentación equilibrada y salud corporal.

### Actividades

- 1) Buscar en cualquier fuente de documentación, el significado de la palabra Apartheid y las consecuencias que conllevó este sistema político.
- 2) Indaga en la vida de personas conocidas que hayan luchado por la igualdad de derechos entre razas y por la paz, como por ejemplo Nelson Mandela.
- 3) Sitúa en el mapa Sudáfrica, Dundee, EE.UU y Washington, ¿en qué continente se encuentran cada uno? Averigua la situación económica de cada país y compárala.
- 4) ¿Piensas que la sociedad es justa con los inmigrantes?, ¿Por qué?: ¿Qué opinión tienen sobre ellos las personas de tu entorno?.
- 5) En la película puedes ver los bellos paisajes sudafricanos. ¿Conoces algún lugar parecido donde la naturaleza sea tan esplendorosa?, ¿Qué se puede hacer para conservar lugares así?
- 6) En la actualidad la comida procedente de EE.UU nos invade, ¿piensas que muchos de los alimentos de este país son saludables?. Elabora una lista de alimentos que favorezcan la salud corporal y una dieta equilibrada.
- 7) ¿Has ido alguna vez a un restaurante que sirva comida de otro país?, ¿te gustó? Redacta qué platos te sirvieron en esa ocasión.

## ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

### Objetivos

- Valorar la importancia del compañerismo en la práctica de un deporte colectivo.
  - Realizar ejercicios donde la táctica principal sea el trabajo en equipo.
  - Conocer juegos propios de otros países.

### Actividades

- 1) Practicar deportes de equipo como pueden ser el baloncesto, voleibol, fútbol.
- 2) ¿En qué actividades necesitas indispensablemente la ayuda de tus compañeros?. Reflexiona sobre la importancia del trabajo en equipo.
- 3) El maestro/a explicará diversos juegos propios de otros países que los alumnos/as pondrán en práctica.

## ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA

### Objetivos

- Expresar a través del lenguaje visual, plástico y musical
- Respetar y valorar críticamente formas de expresión visual y plástica diferentes a los de su entorno cultural, elaborando juicios razonados y autónomos sobre los mismos.

### Actividades

- 1) Realiza un mural con tus compañeros de clase donde expreses qué significa para ti la amistad y la convivencia con personas de otras razas y culturas.
- 2) A través de diapositivas los niños/as pueden conocer obras de arte creadas por personas de otras culturas, apreciando y valorando las diferencias entre estas obras y las de nuestro país.
- 3) Escuchar diferentes estilos de música procedentes de otros países. Apreciar su belleza y las diferencias con la música de nuestro país.

### 3. BIBLIOGRAFÍA

- BLANCO BARRIOS, M. (2001): "El alumnado extranjero: Un reto educativo" Madrid. EOS.
- AGUADED GÓMEZ, J.I. (1993): "Comunicación audiovisual en una enseñanza renovada. Propuestas desde los medios". Huelva, Grupo Comunicar, Aula de Comunicación I.
- AA. VV: "El cine: arte y espectáculo" en Rafaela Rodríguez Raso, Introducción a los Medios de Comunicación Social. Ediciones Paulinas, Madrid, 1990. Págs. 285-345.
- AMANI, colectivo (1994): "Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos". Madrid, Popular.

**María Jesús Vidarte Cisneros**

## EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR EN LA ENSEÑANZA

María Reyes Calle Rodríguez

*"Las ideas no duran mucho; hay que hacer algo con ellas"*  
(Santiago Ramón y Cajal)

### ¿QUÉ ES EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR?

El espíritu empresarial consiste en la habilidad de un individuo para convertir ideas en actos. El espíritu emprendedor supone desarrollar la iniciativa personal, la confianza en uno mismo, la creatividad, el dinamismo, el sentido crítico, la asunción de riesgos, y otros muchos valores que hacen a las personas activas ante las circunstancias que los rodean.

Las personas con espíritu emprendedor están dotadas de espíritu innovador, tienen la voluntad de ensayar nuevas experiencias o hacer las cosas de manera diferente, simplemente por la existencia de posibilidades de cambio.

Emprender supone desarrollar capacidades para llevar a cabo cambios, experimentar con ideas previas y reaccionar con intuición.

### NECESIDAD DE FOMENTAR EL ESPÍRITU EMPRENDEDOR

El espíritu empresarial es un motor principal de la innovación, la competitividad y el crecimiento. Debido a su intensa presencia en sectores clave como los servicios y las actividades basadas en el conocimiento, las empresas más pequeñas y los empresarios desempeñan hoy en día un papel fundamental en la economía de la Unión Europea.

Existe una correlación positiva entre *espíritu empresarial y crecimiento económico*. Un crecimiento sostenible basado en la innovación y la excelencia exige un número creciente de nuevas empresas, que puedan proporcionar más y mejores empleos. Los países en los que más aumentan las competencias empresariales tienen a exhibir una mayor reducción de los índices de desempleo.

El espíritu empresarial también puede contribuir a la cohesión social de las regiones menos desarrolladas y a la entrada en el mercado laboral de las personas sin empleo o más vulnerables.

Europa necesita fomentar de manera más eficaz el dinamismo empresarial, necesita más negocios nuevos y prósperos que deseen embarcarse en empresas creativas o innovadoras. El fomento del espíritu empresarial es fundamental para lograr estos objetivos. La educación puede contribuir a impulsar el espíritu empresarial, fomentando una actitud favorable, aumentando la sensibilización hacia las salidas profesionales como empresario o trabajador por cuenta propia, y proporcionando las competencias empresariales necesarias.

El espíritu emprendedor contribuirá de manera importante, si bien probablemente a largo plazo, a la creación de empleo y a la mejora del crecimiento económico y la competitividad en Europa.

### EL ESPÍRITU EMPRESARIAL Y EL SISTEMA EDUCATIVO.

Se reconoce que este espíritu empresarial es una capacidad básica que se ha de inculcar mediante el aprendizaje permanente.

Durante mucho tiempo, convertirse en empresario se ha considerado una opción arriesgada, no especialmente atractiva. Los sistemas educativos no se orientaban al desarrollo del espíritu empresarial y el trabajo por cuenta propia, pues el objetivo final de la trayectoria educativa era más bien producir empleados que trabajasen por cuenta ajena.

En los últimos años las cosas han cambiado y en Europa existe una conciencia creciente de que se deberían desarrollar iniciativas destinadas a promover una cultura empresarial. Ello requiere pasar de un sistema educativo tradicional a un enfoque más activo y creativo que capacite a los jóvenes a confiar en sus propias capacidades. De esta forma los sistemas educativos pueden contribuir en gran medida a responder con éxito al reto empresarial en la Unión Europea.

### EL ESPÍRITU EMPRESARIAL EN LA LOE.

Debido a la nueva conciencia del espíritu empresarial en los últimos años, se ha introducido por la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación** entre los fines de la educación *"el desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor."* (Art. 2.1. apartado f)

Este hecho supone un paso importante que abre un marco formal adecuado para seguir avanzando en este ámbito, estableciéndose en la propia ley los siguientes objetivos:

- En la E.S.O. : *“ Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades”.* (Art. 23 g)
- En Bachillerato: *“Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.”* (Art. 33. k )
- En la Formación Profesional: *“Afianzar el espíritu emprendedor para el desempeño de actividades e iniciativas empresariales.”* (Art. 40. f)

**María Reyes Calle Rodríguez**



## LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA EN ESO COMO GUÍA DE VIAJE

Mario Rivera Reyes

### INTRODUCCIÓN.

En el presente artículo se exponen los diferentes apartados contenidos en cualquier programación didáctica de ESO tomando como eje central la metáfora que puede establecerse entre el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado y un viaje que se realiza atravesando diferentes territorios para llegar a una meta final. En este viaje que nuestros alumnos desarrollarán, no tomaremos otro papel más que el de copilotos, siendo nuestros propios alumnos los encargados de llevar el timón y, al observar las distintas trayectorias que vayan tomando, nos darán información para irlos encaminando por uno u otro lugar.

De manera metafórica enfocaremos el desarrollo de una programación didáctica durante el curso escolar como el mítico viaje a Ítaca al que *Kavafis* nos invitaba en su poema. Nuestros objetivos a lo largo de este viaje será alcanzar las Ítacas, la Roma soñada a la que confluyen todos los caminos, y esa Roma no es más que la consecución de todos los objetivos que han de estar presentes en la programación, y hacia los cuales debemos apuntar la proa a lo largo de nuestro viaje. Al igual que existen numerosos caminos para llegar a Roma, existirán numerosas maneras de alcanzar nuestros objetivos, y bien podríamos ejemplificar estos caminos como las diferentes metodologías que pondremos a disposición de nuestros alumnos, según las necesidades particulares de cada uno de ellos. También hay que dejar constancia de que todos nuestros alumnos habrán de pasar por una serie de regiones o etapas comunes (distribuidas en unidades didácticas), partiendo de las diferentes formas que cada uno tendrá de atravesar las mismas, aun teniendo un territorio a cubrir más o menos común. La Atención a la Diversidad quedará patente a través de las diferentes rutas y velocidades que nuestros alumnos irán tomando. Por último, señalar que a lo largo de este viaje analizaremos el desarrollo del mismo, revisando las rutas ya trazadas y evaluando la posibilidad de mejorarlas llegado el caso, así como analizaremos de manera global la totalidad del viaje, en lo que podríamos enmarcar en el apartado de la Evaluación.

### CONTEXTUALIZACIÓN.

Antes de comenzar cualquier viaje resulta fundamental conocer el punto de partida, conocer todos los aspectos desde donde se parte. De este modo resulta básico conocer las características del centro en el que se va a desarrollar la programación didáctica, el entorno que lo rodea, las características del propio alumnado, así como las de la etapa educativa en la que está inmerso y de la asignatura a la que se refiere la programación didáctica. De este modo, analizando todas estas variables podremos comenzar de forma óptima nuestro viaje, conocer los recursos de los que podremos disponer en nuestro caminar y prever las posibles dificultades y piedras que podemos encontrar en el camino.

