

Número 30

Octubre 2008

Índice de Contenido:

LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA: FASES Y ELEMENTOS

Alicia Elena García Sierra

¡PONGAMOS LÍMITES!

Alicia Ruiz Mateo

MUSICOTERAPIA: LA MÚSICA QUE CURA

Alicia Sánchez González

GUESS AGAIN! SOME IDEAS FOR USING STUDENTS' PREDICTIVE AND GUESSING ABILITY IN THE CLASSROOM

Alistair Watson

LA PRENSA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Ana Belén Medel Cerpa

EL NIÑO CON DISCAPACIDAD VISUAL: ESCUELA INCLUSIVA

Ana Belén Melero Jaén

TRASTORNOS PSICOPATOLÓGICOS INFANTILES

Ana Isabel Muriel Daza

HIPERACTIVIDAD EN LAS AULAS: ¿PROBLEMA CON SOLUCIÓN?

Ana María Haldón Patilla

¿QUÉ SE ENTIENDE DESDE UNA ÓPTICA EDUCATIVA POR LA EXPRESIÓN "ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD"?

Antonia Montes Molina

EL MÉTODO GLENN DOMAN

Beatriz Flores Lora

LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA (PDI) EN EDUCACIÓN INFANTIL

Carmen Rocío Sánchez Calero

HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES

Celia Merino Marín

BRAIN GYM EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Cristina María Collado Acosta

LATERALIDAD

Cristina Vaz Gago

EDUCACIÓN PARA LA SALUD: EL SUEÑO

Elena María del Pilar Cordero Romero

LA GLOBALIZACIÓN

Elisa Duarte Moral

LA ESCUELA, EXPENDEDORA DE TÍTULOS

Elisa Isabel Quiroga Maya

LAS CANCIONES EN INGLÉS

Elizabeth Cobo Garzón

USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA

Encarnación Mérida Pastor

THE IMPORTANCE OF AN ENGLISH CORNER IN THE ENGLISH CLASSROOM

Ernesto Miguel Pérez López

EL ALUMNO/A CON PROBLEMAS DE AUTOESTIMA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Fátima Romero Rodríguez

¿POR QUÉ NACEN NIÑOS CON DEFICIENCIAS? PREVENIR LOS DEFECTOS CONGÉNITOS

Francisco José Oreal Domínguez

NOVEDADES QUE INTRODUCE LA LEA PARA LA EDUCACIÓN EN ANDALUCÍA

Gemma López Grau

CAMINANTE... A LA ESCUELA INCLUSIVA

Inés Cabello de la Marta

LA EXACTITUD LECTORA

Inmaculada Concepción García Blanco

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN INFANTIL: ALGUNAS VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL USO DEL ORDENADOR

Inmaculada Muñoz Cristóbal

LA MUSICOTERAPIA, UN CAMINO PARA LA COMUNICACIÓN DE LOS NIÑOS AUTISTAS

Irene Jiménez Carvaja

DIFERENTES TIPOS DE ORGANIZACIÓN EN EL AULA DE PRIMARIA Y SU INFLUENCIA EN LA FIGURA DEL DOCENTE

Irene Jiménez Martín

EL NIÑO CONQUISTA EL MEDIO

Isabel María García Jiménez

LAS MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL. LOS BLOQUES LÓGICOS.

Isabel María Serrano López

IDEAS BÁSICAS PARA ELABORAR PROPUESTAS DIDÁCTICAS DESDE UN ENFOQUE GLOBALIZADOR

Javier López Sánchez

IS A DESPAIR MAKING A SECOND LANGUAGE TRANSITION FROM THE CLASSROOM TO THE 'REAL' WORLD?

Jennifer Vargás Portillo

LAS WEBQUEST COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Jesús López de la Casa

LA EDUCACIÓN VIAL EN EL ENTORNO ESCOLAR: "EL NIÑO Y LA BICICLETA"

José Manuel Jiménez Fernández

INFLUENCIA DE LA TECNOLOGÍA EN LA INFANCIA

Josefa Cárdeno Vázquez

DECÁLOGO SOBRE LA DEFICIENCIA VISUAL

Juan Manuel Florido Trigo

SIGNOS DE LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

Juan Miguel Caballero Bardallo

LA SALUD BUCO-DENTAL EN LA EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA

Juana María Navarro Sánchez

LA DRAMATIZACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

Laura Caballero Serrano

MODIFICACIÓN DE LA CONDUCTA

Lidia Isabel Domínguez Gil

LA LITERATURA INFANTIL COMO PRODUCTO DE MERCADO

Lorena Rodríguez Díaz

EL JUEGO: CONFLICTOS MÁS COMUNES Y POSIBLES SOLUCIONES

Macarena Bardallo de los Ángeles

LA CORRECTA ALIMENTACIÓN A EDADES TEMPRANAS

Manuel Delgado Flores

LA CREATIVIDAD EN LA ENSEÑANZA

Manuel Jesús Cabrera González

EL USO DE TÉCNICAS PARTICIPATIVAS EN LA ENSEÑANZA

María Ángeles Díaz Rodríguez

LOS CELOS ANTE LA LLEGADA DE UN NUEVO HERMANO

María Aurora Bohórquez Ortega

LA FAMILIA EN EL DIBUJO INFANTIL

María Campos Ruiz

IMPORTANCIA DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN LA EDUCACIÓN

María Carmen Adame Maestre

EL NUEVO GUSTO POR LO POPULAR EN CUATRO AUTORES ROMÁNTICOS

María del Carmen Peña Montes

LOS BITS DE INTELIGENCIA Y SU IMPORTANCIA PARA EL DESARROLLO EN LA INFANCIA

María del Mar Fuentelsaz Santos

PROFESSIONS FOR WOMEN

María del Mar Jiménez León

¿QUIÉN JUEGA?

María del Pilar Vega Álvarez

¿CÓMO TRABAJAR LA VOCAL "O" EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL?

María del Rocío Tamajón Sánchez

TICs EN EL AULA, ¿UTOPÍA O REALIDAD?

María Dolores Gallardo Sierra

IMPORTANCIA DE LA LITERATURA INFANTIL PARA LOS NIÑOS SORDOS

María Esther Ramírez Jiménez

COEDUCACIÓN EN LA ESCUELA

María Guadalupe Abril Abril

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ORAL

MUNDO EDUCATIVO

ISSN n° 1697-1671
Ministerio de
Educación, Cultura
y Deporte

Revista Digital de Educación
Octubre 2008

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

María Isabel Mora Rejas

EDUCACIÓN PARA EL USO CRÍTICO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

María José Fernández Pérez

EL DEPORTE EN EDUCACIÓN INFANTIL

María José Flores Mesta

LA COMUNICACIÓN EN LA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

María José Gómez Valiente

LA INCLUSIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN

María José Ruiz Caparrós

EDUCACIÓN INFORMAL, FORMAL Y ESCUELA

María Lourdes Díaz Sánchez

MUSICOGRAMAS PARA APRENDER A CANTAR

María Luisa Arjona Fernández

EL SÍNDROME DE ASPERGER A LO LARGO DE LA VIDA

María Luisa García González

LOS CELOS Y LA ESCUELA

María Rosa Sánchez Moncayo

CÓMO DESPERTAR EN LOS NIÑOS EL INTERÉS POR LA LECTURA

María Sandra Núñez Calero

PROYECTO DE ACTIVIDADES PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS AULAS

Miriam Marín de la Torre

LAS SALIDAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Moisés Vivas Gutiérrez

HABILIDADES SOCIALES: LA COMUNICACIÓN

Montemayor González Mora

¿CÓMO TRABAJAR LAS EMOCIONES EN EDUCACIÓN INFANTIL?

Noelia Herrero Romero

CUENTO MOTOR: AQUELLOS MARAVILLOSOS AÑOS

Nuria Badillo Domínguez

LA PROGRESIÓN DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Nuria Pichardo Romero

POESÍA EN LA ESCUELA

Olga Rosa Balbuena Rodríguez

LA IMPORTANCIA DE PLANIFICAR

Raquel Molina Campanario

¿EDUCACIÓN BÁSICA?

Rocío Gómez Ráez

LONDON

Rocío González Garrido

LOS RINCONES INFANTILES

Rocío Justo Palma

PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA DE PADRES Y MADRES

Rosario Anguiano González

EXPERIENCIA EDUCATIVA CON LOS TALLERES DE LECTURA

Sandra García Espino

POR UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A PIE DE AULA

Sara María de la Fuente Domínguez

LA IMPORTANCIA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA

Sara Rodríguez Ruiz

LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO

Saray Jiménez Pulido

LOS CONFLICTOS EN LA ESCUELA. ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN Y EVOLUCIÓN DE ACTITUDES.

Sergio Reloba Martínez

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y EL ÁREA DE LENGUA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Sergio Vela Santiago

GESTIÓN DE USUARIOS EN ORACLE 9i

Silvia Cintado Mejías

LA HIPERACTIVIDAD INFANTIL

Sonia Pérez Barrios

HISTORIA DE LA RELACIÓN TRABAJO Y DISCAPACIDAD

Susana Pérez Martín

LA IMPORTANCIA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Teresa Amelia Domínguez Fernández

EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ETAPA DE PRIMARIA: PRINCIPALES RETICENCIAS QUE PUEDEN DARSE EN LOS PROFESORES A LA HORA DE FORMARSE EN ELLAS

Víctor Manuel García Salguero

¿CÓMO TRABAJAR EN EL AULA CON ALUMNOS EXTRANJEROS?

Victoria Eugenia Oncala Llorca

IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN DE LOS HÁBITOS DE AUTONOMÍA EN LA FAMILIA

Virginia García de los Ríos

EL HUMO EN NUESTROS PULMONES

Virginia Leo Villalba

UN INSTRUMENTO FUNDAMENTAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

Virginia Villalba Torres

LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA: FASES Y ELEMENTOS

Alicia Elena García Sierra

Las fases de la programación didáctica.

Hay que diferenciar en el currículo dos fases interrelacionadas entre sí y que, necesariamente, han de permanecer unidas para favorecer el proceso de mejora del proyecto curricular y, por consiguiente, de la práctica educativa. Estas fases son la de programación, es decir, la planificación previa acerca de lo que posteriormente se va a llevar a cabo en el aula, que constituiría la fase de acción o llevada a la práctica.

Ambas son inseparables, como ya he dicho, y no tiene sentido concebirlas como fases independientes entre sí, ya que la una bebe de la otra: la práctica necesita una reflexión previa y dicha reflexión o planificación se nutre de los hechos para ser elaborada.

La utilidad de estas dos fases reside, precisamente, en el carácter dependiente que las caracteriza y que posibilita la mejora de los procesos educativos.

Es evidente que, en el aula no puede dejarse todo al azar y la improvisación. Es necesaria la existencia de una planificación que, aunque posea un carácter abierto y flexible, permita abordar con cierto rigor la práctica docente. Ahora bien, esta planificación previa, debe alimentarse y beneficiarse de prácticas anteriores, es decir: la propia experiencia docente ha de plasmarse en dichas programaciones, de forma que sirva como punto de referencia para posteriores desarrollos curriculares.

Ésta es la característica principal de la programación docente, que puede ser mejorada, completada y ampliada a partir de la experiencia, constituyendo un ciclo que debe servir al docente como medio para desarrollarse profesionalmente y plantearse nuevas metas y retos que impliquen un crecimiento en su trayectoria como educador.

Gracias a la propia experiencia personal de los docentes, o a las experiencias de otros profesionales de la enseñanza, los diseños curriculares (qué enseñar, para qué, cómo y cómo, cuándo y qué evaluar) pueden ser cada vez más ricos y ajustarse mejor a las necesidades del alumnado, tal y como se pretende en una enseñanza de calidad y que, verdaderamente, potencie aprendizajes significativos y duraderos.

De esta forma, a la hora de planificar su programación para un grupo determinado de alumnos y alumnas, es conveniente que el docente se deje influenciar y se beneficie de su propia actuación anterior o de la de compañeros y compañeras docentes, sin olvidar que ésta ayuda sólo pretende mejorar los procesos educativos, pero que, en última instancia, lo que debe primar a la hora de realizar dicha planificación han de ser las necesidades, intereses, carencias e inquietudes del alumnado.

Y esto debe ser así porque, por ejemplo, es posible que una actividad o una estrategia metodológica que haya resultado muy fructífera con un grupo concreto, resulte muy poco útil en otro contexto diferente, pero ahí está la importancia (y también la dificultad) de la función docente en su capacidad para priorizar unas decisiones sobre otras y tratar de elegir siempre las opciones educativas que más puedan beneficiar a todos y todas.

Ya hemos visto que la planificación necesita de la práctica para poder elaborarse de la manera más adecuada y para que cada programación anual sea más rica que la anterior y más útil, tanto para el docente como para el alumnado. Ahora bien, la práctica también necesita de un referente teórico que oriente y guíe el proceso, ya que en el aula sería infructuoso dejarlo todo al azar y decantarse por opciones espontaneístas que defienden que el alumno puede aprenderlo todo por sí mismo si se le proporcionan los materiales adecuados. Enfrentarse a un grupo-clase sin ninguna planificación previa y dejar que todo surja sin más, constituiría una pérdida de tiempo, ya que es necesario marcarse unos objetivos que orienten el desarrollo del currículo. Eso sí, tampoco tiene sentido la elaboración de una programación completamente cerrada y rígida, puesto que en el aula se suceden multitud de situaciones imprevistas, que han de afrontarse de la manera más provechosa posible y que, en ningún momento, pueden estar incluidas en el diseño curricular.

Teniendo en cuenta todo lo anterior, queda reflejado que ambas dimensiones del currículo, tanto el diseño como el desarrollo, están íntimamente ligadas y que la una no tiene sentido sin la otra, puesto que ambas forman un todo indispensable para que los procesos educativos sean cada vez más plenos y siempre posean expectativas de mejora.

Elementos de la programación didáctica.

La programación didáctica es una de las principales funciones del docente y, de la calidad de ésta y su ajuste a todos los miembros de un grupo determinado de alumnos y alumnas, depende en gran medida la profesionalidad del educador.

Constituye una herramienta indispensable para la práctica en el aula ya que, sin ella, tanto alumnado como profesorado podrían llegar a encontrarse perdidos y dejar de encontrarle sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje que protagonizan.

Como ya he dicho anteriormente, la vida diaria en un aula está cargada de situaciones inesperadas que necesitan tener un referente, una guía que oriente la actividad de docentes y alumnos y que trate de dirigir sus pasos hacia la consecución de unos determinados objetivos que pretenden ser alcanzados siguiendo unas estrategias definidas y a través de unas actividades definidas.

Es imprescindible que estos objetivos estén bien estudiados y que se ajusten a la realidad del contexto propio del grupo-clase al que nos referimos y, por ello, la programación es una tarea indispensable que no puede concebirse como un simple trámite burocrático que la automatice, robándole toda su esencia y utilidad.

Esta programación ha de constar de una serie de elementos que deben guiar todo el proceso, dotándolo de rigor, pero sin constituir un proyecto rígido que no permita que la práctica se desarrolle ajustándose a las necesidades de cada momento. Estos elementos son los que definiré a continuación:

- 1) **Introducción / justificación:** Fundamentación legislativa y defensa de la necesidad de la existencia de la programación.
- 2) **Características del contexto y el alumnado:** Estudio sobre las características más relevantes del entorno sociocultural y sobre las peculiaridades del grupo de alumnos al que va dirigida la programación.
- 3) **Objetivos:** Definición de intenciones y finalidades de la programación.
- 4) **Contenidos:** Selección y estructuración de los objetos de estudio.
- 5) **Orientaciones metodológicas:** Modelo didáctico por el que se decante el docente.
- 6) **Recursos y materiales didácticos:** Instrumentos que permitan el desarrollo de la programación.
- 7) **Evaluación:** Criterios, técnicas e instrumentos que ayuden a valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto desde un enfoque psicométrico como desde un enfoque formativo.
- 8) **Atención a la diversidad:** Conjunto de decisiones y actuaciones destinadas a la adaptación de la programación a las características y necesidades del alumnado.

Éstos constituyen, en principio, los elementos de los que debe constar una programación didáctica, además de las observaciones que el docente considere oportunas. Siguiendo estos puntos, el educador o educadora dispondrá de un referente que le ayude en su práctica y le permita que ésta sea lo más beneficiosa posible para el conjunto de la comunidad educativa, incentivándole a mejorar como profesional de la enseñanza a través del propio ejercicio reflexivo que conlleva su elaboración.

Alicia Elena García Sierra

¡PONGAMOS LÍMITES!

Alicia Ruiz Mateo

Es muy común en estos tiempos escuchar a docentes, padres y sociedad, quejarse de los niños, de la juventud, de lo mal que se portan, que no hacen caso, que no tienen respeto por nada ni nadie, no escucha. Y ante esta situación nos sentimos frustrados e impotentes de no poder enfrentarnos a esta situación con nuestros niños y jóvenes.

Lo que si hay que tener en cuenta es que hay que empezar desde lo más temprano posible. Los padres, en casa, no deben temer poner límites y los docentes en clase tampoco. Y lo más importante es que tanto padres como docentes trabajen conjuntamente y establezcan entre ellos un canal de comunicación siendo coherentes en sus decisiones.

Para ayudar a los niños a que adquieran cada vez unos buenos modales y, por tanto, una adecuada incorporación a la sociedad hay que enseñarles a desarrollar su capacidad para ser responsables. Nosotros los adultos somos, los que con nuestro comportamiento debemos dar una imagen responsable. Para eso los pequeños requieren de un ambiente (hogar y escuela) que le ofrezca información sobre lo que puede o no hacer y las consecuencias de ello. Lo que principalmente se quiere es que el niño adopte unos límites dentro de las normas sociales y así tener relaciones positivas y sentirse más seguro. Este ambiente de diálogo, comprensión y respeto es muy importante para que el niño entienda. Si por el contrario pensamos que el niño es muy pequeño para comprender el por qué de algunas cosas, con estos estaremos cayendo en el error de imponer sólo nuestro punto de vista, pero no lo estaremos ayudando a que desarrolle su capacidad de diálogo, y, por tanto, no podrá tomar decisiones conjuntas con otra persona. Para lograr el desarrollo de su capacidad de diálogo los adultos tendremos que ser tolerantes y pacientes al tiempo que claros y coherentes al expresar lo que esperamos de ellos.

Muchas veces los niños no admiten su error, así que debemos explicarles las cosas y ayudarlos a comprender su equivocación. Por todo lo dicho, el mejor castigo es aquel que imponemos cuando se ha comprendido la magnitud de la falta cometida. Cuando el niño se va haciendo mayor, si su capacidad de auto evaluación ha sido desarrollada diariamente, podrá negociar con madurez, con la ayuda del adulto, el castigo que merece.

El niño tiene que saber que el mundo donde vive hay límites y que sepa que siempre están presentes.

A veces cuando un adulto hace algo que incomoda o sienta mal a los niños, puede experimentar culpabilidad, que lo provoca en muchas ocasiones un error de modificar los límites establecidos o no cumplir con sus amenazas. Esto da como resultado la incoherencia de la que el niño se da cuenta, y aprovecha la situación.

Lo que es muy importante entre los padres, es el acuerdo entre ambos a la hora de poner los límites ya que cualquier error puede tener como consecuencia la pérdida del valor a las palabras del padre o la madre por parte del niño.

Nuestra actitud, como educadores, debe servir a los niños como modelos positivos, no eludiendo nuestras responsabilidades y haciendo nuestro trabajo con entusiasmo.

Nuestra intervención como modelo adquirirá un papel fundamental, pues sabemos que el pequeño aprende en gran medida a través de la observación y la imitación.

Algunas de las pautas que podemos tener los docentes son:

- Trabajar con los padres conjuntamente.
- No dejar que el niño pueda echar la culpa a otros buscando alguna forma de responsabilizar a los demás de algo no llevado a cabo.
- Cumplir con lo que decimos, ya sea un castigo o recompensa.
- Ayudar al niño a resolver las dificultades.
- Demostrar lo que hay que hacer.
- Hacerle comprender al niño lo que hace bien o mal.
- Poner niveles de exigencia adecuados a cada niño y edad.
- Dar ejemplo con nuestra conducta.

- Elogiar su comportamiento y trabajo, ya que si un niño se siente elogiado en esas situaciones tenderá a repetirlas.
- Acompañar el elogio con algún gesto de cariño y ser honestos con ellos, de manera que el niño vea que lo sentimos de verdad.

La escuela tiene la responsabilidad de dar respuesta a los problemas de la vida, entonces no podemos volver la vista, sino analizar nuestra actitud con respecto a la fijación de hábitos en nuestros alumnos. Un maestro que potencia la autonomía de sus alumnos organiza momentos de diálogo donde se aprenda a respetar las opiniones individuales y grupales. Todo esto dará lugar a que haya una buena convivencia y un comportamiento responsable.

Queda claro entonces que la tarea de poner límites se debe iniciar a una edad muy temprana, y se debe mantener durante toda su educación, por parte de los padres principalmente y también de los docentes.

Alicia Ruiz Mateo

MUSICOTERAPIA: LA MÚSICA QUE CURA

Alicia Sánchez González

Unas veces nos emociona, otra nos empuja a bailar o nos pone de buen humor... pero nunca nos deja indiferentes. Hay músicas y canciones con poder relajante, que nos hacen sentir bien. Sólo hay que encontrar las melodías que nos relajan y darnos un baño melódico de vez en cuando.

La música forma parte de nuestra vida diaria y recurrimos a ella tanto para exaltar nuestras emociones como para calmarlas. Pero la música tiene mucho más poder del que imaginamos, puede calmarnos y serenar nuestro ánimo sin tener que recurrir a medicamentos u otro tipo de tratamientos.

La musicoterapia es la utilización terapéutica de la música; lo que cura es la emoción que nos produce. Los expertos la utilizan tanto para curar como para prevenir. Esta técnica se emplea para tratar a niños, adultos o mayores con problemas de salud, educativos, sociales o psicológicos. También es muy beneficioso para mejorar el bienestar personal, desarrollar la creatividad, mejorar el aprendizaje, las relaciones interpersonales o controlar el estrés.

Los musicoterapeutas requieren una preparación especial, a menudo impartida en universidades. El terapeuta ayuda al paciente a acrecentar, mantener o restaurar un estado de bienestar, utilizando de manera sistemática y científica la música, las experiencias musicales y las relaciones que se desarrollan a través de ellas como fuerzas dinámicas de cambio.

La musicoterapia se aplica en hospitales, centros de salud, guarderías... y se ha mostrado eficaz en el tratamiento de enfermos de Parkinson, Alzheimer y esclerosis múltiple.

Tres minutos al día

No es sólo nuestro sistema auditivo el que nos transmite emociones sonoras, nuestro cuerpo entero es un gran receptor acústico. Según nuestras raíces culturales y nuestra historia personal hay canciones que tienen la capacidad de emocionarnos, hacernos recordar o relajarnos.

Una vez que sepas qué música te desestresa y te hace sentir bien, el tratamiento es muy fácil: escúchala unos tres minutos diarios para relajarte, y siempre que hagas cualquier cosa placentera: tomar una ducha, un baño, echarte la siesta. O durante los tiempos muertos que pasas en el metro, en el trabajo, en el coche... Antes de dormir también puede ayudarte a conciliar el sueño.

La musicoterapia defiende que la música influye en el individuo a todos los niveles: biológico, fisiológico, psicológico, intelectual, social y espiritual.

Todo depende del interés que la pieza produce en la persona.

El aire, el mar, el canto de los pájaros, los sonidos de la naturaleza son los más relajantes.

En cualquier tienda de discos puedes encontrar compactos de música hechos con sonidos de este tipo. La música clásica también funciona muy bien.

Los efectos de este tipo de terapia no son suficientes para curar una enfermedad, pero sí es una forma natural, agradable y barata hacernos sentir bien.

Alicia Sánchez González

GUESS AGAIN! SOME IDEAS FOR USING STUDENTS' PREDICTIVE AND GUESSING ABILITY IN THE CLASSROOM

Alistair Watson

Guessing is an activity which we are all capable of, regardless of linguistic or numerical ability. Furthermore, our ability to recognise a text as coherent depends in part on our understanding of what has been said and using it as a base for predicting what is going to be said. Bearing this in mind, I set out a series of activities for students to do in class, which are firstly, fun and easy to do and secondly, involve little effort on the students' part.

With flashcards

Use flash cards to present the new vocabulary (e.g. colours, animals, transport etc.) Then the teacher turns the flash cards towards him/herself and asks students what the card is. The quicker ones will immediately try to guess. If they're right, repeat the activity with a different card. Students take pleasure in being the one who guessed correctly and they are drilling the pronunciation again and again.

Variation: teacher tells students that he/she has psychic powers and can send messages to them using only his/her mind. Teacher writes down one of the words recently taught, and asks students to use their telepathy to divine what the word is. They then write it down. Teacher then has a look at the notebooks till a correct answer is found. Then that student comes out to the front and acts as teacher. Here they are practising spelling. Obviously more than one student will guess correctly, but the teacher takes the first correct answer.

Complete the sentences

Having students guess the end of a sentence is a useful way of practising grammatical structure in a more light-hearted way. The sentences chosen should be fairly easily guessable by the students- what counts here is their grammatical knowledge, not lateral thinking!

E.g 1 Third conditional

In pairs, complete the sentences below. Your teacher is going to do the same. Try to be telepathic and write exactly the same sentence as your teacher.

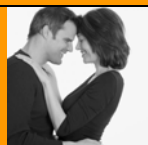
- 2 points for the same sentence
- 1 point for a different but correct sentence
- 0 points for an incorrect sentence

- 1 If you'd told me it was your birthday,.....
Here we would expect students to produce something like "I would have bought you a present".
2. If we had hurried,.....
3. I would have passed the exam if.....
4. I would have phoned you if
etc.

E.g. 2 Past perfect

Answer the questions using past perfect. Use the pictures to help you. Then look at the answers.

1. Mary was angry with her boyfriend because



Answers (hidden)
He had kissed another girl

Affirmatives, negatives and interrogatives

This is a useful activity for practising affirmative, negative and interrogative sentences orally and in writing.

Students complete the sentences by adding the name of a class mate (there should be 1 sentence for each classmate) and putting the verb in the correct form.

E.g.

_____ (go) to the cinema at the weekend

= Maria went to the cinema at the weekend

_____ (visit) his/her grandparents this weekend

= Pedro visited his/her grandparents at the weekend

_____ (play) football last Saturday.

Etc.

Once the students have put all the verbs into the correct form of the verb (in this case, the past), they then have to check their guesses as a whole-class mingle activity, with each student asking the other students to verify their assumptions. Thus,

"Maria, did you go to the cinema this weekend?"

If the answer is "Yes I did", the guesser marks a tick. If wrong, they mark a cross. Then they move on to another student.

When students are finished, they sit down and then have to correct their incorrect guesses, turning the affirmative sentences into negative ones and viceversa.

e.g Maria went didn't go to the cinema last weekend

Finally, the teacher conducts a feedback session, asking how many people visited their grandparents/went to the cinema etc.

The example used is the past simple, but present perfect (experience), present simple and futures would work equally well.

e.g. Maria has been to Madrid

Pedro plays football every day

Last holidays

Students are given a series of cues for questions about their partner's holidays. They guess the answers, then check by asking the complete questions from the cues. Again, by having them guess the answers first, they gain interest in finding out the answers and seeing how successful they are.

	My partner's last holiday	Right or wrong?
Where/go?		
When/go?		
How long/go?		
Who/go with?		
How/get there?		
Where/stay?		
What/do in the morning/ in the afternoon/ in the evening?		
What/be the weather like?		

In the feedback session, much can be made of the apparent ESP powers of those students who have guessed most answers correctly. As a follow-up, ask students to group the questions in a logical way to then write 4 paragraphs about their partner's holiday. This activity could also be adapted to other situations, e.g. first day at school, first visit to the capital, etc.

Students estimate then check

Each student has a series of questions. They predict the answer then in a mingling activity with the whole class, discover the correct answer- very useful as a question drilling exercise.

e.g.:

How many people went to the beach at the weekend? _____

How many people ate salad for lunch? _____

Or

True/false- check.

Everybody in the class watched the Simpsons yesterday.
Nobody in the class played volleyball at the weekend.

As a follow-up, students then have to use determiners /correct the sentences, e.g.

Half of us went to the beach, No one ate salad

Prediction

As we read we are constantly reassessing/confirming our expectations of what comes next. Predicting is a useful skill to aid comprehension and can be practised when watching films, listening to dialogues, stories etc or reading texts. Once students have attempted to guess, they have an incentive to pay more attention to see whether their suggestion was correct or not.

To this end, use fairly predictable texts at the outset, to allow students to gain confidence doing this type of activity. Have questions at the end of each section to encourage students guess as to what the next sentence/paragraph will be about. This allows you to focus on discourse markers and linkers, and thus helps students see how they work to make a text coherent

E.g. 1) John was very handsome so (What normally happens to handsome boys?)

E.g. 2) John was very handsome. However, (What normally happens to handsome boys? Does it happen to him?)

E.g. 3) Britain at this point was a rich and peaceful land, but then in the 9th century the Vikings arrived.

(What do you think the next paragraph is about? What sort of things will it talk about?)

Conclusion

It is to be hoped that the activities suggested provide inspiration and useful classroom meaningful tasks.

Alistair Watson

LA PRENSA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Ana Belén Medel Cerpa

La escuela para cumplir un objetivo fundamental como es el conocimiento de la realidad y del entorno, necesita el empleo de la prensa diaria. Para ello analizaremos dos cuestiones claves para su análisis y posterior aplicación:

1. ¿Para qué sirve o qué posibilidades tiene su tratamiento en la escuela?
2. ¿Cuáles son sus ventajas e inconvenientes?

Para qué sirve la prensa en la escuela

Este medio tiene tres ámbitos en los que puede ser utilizado en la escuela primaria:

- A) Como recurso e instrumento didáctico
- B) Como objeto de estudio y análisis
- C) Como estrategia de trabajo y técnica creativa.

A) Como RECURSO E INSTRUMENTO DIDÁCTICO

La prensa es un instrumento de aprendizaje que supera el concepto clásico de libro de texto, siendo en sí mismo, un material didáctico auxiliar muy importante y enriquecedor para ayudar al alumno a desarrollar su conocimiento del entorno social, natural y cultural.

Como material didáctico presenta una serie de funciones:

- **Función informativa:** Propicia que el alumnado vaya tomando contacto con la realidad cotidiana, posibilitando el acercamiento del contexto educativo con la realidad que el alumno vive fuera del ámbito escolar, formando así una continuidad que va a facilitar un aprendizaje significativo favorecedor de la adquisición de conocimientos.
- **Función compensadora:** Ofrece al alumnado una diferente gama de opciones ideológicas y sociales que facilitará el poder ir elaborando de forma autónoma, una visión crítica de la sociedad.
- **Función dinámica:** La prensa brinda una perspectiva de cambio o movimientos de los acontecimientos de la realidad que inducen a un cambio en el conocimiento que favorece la toma de decisiones de una manera crítica y fundamentada.
- **Función polivalente:** Este recurso puede utilizarse de forma interdisciplinar abarcando todas las áreas curriculares.

B) Como OBJETO DE ESTUDIO Y ANÁLISIS

El conocimiento de la propia persona constituye un elemento enriquecedor. El alumnado estudia su estructura, su funcionamiento, sus mecanismos internos para llegar a un conocimiento de la realidad que le permita distinguirla con objetividad, consolidar su propia opinión y respetar las ajenas, desarrollar un espíritu crítico y una libertad de expresión y los hábitos democráticos.

C) Como ESTRATEGIA DE TRABAJO Y TÉCNICA CREATIVA

La prensa se utiliza como método de trabajo y como técnica de aprendizaje. A continuación presentamos ejemplos didácticos o actividades escolares que avalan estas posibilidades:

Estrategia o método de aprendizaje:

- **“El banco de noticias”**

Esta actividad tiene dos variantes:

- La primera consiste en recortar titulares, textos, fotografías sobre temas variados, realizando composiciones, montajes elaborando con ello nuevos mensajes.
- La segunda está basada en el seguimiento de una misma noticia en diferentes periódicos elaborando después un estudio comparativo.

Se persigue los siguientes objetivos:

- Colaborar en una elaboración y se vea partícipe de ella.
- Desarrollar su espíritu crítico.
- Familiarizarse con la prensa y su manejo.

- **“El periódico mural”.** Esta actividad supone un mayor grado de profundización respecto a la actividad anterior ya que el alumnado elabora la noticia. Se crea un mural utilizando técnicas gráficas de creación y composición periodísticas (informes, noticias...) y técnicas gráficas de diseño (dibujos, líneas, tramas...).

Se persiguen los siguientes objetivos:

- Participar en tareas de grupo y en todo lo que conlleva el trabajo colectivo (reparto de tareas, investigación en grupo, puestas en común...)
- Desarrollar la motivación
- Fomentar la interdisciplinariedad de los conocimientos
- Desarrollar la expresión y la creatividad.

- **“El periódico escolar”.** Con la elaboración de un periódico escolar se pone en marcha un proceso didáctico enriquecedor. Aparece la selección, la redacción, la edición y se pone en práctica los conocimientos sobre las estructuras, funcionamiento y elaboración periodística.

Se persigue los siguientes objetivos:

- Acercar al alumnado a un medio de comunicación.
- Desarrollar su creatividad y expresión.
- Fomentar el trabajo autónomo.
- Desarrollar una actitud de colaboración y compromiso social.
- Informarse y concienciarle de los acontecimientos relevantes de su entorno.

- **“El calendario del mes”.** La actividad propuesta supone representar en un calendario los hechos más importantes del pasado y conmemoraciones de interés que pueden ser tanto acontecimientos propios del centro o del entorno próximo del alumnado como aquellos que se trabajan en las distintas materiales educativas (Conocimiento del medio, Lengua,...). Podemos consultar la sección de “efemérides” o una noticia que conmemore dicho acontecimiento.

Se persiguen los objetivos siguientes:

- Desarrollar el interés por acontecimientos pasados que influyen en la época actual.
- Conocer secciones específicas del periódico y su función.
- Relacionar hechos del pasado y sus consecuencias en el presente.
- Facilitar el manejo del medio de comunicación.
- Fomentar la lectura.

Técnicas de aprendizaje:

- **De expresión:** Como canal comunicativo autónomo por el cual el alumnado expresa, critica, sugiere, aporta información y expresa sentimientos e ideas.
- **De trabajo creativo:** Se puede estructurar según diferentes niveles:
 - En función del grado de autonomía del alumno.
 - Los recursos utilizados
 - El contexto en el que el alumnado esté envuelto.

Las dos técnicas actúan en las estrategias a seguir para elaborar tanto un mural periodístico como un periódico mural o un banco de noticias.

- **De composición:** Fomenta una técnica que favorece la síntesis de contenidos, la estructuración mental y la creatividad. Además el alumnado se familiariza con la técnica gráfica de un diario (estructura de las noticias, formato del periódico...)

1. Ventajas e inconvenientes

La prensa presenta una serie de ventajas para ser utilizada en la escuela, pero a su vez se encuentra con una serie de limitaciones que el docente debe conocer para poder trabajar con dicho medio:

- **Ventajas:**
 - Ofrece la posibilidad de abrir los conocimientos escolares a la realidad social y al medio en los que el alumnado se encuentra inmerso y viceversa.
 - Potencia el hábito lector.

- Favorece la globalización y la interdisciplinariedad curricular, haciendo que se interrelacionen las materias educativas.
- Potencia el sentido crítico y la opinión reflexiva.
- La actividad que puede generarse con ella en el aula es ilimitada, dependiendo de la importancia y el conocimiento que tenga el alumnado de este medio.
- Es un elemento motivador.
- Sirve como soporte de expresión personal y creativa, potencia el trabajo reflexivo e investigador, desarrolla la redacción.
- Se trabaja el medio conociéndolo, expresándolo y transformándolo.
- Se puede usar en todos los niveles educativos en los cuales habrá diferentes grados de explotación y utilización.
- Es un medio económico.
- **Inconvenientes:**
 - La prensa no está elaborada ni pensada para el ámbito educativo, ni por su estructura ni lenguaje. Requiere la planificación e intervención del docente.
 - El rendimiento de las posibilidades que tiene la prensa en el aula depende de la iniciativa y las aptitudes del docente.
 - La sola presencia del medio en el aula no garantiza el uso correcto del mismo.
 - El alumnado tiene que dominar la lectura.

Ana Belén Medel Cerpa

EL NIÑO CON DISCAPACIDAD VISUAL: ESCUELA INCLUSIVA

Ana Belén Melero Jaén

En la actualidad encontramos distintas manifestaciones de diversidad en nuestro sistema educativo: cada centro posee unos rasgos propios y específicos que lo hace único, dentro de cada centro cada aula constituye un contexto irrepetible y dentro de cada aula, cada alumno es distinto. No todos poseen las mismas motivaciones ni aprenden de la misma forma ni con la misma facilidad. De este hecho debe partir nuestro sistema educativo para garantizar una escuela abierta a esta diversidad, con una función social además de educativa, que favorezca el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos/-as, según sus características personales.

En la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de Mayo, de Educación encontramos en su Preámbulo que se debe proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo. Así, como en su artículo 1 del Título Preliminar se habla de garantizar la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación, actuando como elemento compensador de las desigualdades personales culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad. Por tanto, vamos a realizar nuestra función docente desde una educación inclusiva, que acepte a cualquier alumno, proporcionando una educación de calidad y propiciando un cambio social y de actitudes, donde la diversidad es un valor real y positivo.

Partiendo del principio de integración escolar que hace que nuestros alumnos con discapacidad no deben recibir ni utilizar servicios excepcionales más que en los casos estrictamente imprescindibles; y del principio de individualización donde cada educando va a recibir la educación que necesita en cada momento, voy a centrarme en aquellos casos reales donde alumnos con una discapacidad visual forman parte de nuestro grupo aula partiendo de la necesidad de adaptar la realidad del alumno y del entorno para facilitar los procesos de aprendizaje.

Si existe una gran importancia en la colaboración que debe darse entre las instituciones educativas y las familias para aspirar al éxito en cualquier proyecto educativo tal y como lo recoge la LOE en su Preámbulo, en los casos de alumnos con discapacidad esta colaboración es imprescindible para poder lograr el máximo grado de autonomía personal y la integración social y laboral de la persona. Partiendo de esta base, los maestros debemos desde el primer momento mantener una relación estrecha con los padres de dichos alumnos/-as, recopilando gracias a la figura del tutor y las tutorías información importantísima para el proceso educativo de este menor.