### OBJETIVOS.

Tal y como he señalado en la introducción, los objetivos han de entenderse como las metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacia las cuales hay que orientar la marcha del proceso. Por consiguiente, han de guiar nuestro camino puesto que son el final del trayecto, la Roma en la que confluyen todos los caminos, constituyendo una referencia esencial para revisar y regular el currículum. Por su carácter de orientación para el desarrollo curricular, deben contemplarse para los objetivos diferentes niveles de concreción que posibiliten la transición de los fines generales a la práctica educativa. De esa forma, los *objetivos de etapa*, considerados como meta última a la que debe aspirar el alumnado, se concretan en los *objetivos de las distintas materias*, con los que se intenta precisar la aportación que, desde cada una de ellas, ha de hacerse a la consecución de los objetivos de etapa. Dentro de cada asignatura, los objetivos se concretan, a su vez, en los *objetivos de cada unidad didáctica*, entendidos como metas intermedias, a modo de etapas. Así, nuestros alumnos habrán de conseguir, cual ciclistas, llegar con éxito a la meta de cada etapa para, de este modo, conseguir llegar de forma óptima a la meta final cuando concluyan todas las etapas y, de este modo, la carrera.

### CONTENIDOS.

Los contenidos desempeñan el papel de instrumentos mediadores en el desarrollo integral y armónico de los alumnos, facilitando el proceso de maduración de sus capacidades intelectuales y afectivas. En nuestro enfoque, los contenidos constituyen propiamente los países y ciudades que se atravesarán, los paisajes que se contemplarán y el asfalto que pisaremos. Todas las tierras que han de atravesar nuestros alumnos estarán divididas en regiones (unidades didácticas), diferentes unas de otras pero relacionadas entre sí y unidas tal y como lo están las diferentes regiones bajo un mismo país.

La visión actual de los contenidos en su triple vertiente (conceptuales, procedimentales y actitudinales) quedan reflejadas en la triple visión que podemos hacer respecto al terreno atravesado en nuestro viaje. De este modo, los *contenidos conceptuales* quedan reflejados en los lugares concretos que van apareciendo a lo largo del viaje, los *contenidos procedimentales* se asemejan a la manera en la que atravesamos esos caminos y a las relaciones que establecemos entre los pueblos y ciudades que cruzamos en nuestro viaje, mientras que los *contenidos actitudinales* pueden extrapolarse como el fruto interior que cada viaje nos aporta, los valores que a cada cual le aporta

una aventura, todo aquello que un paisaje puede aportar a nuestros sentimientos y que es incluso capaz de provocar un cambio interior por medio de la experiencia disfrutada durante un viaje.

No debemos olvidar en este apartado los *contenidos transversales* pues han de constituir mucho más que el simple conocimiento de la existencia de ONGs colaborando en las diferentes regiones que atravesamos. En la medida de lo posible debemos contribuir a la implicación, de forma activa, de todos los componentes de la comunidad educativa. Así, puede atravesarse un monte que haya sufrido un incendio forestal y simplemente lamentarse por ello o podemos atravesar el monte contribuyendo a su reforestación, modificando para bien el terreno que hemos de cruzar.

## METODOLOGÍA.

A continuación veremos cómo vamos a dirigirnos hacia nuestra meta (los objetivos), cuáles son los caminos por los que vamos a dirigir a nuestros alumnos. Definida la metodología educativa de esta forma, es evidente que existirán metodologías diversas (tantas como diferentes caminos llevan a Roma) que, sin embargo, serán capaces de desarrollar similares intenciones educativas. Unas veces, será más conveniente utilizar atajos al cruzar senderos más inhóspitos, otras en cambio, convendrá detenerse para apreciar en su totalidad la riqueza del lugar por el que atravesamos o la importancia del mismo como puente encauzador hacia Roma.

El aprendizaje escolar no debe consistir en una recepción pasiva del conocimiento, sino más bien en un proceso activo de elaboración. La traducción de esta percepción al enfoque viajero de la programación didáctica podemos encontrarla en las palabras del poeta Antonio Machado:

“... Caminante, son tus huellas  
el camino y nada más;  
caminante, no hay camino,  
se hace camino al andar...”

Esta dimensión comunicativa y educativa de los planteamientos metodológicos será esencial para crear un clima estimulante, propicio para el desarrollo de los aprendizajes, y para que alumnos establezcan vínculos positivos con los contenidos trabajados en el aula, de la misma forma que a lo largo de un camino podemos interrelacionarnos con el medio que nos rodea. Esta orientación metodológica favorecerá la consecución de *aprendizajes significativos*, al considerar en cada momento las ideas y concepciones con las cuales cada persona se enfrenta a un nuevo conocimiento o problema de la realidad (nuevos paisajes, nuevos climas, nuevos caminos), facilitando que el alumno sea capaz de establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias que ya posee y la nueva información, entre los lugares que ya conoce y los nuevos que se le irán abriendo a lo largo del camino. Es por tanto fundamental, conocer las *ideas previas* de las que disponen nuestro alumno pues, a la hora de emprender las diferentes etapas de nuestro viaje, será esencial el punto de partida del mismo, para poder de este modo, establecer la ruta más idónea para el grupo-clase y para cada uno de nuestros alumnos en particular. Así, serán ellos quienes conduzcan por los diferentes senderos, siendo nuestro papel el de copiloto y auxiliar durante todo el trayecto, marcando la ruta más conveniente y aconsejando las reparaciones y mejoras que consideremos más oportunas, pero permitiendo que sean ellos quienes realmente lleven el timón de la nave durante el viaje. Nuestra tarea como docente, consistirá en programar las actividades y situaciones de aprendizaje adecuadas, que permitan conectar activamente la estructura conceptual de la disciplina con la estructura cognoscitiva previa de cada alumno (establecer la ruta más apropiada). Asimismo, hemos de procurar hacer una selección racional de las etapas de nuestro camino en la búsqueda del *“salto óptimo”*, de forma que éstas no sean tan largas que podamos quedarnos sin gasolina en el depósito (contenidos demasiado inaccesibles para nuestro alumnado), ni tampoco tan cortas que hagan el viaje aburrido o que lleguemos con el depósito aún lleno (redundancia en contenidos ya asumidos por los alumnos que pudieran provocar el hastío o la desidia). Así, el contenido que ha de aprender el alumno en cada momento ha de estar ajustado a sus posibilidades de comprensión. Por otra parte, a veces será más recomendable realizar alguna parte del trayecto en grupo (realización de *actividades en grupo*), lo cual permitirá poder sacar un mayor provecho del mismo pues, a buen seguro, detalles del mismo que se le escapen a alguno de nuestros alumnos pueden ser aportados por otros. Si bien hemos indicado que los caminos a Roma son muchos y variados, cada área y asignatura deberá considerar aquellos que, por su característica o necesidad curricular, puedan considerarse como grandes autopistas y referencia obligada en nuestro viaje. Así, por ejemplo, en las asignaturas del área de Matemáticas la resolución de problemas puede considerarse esa gran autopista puesto que constituye un instrumento metodológico fundamental. Por otra parte, durante cada etapa concreta, así como al final del trayecto, revisaremos cómo se produce el mismo, analizando los posibles fallos que se comentan (tanto por parte del piloto, del copiloto, o incluso de la propia senda). Esto es, el *análisis de errores* nos permitirá implementar las siguientes etapas y/o viajes, permitiendo un mayor rendimiento futuro (nuestros procesos han de ser continuamente revisados y contrastados). Asimismo, es interesante destacar que, como en todo viaje, procuraremos disponer de los mejores vehículos para cada trayecto, dotados de nuevas y mejores tecnologías que faciliten el viaje. Así, cuando la etapa lo requiera, procuraremos poner al alcance de nuestros alumnos el *uso de las Nuevas Tecnologías*. Resaltar igualmente, que en este viaje no estamos solos, es decir, el saber integrado que pretendemos proporcionar a nuestros alumnos, hace fundamental la cohesión con otras ramas del saber (puesta de relevancia en los objetivos generales de la etapa). Así, a lo largo del viaje se establecerán *conexiones interdisciplinares* entre las diferentes áreas contenidas en el currículum.

## ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD.

La dualidad igualdad-diferencia propia de los seres humanos está presente también en la enseñanza, resultando fundamental dar una atención adecuada a dicha diversidad. Para atenderla y tomar las medidas más oportunas en cada momento deberán tenerse en cuenta que la diversidad está presente en múltiples facetas: *diversidad de intereses* (se presentarán respuestas emocionales de agrado o desagrado ante las diferentes experiencias que nos encontraremos a lo largo del viaje), *diversidad de motivaciones* (cada alumno está inmerso en la aventura por diferentes causas y pueden esperar diferentes cosas del viaje que realizan), *diversidad de estilos cognitivos* (cada individuo tiene una manera diferente de organizar y procesar la información, de percibir y modificar la senda que atraviesa), o *diversidad de capacidades* (habrá alumnos mejor o peor capacitados para ruta de fondo, de sprint, escalar cimas, atravesar ríos, etc.). De este modo, movido por todas estas circunstancias, el profesor realizará los ajustes necesarios para prestar la mejor asistencia en carretera a su alumnado, optimizando el viaje particular de cada alumno.

En nuestro trabajo, realizaremos distintos tipos de actividades facilitadoras de la atención a la diversidad. Dichas actividades podrán tener carácter individual o colectivo, destacando el papel esencial que las *actividades en grupo* tienen en el aprendizaje de actitudes y valores. Dentro de las distintas tipologías de actividades, se plantearán al comienzo de cada unidad o etapa del viaje una serie de *actividades iniciales* (para conocer el nivel de partida respecto a esa etapa concreta, al igual que un deportista realiza controles previos a una carrera). A lo largo de las diferentes etapas de nuestro viaje propondremos *actividades de secuenciación-desarrollo* generales de los contenidos tratados, que incluirán los procesos básicos que pretendemos que nuestros alumnos adquieran y/o desarrollen. Estas actividades serán secuenciadas según el grado de complejidad (partiendo de un terreno llano, iremos subiendo la pendiente paulatinamente para ir alcanzando con éxito las cimas de las montañas que aparezcan en nuestro camino). Junto a éstas, y en función de la respuesta individual de cada alumno a las mismas, proporcionaremos otras actividades con diferentes grados de complejidad, que permitan trabajar con los mismos contenidos pero con niveles de exigencia y profundización variados (una misma montaña puede ser escalada por distintas vertientes, unas más complejas e inaccesibles que otras, pero todas con la misma cúspide). Así, existirá un grupo de *actividades de refuerzo*, destinadas a alumnos que manifiesten alguna dificultad para trabajar determinados contenidos (procurando encontrar la ladera que permita una ascensión más cómoda para estos alumnos). De igual modo, y para aquellos alumnos que puedan avanzar con rapidez y profundizar o ampliar los contenidos tratados mediante un trabajo más autónomo, se propondrán una serie de *actividades de ampliación* (una vertiente más compleja resulta más interesante para un escalador más experimentado, el cual incluso buscará nuevos senderos en las faldas de la montaña que resultan de difícil acceso para los escaladores más noveles). Para que cada alumno pueda tener un conocimiento aproximado de cómo se va desarrollando su proceso de enseñanza-aprendizaje y en qué aspectos necesita una profundización mayor, al final de cada unidad didáctica se realizarán unas *actividades de autoevaluación* (de este modo cada escalador puede reflexionar acerca de cómo ha sido su ascensión, de los puntos en los que ha encontrado más dificultad a lo largo del camino o incluso recapacitar sobre si ha llegado con éxito a la cima o se encuentra aún a mitad de camino). Hay que señalar también, que a lo largo del viaje pueden realizarse determinadas actividades de tipo *complementarias y extraescolares* que ayudarán a completar la formación de nuestro alumnado, enriqueciendo la travesía.

Dentro de la diversidad presente en nuestro alumnado, pueden existir situaciones relativamente especiales (alumnos disminuidos físicos o sensoriales, alumnos extranjeros, alumnos superdotados,...). Todos los alumnos que merezcan un tratamiento especial deben, en función de sus necesidades, ser atendidos educativamente de manera concreta en cada grupo-clase. La atención a estas *necesidades especiales* se coordinará con los equipos educativos del alumno concreto en colaboración con el Departamento de Orientación de nuestro centro. Evidentemente, basta con realizar las adaptaciones necesarias para que cualquier alumno pueda desarrollar con éxito su propio viaje. Así, por ejemplo, la presentación de contenidos y actividades en braille puede ser el medio de locomoción básico del viaje de un alumno invidente.

La diversificación en la utilización de medios didácticos que se ponen al servicio de las intenciones educativas, deben ser otro de los factores claves para configurar un planteamiento metodológico eficaz y moderno. Es evidente que a lo largo de un extenso viaje como es aquel en el que nos encontramos, resulta lógico sacar el mayor provecho posible a la variada gama de medios de transporte de los que se puede hacer uso. Esta *diversidad de recursos* debe adaptarse a las intenciones educativas que se persigan, fruto de la reflexión acerca del tipo de información que suministra el medio, del papel más o menos activo que concede al usuario, de su contenido más o menos cerrado, de su posibilidad de uso y gestión por parte de los alumnos, y del tipo de tarea, actividad o función para la que se lo requiera. No se trata de usar un medio de transporte tan sólo por usarlo, hemos de tener en cuenta para qué trayecto resulta más adecuado y cuándo y dónde puede darnos mejores resultados, permitiendo un viaje más provechoso.

## EVALUACIÓN.

Los procesos de aprendizaje de un alumno, los procesos de enseñanza desarrollados por el profesorado, los proyectos curriculares de centro o aula, o el propio sistema educativo en general, necesitan para su desarrollo la elaboración de juicios contrastados que permitan comprenderlos y tomar decisiones para mejorar su funcionamiento. Es decir, hemos de evaluar todo lo que rodea al viaje que realizamos e incluso al propio viaje en sí. Analizaremos el desarrollo del mismo, revisando las rutas ya trazadas y evaluando la posibilidad de mejorarlas llegado el caso, así como analizaremos de manera global la totalidad del viaje. La evaluación ha de adoptar un *carácter procesual y continuo*, por lo que ha de estar presente, de forma sistemática, en el desarrollo de todo el viaje y no sólo en momentos

puntuales y aislados. Se podrán valorar así los resultados obtenidos en cada etapa y tramo concreto del viaje. Gracias al *carácter formativo* del proceso evaluador, el profesorado comprueba la eficacia de su asesoramiento como guía en el viaje, mientras que el alumno obtiene la información de cómo se está desarrollando en el camino, para que le ayude a él mismo, a sus padres y a sus profesores a facilitar el trayecto futuro más adecuado a sus características y necesidades. Los *criterios de evaluación* proporcionan una información sobre los aspectos a considerar para determinar el tipo y grado de aprendizaje que hayan alcanzado los alumnos en cada uno de los momentos del viaje con respecto al avance en la adquisición de las capacidades establecidas en el curriculum (hoja de ruta y mapa a seguir en nuestro viaje).

El nivel de cumplimiento de los objetivos no ha de ser establecido de manera rígida o mecánica a través de un mero contraste inmediato (se llega a Roma o no se llega a Roma), sino con la flexibilidad, diversidad y riqueza de matices que se derivan de la observación de las diversas circunstancias en las que se produce la evolución de los distintos alumnos (el viaje de cada alumno debe ser evaluado teniendo en cuenta todas sus circunstancias particulares). Como se ha señalado, es necesario realizar *evaluaciones iniciales* (como ya hemos visto, es esencial saber desde donde partimos). Por último señalar que el *carácter sumativo* de la evaluación quedará reflejado en cada unidad didáctica (etapa tras etapa de nuestro viaje), así como en la calificación final de la asignatura que permitirá, o no, considerar que el alumno ha alcanzado los objetivos y puede proseguir su camino hacia nuevas "Romas".

Los criterios de evaluación deberán servir como indicadores de la evolución de los aprendizajes de los alumnos (puntos de referencia durante el viaje), como elementos que ayuden a valorar los desajustes y necesidades detectadas y como referentes para estimar la adecuación de las estrategias de enseñanza puestas en juego (análisis del camino, del caminante, del guía, etc.). Los criterios de evaluación quedarán plasmados en los correspondientes *criterios de calificación*, tal y como puede consultarse en algunas guías de viaje la puntuación de diferentes aspectos incluidos en los viajes que contienen.

**Mario Rivera Reyes**

## LA IMPORTANCIA DE LOS MONITORES EXTRAESCOLARES

**Mercedes Suárez Souto**

La gran mayoría de las personas ajenas al campo de la educación no dan a los monitores extraescolares la importancia que realmente tienen. Incluso, muchos de los padres que apuntan a sus hijos a actividades extraescolares piensan que lo único que hacen los niños es jugar y que el monitor es una especie de "cuidador". Esto es totalmente erróneo, puesto que los monitores extraescolares son también educadores. Los monitores educamos a través de las actividades que escogemos.

Estas actividades no son, por tanto, simples juegos. El niño aprende con estos juegos actitudes, normas, formas de comunicarse y expresarse, así como maneras de compartir.

Los monitores no utilizamos cualquier juego en nuestras actividades o talleres. Los monitores organizamos las actividades teniendo en cuenta el modo, el espacio, los materiales, el grupo de niños, el contenido y el objetivo. Para ello tenemos en cuenta las siguientes premisas:

- Programamos las actividades siguiendo los principios científicos de la programación didáctica.
- Contextualizamos las actividades para motivar a los niños.

La motivación de los niños es muy importante y es clave para lograr el objetivo de nuestras actividades. Nosotros educamos a través del juego, lo que resulta, sin lugar a dudas, de mucha motivación para nuestros alumnos.

- Garantizamos que las condiciones son idóneas, garantizando también la integración de todos los niños.

Como monitores debemos de tener los conocimientos técnicos necesarios para desempeñar nuestra labor, aunque, sin duda alguna, y como educadores, nuestra conducta y actitud es fundamental y tan importante como nuestros conocimientos técnicos. Debemos ser firmes, respetuosos, pacientes y equitativos con nuestros alumnos, manteniendo también nuestra autoridad, y siendo parte activa de la actividad. Al participar activamente, los niños se motivan más, además, nos da una posición privilegiada para observar lo que pasa en el grupo y estamos alerta a que las condiciones de seguridad son las adecuadas.

Por supuesto, y como hemos visto, no todo el mundo puede ser monitor, ya que tienen que tener un perfil muy determinado que no todo el mundo reúne, y que es fundamental en su función de educador. Es en esta función, donde reside la importancia de los monitores extraescolares.