Uno de los aspectos a conocer con gran importancia para los procesos educativos de estos menores, es saber si estos alumnos/-as y su familia se han beneficiado de una atención temprana con anterioridad a su inclusión en la Educación Primaria, conocer si ha existido un trabajo de aceptación de su hijo y su realidad que permitan el desarrollo armónico de éste, la expresión de sus aptitudes y cualidades, aumentando y reforzando a la vez los sentimientos de competencia paternos. Si ha existido este tipo de atención, trabajaremos con niños/-as que posean un beneficioso vínculo con sus padres, estimulados sensorialmente, con necesidad de manipular objetos, de explorar activa y espontáneamente (tan importante en su aprendizaje) y con la necesidad de adquirir habilidades de comunicación. Si este trabajo no ha sido realizado, será necesario trabajar como tutor/-a del menor, o como maestro/-a del mismo en colaboración con el Equipo de Orientación y Apoyo sobre algún procedimiento a seguir para beneficiar al alumno/-a y a su familia de estos puntos que he enumerado con anterioridad.

Centrándonos en el alumno/-a, vamos a tener ante nosotros como docentes un alumno/-a con sus características personales, diferenciado de los demás como persona, con sus motivaciones, preocupaciones, gustos, preferencias,... pero debido a su discapacidad va a tener algunos rasgos comunes a otros alumnos/-as que estén en su misma realidad y que vamos a tener que tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos puntos comunes que van a poseer los alumnos/-as con discapacidad visual pueden ser los siguientes: van a necesitar utilizar el habla para localizar a su interlocutor en el entorno, se verá prolongado el uso de la tercera persona para referirse a sí mismo (característica que puede parecer elemento de burla ante sus compañeros por parecerles que habla como un bebé), también va a estar prolongado el período de imitación del lenguaje y el uso de verbalismos en aquellos términos de contenido puramente visual que no han sido adquiridos por su experiencia personal.

Centrándonos en el centro educativo, éste debe facilitar la inclusión del alumno con discapacidad visual, organizando el espacio escolar por un lado, y disponiendo de una serie de recursos por otro.

Refiriéndonos a la organización del espacio escolar es muy importante que dentro de lo posible se eliminen todas las barreras arquitectónicas, como por ejemplo deben adaptarse las escaleras, ofreciendo escalones amplios, con bandas antideslizantes, las ventanas deben ser correderas evitando que pueda golpearse con las hojas abatibles, los suelos brillantes pueden perjudicar seriamente sus restos visuales, las puertas del aula deben permanecer dentro de lo posible abiertas o cerradas (según se acuerde) por todos los maestros/-as y todos los alumnos/-as. Los espacios comunes (por lo que se ve afectado todo el centro educativo y no sólo el aula del niño/-a) deben ser estables dentro de lo posible, como por ejemplo la misma distribución de papeleras, material y mobiliario en el gimnasio, biblioteca, etcétera.

Además de aquellos aspectos que deben tenerse en cuenta respecto a mobiliario y organización dentro y fuera del aula, es importante facilitar el acceso de estos alumnos a todas las dependencias, incorporando carteles en braille que puedan guiarle. Sería de vital importancia que un técnico de orientación de asociaciones como la ONCE por ejemplo, ayudase a estos alumnos en la orientación y movilidad por el centro, sirviéndoles de apoyo y guía en la realización de un mapa cognitivo del centro. Hay que detenerse a pensar que una cosa tan simple como entrar o salir del colegio puede llegar a ser una pesadilla para estos alumnos/-as si no se trabaja en un principio estos aspectos para darles autonomía y confianza haciéndoles sentir un miembro más de nuestra escuela.

Si nos centramos en el aula, para facilitar la autonomía del niño con discapacidad visual, debemos eliminar en la medida de lo posible todos aquellos obstáculos que puedan perjudicar su movilidad y orientación. Procuraremos que todos los alumnos tengan sus mochilas colgadas en sus asientos, que la papelera siempre esté en el mismo lugar, la misma línea de actuación respecto a la puerta y a las ventanas, que todo el material permanezca en el mismo sitio y siempre esté recogido. La distribución del aula debe ser la misma del inicio al final del curso escolar, y si debe realizarse algún cambio necesario en la distribución del mobiliario o la organización, almacenaje del material, el alumno/-a con discapacidad visual debe participar en el cambio, ayudándole durante días a la adaptación al mismo.

Debemos ubicar al alumno cerca del profesor para facilitarle la comprensión de lo que habla el maestro/-a, ayudándole a utilizar sus restos visuales (si los tuviese) para la visualización de la pizarra y todo lo que se presente en el aula. Debe tener espacio suficiente para colocar sus materiales, y estar cerca de una fuente de corriente eléctrica por si necesita utilizar material electrónico específico. Ahorraremos tiempo y le ayudaremos en su autonomía si clasificamos todo su material en Braille.

En colaboración con la familia y con asociaciones con las que el alumno/-a pueda estar afiliado, incorporaremos a nuestra aula material específico que le sea al alumno/-a necesario y beneficioso en su proceso de aprendizaje. Dentro de este material podemos encontrar pautas y punzones de diversos tamaños, cajas aritméticas, calculadoras parlantes, máquina Perkins, Thermoform, horno táctil, tableros de lámina de goma, rotuladores perfumados, mapas en relieve, lupas, libros en Braille, etc.

En resumen, una escuela inclusiva es aquella abierta a la diversidad y por tanto, es un deber como maestros/-as realizar todas aquellas adaptaciones del entorno físico para que nuestros alumnos/-as se sientan y sean uno más dentro de nuestra aula, de nuestro centro porque al igual que el resto de sus compañeros, es su aula y es su centro.

Ana Belén Melero Jaén

TRASTORNOS PSICOPATOLÓGICOS INFANTILES

Ana Isabel Muriel Daza

La psicopatología infantil se entiende desde una visión integral y evolutiva, donde las experiencias tienen un papel fundamental, que nacen desde la personalidad en desarrollo del niño.

De la integración de estas experiencias se van a derivar las conductas complejas y conflictos que se asocian de muy diferentes maneras y estas asociaciones dependerán de tres grandes ámbitos: el organismo, el contexto y la experiencia.

El organismo es capaz de mantener a lo largo del tiempo unos patrones y vías desarrollo que están más o menos codificados en forma de potencialidades y predisposiciones que son poco variables y que dirigen el desarrollo perceptivo, motor, cognitivo, emocional y social.

El contexto pone en marcha experiencias en una permanente red de intercambios originando o modificando la experiencia normal o patológica. La experiencia social infantil se va creando por la recepción de estímulos, sucesos y hechos procedentes de exterior que el niño tiene que integrar.

Las psicopatologías infantiles se manifiestan a través de síntomas, estos actúan como señales que el niño emite para comunicarnos que al no va bien. Son síntomas que se dan con mucha frecuencia en la infancia y a los que se da poca importancia, no teniendo un significado específico. Aparecen y desaparecen y no son fácilmente encuadrables, pero a veces suelen ser síntoma de algún problema emocional o madurativo. Algunos de estos síntomas son: onicofagia, chuparse el dedo gordo, tricotilomanía, rabietas, mentiras y pequeños hurtos.

A la hora de valorar estos síntomas infantiles no es tan importante la frecuencia o cantidad de veces que se realicen, sino el criterio cualitativo, es decir, como lo realizan.

Algunos de los trastornos que pueden evidenciar estos síntomas son: trastornos del sueño, trastorno de la eliminación, fobias, trastornos de la sexualidad infantil, síndrome hipercinético, trastorno de la alimentación.

Trastorno del sueño.

Un 25% de los niños de 1 a 5 años sufre algún trastorno del sueño, que se inician en las primeras épocas de vida y suelen persistir durante toda la infancia. Tal persistencia suele acompañarse de la presencia de factores ambientales estresantes.

Los trastornos del sueño los podemos clasificar en disomnias y parasomnias. Las disomnias incluyen los trastornos que implican dificultades para conciliar el sueño o mantenerlo, así como las que entrañan una somnolencia excesiva. Las parasomnias son alteraciones que se producen durante el sueño, usualmente durante la transición sueño-vigilia.

Además debemos considerar ciertas irregularidades relacionadas con el sueño, habitualmente causadas por la interacción social. Las describiremos como trastornos conductuales y emocionales del sueño.

Disomnias	Parasomnias	Trastornos emocionales conductuales
Insomnios Narcolepsia Apnea obstructiva del sueño	Despertar confusional T. de movimientos rítmicos Sonambulismo Terror nocturno Bruxismo Eneuresis nocturna	T. adaptativo del sueño Despertar nocturno Resistencia a dormir Fobia nocturna

Trastornos de la eliminación.

Podemos diferenciar entre eneuresis y encopresis.

La eneuresis se refiere a la emisión de orina, de día o de noche, en momentos y lugares considerados socialmente inadecuados, cuando el sujeto cuenta con edad suficiente para haber adquirido un control adecuado.

La encopresis es la defecación en momentos y lugares inadecuados de manera voluntaria o involuntaria. Se produce al menos una vez al mes durante seis meses seguidos.

Etiopatogenia

Eneuresis	Encopresis
FACTORES BIOLÓGICOS Alteraciones neuronales Factores genéticos Alteraciones de la maduración Disfunción vesical Trastornos del sueño Disfunción sensorio-perceptiva. Estreñimiento y encopresis Hormona antidiurética Trastorno del tracto urinario FACTORES PSICOLÓGICOS Y SOCIALES Clase social Factores socio-familiares Entrenamiento en el control vesical Personalidad Situaciones estresantes Trastornos emocionales y conductuales	El estreñimiento o constipación intestinal es la principal causa de la encopresis. La constipación crónica conlleva la flacidez de las paredes del recto, la ampolla rectal se dilata, con lo que todavía las heces son más retenidas, reabsorbiéndose agua y endureciéndose aquellas, incrementándose así el estreñimiento. Intermitentemente se produce el “desbordamiento” de heces blanda y mucus. Suele sobrevenir sin que el niño experimente “necesidad” de defecar. El dolor producido por la defecación puede hacer que el niño evite dando lugar a una retención fecal progresiva.

Las fobias

Los miedos son habituales en la infancia. Hablamos de fobia cuando un miedo específico se asocia a una conducta de evitación, produciendo un daño en la adaptación personal o en la relación social del niño.

Se manifiesta ansiedad frente a situaciones con objetos bien definidos, externos al sujeto y que no revisten en sí mismos ninguna peligrosidad. La evitación aparecerá como consecuencia indispensable.

El niño elabora estrategias para evitar el objeto fobógeno: conductas de evitación, conductas de reafirmación y conductas de huida hacia delante.

TIPOS DE FOBIAS

- Fobias específicas: son fobias restringidas a situaciones concretas como miedo a los animales, a las alturas, a la oscuridad, etc
- La fobia social: suele iniciarse en la adolescencia y consiste en miedo a ser observado por los demás.
- La agorafobia: se entiende como el miedo a los espacios abiertos y es extensible a la ansiedad de las grandes aglomeraciones de gente, o al miedo a no poder salir o huir de una situación dada, hacia un lugar seguro, que habitualmente se trata de su propia casa.

Trastornos de la sexualidad infantil.

Podemos distinguir diferentes conductas, como son, la exacerbación de las conductas sexuales normales en la infancia y la adolescencia, los trastornos de la sexualidad como síntoma o trastornos de la conducta sexual desviada.

ABORDAJE TERAPEÚTICO.

- Debido a la gran plasticidad del mundo psíquico infantil y a su potencial de desarrollo se precisa una gran cautela ante estos trastornos. Se debe huir, de alarmismo a la familia y sensacionalismos sociales.
- Abordar el trastorno sexual de la infancia y la adolescencia es abordar el proceso subyacente, caso de que sea detectado.

E. El síndrome hiperactivo.

Generalmente el síndrome hiperactivo es usado para referirse a un agrupamiento de características de conductas que incluyen actividad motora, inquietud, inatención y distraibilidad.

Dentro de los síntomas secundarios se incluyen principalmente desobediencia, dificultades de aprendizaje, labilidad emocional, inmadurez, torpeza motora, etc.

Como consecuencia de estos síntomas, los niños se muestran explosivos con reacciones volcánicas en su intensidad. Mentiras, robos, tono agresivo y beligerante, lenguaje irrespetuoso, pobre autocontrol, escasa habilidad para resolver problemas sociales son señalados según Backley (1997) como conductas propias de estos niños.

Mantienen pobres relaciones con sus iguales, evidentes problemas de aprendizaje y la depresión, baja autoestima, excitabilidad, inmadurez afectiva, bajo control emocional, etc., son síntomas emocionales frecuentes en los niños hiperactivos, especialmente cuando están llegando a la adolescencia.

Físicamente también presentan los siguientes síntomas: enuresis y encopresis, incremento de dificultades respiratorias superiores, incremento de la frecuencia de otitis media, aumento de la frecuencia de alergias, mayor número de anomalías menores, trastornos del sueño, alta tolerancia al dolor y pobre coordinación motora.

Trastornos del comportamiento alimentario.

La práctica totalidad de los TCA infantiles entrañan algún retraso del crecimiento. Este hecho y las edades tempranas en que se producen hacen que estos trastornos sean primarios ante el pediatra.

Tradicionalmente estos trastornos han sido conceptuados como fruto de organicidad o de causas psicosociales. La malnutrición está además siempre presente. Las alteraciones orgánicas detectables pueden ser causas de la malnutrición (trastorno de absorción) o consecuencia (inmuno supresión).

La malnutrición, a cualquier edad, no solo tiene consecuencias biológicas, también las tiene psicológicas: apatía, disforia, obsesividad, etc. Por supuesto, los estresores sociales, el maltrato, el abandono, juegan un importantísimo papel etiológico en estos trastornos.

Los retrasos del crecimiento entrañan disfunciones neuroendocrinas en muchos casos. La interacción entre los factores psicosociales y los factores neuroendocrinos es sumamente compleja y susceptible de diferentes hipótesis.

No existe una clasificación de los TCA infantiles aceptada internacionalmente, pero enumeramos los más significativos:

- Quiebra del desarrollo.
- Retraso psicosocial del crecimiento.
- Rumiación.
- Pica.
- Retraso nutricional benigno del crecimiento.
- Anorexia nerviosa infantil.
- Anorexia nerviosa prepuberal.
- Fobias simples alimentarias.
- Trastornos del comportamiento alimentario sintomático.

BIBLIOGRAFÍA.

- Buendía, J. (1996). Psicopatología en niños y adolescentes. Desarrollo actuales. Madrid. Pirámide.
- García Sánchez, J.N. (Coord.) (1999). Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo. Madrid. Pirámide.
- González Barrón, R. (1998). Psicopatología del niño y del adolescente. Madrid. Pirámide.

Ana Belén Melero Jaén

HIPERACTIVIDAD EN LAS AULAS: ¿PROBLEMA CON SOLUCIÓN?

Ana María Haldón Patilla

El trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad es muy frecuente, al igual que ocurre con las Dificultades de Aprendizaje, tanto que tradicionalmente se ha llegado a vincular a ambos.

Su origen es neurobiológico, caracterizándose por la presencia de tres síntomas típicos: deficiencia atencional, impulsividad e hiperactividad motora y/o vocal.

Según Rossel Barkley (1997) se trata de un déficit en la inhibición de respuestas o comportamientos que provoca problemas en el autocontrol y manejo de la memoria, problemas en la autorregulación del afecto, de la motivación, del inicio del trabajo y del rendimiento, así como problemas en la internalización del lenguaje que les hace ser poco reflexivos. Igualmente, los síntomas suelen ser de una generalización extraordinaria y, por tanto, presentan cantidad de impedimentos para realizar satisfactoriamente los aprendizajes.

Dichos síntomas no se manifiestan de igual manera en todos los niños por igual ni con la misma intensidad, de hecho, la American Psychiatric Association llega a diferenciar tres tipos de trastorno dentro del TDAH:

- TDHA, subtipo predominante inatento: el niño no es impulsivo, pero le falta la atención.
- TDHA, subtipo predominante hiperactivo-impulsivo: el niño tiene más capacidad atencional que el anterior, pero en él lo que predomina es la impulsividad en las respuestas.
- TDHA, subtipo combinado: presenta síntomas atencionales e hiperactivos-impulsivos.

La finalidad del diagnóstico no es “etiquetar” a la persona, sino identificar lo antes posible los problemas asociados a su déficit, de cara a implementar programas de intervención.

En la evaluación se deben incluir múltiples medidas que recojan la amplia variabilidad de síntomas que puedan aparecer asociados. En este sentido, el problema suelen detectarlo los padres y docentes; no obstante, debe diagnosticarlo un especialista en la materia (psicólogos, pedagogo, etc.). Además tenemos que tener influencia de las familias y profesores, hacer una observación directa del comportamiento del niño y de su estilo cognitivo.

Por otro lado, en la actualidad se sabe que la correcta intervención con personas que padecen TDHA implica un tratamiento multidisciplinar que incluya: tratamiento psicológico dirigido a padres, maestros y niños, tratamiento farmacológico y tratamiento educativo.

La intervención educativa va dirigida a mejorar las habilidades académicas del niño y su comportamiento mientras estudia o hace los deberes, también tiene como objetivo que adquiera un hábito de estudio que no tiene dadas sus dificultades.

De esta manera, surge la necesidad de proveer a los docentes de una serie de estrategias y técnicas generales para facilitar su labor en el aula con niños que padecen este trastorno. Así, el profesor deberá:

- Ser un profesor que comprenda, asimile y esté informado sobre el trastorno del niño.
- Sentarle en el lugar adecuado, lejos de estímulos, enfrente de él, entre niños tranquilos.
- Plantear normas de clase para todo el alumnado, no solo para el alumno hiperactivo.
- Darle órdenes simples y breves, estableciendo contacto visual con él.
- Darle encargos cuando haya realizado el anterior, no permitiendo que dejes cosas a medio hacer, ya que no se le puede exigir todo a la vez, sino que se debe desmenuzar la conducta que modificar en pequeños pasos y reforzar cada uno de ellos. Pedirle todo a la vez, le desmotivará porque no puede realizarlo.
- Incluir otras actividades, como encargarse de los recados, de recoger, etc. que le permitirán moverse un poco.
- Enseñarle y obligarle a mantener el orden en su mesa.
- Desde casa se fomentará el uso de una agenda escolar, donde el niño apuntará todo, pues este tipo de niños suele tener olvidos frecuentes.
- Darle más tiempo en los exámenes y/o hacérselos orales, si es posible, para que descanse de la escritura; guiarlo más.
- Darle ánimos continuamente (una sonrisa, una palmadita en la espalda, etc.) ante cualquier esfuerzo, por pequeño que sea.
- Premiar las conductas positivas, con privilegios en clase o halago público, notas a casa, colgando sus trabajos en el tablón de clase, etc.
- No humillarle o contestarle en los mismos términos, insistiendo en lo que hace mal.
- Ayudarle en lo posible a mejorar sus relaciones. El docente puede facilitarle el aprendizaje de habilidades sociales y resolución de conflictos.
- Entrevistarse con los padres de forma frecuente para seguir su evolución.

- Algunas técnicas para la modificación de conductas en alumnos hiperactivos que resultan muy efectivas son:
 - Premios: el niño recibirá un premio cada vez que cumpla con la tarea deseada.
 - Castigos: consiste en privar al niño de algo que le agrada o forzarle a hacer algo desagradable. No obstante, el castigo no siempre elimina las conductas inapropiadas del niño hiperactivo.
 - Tiempo fuera: implica aislar al niño en un lugar carente de estímulos durante un periodo, después de que se de una conducta negativa.
 - Economía de fichas: consiste en dar puntos positivos si se cumple cierta conducta. El número total de puntos se canjea por premios. La lista de conductas objetivo ha de estar a la vista del niño, así como los puntos conseguidos. Esta técnica es recomendada para niños entre 3 y 12 años.
 - Contrato de contingencias: implica hacer un contrato con el niño sobre su comportamiento, estableciendo un diálogo y un acuerdo entre padres e hijos. De este modo, el niño adquiere un papel relevante en el control de su conducta.
 - Autoinstrucciones (Orjales I, 2004): consiste en dar al alumno unas preguntas-guía que tendrá presentes a la hora de realizar una tarea. Con ellas podrá conocer la finalidad de su trabajo, decidirse por un plan de actuación, hacer una auto-observación de la ejecución y comprobar los resultados finales.
 - ↳ Antes de hacer nada digo todo lo que veo.
 - ↳ ¿Qué es lo que tengo que hacer?
 - ↳ ¿Cómo lo voy a hacer?
 - ↳ ¿Me ha salido bien?
 - ↳ Si. Felicidades.
 - ↳ No. Repaso para ver en que me he equivocado.
 - Camino rojo – camino azul (Aire Libre, 2008): se trata de dividir en partes la tarea a realizar durante toda la clase.

Se pueden usar cuadrículas o escribir los pasos en la pizarra. Así, el niño y toda la clase tendrán por anticipado la secuencia de actividades a realizar. Ese es el camino azul, que acabará con la salida al recreo, por ejemplo.

Si en algún momento el niño no quiere trabajar o seguir el orden indicado, le haremos ver que está en el camino rojo y que de no cumplir los pasos se llevará la tarea a casa y se lo comunicaremos a sus padres.

Como conclusión decir que, en general, estos niños solo necesitan que seamos conscientes de sus dificultades, de sus limitaciones, que sepamos que sus dificultades y comportamientos son así porque no pueden hacerlo de otro modo, y es responsabilidad de los adultos con los que comparten su vida el prestarle las ayudas necesarias para fomentar su calidad de vida y ayudarles a que se adapten a su medio social de la mejor forma posible y así poder desarrollar sus capacidades.

BIBLIOGRAFIA:

- BARKLEY, R. A. (2002): Niños hiperactivos. Cómo comprender y atender a sus necesidades especiales. Barcelona: Paidós/Guía para padres.
- RIEF, S. R. (2004): Cómo tratar y enseñar al niño con problemas de atención e hiperactividad. Barcelona: Paidós.
- TAYLOR, E. A. (1991): El niño hiperactivo. Martínez Roca.

Ana María Haldón Patilla

¿QUÉ SE ENTIENDE DESDE UNA ÓPTICA EDUCATIVA POR LA EXPRESIÓN “ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD”?

Antonia Montes Molina

Para entender el concepto de atención a la diversidad esto se debe tener en cuenta: **"Educar es más que enseñar a leer, a escribir o a calcular. Es preparar al individuo para el mundo, para que él pueda verlo, juzgarlo y transformarlo".**

"Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que las recibe".
José Martí

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aún sin dejar de tener presente que cada individuo posee una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interno personal. Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos que las conforman.

La realidad social y cultural se refleja en las instituciones educativas, cada vez más se manifiesta la complejidad en los contextos escolares actuales. Es por esto que se evidencia la necesidad de optar por una educación abierta en y para la diversidad, poniendo en juego un pensamiento multidimensional, que contemple y comprenda las diferencias, aceptando la diversidad y la heterogeneidad como componentes de la realidad actual.

Trabajar respetando la diversidad implica la valoración y aceptación de todos los alumnos y el reconocimiento de que todos pueden aprender desde sus diferencias y heterogeneidad social. No hay institución ni grupo de alumnos uniformes, y la diversidad implica complejidad. Pero eso no significa la fragmentación del saber. Comprender la diversidad implica buscar, para abordarla, diferentes alternativas que se traduzcan en un boceto teórico, pero que avancen en actuaciones concretas.

La diversidad no atiende a un sólo aspecto del ser, no considera únicamente los problemas de aprendizaje que se reflejan en el aula. Éstos frecuentemente son síntomas de un problema aún mayor, que podrá manifestarse en una imagen personal desvalorizada, en carencias ambientales o en problemas referidos a la sociabilidad. Por eso es necesario tomar en cuenta las diferencias individuales, ofreciendo oportunidades iguales sobre la base de la atención individual, que no es sólo atender al niño cuando tiene problemas, sino darle a cada uno lo que necesita, para lo cual se deberá buscar estrategias acordes con las necesidades detectadas en el diagnóstico.

La educación sistemática ha cumplido durante mucho tiempo con la tarea de "normatizar y normalizar" a los alumnos a sus normas o criterios preestablecidos. Hoy la demanda hacia la educación es otra, por lo tanto la escuela debe buscar alternativas que se basarán en la convivencia, la vivencia y un modelo educativo que tendrá como punto de partida el respeto a la individualidad y el ritmo de cada uno. Atender a la diversidad implica creer que cada ser es único y singular, es tiempo de comprender que no sólo los niños con capacidades especiales son quienes necesitan una educación especial, sino todos aquellos que, a lo largo de un procesos educativo requieren una mayor atención, porque presentan de forma temporal o permanente, problemas de aprendizajes.

Cualquier profesional de la educación, que se aproxime a los alumnos que están en las aulas de los centros educativos, captará rápidamente la existencia de alumnos diversos. Diversidad que se manifiesta en el ámbito educativo y que tiene su origen en factores diversos, derivados de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como de las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y motóricas y del rol sexual de los sujetos. Si bien estas diferencias han existido siempre, pero no han sido tenidas en cuenta, de igual forma y en todo momento, por el sistema educativo vigente en cada época y por los maestros y/o profesores que impartían enseñanzas en cada momento. La escuela aún reconociendo la existencia de la diversidad, ha llevado a la práctica un tratamiento educativo más o menos homogeneizante.

LA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD:

1. Respuestas a nivel de centro: Dentro de las medidas referidas al centro y con carácter general tenemos los progresivos niveles de concreción del currículum a través de la elaboración de los diversos instrumentos que concretizan el currículum, tales como el Proyecto de Centro con los documentos que lo integran y que son: la Finalidades Educativas, el Proyecto Curricular de Ciclo y/o Etapa, la Programación de Aula, etc., y que sirven de marco de referencia y guía de trabajo para los profesores de ese centro.

2. **Respuesta a nivel de aula:** La realización de la Programación del Aula, lo cual supone un tercer nivel de concreción curricular, tras el realizado primeramente a nivel de Administración Educativa, bien se central o regional, y el realizado a nivel de centro educativo. En esa programación de aula el profesor deberá de:
- Concretar los objetivos del ciclo.
 - Organizando y secuenciando los contenidos del ciclo.
 - Determinando los principios metodológicos a utilizar con los alumnos.
 - Estableciendo los criterios de evaluación a utilizar.
3. **Respuesta a nivel de alumno/a:** Además de estas respuestas de carácter general que dan los profesores, también se dan una serie de medidas que expresamos ordenadas en un continuo de gradación de menor a mayor, y que son:
- a) El **refuerzo educativo**, que es una estrategia que se da de modo puntual y esporádico a algún alumno en su proceso de aprendizaje.
 - b) Las **adaptaciones curriculares**, consistente en un proceso de toma de decisiones sobre los elementos curriculares, que busca respuestas educativas a las necesidades educativas de los alumnos.
 - c) La **diversificación curricular**, que consiste en una adaptación curricular extrema para alumnos con déficits graves y permanentes, que están destinadas a alumnos que presentan dificultades de aprendizaje generalizadas, que afectan a la mayoría de las áreas del currículum básico.
 - d) Los **Programas de Garantía Social**, recogidos en la LOGSE y que están dirigidos a aquellos alumnos que hayan abandonado las etapa de Educación Secundaria Obligatoria sin alcanzar los objetivos correspondientes.
 - e) La **optatividad**, que es concebida como un mecanismo de refuerzo con aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje en relación con capacidades que se consideran básicas.

Es necesario pasar de la lógica de la homogeneidad a la lógica de la diversidad. El grupo de niños constituye un conjunto de individualidades. En el concepto de diversidad se considera tanto lo que tiene su origen en las diferencias personales, en los grupos sociales y en las deficiencias físicas o psicológicas hereditarias o adquiridas.

No hay grupos homogéneos de aprendizaje, los niños son diferentes tanto en sus capacidades, como en sus motivaciones, intereses y necesidades. Ésto demanda un complejo reto que requiere flexibilidad, diversidad y pluralidad organizativa y metodológica. Debemos proporcionar propuestas educativas acordes a la diversidad de los alumnos, a efectos de que todos ellos alcancen los objetivos considerados necesarios para poder comprender el mundo, juzgarlo y transformarlo.

Respetar las diferencias y lograr un enriquecimiento mutuo con las mismas debe constituir uno de los ejes de la educación. Brindar calidad educativa no es dar a todos lo mismo, de la misma manera y en el mismo tiempo, sino dar a cada uno lo que necesite, de la forma más acorde con sus características y respetando sus tiempos.

Esta perspectiva, nos lleva necesariamente a considerar la práctica educativa como práctica investigativa e implica recuperar la reflexión, la ética y los valores en las prácticas de enseñanza, tanto en relación con la institución como con los sujetos que en ella participan. Ésto es lo que se entiende desde una óptica educativa por la expresión "Atender a la Diversidad".

Antonia Montes Molina

EL MÉTODO GLENN DOMAN

Beatriz Flores Lora

El Dr. Glenn Doman es un médico estadounidense cuyo trabajo comenzó centrándose en el aprendizaje de niños con lesiones cerebrales. Vistos sus grandes progresos decidió aplicar su método al resto de los niños, descubriendo también grandes resultados. Basa su metodología en la repetición de una serie de esquemas, los cuales si no son experimentados espontáneamente han de ser expuestos, especialmente en edades tempranas.

Los métodos de lectura basados en esta filosofía llevan casi cincuenta años aplicándose en numerosos países y en distintos idiomas con unos resultados excelentes, incluso con niños con deficiencias graves en lo que se han obtenido sorprendentes resultados.

Para obtener los mejores resultados, este programa requiere que sus instrucciones se sigan al pie de la letra. Mientras más tiempo empleemos empapándonos de la filosofía de Doman, mejores resultados se obtendrán, si no se hace como se indica, sencillamente no habrá resultados.

Leer es una de las funciones más elevadas del cerebro humano. Es además, una de las funciones más importantes de la vida, dado que prácticamente todo aprendizaje se basa en la habilidad para leer.

Leer bien ha sido y será siempre garantía de éxito en los estudios y en la vida de cualquier persona.

Existe la queja generalizada de maestros y profesores de que los estudiantes entienden poco de lo que leen. Se cree que la introducción del método de lectura de Glenn Doman en edades tempranas favorecerá extraordinariamente la renovación de esta vital actividad pedagógica.

Principios y fundamentación: Nunca ha existido, en la historia de la humanidad, un científico que haya sido la mitad de curioso que cualquier niño que tenga una edad entre dieciocho meses y cuatro o cinco años, pero se ha confundido esta extraordinaria curiosidad por todo con una falta de habilidad para concentrarse.

El niño está pendiente de todo con los cinco sentidos para aprender sobre el mundo que lo rodea. Ve, oye, siente, huele y saborea. No hay otra forma de aprender que a través de estas cinco rutas hacia el cerebro, y el niño las usa todas. Si utilizando su ruta visual ofrecemos al niño la posibilidad de visualizar palabras, eso sí, de gran tamaño, estará aprendiendo a leer, y con muy pocas repeticiones (entre 10 y 15) reconocerá cada palabra aprendida, de la misma forma que cuando escucha una palabra la reproduce oralmente. Los estímulos visuales son mucho más fácilmente retenidos pues son estables, pueden ser siempre de la misma calidad, se repiten de manera idéntica todas las veces que quieras y la vía visual no pierde la capacidad de procesarlos fielmente durante todos los años de escolaridad. En cambio los estímulos auditivos, como las palabras, son etéreos -la vibración se pierde en segundos, se mezclan con otros sonidos ambientales, son diferentes dependiendo de la persona que procedan, y a medida de que los niños se alejan de la infancia la percepción codificación y descodificación de nuevos fonemas disminuye.

Por todo ello se puede concluir diciendo que aprender a leer es tan fácil como aprender a hablar.

Fundamentos Educativos: En resumen, los fundamentos de una buena enseñanza son: **1.** Empieza tan pronto como puedas. **2.** Siéntete contento a todas horas. **3.** Respeta a tu alumno/a. **4.** Enseña sólo cuando tu alumno y tú estéis contentos. **5.** Para antes de lo que el niño quiere. **6.** Sigue el programa de forma constante y sistemática.

Procedimiento a seguir: Los pasos a seguir en ese proceso son los siguientes:

- **Primer paso:** palabras sueltas. Durante las nueve semanas primeras se presentan sólo juegos de palabras sueltas.
- **Segundo paso:** a partir de la décima semana se inicia la presentación de parejas y frases de dos palabras.
- **Tercer paso:** desde la tercera semana del segundo año se presentan frases de tres palabras.
- **Cuarto paso:** en la decimosegunda semana del segundo año comenzamos con frases de cuatro, cinco o más palabras.
- **Quinto paso:** cualquier tipo de frases y libros (en edición futura del programa).

La forma de trabajar con el alumno es la siguiente: Tres sesiones diarias en grupo de no más de dos o tres minutos. En las primeras semanas las sesiones son más breves pues el número de palabras que se muestran es menor (1ª semana, 5 palabras; 2ª, 15 palabras; 3ª y 4ª, 20; de la 5ª a la 9ª, 25; 10ª y 11ª, 25 palabras más 4 pares de palabras; de la 12ª en adelante, 25 palabras más 8 pares de palabras o frases de dos palabras). Durante todo el segundo curso -4 años- las sesiones semanales serán todas de 25 palabras más dos pares o frases de dos, tres, cuatro, cinco o más palabras.

Bibliografía:

- Cómo enseñar a leer a su bebé. Glenn Doman. Ed. EDAF.
- Leer bien al alcance de todos. El método Doman aplicado a la escuela. Víctor Estalayo y Rosario Vega. Ed. Biblioteca Nueva.
- <http://susakba.wordpress.com/2008/02/25/programa-de-estimulacion-de-lectura-metodo-glenn-doman/>
- <http://contenidos.educarex.es/mci/2003/33/>

Beatriz Flores Lora

LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA (PDI) EN EDUCACIÓN INFANTIL

Carmen Rocío Sánchez Calero

En un primer momento debo decir que la pizarra digital interactiva es un sistema tecnológico generalmente integrado por un ordenador, un videoproector y un dispositivo de control de puntero, que permite proyectar en una superficie interactiva contenidos digitales en un formato idóneo para visualización en grupo. Se puede interactuar directamente sobre la superficie de proyección, permitiendo **escribir directamente sobre ella y controlar los programas informáticos con un puntero (a veces incluso con los dedos)**. (Marquès, 2008).

La pizarra interactiva es táctil, donde el dedo puede actuar como un ratón o un lápiz. Con la presión de un dedo, es posible tener acceso y control de aplicaciones en su ordenador o escribir, dibujar, y destacar en el tablero electrónico usando lápices y borradores. El profesor debe tener una mente abierta a nuevas metodologías de enseñanza y ser lo suficientemente versátil como para incorporarla en su plan de estudios.

Nos podemos encontrar con dos tipos de PDI: de proyección delantera y de proyección trasera. Las de proyección delantera tienen un proyector de vídeo en frente de la pizarra. La única desventaja de estas pizarras es que el maestro o alumno debe estar delante de la pantalla y su cuerpo hace sombra. No obstante, los maestros y alumnos aprenden rápidamente métodos para compensar la sombra extendiendo ligeramente su brazo, con o sin un lápiz.

Las de proyección trasera tienen el proyector detrás de la pizarra de sensores de superficie a fin de que no se produzcan sombras. Son beneficiosas porque el maestro o alumno no tiene que ver en el proyector de luz mientras habla a los demás. La desventaja principal de estos sistemas es que en general son más caros.

Las ventajas en Educación Infantil

Es un buen vínculo entre el uso de la tecnología y la motivación de los estudiantes en el aula, ya que como muy bien dice el Decreto 428/2008 el alumnado de cinco años (último curso de la etapa) debe iniciarse en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Con ella se abren nuevas y emocionantes posibilidades de aprendizaje para los pequeños, ya que pueden aprender de muchas maneras diferentes. De forma táctil, tocando la propia pizarra; de forma auditiva, escuchando los distintos sonidos; o visual, viendo lo que está ocurriendo a medida que se desarrolla en la pizarra. Unas investigaciones han indicado que con una gran variedad de estilos de aprendizajes entre los alumnos, utilizando una gama de diferentes procesos en la enseñanza y haciendo uso de la tecnología, se posee más recurso que utilizando un solo proceso (Williams, 1999). Una pizarra interactiva es el lugar perfecto donde se pueden alojar múltiples estilos de aprendizaje entre ellos táctil, audio y visual (Bell, 2002).

La pizarra digital interactiva beneficia a todos los alumnos, pero especialmente a aquellos con necesidades educativas especiales. Por ejemplo, un alumno con dificultad visual se puede beneficiar de la función de zoom que permite la ampliación de la imagen. Otro ejemplo podría ser un alumno con dificultad motora, en vez de hacer clic con el ratón podría golpear en la pizarra directamente. Otra de las ventajas que tiene la pizarra digital interactiva es que se puede poner a la altura que el profesor vea conveniente. De este modo sería accesible a cualquier altura y a los alumnos con sillas de ruedas.

Una investigación muestra que el color puede ayudar a aprender (Dwyer, 1978). Con la PDI tanto el maestro como los alumnos pueden cambiar los colores y aplicar los más llamativos a la información que quieran destacar. Con la PDI se pueden utilizar muchos y diversos recursos multimedia (animaciones, videoclips, sonidos...) con los que se involucrarán más los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aumentando con ellos la motivación y disfrute de los alumnos.

En resumen, este tipo de pizarra le ofrece al profesor muchas oportunidades para poder desarrollar los distintos bloques de contenido de forma creativa, así como informativa y entretenida. La pizarra digital interactiva crea un entorno interactivo de enseñanza, lo cual es bastante favorable para los alumnos ya que participan y están más atentos en la tarea. Con ella se consiguen mayores oportunidades de participación y colaboración, desarrollando al mismo tiempo las habilidades sociales.

Referencias bibliográficas

- Bell, M.A. (2002). Why Use an Interactive Whiteboard? A Baker's Dozen Reasons! [Teachers.net gazette](#). 3 (1)
- DeCraene, T. Cranbrook Schools: The Case for Interactive White Boards in the Classroom
- Dwyer, F. M. (1978). Strategies for improving visual learning. State College, PA: Learning Services.
- Marquès, P. (2008) La pizarra digital interactiva.
- Williams, J. (1999). Design: the only methodology of technology? Journal of Technology Education, 10 (1).

Carmen Rocío Sánchez Calero

HABILIDADES SOCIALES Y EMOCIONALES

Celia Merino Marín

Las características de la sociedad actual en la que estamos inmersos nos llevan a comportarnos muchas veces de manera equivocada con el resto de personas que nos rodean. Al igual que reprimir los sentimientos o dejarse desbordar por ellos, parece estar también a la orden del día.

La Educación se ha hecho eco de este fenómeno y han surgido muchas teorías y técnicas de Habilidades Sociales y Emocionales que parecían haber caído en el olvido.

A continuación, presento una sesión dirigida al segundo curso del primer ciclo de Educación Primaria en la que se trabaja el desarrollo de dichas habilidades.

Habilidades Emocionales

Actividad 1:

Se muestra a los alumnos unas fichas con caras dibujadas. Cada cara representa un estado de ánimo. Los niños tienen que identificar de qué estado de ánimo se trata y decir si alguna vez se han sentido así en el colegio.

Recursos: Fichas con las caras de los distintos estados de ánimo.

Actividad 2:

Se reúne a los alumnos por grupo, de cinco integrantes cada uno aproximadamente. A cada grupo se le entrega una ruleta en la que aparecen distintos estados de ánimo. El objetivo es girar la ruleta y representar una situación que provoque ese estado de ánimo. Después de representarla dialogarán si se han sentido bien (sentimientos positivos) o si se han sentido mal (sentimientos negativos) y el por qué. Además de reflexionar sobre alguna alternativa.

Recursos: Una ruleta por cada grupo.

Actividad 3:

Se vuelve a dividir la clase en varios grupos. Cada uno con una ruleta. Se hace girar la ruleta, y el sentimiento que salga debe ser identificado con una de las fichas de la primera actividad.

Recursos: Ruleta y fichas con las caras de los sentimientos.

Habilidades Sociales

Actividad 1:

La sonrisa y la risa son gestos no verbales que sirven para transmitir aceptación. Cuando sonreímos de forma sincera nos hacemos agradables.

Dibuja a un amigo o amiga que te resulte simpático o simpática.

Recursos: Papel y lápiz.

Actividad 2:

Se representa una situación en la que sea necesario dar las gracias, por ejemplo cuando le pedimos algo a alguien, vamos a comprar, etc. Se harán dos versiones, una primera en la que no se den las gracias en esa situación y otra versión, con la misma situación en la que sí se den. Después se reflexionará con los niños de los sentimientos que ambas les han provocado y decidirán cual es la mejor forma de actuar.

Recursos: No es necesario ningún material específico.

Actividad 3:

El saludo es también una habilidad social muy importante. Para trabajarlo vamos a representar una situación. Imaginemos que se acerca el último día de clase antes de las vacaciones de verano y tenemos que despedirnos de los compañeros. Representar como sería esa situación.

Recursos: No es necesario ningún material específico.

Celia Merino Marín

BRAIN GYM EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

Cristina María Collado Acosta

Hoy en día la necesidad de aprender una lengua extranjera es mayor que nunca por varias razones. Entre ellas, cabría destacar la integración de España en la Unión Europea, lo cual implica un aumento de comercio internacional y la necesidad de conocer un vehículo que posibilite la comunicación entre personas de diferentes nacionalidades y culturas. Es innegable que el conocimiento de la lengua extranjera supondrá una ventaja en la futura vida laboral de muchos de nuestros alumnos.

Por este motivo, a lo largo de la historia, las teorías y métodos que afirman facilitar el aprendizaje del Inglés se han sucedido: desde los métodos más tradicionales, tales como el Grammar- Translation, basado en la lectura y traducción de textos de literatura clásica, a innovaciones como la Suggestopedia, que da gran importancia a las barreras psicológicas que inhiben el aprendizaje.

Por otra parte, debemos tener presente las teorías de importantes psicólogos que afirman que una interacción entre los dos hemisferios supone una ventaja a la hora de realizar cualquier aprendizaje. En esta línea podríamos destacar la importante contribución de James Asher y su teoría Total Physical Response, con la cual explica la adquisición de las lenguas basándose en la manera en la que se aprende la lengua materna, esto es, mediante una combinación de gestos, acciones y palabras.

Estas ideas están íntimamente ligadas a los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje, que son preferencias a la hora de aprender y enseñar. Existen tres estilos de aprendizaje: visual, auditivo y kinestético. Este último se encuentra relacionado con Total Physical Response, ya que estudiantes kinestéticos desean aprender mediante experiencias físicas y movimiento.

A la luz de estas ideas, una nueva propuesta nos invita a usar el movimiento para facilitar la adquisición de nuevos conocimientos, tanto lingüísticos como de otra índole. Este programa es conocido como Brain Gym.

Brain Gym apareció en los Estados Unidos y fue creado por P. Dennison. Se distingue por abordar los elementos físicos (y no cognitivos) del aprendizaje. Está basado en un grupo de actividades destinadas a mejorar la comunicación entre diferentes partes de cerebro. Esto contribuye a su desarrollo y mejora la conectividad proporcionada por el cuerpo calloso entre los dos hemisferios cerebrales, lo cual facilita la absorción, procesamiento, almacenamiento y recuperación de información.

Antes de aplicar este programa, debemos asegurarnos de que nuestra clase es un lugar óptimo para el funcionamiento tanto de nuestro cerebro como de nuestro cuerpo. Estas pautas facilitarán un ambiente propicio para el aprendizaje:

- El componente del cerebro que encontramos en mayor proporción es agua, por tanto bebiendo agua durante todo el día aseguramos una correcta hidratación y una óptima transmisión de los impulsos nerviosos entre diferentes partes del cerebro. Debemos asegurarnos de que nuestros alumnos tengan acceso a ella durante todo el día.
- La clase debe tener correcta ventilación e iluminación. La luz natural, si está disponible, facilita el aprendizaje.
- Invitaremos a nuestros alumnos a incluir Brain Gym como parte de su aprendizaje diario. Deben conocer su utilidad así como sus beneficios.
- Brain Gym puede usarse siempre que se estime necesario, aunque también es aconsejable que se estipule una rutina diaria, por ejemplo, al empezar el horario lectivo y en el ecuador del día escolar tras el descanso.
- Las sesiones de Brain Gym no deben exceder 5 ó 10 minutos, aunque se pueden hacer ejercicios particularmente beneficiosos para actividades académicas específicas como preparación para las mismas.
- Debemos tener en cuenta que los alumnos tienen una capacidad de atención aproximada equivalente a su edad en minutos más dos, por tanto los ejercicios de este programa ayudarán a revitalizar la rutina diaria de la clase.

Aunque las actividades de Brain Gym son beneficiosas para cualquier tipo de actividad, existen algunas que están especialmente indicadas para el desarrollo de ciertas habilidades. Dado que en el área de lengua extranjera debemos prestar gran atención a las cuatro habilidades básicas, nos centraremos en las mismas dando ejemplos de actividades que favorecerían su desarrollo. A continuación daremos algunos ejemplos de las mismas.

- Desarrollo auditivo: Gorra de pensar: Se desenrolla con suavidad la parte curvada de las orejas simultáneamente de arriba abajo tres veces.
- Expresión oral: Giros del cuello: Se deja caer la cabeza suavemente hacia adelante, como si fuera muy pesada y se comienza a mover lentamente de izquierda a derecha. La barbilla dibuja una suave curva sobre el pecho y el cuello se relaja.
- Lectura: Tanto la lectura como la escritura son actividades complicadas desde el punto de vista neuronal, ya que requieren un movimiento coordinado tanto rápido como lento de los ojos, aún no maduros en niños jóvenes. Botones del cerebro: Esta

actividad mejora el flujo sanguíneo al cerebro y facilita que éste esté más alerta, mejorando la concentración. Para realizar esta actividad se presiona bajo los huecos de la clavícula con los dedos pulgar e índice de una mano mientras que se frota la parte del ombligo con la otra. Esto se repetirá durante un minuto.

- Escritura. Ochos horizontales: Se extienden los brazos delante del cuerpo ligeramente flexionados y con los pulgares hacia arriba. A continuación se dibujan ochos horizontales en el aire alternando los brazos y después con los dos juntos.

Como profesionales de la enseñanza, nuestra meta es extraer lo mejor de nuestros alumnos. El programa de Brain Gym descrito brevemente en este trabajo es novedoso y ofrece una original solución a las barreras que a menudo encontramos en nuestra práctica docente. Estas actividades resultarán atractivas y motivadoras en cualquier clase, lo cual nos garantizará la atención del alumnado.

Cristina María Collado Acosta

LATERALIDAD

Cristina Vaz Gago

La lateralidad es el predominio funcional de un lado del cuerpo humano sobre el otro, determinado por la supremacía que un hemisferio cerebral ejerce al otro.

La lateralidad corporal permite la organización de las referencias espaciales, orientando al propio cuerpo en el espacio y a los objetos con respecto al propio cuerpo. Facilita por tanto los procesos de integración perceptiva y la construcción del esquema corporal.

El cerebro humano es un órgano doble, formado por dos hemisferios que mantienen un diálogo constante y realizan un trabajo conjunto pero con unas especializaciones funcionales concretas por lo que regulan diferentes tipos de actividades. Así, el hemisferio izquierdo ejecuta preferentemente las funciones lógicas o matemáticas, el lenguaje o la escritura; mientras que el hemisferio derecho predominan las funciones emocionales y creativas.

Aunque son aparentemente similares, ambos hemisferios funcionan de forma distinta. Normalmente, un hemisferio domina sobre el otro. En los diestros, el hemisferio dominante es el izquierdo, que rige los movimientos del lado derecho del cuerpo, mientras que los zurdos se ven dominados por su hemisferio derecho, que rige el lado izquierdo del cuerpo.

Actualmente no se conoce de forma precisa el proceso exacto por el cuál el niño se convierte en diestro o zurdo. La diversidad de opiniones fluctúa desde aquellos que piensan que la lateralidad está conformada desde el momento de nacer, hasta los que opinan que no se conforma hasta llegada la pubertad. En un término medio y siendo mayor número de autores los que lo defiende, es difícil hacer un diagnóstico de la lateralidad antes de los cinco años. Aunque el proceso pasa por tres fases:

- Fase de identificación (0-2 años), el niño va descubriendo poco a poco que tiene dos manos y que gracias a sus posibilidades manipulativas puede interactuar con el medio.
- Fase de alternancia (2-4 años), utiliza las dos manos indistintamente para realizar sus actividades cotidianas.
- Fase de automatización (4-7 años), poco a poco va automatizando sus gestos y observaremos como utiliza el lado dominante en las distintas actividades que realiza.

Según el predominio de manos, ojos, pies y oído; podemos distinguir los siguientes tipos de lateralidad:

- Destreza, cuando se usan preferentemente los miembros del lado derecho.
- Zurdería, se usan los miembros del lado izquierdo.
- Ambidextreza, se usan indistintamente los miembros de uno u otro lado del cuerpo.
- Lateralidad cruzada, se usa prioritariamente un elemento del lado derecho y el otro del lado izquierdo (ojo izquierdo dominante – mano derecha dominante).
- Lateralidad contrariada, se da zurdos o diestros que por imitación u obligación utilizan la otra mano o pie. Normalmente se da en zurdos por factores sociales.

Los problemas de lateralidad se producen cuando ésta, es indecisa o hay lateralidad contrariada; así el rendimiento es inferior al que le corresponde por lo que muestra lentitud, falta de concentración, de comprensión, mala letra, dificultades en la lectura, etc. Esto origina dificultades relacionales en su ambiente familiar y escolar o laboral.

Para diagnosticar la lateralidad, se puede utilizar:

- La observación continuada, tanto en la familia como en el colegio. Las respuestas manuales son más fiables cuando son espontáneas (coger, empujar, saludar, etc.)
- Exploración sistemática, aplicando una serie de pruebas utilizadas habitualmente por los especialistas.

Criterios educativos para establecer la lateralidad: la regla general es ayudar al niño a lateralizarse favoreciendo el uso de la mano que utilice más frecuentemente.

- Si la lateralidad es indecisa, conviene lateralizarle hacia el dextrismo ya que nuestra cultura es diestra. Si aparece algún trastorno por leve que sea, respetar la zurdera.
- Si es ambidiestro, si se decantan un poco hacia el lado zurdo, conviene seguir dicha orientación. Si no se decantan en este sentido, orientarles hacia el dextrismo por las ventajas que conlleva esta orientación en general. Muchos autores consideran que raramente se encuentran sujetos que tengan la misma tendencia a usar los dos lados de su cuerpo.

- Lateralidad cruzada, si el cruce es entre mano y pie tiene poca importancia, ahora bien, cuando la lateralidad cruzada se produce entre la mano y el ojo pueden originarse problemas y fatigas, ya que es difícil coordinar la habilidad manual de un lado con la percepción visual del otro, ambos elementos en vez de completarse se contraponen. En estos casos es aconsejable educar siempre siguiendo el criterio de la mano dominante.
- Conviene la orientación hacia la zurdera en todos los sujetos con este tipo de tendencia, la tentativa de orientar hacia el dextrismo puede provocar trastornos más o menos serios.

A nivel educativo lo que nos interesa es estabilizar la concordancia entre la lateralidad espontánea (es la que se manifiesta en la ejecución de los gestos espontáneos) y la de utilización (predominancia manual en las actitudes corrientes sociales): si ambas coinciden se trata de continuar con ejercicios de afirmación de la lateralidad y en caso de discordancia origina dificultades psicomotrices; por lo que hay que producir un cambio de manualidad, esta es más fácil si el niño es pequeño (menos de seis años), si utiliza las manos indiferentemente con un elevado índice de ambidextria, si acepta el cambio y si en el periodo de ensayo no provoca trastornos secundarios.

Cristina Vaz Gago

EDUCACIÓN PARA LA SALUD: EL SUEÑO

Elena María del Pilar Cordero Romero

El vocablo sueño designa tanto el acto de dormir como el deseo de hacerlo (tener sueño).

El sueño es un acto de reposo uniforme del organismo donde se inhiben las funciones que lo relacionan con el mundo exterior, produciéndose una inhibición casi completa de los músculos, exceptuando la musculatura lisa del aparato digestivo, que como tiene mecanismos involuntarios de control puede seguir actuando; de ahí la importancia que tiene evitar comer demasiados alimentos de difícil digestión ya que puede perturbar el sueño.

El sueño es parte del ciclo vital del individuo, y está estrechamente ligado a la actividad, es decir, a mayor actividad física más necesidad de horas de descanso.

Los escolares por su precose evolutivo tienen una mayor necesidad de movimiento. Debido a que existe una mayor actividad, mayores serán las necesidades de recuperación de fuerzas por medio del sueño.

Sin embargo diversos estudios demuestran que los escolares duermen entre una y dos horas menos de las que deberían. Como consecuencia de esta falta de sueño los padres tienen que luchar cada mañana para lograr que sus hijos despierten temprano para ir a la escuela, en realidad no se debe a la holgazanería, apatía o desinterés de los niños sino al dormir poco.

Desde el ámbito escolar se puede apreciar la falta de sueño en un alumno/a cuando:

- Presente irritabilidad.
- Obtenga malas calificaciones.
- Tenga sueño durante el horario escolar.
- Presente dificultades de concentración y memoria.

La falta de descanso afecta al **rendimiento académico**, al sistema inmune, a la memoria, al carácter e incluso al crecimiento. Por eso desde la escuela los docentes debemos trabajar con especial importancia los buenos hábitos del sueño, desde el tema transversal: **Educación para la Salud**. Pero no sólo trabajarlo con los alumnos/as sino también con los padres si fuera necesario, aportándoles algunos consejos para que ayuden a sus hijos a dormir más.

Algunas normas básicas que se deben inculcar tanto en la escuela como en casa son:

- Hay que acostarse y levantarse a la misma hora todos los días.
- La cama sirve para dormir no para ver la televisión.
- Hacer ejercicio físico regularmente pero no antes de acostarse.
- No tomar bebidas estimulantes.
- Evitar el ruido y la excesiva luz.
- Tener la habitación bien oxigenada.
- Escuchar música relajante si fuera necesario.
- Descansar después de almorzar, bien realizando tareas relajantes o durmiendo una breve siesta.

Para concluir decir que tanto los padres como los docentes debemos enseñar a los alumnos/as (e hijos) a dormir bien puesto que es una lección para toda la vida, y los niños/as que hoy no saben descansar pueden ser insomnes el día de mañana.

Elena María del Pilar Cordero Romero

LA GLOBALIZACIÓN

Elisa Duarte Moral

La Globalización es un término que se ha puesto de moda. En todos los medios de comunicación, televisión, radio o prensa, se oye continuamente esta palabra, o bien algunos de sus sinónimos como son Mundialización o Aldea Global.

Pero, aunque es ahora cuando más se oye, la globalización es un fenómeno mundial que se está produciendo, al menos, desde los años 60 del pasado siglo XX, cuando se empezó a tomar conciencia del gran aumento que se estaba produciendo, tanto del comercio internacional como del intercambio de ideas y poblaciones, con la consiguiente multiplicación de relaciones entre organizaciones, individuos y naciones, que ha provocado una interdependencia de las economías nacionales y los pueblos. Es decir, lo que ocurre en un país, sobre todo a nivel económico, tiene repercusión directa en el conjunto de países.

Por lo tanto, la globalización, en principio, no es un término bueno o malo en sí mismo. El problema es que a este concepto se le ha dado un contenido casi exclusivamente económico, mercantilista, en el que están primando los intereses de los países más poderosos frente a los países más pobres, y esto está generando cada vez más diferencias entre ambos, ya que los países pobres están en una situación de inferioridad técnica y económica, que hace que no puedan competir nunca en condiciones justas con los ricos.

No obstante, la globalización es un reto que puede comportar aspectos positivos siempre y cuando seamos capaces de comprometernos y orientarla hacia valores humanos. Es un desafío que inquieta al depender de él el futuro del mundo, el futuro de la Tierra de todos.

La realidad actual es que la globalización está teniendo efectos devastadores sobre los países pobres, mientras los países ricos están obteniendo sólo beneficios. Así lo ponen de manifiesto diversos informes de distintas Organizaciones Mundiales como UNICEF, UNESCO, OMS o FAO, que nos indican que el mundo no se está globalizando en la prosperidad y el bienestar, sino que se están generando dos mundos dentro de uno. Del primero forman parte dos tercios de la humanidad globalizados en los muchos rostros que tiene la pobreza; en el segundo está el tercio restante que vive en la abundancia y el derroche.

Estas diferencias están generando importantes migraciones del Sur pobre al Norte rico, en busca de trabajo y condiciones de vida digna; mientras que, paradójicamente, el capital viaja del Norte al Sur, en busca de mano de obra barata, leyes poco exigentes con la contaminación, poder sobreexplotar los recursos naturales, etc.

Hoy la realidad más globalizada es la pobreza de las personas enfermas por falta de agua potable; de los niños malnutridos, abandonados en las calles, o explotados laboral y sexualmente; la pobreza de los campesinos expoliados de sus tierras, de los refugiados, los desplazados y los emigrados; la pobreza de los excluidos por el analfabetismo y la falta de un trabajo digno; la pobreza de la marginación, explotación y violación de los derechos humanos de las mujeres, etc. Son muchos los rostros de la pobreza globalizada.

A nivel personal, generalmente, tenemos la tendencia de centrar nuestros problemas en aquello que afecta directamente a nuestra vida: la familia, los amigos, los estudios... Los problemas y los dramas del mundo nos resultan, si no del todo indiferentes, si al menos, distantes y en una dimensión que no nos llega a afectar directamente, puesto que consideramos que les toca a otros su solución, o que siempre van a existir aunque nos preocupemos. Claro está que esta postura la adoptamos porque vivimos en la parte desarrollada del mundo, con la certeza de que siempre que lo necesitemos vamos a tener una barra de pan, un vaso de agua, un lugar para vivir o gasolina para ponerle a nuestro coche.

La economía de libre mercado exige cada vez crecer más y más, generar continuos bienes de consumo, producir y producir, ya que de lo contrario vendrían el paro, la inflación y el malestar social.

Y, sin embargo, el crecimiento tiene un límite necesario. No podemos crecer indefinidamente. Si los países desarrollados no controlamos este crecimiento continuo e indiscriminado, la Naturaleza nos pasará una factura que no podremos pagar. Es necesario recuperar la conciencia de la realidad del mundo, ya que si la situación empeora, los habitantes del Norte rico vamos a perder mucho más que los del Sur pobre, ya que éstos están acostumbrados a vivir en la escasez. El problema de nuestro futuro común es más nuestro que de ellos. ¿Cuántos de nosotros seríamos capaces de vivir con un euro al día? ¿Cuántos de los niños del mundo desarrollado serían capaces de sobrevivir en las calles de Calcuta, en los basureros de Manila, en las favelas de Río de Janeiro, en los desiertos de Malí o entre los guerrilleros de Sierra Leona?

Ante esta situación los gobiernos tienen una gran responsabilidad, pero se muestran unas veces incapaces y otras incompetentes. Igualmente, el mercado tiene sus propios intereses, de los que algunos son legítimos y otros muy cuestionables. Por ello, el protagonismo de los ciudadanos es imprescindible.

El futuro del mundo es un compromiso de todos, tanto de presidentes como de ciudadanos de a pie, y aunque sean muy distintas las responsabilidades que cada uno debe de asumir, nadie debe sentirse ajeno al drama que el Planeta está viviendo.

Frente a la menor importancia que están teniendo los agentes políticos y de la sociedad civil, se agranda el poder de los agentes económicos y financieros, por ello hemos de responder los ciudadanos tanto de forma individual como a través de organizaciones específicas, con un compromiso claro ante los desafíos de la globalización y con la conciencia de que el mundo es un proyecto común.

Hay que combatir a los agentes económicos que cada vez tienen más fuerza, que tienden a convertir al ciudadano en un mero cliente y que entienden la globalización sólo como un mero mercado.

La concienciación y la acción de los ciudadanos deben repercutir en el futuro del mundo y contribuir a humanizar el rumbo de la globalización, para lo que se requiere tanto compromisos individuales como organizativos.

COMPROMISOS INDIVIDUALES:

Los compromisos individuales, aunque de pequeño alcance, al final suman muchos miles de conciencias y voluntades y conforman un movimiento de ciudadanos. Entre ellos estarían:

- Dedicar parte de nuestra asignación económica para colaborar en proyectos humanitarios.
- Tomar conciencia de lo que supone comprar productos fabricados bajo condiciones de explotación laboral.
- Aprovechar los medios de comunicación para denunciar cualquier tipo de injusticia.
- No comprar productos de empresas que fomenten la explotación infantil.
- Comprometerse en un voluntariado (Manos Unidas, Cáritas...)

COMPROMISOS ORGANIZATIVOS:

- Foros de debate y comunicación, que permitan concienciar al mayor número de personas posibles y que creen compromisos de cooperación.
- Empresas Socialmente Responsables. Las empresas a través de las nuevas tecnologías y del comercio, son potentes agentes de la globalización, tienen un valor social y económico muy importante y contribuyen a la democratización de la sociedad. Las empresas socialmente responsables, son las que hacen compatibles sus legítimos objetivos de crecimiento económico y competitividad, con las exigencias del bien común y del desarrollo sostenible.

Elisa Duarte Moral

LA ESCUELA, EXPENDEDORA DE TÍTULOS

Elisa Isabel Quiroga Maya

A través de la educación se puede alcanzar un determinado estatus que se consigue mediante la concesión de "títulos" que te abren más puertas a la hora de encontrar el trabajo deseado. Antes no hacía falta ningún título para trabajar, pero hoy en día es raro el trabajo que no exige una preparación determinada que hay que justificar con un título. Visto de este modo, para realizar la profesión que se quiere y alcanzar un determinado nivel socio- económico hay que conseguir dichos títulos que sólo la institución escolar proporciona.

Se pone pues en manifiesto que lo que realmente importa en la relación educación y empleo no son los conocimientos y capacidades, sino los diplomas que cada uno tenga en su poder, ya que no todo el que tiene títulos está verdaderamente preparado. Sólo se piensa en promocionar para alcanzar poco a poco el objetivo marcado, así que son muchos los alumnos que no estudian, se preparan un examen tras otro para conseguir una acreditación que le permita acceder al mercado laboral. Por este motivo se podría llegar a considerar el sistema educativo como una academia de oposiciones o una autoescuela, que te preparan para pasar un examen y conseguir un certificado.

Pero esto acarrea un problema en la sociedad actual, que es la producción en demasía de personas con una educación en comparación con las oportunidades que se les puede ofrecer. Por ello ha descendido el valor de un título universitario y se han elevado las notas de un trabajo de calidad inferior.

Actualmente hay más títulos de los que el mercado demanda y por esto se produce una desvalorización, ya que lo que realmente proporciona una distinción es tener algo que los demás, o poca gente tiene. Y dado que mucha gente tiene títulos se origina la inflación de la que estamos hablando.

Este descenso del valor comercial de la educación es el causante de que los estudiantes se esfuercen menos, ya que los jóvenes emprenden sus actividades educativas pensando más en el valor extrínseco, es decir, en su futuro trabajo, que en la provecho intrínseco. Y puesto que ha descendido este valor extrínseco el nivel de esfuerzo tiene que incrementarse (cosa que no se hace), para conseguir rendimiento.

La devaluación del valor extrínseco ha aumentado y con esto la pérdida de la disciplina de los estudiantes, ya que antes ellos mismos se encargaban de "seguir las reglas" por su propio interés, y dado que las posibilidades de éxito social derivados de la educación se han deteriorado, se ha llegado a el problema de la indisciplina.

Elisa Isabel Quiroga Maya

LAS CANCIONES EN INGLÉS

Elizabeth Cobo Garzón

Bien sabemos que a los niños y niñas les encanta cantar, les encanta aprender canciones infantiles. Nosotros mismos, maestros y maestras, nos hemos criado cantando esas canciones infantiles que tan buenos recuerdos nos traen. Pero ahora nuestros niños y niñas tienen la suerte de tener inglés en la escuela, y de que una de las herramientas más importantes que los maestros y maestras de inglés tenemos para enseñar esta asignatura es la canción.

Canciones algunas que ya se escuchaban en la época de Shakespeare, canciones que proceden de Estados Unidos, canciones muy populares. Canciones de temas múltiples: animales, cuerpo humano, rutinas, preposiciones, acciones..., que podemos aplicar en todos los cursos, en numerosas unidades didácticas.

Además de ser divertidas, de unir más al grupo de niños/as, y al grupo con el maestro o la maestra, por ser divertidas, las canciones consiguen en el aula muchas otras cosas como:

- Que los niños/as sean capaces de hablar en inglés en voz alta.
- La pronunciación mejora notablemente.
- El aprendizaje de vocabulario se incrementa.
- También incrementa la motivación y el gusto por el inglés.
- Supone un cambio en la rutina del aula.
- Muchas de las canciones en inglés se cantan haciendo gestos, lo que hace que los niños y niñas se interesen y diviertan mucho más.
- Se puede trabajar también el inglés en secundaria y tercer ciclo de primaria a través de las canciones que ellos escuchan habitualmente, lo que hace que estos niños y niñas se motiven más, se sientan más cercanos a la lengua inglesa, y le vean más funcionalidad al aprendizaje de este idioma.

A la hora de introducir la canción en el aula de inglés, se pueden seguir varios pasos. Con mis alumnos de primaria, yo hago lo siguiente:

- a) Sin entregarles la letra de la canción, los motivo y creo expectativas contándoles que vamos a escuchar una canción muy bonita, divertida, y que nos la vamos a aprender. Les hablo del tema de la canción, que siempre estará relacionado con la unidad didáctica que en ese momento estemos llevando a cabo.
- b) Escuchamos la canción varias veces, cantándola yo misma, y si tiene gestos, gesticulando. Después les pregunto a los niños y niñas si han comprendido algo (alguna palabra, alguna expresión...).
- c) A continuación les entrego la letra, y ya los niños y niñas intentan cantar la canción conmigo, poco a poco, ponemos la canción todas las veces que haga falta.
- d) Cuando los niños y niñas se saben algo la canción, normalmente preparo un concurso de karaoke en el cual los niños y niñas van saliendo delante de sus compañeros/as a cantar, haciendo una especie de "Operación Triunfo" en clase, esto les encanta. El juego consiste en nombrar un "jurado" que vote y puntúe a los alumnos que participa. El alumno o alumna que reciba más votos será el ganador.
- e) Después de todo esto, cuando los niños y niñas se encuentran realizando sus tareas de inglés, suelo poner la música que nos vamos aprendiendo durante todo el curso, y muchas veces representamos un villancico en inglés para navidad, e incluso alguna canción para final de curso.

Elizabeth Cobo Garzón

USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL AULA

Encarnación Mérida Pastor

A lo largo del tiempo hemos podido observar la evolución de la tecnología informática, desde el año 1940 en el que se creó el primer ordenador (ENAIIC) hasta la actualidad que a través de Internet las nuevas tecnologías se ponen a nuestro alcance y permiten mejoras importantes en todos los campos de la vida (educación, comunicación, comercio, ocio, información, medicina).

En educación, en cuanto a la aplicación de los ordenadores, se pueden integrar los principios del aprendizaje constructivista, la metodología por proyectos y la navegación web para desarrollar el currículo con un grupo de alumnos de una aula ordinaria.

Existe en la actualidad dos métodos de utilización de los recursos de Internet destinados a potenciar el aprendizaje por descubrimiento y la colaboración entre alumnos. Uno es El Webquest y el otro es el conocido como círculos de aprendizaje.

La webquest es la aplicación de una estrategia de aprendizaje por descubrimiento guiado a un proceso de trabajo desarrollado por los alumnos utilizando los recursos de la WWW. Webquest significa indagación, investigación a través de la red. Consiste, básicamente, en presentarle al alumnado un problema con un conjunto de recursos preestablecidos por el autor de la misma, que suele ser su profesor, de un modo que evite la navegación simple y sin rumbo del alumnado a través de la WWW.

Una webquest es una actividad enfocada a la investigación que potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la toma de decisiones, además contribuye a desarrollar diferentes capacidades llevando así a los alumnos a transformar los conocimientos adquiridos.

La realización de una Webquest consiste básicamente en que el profesor identifica y plantea un tópico/problema y a partir de ahí crea una Web en la que presenta la tarea al alumnado, le descubre los pasos o actividades que tiene que realizar, les proporciona los recursos online necesarios para que los alumnos por sí mismos desarrollen ese tópico, así como los criterios con los que serán evaluados. Se compone de seis partes esenciales: Introducción, Tarea, Proceso, Recursos, Evaluación y Conclusión.

Por otro lado, el concepto de "círculos de aprendizaje" es una estrategia organizativa que pretende desarrollar ambientes de aprendizaje colaborativo entre clases distintas situadas en puntos geográficos distantes utilizando la metodología de proyectos y los recursos que proporciona Internet.

Los Círculos de Aprendizaje son un modelo de enseñanza apoyado en el aprendizaje cooperativo en los que la interacción dura varios meses y se organiza siguiendo la siguiente metodología de trabajo:

- Formar el círculo de aprendizaje. El CA es un grupo de aproximadamente ocho clases de un mismo nivel y ámbito educativo, pero distantes geográficamente.
- La planificación de los proyectos del CA. Los profesores y alumnos de cada una de las clases planifica una tarea de aprendizaje para el círculo. Luego ofrecen dicho plan para ser debatido en todo el círculo. Asimismo también discuten los planes del resto de clases hasta que el plan de trabajo grupal y el de cada clase está claramente definido.
- Intercambio de trabajo sobre los proyectos. Los alumnos trabajan estrechamente con sus compañeros de clase y de otras localidades para llevar a cabo sus actividades. Asimismo también reciben ayuda de profesores de las otras clases y del coordinador del círculo.
- Creación de la publicación de la tarea grupal. Cada clase se responsabiliza de recoger, analizar y organizar el trabajo del proyecto que patrocinan. Los proyectos del círculo se combinan con los de otras clases para configurar la publicación del CA.
- Evaluación del proceso. Los alumnos y profesores leen su publicación del círculo y evalúan el aprendizaje.

En definitiva, esto es sólo un ejemplo de lo que nos pueden ofrecer el uso adecuado y racional de las nuevas tecnologías en el aula, existiendo una diversidad de recursos tecnológicos.

Encarnación Mérida Pastor

THE IMPORTANCE OF AN ENGLISH CORNER IN THE ENGLISH CLASSROOM

Ernesto Miguel Pérez López

It is important for the students to have their own English corner, because it is basic for them to have all the materials well organised in a well situated classroom place. It is also good for English teachers, because they do not waste time looking for the material and students can use them in many aspects.

I would like to divide this explanation in two important parts, but well connected between them, that is, the wall and a bookshelf below it.

Regarding the wall, I would put some posters regarding some different subjects. Firstly, it is important to have a clock, with which we could learn the hours and it can be used by the teacher to ask students about what time it is in a certain moment of the lesson.

It is also useful to have a map of English speaking countries, which can be either bought or made by the students. All in all, the teacher can use it to put some well-known things such as music bands or famous books in the map (for example, The Beatles in Liverpool). It can be also used by teachers to make children know that there are lots of things they are interested in about English speaking countries, and as it should motivate them to study the language harder and to put them in contact with other cultures.

We cannot forget to put some posters on the wall, some of them made by the students and some others bought, which can be used by the students to remember or to learn new vocabulary, or just remind it. It also motivates them to see their work put on a wall for everyone to see it.

Regarding the bookshelf, I would like to start by saying that it does not have to be necessarily a bookshelf, because you could also use any other piece of furniture to put in everything you need.

Firstly, it is essential to have school material in every corner, such as pencils, pens, erasers and so on, as well as some dictionaries which are also basic for children to discover new words and their meanings. We could also put English books or storybooks because they could read something when they finish their activities at the end of a lesson, if they still have time or in a certain planned lesson, which could be useful if it is connected with what they are studying at that moment. It is obvious to say teachers have to choose carefully which book to read at a given moment, depending on the level and the course.

Other things we could put in an English corner are films and CDs. The first ones should be used in a specific classroom of the school, where the DVD players are. The second ones are easier to use, because it is normal for an English teacher to have always available a CD-player. Both of them are useful for children to listen to other pronunciations apart from the teacher's one, and get used to the native accent.

We could also put some games, which are really important for children to learn a new language. Games such as Twister, which can be used to learn the colours, Scrabble, to remember and learn new words, and many others are important in the educational process.

There are lots of other thing we could put in an English corner, depending on the resources of the school and some other aspects, but that list could be almost neverending.

I would like to finish by saying that an English corner is important in every single classroom. With them, we attend to the diversity of students and their likes and dislikes. It is important to have an English corner for two main reasons: a characteristic distribution and organisation of the resources in the classroom for the students, to have an active role in their learning process; and how teachers think it should be used at a certain moment.

Ernesto Miguel Pérez López

EL ALUMNO/A CON PROBLEMAS DE AUTOESTIMA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Fátima Romero Rodríguez

Identificación del problema

El alumno/a que tiene una baja autoestima muestra en el aula una serie de actitudes que hacen posible detectar el problema e intervenir pedagógicamente. Estas conductas suelen ser:

- Estado de insatisfacción constante
- Hipersensibilidad a la crítica
- Culpabilidad ante sus fracasos y los ajenos
- Deseo continuo de complacer a los demás
- Miedo a decir que no
- Perfeccionismo esclavizado en todo lo que hace
- Abatimiento cuando no salen las cosas como esperaba
- Culpabilidad por pensamientos irracionales y con falta de objetividad
- Magnifica todo los acontecimientos negativos
- Se disgusta con gran facilidad
- Se muestra siempre a la defensiva
- Actitud derrotista

Del mismo modo, la autoestima esta íntimamente relacionada con la interacción y la comunicación. Así, observando la relación del niño/a con los demás podemos obtener más información sobre la valoración que él hace de sí mismo y la que hacen sus iguales. Existen dos aspectos en la interacción del niño determinantes de la autoestima:

- **Relación con sus compañeros:** para detectar si el alumno tiene problemas de autoestima es necesario analizar su conducta en el grupo- clase, fijándonos si conserva a sus amigos y se esfuerza por mantener la amistad, si juega sólo o en grupo, si realiza actividades grupales o por el contrario las prefiere hacer individualmente. La integración es un factor significativo para desvelar la autoestima del alumno/a. Si el discente permanece en el aula aislado, ausente, intenta pasar desapercibido, si la comunicación con sus compañeros se basa en el estilo pasivo y en el hermetismo, si prefiere trabajar sólo, y si no tiene apenas amigos, existe un problema de estima en el niño/a.
- **Relación con los maestros/as:** La interacción del alumno/a con el profesor es un factor explícito de la autoestima del crío. Aquellos que presentan problemas de estima, no suelen preguntar dudas, dar opiniones, salir a la pizarra voluntariamente..., por miedo al ridículo, a quedar mal. Suelen infravalorar sus ideas, actividades y creaciones. Piensan que los demás siempre son mejores que ellos. No suelen ser muy comunicativos con los profesores/as, se muestran herméticos.

Intervención Educativa

El docente debe conocer que es de suma importancia que todos los niños/as de su aula se sientan queridos, valiosos, importantes y seguros. Por ello, debe desarrollar unas habilidades necesarias para ayudar al alumno/a a forjarse una buena autoestima, destacando entre ellas:

- Capacidad para crear un buen clima educativo donde cada alumno/a se sienta importante
- Reconocer y valorar las cualidades de sus alumnos
- Respetar los distintos ritmos de aprendizaje del aula
- conocer la imagen que tienen los alumnos/as de ellos mismos

Asimismo, el maestro/a debe utilizar su sentido pedagógico para fortalecer la autoestima de aquellos alumnos que lo necesiten, basando el proceso de enseñanza/ aprendizaje en:

- la amabilidad y el respeto mutuo
- la coherencia entre sentimientos y actitudes(si siento que estoy de acuerdo con el niño no le puedo poner un mal gesto)
- correcciones no personales, basadas en la conducta(si el niño copia en un examen no le digo: "eres un copión", sino: "a mi me gusta la honradez")
- refuerzo y elogios sobre aspectos de la conducta nunca sobre la persona. Por ejemplo: "que bien redactado está el ejercicio"

Por otro lado, la familia es el factor más influyente en el desarrollo de la autoestima del niño/a. Por eso, como tutores tenemos la obligación de informar a los padres de todos los aspectos que afectan al alumno/a en su proceso de desarrollo. Y dar las pautas necesarias para que los aprendizajes se extiendan al ámbito familiar, consiguiendo así unos resultados óptimos de los mismos. Las siguientes orientaciones educativas tienen la finalidad de ayudar a los padres a fomentar la autoestima y la confianza de sus hijos/as:

- Valorar la buena conducta incluso en los castigos
- Compartir intereses, experiencias y actividades
- Mostrar interés por las cosas que les gustan
- No "bombardearles" a preguntas
- Hacerles sentir importantes por lo que son: **personas únicas e irrepetibles**
- Ayudarles a afirmar su individualidad
- Tratarles como algo especial
- Hacerles sentir diferentes por sus cualidades
- Dejar espacio a la expresión, espontaneidad y creatividad. No reprimir
- Respetar la libertad de decisión: ropa, juguetes, decoración ...(especial atención al egoísmo y a los caprichos)
- Reforzar sus logros
- Responsabilizarles de tareas adecuadas a sus capacidades
- Nunca facilitarles tareas que puedan hacer ellos mismos

En definitiva, para ayudar al niño/a de primaria a recuperar la autoestima y la confianza perdida, se le valorará en todos sus ámbitos: afectivo, social, psíquico y físico, comprobando en todo momento que él se siente valorado por todos los miembros del grupo-clase, incluidos los maestros, ya que el niño/a aprende a valorarse cuando es valorado por los demás.