**Mercedes Suárez Souto**

## LA UTILIDAD DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Natalia González Gil

Una reflexión preliminar que todos los aspirantes a profesores deberíamos plantearnos, sea cual fuere la especialidad, es la verdadera utilidad de la materia que vamos a impartir. No hablamos de la utilidad de la investigación científica en todos los ámbitos para la sociedad actual, de valor incalculable y que por otro lado, también deberíamos transmitir al alumnado. Más bien se trata de la utilidad de estas ciencias para la vida de nuestros estudiantes. Es algo que debería aparecer de una forma clara en nuestras mentes y que de alguna forma deberíamos transmitir al alumnado para no caer en el fracaso que supone que el alumno considere que lo que está aprendiendo es inútil, ya que no se produciría tal aprendizaje. El conocimiento es útil en tanto que nos sirve para relacionarnos con nuestro medio, y esto debe estar presente en nuestros planteamientos metodológicos, más aún tratándose de la didáctica de las Ciencias Sociales. Ya Herodoto dijo que "la Historia es la maestra de la vida".

Sería incuestionable para nosotros plantear la utilidad de las Ciencias Sociales, el valor de la Historia, de los estudios geográficos para nuestra sociedad actual. Pero esto no aparece tan claro para los estudiantes adolescentes. Y ni siquiera aparece claro para nosotros como podría ser útil el aprendizaje en estas materias para estos jóvenes.

Lo primero sería plantearse que son las Ciencias Sociales, o más bien, que se entiende por Ciencias Sociales en nuestro actual sistema educativo.

Tanto en la Educación Primaria, como en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) y en Bachillerato, las Ciencias Sociales forman parte del currículum escolar. Generalmente, bajo esta denominación, se engloban contenidos relacionados con la Historia, la Geografía, algo de antropología y un conglomerado poco definible de cuestiones relacionadas con la formación cívica, con la política, la economía... Esto quiere decir que se está usando la denominación Ciencias Sociales como un cajón de sastre que incluye contenidos educativos de muy diverso tipo y procedencia disciplinar.

Según Prats y Santacana, se habla de "Ciencias Sociales para el estudio de lo social y no de una (única y exclusiva) ciencia social. La unidad de la realidad social se estudia desde la diversidad de las disciplinas concretas"

Ahora bien, hablamos de ciencias y sin embargo, a la hora de llevarlas a la enseñanza, estas no se presentan como otras ciencias, sino que se hace como contenidos cerrados, y por ello el alumno percibe estas materias como memorísticas, y por tanto, inútiles. La educación debe huir de la acumulación de información y centrarse en el desarrollo de capacidades de los niños y adolescentes, para no caer en una dinámica que ha sido la constante durante mucho tiempo y que desgraciadamente sigue existiendo.

De forma preliminar podríamos decir que el aprendizaje de las Ciencias Sociales sirve para:

- Obtener formación básica como ciudadanos para la convivencia en una sociedad democrática.
- Saber los fundamentos y funcionamiento de la sociedad actual, partiendo de sus orígenes y evolución.
- Valorar y conservar el patrimonio cultural y artístico.
- Valorar, conservar y mejorar el patrimonio natural y el medio ambiente.
- Aprender elementos que ayuden a las relaciones interpersonales, de la comunidad, del estado, internacionales.
- Aprender a trabajar mediante distintos procedimientos los contenidos de las Ciencias Sociales y de otras áreas.
- Fomentar actitudes positivas y de respeto hacia la cultura, el conocimiento, las diferencias culturales y étnicas, las diferencias entre personas y pueblos.

Estamos hablando de unas Ciencias Sociales necesarias para realizar la función social de formar ciudadanos, para inculcar valores socialmente consensuados. Y así se exponía en el libro blanco para la reforma educativa: "No existe discusión sobre el hecho de que la educación tiene por finalidad la socialización de los educandos" (MEC, 1989). Esta es una función generalmente reconocida a la enseñanza, y que particularmente cumplen en mayor grado las Ciencias Sociales. También se destaca la capacidad para fomentar conductas de respeto y conservación, al hilo de lo anteriormente planteado, ya que forman parte de los valores de nuestra sociedad. Muy importante por otro lado es el aprendizaje de procedimientos que lleven al alumno a la reflexión crítica, a la observación...

De forma más concreta, me gustaría plantear la utilidad del estudio de la Historia, pero no en el sentido de utilidad del estudio del pasado entre las sociedades occidentales sino la utilidad del estudio de la Historia para la formación integral de los niños y los adolescentes. De este modo, la historia puede ser útil para:

- *Facilitar la comprensión del presente*, a través del pasado y de la causalidad. De esta manera desvinculamos la Historia de esa acepción de saber muerto que tiene para el alumnado.

- *Despertar el interés por el pasado*, lo cual indica que la Historia no es sinónimo de pasado, sino que tiene una relevancia para nuestro presente.
- *Potenciar en los niños y adolescentes un sentido de identidad*. Tener una conciencia de los orígenes. Esto nos acerca a reflexionar acerca de la utilización de la historia como conformadora de una identidad nacional. Y esto nos lleva a la malversación de la historia con fines políticos que se lleva a cabo en muchas ocasiones y que viene impuesta por las reformas educativas de los distintos gobiernos centrales y autonómicos en el caso de nuestro país. El código ético y deontológico que se supone asumido junto a los conocimientos científicos una vez se terminan los estudios universitarios nos debe hacer independientes en este sentido. Es evidente que pocos profesionales de la enseñanza se plegarían a una utilización irracional o manipuladora de las ciencias sociales.

En este sentido se produjo en los años 1996 y 1997 un debate de gran repercusión en España. Un proyecto de Decreto del MEC enviado al Parlamento se convirtió en catalizador de posiciones políticas e ideológicas contradictorias, de presiones nacionalistas... remontándonos atrás, al siglo XIX, nos encontramos con el origen de estos enfrentamientos, que tienen, curiosamente, una misma raíz ideológica, la de las burguesías triunfantes que ven en la Historia la perpetuadora del orden conseguido, poniéndose al servicio de los Estados y de la mano de unos resabios nacionalistas que según el momento tomaron mayor protagonismo. El debate en España fue distinto, pues no se discutían dos formas de enseñar Historia, como ocurrió en Francia o Inglaterra, sino dos formas de utilizar la Historia pero en el mismo sentido, para crear una conciencia nacional. En mi opinión, los profesores deberíamos abogar por un "desarme" de la Historia.

- *Ayudar a los alumnos en la comprensión de sus propias raíces culturales y de la herencia común*. Este aspecto va íntimamente ligado al punto anterior y se uniría al fomento de actitudes de respeto del patrimonio histórico-cultural como herencia común que es.
- Contribuir al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy. *En este sentido, el valor de la Geografía es enorme, y nos puede conducir a trabajar temas de transversalidad relacionados con el multiculturalismo y contra la xenofobia.*
- *Introducir a los alumnos en el conocimiento y dominio de una metodología rigurosa propia de los historiadores*. Las habilidades que se requirieran para reconstruir el pasado pueden ser útiles para la formación del alumno. El método histórico, puede ser simulado en el ámbito didáctico, lo que supone el entrenamiento en la capacidad de análisis, formulación de hipótesis, etc.
- *Enriquecer otras áreas del currículum*, ya que el alcance de la Historia es inmenso; trata de organizar "todo" el pasado y, por lo tanto, su estudio sirve para fortalecer otras ramas del conocimiento, siendo útil para la literatura, para la filosofía, para el conocimiento del progreso científico, para la música, etc. De hecho, hay muchas disciplinas que no son posibles sin conocer algo de la Historia y de su Historia.
- *Preparar a los alumnos para la vida adulta*. La Historia ofrece un marco de referencia para entender los problemas sociales, para situar la importancia de los acontecimientos diarios, para usar críticamente la información, en definitiva, para vivir con la plena conciencia ciudadana.

Afortunadamente, y en la inmensa mayoría de los casos, la enseñanza de la Historia ya ha superado los viejos sistemas memorísticos de fechas, reyes y batallas. Ya Vicens Vives introdujo en sus libros de texto una orientación que pretendía dar una visión de la historia más ligada a la vida de las sociedades, a su modo de organizarse y a las regularidades y cambios que se producían en la evolución histórica.

En el caso de la Geografía, y citando de nuevo a Prats y Santacana, "por su contenido, es un excelente instrumento de conocimiento social, en sentido amplio, y por la su estructura gnoseológica, puede contribuir eficazmente al desarrollo de capacidades, actitudes y competencias genéricas esenciales sobre las que ha de basarse la formación y la educación de los alumnos hasta los 18 años".

El aprendizaje de la Geografía permite:

- De forma general, *conocer el medio físico y humano en el que nos desenvolvemos y en el que nos integramos*. Ayuda a situar al alumno en el mundo en el que vive y a facilitarle la comprensión de los problemas a escala local y planetaria. Y en la medida que los problemas sociales tienen una perspectiva de análisis geográfico, permite tratar con racionalidad y método la percepción de la realidad actual y, como consecuencia, generar actitudes ante los problemas que ésta plantea.
- *Permite adiestrar a los alumnos en métodos y técnicas propias de las Ciencias Sociales*. De nuevo la observación detenida es muy importante. Y el conocimiento de técnicas como la estadística introduce a los alumnos en un lenguaje muy usado en los medios de información y comunicación.
- Al igual que la Historia, aunque desde otra perspectiva, *Contribuye al conocimiento y comprensión de otros países y culturas del mundo de hoy*.
- *Generar actitudes referida a la comprensión de las causas de la acción humana, en este caso sobre el paisaje, etc.* Y entrar en debate acerca de la acción del hombre sobre el medio natural para fomentar actitudes y comportamientos de conservación del medio.
- *A través de los estudios geográficos se puede provocar un proceso de aprendizaje que permite adaptarse a la realidad cambiante*. Por ejemplo, entender los cambios en las comunicaciones, en los sistemas de comercio, en la creación de nuevos barrios o zonas urbanas, en los cambios de fronteras de los últimos años o las rutas y los nuevos espacios económicos, etc. Todos estos elementos ayudan a comprender y valorar lo que significa el cambio social, económico y político.

Otro aspecto que resulta de suma importancia es la introducción de los alumnos en aspectos prácticos para un correcto desenvolvimiento en nuestra sociedad. Con esto no nos estamos refiriendo a contenidos de transversalidad acerca de educación moral y cívica, sino más bien a aspectos de práctica administrativa a los que nuestros alumnos y alumnas van a tener que enfrentarse en un futuro inmediato. Así, tratar aspectos como completar formularios, realizar reclamaciones, introducción a aspectos básicos de nuestra administración pública y que nos afectan a todos, como el sistema tributario, el IVA... u otros aspectos, como confeccionar un currículo. Como "cajón de sastre" que son las Ciencias Sociales, todos estos aspectos podrían tener perfecta cabida en nuestras clases, y así se refuerza la figura del profesor de secundaria como orientador.

Esta reflexión podría alargarse páginas y convertirse en todo un debate didáctico, aunque sobre los puntos que principalmente se han apuntado existiría consenso entre los profesores. Lo importante sería trasladar este consenso sobre la utilidad a nuestro alumnado y a la sociedad en general por ende. Será utópico decir que si esto se consiguiera, la situación de la investigación científica en estas materias cambiaría de posición en nuestra sociedad, dejando de estar relegada frente a otras ciencias y técnicas.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- J. Prats y J. Santacana. "Ciencias Sociales". *ENCICLOPEDIA GENERAL DE LA EDUCACIÓN*. Barcelona: Océano Grupo Editorial., 1998. (Vol. 3)
- J. Prats "La enseñanza de la Historia. Reflexiones para un debate" *La vanguardia*. 7 Julio de 2000
- M. Carretero, Enseñanza de la Historia y construcción de la Identidad Nacional en Latinoamérica. *Cuadernos de Pedagogía*, 2001.
- V.V.A.A. Materiales Didácticos. ICE Universidad de Sevilla, 1997.

**Natalia González Gil**



## SÍNDROME DE DÉFICIT DE ATENCIÓN CON HIPERACTIVIDAD (SDAHA) CASO CONCRETO DE UN ALUMNO

Rocío Olivares Carballido

El Síndrome de Déficit de Atención con Hiperactividad (SDAHA), comúnmente denominado hiperactividad, es un tema muy importante, porque hoy día son muchos los niños que son clasificados de este modo, erróneamente. Son llamados y tratados como tal, lo cual repercute en el desarrollo de éstos de forma negativa.

Desde este artículo se pretende dar a conocer un caso real, haciendo alusión a las características de la hiperactividad, tratamiento y otros aspectos relacionado con ésta.

### 1. CARACTERÍSTICAS EN RELACIÓN A ESTE ALUMNO.

La hiperactividad es independiente de la inteligencia, puede aparecer en cualquier persona, incluso en niños con discapacidad intelectual.

Están afectados con más frecuencia los niños que las niñas.

Sus síntomas principales son:

- Inquietud motriz.
- Fácil distracción.
- Impulsividad.
- Incrementada excitabilidad.
- Problemas perceptivos.

La *inquietud motriz* se interpreta como una sobreemisión de respuestas ante un estímulo.

Se *distraen* fácilmente ante personas y objetos de su entorno.

Por su *impulsividad* hacen o exteriorizan algo sin reflexionar, sus actos parecen carecer de objetivo.

Su *excitabilidad* se incrementa ante estimulaciones súbitas, no esperadas, desarrollando conductas por influencia de la sobreexcitación.

Los problemas *perceptivos* se incrementan especialmente respecto a confusión figura-fondo.

En el momento actual no es posible asegurar la causa de la hiperactividad en todos los casos. Exponemos las conocidas.

- Inmadurez cerebral.
- Lesión cerebral infantil precoz.
- Causas de naturaleza psíquica: el síndrome de comportamiento puede ser una simple reacción psíquica, en otro caso un desarrollo neurótico.
- Causas desconocidas.

### 2. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN.

Nos encontramos con un alumno que ingresa nuevo al centro, cursando 2º de Educación Primaria, tiene seis años. El Equipo de Orientación Educativo (E.O.E.) nos remite un informe, en el cual nos informa que el pasado año le fue diagnosticado el Síndrome de Déficit de Atención con Hiperactividad (SDAHA).

En colaboración con el E.O.E., y más concretamente con el médico y la psicóloga; y los maestros que atienden al alumno, se establecen las directrices a seguir, contando, por supuesto, con el apoyo y ayuda de los padres, figuras esenciales.

A nivel escolar, nos encontramos a un niño que se mueve sin parar, interfiere en el trabajo de sus compañeros, no se integra en los juegos, no realiza más actividad escolar que la que a él le gusta, y además según su iniciativa y modo. Parece no darse cuenta de su comportamiento y es poco agresivo, rehuyendo las peleas que el mismo provoca con sus continuos movimientos.

### 3. EVALUACIÓN: DEL ALUMNO Y DEL CONTEXTO.

#### 1. Evaluación del alumno.

En la evaluación del niño hiperactivo intervienen varios profesionales médicos (Neurólogo, pediatra y psiquiatra), psicólogos, pedagogos y maestros, que realizan exámenes neurológicos y pediátricos a los que se añaden valoraciones de la conducta infantil en casa, en el colegio, estudio sobre los factores psicológicos que pueden influir y sobre el rendimiento académico del niño. Por lo tanto, la evaluación debe ser multidisciplinar e integradora, y se compone de los siguientes elementos:

- Pruebas neurofisiológicas:
  - Electroencefalograma.
  - Cartografía cerebral.
  - Exploración pediátrica.
- Pruebas Psicopedagógicas: Entrevista con padres, profesores, y con el propio niño.
- Escalas de Evaluación:
  - a. Escalas para padres y profesores de Connors.
  - b. Escala de evaluación de autocontrol de Kendall y Wilcox.
  - c. Baterías de socialización (BAS1 y 2).
- Instrumentos aplicados al niño:
  - Escala de inteligencia de Wechsler para niños (WISC).
  - Test gestáltico visomotor de Bender.
  - Test de desarrollo de la percepción visual de Frosting.
  - Test de personalidad.
  - Escalas de habilidades motrices.
  - EPA de Fernández Ballesteros.
  - Evalua-2 (García Vidal y Manjón).
- Observaciones conductuales: En el medio natural, sobre todo en la escuela, las cuales se categorizarán para elaborar las listas de control que nos servirán para establecer la línea base.
- Todo ello para evaluar:
  - Nivel de inteligencia.
  - Competencia curricular.
  - Estilo de aprendizaje.
  - Historia previa del desarrollo y de aprendizajes.
  - Desarrollo social y de la personalidad.
  - Evaluación del desarrollo motor.

#### 2. Evaluación del contexto.

##### 2.1. Evaluación del contexto social y comunitario.

- Valores y actitudes de los grupos sociales, expectativas, hábitos, comportamientos sociales, etc.
- Recursos disponibles de la zona.
- Posibilidad de interacción social y de inserción en la comunidad.

##### 2.2. Evaluación del contexto familiar.

- Condiciones físicas, ambientales y económicas.
- Pautas educativas que siguen.
- Clima emocional en la familia.
- Expectativas respecto a la escuela, a su hijo, etc.

##### 2.3. Evaluación del contexto escolar.

La competencia curricular del alumno nos remite ineludiblemente al contexto escolar y al estilo de enseñanza que a nivel general se prodiga en el centro y a nivel específico, en la propia aula se le ofrece al alumno. Así, analizaremos los documentos del centro, sus

instalaciones, horarios, materiales y recursos, tanto personales como físicos, el tipo de relaciones que se dan en el interior y con el exterior.

Nivel de centro:

- Proyecto de Centro, con sus respectivos documentos.
- Clima social.
- Interacciones con el alumnado, el profesorado, etc.

Nivel de Aula:

- Programación Didáctica.
- Interacciones entre los alumnos y con el profesor.

#### 4. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN.

El diagnóstico del niño nos indica que posee los tres signos principales de este síndrome:

- Déficit de atención.
- Impulsividad.
- Hiperactividad.

Además reúne las condiciones necesarias para considerar que posee concretamente al Síndrome de Déficit de Atención con Hiperactividad:

- Los síntomas se han manifestado antes de los 7 años.
- Su desarrollo motor se llevó a cabo muy temprano, iniciando la marcha a los ocho meses.

Los principales síntomas que presenta son los siguientes:

- Dificultades con la atención selectiva y fácil distrabilidad.
- Dificultades para el control de los impulsos.
- Dificultades para realizar las tareas que se le demandan.
- Dificultades para ejecutar funciones, entre ellas la planificación y la organización de tareas.
- Dificultades para reconocer y responder a las obligaciones sociales.
- Dificultades para atender a las instrucciones.
- Baja tolerancia a las frustraciones.

Todo ello va acompañado de trastornos como son la ansiedad, las dificultades de aprendizaje, sobre todo en los requisitos necesarios para la correcta adquisición de la lecto-escritura, y por supuesto, alteraciones en la conducta.

Su falta de atención es clave, provocándole retraso escolar respecto a sus compañeros: tiene la letra casi ilegible, los renglones torcidos, borrones y manchas debido a su poca habilidad para la motricidad fina y pierde constantemente sus materiales de trabajo, debido a su alta distrabilidad.

Respecto al **área de lengua**. Presenta deficiencias en la memoria verbal a corto plazo, constatando a través de los test utilizados ciertas alteraciones del lenguaje; como rotaciones, sustituciones y omisiones de fonemas, sobre todo trabados; lo que interfiere en la adquisición de la lectura y la escritura, sobre todo en la exactitud de éstas, lo que provoca, poca velocidad y comprensión, que se agrava con su déficit de atención sostenida. Estos trastornos se presentan acompañados de descontrol motor, específicamente en la coordinación y en la atención selectiva.

Sus dificultades en **matemáticas** son debidas principalmente a la falta de comprensión en la lectura, especialmente cuando el enunciado es largo, o se dan varias instrucciones.