¿POR QUÉ NACEN NIÑOS CON DEFICIENCIAS? PREVENIR LOS DEFECTOS CONGÉNITOS

Francisco José Oreal Domínguez

El objetivo es investigar las causas de los defectos congénitos, y de esta forma, llegando a saber cuáles son las causas se puede realizar una prevención primaria en unos casos, o secundaria en otros.

No debemos olvidar la importancia que tiene la información para la prevención. Si conocemos los factores que aumentan el riesgo en cuanto a la aparición de defectos congénitos y los evitamos, estamos realizando prevención. Por lo tanto la información tiene una importancia esencial.

También hay medicamentos que producen un riesgo, entonces nosotros debemos informar cuáles producen riesgo, y cuáles son los tratamientos alternativos, pero evidentemente en problemas de salud es el médico el que debe manejar la situación, el que debe decidir qué análisis realizar y cuándo supone más riesgo la enfermedad que el propio tratamiento, o al contrario, porque no olvidemos que la muerte de la madre es el máximo riesgo para el niño.

El alcohol es la principal causa no genética de subnormalidad, y en altas dosis también produce malformaciones congénitas: cardiopatías, alteraciones morfológicas, etc. La convivencia con animales domésticos, es otro factor a tener en cuenta, ya que pueden transmitir infecciones, de modo que aunque la madre no tenga ninguna sintomatología pueden producirse alteraciones en el desarrollo del niño.

Prevención primaria y detección precoz.

Sabiendo las causas que producen los defectos congénitos se pueden ejercer distintos tipos de prevención: primaria en algunos casos con la cual se evita que se produzca la deficiencia; pero otras veces aunque conozcamos las causas no podemos ejercer este tipo de prevención, entonces se produce la prevención secundaria que puede ser tan drástica como la interrupción del embarazo, o la aplicación de un tratamiento para paliar lo más posible la deficiencia del tipo que sea. Si, por ejemplo, se sabe que un niño va a nacer con una cardiopatía que ha sido detectada precozmente, el nacimiento se deberá producir en un hospital que tenga todos los medios necesarios para atender inmediatamente ese problema.

Y ahora nos preguntamos: Y ¿Qué son los defectos congénitos?, ¿Cuál es su frecuencia y efectos?, ¿Cuáles son las causas? Se consideran como tales las alteraciones físicas o psíquicas que se producen en el embrión o en el feto durante el embarazo, por cualquier causa.

Podemos decir que por cada 100 nacimientos 3 ó 4 niños vienen presentando anomalías congénitas (graves y leves) en el momento de nacer. La frecuencia puede llegar a ser de hasta el 7 por 100 durante los primeros años de vida, incluyendo las deficiencias psíquicas. Constituyen una de las primeras causas de mortalidad infantil de deficiencias. Se ha podido establecer que un 25-30 por 100 son de causa genética, sobre un 10-12 por 100 de causa ambiental y el resto, alrededor del 60 por 100, de causa desconocida.

¿Por qué nacen niños con deficiencias?

Nacen niños con deficiencias porque la estructura genética tiene una capacidad intrínseca de error, y tenemos que reconocer que la ciencia, aún en este momento de avances espectaculares, no sabe por qué ocurre. <<Quizá algún día se conozca>>. Hay además una frecuencia de mutación espontánea que está producida por factores ambientales, pero esta frecuencia es baja. Luego hay otros factores que nosotros introducimos en el medio y que aumentan el riesgo, como el alcohol, ciertos medicamentos, sustancias industriales, etc., así que está por un lado lo natural, en lo que no podemos influir, por otro todo aquello que nosotros introducimos.

La edad de la madre un factor de riesgo.

A partir de los 35 años, es cuando se produce un aumento de nacimientos de niños con deficiencias. Hasta los 35 años el riesgo es muy pequeño. El 60 por 100 de los niños con Síndrome de Down son hijos de madres con más de 35 años, que corresponden al 11 por 100 de los nacimientos. Es decir, que se produce un mayor porcentaje en menor número de nacimientos.

La genética molecular ya es capaz de detectar de quién es el cromosoma defectuoso, si es del padre, o si es de la madre. No obstante es la edad de la madre la más determinante para que el niño nazca sano o no.

Hay una teoría muy interesante respecto a la edad de la madre, que dice que el cromosoma extra puede venir del padre o de la madre, pero aún cuando venga del padre, si la madre es añosa la probabilidad de que ese niño nazca es mayor, ya que los abortos espontáneos

debidos a anomalías cromosómicas son mucho más frecuentes en mujeres jóvenes, porque la capacidad de la naturaleza para detectar embriones con anomalías se va perdiendo con la edad.

En el caso del hombre la edad también influye, debido a que se producen mutaciones de los genes, pero esta capacidad, que es normal, aumenta con la edad, y por tanto aumenta la posibilidad de que en fecundaciones posteriores llegue alguno de estos gametos y además el proceso de espermatogénesis es un proceso continuo en el hombre, que con la edad hace que esté más expuesto a factores externos que pueden aumentar la tasa de mutación. Por eso, la edad del padre se relaciona con síndromes genéticos y uno de estos síndromes son los enanismos, la condroplaxia, que es muy frecuente verla en hijos de padres normales.

Recomendaciones generales.

1. Planificar los embarazos en las edades maternas y paternas jóvenes (menos de 35 años).
2. Mantener una alimentación sana, suficiente y variada, como la de tipo mediterráneo.
3. No ingerir bebidas alcohólicas durante el embarazo.
4. Suprimir el tabaco o reducir la cantidad a menos de 10 cigarrillos diarios.
5. No consumir drogas que, como la cocaína, tienen efectos adversos sobre el embrión.
6. Protegerse de sustancias tóxicas y altas temperaturas, tanto en la actividad laboral como en el local de trabajo.
7. Protegerse de sustancias tóxicas en la actividad doméstica, así como seguir normas higiénicas en el contacto con animales.
8. Controlar, mediante consulta médica, factores de riesgo como la fiebre, enfermedades, tratamientos. No automedicarse, ni variar un tratamiento sin consultar con el médico.
9. Evitar exponerse a riesgos de traumatismos físicos.
10. Contribuir a una vivencia grata de la gestación rodeándose de un ambiente familiar y social relajado y placentero.

Francisco José Oreal Domínguez

NOVEDADES QUE INTRODUCE LA LEA PARA LA EDUCACIÓN EN ANDALUCÍA

Gemma López Grau

La Ley de Educación de Andalucía (LEA), del 10 de diciembre de 2007, está fundamentada básicamente en el artículo 27 de la Constitución Española, en el que se establece que todas las personas tienen derecho a la educación. También en el artículo 52 del Estatuto de Autonomía para Andalucía, que establece las competencias que corresponden a nuestra comunidad autónoma en materia de enseñanza (no universitaria). En dicho estatuto se garantiza, además, el acceso de todos los andaluces a una educación permanente y de calidad que permita la realización personal y social del individuo.

En esta ley se recoge la evolución que se ha producido en Andalucía desde que ésta se constituyó como Comunidad Autónoma: la generalización de la enseñanza obligatoria hasta los dieciséis años, la escolarización casi completa de los niños y niñas de tres a cinco años, el incremento de la población escolar en las etapas pos-obligatorias de bachillerato y ciclos formativos de formación profesional.

Con todo ello se pretende seguir mejorando la calidad de la educación, adaptando la misma a los cambios que la sociedad de la información establece. Por esto se ha iniciado en los últimos años una importante transformación encaminada a modernizar los centros educativos, facilitando la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) tanto en la práctica docente como en la gestión y administración de los centros. También se ha impulsado el conocimiento de idiomas con objeto de que la juventud andaluza llegue a ser bilingüe. Además, con el propósito de conciliar la vida familiar con la vida laboral de las familias andaluzas, se ha puesto en práctica el programa de apertura de centros a la sociedad (comedor escolar, aula matinal y actividades extraescolares).

Estas medidas junto a una importante inversión de recursos humanos y materiales a la formación permanente del profesorado y a la orientación educativa, van encaminadas a conseguir que la educación andaluza alcance el nivel medio de los países más desarrollados de la Unión Europea, mejorando el rendimiento y reduciendo el fracaso escolar de los andaluces.

Tradicionalmente, el objetivo principal del sistema educativo andaluz era escolarizar y dar cultura a la población como mínimo hasta los dieciséis años. Sin embargo actualmente, se pretende atender a los nuevos retos que la sociedad actual exige: una educación de mejor calidad para todas las generaciones, con mayor cualificación profesional, con más titulaciones superiores, con mayor hincapié en la formación permanente, y con la incorporación de nuevas competencias y saberes. Además se requiere de una mayor participación de las familias en los centros educativos, y por supuesto, la atención, adoptando las medidas necesarias, a aquel alumnado que presente mayores dificultades de aprendizaje, así como para el alumnado que cuenta con mayor capacidad y motivación para aprender.

Para dar respuesta a todas estas exigencias, es necesario buscar medidas que sean asumidas por toda la sociedad. Por tanto esta ley pretende servir de norma para todos los andaluces y andaluzas, sentando las bases para lograr una sociedad más y mejor formada y, por tanto, más democrática, más justa, más tolerante, solidaria y más respetuosa con el medio ambiente, dentro de los principios que nuestro Estatuto de Autonomía marca como valores fundamentales de la sociedad andaluza. De aquí derivan los llamados temas transversales que se integran en los currículos de los distintos niveles educativos.

Además de todo lo señalado anteriormente, en esta ley también se resaltan aspectos como favorecer los hábitos para una vida saludable, la conservación del medio ambiente, la sostenibilidad, la igualdad de oportunidades, la formación integral de las personas, la libertad de conciencia y el respeto a las convicciones religiosas de cada individuo, así como el respeto a las diferencias individuales, etc.

Como se puede apreciar la Ley de Educación de Andalucía, es una ley que pretende adaptar la educación de los andaluces a la sociedad actual en la que vivimos, dándole especial importancia a la educación en valores, al respeto por el medio ambiente, y temas como el aprendizaje de idiomas o las tecnologías de la información y la comunicación; y todo ello iniciándolo desde los primeros niveles educativos.

Gemma López Grau

CAMINANTE... A LA ESCUELA INCLUSIVA

Inés Cabello de la Marta

Para hablar de escuela inclusiva es necesario atender en primer lugar a su definición: el término escuela inclusiva trata de dar paso a la integración en el aula ordinaria del alumnado con necesidades educativas especiales.

Al hablar de escuela inclusiva se distingue la diferencia entre inclusión y exclusión, entendiendo la inclusión como la conversión de algo o alguien en parte de un todo y la exclusión como el rechazo de algo o alguien dejándolo fuera de su grupo.

Para una educación inclusiva es imprescindible la formación de los cimientos a través de los cuales se llegará a este tipo de educación.

La UNESCO propone una escuela para todos y con todos en el Boletín Proyecto de Educación en América Latina y Santiago queriendo transformar los sistemas educativos convirtiéndolos en instrumentos dirigidos a la integración y a la participación social de todos los ciudadanos. Se trata de igualdad en la escuela.

Con esta idea de escuela inclusiva se hacen fuertes principios fundamentales como son: la igualdad, la tolerancia y el respeto en el aula.

La Educación Inclusiva es aquella donde todos los alumnos se sienten parte de un grupo sin excepciones, donde cada niño tiene su hueco, donde no existen discriminaciones ni marginación.

Dentro de la historia de la escuela que hoy en día se sigue forjando hacia la inclusión encontramos niños y niñas que han sufrido en alguna ocasión la exclusión educativa o la segregación y esto les ha llevado paulatinamente al denominado fracaso escolar.

Para evitar la exclusión y llegar a la inclusión es vital lograr un equilibrio entre los modelos educativos tanto psicopedagógico, organizativo como cultural. Las escuelas trabajarían con un fin común: la escuela inclusiva. La comunidad educativa apoyaría este objetivo común prestando su apoyo y colaboración. Se trata de reglas, intereses, objetivos y metas comunes para todos.

Para llegar a la inclusión es necesario analizar los modelos educativos que han sido utilizados y cambiarlos por otros que atiendan mejor a la diversidad del alumnado. Es fundamental fomentar la igualdad de expectativas y de resultados siempre desde el respeto, para así evitar la exclusión de determinados alumnos.

Aunque surjan problemas y en el camino se encuentre personal que no apoye la inclusión, es básico elegir el avance hacia la inclusión para lograr una educación de calidad y de este modo llegar a una verdadera escuela inclusiva donde todos los miembros de la comunidad educativa se impliquen al máximo.

Inés Cabello de la Marta

LA EXACTITUD LECTORA

Inmaculada Concepción García Blanco

CONCEPTO

La lectura mecánica implica sobre todo el establecimiento de la correspondencia existente entre signos gráficos (grafemas) y los símbolos sonoros (fonemas).

Cuando el alumnado es capaz de utilizar estos mecanismos, emplea un doble proceso de simbolización, que consiste en simbolizar unas series de signos gráficos haciéndole corresponder a cada uno de ellos un signo sonoro, siendo la característica de ambos símbolos la convencionalidad.

DIFICULTADES

- Confusiones o sustituciones: Suelen producirse en aquellos fonemas que tienen una grafía simétrica, por ejemplo: b/ p, d/b, etc., y en los que tienen una grafía parecida, por ejemplo: a/e, n/m, etc. Esta inexactitud lectora, consiste en la confusión de un fonema o grupo silábico de una palabra por otra con la que tiene cierto parecido (visual o fonológico), alternando con ello la estructura y el significado de dicha palabra. Las confusiones lectoras más comunes en nuestros alumnos son las siguientes:
 - Confusiones de letras y/o sílabas similares visualmente (por ejemplo: a/e).
 - Confusiones de letras "simétricas" (por ejemplo: p/d).
 - Confusiones de letras que representan fonemas parecidos (por ejemplo: f/z).
- Omisiones y adicciones: Es menos frecuente que la anterior pero no por ello menos importante. Esta inexactitud lectora consiste en omitir o añadir fonemas o grupos silábicos a una palabra, alternando de esta manera la estructura y el significado de la misma. Esto ocurre fundamentalmente con las sílabas inversas y trabadas. Las omisiones y adicciones más comunes son las siguientes:
 1. Adicciones de fonemas y sílabas:
 - Adicciones de fonemas en las sílabas trabadas, intercalando una vocal entre dos consonantes (por ejemplo: palátano por plátano).
 - Adicciones de fonemas en las sílabas inversas.
 - Adicciones de fonemas y sílabas al comienzo y al final de una palabra.
 2. Omisiones de fonemas y sílabas:
 - Omisiones de fonemas en las sílabas inversas.
 - Omisiones de fonemas en las sílabas trabadas.
 - Omisiones de fonemas al comienzo y al final de una palabra.
- Inversiones: Las inversiones constituyen una inexactitud lectora consistente en leer exactamente al revés un par de fonemas o dos grupos silábicos en una palabra.

Las inversiones lectoras son de dos tipos:

1. Inversiones Fonéticas: Son aquellas en las que se produce una rotación en la posición de los fonemas de la frase (por ejemplo: "los" por "sol", "pra" por "pal", etc.).
2. Inversiones Silábicas: En la que la rotación o giro de las posiciones afecta a sílabas completas, (por ejemplo: "pacataz" por "capataz").

Las inversiones lectoras más frecuentes son:

- De fonemas en las sílabas inversas.
- De fonemas en las sílabas trabadas.
- De sílabas en palabras con sílabas parecidas.

Estos errores de lectura son los más característicos de los alumnos acusados de Dislexia.

- Silabeo y detenciones: El Silabeo es una inexactitud lectora consistente en tomar como unidad de transcripción oral la sílaba en lugar de la palabra que sería lo correcto.
- Es necesario señalar que no podemos calificar como disfunción de la palabra el "silabeo" propio del comienzo lecto- escritor, ya que hasta que el alumno / a alcanza un dominio automático de la transcripción oral de los grafemas, tiene que realizar grandes esfuerzos, lo que le obliga a ir más lentamente en el problema lecto- escritor. Igualmente debemos recordar el peligro de considerar la lectura lenta como silabeo, ya que la lentitud no implica silabeo, aunque si suele ser verdad en sentido contrario.
- Velocidad lectora: Leer de una manera eficaz (veloz y comprensiva), su lectura se caracteriza por la lentitud. Los aspectos que coinciden de una manera directa en la velocidad lectora son:
 - Percepción visual.
 - Dominio de la mecánica y comprensión lectora.
 - Atención- concentración.
 - Lectura oral (fluidez y vocabulario).

BIBLIOGRAFÍA

- CASSANY, D., LUNA, M. y SANZ, G. (1994). Enseñar lengua, Barcelona, Graó.
- COLOMER, T. y CAMPS, A. (1996). Enseñar a leer, enseñar a comprender, Barcelona, Celeste/MEC.
- FERNÁNDEZ FONFRÍA, J. B. (1991). El genio de las palabras. Valladolid. La Calesa.

Inmaculada Concepción García Blanco

LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN INFANTIL: ALGUNAS VENTAJAS E INCONVENIENTES DEL USO DEL ORDENADOR

Inmaculada Muñoz Cristóbal

El uso del ordenador en el aula de infantil supone un alejamiento de la enseñanza tradicional y un acercamiento a propuestas de enseñar a pensar, aprender a aprender y aprender haciendo. Esa es una de las grandes ventajas que tiene, ya que el [niñ@](#) podrá utilizarlo no solo como recurso de aprendizaje sino también como herramienta de trabajo, creación y expresión, ya que ha través de programas o juegos sencillos pueden descubrir enormes posibilidades. Jugando un papel muy importante en la enseñanza de [niñ@s](#) con necesidades educativas especiales como elemento motivador del aprendizaje y superador de ciertos handicaps- por ejemplo motóricos, a través de programas que se activan con la voz-.

Otras de las ventajas es el acercamiento del niño a la alfabetización informática, conociendo dentro de sus posibilidades el mundo y el lenguaje de los ordenadores. Con el uso adecuado de juegos didácticos interactivos podemos facilitar la comprensión de conceptos y el descubrimiento en el [niñ@](#). El [niñ@](#) se convierte en autodidacta, dentro de un proceso reversible de aprendizaje, donde los errores no son un fracaso, sino un mecanismo de aprendizaje. Aprende a su propio ritmo, puede aprender jugando solo o en grupo. Aumenta la autoconciencia en la capacidad para solucionar los problemas que se le presentan ya que va a ser autor de su propio proceso de aprendizaje, pudiendo insistir las veces que desee hasta llegar a comprender. Además es capaz de conocer diferentes camino de llegar a una solución, evitando la concepción de que existe una única forma de hacer las cosas. Posibilita el conocer un nuevo mundo virtual que no entiende de espacios físicos; por ejemplo, a través de videoconferencias, los [niñ@s](#) de las distintas escuelas podrían comunicarse entre sí.

Esto no permite entender el ordenador en el aula como un recurso muy útil y motivador... un amigo incansable que puede ayudarnos a fomentar el descubrimiento en el [niñ@](#) y apoyar nuestra intervención didáctica, adentrando a los [niñ@s](#) en un mundo nuevo donde todas las áreas curriculares se interrelacionan y dan un aprendizaje más rico y constructivo. Aunque no debemos abusar del medio sino utilizarlo cuando estimemos oportuno y enseñarles a utilizarlo. De forma que no sea un sustituto de la vida real y las relaciones personales.

Pero no todo son ventajas, un uso inadecuado del mismo puede llegar a dificultar el proceso de aprendizaje en los [niñ@s](#). Desde mi punto de vista el impedimento más serio para usar el ordenador en el aula sería el caer en el error de un uso excesivo del mismo como objeto de estudio y/ o soporte o recurso didáctico; evadiendo las grandes ventajas que nos ofrece como medio de creación y expresión. Desde un punto de vista educativo nos interesa, naturalmente, el manejo del aparato pero también la alfabetización informática, la comprensión de su lenguaje y códigos para llegar a una lectura crítica de los mismos. Y no solo para comprender sino para producir. Tampoco debemos utilizarlo solamente para transmitir los contenidos de las diferentes áreas curriculares, mediante programas determinados. Debemos fundamentalmente fomentar el actuar sobre el medio, utilizar las múltiples posibilidades que nos ofrece el ordenador: herramienta de trabajo, simulador, gestión, tutor, medio de comunicación... desde un punto de vista creativo, ofreciendo material abierto, flexible que permita diferentes caminos o respuestas para llegar a "nuestra verdad", así como diferentes vías de expresión, de búsqueda de información... pero siempre combinándola con otros medios, desde los más tradicionales como son los libros, hasta los más novedosos como los telemáticos.

Debemos usar la informática como elemento integrado en un proceso de aprendizaje globalizado, integral y flexible. Adaptado a la heterogeneidad que existe en las aulas, capaz de respetar diferencias y ritmos individuales de aprendizaje, con el fin de alcanzar una enseñanza de calidad.

Si no centramos en el aula de infantil, debemos adaptar todo a los más [pequeñ@s](#), y aunque desde nuestra óptica el campo de posibilidades que ofrece la informática se reduce; desde la suya se abre un nuevo mundo por y para descubrir, que se aleja y se acerca al mismo tiempo de su entorno inmediato y que permite experimentar nuevas experiencias que enriquecerán sus aprendizajes. Integrándolo como un medio más de aprendizaje no de uso exclusivo y superior, ya que todos poseen sus ventajas y desventajas.

Por ello debemos motivar el uso del medio centrándonos en los intereses de nuestros [niñ@s](#), y presentarles de forma más atractiva aquellos menos motivadores puesto que el conjunto de los medios nos ofrecerá realmente un aprendizaje rico, porque... ¿cómo podemos sustituir un cuento contado por las figuras cercanas al niño por una sucesión de imágenes contadas por un ordenador? Hay valores y actitudes fundamentales que nunca debemos olvidar, puesto que el proceso de enseñanza-aprendizaje no es solo, como continuamente nos recuerdan nuestra legislación educativa, la mera transmisión de conocimientos.

- AA.VV (2002): La intervención educativa en la escuela infantil: Fundamentos y Estrategias. Secretaría de Formación FETE-UGT Andalucía. Sevilla

Inmaculada Muñoz Cristóbal

LA MUSICOTERAPIA, UN CAMINO PARA LA COMUNICACIÓN DE LOS NIÑOS AUTISTAS

Irene Jiménez Carvajal

Solemos entender la musicoterapia como una mera terapia para ayudar a las personas a comunicarse, sin saber que la música tiene algo, una chispa que anima, distrae, alegra a las personas y les hace sentirse libres, desconectar por un momento de sus aparatosas vidas y sumirse en un mundo de emociones y sentimientos que sólo ella puede ofrecer.

Es cierto que la musicoterapia es una de las formas terapéuticas más utilizada de comunicación no-verbal y de tratamiento de posibles dificultades o trastornos del desarrollo de las personas. También es sabido que con ella se obtienen muy buenos resultados. Para comprobar esto, he pensado redactar un artículo sobre cómo influye la música en los niños autistas que sigue de la siguiente manera:

¿Qué es el autismo?

Son muchas las definiciones existentes sobre el autismo pero la gran mayoría coinciden en las características de una persona autista. Según la Asociación Americana de Psiquiatría, el autismo se podría definir como un Trastorno Generalizado del Desarrollo.

El autismo se caracteriza por una concentración sobre sí mismo, el niño autista se repliega en su propio mundo, aunque sabe perfectamente que existe un mundo fuera de él.

En la comunicación está otro de los problemas, el niño autista es bastante reacio a comunicarse, no responde o responde escasamente a los medios habituales de comunicación. Estos niños suelen tener problemas de lenguaje, en unos casos la ausencia de éste es total en otros es muy reducido, incomprensible, mal estructurado, etc. Sin embargo, perciben y son sensibles al lenguaje del adulto puesto que escucha y comprende lo que se le dice más de lo que podría parecer en muchas ocasiones.

En el aspecto afectivo, algunos niños autistas parecen tener necesidad de contacto físico afectuoso. Les agrada ser tocados y mimados. Otros, sin embargo, rechazan o resisten los contactos físicos, reacción que puede ser debida a una perturbación emocional. Estos niños tienen considerables problemas para hacer amigos.

El control motor sufre una perturbación, a veces les da por correr de manera incontrolada, saltan... La coordinación motriz es muy deficiente. Es muy notorio en estos niños el "síndrome de aferramiento" que consiste en agarrarse persistentemente a una parte del cuerpo del adulto, del padre/madre, del terapeuta... (Lacarel, 1990)

Los niños autistas suelen preocuparse excesivamente por los detalles y muestran malestar frente a pequeños cambios del entorno.

Para tratar correctamente a estos niños podríamos tener en cuenta una serie de consideraciones relacionadas más bien con la metodología y el contexto que con la forma de tratamiento.

En primer lugar, el ambiente donde se mueva el niño tiene que ser poco complejo, ordenado y consistente.

Hay que proporcionar al niño señales claras, cuya identificación e interpretación sean fáciles.

Tenemos que estar adaptados al nivel educativo del niño autista, de forma que las tareas, consignas e instrucciones que se le presentan sean asimilables por él.

Otra cosa que debemos hacer como educadores (maestros, padres, terapeutas...) es favorecer la actividad funcional del niño para evitar el incremento de las alteraciones de conducta y el aislamiento del niño autista. Juega un papel importante en la educación el niño autista el reforzamiento de las conductas buenas del niño, sustituyendo y eliminando las que no lo son.

El definir unos objetivos claros y adaptados al nivel evolutivo del niño hará que éste aprenda sin errores.

Por último, hay que estimular la comunicación del niño autista utilizando procedimientos de comunicación total, donde la información le pueda llegar al niño por todos los canales sensoriales posibles. Utilizando la palabra, el gesto, el símbolo, la música... Así mejoraremos la comprensión de los mensajes por parte de los niños autistas. (Olivar, 1987)

Repercusiones de la musicoterapia en niños autistas

Cuando hablamos de musicoterapia para niños autistas no se trata de que el niño vaya a aprender música, ni nada por el estilo. Lo que se pretende es que a través de la música, de sus componentes, el terapeuta pueda comunicarse con él...

Pero la musicoterapia también encierra el peligro, al ser aplicada a niños autistas sin un control preciso puede ser que éstos se introduzcan aún más en su propio mundo. La excesiva pasividad ante una audición agradable hace que se convierta en un fin en sí misma, impidiendo abrir canales de comunicación, se convierte en un refugio del que difícilmente podremos rescatar la atención del niño. No es por tanto conveniente dejar que libremente se pase las horas escuchando música en solitario. (Lacarel,1990)

La reacción de los niños autistas ante la música es variable. Algunos se tranquilizan bajo el efecto de sonidos de baja frecuencia, otros se cubren los oídos con las manos si los sonidos son muy fuertes (esta reacción puede ser un reflejo de defensa contra algo que penetra) Algunos contemplan el instrumento con mirada vacía. La mayoría de ellos permanecen silenciosos durante algunas piezas, silencio que expresa atención y expectación.

Con los niños autistas es necesario usar la música en una situación estrictamente controlada, debido a su extrema sensibilidad.

La aplicación terapéutica de la música tiene un objetivo humano, crear una comunicación efectiva con un niño incapacitado para formar relaciones a través de los canales habituales de comunicación.

Las personas con autismo encuentran más placer en la música por su componente "melódico y armónico" que por el "ritmo". Las piezas predominantemente rítmicas aumentan su ansiedad y provoca rabietas u otros trastornos de conducta.

La música suave y melódica les relaja y eleva su estado de ánimo.

La música más inapropiada para los niños autistas es la música eminentemente rítmica, con volumen muy alto, disonante, monótona y excesivamente cambiante en cuanto a la forma.

La música más adecuada para las persona autistas es la música sedante (canción de cuna), interpretadas con la máxima expresividad y emoción.

Los instrumentos preferidos por los autistas son el órgano (pulsado con gran suavidad), arpa, guitarra , conjuntos instrumentales en los que dominen los instrumentos de cuerda.

Existe un efecto paradójico referente a la música estimulante/sedante. La música preferida por las personas con autismo, con problemas emocionales, y en niños "normales" hasta los tres años, es la música RELAJANTE. Los efectos que produce son: les incita a la acción, les estimula en todos los sentidos, cuando parece que lo normal es el efecto contrario.

Una música estridente produce en ellos un efecto contrario: aparecen estereotipias, ansiedad, etc. Esto no sucede con los deficientes mentales, que responden elevando su estado de ánimo.

Tras varios años de investigaciones se han podido sacar algunas conclusiones de forma resumida:

1. La música relajante les tranquiliza, predisponiéndoles a realizar cualquier actividad con una expresión facial relajada y distendida.
2. La música estimulante no les pone contentos, sino todo lo contrario, su nivel de excitación aumenta, con estereotipias, autoagresiones y balanceo, con una expresión facial rígida y tensa, constatándole efecto paradójico que anteriormente señalaba.
3. El componente musical más adecuado es la melodía y no el ritmo.
4. Prefieren composiciones que no utilizan la voz humana.(Olivar,1987)

Irene Jiménez Carvajal

DIFERENTES TIPOS DE ORGANIZACIÓN EN EL AULA DE PRIMARIA Y SU INFLUENCIA EN LA FIGURA DEL DOCENTE

Irene Jiménez Martín

INTRODUCCIÓN

Durante la etapa escolar, la imagen del maestro/a será primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Obviamente, influirá sobre ésta, su personalidad, la actitud hacia su profesión, la credibilidad que transmita, su motivación, su metodología; en definitiva, un conjunto de características que engloban la figura del docente, incluyendo ciertas patologías que acompañan a esta profesión, y que en cierto modo, podrían influir en el proceso educativo.

Por ello, a lo largo de este trabajo, se dará a conocer diferentes formas de organizar el aula, para evitar problemas en el proceso pedagógico educador-educando.

DESARROLLO

El educador no puede limitarse solo a la docencia, sino también a actuar sobre el conjunto de la personalidad de sus alumnos/as para lograr una formación en todas sus dimensiones. Es decir, un maestro/a no puede limitarse a “enseñar”, sino que debe orientar, planificar, socializar, dinamizar, organizar, seleccionar y elaborar recursos, evaluar, etc.

Por lo que éste interviene sobre la personalidad del educando como sujeto personal y como miembro de una comunidad, sin olvidar que el profesor es a su vez miembro de una comunidad y de una institución social como es la escuela. (Sarramona, 1997).

En cuanto a las características generales que debe tener la figura del docente, son (Sarramona, 1997):

- Delimitación de un ámbito propio de actuación.
- Preparación específica.
- Compromiso de actualización.
- Ciertos derechos sociales.
- Autonomía.
- Compromiso deontológico.

Por otro lado, según Sarramona (1997), principalmente son cinco las funciones del profesorado:

- Planificación curricular: anticipación de las actividades que se llevará a cabo con los alumnos/as.
- Aplicación: acciones que conforman todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Evaluación: identificación de posibles dificultades que encuentran los alumnos/as para luego ser atendidas.
- Función tutorial: permite atender a cada discente de manera personalizada y aconsejarlo tanto en sus tareas escolares como en sus decisiones personales.
- Formación permanente e innovación didáctica: renovación de los conocimientos pedagógicos.

Hasta aquí, se ha mostrado tanto la definición del educador como sus funciones y características principales. Sin embargo, existe algo fundamental en la docencia y que en cierto modo influirá en la organización que posteriormente se tratará, y son las patologías del docente.

Todas las profesiones tienen sus propias patologías, fruto de la especificidad de la actuación que desarrollan. En el caso del profesorado se ha extendido el término “malestar docente” para referirnos a las que son propias, básicamente de tipo mental y de laringe, dado que la relación interpersonal y el uso de la voz son sus constantes laborales.

El desgaste psicológico que provoca el ejercicio de la profesión de profesor – burnout (“quemado”), en terminología inglesa- coloca a esta profesión como una de las más propensas al estrés. En un estudio llevado a cabo en Cataluña sobre un total de 1346 maestros (72 % hombres y 29% mujeres) se identificaron riesgos de trastornos (que no patología manifiesta) en un 31% de los casos, riesgo que aumenta con los años de ejercicio profesional; las mujeres padecían los riesgos en mayor proporción que los hombres (Fernández y otros, s.f.).

Como señalan Esteve, Franco y Vera (1995), los docentes desarrollan ante los conflictos un esquema de tipo aproximación-evitación. Unos se implican con la tarea, pero si no consiguen resolverla satisfactoriamente pueden desembocar en un sentimiento de fracaso,

mientras que otros se distancian de las posibles fuentes de problemas, recurriendo a las rutinas básicas de supervivencia. Los primeros son los que más fácilmente pueden acabar "quemados".

Todo esto demuestra, que una buena organización en el aula puede facilitar el aprendizaje y la interacción en el grupo-clase, además de evitar ciertos problemas de salud sobre los docentes (estrés, impotencia, baja autoestima, etc).

De este modo, para conocer mejor el concepto de organización, habría que saber previamente que es un término muy complejo y recoge diversidad de definiciones como las siguientes:

- Según la Real Academia de la Lengua Española, organización es "una asociación de personas regulada por un conjunto de normas en función de determinados fines".
- Organización es "la acción y el efecto de articular, disponer y hacer operativos un conjunto de medios, factores y elementos para la consecución de un fin concreto. (Espinoza, 2005).

Si se enfoca este término con el ámbito escolar, y se valora las definiciones anteriores, se podría definir la organización escolar como el estudio científico de las instituciones docentes y de la adecuada y ordenada gestión de los elementos que las integran para favorecer los aprendizajes y propiciar la educación.

Pedro de Alcántara (1912) dará una de las definiciones que más influido en la organización y que más se ha repetido: "La Organización de las Escuelas es la buena disposición de los elementos necesarios para educar o instruir a los niños".

Rufino Blanco y Sánchez (1927) define la Organización Escolar como: "buena disposición de los elementos necesarios para educar a los niños por medio de la instrucción."

Por otro lado, una buena organización está compuesta de varios elementos, los cuáles, son los siguientes:

- Elementos materiales: son los soportes básicos sobre los que se cimientan los demás. Consideramos esencialmente, el espacio y los recursos.
- Elementos personales: son el capital humano de las instituciones escolares, a saber: el profesorado, las familias, el alumnado, el personal de administración y servicios, etc.
- Elementos formales y funcionales: son los factores que marcan las pautas y regulan las actuaciones de manera coordinada, proporcionando el marco idóneo del trabajo, la relación y la convivencia. Agruparemos los siguientes: el sistema escolar, la planificación, los equipos de trabajo, los órganos de gobierno y participación, el clima disciplinario, el horario, la evaluación, las relaciones humanas, etc.
- Elementos auxiliares y complementarios: vienen a configurar el grupo de elementos que ayudan a un mejor desarrollo de los anteriores y complementan, desde instancias externas, a las instituciones educativas. Citaremos, entre otros: las actividades extraescolares, los servicios complementarios de apoyo a la escolarización, las relaciones Centro-Comunidad, los servicios de apoyo externo, etc.

Respecto a los elementos materiales, entraría la distribución espacial en el aula, la cuál, es fundamental e influyente sobre la organización escolar. Pues bien, a partir de aquí, se pueden considerar diferentes modalidades de distribución del alumnado dentro del aula, de las cuáles, veremos las ventajas e inconvenientes de cada una de ellas, como son:

Modalidad Punto Panóptico de Bentham

Colocación: el docente en el centro y el grupo de alumnos/as situados alrededor de él. "O"

Ventajas:

- Todo alumno/a puede ver y escuchar al docente a la vez y por igual.
- El docente puede percibir a sus discentes del mismo modo.
- Favorece la interacción docente-alumno (es más directa).
- Es más difícil la pérdida de concentración del alumnado.

Inconvenientes:

- El docente para controlarlos tiene que estar en continuo movimiento giratorio para no dar la espalda demasiado a algunos niños/as.
- Dificultad de interacción entre discentes, ya que existen algunos muy alejados.
- El uso de materiales como la pizarra sería muy dificultoso.

Modalidad de "Herradura"

Colocación: el grupo-clase se situaría en forma de una herradura, quedando una pequeña parte libre, donde se situaría al educador. "U"

Ventajas:

- No hace falta que el maestro/a esté en continuo movimiento.
- No existe dificultad de interacción entre educandos que están alejados.
- Se puede usar materiales como la pizarra.
- Es idónea para realizar debates.

Inconvenientes:

- Los alumnos/as tienen diferentes perspectivas tanto del docente como de la pizarra. Eso puede causar problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Posibilidad de interacción de todos los alumnos/as en ciertas actividades como el debate; sin embargo, en el trabajo diario solo interactúan con los de al lado.
- Lazos afectivos mayores entre los que están más próximos.

Modalidad Empresarial

Colocación: se colocaría el grupo-clase distribuyéndose por filas y columnas, y teniendo delante la figura del educador. A su vez, separados por parejas, en hileras o individual.

Ventajas:

- Todos tienen la misma perspectiva tanto del docente como de la pizarra.
- A pesar de sentirse observados, al encontrarse varios discentes al mismo nivel, se encuentran más respaldados, disminuyendo así el sentimiento de represión.

Inconvenientes:

- La interacción entre alumnos se produce entre aquellos que se encuentran en un mismo nivel.
- En hilera impide el movimiento; por parejas, reduce los lazos afectivos.

Modalidad Dinámica

Colocación: se dividiría el grupo-clase en 4 subgrupos, los cuales, se situarían cada uno en cada esquina del aula, y así, pudiendo el docente poder caminar por el centro y huecos entre un subgrupo y otro.

Ventajas:

- Mayor interacción entre los discentes.
- El docente pasa de controlador a orientador.
- Clima del aula distendido.
- Mejora el aprendizaje entre iguales.
- Posibilidad de más movimiento en clase.