Su falta de concentración y memorización, sus problemas visuales y como reiteradamente se ha dicho, su falta de continuidad en la atención se subsanan si se le reduce la complejidad y longitud de los enunciados. El niño funciona, mejor en su aprendizaje si se da una mayor concentración y simplificación de los temas y un mejor ordenamiento y organización, incluso se les introduce en el texto pequeñas aclaraciones de conceptos y palabras.

Trabaja mejor si está cerca del profesor, por ello se colocará en primera fila y frente a éste. Además si su trabajo es individual y totalmente estructurado, el niño es capaz de avanzar en sus ejercicios de clase de forma adecuada y sin fatigarse tanto.

Necesita apoyo escolar, especialmente en lengua y matemáticas. Puede seguir, aunque como hemos dicho de forma muy organizada el nivel de la clase, eso si a través de trabajo individualizado por fichas rápidas de completar y con un contenido muy estructurado, ya que generalmente atiende de 3 a 4 minutos seguidos, relajándose después por un periodo similar, para reanudar posteriormente otro periodo de atención y aprovechamiento.

## 5. OBJETIVOS QUE SE PROPONEN.

- a. Interrumpir y modificar las interacciones desadaptadas, negativas y coercitivas entre los padres y el hijo.
- b. Mejorar las habilidades apropiadas de los adultos, marco de las interacciones familiares, a través del uso diferencial de la atención, alabanza y elogio hacia conductas correctas del niño e ignorando los comportamientos indeseados, enseñándole a transmitir instrucciones verbales precisas y concretas.
- c. Intentar mejorar el comportamiento prosocial del niño.
- d. Disminuir sus conductas problemáticas, estando siempre en coordinación con el centro y los profesores del niño, ya que no debe haber contradicciones en la educación de éste, y lo que se ha de lograr con ello es la integración y consolidación de dicho comportamiento, avanzado en la continua adaptación del niño a su medio social.

## 6. PROGRAMA QUE SE APLICA: A NIVEL DE CENTRO Y A NIVEL DE AULA.

### 1. Adaptación a nivel de centro.

El centro a través de su Proyecto de Centro, recoge de forma general la concepción natural de la diversidad del alumnado, siendo el colegio el que debe adaptarse a las necesidades del alumno, adecuando todas sus posibilidades a la atención de las necesidades educativas especiales de éste y salvaguardando la máxima normalización posible. Por ello, será el centro el punto de reunión y evaluación del desarrollo del alumno, abierto desde a los padres, como a los expertos que tienen que actuar directamente con el niño.

A nivel de centro se ha considerado el hecho de reducir la ratio de la clase del niño, pasando de 25 niños y niñas a 20; así el profesor podrá prestar una atención más individualizada a cada uno y en especial al niño en cuestión.

Además, se han organizado con el EOE las visitas del terapeuta para que una vez por semana acuda al centro para que el niño reciba Psicoterapia individual. A la vez que evaluará la evolución del niño, y orientará tanto a padres como a profesores sobre la línea a seguir.

También se ha cambiado la estructura horaria de la clase, este primer trimestre, organizándose dos pequeños descansos a lo largo de la mañana, y no uno como se hace normalmente, así interrumpir la tarea diaria y salir al patio pequeño del centro, donde pueden moverse más libremente.

Por último, tanto el profesor de Educación Física como el profesor tutor del aula han recibido un pequeño curso de relajación, con técnicas a utilizar con el alumnado. Además, éste último, el tutor, también ha sido instruido en técnicas de modificación de conducta y cognitiva para desarrollarlas en clase, trabajando conjuntamente con la maestra de apoyo a la integración, y la psicóloga del E.O.E. en la adecuación curricular de la programación del aula.

### 2. Colaboración con los padres.

El primer paso es reconocer y aceptar el síndrome y que se trata de un problema crónico. El segundo es saber que el médico, el psiquiatra, la psicóloga, la maestra de apoyo a la integración y el profesor, así como todos los expertos que puedan intervenir, van a ayudar al niño y van a orientar a la familia, pero que ninguno de ellos va a resolver el problema por sí solo, siendo la familia la mejor baza. Como tercero, saber que las medicinas que el niño está tomando ayudan en algunas facetas, pero que no curan el cuadro y una familia que apoya es decisivo para ver resultados. Por ello, se han tomado las siguientes medidas:

#### A NIVEL DE CENTRO.

Aunque ya existía la Escuela de Padres, este año, se ha insistido por parte de los tutores de los cursos más bajos de primaria, y en especial de las clases de segundo curso, para que acudieran con regularidad a las reuniones que se celebran cada 15 días en el centro, y en las cuales colabora la psicóloga con la maestra de apoyo a la integración y con miembros ocasionales, dependiendo del tema a tratar, del E.O.E y el Gabinete Psicopedagógico del Ayuntamiento.

Este año la Escuela de Padres, se centrará en el comportamiento del alumnado, en cómo se puede adecuar sus conductas, a través de técnicas, que aunque son comúnmente utilizadas, quizás no se conoce el alcance y el uso de estas si se hacen de forma adecuada y consciente. Tal es el caso de uso de reforzadores, del castigo, etc.

Con ello pretendemos que los padres del niño se integren en la comunidad educativa, que su problemática sea tratada como una más de tantos padres, dentro de su gravedad y lo más importante, se sientan arropados y tengan un foro donde se les puede ayudar, y no ya a nivel técnico, sino a nivel práctico y de la experiencia diaria, de quienes día a día educan a sus hijos.

#### A NIVEL DEL AULA.

Con la medida anterior, pretendemos desarrollar lazos entre los padres de los niños y niñas de la clase a lo largo del año, sin trabajar explícitamente con ellos.

Pero hemos creído conveniente, reunir al principio de curso a todos los padres y además de conocer a los profesores, el horario de sus hijos, la hora de tutoría, etc., pedirles su colaboración en las actividades que se organicen a nivel extraescolar o complementario. Se trata de establecer lazos de unión más cercanos para resolver cualquier problema, duda o sugerencia que surjan durante el curso escolar.

#### A NIVEL INDIVIDUAL.

Los padres del niño se reunirán con el especialista, quién les explicará, el procedimiento a seguir para la educación de su hijo de la forma más adecuada. Les dará las nociones conductuales y los procedimientos apropiados para modificar las interacciones con su hijo, fomentando las conductas apropiadas y disminuyendo las alteradas. En líneas generales se seguirán las siguientes pautas:

1. Enseñanza en los principios del aprendizaje social.
2. Entrenamiento en definición, control y seguimiento de las conductas alteradas del niño. (Protocolos de comportamiento en casa).
3. Entrenamiento en procedimientos de reforzamiento, mediante la atención de los padres, entrega de ficha, etc.
4. Entrenamiento en extinción (por ejemplo ignorar) y castigo (retirar ciertas cantidades de dinero, permanecer un tiempo sentado en la silla sin moverse.)
5. Entrenamiento para que proporcione a su hijo instrucciones verbales precisas, concretas y órdenes sencillas.

Las explicaciones verbales se complementan con ensayos que realizan los propios padres de las conductas apropiadas con la técnica del modelado. También se puede usar la visualización de películas y el posterior comentario.

#### **7. CONCLUSIONES.**

##### A NIVEL DE AULA.

El niño permanecerá casi la totalidad del horario en su clase ordinaria, saliendo de ella una hora al día en la que se le ofrecerá refuerzo pedagógico de lengua y matemáticas para ayudarle a seguir el nivel educativo. Por tanto, no se efectuará una adaptación importante en el currículo, con ello queremos decir que se llevará a cabo una Adaptación Curricular no Significativa, ya que los objetivos y contenidos de este no se modifican en sus aspectos nucleares, siendo los mismos que para el resto de la clase, los cuales son los expresados en la programación de aula.

En cuanto a la metodología y técnicas a emplear para el desarrollo de los objetivos a través de los contenidos didácticos, se establece una modificación: se llevará a cabo una metodología activa, donde el alumno es el centro de la enseñanza y gracias a su experimentación irá construyendo los conocimientos requeridos. Las explicaciones del profesor serán cortas y precisas abundando el trabajo individual por fichas especialmente diseñadas para el niño, que podrá hacer a su ritmo, mientras que el resto de la clase realiza también su trabajo diario. Se fomentará la tutorización por lo que los alumnos se ayudarán mutuamente en las tareas.

Se establece un sistema de economía de fichas, que en un primer momento controlará el profesor, quien progresivamente irá delegando la responsabilidad en todos los alumnos, fomentando el autocontrol de sus conductas, trabajo en clase, relación y ayuda a los compañeros, etc. Al final de semana se contarán los puntos obtenidos por cada uno, los cuales se registran diariamente en un tablón situado en clase y que se canjean por responsabilidades en clase, en el centro, y pequeñas recompensas materiales de origen didáctico y que se eligen colectivamente al principio de la semana.

Por supuesto los criterios de evaluación, son los mismos que el resto del alumnado de forma general, aunque son más demorados en el tiempo, se ha propuesto desarrollar las mismas capacidades en el niño que en los demás, en este año, al menos a nivel mínimo pero suficientemente adecuado para el inicio del próximo ciclo educativo, en el que se revisará nuevamente la programación adaptándola inespecíficamente esta vez a nivel de ciclo, por un periodo de dos años.

## A NIVEL INDIVIDUAL.

Recibirá un tratamiento combinado de apoyo psicoterapéutico (un día por semana) con la administración de 3 mg por kg y día de metifenidato, los días que acude al centro.

Dada la complejidad del SDAHA, como patología, y la cantidad de problemas de carácter personal, familiar, social y escolar que puede originar, se considera fundamental una información clara a los padres y profesores sobre la naturaleza del cuadro, sus posibles repercusiones y las actuaciones en una terapia que va a seguir, obteniendo la máxima colaboración y coordinación de las actuaciones en una terapia que va a ser multifacética y multiprofesional, además de no tener límite en el tiempo, ya que los síntomas se atenúan, pero el síndrome no desaparece y en ellos está la clave del buen funcionamiento de toda esta planificación.

Se llevará a cabo un programa principalmente de modificación de conducta, aunque con matices cognitivistas. A través de la evaluación del alumno, se ha obtenido la línea base desde la que partir además del mejor tipo de reforzamiento, extinción y castigo que se han de proporcionar al niño para ir atenuando sus conductas alteradas, al tiempo que se van instaurando las adaptadas.

El tratamiento se orienta a la reducción del exceso de movimientos y actividad y, por tanto, su objetivo final es conseguir que el niño en lugar de estar continuamente en movimiento, cambiando de actividad, permanezca en su sitio, sentado y realizando sus actividades de clase.

Hay que tener claro que aumentar el tiempo durante el cual el niño permanece quieto no constituye en sí mismo la meta de la terapia, sino que es un requisito previo para poder realizar la tarea académica e ir repercutiendo progresivamente en el déficit de atención y en el rendimiento académico. Por lo que se reforzará la realización de actividades escolares, por ejemplo la atención en clase y el hábito de estudio y trabajo. También se prestará atención diferencial, recompensando las conductas adecuadas e ignorando o penalizando las inadecuadas, Tiempo fuera y Sobrecorrección.

Como técnicas cognitivas nos valdremos del entrenamiento en Autoinstrucciones, el cual consiste en modificar verbalizaciones internas que el sujeto emplea cuando realiza cualquier tarea y sustituirlas por verbalizaciones que son propias para lograr su éxito. Se desarrolla en 5 fases pasos:

1. Un modelo adulto, el profesor, realiza la tarea mientras se habla así mismo en voz alta. (Modelado cognitivo).
2. El niño realiza la tarea bajo la dirección de las instrucciones del modelo. (Guía externa manifiesta).
3. El niño realiza la tarea mientras se dirige a sí mismo instrucciones en voz alta. (Autoinstrucción manifiesta).
4. El niño lleva a cabo la tarea mientras se susurra a sí mismo las instrucciones. (Autoinstrucción manifiesta atenuada).
5. El niño realiza la tarea mientras guía su actuación a través de instrucciones internas, privadas. (Autoinstrucción encubierta).

Por último, incluiremos modelado y entrenamiento en relajación, la cual será guiada por el terapeuta con la ayuda del profesor, mediante el cual el niño aprenderá a relajarse de manera progresiva, mediante ejercicios de contraste entre tensión, distensión. Además de fomentar la imaginación del alumnado y sus Habilidades Sociales.

Para evitar las experiencias de fracaso que pueden mermar la autoestima del niño, se comenzará por aprendizajes de tareas simples y fáciles, que puede resolver correctamente y garantizar experiencias de éxito, para progresivamente ir aumentando la dificultad.

## **8. DIRECCIONES DE INTERÉS.**

[www.f-adana.org/uploads/revistas/LIBRO\\_ALUMNO\\_TDAH\\_\(11\)\\_indd.pdf](http://www.f-adana.org/uploads/revistas/LIBRO_ALUMNO_TDAH_(11)_indd.pdf)

Guía práctica para educadores. El alumno con TDAH. Fundación Adana.

[www.creade.org/universidades/dcs/files/Reduccion-Tdahrevis.pdf](http://www.creade.org/universidades/dcs/files/Reduccion-Tdahrevis.pdf)

Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH): programa educativo para profesorado de educación infantil y primaria. Autora: Natalia Demetrio Guerra Residente de Enfermería de Salud Mental Premio de Proyecto de Investigación VI Edición. Convocatoria 2005.

[www.edu.juntaex.es/dgcyee/pdf/guiadefhiper.pdf](http://www.edu.juntaex.es/dgcyee/pdf/guiadefhiper.pdf)

Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad. Con la colaboración de: Asociación CALMA (Asociación para la atención de personas que presentan Trastornos con Déficit de Atención por Hiperactividad) Edita: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección General de Formación Profesional y Promoción Educativa.

**Rocío Olivares Carballido**

## GENERAL TEACHING REQUIREMENTS

Sonia González Moreno

### **Inclusion: providing effective learning opportunities for all pupils**

Schools have a responsibility to provide a broad and balanced curriculum for all pupils. The National Curriculum is the starting point for planning a school curriculum that meets the specific needs of individuals and groups of pupils. This statutory inclusion statement on providing effective learning opportunities for all pupils outlines how teachers can modify, as necessary, the National Curriculum programmes of study to provide all pupils with relevant and appropriately challenging work at each stage. It sets out three principles that are essential to developing a more inclusive curriculum:

- 1) Setting suitable learning challenges.
- 2) Responding to pupils' diverse learning needs.
- 3) Overcoming potential barriers to learning and assessment for individuals and groups of pupils.

Applying these principles should keep to a minimum the need for aspects of the National Curriculum to be disapplied for a pupil.

Schools are able to provide other curricular opportunities outside the National Curriculum to meet the needs of individuals or groups of pupils such as speech and language therapy and mobility training.

### **Three principles for inclusion**

In planning and teaching the National Curriculum, teachers are required to have due regard to the following principles:

- 1) Setting learning challenges
  - a. Teachers should aim to give every pupil the opportunity to experience success in learning and to achieve as high standard as possible. The National Curriculum programmes of study set out what most pupils should be taught at each stage – but teachers should teach the knowledge, skills and understanding in ways that suit their pupils' abilities. This may mean choosing knowledge, skills and understanding from earlier or later stages so that individual pupils can make progress and show what they can achieve. Where it is appropriate for pupils to make extensive use of content from an earlier stage, there may not be time to teach all aspects of the age – related programmes of study. A similarly flexible approach will be needed to take account of any gaps in pupils' learning resulting from missed or interrupted schooling (for example, that may be experienced by travellers, refugees, those in care of those with long-term medical conditions, including pupils with neurological problems, such as head injuries, and those with degenerative conditions).
  - b. For pupils whose attainments fall significantly below the expected levels at a particular stage, a much greater degree of differentiation will be necessary. In these circumstances, teachers may need to use the content of the programmes of study as a resource or to provide a context, in planning learning appropriate to the age and requirements of their pupils.
  - c. For pupils whose attainments significantly exceed the expected level of attainment within one or more subjects during a particular stage, teachers will need to plan suitably challenging work. As well as drawing on materials from later key stages or higher levels of study, teachers may plan further differentiation by extending the breadth and depth of study within individual subjects or by planning work which draws on the content of different subjects.
- 2) Responding to pupils' diverse learning needs
  - a. When planning, teachers should set high expectations and provide opportunities for all pupils to achieve, including boys and girls, pupils with special educational needs, pupils with disabilities, pupils from all social and cultural backgrounds, pupils of different ethnic groups including travellers, refugees and asylum seekers, and those from diverse linguistic backgrounds. Teachers need to be aware that pupils bring to school different experiences, interests and strengths which will influence the way in which they learn. Teachers should plan their approaches to teaching and learning so that all pupils can take part in lessons fully and effectively.
  - b. To ensure that they meet the full range of pupils' needs, teachers should be aware of the requirements of the equal opportunities legislation that covers race, gender and disability.

c. Teachers should take specific action to respond to pupils' diverse needs by:

- I. Creating effective learning environments.
- II. Securing their motivation and concentration.
- III. Providing equality of opportunity through teaching approaches.
- IV. Using appropriate assessment approaches.
- V. Setting targets for learning.

3) Overcoming potential barriers to learning and assessment for individuals and groups of pupils.

a. Teachers must take account of these requirements and make provision, where necessary, to support individuals or groups of pupils to enable them to participate effectively in the curriculum and assessment activities. During end of stage assessments, teachers should bear in mind that special arrangements are available to support individual pupils.

b. Pupils with special educational needs

Curriculum planning and assessment for pupils with special educational needs must take account of the type and extent of the difficulty experienced by the pupil. Teachers will encounter a wide range of pupils with special educational needs, some of whom will also have disabilities. In many cases, the action which is necessary to respond to an individual's requirements for curriculum access will be met through greater differentiation of tasks and materials. A smaller number of pupils may need access to specialist equipment and approaches or to alternative or adapted activities. Teachers should, where appropriate, work closely with representatives of other agencies who may be supporting the pupil.

c. Teachers should take specific action to provide access to learning for pupils with special educational needs by:

- I. Providing for pupils who need help with communication.
- II. Planning, where necessary, to develop pupils' understanding through the use of all available senses and experiences.
- III. Planning for pupils' full participation in learning and in physical and practical activities.
- IV. Helping pupils to manage their behaviour, to take part in learning effectively and safely.
- V. Helping individuals to manage their emotions, particularly trauma or stress, and to take part in learning.

d. Pupils with disabilities

Not all pupils with disabilities will necessarily have special educational needs. Many pupils with disabilities learn alongside their peers with little need for additional resources beyond the aids which they use as part of their daily life, such as a wheelchair, a hearing aid or equipment to aid vision. Teachers must take action, however, in their planning to ensure that these pupils are enabled to participate as fully and effectively as possible within the National Curriculum and the statutory assessment arrangements. Potential areas of difficulty should be identified and addressed at the outset of work, without recourse to the formal provisions for disapplication.

e. Teachers should take specific action to enable the effective participation of pupils with disabilities by:

- I. Planning appropriate amounts of time to allow for the satisfactory completion of tasks.
- II. Planning opportunities, where necessary, for the development of skills in practical aspects of the curriculum.
- III. Identifying aspects of programmes of study and attainment targets that may present specific difficulties for individuals.

f. Pupils who are learning English as an additional language

Pupils for whom English is an additional language have diverse needs in terms of support necessary in English language learning. Planning should take account of such factors as the pupil's age and previous educational experience and skills in other languages. Careful monitoring of each pupil's progress in the acquisition of English language skills and of subject of knowledge and understanding will be necessary to confirm that no learning difficulties are present.

g. The ability of pupils for whom English is an additional language to take part in the National Curriculum may be ahead of their communication skills in English. Teachers should plan learning opportunities to help pupils develop their English and should aim to provide the support pupils need to take part in all subject areas.

h. Teachers should take specific action to help pupils who are learning English as an additional language by:



- I. Developing their spoken and written English.
- II. Ensuring access to the curriculum and to assessment.