Inconvenientes:

- Dificultad de usar materiales como la pizarra.
- Problemas para que en un mismo grupo interactúen alumnos/as con diferentes niveles.
- Evitar el "etiquetaje" por parte del educador.

CONCLUSIÓN

Sin duda alguna, y con todo lo expuesto anteriormente, una buena organización en el aula aporta efectos muy positivos en el grupo-clase como interacción, cooperación, buena autoestima, trabajo en equipo y socialización; aspectos que benefician al proceso de enseñanza-aprendizaje y al clima de la clase, evitando, por tanto, la aparición de conductas disruptivas indeseadas.

BIBLIOGRAFÍA

- Andrade Espinoza, S. (2005). "Diccionario de Economía". 3º edición. Editorial Andrade. 2005. Pág. 448.
- Blanco y Sánchez, R. (1927). "Literatura Española e Hispanoamericana". Editorial Hernando.
- Colom, A.J. y otros. (1997). "Teorías e instituciones contemporáneas de la educación". Barcelona. Ariel.
- De Alcántara, P. (1912). Tratado de Higiene Escolar. Librería de Hernando, Madrid, 1886, 8Q, VIII,+ 285 pag. (2º edición, Madrid, Sucesores Hernando, 1912).
- Esteve, Franco y Vera (1995). "Los profesores ante el cambio social". Barcelona. Anthropos.
- Fernández, J. y otros (s.f.). "L'estrés docent dels mestres de Catalunya" Documento policopiado).
- Ibáñez Montañés, M. (2004). "La organización y la resolución de conflictos en el aula". Asociación Universitas.
- Página web de la Real Academia Española: <http://www.rae.es> (28 Agosto 2007).
- Sarramona, J. (1997). "La fomació del professorat". Barcelona, UOC.

Irene Jiménez Martín

EL NIÑO CONQUISTA EL MEDIO

Isabel María García Jiménez

El primer espacio donde el niño/a se sentirá bien será, ante todo, su propio cuerpo. Ese espacio propio, que el niño descubre desde sus primeras semanas de vida, pronto se abrirá hacia el espacio exterior, el espacio de las cosas.

Como ejemplo, a los niños y niñas les resulta difícil organizar espontáneamente juegos que ocupen todo el patio del recreo, porque no saben ocupar un espacio tan grande. En alguna medida, el espacio del adulto es transformado por el niño/a no sólo desde un punto de vista cuantitativo, en sus dimensiones, sino también desde una perspectiva cualitativa, es decir, en su significación.

El espacio es para el niño/a pequeño/a un mundo en el cual no quiere o no puede entrar. El educador/a debe ayudar al niño/a a penetrar en espacios cada vez más amplios y verdaderos.

Obviamente, los efectos del egocentrismo infantil sobre la percepción del espacio influirán en la medida en que el niño/a sólo percibirá un espacio acorde con sus propias dimensiones, y en razón del "realismo intelectual", es decir, el niño/a percibe el espacio tal y como lo piensa y no como lo ve.

En la evolución de la conquista del medio por parte del niño/a primeramente vive el espacio, es decir, vive las distancias y los recorridos.

El espacio vivido sólo puede ser un espacio físico biológico. Por lo general, el niño/a vivencia ese espacio mediante el movimiento.

En una segunda fase en esta conquista del medio, el niño/a llega a ser capaz de percibir el espacio sin tener que experimentarlo biológicamente. Se ha desarrollado lo que los psicólogos denominan el distanciamiento del niño/a con relación al espacio. El niño/a descubre no sólo el "aquí" sino también el "allá".

Desde las escuelas se tratará de ayudar a los niños y niñas a considerar el espacio independientemente del objeto que en él se encuentre, a deslindar los objetos exteriores del espacio que ocupan. Piaget denomina "descentración" a este proceso.

La organización del espacio es uno de los principales recursos metodológicos de los que dispone el educador/a, ya que ejerce una influencia decisiva sobre los comportamientos, actitudes y rendimientos de los alumnos.

En todo momento, la planificación del espacio en el entorno escolar deberá considerarse desde una perspectiva amplia; no se podrá limitar a la organización de las aulas sino también habrá que planificar el espacio del centro.

En la planificación de los espacios no sólo hay que pensar en los niños/as sino también en los adultos (familia y profesores), para darles la oportunidad de reunirse, plantear cuestiones, sugerir, proponer alternativas, etc. Para que puedan participar de manera activa en la vida del centro.

En definitiva, la escuela como institución encargada de la transmisión de conocimientos y valores de la cultura, debe organizar adecuadamente las interacciones proporcionando ambientes, experiencias, materiales y por supuesto, **espacios que constituyan un medio óptimo para todos los niños y niñas.**

Isabel María García Jiménez

LAS MATEMATICAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL. LOS BLOQUES LÓGICOS.

Isabel María Serrano López

Las matemáticas proveen al niño/a de una serie de recursos conceptuales y operativos para leer y organizar la realidad.

Parece claro que si se desea potenciar un aprendizaje significativo se ha de priorizar el aprendizaje de los conceptos para que posteriormente las operaciones resulten la aplicación natural de unas estructuras cognitivas ya adquiridas por el niño.

De todas maneras la matemática es en sí misma un área abstracta cuyos contenidos son siempre simbólicos.

En definitiva, el aprendizaje matemático ha de llevar al niño/a a ser capaz de organizar mentalmente sus impresiones referidas a las cosas en sí mismas (número), sus atributos (cantidad, forma, características) y las relaciones que existen, o podrían existir entre ellas (comparación, correspondencia, posición espacial, etc.)

LOS BLOQUES LÓGICOS:

Los bloques lógicos constituyen un recurso pedagógico.

Están formados por 48 piezas sólidas, generalmente de madera o de plástico. Cada pieza se define por cuatro variables: color, forma, tamaño y grosor. A su vez, a cada una se le asignan diversos valores:

- El color: rojo, azul y amarillo.
- La forma: cuadrado, círculo, triángulo y rectángulo.
- El tamaño: grande y pequeño.
- El grosor: grueso y delgado.

a) UTILIDAD DE LOS BLOQUES LÓGICOS:

A partir de actividades con este material infantil, el niño/a llegará a:

- Nombrar y reconocer cada bloque.
- Reconocer cada una de sus variables y valores.
- Clasificarlos atendiendo a uno o varios criterios.
- Aplicar los conceptos topológicos.
- Comparar los bloques estableciendo semejanzas y diferencias.
- Realizar seriaciones.
- Unir conjuntos y establecer la relación de pertenencia.
- Adquirir la noción de conjunto complementario a través de la negación.
- Realizar la intersección de dos o más conjuntos.
- Emplear la conjunción, disyunción e implicación.
- Definir elementos por la negación.
- Desarrollar el simbolismo.
- Señalar contradicciones lógicas.
- Introducir el concepto de número. Relaciones de coordinabilidad.
- Realizar transformaciones lógicas.

b) ORIENTACIONES PRÁCTICAS:

- Es conveniente que en cada clase haya más de un juego de bloques lógicos.
- La forma de trabajar puede ser individual o grupal.
- Al terminar la actividad se puede dejar un tiempo de libre manifestación.
- Verbalizar las actividades.
- Los errores no deben ser corregidos directamente por el maestro.
- Se admite que los alumnos/as utilicen expresiones como: redondo, de pico...
- El orden de dificultad de las actividades ha de ser creciente.
- Un mismo concepto ha de ser trabajado de diferente forma.
- Tener en cuenta que cada niño/a tiene un ritmo de aprendizaje diferente.

c) ACTIVIDADES DE APLICACIÓN:

ACTIVIDAD 1.

TÍTULO: " El baile de las figuras".

TEMPORALIZACIÓN: 30 minutos aproximadamente.

EDAD: 4 años.

MATERIALES: bloques lógicos y tizas de colores (rojo, amarillo y azul).

OBJETIVOS:

- Discriminar y reconocer las diferentes figuras geométricas y colores primarios.
- Adquirir las nociones espaciales dentro-fuera.
- Potenciar la capacidad auditiva.
- Asociar la forma geométrica con el color.

CONTENIDOS:

- Reconocimiento y discriminación de los bloques lógicos(cuadrado, círculo y triángulo).
- Identificación de los colores primarios (rojo, amarillo y azul).
- Desarrollar la atención (capacidad auditiva).
- Establecimiento de relaciones atendiendo a los criterios de la forma y el color.
- Disfrute de la actividad.

SECUENCIA:

- Según el criterio de la forma: Reparto de los bloques lógicos(cuadrado, círculo y triángulo) con el fin de que los manipulen. Cada niño explicará al resto de sus compañeros las características de la figura que le ha tocado, por ejemplo, se le harán al niño preguntas como: ¿qué forma tiene?, ¿de qué color es?...

Después de este sondeo de ideas previas, caminarán con la figura en la mano mientras suena el pandero(tocado por el profesor/a), al dejar de sonar se meterán dentro del cuadrado, círculo o triángulo que el/la docente con anterioridad dibujará en el suelo con tizas (3 círculos, 3 cuadrados y tres triángulos) según corresponda a su figura.

Para comprobar si han entendido la actividad se le harán preguntas como: ¿por qué te has colocado en esa figura?, ¿cómo es?...

- Según el criterio del color: Será igual que la anterior, con las mismas reglas pero ahora se realizará atendiendo al criterio del color, es decir, caminarán por el espacio con la figura en la mano mientras suena el pandero. Al dejar de sonar, se introducirán dentro del color que representa su figura y del mismo modo explicará a sus compañeros porque se ha metido dentro de ese color.
- Ambos criterios(color y forma): Aquí usaremos ambos criterios con el fin de que el niño/a los asocie, las normas de la actividad serán iguales que las anteriores.

ACTIVIDAD 2.

TÍTULO: " El dedo mágico".

TEMPORALIZACIÓN: 30 minutos aproximadamente.

EDAD: 4 años.

MATERIALES: bloques lógicos.

OBJETIVOS:

- Identificar, reconocer y discriminar las diferentes figuras geométricas.
- Desarrollar la motivación y capacidad de representación.
- Respetar las normas.

CONTENIDOS:

- Reconocimiento e identificación de los bloques lógicos.
- Potenciación de la capacidad representativa.
- Concienciar al niño/a de la importancia de respetar las normas.

SECUENCIA:

- Explicación de la actividad: En primer lugar, por sorteo un niño/a saldrá fuera del aula, seguidamente el/la docente repartirá una figura geométrica a cada alumno/a para que la manipulen y se familiaricen con ella. Para motivarlos, el/la docente dirá unas palabras mágicas (flai cata flai que este dedo se convierta en un dedo mágico) para que así sus dedos sean mágicos. Con este dedo mágico repasarán los bordes de su figura y cuando ya la asimilen, la esconderán y entrará su compañero(el que estaba fuera del aula).

Una vez que el niño/a ha entrado en el aula, tendrá que adivinar la figura geométrica que esconde su compañero/a, para ello éste con su dedo mágico dibujará en el espacio su figura geométrica.

Una vez adivinada la figura, la sacará de su escondite para comprobar si es correcto, y pasará a averiguar la figura de los demás compañeros / as.

Una vez terminado este proceso, de nuevo por sorteo saldrá otro niño/a.
- Para averiguar si los niños/as han comprendido la actividad, en el reparto de figuras se les pedirá que nos haga un ejemplo de como va a representar la figura que le ha tocado a su compañero para que este la adivine.

Además se realizarán interrogantes como: ¿qué figura te ha tocado?, ¿de qué color es?, ¿cómo se la vas a dibujar a tu compañero?...

BIBLIOGRAFÍA:

- ZABALZA, M.A. (1987): Áreas, medios y evaluación en educación infantil. Narcea. Madrid.

Isabel María Serrano López

IDEAS BÁSICAS PARA ELABORAR PROPUESTAS DIDÁCTICAS DESDE UN ENFOQUE GLOBALIZADOR

Javier López Sánchez

De entrada hemos de ser conscientes de que el enfoque globalizador es una manera diferente de concebir la enseñanza a la que se desprende de nuestro modelo curricular, por lo que optar por este tipo de metodología supone siempre un reto para el docente. Concretamente, debemos tener la habilidad de abrir los “paquetes disciplinares” que el currículo nos regala bajo la denominación de áreas y extraer de ellos todo lo necesario para impregnar de una dimensión global los aprendizajes que generemos junto a nuestros alumnos/as. Es decir, el enfoque globalizador se opone a la parcelación del conocimiento en áreas o disciplinas independientes entre sí porque eso supondría la fragmentación de la realidad en distintas facetas y la realidad para un niño/a de Primaria siempre es global y compleja. Pues bien, según autores como Zabala (1999), la labor docente se orienta, bajo esa premisa, hacia la adquisición de aprendizajes para conocer e intervenir en la realidad sin descuidar la atención sobre el desarrollo de los procesos de aprendizaje (constructivismo y dimensión global del desarrollo psicoevolutivo) y sin perder nunca de vista la función social de la educación (preparar para la vida).

De manera que si la realidad es global, la única manera de comprenderla será a través de aprendizajes globalizados. Esa es la clave para obtener los resultados que se esperan de este método y para llegar hasta ella es necesario que el docente sea consciente de las bases que lo fundamentan. En ese sentido, habríamos de prestar especial importancia a los siguientes aspectos.

Tratamiento metadisciplinar de los contenidos.

Ya que contamos con un enfoque global, podemos establecer conexiones entre unas y otras disciplinas aumentando así la significatividad y acercando a los alumnos/as hacia un conocimiento real. Pero no se trata simplemente de lanzar lazos de interdisciplinariedad gratuitos sino de abordar cualquier contenido didáctico en todas sus dimensiones porque ese contenido es una concreción de la realidad y la realidad, como hemos dicho, es global. Digamos que el contenido no mira hacia las distintas disciplinas para alcanzar un sentido educativo amplio, sino que son las disciplinas quienes dirigen sus conocimientos hacia el contenido para otorgar las mayores dosis de significatividad posible. Un ejemplo simple; si vamos a trabajar el concepto “densidad de población” dentro de una unidad didáctica globalizada sobre “mi pueblo”, debemos abordarlo desde todos los puntos de vista posibles que contengan un valor educativo (música, geografía, física...).

Es decir, partimos de una realidad compleja y global que analizaremos desde un enfoque metadisciplinar para extraer nuevas conclusiones que volverán a ser de carácter global y que se proyectan sobre la realidad que hemos tomado como objeto de estudio.

Importancia de las disciplinas.

Al hilo de lo anterior podemos decir que, aunque no tienen un papel protagonista dentro de este enfoque, las disciplinas cumplen una función muy importante pues nos valemos de ellas para transformar el conocimiento científico en conocimiento escolar. Es decir, el conocimiento científico que aportan las disciplinas estudia e interpreta la realidad a su manera y aporta una serie de contenidos que, cuando son tratados de forma metadisciplinar, generan conocimiento escolar. Y es éste conocimiento escolar el que viene a complementar el conocimiento cotidiano que nuestros alumnos/as ya poseen dando lugar a un conocimiento elaborado y real que servirá para conocer verdaderamente la realidad e intervenir en ella.

Adaptación de los contenidos curriculares.

Para alcanzar este objetivo del que hablamos es imprescindible que nos libremos de la visión formalista de los contenidos y nos acerquemos a ellos desde su verdadero significado. Es decir, se trata de un proceso de maquillaje para hacerlos atractivos e interesantes a los ojos de nuestros alumnos/as. Hemos de acercarlos al terreno de sus experiencias y de sus intereses y si resultase imposible, tampoco habríamos de preocuparnos porque eso significaría que el contenido no tiene realmente ningún valor didáctico.

Constructivismo.

Es uno de los pilares fundamentales del enfoque. Nada sería posible sin una visión constructivista del aprendizaje basada en la actualización de los esquemas de conocimiento. El proceso vendría a ser el siguiente:

- Desequilibrio ante una nueva situación que les supera porque no cuentan con los esquemas de conocimiento necesarios o no son capaces de establecer las relaciones necesarias.
- Confirmación de la incapacidad de los esquemas activados.
- Reequilibrio gracias a la aportación de las disciplinas y al desarrollo de los procesos de aprendizaje.

- Revisión, ampliación y reestructuración de los esquemas iniciales.

Estas son, a grandes rasgos, las bases sobre las que diseñaremos propuestas globalizadas, pero no podríamos dejar de recordar una serie de principios que dan sentido a nuestra intervención didáctica y que se concretan en dos apartados. Por una parte, en tanto a la función social existen tres principios fundamentales que, prácticamente, ya hemos apuntado pero que conviene destacar:

- El **objeto de estudio es la realidad** porque los alumnos/as necesitan comprender la realidad para intervenir en ella y transformarla.
- La **realidad es global y compleja** y, por tanto, su comprensión y modificación también lo serán.
- A pesar de sus carencias, las **disciplinas** aportan un bagaje importante de conocimientos que nos ayudan a comprender la realidad.

Y por otra, en tanto a la concepción del aprendizaje, también habríamos de enumerar tres de ellos:

- El objetivo básico del aprendizaje consiste en la revisión de la estructura cognoscitiva con la finalidad de que ésta sea cada vez más potente.
- Para ello es necesaria una fuerte actividad mental y el conocimiento del propio proceso de aprendizaje.
- Para que el aprendizaje sea posible es imprescindible promover la motivación a través de refuerzo de la autoestima, la atribución de sentido a la tarea y el interés del contenido.

Así pues, sintetizando todo lo anterior diríamos, desde un punto de vista globalizador, que la realidad nos plantea problemas y situaciones para los que el conocimiento cotidiano de nuestros alumnos/as no tiene soluciones. Por ello recurrimos al conocimiento científico de las diversas áreas y disciplinas, extraemos los contenidos que nos ayudarán a resolverlos, los adaptamos, los tratamos de forma metadisciplinar y generamos así conocimiento escolar. Y ahora sí; ese conocimiento escolar fruto de la motivación y el esfuerzo de nuestros alumnos/as reestructurará el conocimiento cotidiano que ya poseían dando lugar a un conocimiento elaborado con el que son capaces de comprender la realidad, intervenir en ella e incluso modificarla. Es decir, se trata de una manera de educar orientada, sobre todo, al desarrollo de las competencias básicas.

Bibliografía

- Zabala, A. (1999). Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Graó: Barcelona.
- Trianes, M. V. y Gallardo, J. A. (coord.) (2004). Psicología de la Educación y del Desarrollo en contextos escolares. Madrid: Pirámide.

Javier López Sánchez

IS A DESPAIR MAKING A SECOND LANGUAGE TRANSITION FROM THE CLASSROOM TO THE 'REAL' WORLD?

Jennifer Vargas Portillo

It is known that learning a language is a complex and long process. When you are a pupil, mistakes are allowed, however, speaking another language outside the classroom is completely different and often you get lost as soon as you step outside the door. Learning vocabulary by heart is suddenly useless when ordering in a restaurant.

Role-play is a way of getting in contact with English in real world situations which are acted out by students. Furthermore, they take on different roles that can be out of character for them.

In these simulations we require as imagination as our pupils. Sometimes is difficult to manage because they are unpredictable. In order to obtain good results, we have to follow a series of steps. Firstly, students have to interact with each other in order to practice in a non-threatening environment, besides they get involved and feel motivated when they have to think in English. Role-plays are engaging, so pupils retain whatever they have learned. In their assumed personality, they drop their shyness, making them one of the best tools available for teaching a second language.

Here we have some suggestions to manage role-plays:

The more engaging the better. If we choose an interesting topic and we assign their positions on a debate, we will get them out of their personality and into the role where they do not have the same inhibitions.

Preparation is extremely important to success. We hand out 'personality cards' which contain their personal characteristics or scenario. Next, we make groups and we give them time to sketch out various scenarios, and go over extra or special vocabulary in order to ask them to discuss how they will act, think about the character and plan what they will say. For instance, possible replies. It's our duty to support our pupils in their role. We have to avoid interrupting the pretend environment and leave grammar correction to the end. In addition we encourage students to exaggerate their actions, opinions and movements.

The use of exaggeration as a way to help students immerse themselves in the role in small groups.

Role-plays are unpredictable, so they are a valuable learning tool that is difficult to manage. We have to sketch out the various routes the role-play can take from the initial scenario in order to give us some idea what to expect and avoid any surprises. In the end, pupils will retain what they learn.

Jennifer Vargas Portillo

LAS WEBQUEST COMO RECURSO DIDÁCTICO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Jesús López de la Casa

Desde las últimas décadas el ordenador o sus derivados (agendas electrónicas, portátiles, gps...) han irrumpido con fuerza en todos los ámbitos de la vida. El ámbito no ha estado ajeno a esta circunstancia. Las NTIC's (Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación) se incorporan paulatinamente a los centros de enseñanza, desde la educación primaria hasta el ámbito educativo. Por ello, se puede constatar que Internet y las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación son ya el presente de nuestros alumnos y alumnas. Internet es una herramienta poderosísima a nuestro alcance, como lugar de encuentro virtual, como medio de comunicación y como fuente de informaciones diversas.

En este sentido, una herramienta que permite el uso de Internet y de las NTIC's en las aulas de los centros educativos son las denominadas WEBQUEST. Según Schrock (1998), es un modelo adecuado para aquellos docentes que tratan de incorporar Internet en el aula. Mediante las Webquest se realizan tareas auténticas para motivar a los alumnos y alumnas; su estructura es constructivista y, por tanto, fuerza a los discentes a transformar la información y entenderla; sus estrategias de aprendizaje cooperativo ayudan a los alumnos y alumnas a desarrollar habilidades y a contribuir al producto final del grupo (March, 1999).

¿Qué son las Webquest? El modelo de Webquest fue desarrollado por Bernie Dodge en 1995 que lo definió como "una actividad orientada a la investigación donde toda o casi toda la información que se utiliza procede de recursos de la Web" (Dodge, 1995). Consiste en una investigación guiada, con recursos principalmente procedentes de Internet, que obliga a la utilización de habilidades cognitivas elevadas, prevé el trabajo cooperativo y la autonomía de los alumnos. Cada vez son más utilizadas por los docentes, puesto que permiten el abordaje de habilidades de manejo de la información (pertenecientes al modelo curricular cognitivo) respondiendo así a la meta educativa del aprender a conocer postuladas por la UNESCO frente al desafío de educar en una sociedad altamente informatizada.

La utilización de las Webquest se enmarca dentro de la inclusión y presencia de las nuevas tecnologías en el currículo. Así, en la actual **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)**, refrenda la introducción de las nuevas tecnologías desde la norma legal. Por tanto, dentro de los principios que rigen la ley se considera el apoyo a la utilización de las nuevas tecnologías en la educación: **n)** "el fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa"

Ya en su artículo 2, referido a los fines hacia los que se dirige esta ley, se manifiesta en su punto 1: **h)** "La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte"

Respecto a los objetivos generales para la etapa de Educación Primaria, las nuevas tecnologías y, por consiguiente, el uso de las citadas Webquest, quedan refrendadas en el siguiente objetivo: **i)** "Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran"

Posteriormente a la publicación de la ley, el siguiente paso dentro del proceso de constitución del currículo es la ordenación de las enseñanzas mínimas para todo el territorio nacional. En la actualidad, la enseñanza obligatoria en nuestro país viene regulada por el **Real Decreto 1513/2006**, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria. Dicho documento es el primer texto legislativo que regula directamente el currículo donde aparecen referencias claras a la apuesta de la educación por el aprendizaje de las TICs en el aula. Prueba de ello, se encuentra en sus objetivos donde se dedica uno exclusivamente a este aspecto (art. 3): **i)** "Iniciarse en la utilización, para el aprendizaje, de las tecnologías de la información y la comunicación desarrollando un espíritu crítico ante los mensajes que reciben y elaboran"

Por último, dentro del citado R.D. 1513/2006, concretamente en su Anexo I sobre competencias básicas, dicho recurso tecnológico se encuentra íntimamente relacionada con la competencia básica nº 4 "Tratamiento de la información y competencia digital"

Básicamente, una Webquest deberá incluir una serie de **componentes**:

- 1) **Introducción:** Ofrece a los alumnos y alumnas la información y orientaciones necesarias sobre el tema o problema sobre el que tiene que trabajar.
- 2) **Tarea:** Es una descripción formal de algo realizable e interesante que los estudiantes deberán llevar a cabo al final de la WebQuest. Podría ser un producto tal como una exposición verbal, realizar una obra de teatro, etc.
- 3) **Proceso:** Descripción clara y específica de los pasos a realizar para llevar a cabo la Tarea. Aquí la clave es la asignación de tareas y roles a cada grupo de alumnos, diferenciar tareas dentro de los grupos... La descripción debe ser relativamente corta y clara.
- 4) **Recursos:** Consiste en una lista de sitios Web que el docente a localizado para ayudarle al estudiante a completar la tarea. Dichas direcciones Webs son seleccionados previamente para que el discente pueda enfocar su atención en el tema en lugar de navegar a la deriva.

- 5) Evaluación: Los criterios de evaluación deben ser precisos, claros y específicos para el conjunto de tareas. La forma de evaluar más eficaz es mediante una plantilla de evaluación.
- 6) Conclusión: Resume la experiencia y estimula la reflexión acerca del proceso de tal manera que extienda y generalice lo aprendido.

El proceso de elaboración de una webquest consta de cinco **pasos**: seleccionar un tópico, tema o problema que tenga interés para el alumnado. A partir de ahí analizar dicho problema y descomponerlo en partes que constituirán el modelo de diseño. En tercer lugar se establecerá las características del producto final que se espera realicen los alumnos y los criterios de evaluación del mismo. En cuarto lugar desarrollar la webquests con sus recursos on line. Y finalmente revisar que todos los enlaces funcionan y que dicho diseño es comprensible por los alumnos.

Para que un docente o grupo de docentes estén en condiciones de crear una webquest necesita simplemente tener los siguientes conocimientos y habilidades: saber navegar por la WWW, manejar adecuadamente los motores de búsqueda de información, dominar el contenido o materia que se enseña, y conocimientos básicos del diseño HTML para la creación de documentos hipertextuales.

A modo de conclusión, se facilita una serie de enlaces y direcciones web en las que se orienta de forma clara y directa cómo crear una webquest e, incluso, para poder realizarlas en el mismo momento:

- WebQuest: Una metodología para enseñar con Internet
<http://platea.pntic.mec.es/~erodri1/index.htm>
- Webquest: Investigar en la web - Una propuesta metodológica para utilizar Internet en el aula
<http://www.aula21.net/tercera/introduccion.htm>
- Taller para la creación de Webquest creado por F. Muñoz De la Peña: <http://www.aula21.net/tallerwq/index.htm>
- Una de las mejores webs en castellano sobre el uso de nuevas tecnologías: <http://www.eduteka.org/webquest.php3>
- Tom March también ofrece una guía similar del proceso de creación de una webquest en <http://www.ozline.com/webquests/design.html>
- Plantillas para las Webquest se pueden obtener en <http://webquest.sdsu.edu/designpatterns/all.htm>

Jesús López de la Casa

LA EDUCACIÓN VIAL EN EL ENTORNO ESCOLAR: “EL NIÑO Y LA BICICLETA”

José Manuel Jiménez Fernández

A lo largo de la infancia el niño va sumergiéndose en un proceso de descubrimiento tanto de su propio cuerpo como del entorno. Así vemos como su curiosidad le lleva a utilizar materiales u objetos para implicarse aún más en su medio.

Un ejemplo de ello es la utilización que el infante hace de la bicicleta tomada ésta como medio por el cual podemos introducir en la escuela la educación vial, el cual es un tema transversal en nuestra actual reforma educativa.

Por consiguiente, mediante ello el niño descubre tal materia con todo lo que ello conlleva:

- A) Desarrollar una economía progresiva: Así a través del uso de la bicicleta el niño irá tomando más habilidades de forma progresiva, cogiendo confianza y seguridad tanto con el propio medio como con los seres vivos que en él se desenvuelve.
- B) Conocer, valorar y respetar: El niño irá observando, valorando e interpretando las distintas señales y situaciones que el tráfico le va exigiendo como por ejemplo interpretar una señal de stop, un semáforo en rojo, etc.
- C) Observar e interpretar el entorno inmediato: Que mejor instrumento que una bicicleta para sumergirse en el mundo de la circulación y así interactuar con el mundo natural que le rodea.

Ya sabemos que el periodo en el que el niño está entrando es un mundo personal propio que no es fácil de crear. Por ejemplo la familia ya no es el único medio en el que interactúa sino que busca otro grupo de referencia “grupo de iguales”. Así para los niños la posición de una bicicleta le da el reconocimiento por parte de los demás del concepto de “empezar a ser mayor”. Por ello el niño pasa de una heteronomía a una autonomía moral.

Por último decir, que el uso de la bicicleta para trabajar la educación vial hace que:

- Se desarrolle la audición en la circulación: discriminar claxon, silbato de los agentes.....
- Se fomente la percepción visual: ver peatones, otros vehículos, señales
- Se inicie en el mundo de simbología interpretando los distintos códigos: señales, semáforos, paso de peatones, paso de ciclistas....
- Y entre en armonía con el entorno natural y social que le rodea.

Todo ello hace que el niño vaya utilizando la bicicleta en el deporte. El cual va a ser para su propia vida tanto personal como escolar un poderoso instrumento para fomentar un estilo de vida saludable.

Bibliografía:

- “MANUAL DE CICLOMOTORES”. Etrasa editorial. Fama (Octubre 1999).
- Apartado 7 de anexo a la Ley sobre tráfico, circulación de vehículos a motor y Seguridad Vial, sobre la definición de bicicleta.
- Real Decreto 264/86, de 30 de Diciembre, por el se aprueba el reglamento del Seguro de Responsabilidad Civil derivado del uso y circulación de vehículos.
- “Temario del curso de experto universitario de educación vial para profesores.” UNED, Madrid 1999

José Manuel Jiménez Fernández

INFLUENCIA DE LA TECNOLOGÍA EN LA INFANCIA

Josefa Cárdeno Vázquez

Para alcanzar una sociedad profundamente democrática, hemos de educar en la capacidad crítica, se ha de potenciar la creatividad y ello se sustenta en un ambiente estimular “bañado” de tolerancia.

Ahora bien, en una sociedad consumista los medios de comunicación devoran la actualidad y la desechan, la información pierde la posibilidad de formación y se convierte en una noticia que envejece rápido, sólo queda la realidad.

Estamos saturados de información y faltos de conocimientos.

Sin embargo el poder de socialización de los medios es inconmensurable.

Leía este verano una carta al director, publicada en un diario, que decía:

“Señor, Vos sois bueno y protegéis a todos los chicos de la Tierra, quiero pedirte un gran favor: transfórmame en un televisor. Para que mis padres me cuiden como le cuidan a él, para que me miren con el mismo interés con que mi mamá mira su telenovela preferida o papá el noticiero.

Quiero hablar con algunos animadores, que cuando lo hacen, toda la familia calla, para escucharlos con atención y sin interrumpirlos. Quiero sentir sobre mí la preocupación que tienen mis padres cuando la tele se rompe y rápidamente llaman al técnico. Quiero ser televisor para ser el mejor amigo de mis padres y su héroe favorito. Señor, por favor, déjame ser televisor, aunque sea por un día”.

En el mundo actual se lee poco, se escribe menos, se reflexiona escasamente, vivimos la inmediatez, la superficialidad de la imagen momentánea.

Criticamos a los medios de comunicación, pero les demandamos una ración cada día mayor de sensaciones.

Por eso en la cultura televisiva, la violencia constituye la regla, no la excepción, se transmite la peligrosa idealización de la supervivencia y admiración al más fuerte, al más insensible, al educadamente o no depredador. Llegados a este punto y conscientes de que los medios de comunicación reflejan en gran medida nuestro modelo cultural y nuestro sistema de valores, son un problema social.

Una vez escuché uno, a título de parábola, decía más o menos “si a una rana le echamos a una olla con agua hirviendo se quemará viva, si la ponemos en una olla con agua fría, nadará, jugará, si subimos la temperatura seguirá confiada, pero al final se escaldará”, pues bien eso puede pasar con nuestros niños, si junto a la violencia real de los adultos (véanse los telediarios) les regalamos unas películas gratuitamente violentas, los insensibilizamos, banalizarán el uso de la violencia y apreciaremos las fatales consecuencias a medio plazo.

Miren, las empresas gastan en publicidad cifras astronómicas conocedoras de su influencia en las conductas de las personas y sobre todo de los más pequeños, no cabe discutir la incidencia que sobre los niños/as necesariamente ha de tener el que, por ejemplo, durante cualquier semana, y sin salir de casa, puedan ver asesinatos, homicidios, torturas, secuestros, suicidios, peleas, múltiples disparos y actos que vinculan sexo y violencia. Y qué decir de películas que transmiten una justicia vengadora como Rambo o Batman.

Sin embargo, es la falta de supervisión de padres y tutores lo que permite que haya niños/as con una exposición a la violencia visual extrema.

Se culpabiliza mucho a los medios de comunicación desplazando responsabilidades, cuando un gran número de personas haya la violencia atractiva, violencia es el disfrute de su contemplación.

Los medios de comunicación son mediadores de la realidad, conformadores de la misma, sin imprescindibles, necesarios, en ocasiones pedagógicos y preventivos.

Nada más lejos que exorcizar unos canales tan útiles de comunicación, muy al contrario utilícense para mostrar lo positivo del género humano y como sutura de las heridas que sus miembros a veces se infringen.

LA TELEVISIÓN COMO GENERADORA DE VIOLENCIA EN LOS NIÑOS/AS:

La violencia existe en la sociedad y la televisión tiene que reflejarla, incluso la agranda, ya que los niveles de audiencia son más elevados ante las informaciones morbosas y que expresan la maldad de los hombres.

Así han crecido las generaciones en España que, desde que existe la televisión, se han visto influenciadas por ella. Las características que pensamos definirían al público de aquellos tiempos serían las siguientes:

- La televisión se visiona pocas horas al día, ya que se poseen creencias que explican que puede ser malo para la salud el abuso de la misma y emitía pocas horas al día.
- Ver la televisión es un lujo, y pocas familias pueden tener un aparato en su casa.
- Los niños/as podrán ver la televisión en función de la obtención del permiso paterno y las televisiones calificaban los programas con los antiguos “rombos”.
- La televisión nació como ente “moralista”, donde determinados valores estaban “prohibidos” y otros eran ensalzados y realizados. De ahí la concepción de la televisión como ente de control de la población y de posibles beneficios para grupos fácticos, sobre todos políticos.

¿Y actualmente?:

- Sobre pasamos la media en ver la televisión (4 horas al día), sobre todo en los niños/as.
- Muy pobre ha de ser la familia para no tener un televisor. Se crea una “cultura única” y el concepto de “cultura audiovisual”.
- Se ha perdido la vivencia de “calle”, de “barrio”, donde crecían los niños/as, educados y cuidados por todos; y surge una cultura más individualista que supone el “encerramiento” de los niños/as en el hogar y poca interacción con las figuras familiares, surge la televisión como “niñera electrónica”.
- Las televisiones, como prueba de cambio “democrático”, hacen gala de su libertad. Se habla de todo y se puede ver de todo, que todos puedan elegir y que nada se oculte. Nadie pensó que los niños/as no tenían ni tiene capacidad crítica plenamente establecida y les hemos quitados los avisos, los rombos, la protección.
- Las televisiones, comprueban que uno de sus “adeptos” es el niño/a, así la publicidad debe incidir sobre ellos, y crear programas que fomenten su atención. Los niños/as ven sus programas, y comprueban que el motor de todo es el dinero, el egoísmo, la satisfacción individual.

Seguramente, muchos de los niños de hoy hubieran sido considerados hace años casi asociales. Hoy son normales. Porque normal es ir sentado en el autobús o en el metro, mientras una persona de edad tiene que ir de pie; nadie enseñó a un niño/a de hoy a dejar pasar a un adulto ante una puerta.

¿Por qué en algunos niños/as de hoy la violencia es algo normal?, analicemos la televisión para encontrar pistas.

Los resultados obtenidos nos muestran que la agresión con arma de fuego es la más habitual, ya que en uno de cada tres programas con contenido violento se manifiesta.

Los niños/as son los receptores de los programas más violentos, los dibujos animados son el tercer bloque de programas violentos. El mayor nivel de violencia se manifiesta en las películas y telefilmes, espacios visionados también por los niños/as. Los deportes, y en concreto el fútbol, son el segundo programa en contenido de violencia.

Pero más grave es el problema de las consecuencias de esa violencia que ven los niños/as. No existen consecuencias... lo que es aún peor, la violencia es gratificada, posee consecuencias positivas porque el agresor cumple sus objetivos.

Lo que más atrae a la audiencia para que posteriormente vean un programa es anunciarlo escogiendo lo más violento o lo que implique los valores más negativos.

Los niños/as desarrollarán valores inadecuados. En algunos casos, como los niños/as con problemas mentales que les impida separar adecuadamente la realidad de la ficción, lo que ocurre es que se produce el denominado “efecto disparador”, donde la televisión es fundamental para repetir una conducta; son estos niños/as lo que tras ver cómo un niño/a golpea a otro, ellos también golpean. ¿Solución?: no es única; modificar la forma en que las familias interaccionan con sus hijos, hacer conscientes a los profesores/as de su papel socializador, controlar los contenidos televisivos (si al menos las televisiones cumplieran con la normativa existente...), criticar las imágenes televisivas que ven los niños/as, conseguir que nuestra sociedad no sea tan violenta... Pero al menos hemos de pedir a la televisión, que sea responsable en lo que emite.

“No todo vale para vender. Hay medios de comunicación que lo único que les preocupa es la audiencia o el número de televidentes que tienen, y la sociedad no reacciona porque no capta el peligro, si en vez de programas fueran chorizos seguro que no se admitiría el uso de estricnina. El ejemplo es burdo, exagerado, pero quizás no deba ser del todo rechazado.

BIBLIOGRAFÍA

- “Menores, la transformación de la realidad”. Editorial Siglo XXI, 1997.
- MASNOU, F (1991): Educació per a la convència. Vic.: Eumo.

Josefa Cárdeno Vázquez

DECÁLOGO SOBRE LA DEFICIENCIA VISUAL

Juan Manuel Florido Trigo

Para comenzar el artículo me gustaría explicar que es un decálogo para que no quepa la menor duda de lo que voy a tratar y tener claro los conceptos.

Un decálogo según la RAE es: un conjunto de normas o consejos que, aunque no sean diez, son básicos para el desarrollo de cualquier actividad.

Con este decálogo quiero comenzar citando una frase tomada del libro de Luis González García, 1990.

“Al niño ciego es preciso enseñarle de un modo especial y específico muchas cosas que el vidente aprende por sí mismo”. La cuál nos deja intuir cuales pueden ser algunas de las normas básicas que el docente debe tener en cuenta con respecto a la educación de niños ciegos y/o con deficiencia visual, aunque a continuación las exponemos de forma más clara y concisa:

1. Superar el miedo del adulto ante el desconocimiento del mundo de los invidentes y comentar con el maestro de educación especial o el itinerante, cuantas dudas se le presenten sobre el tema.
2. Al dirigirnos a él decir su nombre para que tenga la seguridad de que hablamos con él y no con otro.
3. No dejar de utilizar gestos y expresiones que empleamos normalmente, pero procurar complementarlos verbalmente de manera que el niño ciego no quede excluido.
4. Evitar, siempre que se den las estereotipias como: tener la cabeza baja, balancearse, meter el dedo en el ojo, etc.
5. Mantener la ubicación fija de materiales y objetos de la clase y notificarle cualquier cambio.
6. Reprenderle, como a cualquier otro niño, cuando sea necesario.
7. Darle puntos de referencia fijos para localizar su sitio. Por ejemplo: junto a la puerta, a la derecha de la ventana, etc.
8. Procurar organizar juegos colectivos cuando veamos que el niño se retrae por miedo, por problemas de relación o por cualquier otra causa.
9. Centrar al niño con respecto al centro del aprendizaje: ya sea la pizarra, el maestro, láminas, etc.
10. Fomentar la utilización del material tiflotécnico habitual utilizado por el alumno ciego (Punzón de escritura, Pizarra metálica para escritura en Braille, Ábaco para cálculos, etc.).

Todos estos puntos nos van ser de vital importancia tenerlos muy en cuenta tanto para el alumnado como para el profesorado, ya que nos va a facilitar y mejorar la enseñanza y va a permitir una mayor adaptación del alumno/a a nuestra clase.

Juan Manuel Florido Trigo

SIGNOS DE LOS TRASTORNOS DEL ESPECTRO AUTISTA

Juan Miguel Caballero Bardallo

El trastorno del espectro autista (TEA), nace desde la infancia y es perdurable para el resto de la vida, éstos niños poseen unas características psicológicas especiales, a simple vista pueden presentar una desorientación espacial y atencional que en el resto de las personas no lo veamos usual, en definitiva, el autismo es una alteración biológicamente causada del desarrollo psicológico y para ello toda aquella persona que desee educar y entrar en éste mundo que a muchos fascina por todo lo que podemos aprender, debemos de entrar plenamente en "su mundo".

"Un talento especial", es lo que podemos hacer referencia cuando hablamos de los niños autistas, pongamos en situación a una persona que nunca a tratado con niños autistas de temprana edad, ésta persona puede sorprenderse con la apariencia del mismo (ojos vivos, expresión muy diferente a la que se oye hablar de los niños autistas con expresión apagada asociándola a la deficiencia mental). Existe una atribución que se les hace a los niños autistas como la capacidad de discriminar detalles visuales o auditivos muy minuciosos, éstas destrezas pueden llegar a ser fuera de lo común, pero podemos dejar claro que ha habido niños autistas que han sido capaces de ser afinadores de pianos muy hábiles, gracias a la capacidad superior de discriminar tonos.

Si hablamos de las relaciones personales y sociales de los niños con TEA, podemos citar que para Kanner(1894-1981), el rasgo fundamental del síndrome de autismo era <<la incapacidad para relacionarse normalmente con las personas y las situaciones>>. Es posible que en la mayoría de los niños con TEA la capacidad de relacionarse con los demás compañeros, con su entorno... sea más dificultoso que el resto de los alumnos que no posean deficiencia alguna, por eso el Educador debe de pretender ayudar a los alumnos a que su "desorientación" respecto al mundo social sea cada vez menor, para ello se necesita de una **educación muy individualizada** con una máxima atención del Educador dentro de sus posibilidades. Debemos de tener en cuenta situaciones que nos podemos encontrar, hablando desde el punto de vista Educador en clase ordinaria del colegio como en el contexto de la calle, en casa... Cuántas veces hemos visto a los compañeros normales de los niños autistas que le toman el pelo o le gastan bromas pesadas por su rareza social... Esto es un error que un Educador no puede dejar desapercibido, puesto que un niño autista no es capaz de valerse por sí mismo en situaciones de éste tipo y ser capaz de resolverla con solvencia por su propia voluntad.

Un Educador debe de intentar que las habilidades, capacidades y destrezas de los niños con TEA evolucionen con esplendor e intentar evitar todo aquello que pueda perjudicarle puesto que un pequeño paso atrás con éstos alumnos, es un gran paso atrás para ellos, y no lo podemos permitir.

Un educador debe de tener en cuenta también una de las cuestiones que se tratan al hablar de los niños autistas y es si los niños autistas evitan a las personas "mito de la evitación de la mirada"; una persona normal tiene tendencia si es tímida a evitar el contacto ocular, esto no quiere decir que sea un signo anormal de evitación, sino que se vive como algo que forma parte de una interacción no verbal normal. Al hablar de los niños autistas es todo lo contrario; se siente que evitan el contacto ocular, aunque no lo hagan y es un mito que debemos de expulsar, lo que le sucede a los niños autistas es que no nos miran en el momento preciso que para una persona normal es necesario establecer ese contacto ocular.

Son tantos los misterios que podemos encontrarnos en éste mundo tan peculiar y tan fascinante, son tantas las preguntas que nos hacemos los Educadores que intentamos ayudar a éstos niños que en muchos casos solo se quedan en letras y saliendo de éstas, saliendo a la realidad, son tantas necesidades las que éstos niños nos piden tan solo con su mirada que hay que proponerse un poco más de voluntad y de concienciación hacia ésta enfermedad que cada día puede sorprender más a aquella persona que muestre un poco de interés por éstos niños.

Juan Miguel Caballero Bardallo

LA SALUD BUCO-DENTAL EN LA EDUCACIÓN FÍSICA DE PRIMARIA

Juana María Navarro Sánchez

JUSTIFICACIÓN: Las enfermedades buco-dentales, y en especial las caries, constituyen un problema importante en la salud pública, sobre todo en los niños y niñas con edades comprendidas entre los seis y los doce años, es decir, la etapa de primaria; sin embargo son fácilmente evitables si se practica diariamente una higiene y alimentación adecuada a través de una educación desde el colegio.

A través de la educación física, vamos a tratar la educación para la salud de forma lúdica, desde un área diferente, donde el alumno/a va a adquirir unos conocimientos, referidos a la salud de los dientes, a través de juegos. Podemos utilizar como referencia el día Mundial de la Salud (7 de abril) para incluir este tema en una unidad didáctica dentro de la programación del área de educación física.

¿Qué objetivos didácticos podríamos plantear?

- Valorar la importancia de la salud buco-dental.
- Conocer los mecanismos que contribuyen a conservarla de forma lúdica.
- Distinguir los efectos negativos que producen una mala alimentación.
- Conseguir cambios significativos en los hábitos de higiene y alimentación.

¿Qué contenidos?

- Conocimiento de la buena alimentación.
- Relación de dientes sanos con alimentación adecuada.
- Prevención de las caries y de los malos hábitos alimenticios
- Desarrollo de juegos lúdicos
- Actitud positiva hacia la higiene buco-dental.
- Percatarse de la importancia de unos dientes limpios.
- Respeto hacia los compañeros y normas de los juegos.

Competencias básicas:

El área de Educación Física, contribuye al desarrollo de las ocho competencias básicas que se establecen en el currículo, aunque esencialmente destacamos:

- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural: Este área es clave para adquirir hábitos saludables de alimentación, de higiene y de cuidado del cuerpo (elementos fundamentales en la higiene buco-dental), para desarrollar una actitud crítica ante el fenómeno de las “chuches” (chucherías o golosinas) y para comprender la relación entre alimentación y actividad física.
- Competencia para la autonomía e iniciativa personal: Preparar al alumnado para ser más autónomo, que tome sus propias decisiones y las afronte con responsabilidad, como por ejemplo: lavarse los dientes sin que se lo digan, evitar la bollería industrial, tomar frutas...
- Competencia para aprender a aprender: En diferentes situaciones, conseguir que el alumno/a lleve a la práctica los conocimientos que haya adquirido.

¿Qué metodología podríamos plantear para conseguir nuestros objetivos?

- Favorecer la diversión mediante normas flexibles que se adapten a cada grupo, propiciando la integración, se propondrán estilos cognitivos.
- Facilitar la asimilación de actividades.
- Máxima participación, favoreciendo el trabajo individual y grupal del alumnado.

Siempre atendiendo a la diversidad se tendrá en cuenta:

- Adaptaciones generales: de colaboración, cooperación, organización de espacios, materiales y agrupamiento de alumnos.
- Tratar las actividades de forma global para una mejor asimilación de las mismas, y con diferentes niveles de solución y posibilidad de adaptación.

Evaluación que llevaremos a cabo:

- Del alumno/a: A través de la observación directa recogida en un diario del maestro/a. En el segundo y tercer ciclo se pueden realizar fichas de aprendizaje para consolidar lo aprendido.
- De las actividades: Mediante una asamblea grupal, al final de las sesiones, recogeremos información sobre las opiniones e inquietudes del alumnado.
- Del profesor: Con la información recogida en las asambleas de alumnos, sacaremos conclusiones de nuestras actuaciones que podremos recopilar en un registro diario. Con ello, podremos mejorar, corregir, evitar...

Actividades

Las distintas actividades de enseñanza-aprendizaje van a estar repartidas en las sesiones que vayamos a llevar a cabo, seguidamente pasaré a exponer una relación de juegos lúdicos que el maestro en cuestión realizará, en función de su criterio, en cada una de las partes de la sesión:

“Cuento motor”: El maestro cuenta una historia de lo que hace un chico/a cuando se levanta y cuando se acuesta relacionado con la salud y la higiene, los alumnos/as tienen que representarlo por todo el espacio.

“Me cepillo”: Un alumno/a persigue a los demás y para no ser pillados tienen que hacer el gesto del cepillado de dientes diciendo “me cepillo”, estos para volver a correr serán tocados por un compañero/a. Los pillados la quedan.

“La chuche”: Un alumno/a la queda, es la “chuche” y persigue a los demás diciendo estas preguntas:

Chuche:-¿dientecitos venid, venid?

Grupo: -¡no!

Chuche:- ¿por qué?

Grupo:-¡porque nos pica los dientes!

Chuche:- ¡pues os cogeré! (los persigue hasta la “casa”, los pillados la quedan)

“El espejo”: Por pareja, uno hace de espejo y el otro realiza el gesto de la técnica del cepillado de dientes, luego se cambia de rol.

“El dentista”: Dos filas de niños/as (dientes), sentados y agarrados de la cintura del que está delante y dos dentistas, uno para cada fila, que tratarán de tirar de los brazos del primero de cada una.¿Quién sacará más dientes?

“Encuentra el cepillo”: Sentados todos en círculo, menos uno con los ojos vendados, tiene que localizar un cepillo a través de las indicaciones de los compañeros (frío, caliente, izquierda, derecha...)

“Vamos de compra”: Se colocan tres cajas llenas de dibujos de alimentos al final de la pista, y se divide la clase en tres grupos, uno para cada caja. A la señal, deberán buscar en la caja alimentos sanos para los dientes y llevarlos a un aro en el menor tiempo posible. ¿Quién conseguirá más alimentos?

“Aliento pestoso”: Cinco alumnos son los alientos pestosos, que si te tocan te quedas en estatua y otros tres son dentífricos, que salvan a las estatuas al tocarles la boca. ¿Quién no ha sido estatua?

“El mordisco”: Cada alumno trae una manzana que el maestro/a colgará con una cuerda en la portería, puede colgar tres, cuatro o cinco, en función del grupo. ¿Quién dará antes el mordisco sin sujetar la manzana con las manos?

CONCLUSIÓN: No encasillaremos este tema en un determinado área como es Conocimiento del Medio, se puede tratar desde otras áreas. Y desde el colegio, tenemos que hacer especial hincapié en lo importante que es una alimentación sana, para, no sólo prevenir las enfermedades buco-dentales, sino también para prevenir la obesidad infantil.

BIBLIOGRAFÍA: Consejería De Educación y Ciencia, Junta de Andalucía. Programa Aprende a Sonreír.

Consejería de Sanidad, Bienestar Social y Trabajo, Junta de Comunidades de Castilla –La Mancha. Colección Cómic de la Salud.

Juana María Navarro Sánchez

LA DRAMATIZACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

Laura Caballero Serrano

De todos es sabido que los niños son “espontáneos por naturaleza”. Una manera de aprovechar esto, es mediante la expresión dramática. El juego dramático, el juego simbólico y las dramatizaciones no son otra cosa que manifestaciones espontáneas en los niños pequeños. Además, nos pueden ayudar a conocerlos mejor, a saber más de su vida interior, sus dudas, así como sus deseos y temores. Hilda Eola, decía que el juego dramático ayuda al niño “...a enfrentar obstáculos, asimilar fracasos, reconocer errores sin magnificarlos. El juego, y especialmente el juego dramático, le permite, en fin, actuar para aprender a actuar”.

El juego simbólico o también conocido como juego de rol, es una forma teatral natural en los niños. Se da en su plenitud de los 4 a los 6 años. Consiste en interpretar diferentes papeles (ser personas mayores que controlan la situación o bebés necesitados de atención).

Otra forma de juego teatral es la dramatización: interpretar o “actuar” en una canción, un cuento, una poesía, una escena, etc. Cuando el niño dramatiza, lo hace utilizando el cuerpo, la voz, el espacio, el tiempo; se vuelca completamente con todo su ser a un juego en el que se divierte al brindarle seguridad y protagonismo. Como vemos, la dramatización ofrece muchas ventajas a los niños.

No nos podemos olvidar de la imaginación, componente muy importante en el desarrollo del niño. Con la imaginación, los niños son creativos, les permite usar técnicas para resolver problemas, arreglar situaciones, negociar y funcionar dentro de las limitaciones. Estos elementos contribuyen a que el niño desarrolle su pensamiento crítico, sus capacidades de relación interpersonal y su potencial intelectual.

Volviendo a la representación teatral, debemos buscar un ambiente interesante para la representación de la misma, puede ser en el aula, en un rincón llamado “el teatro” o en el patio del recreo. Es importante y necesario disponer de tiempo, para que la representación se pueda llevar a cabo plenamente; pero, ¿cuál debe ser el papel del maestro?. Su papel es el de observador discreto, cuando un niño se desenvuelve en la dramatización, no se le debe interrumpir, a no ser que aparezca un problema o su comportamiento no sea el adecuado. El maestro debe desarrollar la habilidad de saber cuándo y cómo debe intervenir sin controlar.

Como maestro, hay que alternar los materiales y dar oportunidades de participar a niños y niñas. Los objetos de la casa nos pueden servir para una tienda, la consulta de un médico o para un restaurante. Se debe tener carteras, cajas de dulces, gorros, telas, bolsos, cacerolas,...en fin, todo lo que se nos ocurra.

Más allá del aprendizaje, el maestro puede planificar actividades que estimulen la dramatización. Representar Caperucita roja y hacer caperuzas y orejas es un ejemplo de algunas de las actividades. Las pausas y cambios de actividad nos dan otras oportunidades de hacer teatro. También cuando cambian de aula pueden hacer de animales y éste sería un modo interesante de conseguir un objetivo a la vez que se divierten.

Laura Caballero Serrano

MODIFICACIÓN DE LA CONDUCTA

Lidia Isabel Domínguez Gil

Por un lado, tenemos las técnicas para la modificación de la conducta y por otro lado, las técnicas cognitivas para la modificación de dichas conductas.

Es cierto que la mayoría de los niños presentan en muchas ocasiones conductas desadaptativas, las cuales deben ser atendidas para conseguir su desaparición.

En cuanto a las técnicas para la modificación de la conducta en general, podemos encontrarnos con:

- Refuerzo positivo: se trata de reforzar al niño cada vez que responda positivamente. Bajo mi punto de vista, hay que tener cuidado con este tipo de técnica, ya que un excesivo refuerzo puede llevar a una desmotivación.
- Refuerzo negativo: es similar al anterior, pero con la diferencia de eliminarle algo desagradable ante la conducta deseada.
- Castigo: es todo lo contrario al refuerzo, ya que su intención es proporcionar algo desagradable o eliminar algo agradable ante una conducta desadaptativa. Puede ser perjudicial si se utiliza demasiado.
- Autocontrol: el niño debe marcar sus propios objetivos y observar su conducta para autocontrolarse. Esta técnica no me parece muy eficaz porque el niño podría convertirse en su propio autocastigador constantemente.
- Extinción: una conducta que es ignorada siempre que se produce, llega a extinguirse. No me parece muy eficaz porque no es tan rápida como el castigo o el refuerzo. Además me parece beneficioso para conductas negativas pero no para las positivas, las cuales también se podrían ver perjudicadas.
- Asociación de estímulos: para crear una conducta refleja. Ventaja: el niño termina sabiendo que una conducta lleva a otra o a un premio. Inconveniente: el niño sabe cuando le va a llegar el premio.
- Imaginación emotiva: imaginar una situación ansiosa y asociarla a estímulos agradables. O lo que es lo mismo, contracondicionamiento. Esta técnica puede resultar positiva para hacer desaparecer ansiedades, fobias,... ante algo.
- Relajación: es muy recomendable y necesaria en el campo de conductas inadecuadas.
- Autosugestión: convencerse de la posibilidad de alcanzar ciertos logros. Para esto es necesario una persona muy positivista.
- Racionalización: hacer razonar al alumno sobre la situación a la que está abocado si persiste en su conducta es una buena técnica, pero no siempre se consigue. Depende mucho de la edad del sujeto.
- Desensibilización sistemática: es una mezcla de la técnica de asociación de estímulos, y relajación para llegar al mismo fin que la técnica de imaginación emotiva (contracondicionamiento), disminuir una angustia o fobia.

Las técnicas cognitivas guardan una estrecha relación con las técnicas antes mencionadas.

- Refuerzo positivo y negativo encubierto: consiste en imaginar una conducta y asociarla a estímulos agradables o desagradables para que dicha conducta se incremente o disminuya, respectivamente.
- Autocontrol: en este caso, el alumno debe presentar un refuerzo constante de su fuerza de voluntad y atender a su conducta para poder evaluarla al final del día. Para esto es necesario una edad avanzada.
- Autosugestión: es una técnica más psicológica para alumnos inestables, con bajo control emocional y poca fuerza de voluntad. Se puede llevar a cabo con niños incluso con adultos.
- Terapia asertiva: estimular al sujeto a que manifieste verbalmente sus emociones y sentimientos. Sus propios triunfos constituyen refuerzos.
- Terapia cognitiva: verbalizar la conducta que desea realizar y luego verbalizarla al mismo tiempo que se ejecuta.
- Relajación: es muy importante porque una excesiva tensión muscular puede llevar a conductas indeseadas.
- Desensibilización sistemática: se utilizan en casos en los que las conductas indeseadas son consecuencia de graves fobias, angustias,...
- Castigo encubierto: útil cuando la conducta a desensibilizar está muy arraigada (robos, mentirosos compulsivos, violencia,...)
- Inundación emocional: cierta relación con terapia asertiva. Trata problemas algo más complejos (temores, obsesiones, negación al alimento, intentos de fuga,...)

Como conclusión, decir que todas las técnicas tendrán sus ventajas e inconvenientes, con lo cual habría que analizarlas y trabajar con todas para saber cuál es la más recomendable a cada tipo de conductas o problemas conductuales con los que nos podemos encontrar.

Lidia Isabel Domínguez Gil

LA LITERATURA INFANTIL COMO PRODUCTO DE MERCADO

Lorena Rodríguez Díaz

INTRODUCCIÓN.

Aunque, hoy día, ya parece superada, durante mucho tiempo se ha mantenido viva una polémica acerca de la existencia o no de la literatura infantil. Sin embargo, una producción editorial, que en los últimos años se sitúa en torno a los cuatro mil títulos, una labor crítica dirigida a la selección de obras de calidad y un trabajo intelectual encaminado al desarrollo de una fundamentación epistemológica, parecen avalar la existencia de la literatura infantil y, por tanto, dejan sin sentido la polémica.

¿QUÉ ENTENDEMOS POR LITERATURA INFANTIL?

La polémica comentada anteriormente ha girado en torno a dos aspectos concretos: en primer lugar, ¿se puede considerar literatura? Y, si es literatura, ¿qué implica el adjetivo infantil? En cuanto a la primera cuestión, hay que señalar que el discurso literario infantil ha padecido, tradicionalmente, de un grave defecto, la simplicidad y el anifiamento, con lo que perdía valores artísticos; además, buena parte de lo que se pretendía literatura infantil no era en realidad más que lecturas moralizantes que poco tenían de discurso literario; estos defectos han hecho que se pusiera en duda el carácter literario de estas producciones. En cuanto a la segunda cuestión, son muchos los autores que piensan que calificar la literatura con el adjetivo infantil limita y reduce las posibilidades de un texto.

Delimitar el concepto literatura infantil supone, fundamentalmente, reflexionar acerca de lo que significa el adjetivo “infantil” asociado al sustantivo “literatura”, por lo que podríamos decir que la literatura infantil constituye un conjunto de obras de carácter artístico destinadas a los niños/as y que, por ello, están dotadas de una serie de características específicas para adecuarse a la infancia.

LA LITERATURA INFANTIL COMO PRODUCTO DE MERCADO.

Si hace unos cincuenta años apenas existían editoriales que se atrevieran a publicar libros para niños/as hoy día no existe editorial que no dedique una parcela de su producción al libro infantil. Unos 4.000 títulos de literatura infantil se publican cada año en España.

Este hecho ha influido de forma, a la vez, positiva y negativa en la literatura infantil; por un lado ha contribuido a potenciar la creación siendo cada vez mayor el número de autores que se dedican a escribir para niños/as. Paralelamente ha mejorado la calidad literaria como física de los libros pero, por otro lado, no podemos olvidar el hecho de que la literatura infantil se ha convertido en producto de mercado y como tal se ve influenciada por cuestiones que más tienen que ver con las leyes económicas que con cuestiones meramente literarias.

El dirigismo del mercado editorial se percibe claramente en los porcentajes que se dedican a la publicación de los distintos géneros. Salvo honrosas excepciones, la mayor parte de la producción editorial está destinada a la publicación de obras narrativas; se ignora casi por completo la poesía y el teatro infantil. Esta realidad viene determinada, según las editoriales, por una ley básica del mercado, la ley de la oferta y la demanda, sin embargo, creemos que no es válido aceptar como defensa que no se publica poesía o teatro porque no se lee, ¿no será que no se lee poesía y teatro porque no se publica? Esta ley que puede ser perfectamente válida cuando se habla de compraventa de mercancías no sirve, o no debe servir, cuando hablamos de literatura porque la literatura es un bien cultural, es arte, no un producto.

El control de la producción por parte de las editoriales se manifiesta también en los libros de encargo; en este caso el autor debe escribir su libro supeditándose a un determinado tema prefijado por la editorial. En general, estos libros nacen con poca vocación literaria pues tienen como misión fundamental ayudar al niño/a a superar un determinado complejo o a trabajar los diversos temas transversales del currículum más que a procurarle un goce estético o lúdico.

Las leyes del mercado, además, provocan una rápida desaparición de los libros, lo que dificulta la permanencia de obras de calidad. Aunque en este país se publica mucho, las tiradas son, salvo excepciones, muy cortas y es difícil encontrar segundas ediciones publicadas.

Lorena Rodríguez Díaz

EL JUEGO: CONFLICTOS MÁS COMUNES Y POSIBLES SOLUCIONES

Macarena Bardallo de los Ángeles

Al hablar de un juego, se nos viene a la mente la imagen de un niño sonriente, realizando alguna actividad como patear una pelota, hablar con una muñeca, correr por el césped, etc.

El juego es una actividad que se inicia en la infancia y evoluciona de acuerdo con las etapas del desarrollo. Esta actividad ha sido considerada desde diversas áreas de estudio. Por ejemplo, el juego ha sido estudiado desde el punto de vista antropológico para demostrar su importancia a lo largo de toda la evolución humana. En el área educativa el juego ha sido utilizado como instrumento para la adquisición de conocimientos y mejora de habilidades.

De acuerdo con el gran diccionario psicológico (1996) el juego es definido por contraste al trabajo. El juego procura placer al que lo ejerce. Sólo se manifiesta cuando las necesidades fundamentales están satisfechas y de forma exterior a toda obligación.

Algunos autores como **Katz** (1991) lo definen como: "El juego es una actividad espontánea que le permite al niño explorar, conocer y vincularse con el mundo apoderándose de éste, modificándolo mediante la acción".

De acuerdo con las etapas del desarrollo propuestas por **Piaget** (1975), el juego se puede clasificar siguiendo estas etapas:

- A. El **juego sensoriomotor** hace referencia al primer año de vida del niño/a, implica actividad y experiencias simbólicas y argumentales. Es la etapa en la que el niño ejercita mecanismos o funciones que desarrollen su inteligencia.
- B. El **juego simbólico** se hace presente entre los dos o tres años y se manifiesta hasta los cinco ó seis años, en este período de tiempo el niño/a aprende a utilizar los juguetes para representar sus vivencias, superar conflictos y asimilar sus experiencias cotidianas.
- C. Los **juegos con reglas** aparecen a partir de los siete años permiten al niño/a conocer las reglas, los límites y las prohibiciones del juego, obligándolo a que las respete y aprenda la importancia de su funcionamiento dentro del mundo exterior. En este tipo de juegos el niño/a aprende a cooperar con los otros, a planificar sus acciones y sufrir las consecuencias cuando no se cumple una regla.

Como hemos podido observar, el juego constituye un importante medio de desarrollo para los niños/as, potenciando su desarrollo integral y facilitando así su socialización, es decir, favoreciendo las relaciones con otros niños/as a través del juego. Pero en el juego como en numerosas facetas de la vida, es común ver conflictos que afectan al desarrollo de los mismos.

Los conflictos que se dan en el aula suelen ser vistos como algo desagradable y negativo que debemos evitar y que nunca trae nada bueno consigo. Pero los problemas pueden convertirse en una oportunidad educativa y los niños/as pueden descubrir a través de ellos las formulas para regular los conflictos sociales. La cuestión es la forma en que se interviene en ellos. Desde la escuela infantil podemos enseñar a los niños/as a sustituir las estrategias competitivas y violentas por otras de tipo cooperativa y no destructivas.

El método de regulación de conflictos es sencillo pero eficaz y ayuda a aclarar el problema, a la toma de decisiones y a analizar el conflicto hacia la reflexión; es una forma de autocontrol, **Elizabeth Crary** lo denominó como **PIGEP**, que consiste en:

1. **Parar y calmarse:** cuando se detecta el malestar o enfado no reaccionar sino detenerse a pensar lo que se va a decir y hacer. No dejarse llevar por el primer impulso.
2. **Identificar el problema:** definir el problema, diferenciar las necesidades de los deseos. Hablar con el otro sobre la versión de los hechos y contarle la propia. Evitar las etiquetas o juicios generales que obstaculicen el "poder hablar".
3. **Generar soluciones:** ideas espontáneas, posibles soluciones, que sean distintas propuestas para resolver el sistema, sin restricciones. La racionalidad de la misma se sopesará en el paso siguiente.
4. **Evaluar soluciones:** entre todas las ideas seleccionar las más viables, las que más satisfagan a las necesidades de cada una de las partes.
5. **Planificar la puesta en práctica:** la puesta en marcha de las soluciones propuestas previendo los posibles obstáculos que puedan surgir para hacerla lo más realista posible. Elaborar un plan, agenda o contrato para implementarlo.

La forma de intervención en los conflictos es esencial en la educación, no sólo en cuanto a los contenidos, sino también como una serie de procedimientos vitales en las relaciones interpersonales, en el marco de los grupos e intergrupales. De allí que aparezcan como muy necesarios, prestar importancia a aspectos tales como cooperar, decidir de forma responsable, aprender a resolver, negociar y regular los conflictos.

Es frecuente que en el tiempo dedicado al juego en el aula surjan problemas o conflictos que podemos abordar para profundizar en la construcción de actitudes personales y de grupo. Entre los conflictos más comunes, nos podemos encontrar:

- a) **Problemas relacionados con los objetos de juego:** juguetes rotos, insuficiente número de elementos para todos los jugadores/as, compartir ciertos juguetes, turnos en el uso de un juguete.
- b) **Problemas de funcionamiento de juego:** el juego resulta aburrido, no lo juegan “bien”, no se siguen las instrucciones por parte del grupo o de algunos participantes, el juego no funciona en el contexto.
- c) **Interferencias ajenas al juego:** insultos o peleas entre los niños/as participantes, interrupciones de otros/as miembros del grupo que no estén jugando o incompatibilidad con otras actividades en el aula o patio.

El educador como mediador de conflictos debe estar atento y observar cualquier conflicto tanto dentro del aula como fuera de él (patio) para dar solución lo antes posible al problema en sí, y evitar con ello que el conflicto siga creciendo o genere otros de mayor importancia. Para concluir nombraremos algunas observaciones específicas sobre la actuación del maestro/a ante los posibles conflictos:

- Debemos estar atentos a cuándo un juego está agotado, a partir de ese momento empezarán a aparecer problemas.
- La imposición en el juego, sea de la actividad en sí, los compañeros/as o las reglas, suele ser fuente de conflicto. Es mejor dialogar, u ofrecer alternativas que imponer.
- Si un juego no funciona con un grupo en un momento dado, es mejor no insistir y pasar a otro.
- No hay un ritmo de juego que hay que respetar, en términos generales: hay que saber combinar juegos muy dinámicos, tranquilos, físicos, de lenguaje, etc.
- Cuando el juego es libre hay que intentar que los conflictos se resuelvan por los propios participantes siempre que sea posible. Es muy importante que el profesor/a este disponible para los niños/as: juego libre quiere decir libre para el grupo, no para el educador.

Macarena Bardallo de los Ángeles

LA CORRECTA ALIMENTACIÓN A EDADES TEMPRANAS

Manuel Delgado Flores

Como consecuencia de una mala alimentación, el 98% de los niños y niñas españolas presentan distintas carencias en el consumo de minerales y vitaminas, y se exceden en el consumo de calorías, grasas y sodio. Además, la mayor parte de los jóvenes españoles no alcanzan, con la dieta que practican habitualmente, las cantidades recomendadas de vitamina D.

Durante el período de crecimiento, la ingesta de vitaminas y minerales tiende a reducirse a causa de varios factores:

- Aumento del consumo de las llamadas calorías vacías.
- Tendencia a "saltarse" alguna comida.
- Seguimiento de dietas para perder peso.
- Reducción del consumo de verduras y frutas.

Todo esto produce un alto porcentaje de riesgo nutricional en la población, además de un acercamiento peligroso a sufrir problemas de obesidad.

La distribución de la población frente al riesgo nutricional es diversa:

- El 20% de los varones y la mitad de las mujeres pertenecen al grupo de alto riesgo nutricional, con edades comprendidas entre los 13 y los 17 años, siendo cada vez más baja la edad de riesgo, y afectando por ello a niños y niñas de educación primaria.
- El porcentaje de mujeres con alto riesgo nutricional es superior entre las situadas en un nivel socioeconómico bajo, aquéllas cuyos padres y madres tienen un nivel de instrucción reducido a mínimos; las que tienen sobrepeso no desayunan, o realizan un desayuno de baja calidad, al igual que las que siguen alguna dieta.
- Entre los hombres ocurre lo mismo, aunque el porcentaje es ligeramente más bajo.
- Otros factores que se asocian con un alto riesgo nutricional son: tener un nivel socioeconómico y educacional bajo, ver la televisión durante las comidas, la vida sedentaria, ser fumador o vivir en una familia monoparental.

Por el contrario, los factores protectores sobre estos riesgos son variados: no ser fumador, la práctica de deportes y actividades al aire libre, dormir más de nueve horas diarias, ingerir más frutas y verduras, consumir alimentos sanos y ricos en fibras de manera frecuente, tener buenos hábitos en el desayuno y consumir cereales en éste.

Una desajustada y descontrolada nutrición puede provocar, en muchos casos, un retraso importante durante el normal desarrollo y crecimiento de los jóvenes, suponiendo todo ello una más que improbable recuperación futura.

Entre los problemas de la etapa adulta, que pueden tener su origen en una mala alimentación durante la infancia, se encuentran enfermedades tales como: obesidad, enfermedades cardiovasculares, hipertensión, diabetes, caries, alergias y algunos tipos de cáncer.

Cuando existen carencias de ciertas sustancias de los alimentos, normalmente, el cuerpo humano trata de mantenerse en perfecto equilibrio, por lo que procesa vitaminas, minerales, energía y demás nutrientes que a diario ingerimos en nuestras comidas. Este equilibrio, provocará que todo nuestro cuerpo funcione adecuadamente. Por esto, ante la carencia de algún o algunos nutrientes, pueden aparecer síntomas y/o problemas que muestren dónde puede haber un desequilibrio en nuestro sistema, o bien, dónde se originan.

Toda persona, en distintas ocasiones, se preguntará cuál es la razón ante la falta de esos nutrientes o elementos esenciales, dado que según ellos mismos, llevan a cabo una correcta alimentación. Todo esto puede deberse a:

- Estar alimentándose de forma descuidada (comidas rápidas, falta de tiempo, irregularidad de horarios, etc).
- Practicar una dieta desequilibrada en determinados tipos de alimentos.
- Hacer una dieta "amateur" o no recomendada por un profesional en nutrición.
- Consumo de productos nocivos como tabaco, otras drogas o alcohol en exceso.
- Mala conservación o cocción de los alimentos, que implique que su contenido nutricional se vea reducido o eliminado.
- Consumo de productos que alteran la absorción de vitaminas o minerales.
- Consumo de ciertos esteroides o pastillas para el desarrollo muscular.

También es muy común encontrar personas, sin problemas de salud aparente, que consumen ciertos tipos de suplementos alimenticios para cubrir, según ellos, deficiencias y carencias nutricionales. Esto podría estar justificado en aquéllas mujeres y hombres que padecen alguna enfermedad, problema físico, o que por alguna razón bien justificada, deban suprimir ciertos alimentos de su dieta habitual.

Podemos decir, que aquéllas personas que no sufran un problema específico, y que no hayan sido profesionalmente aconsejadas de suprimir ciertos alimentos o utilizar suplementos, lo mejor y más conveniente para ellas y ellos será, tanto por costo como por los propios

beneficios o resultados positivos para su salud, incluir en su dieta habitual aquéllos alimentos que les permitan mantener el equilibrio corporal de forma natural.

En todos los casos, debe haber una concienciación generalizada sobre los efectos y consecuencias negativas que puede provocar la toma, no controlada, de determinadas vitaminas o minerales en el organismo, y que puede derivar en situaciones peores que las previas a dicha ingesta.

Manuel Delgado Flores

LA CREATIVIDAD EN LA ENSEÑANZA

Manuel Jesús Cabrera González

Con este artículo pretendo concienciar a toda aquella persona que lo lea de los múltiples beneficios que tiene educar en la creatividad. Tanto artistas como empresarios, maestros, pedagogos o psicólogos se han dado cuenta de su utilidad. Estos beneficios han quedado patentes con apoyos legales. Como se puede apreciar en los principios y fines educativos de la Ley Orgánica de Educación (2006) existe cierta tendencia de fomentar la creatividad. En el siguiente fin es donde más fácilmente se puede apreciar: "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".

Concepto de creatividad

Atendiendo a la etimología de la palabra, podemos observar que deriva del latín "creare", que quiere decir engendrar, producir y está emparentado con la voz latina "crescere", que significa crecer. Por lo tanto, la realidad del fenómeno creativo podemos entender que, en principio, está relacionada con el acto de engendrar, producir y además, va a implicar mejora y crecimiento.

El estudio de la creatividad ha estado a veces unido al de la inteligencia, cosa que ha hecho pensar a muchas personas que era la misma cosa. La realidad es que no es lo mismo. A este respecto, Guilford afirmó: "la creatividad no equivale en modo alguno a la inteligencia". Es cierto que a veces pueden encontrar en correlación. Por ejemplo, Si alguien tiene bajo coeficiente intelectual suele ocurrir que tenga una capacidad creativa.

Para que quede claro el concepto vamos a mencionar algunas definiciones que han dado sobre dicho término autores importantes en la materia. Estas son:

- De la Torre (1988): "Capacidad y actitud para generar ideas nuevas y comunicarlas".
- Marín (1995): "Es toda innovación valiosa".
- Manuela Romo: "es la forma de pensar cuyo resultado son cosas que tienen a la vez novedad y valor".

Concepto de creador

Para describir a un individuo creador podemos aplicarles multitud de adjetivos. Podemos decir que un individuo creativo es aquel que resuelve problemas con regularidad, es despierto, define cuestiones nuevas, es humilde (no pretende destacar), es poco convencional, es trabajador, tiene espíritu de contradicción, afronta riesgos... Las personas creativas son aquellas que ante un estímulo o problema tienden a hacer asociaciones diferentes que otras personas consideradas convencionales. Algunas de estas asociaciones o ideas son peculiares y posiblemente únicas. Voy a aclarar que consideramos como convencional a aquellas persona que dado un problema es capaz de encontrar la solución correcta para la sociedad, es decir, capaces de encontrar la respuesta convencional.

Existe cierta confusión en la sociedad. Se cree que el niño más dotado es aquel que saca una nota en un examen por encima de la media o que hace dibujos idénticos a los del libro, es decir, que reproduce lo que se les muestra, la realidad. Cosa que no es así, según hemos dicho en el párrafo anterior. La cosa no queda aquí, sino que a veces la sociedad pretende cambiar a estas mentes creativas en patrones más convencionales. Estos niños creativos, A veces, son tachados de "niños con ideas tontas", "infantiles" o "con ideas imaginarias".

Obstáculos para la creatividad

El principal obstáculo que encuentra un individuo creativo es la sociedad. Su mentalidad tiene que adaptarse a la de la sociedad, sino puede ser rechazado y considerado lo (tal y como le ocurrió a Copérnico). Por lo tanto puede ocurrir que no exprese sus ideas el creador por miedo a perder su status. El individuo creativo puede sentirse en esta situación adaptado, pero por dentro siente una fuerte frustración. Otros obstáculos son:

- Ridiculización de sus intentos creativos.
- La educación por la autoridad.
- Insistencia en respuestas correctas, soluciones predeterminadas.
- Excesiva preocupación por el éxito, centrarse en el producto.
- La confusión de actividad lúdica con juego con reglas.