### **Use of language across the curriculum**

- a. Pupils should be taught in all subjects to express themselves correctly and appropriately and to read accurately and with understanding. Since standard English, spoken and written, is the predominant language in which knowledge and skills are taught and learned, pupils should be taught to recognise and use standard English.

### **Use of information and communication technology across the curriculum**

- a. Pupils should be given opportunities to apply and develop their ICT (Information and Communication Technology) capability through the use of ICT tools to support their learning in all subjects.

### **Health and safety**

- a. This statement applies to different subjects.
- b. When working with tools, equipment and materials, in practical activities and in different environments, including those that are unfamiliar, pupils should be taught:
  - I. About hazards, risks and risk control.
  - II. To recognise hazards, assess consequent risks and take steps to control the risks to themselves and others.
  - III. To use information to assess the immediate and cumulative risks.
  - IV. To manage their environment to ensure the health and safety of themselves and others.
  - V. To explain the steps they take to control risks.

In conclusion, it is very important for teachers to take into account the general teaching requirements mentioned above (inclusion, use of language, information and communication technology across the curriculum, health and safety).

**Sonia González Moreno**

## LA ELECCIÓN DE UNA PROFESIÓN: CÓMO AYUDAR A LOS JÓVENES DESDE EL SISTEMA EDUCATIVO

Susana Barbero Gutiérrez

La elección de una profesión es una de las decisiones más importantes en la vida de una persona, de ella dependen cuestiones tan básicas como el estilo de vida que va a llevar, el tiempo de ocio del que va a disfrutar, los amigos que hará, el ambiente social, etc.

Por su repercusión en todos los órdenes de la vida, la decisión vocacional depende del adecuado desarrollo vocacional del alumno /a, que no es un hecho puntual sino un proceso que forma parte de su desarrollo personal general y que llevará a la madurez vocacional.

Ese proceso en ocasiones se ve afectado por experiencias y vivencias que pueden ser negativas. La intervención orientadora evitará en la mayoría de los casos que la decisión sea tomada precipitadamente, a última hora o por personas distintas al interesado.

Imaginemos el siguiente caso; Lola es una alumna que duda entre estudiar odontología, que es la profesión de su madre, la que le garantiza una salida profesional inmediata y unos ingresos bastante altos, o bien estudiar un Ciclo Formativo relacionado con restaurar obras de arte del patrimonio artístico nacional. Esto último es lo que siempre le ha gustado hacer, pero la inserción laboral se le presenta incierta. ¿Cómo articular nuestra orientación profesional?.

Se trata de ayudar a Lola a tomar decisiones y de que esté satisfecha con su propia decisión. El fin último es que la joven alcance una madurez vocacional, concepto este que implica:

- Poseer un autoconcepto positivo y realista de sí misma, sabiendo lo que puede hacer, lo que no, y lo que no es modificable.
- Conocer las propias motivaciones e intereses. Lola ha de ser consciente de lo que le gusta y lo que no. La elección de unos estudios difícilmente podrán satisfacer a una persona si no sabe lo que quiere, por ello es importante que tenga claro sus intereses.
- Creer en la posibilidad de controlar el propio futuro. Ante altas tasas de paro, por ejemplo, los alumnos /as contarán con un autoconcepto positivo, expectativas de controlar la situación, iniciativa para un posible autoempleo.
- Conocer la oferta educativa y laboral. Ayudaremos a Lola a que conozca las vías de acceso a los estudios de odontología y a los de restauración, y ayudarle a recopilar y tratar críticamente las salidas profesionales de esta última, que es la que se presenta incierta.
- Prever las consecuencias de las propias decisiones. Lola ha de anticipar que ocurriría como desenlace de cada situación, tanto a corto plazo como a largo plazo. Esto es fundamental para planear su carrera educativa profesional.
- Adquirir estrategias específicas de decisión, esto es, de organización de su conducta decisoria.

Nuestro fin es que Lola tome decisiones de manera responsable pues estas, suponen asumir sus consecuencias. Y estas decisiones habrán de seguir el siguiente proceso:

- **Acercamiento y definición del problema:** Elección de estudios. Tengo que decidir si estudio ortodoncia o restauración. El orientador ha de ayudar a Lola a clarificarlos, hacer lo posible por evitar la ambigüedad y que tenga claro sobre lo que tiene que decidir. Para ello:
  - Escuchará todo lo que se refiera a su percepción del mundo del trabajo
  - Habrá de determinar el grado de importancia que Lola confiere a las actividades laborales con respecto a las restantes de la vida
  - Investigará cuántas alternativas conoce la joven
  - Fomentará una reflexión en términos de cómo de reversible considera su decisión
  - Tratará de ayudarle a comprender el concepto de desarrollo vocacional.
- **Generar alternativas:** El segundo paso es el de generar distintas y alternativas variedades de acción, descubrir distintos posibles caminos de resolución del problema. Dada la diferente manera de percibir el mundo ocupacional y dada la ignorancia de las diferentes clasificaciones profesionales integrales, muchas personas ni siquiera se plantean familias ocupacionales enteras, estrechando peligrosamente el abanico de posibilidades y oportunidades.

También se le ayudará a plantearse preguntas útiles como

- ¿Qué opciones tengo ante la decisión que voy a tomar?
- ¿Qué consecuencia va a tener cada una de las alternativas?

Tanto para este como en el anterior punto son fundamentales las habilidades de búsqueda y selección crítica de información.

- **Desarrollar habilidades de búsqueda y selección crítica de la información.** Se quiere el compromiso de Lola a una búsqueda activa así como el estudio y clasificación de la información según su importancia.
- **Toma de decisión:** Para poder descartar alternativas la alumna deberá determinar las ventajas y desventajas de cada una de ellas y así elegir la que permita alcanzar mejores resultados, teniendo también en cuenta que:
  - Implique los menos riesgos posibles
  - Que sea eficiente, es decir, que ofrezca los mejores resultados con los mínimos recursos y resulte posible ponerla en práctica con los mínimos esfuerzos.

Se trata en definitiva de que los /las jóvenes planifiquen cuidadosamente su proyecto académico profesional, de una manera razonada y responsable, para conseguir así adultos satisfechos en sus profesiones y en su vida personal.

**Susana Barbero Gutiérrez**

## LA EDUCACIÓN AMBIENTAL VISTA DESDE LAS AULAS

**Trinidad Márquez Pardo**

Cuando se ejerce la profesión de docente, además de la materia a impartir, siempre tenemos que tener en cuenta todos los temas transversales con los que está relacionada. No se debe olvidar asociar a esta transversalidad la Educación del Consumidor, la Educación para la Salud, la Educación Ambiental, la Educación Vial, la Educación Moral y la Educación para la Paz, entre otras.

En este artículo se va a destacar la importancia de la Educación Ambiental, una disciplina de la rama del medio ambiente, poco conocida por los alumnos/as de los centros educativos. Sin embargo, la referencia al medio ambiente se encuentra en nuestra sociedad actual como parte esencial de la vida, por lo cual requieren una mención especial la sensibilización y el respeto, objetivos fundamentales de este tema transversal.

Se define la Educación Ambiental como la transmisión de conocimientos, aptitudes y valores ambientales; que conlleve la adopción de actitudes positivas hacia el medio natural y social, que se traduzcan en acciones de cuidado y respeto por la diversidad biológica y cultural, y que fomenten la solidaridad intra e intergeneracional.

Esta temática se ha de trabajar en todas las etapas educativas, es decir, Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato. Para lograr el éxito en esta nueva disciplina, se ha de implicar a todos los componentes del sistema educativo, profesores, alumnos/as, padres y en general a toda la comunidad que forman dicho sistema educativo.

Si se analiza minuciosamente la definición de Educación Ambiental vista anteriormente, debe producirse una transmisión de conocimientos desde el docente hacia el alumno/a, pero sin quedarse sólo con los conocimientos meramente teóricos. Al ser una rama transversal, tiene que predominar el aprendizaje significativo, es decir, que los alumnos/as sean capaces de asimilar esos conceptos a partir de conocimientos previos que ya tienen adquiridos.

La Educación Ambiental no se tiene que quedar en uno mismo, si no que hay que transmitirla a todos los seres humanos que nos rodean, inculcando esos valores, actitudes y aptitudes adquiridos en el centro educativo al resto de la comunidad.

Para obtener una mayor eficacia en la adquisición de esas actitudes y aptitudes por parte del alumno/a, el centro escolar debe promover experiencias educativas basadas en esta área que estimulen y potencien la finalidad de la educación ambiental. De este modo, el alumno/a será más consciente de la importancia que tiene el implicarse como sujeto activo y aplicar la teoría relacionada con la práctica, gracias a la ayuda de los profesores y compañeros de clase.

En conclusión, para obtener una buena Educación Ambiental, vista desde el ámbito reglado, será necesaria la implicación del colectivo; porque no sirve de nada que uno esté concienciado si no lo está el resto de la humanidad. Entre todos podemos salvar nuestro planeta, porque en nuestras manos está la solución o el deterioro, cuyas consecuencias son insostenibles para la vida en el planeta Tierra.

**Trinidad Márquez Pardo**