Educar la creatividad

Se considera indispensables los años escolares para desarrollar la creatividad, sobre todo en Infantil. De esta manera se consigue el desarrollo pleno de la personalidad del niño. Si al principio de su vida se aprovecha de forma adecuada explorando y descubriendo sus

propios aprendizajes, acumularán un incalculable “capital de creatividad”, del que podrán hacer uso el resto de su vida. Ocurre todo lo contrario si se les impide tales actividades de descubrimiento o si se les induce el pensamiento de que solo hay una respuesta correcta. En resumen, se rechaza la clase centrada en el maestro, considerado como único poseedor del conocimiento y se aboga por un aprendizaje centrado en el alumno. Que sea este el que marque sus ritmos e intereses. La creatividad mejora en condiciones ambientales favorables, haciendo unos determinados ejercicios o técnicas (que veremos posteriormente). Para una correcta educación de la creatividad hay que recompensar cuando surgen ideas creativas, de esta manera se producen más ideas creativas. Para ilustrar lo que venimos diciendo vamos a mencionar las palabras de 2 autores importantes en la materia:

- De la Torre: “La creatividad es como un grano de trigo, que solo produce riqueza cuando se lo cultiva”.
- M^a. H. Novaes: “Si la creatividad forma parte de la persona, y la persona evoluciona, la creatividad también”.

¿Cómo podemos educarla?

Como hemos dicho anteriormente la creatividad es fácilmente educable. Ahora vamos a mencionar algunas situaciones que pueden resultar motivantes para fomentar la producción creativa.

1. El juego.- No es simplemente el juego visto como un simple pasatiempo, sino que a través de él el niño proyecta sus tensiones, se acerca a las personas y a las cosas, llega a conocerse a sí mismo, a experimentar sus capacidades y por supuesto es foco de creatividad. Es importante estimular a los niños a que manipulen y jueguen con objetos, palabras e ideas, hasta el máximo posible dentro de los límites de seguridad.
2. Clima creativo.- Se construye respetando el pensamiento divergente de los niños, no enjuiciando sus ideas prematuramente, utilizando procedimientos flexibles, y proporcionando libertad para exponer sus ideas.
3. Actividades de búsqueda de información.- Son actividades que permiten un margen a la aportación personal. Ejemplo de este tipo son: pedir que imaginen como acaba un cuento, una frase o una operación matemática.
4. Utilización de técnicas creativas.
 - Brainstorming o Torbellino de ideas.- Esta técnica consiste en un proceso individual o grupal de libre asociación de ideas, imágenes y expresiones en torno a un tema, intentando agotar todas las ocurrencias mentales sin eliminar ni reprimir ninguna. Es muy importante fomentar la desinhibición, evitando el miedo a hablar.
 - Listas de atributos: Es eficaz, simple y adaptable a cualquier edad escolar. Consiste en seleccionar un objeto, después se hace una lista con sus atributos, se seleccionan al azar varios atributos, con el atributo se piensan otros objetos diferentes al anterior y finalmente se intenta relacionar los objetos.
 - Análisis funcional.- consiste en descomponer un objeto o situación social en sus funciones o partes, esenciales o accidentales, teniendo en cuenta la finalidad a que está destinado el objeto en la sociedad, el empleo que debe tener y el uso que se le va a dar.
 - Check-list: un check-list pone en juego la inventiva, análisis, organización, inferencia, redefinición... En un check-list nos hacemos todas las preguntas que sean imaginables con el fin de recoger el máximo de información sobre el objeto o problema propuesto.

Estas técnicas descritas son las más difundidas, sin embargo hay otras tales como: el euridrama, el circept, soñar despierto dirigido, ideogramación...

Manuel Jesús Cabrera González

EL USO DE TÉCNICAS PARTICIPATIVAS EN LA ENSEÑANZA

María Ángeles Díaz Rodríguez

Frente a la diversidad de causas mediante las que se produce la desmotivación del alumnado en los procesos de enseñanza-aprendizaje resulta difícil encontrar una respuesta única aglutinadora que satisfaga a todos los colectivos implicados: alumnos, profesorado, padres, orientadores, administración... Sin embargo, de existir una clave central a partir de la que trabajar para vencer la desmotivación, sin lugar a dudas ésta pasa por cómo animar este proceso de enseñanza.

Para ello, es primordial asentarse en un paradigma pedagógico con dos principios básicos: el principio de autonomía como finalidad del aprendizaje; y el principio de actividad como medio para conseguir dicha meta. Llevar a la práctica estos dos principios supone aplicar técnicas participativas que rompen con los modelos educativos más tradicionales, hasta el punto de convertir al maestro en animador.

El animador precisa de una serie de técnicas e instrumentos, que pueden clasificarse en tres subgrupos en función del momento del proceso en el que se esté: fase de inicio grupal (técnicas para la presentación grupal y para generar conocimiento y confianza grupal); fase de crecimiento grupal (técnicas para animar la comunicación, de motivación, distensión y creación de clima); y fase de maduración grupal (técnicas para animar la creatividad y para la consolidación grupal).

Ilustremos con actividades cada una de estas técnicas. En primer lugar, con respecto a las técnicas de presentación grupal, existen actividades de fácil desarrollo para el docente, como el juego del ovillo, que consiste en que el docente lance un ovillo de lana a un alumno para que diga su nombre, con objeto de animar la presentación de los miembros de una clase. Este alumno lo lanzará a otro, y así sucesivamente hasta formar una tela de araña. Para las técnicas de conocimiento y confianza, sirvan como ejemplo la actividad del director de orquesta, en la que el docente hará salir a un alumno del aula, y el resto de la clase elegirá una melodía para tocar y un director de orquesta que lleve la función de cambiar de instrumento con un toque simulado de una batuta. Una vez el compañero entre, tendrá que descubrir quién es su director.

Para animar la comunicación, puede servir la actividad de descripción de un objeto: se pide a una persona del grupo que salga al centro y se le entrega un objeto para que lo describa sin nombrarlo. Una vez hecha la descripción, el resto tendrá que acertarla.

En relación con las técnicas de motivación, distensión y creación de clima, puede servir, entre otras, la actividad de la balsa: todos los participantes caminan libremente por la sala, mientras el docente simula que se encuentran en un barco que va a la deriva, y desde el que hay que subirse a una balsa imaginaria para sobrevivir. La distribución de grupos en balsas según unas normas establecidas previamente contribuirá a crear un clima de relajación y distensión.

Con objeto de animar la creatividad, se propone la actividad del objeto mágico: se trata de entregar un objeto cualquiera a cada uno de los alumnos del grupo para que vayan dándole diferentes y creativos usos en el orden en que estén dispuestos. Por último, las técnicas para la consolidación grupal pueden llevarse a cabo a través de actividades grupales como la de animar a cada alumno a que escriba una serie de ideas sobre cómo le gustaría que fuera en un futuro no lejano algún aspecto de su ciudad que quiera mejorar, para realizar luego una puesta en común con todas las ideas.

En última instancia, todas estas técnicas tienen su corolario en las siguientes recomendaciones: no debe olvidarse que una buena motivación debe hacer hincapié en los aciertos y no excederse en los errores; enfocar las tareas más complicadas en pasos más pequeños estableciendo una secuencia de menor a mayor complejidad; que lo importante en muchos casos está en el esfuerzo, y no en la perfección; y que la metodología debe ser activa y participativa a partir del estímulo a las capacidades del alumno para gestionar su propia formación.

BIBLIOGRAFÍA:

- Métodos activos y técnicas de participación. Víctor J. Ventosa. Editorial CCS.
- Técnicas y recursos para motivar a los alumnos. José Bernardo Carrasco y Juan Basterretche Baignol. Ediciones Rialp SA.
- Motivación y éxito escolar. Alain Lievry, Fabien Fenouillet. Fondo de cultura económica de España SL.
- Motivar para aprender en el aula. Las 7 claves de la motivación escolar. Ian Gilbert. Paidós Educador.

María Ángeles Díaz Rodríguez

LOS CELOS ANTE LA LLEGADA DE UN NUEVO HERMANO

María Aurora Bohórquez Ortega

Uno de los deseos más profundos que poseemos las personas es el ser únicos, exclusivos, desde los primeros años de vida exigimos amor incondicional de nuestra madre. Los celos pueden poseer rasgos positivos y negativos, así, una cantidad justa de celos sería necesaria, pero si los celos son permanentes, éstos tienden a desgastar la relación afectiva y aparecen los reproches hacia el ser querido.

Desde la infancia un niño/a tiene que aprender todo lo que se refiere al amor, y en ese aprendizaje comienza por amar solo a los que le proporcionan placer y satisfacen sus deseos, exigiendo para él solo todo el amor y todas las atenciones del ambiente que le rodea. Por eso, la llegada de un hermano, en definitiva, un rival, le facilita la sensación de creerse amenazado en sus derechos de propietario absoluto.

Para Bowlby (profesional de la psicología) en su teoría del apego, comenta que los celos son la emoción que manifiesta la ansiedad ante la posible pérdida de nuestra necesaria figura de apego.

Una óptica sobre los celos es la que propone Bowlby con su teoría del apego (en los seres humanos se conserva la tendencia a una figura de apego durante toda la vida y la madre, figura de apego inicial, puede ser sustituida por otra persona, por ejemplo la pareja). Los celos para este profesional de la Psicología, serían la emoción que manifiesta la ansiedad ante la posible pérdida de nuestra necesaria figura de apego, la que nos brindaría seguridad psicológica.

¿Cómo se comporta el niño/a celoso/a ante la llegada de un nuevo hermano?

Frecuentemente, el niño/a observa a los padres en relación con su hermano pequeño y en numerosas ocasiones se comportan de la siguiente manera: cogen los juguetes de su hermano, desobedecen a los padres, tienen actitudes regresivas, fastidian al bebé (despertándolo, pellizcándolo...), llaman la atención constantemente, lloran sin motivo, se les altera el sueño, tienen alteraciones en la alimentación, dejan de participar en la vida familiar...

¿Cómo prevenir los celos durante el embarazo?

Es de vital importancia informar al niño/a sobre lo que va a ocurrir. De esta manera se adaptará a los acontecimientos con mayor facilidad. Es un buen momento para que le cuenten que su madre estará más cansada, que significa tener un nuevo hermano y sobre todo, que no se le va a dejar de querer porque llegue otro miembro de la familia. El niño les hará preguntas sobre el tema. Esto es algo positivo, ya que sabrán cuáles son sus sentimientos y preocupaciones, y podrán ayudarle a resolver sus dudas. Esto no quiere decir que deban hablar continuamente sobre el tema.

El niño/a debe sentirse participe de lo que está sucediendo; para ello pueden pedirle su opinión a la hora de buscar un nombre, dejarle que sienta las primeras patadas en el vientre de su madre, pedirle ayuda para cuando nazca el bebé.

Además, es conveniente pedirle su opinión sobre la habitación del hermanito, los colores de la misma, los juguetes que él le dejará, etc. Hay que explicarle que su hermano va a quererle mucho y que él podrá cuidarle, protegerle y enseñarle muchas cosas.

Es importante que a partir del quinto o sexto mes de embarazo, cuando ya se ve la tripa grande, que el niño/a empiece a comunicarse con su hermano a través del ombligo de la mamá. Por ejemplo: se le puede pedir que le cante su canción preferida, que le cuente un cuento antes de dormir etc.

Cuando la madre se traslade para dar a luz, se le debe explicar al niño/a que ella va a permanecer unos días en el hospital y que él va a estar bien atendido y que no se le va a abandonar.

El niño/a se sentirá más seguro: permaneciendo en su casa con la persona encargada de cuidarlo mientras su madre permanece en el hospital, manteniendo conversaciones telefónicas con su madre, llevarlo para que conozca a su hermanito, etc.

En el momento de vuelta a casa hay que tener especial cuidado, hay que demostrarle alegría de estar juntos otra vez, preguntarle por lo que ha hecho en casa mientras ella no estaba, darle mucha seguridad y confianza. Otra cosa es avisar a las visitas para que le presten atención a él y no sólo al recién nacido.

Es importante que no se cambie la rutina del niño tras el nacimiento del hermano. No olvidarse de las costumbres que tenía antes del otro bebé. Si hay que hacer un cambio, se debe hacer antes de que nazca el otro bebé. No olvidar de jugar con el mayor, de estar en la mesa a la hora de comer, cenar, de prepararle su merienda preferida, de permitirle que se acurruque en tus brazos. Busca que el momento que tenía solo con él no se altere. Por ejemplo, no te olvides del cuento a la hora de dormir,...

Es importante reforzarle cuando mantenga una actitud positiva hacia el pequeño; esto potenciará que este comportamiento se repita. El niño está adquiriendo un nuevo papel en su vida: hermano mayor. Haga que se sienta orgulloso y responsable de este nuevo "puesto" permitiéndole hacer cosas "de mayores" y que se adecuen al mismo tiempo a su edad (por ejemplo, le pueden dejar que coma en la mesa con los adultos, que se acueste un poco más tarde,).

¿Cómo corregir los celos? Normas generales.

- No comparar a los hijos respecto a las cualidades o aptitudes, ya que la comparación favorece los celos.
- No hay que hacer lo mismo para todos, ya que siempre resulta injusto puesto que cada hijo tiene sus propias necesidades.
- Elogiar las cualidades de cada hijo y animarle a que corrija sus dificultades sin compararlo con los otros.
- Favorecer que cada uno de ellos realice las actividades que más le gustan, potenciando de esta forma los intereses de cada uno. Aunque lo más cómodo es que hagan las mismas cosas, forzar actividades va en detrimento de su libertad.
- Cuando los niños han sido capaces de realizar tareas juntos o de jugar amistosamente hay que reforzar estas actitudes gratificándoles.
- Enseñar a los niños a discutir adecuadamente sus conflictos, escuchando al otro y buscando soluciones a sus problemas, será ideal para que disminuyan los celos y crezcan como personas.

Conclusión.

Fomentar en el niño una alta autoestima y autoconfianza, que le ayuden a ser autosuficientes y le den una seguridad interna, con la cual nunca se sentirá inferior a sus hermanos.

Relación de cuentos para tratar con los niños los celos.

- ¿Dónde está Alba? Laura Gallego García, Claudia Ranucci.
- ¿Quién ha robado mi trono? Keselman, Gabriela. Madrid: Bruño, 1999
- Pablo no quiere estar solo. Roser Rius.
- ¡Porque siempre va a ser así! Treiber, Jutta. Santa Marta de Tormes: Salamanca: Lóguez, 2002.
- Celos ¿qué sientes? Violeta Monreal.

María Aurora Bohórquez Ortega

LA FAMILIA EN EL DIBUJO INFANTIL

María Campos Ruiz

El dibujo representa uno de los principales lenguajes que tenemos los seres humanos para comunicarnos. Con él podemos exteriorizar nuestras percepciones, pensamientos y sentimientos.

El significado de la familia para el niño/a de Educación Infantil es un instrumento gráfico de gran valor con el que podemos conocer el mundo emocional del pequeño/a, la relación afectiva con sus padres y demás familiares y con él/ella mismo/a.

Los dibujos nos permiten comprender los sentimientos reales que niños/as experimentan hacia cada uno de los suyos, es decir, nos muestra su familia tal como él la representa cognitivamente y afectivamente.

Por tanto, en Educación Infantil, el dibujo es un medio eficaz para conocer aquellos sentimientos que ellos/as no desean comunicar verbalmente.

Partiendo del dibujo que niños y niñas puedan realizar de su familia, podemos realizar un análisis que debe llevarse a cabo a partir de aquellos puntos que son los más relevantes para comprender los significados de tipo afectivo manifestados o proyectados por el niño que lo realiza. Entre estos puntos se destacan los siguientes:

- Sexo del autor o autora. Conviene saber si es un niño o una niña quien realiza el trabajo para llegar a entender el grado de identificación que pueda existir con los miembros del propio género o con los del otro.
- Orden de aparición de los personajes. El orden es muy significativo y el primer personaje dibujado es, a menudo, el miembro de la familia que desempeña el papel más importante en la vida del niño/a. En caso de ser una figura que representa al propio autor, manifestará un alto nivel de autoestima.

Normalmente, el orden en el que se dibujan los personajes manifiestan un grado de preferencia por parte del autor; no obstante, a medida que el niño vaya creciendo, esta escala se puede basar en criterios como la edad.

- Posición del autor o autora. La posición gráfica de quien realiza el dibujo es un indicio fundamental para el análisis del núcleo familiar en su conjunto y para entender la relación del autor o autora con el resto de los miembros.

La proximidad ante un miembro de la familia, o el hecho de encontrarse entre dos de ellos, manifestará la importancia que tiene para quien construye gráficamente la relación de proximidad.

La ausencia de una figura representativa de sí mismo puede deberse a distintas causas que para conocerlas habría que indagar en los motivos recónditos que impiden su exteriorización gráfica.

Si se representa a él sólo con sus progenitores sin representar a los hermanos, o si se dibuja más grande que el resto de la escena representaría un alto grado de egocentrismo.

- Tamaño de las figuras. El niño exagera el tamaño de las personas u objetos que considera importantes, así, de la misma manera disminuye el tamaño de los elementos que para él tiene menos importancia.
- Situación y distribución de los personajes. El punto de cruce de ambos ejes es el centro geométrico, resultando ser el lugar que posee mayor importancia simbólica de la superficie y, en consecuencia, la figura que se encuentra cerca de ese lugar representa a un personaje relevante, dentro del conjunto de las figuras trazadas.

La proximidad gráfica entre dos figuras indica cercanía afectiva.

- Ausencia de personajes o partes de las figuras. La ausencia de uno o más miembros expresa el rechazo que el autor del trabajo siente por aquél o aquéllos que no han sido incluidos en la escena familiar.

La supresión de una parte del cuerpo se produce cuando hay un fuerte rechazo a la conducta de algún miembro de la familia, y del mismo modo, la eliminación total de un personaje indica celos o rivalidad hacia éste.

- Escenario elegido. Dependiendo del contexto en el que lo ubique, la escena adquirirá determinadas connotaciones que aportarán nuevos significados o reforzarán los ya expresados.

A las edades de 4 y 5 años se trazan dentro de la lámina sin referencia espacial, y a los 6 años aproximadamente con una línea de base.

Las escenas elegidas suelen ser una habitación, dentro de una casa, o en diversos escenarios como por ejemplo en el campo o en la playa.

- Elementos singulares y aspectos relevantes. A veces los dibujos de los niños presentan detalles como pueden ser la representación de los rasgos sexuales u otros detalles que nos pueden aportar más datos sobre el dibujo.
- El color. El niño/a tiene tendencia a utilizar colores vivos e intensos, por lo tanto, puede considerarse el uso de colores oscuros como símbolo de tristeza.

También puede representar con los mismos colores a figuras que para el tienen relación.

Estos son los nueve puntos principales para realizar el análisis del dibujo infantil de la familia.

Partiendo de un dibujo de un niño o niña perteneciente a la Etapa de Educación Infantil se puede extraer gran cantidad de información sin que el autor o autora del dibujo sea consciente de ello. Se pueden conocer muchos datos acerca de su vida, su familia, la relación con ellos, la relación entre ellos, sus miedos, inquietudes, preferencias...

Además de esto, también se puede conocer el grado madurativo en el que se encuentra el niño/a. Así, por ejemplo, podemos observar, que niños de la misma edad, pueden realizar dibujos totalmente diferentes.

Por último añadir que realizar este tipo de análisis de un dibujo, es un trabajo muy interesante que sirve para aprender a interpretar la manera de entender del niño/a, racional y emotivamente, y su manera de ver la realidad natural y humana que lo rodea.

María Campos Ruiz

IMPORTANCIA DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN LA EDUCACIÓN

María Carmen Adame Maestre

La formación e información institucional que recibe el maestro sobre las artes plásticas es casi inexistente, lo que justifica el escaso peso en el currículum y la subordinación de las artes a otras áreas. Ha habido una serie de movimientos para procurar cambios y dar a las artes la importancia que tiene, pero sólo han tenido repercusión en el campo teórico y en el campo universitario, sin tocar hasta ahora el ámbito real de la escuela en nuestro país (a no ser en pequeños núcleos experimentales).

Las artes en la infancia tienen un carácter semiótico y genético, es una de las formas genuinas del pensamiento espontáneo. El concepto de arte infantil como forma de expresión y de comunicación hay que situarlo dentro de una definición de arte que considere a este como una forma de pensamiento y no exclusivamente como una vía de manifestación de los estados afectivos.

El arte de los niños es considerado por algunos como un complejo semiótico que participa de las características del lenguaje en cuanto se trata de un sistema de signos y símbolos articulados en un código icónico reglado y sujeto a ciertos principios.

El pensamiento puede encontrar otros caminos para manifestarse que no sea exclusivamente los del lenguaje discursivo y, sobre todo, a edades tempranas en los que aún no están asimiladas las reglas para la comunicación verbal.

El arte del niño nace de un impulso espontáneo que incluye la premeditación y que aparece más bien dictado desde su propia naturaleza y responde a los imperativos de su nivel o estado de desarrollo.

El arte infantil aparece cuando se dan una serie de circunstancias naturales y sociales que afectan a los niños en el curso de su desarrollo, estos factores son la obediencia al impulso biológico, la tendencia lúdica, la necesidad de integrarse y la comunicación.

- La obediencia al impulso biológico: sobre los 18 meses de edad la gran mayoría de los niños tienden a realizar sus primeras descargar motoras en forma de garabatos. Hay que distinguir en este factor no sólo un matiz de tipo motor, sino también un componente de tipo gestual o expresivo que es el que lleva al niño hacia la búsqueda de un soporte donde dejar la huella que provoca su actividad.
- La tendencia lúdica: el juego es una forma de expresión libre.
- La necesidad de integrarse: a través del arte los niños se integran en el entorno al que pertenecen y que reconocen como suyo en las representaciones que realizan; por ello podemos considerar la expresión del niño como parte esencial en el proceso de adaptación del individuo a la sociedad.
- La comunicación: las artes son un camino claro para la transmisión de emociones.

El niño, en sus creaciones icónicas, realiza un esfuerzo para relaciones entre sus pensamientos, sentimientos y percepciones, este hecho tendrá un efecto integrador sobre la personalidad del individuo, ya que, en definitiva, con la actividad artística estaremos favoreciendo el crecimiento de tres parcelas importantes del desarrollo global como son la cognitiva, la afectiva y la perceptiva.

Otra de las aportaciones importantes del arte al desarrollo del individuo es su contribución a la creatividad. A través de la labor artística se alimenta la memoria creativa, con ésta ayuda a elaborar estrategias estéticas y a formar conocimiento experiencial útil para la consecución de metas en la vida cotidiana dentro y fuera del aula.

Con la educación artística educamos la visión, jugamos a construir formas con contenido, aumentando la sensibilidad y la capacidad de creación, además, también educamos las manos.

Todo esto hace posible que las neuronas del cerebro de un niño "normal" o con alteración se desarrollen de forma integral. Para representar-comunicar creativamente, a través de la imagen lo que se percibe y lo que se vive, es necesario conseguir un equilibrio entre lo que se vive y lo que se expresa. El niño se enfrenta con una realidad, cuando sea dueño de ella podrá comunicarla, para ello necesita dominar un medio de expresión.

La mayoría de las veces vivimos obsesionados por impartir a nuestros alumnos el mayor número posible de conocimientos. No es nada malo, pero no debemos olvidar que sólo los conocimientos no hacen felices a las personas.

Con todo esto, podríamos decir que creatividad es la capacidad que toda persona tiene de creación y que está en estrecha dependencia del número y calidad de las experiencias del individuo. Hay muchos factores que la favorecen: temperamento, imaginación, afectividad... A veces se manda a los alumnos dibujar para rellenar un hueco en el horario, o para que estén quietos y luego estos dibujos ni se miran, ni se comentan, ni se valoran. Y lo que es peor, a veces, si el niño se porta mal se le castiga a que no dibuje, se le priva de ese maravilloso momento de creación y comunicación. Igual que estamos atentos en nuestras aulas a la evolución del niño en el lenguaje o

en sus procesos matemáticos, debemos también estarlo a su expresión, sus conquistas, su evolución, manifestados a través de su obra creadora. Por tanto estas clases deben prepararse con el mismo interés que las demás.

Por otro lado, al niño no hay que valorarle solamente su trabajo concluido, porque es muy probable que entonces procure acabar cuanto antes y enseñar lo que hizo. Hay que hacer que disfrute de aquello que está realizando, que goce con su elaboración.

Para concluir decir que la expresión plástica ha de ser un objetivo básico de trabajo, ya que educa la creatividad, desarrollo la originalidad, la imaginación y la fantasía. Se debe partir de lo más sencillo a lo más complejo, progresivamente, con técnicas y juegos apareciendo de forma gradual, teniendo muy especialmente en cuenta el nivel madurativo de los alumnos.

Dentro de las artes plásticas nos encontramos con el dibujo, éste comienza posiblemente como un juego de ejercicio. Si le damos al niño los elementos suficientes, ya sea lápiz y papel, ya sea una pizarra, tiza o simplemente un palo sobre la tierra, el niño empieza a realizar garabatos por la pura magia de ejercitar su poder sobre las cosas y dejar una huella. Así el dibujo se encuentra situado entre el juego simbólico y la imagen mental con la cual se relaciona por el intento de ambos de imitar la realidad.

El dibujo tiene un enorme valor pedagógico y para el niño es una forma de representación de la realidad mucho más natural que la escrita. Cuando se les dice a los niños que representen algo lo hacen generalmente por medio de un dibujo y no mediante una descripción con palabras, aunque ya sepan escribir, porque el dibujo tiene un carácter simbólico que aproxima el significante al significado mientras que el lenguaje escrito es puramente arbitrario, son signos que no representan los objetos sino simplemente los sonidos.

Al dibujar, el niño contribuye mucho a su conocimiento de la realidad, su capacidad de observación y también le resulta muy útil desde el punto de vista del desarrollo motor, ya que tiene que aprender a controlar sus movimientos y hacerlos cada vez más finos. El dibujo constituye por ello un instrumento esencial del trabajo en el aula, que puede combinarse, y debe hacerse, con el estudio de las otras áreas de la enseñanza.

BIBLIOGRAFÍA

- Alicia Venegas (2003): "Las artes plásticas en la educación artística y estética infantil". Madrid: Paidós.
- Luisa M^a Martínez y Rosario Gutiérrez (1998): "Las artes plásticas y su función en la escuela". Aula Magna.

María Carmen Adame Maestre

EL NUEVO GUSTO POR LO POPULAR EN CUATRO AUTORES ROMÁNTICOS

María del Carmen Peña Montes

El reflejo de la vida cotidiana, de las costumbres, de las tradiciones y de los gustos del pueblo es un tema que me gusta e interesa porque, a través de la lectura, nos acercamos a la vida del momento a la vez que disfrutamos de una lectura poética. A lo largo de estas líneas tomaremos el término popular teniendo en cuenta la definición que aparece en el Diccionario de Literatura Popular Española de J. Álvarez Barrientos y María José Rodríguez Sánchez Viene definido como "lo del pueblo". Este concepto ha sido y es muy controvertido, ya que no sólo es popular lo que ha nacido del pueblo, sino también lo que el pueblo ha adoptado y hecho suyo. En este sentido ha de definirse el concepto de "popularización" como la actitud positiva frente a una realidad cultural con respecto a la cual el pueblo no se siente incómodo, y es entonces capaz de interiorizarla y hacerla propia. El concepto de lo popular se ha visto muy relacionado con lo tradicional, la distinción entre ambos es difícil. La confusión puede estar en que se ha creído propio de una actitud popular la creación y la transmisión preferentemente oral de cierto tipo de sabiduría. El tema de lo popular podría verse desde distintas perspectivas, en este caso se verá lo popular como los usos, costumbres y tipos relacionados con el pueblo. Tomado en este sentido, se aproxima a lo que conocemos como costumbrismo.

Por la literatura popular se despierta un interés a finales del siglo XVIII y principios del XIX, interés vinculado al nacimiento de los nacionalismos y consolidado por la idea romántica de que el verdadero ser de la nación se encontraba en las manifestaciones "culturales" del pueblo. La literatura popular conoce un mayor interés a partir de los momentos en que Napoleón inicia sus campañas europeas, en un proceso de unificación cultural, ideológica y política. Se buscan las diferencias nacionales que se encuentran en las clases bajas; se potencian la indumentaria propia, las costumbres, los tipos característicos, y las expresiones artísticas del pueblo. Los románticos presentan una ruptura total con la tradición clasicista, inventando ritmos y rehabilitando viejas estrofas, dedicando su atención a la historia y a las leyendas nacionales o a la expresión de lo íntimo. La poesía consigue efectos sorprendentes de color, sonoridad o emoción. Se ve en lo popular lo más bello, y se ponen de moda las antiguas baladas y los romances viejos. Aparece el mito de que la expresión máxima del arte es lo popular y el pueblo el poeta supremo, creador de los más bellos poemas que existen. Paralelamente se desarrolla el afán por lo pintoresco, por el carácter local, y, si es posible, exótico: Oriente y España. Según Jorge Urrutia en Poesía española del siglo XIX, los románticos concederán gran importancia a su entorno, por ello cuidarán los fondos escenográficos y describirán con detalle los lugares. Los autores románticos tratarán lo popular de distinto modo como iremos viendo a lo largo de estas páginas, nos centraremos en cuatro autores: el Duque de Rivas, José de Espronceda, T. Rodríguez Rubí y José Zorrilla.

El Duque de Rivas (1791-1818) crea sus Romances Históricos con el fin de poetizar la España castiza y evocar las glorias patrias. En sus romances encontramos destacables descripciones de batallas, cortejos, fiestas de toros y juegos de cañas. Todo ello elaborado con color o tonos sombríos que lo colocan a la altura de un "pintor de historia", según Salvador García Castañeda en su edición de Romances Históricos. Para mostrar lo popular, el Duque de Rivas hace uso de las descripciones, las cuales son detalladas y minuciosas. En "El Conde de Villamediana", la descripción va desde fuera hacia dentro. Comienza por describir el lugar, después la gente que llena la plaza, más tarde se centra en la arena, y por último, en el toro y el torero. Destaca el abundante uso de términos referidos al torero y las minuciosas descripciones que realiza nos dejan ver el gran conocimiento que el autor tenía de estas fiestas. Esto lo apreciamos en la descripción de la vestimenta del torero: "Viste una capa y ropilla/ de terciopelo, más blanco/ que la nieve, de oro y perlas/trencillas y pasamanos; /Las cuchilladas, aforros, /vueltas y faja, de raso/carmesí; calzas de punto,/borceguíes datilados,/Valona y puños de encaje;/esparcen reflejos claros/en su pecho los rubíes /de la cruz de Santiago." A través de esta descripción nos da una clara visión de la figura del torero y nos presenta al personaje. La fiesta de los toros es un acto que atrae al pueblo, acuden a él todas las clases sociales, y así lo muestra el Duque de Rivas en estos versos: "El rey, la reina, los grandes, /las damas, los cortesanos, /los tudescos y alguaciles, /el inmenso pueblo y cuantos/En la plaza están, los ojos/tornan de Toledo al arco, /por cuya barrera asoma/un caballero a caballo."

Este tema es tratado por T. Rodríguez Rubí en sus Poesías andaluzas de distinto modo. Rubí menciona la costumbre del pueblo de ir a este festejo a divertirse. En sus versos no aparecen descripciones de la fiesta, sino que esta aparece nombrada por el emisor, el cual se caracteriza por un habla muy coloquial: "¡A LOS TOROS!/Roziya, vente á los toros; /Roziya, vente á gosar, /porque con toros la tarde/conviándono está."

Comparando a ambos autores, observamos que el tratamiento de lo popular es muy distinto. El Duque de Rivas se sirve de las descripciones de los momentos cotidianos, como es la asistencia a un festejo, mientras que Rubí utiliza la forma de expresarse del personaje o emisor para reflejar lo popular. Además, el Duque de Rivas no mostró simpatía por las clases populares como colectividad, mientras que Rubí centra sus poemas en el pueblo, mostrando sus características en el modo de hablar.

Dentro de lo popular tienen importancia los llamados "intermediarios culturales". Estos son transmisores de una mentalidad; el ciego es la figura que más ha interesado a los estudiosos. Pero también se sitúan aquí los bufones, juglares, buhoneros, repartidores, voceros, arrieros... Todos ellos marcados por el sello de la oralidad, de la comunicación oral de sus saberes. Ciertas figuras desaparecieron más tarde en España, debido quizás al retraso en el desarrollo económico. En este aspecto de la transmisión no hay que olvidar los lugares ni la forma en que esa comunicación se daba: mesones, patios familiares, corrales, plazas públicas, cafés,... dentro de la casa: cuartos de costura, cocina, habitación de juegos,... Hasta que no aparece el interés de los impresores y los eruditos por ciertas formas de literatura

popular, ésta ha vivido en la memoria de quienes la consumen. A medida que se desarrollaron la imprenta y otros medios de comunicación modernos: radio, televisión, Internet,... la figura del intermediario se hizo menos necesaria.

En "El cuento de un veterano" del Duque de Rivas encontramos un personaje que tiene una función semejante a la de los llamados "intermediarios", se trata de un veterano que se dedicaba a contar sus anécdotas a otras personas y a cantar romances. Tenía por costumbre hacerlo en un lugar determinado: la casa de unos conocidos, y en un momento determinado: tras la cena. Así lo apreciamos en los siguientes versos: "¡Oh cuán grato es el oír/allá en el hogar paterno,/las largas noches de invierno, /entre el cenar y el dormir, /.../En nuestra niñez primera/embebidos le escuchamos,/sin que una frase perdamos,/ni una palabra siquiera./Fuera el tiempo bueno o malo/todas las noches venía,/y desde lejos se oía/sonar su pierna de palo ..." Mientras éste narraba o cantaba, los demás lo escuchaban atentamente. Era un hecho bastante común y repetido, ya que el cante y la narración servían como medio de divulgación y entretenimiento.

En "Cantos del trovador" en la obra Poesía romántica española de José Zorrilla, el que recita los versos se presenta como trovador: "Yo soy el Trovador que vaga errante:/si son de vuestro parque estos linderos, /no me dejéis pasar, mandad que cante;". Se presenta como la persona encargada de dar entretenimiento a los demás. Habla del tiempo, de su lentitud cuando se espera. Él se ve capacitado para hacer que ese tiempo no pase en vano ni tan lentamente.

Como ya hemos señalado, los lugares como sitios de reunión toman un papel importante en las costumbres populares. En el romance "Don Álvaro de Luna", el Duque de Rivas representa la escena en una venta. La venta representa un lugar de tránsito donde se encuentran personas de distinta procedencia y condición. Allí, además de encontrar un lugar donde hospedarse, recibían noticias u oían historias a través de los demás huéspedes que se encontraban en el lugar. Normalmente, durante las comidas y después de éstas era cuando se producían las conversaciones. Éstas cubrían los momentos de ocio de los huéspedes. Predominaban las noticias actuales, así, el medio de comunicación más efectivo era el oral: "¿Es verdad, benditos padres,/que el Condestable está preso?.../Anoche dio esta noticia,/que nos pasmó, un caballero.".../Contestóle el religioso: /"Pues no os engañó, que es cierto."/Y continuó el padre Espina: /"Sí, desengañaos son éstos..."

En El Diablo Mundo, de José de Espronceda, encontramos también uno de estos lugares de encuentro: la taberna. En ella aparecen los dos personajes principales (Adán y Salada) acompañados de otros a los que el autor denomina manolos y guapos, entre otros. Los manolos representan al pueblo, lo popular. Vienen caracterizados por su forma de hablar. En este acto se lleva a cabo un diálogo popular entre los personajes. El autor intenta acercarse lo máximo posible a la realidad y para ello muestra por escrito la oralidad, la forma de expresarse del pueblo: "MANOLA 1. / ¡Viva la gracia!/MANOLA 2. /Mohosa, /Mala mano te desuelle. /EL CURA (apurando el vaso.)/ ¡Sangre de Cristo! Al avío. /MANOLA 2. /Vamos pues, toque usted aprisa. /

En El estudiante de Salamanca, Espronceda también sitúa la acción en una taberna. En ella presenta la escena de un grupo de hombres que ocupan su tiempo de ocio con la jugada de varias partidas de naipes. Durante estas partidas se apuestan bienes propios para que la jugada tenga más emoción. D. Félix, personaje principal de esta obra, lleva al límite estas apuestas, poniendo en juego bienes sentimentales, personas e incluso su vida: "D. FÉLIX/A estar aquí la jugara/a ella, al retrato y a mí."

T.Rodríguez Rubí también muestra en sus versos, en "Despedida de un triste", el habla que caracteriza al pueblo. Pero, a diferencia de Espronceda, intenta introducir todos los cambios fonéticos que realiza el hablante de un nivel bajo/vulgar. Como ejemplos representativos de su poesía damos los siguientes versos: "Ahora que te conojo/y ya no me quea dua/e que e tan extremo amo/jasiendo estuvites burla; /ahora que zé tus mañas/y tamien tu ezenvoltura, /y que erez y ziempre has zio/mala hembra y peor chula /..." En estos versos expresa un nivel muy inferior al que aparece en los versos de Espronceda. Esto puede explicarse porque a Espronceda no le interesa tanto mostrar el modo de hablar de los personajes, como el de representar una escena. Por ello hace uso del diálogo convirtiendo el acto en un escenario dramático. Mientras que Rubí quiere hacer una poesía popular con todas sus características. Pondrá sus versos en boca de personajes tipos del pueblo, como la gitana, el majo,...

En muchas ocasiones los personajes cantan breves cancioncillas populares. En Espronceda aparecen varias de estas canciones: "No hay religión más santa (canta)/Que la de Cristo, /Que señala a los moros/Como enemigos. /Guerra a los cueros, /Porque matando moros/Se gana el cielo. (Danzan)/ (Canta) Tienes una boquirris/Tan chiquitirris, /Yo me la comeriba /Con tomaquirris." Estas cancioncillas se caracterizan por utilizar un metro corto, por su difusión oral, y por su temática, la cual suele ser las costumbres, creencias y sentimientos del pueblo.

Existen personajes que se han visto como tipos populares por poseer unas características determinadas. Estos tipos reflejan el modo de ser o de vida de personas que forman un grupo en la sociedad por tener características comunes. Entre ellos encontramos, por ejemplo, la gitana. En "La buena ventura", de T.Rodríguez Rubí, aparece una gitana dialogando con un majo: "GITANA/Zu mersé es muy esdichao/porque quiere á una mugé.../y un espresio está marcao/en la mano e zu mersé. /Tamien veo aquí un rival/que á la postre ze ha e evá/á su já, /y ella aluego zus locuras/yorará./". A las gitanas se las ha caracterizado por el don de poder leer el futuro en las manos de las personas.

En "La buena-ventura" del Duque de Rivas también aparece una mujer que dice estar capacitada para leer el futuro en las manos. En este caso, el autor realiza una descripción de la mujer, mientras que a Rubí lo que le interesa es mostrar cómo se comunicaban los personajes. Ahora se le da más importancia al argumento, a lo que tiene de premonitorio lo que le dice aquella mujer. El Duque de Rivas quiere introducirnos en el momento por ello se detiene en las descripciones. En este romance la anciana se muestra como un personaje fantasmagórico que aparece y desaparece sin que se de cuenta el otro personaje. Aparece sin ser requerida por otros, lo cual se diferencia de lo que ocurre en los versos de Rubí, donde el majo la busca, ya que conoce y cree en los poderes que la gitana dice poseer. En cambio, el personaje del Duque de Rivas se muestra incrédulo ante lo que la anciana le cuenta.

Este interés por lo misterioso o fantasmal también lo vemos en El Estudiante de Salamanca, cuando Doña Elvira se aparece ante D. Félix en forma de fantasma. Su figura representa el misterio y atrae a D. Félix hacia la muerte al unirse con ella en un abrazo. Al ambiente fantasmagórico ayuda la situación de la escena durante la noche. Zorrilla, en sus Leyendas, también se sirvió de lo "maravilloso sobrenatural". Cuenta milagros de carácter tradicional, popular y simplista a un público que los recibe con agrado, pues comparte con él una misma formación cultural y religiosa. Se dan en ellos la intervención directa de Jesucristo o de la Virgen, la resurrección o la aparición del demonio bajo la forma de distintos personajes.

Para Caro Baroja (Ensayo sobre una literatura de cordel), los siglos XVIII y XIX en España son "de una riqueza de contrastes, de una violencia de colores y de una excelencia estética en algunos aspectos de la vida popular, que nada dejan de desear, frente a épocas más alabadas, estudiadas y supuestamente conocidas." Piensa que el nuevo gusto por lo popular fue causa de un cambio en la configuración de la sociedad española, más que un cambio de gusto puramente literario. El "pueblo" comienza a poseer un carácter que interesa a muchos, incluso a personas que provienen de otras esferas, como la aristocracia y la clase media. Pero no todos lo ven bien, ya que existieron autores que escribieron contra este gusto por lo popular por parte de otras clases sociales. Cuando los románticos llegan a España encuentran personalidad en este pueblo, el cual había sido despreciado. Con la generación del 98 surgirán unas sensaciones de solidaridad y simpatía hacia lo popular.

Conclusión: La literatura popular cobra un gran protagonismo durante el Romanticismo. Sobre los poetas que aquí hemos tratado podemos decir que utilizan lo popular con distintos fines. Zorrilla y el Duque de Rivas se interesaron por elementos populares en la medida que estos ayudaban a situar la acción y permitían la continuación del argumento. No se centrarán en el pueblo en sí, pero sí hablarán de algunas costumbres de éstos. Rubí, en cambio, lleva a sus versos el lenguaje popular, lo que conlleva un popularismo total. Se introduce en la vida, pensamientos y conversaciones cotidianas de personajes del pueblo. Espronceda puede situarse en un estadio intermedio entre Rubí por un lado, y el Duque de Rivas y Zorrilla por otro, porque aunque usa el lenguaje popular no lo hace de modo tan real como Rubí, pero sí le da más importancia a las situaciones populares que Zorrilla y el Duque de Rivas. El lenguaje popular es utilizado por Rubí y por Espronceda pero no por Zorrilla y el Duque de Rivas. Estos últimos se acercan a lo popular desde una perspectiva distante, se aprecia un cierto desprecio o poco interés hacia ello. Rubí, en cambio, se introduce, de alguna manera, dentro de lo popular. Hace uso del lenguaje que caracteriza al pueblo intentando no cambiar su forma de comunicarse. Además, en sus versos aparecen sus temas y costumbres. En Espronceda destacan más los escenarios populares, como las tabernas, donde introduce a los personajes de las capas más inferiores.

María del Carmen Peña Montes

LOS BITS DE INTELIGENCIA Y SU IMPORTANCIA PARA EL DESARROLLO EN LA INFANCIA

María del Mar Fuentelsaz Santos

Resumen:

Con el presente artículo muestro un recurso educativo muy utilizado en las aulas de Educación Infantil, como son los bits de inteligencia, que favorecen y potencian el desarrollo cognitivo en los niños/as, y por tanto a su desarrollo integral ya que se asemeja a su forma de aprender y de establecer relaciones de categorías formando de esta forma sus conocimientos.

Contenido

Basándonos en las aportaciones de Piaget sobre el desarrollo cognitivo, el conocimiento humano se organiza en esquemas de acción o representación elaborados por el niño/a a partir de su experiencia formando estructuras de conocimiento de diferente nivel. La función que integra esas estructuras y su cambio es la inteligencia.

Según este autor, el niño/a construye los conocimientos a través de un proceso de asimilación-acomodación en busca de una situación de equilibrio.

Para Piaget, el desarrollo psíquico es una construcción continua que se inicia en el momento de nacer y concluye en la edad adulta, caracterizándose por una marcha continua hacia el equilibrio. La acción es la característica más importante de la inteligencia, ya que es la forma de equilibrio hacia la cual tienden todas las estructuras. La percepción, la memoria, el pensar y el lenguaje se apoyan en la inteligencia.

Muchos autores e investigadores piensan que el niño/a aprende por repetición, es decir, por la realización de una y otra actividad de modo mecánico, pero el aprendizaje se debe a la estimulación que el alumno recibe. Lo importante es que el estímulo se estructure, se ordene... y de este modo potenciar la capacidad de aprendizaje del niño.

Para potenciar la inteligencia en los niños/as se creó el método de los Bits de inteligencia.

Los Bits de inteligencia son una metodología creada por Glen Doman, en Filadelfia, cuyo objetivo es la estimulación del niño para que aprenda.

Un bit, es una unidad mínima de información. El método trabaja a través de categorías de bits de inteligencia. Categoría de bits es el nombre que agrupa a las imágenes relacionadas. Por ejemplo una categoría de bits puede ser "Frutas" y un bits de esta categoría será "Pera".

Para trabajar con este método se presentan a los niños láminas agrupadas por categorías (por ejemplo frutas). De esta forma facilitamos una de las funciones del cerebro humano, que es la tendencia y la necesidad de relacionar entre sí los bits de Información para construir la inteligencia, favoreciendo la formación de conexiones neurológicas sin ningún esfuerzo.

Se pueden establecer tantas categorías como se quiera, pudiendo pertenecer éstas a cualquier rama del conocimiento humano.

Algunos ejemplos de categorías de bits podrían ser instrumentos musicales, frutas, verduras, animales salvajes, animales domésticos, animales marinos, aves, flores, artistas, cuadros, monumentos, etc.

La metodología de los bits es muy específica, y precisa de unas reglas:

- Solamente se puede mostrar un bit cada segundo, de esta forma evitamos que el niño/a pierda la atención y la motivación.
- El docente debe permanecer sentado en el rincón de lectura o en la zona de asamblea con sus alumnos alrededor y ocultar el resto de bits o láminas para impedir la distracción del niño/a.
- Las imágenes o bits tienen que seguir siempre el mismo orden evitando no desestructurar la ordenación mental creada por el niño/a.

¿Cómo trabajar con los Bits de Inteligencia?

Duración y cantidad

Una categoría de bits se muestra tres veces al día en un total de quince sesiones aproximadamente según las informaciones o datos que precise cada bits.

El número de bits que se incluye en cada categoría no es fijo, en cambio, si lo es la duración de la sesión para mantener el interés y la capacidad de atención; dependiendo ésta de la edad de los niños/as con las que se vaya a trabajar.

¿Cómo deben ser los bits de inteligencia? Cualidades

Si trabajamos los Bits de Inteligencia en gran grupo sería necesario tener en cuentas algunas de estas premisas:

- Que los bits sean excelentes por su nitidez y tamaño.
- Que los niños estén dispuestos de manera que no pierdan visibilidad.
- Que el educador se sitúe frente a ellos/as.
- Que los bits se presenten a la distancia y altura adecuadas.

Momento oportuno

Como ya mencioné anteriormente los bits se muestran tres veces al día, así que como docentes tendremos que elegir tres momentos oportunos en los que los niños/as estén más receptivos. Por ejemplo a primera hora, después del patio y antes de la salida.

Secuencia de trabajo

Para Doman, lo ideal es presentar diez informaciones por cada bits a lo largo de varios años. Aproximadamente una categoría de bits en un total de quince sesiones.

Para comprender mejor esta organización, a continuación muestro una secuencia de trabajo:

- Día 1: Sólo se dice el nombre de cada bits. Por ejemplo Kivi, melocotón, sandía...
- Día 2: Repetimos el nombre y damos la primera información de cada bits. Por ejemplo "Kiwi, el kiwi procede de una planta trepadora. Melocotón, etc."
- Día 3: Repetimos lo anterior y añadimos la segunda información de cada bits. Por ejemplo "El kiwi a pesar de su aspecto es una fruta muy deliciosa"
- Día 4: Igual que el paso anterior
- Día 5: Repetimos la anterior y añadimos la tercera información. Por ejemplo "el tamaño del kiwi es similar a la de un huevo".
- Día 6: Repetimos lo anterior y damos la cuarta información. Por ejemplo "el kiwi está recubierto de pequeños filamentos, a modo de pelos"
- Día 7: Repetimos la sesión anterior.
- Día 8: Repetimos y damos la quinta información. Por ejemplo la pulpa del kiwi es de color verde esmeralda"
- Día 9: Repetimos sesión anterior
- Día 10: Repetimos y añadimos la sexta información. Por ejemplo "El kiwi está repleto de pequeñas pepitas de color negro, dispuestas en forma de círculos"
- Día 11: Repetimos sesión anterior
- Día 12: Repetimos y damos la séptima información. Por ejemplo "Contiene el doble de vitamina C que las naranjas".
- Día 13: Repetimos lo anterior y damos la octava información. Por ejemplo "Planta originaria de las montañas en China"
- Día 14: Se leen todas las informaciones
- Día 15: Se leen todas las informaciones

¿Por qué es importante trabajar con los bits de inteligencia. Objetivos que se alcanzan.

- Estimular la curiosidad infantil.
- Aprovechar la gran capacidad de los niños/as de aprender deprisa
- Desarrollar el hábito y la capacidad de atención.
- Desarrollar la memoria
- Contribuir al desarrollo de la inteligencia del niño/a
- Potenciar y mejorar el vocabulario del niño/a

¿Cómo elaborar nuestras propias láminas de bits de inteligencia?

Los bits de inteligencia son un práctico recurso que los propios docentes podemos elaborar para trabajar una determinada temática

Para elaborar los Bits de inteligencia utilizaremos el ordenador, concretamente trabajaremos con el Microsoft Word. Imaginemos que vamos a elaborar láminas de la categoría "Frutas".

A continuación detallo los pasos para su elaboración. Son los siguientes:

- Abriremos una página Word en nuestro escritorio.
- Buscaremos en Internet un dibujo de la fruta que estemos buscando, por ejemplo sandía y guardaremos la imagen en nuestro escritorio de la siguiente forma: guardar como sandía.
- Copiaremos el dibujo (botón derecho del ratón y "copiar" y lo pegaremos a la página Word (botón derecho del ratón y "pegar").
- Para proporcionar nuevas dimensiones a la imagen...
- Lo imprimiremos y por último lo podemos plastificar para que no se deteriore con el uso.

BIBLIOGRAFÍA

- http://www.infantil.profes.net/apieaula2.asp?id_contenido=50347
- <http://www.fundacionvanesa.com/doman.htm>
- http://www.eversteduca.com/pdf/publi/inf_matcomp.pdf

María del Mar Fuentelsaz Santos

PROFESSIONS FOR WOMEN

María del Mar Jiménez León

In this essay, Virginia Woolf deals with the problems that women have to overcome when they are going to become writers in a profession dominated mainly by men - like most professional areas at the beginnings of the twentieth century-.

The author tells us about her first professional experience as a journalist. She is trying to write an article for a newspaper about a novel written by a man, but in order to do this, she realizes that first, she has to get rid of something that prevents her from performing her writing. It is the "Angel in the house" (the name of the female protagonist of a poem written by the famous poet called Patmore). In this essay, this fictitious female figure symbolizes all the stereotypes concerning the traditional role of the passive and submissive woman in the society of the beginnings of the twentieth century and also related to the expectations and duties of women in the domestic field. As Virginia Woolf's description of the Angel shows: "she was sympathetic.

She was immensely charming. She was utterly unselfish. She excelled in the difficult arts of family life... she preferred to sympathise always with the minds and wishes of others..." (2215). Then she goes on and explains how this phantom doesn't let her perform her work as a writer because it hovers around her saying: "be sympathetic; be tender; flatter; deceive; use all the arts and wiles of our sex. Above all let anybody guess that you have a mind of your own..." (2215). After hearing these words, the author notices that what the angel wants her to be is not compatible with her idea of becoming a writer, so she must kill this phantom in order to get rid of that stereotyped image of the housewife women that prevents her from liberating her mind and manifesting her own and true opinions about what she is writing and thus be able to do her work just as any other professional - without any distinction between man and woman-. The killing of this phantom is therefore, something necessary for her in order to continue with the creative process in which she is involved.

The author finally succeeds in killing the "Angel", and Woolf feels herself freer and knows that she has done the right thing because she says: "you cannot review even a novel without having a mind of your own, without expressing what you think to be the truth about human relations, morality, and sex. And all these questions; according to the Angel of the House, cannot be dealt with freely and openly by women: they must charm, they must conciliate..." (2216). The author finally succeeds in writing the article as men do, that is, with total freedom of thought and by means of using her imagination. However, the author tells us that there are still many phantoms within her learned consciousness due to the education women have received through centuries that she, as a woman, has to make disappear. She finds that one of these mental barriers that she should overcome in her particular profession as a writer, is her inability to express her personal and private experiences in her writings, as she points out: "...telling the truth about my own experiences as a body, I do not think I solved..."(2216)

With this personal professional experience as a literary critic, Virginia Woolf wants to exemplify all the difficulties that many women, like her, had to fight down at the beginning of the twentieth century in England in order to become detached from all the social prejudices related to their role as women that there were in society at that time and thus be able to triumph in their own professional areas (just as men did).

After this, the author addresses women of her time and invites them to think about their situation in society and find out what are the main obstacles women should overcome in order to achieve the equality with men in their professional fields at that time when women have already got access to many different kinds of professions (lawyers, doctors...). This is the reason why women's task, according to Virginia Woolf, is to find out the "Angel" that hides in their minds and kills it like the author herself has done with hers. Almost at the end of the text she uses a symbolic metaphor of a house with many rooms as a way to exemplify this notion: "You have won rooms of your own in the house hitherto exclusively owned by men....But this freedom is only a beginning; the room is your own, but it is still bare. It has to be furnished; it has to be decorated, be shared..." (2218). What Virginia Woolf tries to tell women of the twentieth century is that they have just taken the first step in their integration within a society dominated by men in almost all aspects of human life, but there's still a long way to go through, so women mustn't stop there, but continue their struggle.

Because of all these ideas exposed above, we think that Virginia Woolf encourages feminism in this essay in the sense that it prompts women to think, find out and finally fight for their rights and achieve the equality with men. This idea is reinforced with a question that Virginia Woolf asks herself after having killed the "Angel": "What is a woman? I assure you, I do not know. I do not believe that you know. I do not believe that anybody can know until she has expressed herself in all the arts and professions open to human skill..." (2216). These words clearly state that for the author, women can not be defined by their sex and what the society has been expecting from them so far, but by the degree of professionalism with which they perform their works.

Other essays written by Virginia Woolf with this emphasis on feminism are: **A Room of One's Own**, where Virginia Woolf also talks about the many social prejudices women have to overcome in order to become writers and **The Three Guineas**, which deals with the valuation of the work done by women and the discrimination in the wages they received in relation to those paid to men. Because of her reflexion about the situation and role of the woman in different fields of society: economic, professional or educational in comparison to

that of the man that she makes in these essays, Virginia Woolf has been considered by many literary critics as the mother of the modern feminist movement.

BIBLIOGRAPHY

- Woolf, V. The Death of the Moth and Other Essays. London: Hogarth Press 1942.

María del Mar Jiménez León

¿QUIÉN JUEGA?

María del Pilar Vega Álvarez

Es el juego una de las actividades que mayor repercusión tiene en el desarrollo del niño/a en todos sus niveles tanto físico, afectivo, emocional y social. Es una actividad rica y valiosa para todas las edades, no sólo para la etapa de infantil, y así se hace constar en los principios metodológicos del MEC. Con el juego los niños y niñas observan, exploran, descubren y ven el sentido de las cosas, dando lugar a nuevos aprendizajes, ya que jugar y aprender van unidos.

Es inevitable hacer mención al juego y no nombrar aportaciones tan valiosas como la de George Herbert Mead, el cual hizo grandes investigaciones sobre la importancia del juego para la formación de la identidad. Anna Freud, quien centra sus investigaciones sobre el juego en lo emocional, dejando a un lado lo cognitivo e intelectual. Y por supuesto, no podemos olvidar a Piaget, que se centra en el desarrollo cognitivo a través del juego, estableciendo así diferentes juegos para las distintas etapas del crecimiento:

- Juegos de movimientos y ejercicios. Abarca hasta los dos años. Es un juego espontáneo de carácter sensorio-motriz, con el que el niño/a aprende a controlar sus movimientos y, a la vez, explora el cuerpo y el medio que le rodea.
- Juegos simbólicos. A partir de los 3 años. El juego deja ya de ser un simple ejercicio. Es el juego por excelencia de la Educación Infantil. En ellos tiene gran peso la fantasía, creatividad e imaginación para imitar y recrear la realidad que les rodea. Los niños y niñas juegan a "hacer como si fueran" la mamá, el papá, el médico, etc.
- Juego de reglas. A partir de los 6 o 7 años. Empieza a establecerse en la Educación Primaria. Estos juegos favorecen la integración social del niños, ya que empieza a respetar y aceptar las normas de la sociedad.

Debemos de tener en cuenta que aunque se marquen las edades en las diferentes etapas, no hay una diferencia clara entre unas y otras; una etapa se inicia mucho antes de que acabe la anterior.

Es tal la recreación de la realidad del niño/a en el juego que con ellos se puede averiguar cómo piensan y sienten. Son comúnmente escuchadas las terapias llevadas a cabo a través de los dibujos, pues a parte de ella, también es usado en psicoterapia el método de "Sand-play" con el que logramos una interpretación de los juegos de nuestros niños y niñas.

Tanto en la escuela como en el ámbito familiar el niño/a debe de emplear parte de su tiempo a jugar. El juego es un medio didáctico que debe estar dentro del currículum tanto en Educación Infantil como Primaria. Es tal la importancia del juego que el nuevo currículo que establece las enseñanzas mínimas de acuerdo a la LOE hace en numerosas ocasiones mención a éste. En el currículo de Educación Infantil establece como uno de sus bloques de contenido "El juego y el movimiento". Aclarando que el juego es un elemento educativo de primer orden para trabajar todos los contenidos del currículum y debe utilizarse como medio de disfrute, aprendizaje y relación con los demás. Exponiendo que para ello es necesario contar con un entorno rico y estimulante.

Del mismo modo, en el currículum de Educación Primaria, encontramos un bloque de contenido denominado "Juegos y actividades deportivas". En el que se menciona las numerosas ventajas del juego como conocer actividades de diferentes culturas, adoptar diferentes roles, aceptar normas y personas, etc. Exponiendo que el repertorio de juegos es inagotable y siempre es posible encontrar propuestas que encajen con las intenciones educativas y nos ayude a motivar al alumno.

Los padres poseen también un papel primordial en la educación de sus hijos/as, estamos educándolos con el juego desde la cuna. La elección de sus primeros juguetes y los juegos que les presentamos transmiten unos valores éticos, morales y les están presentando una forma de ver el mundo.

En muchas ocasiones los padres se preguntan cuál es el juguete idóneo, el más adecuado para su hijo/a. No podemos hablar de juguetes buenos o malos, el juguete debe cumplir los intereses de cada una de las edades pero, lo que verdaderamente importa es el entorno social. Aunque llenemos una casa de juguetes caros que mantengan al niño/a ocupado durante todo el día, si no nos implicamos con ellos en los juegos de poco sirven. Los juguetes caros acaban siendo apilados en las estanterías. Un juguete puede ser simplemente un palito que haga de coche, de avión, de árbol, etc.

Hoy en día, las nuevas tecnologías nos han abierto un nuevo campo de juego. Los videojuegos o los ordenadores tienen un gran poder educativo si se hace un buen uso de ellas. Estos nuevos medios ayudan a mejorar la discriminación visual y auditiva, potencia el razonamiento y la reflexión, mejora la rapidez de respuesta, potencia la creatividad e imaginación, aumenta la coordinación óculo-manual, etc.

No obstante, para evitar algunos efectos no deseables debemos de estar atentos para no elegir videojuegos que transmitan valores violentos, sexistas, racistas, etc. ;que el videojuego no se utilice en periodos prolongados de tiempo, intentando alternarlo con otro tipo

de juegos y juguetes; y que esté adaptado a la edad del niño o niña. De este modo, se presentó un código de autorregulación, para los productos de software, PEGI, con el que se pretende que los padres y educadores cuenten con información suficiente sobre los videojuegos que exponen a los niños, pudiendo elegir en cada momento el producto más adecuado a la edad del usuario/a.

Bibliografía y Webgrafía:

- Bautista Vallejo, J.M. (2004) "Didáctica del juego: Estrategias y metodologías". Ed. Prodidac. Sevilla.
- Einon, D. (2004) "Ideas divertidas para jugar y aprender" Ed. Grijaldo. Barcelona.
- ORDEN ECI/390/2007, de 19 de diciembre, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la educación infantil.
- ORDEN ECI/2211/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación d la Educación primaria.
- http://www.bibliodgsca.unam.mx/tesis/tes15marq/sec_2.htm
- http://www.indexnet.santillana.es/rccs/_archivos/infantil/biblioteca/cuadernos/berg.pdf
- <http://www.guiadeljuguete.com:8082/AIJU2006/noticia.php?idnoticia=259>

María del Pilar Vega Álvarez

¿CÓMO TRABAJAR LA VOCAL “O” EN EL AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL?

María del Rocío Tamajón Sánchez

Sabemos que el mejor contexto para adquirir las primeras herramientas en la lengua oral es el entorno familiar. En la familia, la lengua materna se interioriza sin esfuerzo. Se puede recrear este contexto en el aula, construyendo un vínculo cariñoso, cumpliendo la función de mediadores, proponiendo situaciones y actividades que reproduzcan la funcionalidad, pertinencia y naturalidad con que se ejercita el lenguaje oral.

El lenguaje adopta, además de la forma oral, la forma escrita. El lenguaje escrito adquiere una gran significación por varias razones: por su uso múltiple y variado que se extiende a gran cantidad de contextos (familia, medios de comunicación, cuentos, etc.) y por el hecho de que adquirir y dominar este sistema constituye un requisito indispensable de la escolaridad obligatoria.

Además, hemos de tener en cuenta que el trabajo de iniciación a la lengua escrita en la escuela infantil no puede hacerse al margen de los aspectos comunicativos de la lengua. Por eso, habrá que tener en cuenta que el niño o niña tiene experiencias con la lengua escrita cuando llega a la escuela y habrá que dotar de interés y sentido las experiencias con la lengua escrita que se presenten en el aula.

Por este motivo, las siguientes actividades van destinadas a despertar el interés del niño o niña porque sólo así serán interiorizadas y convertidas en aprendizaje significativo.

En primer lugar, se incluye un cuento titulado ¡Oh, oh, oh! La gente confunde a la “o” como un primer acercamiento a la vocal “o”. El texto contiene gran cantidad de palabras con la vocal a trabajar sin que pueda resultar repetitivo y narra la historia apasionante que le ocurre a la vocal “o” cuando todo el mundo la confunde con objetos cotidianos. Se aconseja presentar el cuento con sus correspondientes imágenes para que los niños y niñas describan lo que ven y comprendan correctamente el mensaje. Además, la lectura debe ser lenta, clara y pronunciando con más énfasis las palabras que contengan la “o”.

Una vez leído el cuento, se pueden realizar en asamblea preguntas de comprensión y realizar juegos de inventar un nuevo final para el cuento, inventar otra historia con la vocal, trabajar con la adivinanza que se incluye sobre la vocal “o” inventando otras entre todas y todas, etc.

Asimismo, se incluye una canción con la melodía de la canción popular “Estaba el señor Don Gato” en la que se narra la historia de nuestra amiga “o”. Puede ser una buena manera de trabajar la educación musical incluyendo instrumentos sencillos y la expresión corporal acompañando de gestos la letra de la canción.

Finalmente, para practicar la realización de la grafía /o/ se aconseja realizar otro tipo de actividades como realizar la grafía en diversos soportes: en el aire, en arena, mojando el dedo en una esponja húmeda y pasarlo por la pizarra, repasando con el dedo una /o/ hecha en la pizarra con tiza, caminar por encima de una vocal /o/ realizada en el suelo con cinta aislante y, finalmente, dibujarla en plastilina con un palillo de dientes, etc.

1) Cuento: ¡OH, OH, OH! LA GENTE CONFUNDE A LA “O”

Era una tarde de otoño y la vocal “o” estaba en su casa aburrida: no tenía ganas de ver la televisión ni de jugar a la oca con sus amigos. Por eso, decidió salir a dar un paseo y tomar aire fresco. Se dirigió al parque: había muchos niños jugando a la pelota; otros reían y contaban historias...

Estaba observándolo todo y, de repente, llegó un niño y la cogió: la subió por los aires, se metió dentro de ella y empezó a darle vueltas. La “o” exclamó:

- ¡Ooooooh, me estoy mareando! ¿Por qué me das tantas vueltas?

El niño le contestó entusiasmado:

- Es que eres un aro muy bonito y llamativo.

Tras esta confusión, prosiguió su camino. Andando y andando se encontró frente a la puerta de un conservatorio de música y, como era muy curiosa, decidió entrar. Cuando los niños y las niñas que allí había la vieron, exclamaron:

- ¡Tenemos un platillo nuevo! ¡Otro instrumento más!

Uno de ellos la cogió y empezó a tocarla, golpeándola con otro platillo. La "o" gritó:

- ¡Ooooooh, yo no sirvo para hacer música! ¡Yo soy una vocal!

Salió de allí corriendo: iba dando tumbos de la cansada y dolorida que estaba. Pensó: "Voy a volver a casa porque necesito dormir, además, ya está anocheciendo". Dicho y hecho: la "o" volvió a su hogar. Se duchó, cenó, se lavó los dientes y se acostó porque al día siguiente tenía que ir a la escuela.

El sol apareció y la "o" se levantó. Para que no la confundieran más, optó por ponerse un abrigo amarillo que tenía para cuando llegara el frío invierno. Salió feliz pensando que, con ese invento, ya no la confundirían más.

- ¡Con este abrigo pasaré desapercibida!

Poco le duró la suerte. Iba cantando cuando, de pronto, vió a una madre con su hijo. El niño gritó:

- ¡Mamá mira ya tengo volante para el coche que me regaló el abuelo!

La "o" asustada dijo:

- ¡Ooooooh, cuántas vueltas! ¡Yo no soy ni un aro, ni un platillo, ni un volante! Soy la vocal "o" y voy al colegio.

Cabizbaja, siguió su camino y llegó a la escuela. Sabía que allí no la confundirían.

Entró en su clase y sus amigos gritaron:

- ¡Seño, seño ha venido la "o", ha venido la "o"!

Todos estaban muy contentos y orgullosos de tener una vocal en la escuela. Tras estar un rato jugando en la alfombra con los coches, la casita, los disfraces y la cocinita... Se le acercó una niña y le dijo:

- ¡Hola amiga! Yo me llamé Rosa y te tengo en mi nombre.

Al fondo se oía a algunos niños y niñas exclamando:

- ¡Seño yo también la tengo! ¡Yo también! ¡Yo también!

Y TÚ, ¿LA TIENES EN TU NOMBRE?

2) Adivinanza sobre el cuento

Redondita como el sol
con sombrero y dos brazos,
tiene un agujero en la barriguita
Y es una letrita.
¿Cuál es?

(La "o")

3) Canción del cuento (Melodía: canción popular "Estaba el señor Don Gato")

La "o" se fue de paseo
en busca de aire fresco
poropo pon pon pon
en busca de aire fresco.

La, la, la, la confundieron
con un aro y un platillo
poropo pon pon pon
con un aro y un platillo.

La "o" estaba cansada
y un poquito fatigada

Un abrigo amarillo
se puso para ir al cole
poropo pon pon pon
se puso para ir al cole.

Todos estaban contentos
¡Tenían a la "o" en la escuela!
Poropo pon pon pon
¡Tenían a la "o" en la escuela!

Aquí acaba ya la historia
de esta letra divertida

poropo pon pon pon
y un poquito fatigada.

poropo pon pon pon
de esta letra divertida.

Como era ya de noche
se fue corriendo a su casa
poropo pon pon pon
se fue corriendo a su casa.

María del Rocío Tamajón Sánchez

TICs EN EL AULA, ¿UTOPÍA O REALIDAD?

María Dolores Gallardo Sierra

La Educación Primaria debe garantizar la posibilidad de adquirir una cultura básica digital y es así como queda establecido en una de las ocho competencias básicas de la LOE (Ley Orgánica de Educación) . En el Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía, se dice en el capítulo II, en su artículo 6, punto 2, epígrafe d): "Competencia digital y tratamiento de la información, entendida como la habilidad para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse".

Muchos de nuestros centros andaluces son TIC, esto es, se han dotado de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, con aulas donde con carácter pedagógico y científico se pueden utilizar ordenadores (uno para cada dos alumnos), introduciendo Internet y las herramientas multimedia en un intento de adaptar la educación a la era digital. Pero, ¿es efectiva esta dotación para los centros que la poseen?, ¿se está llevando a cabo la práctica de estos recursos TIC ? . Lo cierto es que no se está maximizando esta opción educativa, bien porque muchos profesores son mayores y sufren el normal desfase con respecto a las nuevas tecnologías, bien por el rechazo de otros a "engancharse" a ellas, bien por la falta de tiempo dentro del horario lectivo para dedicarse a ello de forma seria y responsable, bien por relegar este recurso a momentos puntuales como entretenimiento o como complemento hasta la próxima sesión de clase,...

El relevo de nuevas generaciones unido a la formación permanente , no solo a nivel de usuario sino también en la aplicación como recurso de gran valor didáctico transformará esta situación, enriqueciéndola desde la renovación.

El buen uso de las nuevas tecnologías como recurso didáctico puede ser fuente de un verdadero aprendizaje significativo y potenciará, sin duda, nuestro enfoque globalizador al incluirlo en la totalidad de aprendizajes. La atención y la motivación de los alumnos y alumnas será superior al conectar de forma directa con sus intereses. Lo importante será saber seleccionar y organizar los medios a utilizar de los TIC , así como el método para trabajar con ellos en el grupo – clase.

Dentro de un paradigma constructivista se pueden establecer mayores conexiones a través de enlaces, buscadores y demás elementos informáticos, así como facilitar verdaderos aprendizajes mediante las herramientas multimedia de los centros educativos (escáner, cámara de fotos digital, impresora, videoprojector, pizarra digital, cañón, DVD, MP4 ,...).

Los factores que hacen que la incorporación de los recursos de las nuevas tecnologías en el ámbito educativo sea muy lenta son básicamente:

- Baja o inadecuada dotación en los centros de materiales informáticos.
- Bajo nivel de preparación del profesorado en la utilización de las nuevas tecnologías y del material informático disponible.
- Desconfianza del profesorado en general hacia las posibilidades de las TIC como recursos educativos válidos al nivel de los tradicionales.
- Obstáculos propios de la organización de los espacios y tiempos en los centros educativos , más orientados a metodologías tradicionales de transmisión de conocimientos.

Con este panorama, podemos entender que es obvia, urgente y necesaria la formación del profesorado en "competencia digital y tratamiento de la información".

Es importante recalcar la necesidad de las TIC en los centros pues son muchas las ventajas para la educación de nuestras alumnas y alumnos:

- **Trabajo colaborativo** . Se trabaja en grupo un proyecto común, compartiendo información y colaborando en las diversas tareas a realizar.
- **Aprendizaje colaborativo**. Se estimulan habilidades personales y sociales, disminuyendo los sentimientos de aislamiento y el temor a la crítica. Se favorece la autoeficiencia, la responsabilidad compartida y responsable.
- Adquisición de una **cultura básica digital**.
- Paradigma **constructivista**. El alumno y la alumna construye su propio conocimiento, relacionando conceptos y dándole sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee.
- **Aprendizaje significativo y funcional, globalizador e integrador**.
- Integración en **todas las áreas** de conocimiento.

- **Multiactividades** posibles: WebQuest, Caza de tesoros (El “gran reto”), blog, JClic, foros, Chat, Web-Internet, Correo electrónico, Messenger, hojas de cálculo, procesador de textos, tarjeta gráfica, cámara digital, rompecabezas, sopa de letras, navegadores Internet, ...
- **Atención a la diversidad.** Jclic es una buena herramienta en este sentido, ya que puede ajustar sus niveles de dificultad con un solo clic. Tanto si el centro es TIC como si posee tan solo un aula de informática, o bien, rincón de informática en las aulas , este programa es ideal.
- **Evaluación informatizada.** Accesibilidad al material didáctico, facilidad en el manejo de la aplicación, autonomía en la realización, retroalimentación y registros de las acciones de alumnas y alumnos.

El 18 de marzo de 2003, la Junta de Andalucía aprobó el Decreto de medidas de impulso a la Sociedad del Conocimiento en Andalucía. El 4 de abril de ese mismo año se publicó la primera convocatoria para que los centros docentes andaluces no universitarios sostenidos por fondos públicos incorporasen las TIC a sus actuaciones docentes o de gestión.

Desde 2003, se han incorporado 1.122 centros a la red de Centros TIC, lo cual representa un 40 % de los 2.804 centros públicos de Andalucía que imparten Primaria y Secundaria. Más de medio millón de alumnos y alumnas de todos los niveles educativos se benefician de este programa en el que participan alrededor de 43.000 docentes.

Las distintas administraciones educativas con este nuevo currículo apuestan por las TIC aportando a los centros de enseñanza material multimedia, creando paulatinamente centros TIC y ofertando programas como, por ejemplo, “Internet en el aula” que es un ambicioso proyecto que quiere pasar “del aula de la informática” a “la informática en el aula”, dotando de equipamientos, infraestructuras y apoyo metodológico para la incorporación real y efectiva de las nuevas tecnologías a la educación.

Pero estos son proyectos, la cruda realidad nos dice que una gran parte de los centros aún carecen de muchos medios incluso con una dotación nula de tecnologías, algunos, y la mayoría, con un nivel medio/bajo en la conexión a Internet.

Para el logro de un aprendizaje significativo del alumnado deberemos utilizar medios significativos. Para ello es imprescindible cambiar el modo en que se transmite el saber en el proceso de enseñanza-aprendizaje e ir transformando las formas y los medios: RENOVARLOS.

María Dolores Gallardo Sierra

IMPORTANCIA DE LA LITERATURA INFANTIL PARA LOS NIÑOS SORDOS

María Esther Ramírez Jiménez

"El mundo está lleno de libros preciosos que nadie lee".
Umberto Eco

Citando al célebre escritor Umberto Eco, se introduce el presente artículo que pretende ser un punto de reflexión para padres y maestros acerca de la lectura y literatura infantil en niños y niñas sordos.

Es inevitable pensar que la cultura hace mejores personas, es por eso sumamente importante que todas las personas tengan acceso a ella. Nuestra sociedad nos hace meditar sobre la necesidad que tienen los niños y niñas de acercarse a un libro, con el fin de conocer los valores de nuestra cultura. Mientras antes inculquemos al niño o la niña el gusto por la lectura y la literatura, estaremos participando en la creación de uno de los pilares básico donde se asentará su educación.

La literatura Infantil tiene una gran importancia formativa, porque una buena obra, fortalece la personalidad del niño, la capacidad recreativa, creadora, de expresión, imaginativa, le aporta conocimiento, desarrollo de la razón y perfecciona su lenguaje.

El niño, desde edad temprana, debe acostumbrarse a buscar diversión en los libros de cuento y poesía. Es fundamental que las familias y los demás encargado del cuidado y educación de los niños, se esmeren en crear un ambiente donde se deleite de la lectura y donde se compartan todo tipo de libros.

El no leer desde pequeño implica que ese niño o niña tendrá más dificultades de expresión en la vida adulta, más que aquel niño que ha escuchado desde pequeño la narración de cuentos y ha sido ayudado de esta forma a vislumbrar el significado sobre el mundo y el medio que lo rodea.

Pero, ¿Qué pasa cuando un niño o una niña son sordos?

Muchos padres, al recibir esta noticia se asustan, piensa que sus hijos nunca van a leer en voz alta o que ellos mismo no les pueden leer un cuento debido a la sordera de su pequeño. Sin embargo la realidad es otra, los niños sordos pueden aprender a leer en voz alta o escuchar una recreación, a través de otros sistemas de comunicación, ya sean aumentativos o alternativos, como por ejemplo la lengua de signo, la dactilología o la mímica.

La lectura en los niños sordos es muy significativa. El éxito va a depender de la cantidad de experiencia que los niños tengan con los libros y material escrito y esto se puede hacer desde que el niño es un bebé. Uno de los objetivos principales de la lectura de cuento es desarrollar en los niños y niñas sordos el entusiasmo por la lectura y escritura. No importa que el niño comprenda cada palabra correctamente, lo importante es que aprenda a amar la lectura por sí misma.

ALGUNAS ESTRATEGIAS PARA LA LECTURA DE CUENTOS EN NIÑOS SORDOS.

- Utilizar todos los recursos comunicativos de que se disponga para leer el cuento: visuales, gestuales, uso de sistemas complementarios, etc.
- Disfrutar con la lectura.
- Leer una y otra vez el mismo cuento va a hacer posible obtener cambios en la respuesta del niño sordo al familiarizarse con el libro, dándole cada vez más importancia al texto escrito. También introducir libros nuevos. Ofrecerle historias que puedan ilustrarse con dibujos familiares y cotidianos. Usar libros que solo tengan dibujos y otros que alternen la palabra y el texto.
- Presentarle historias sencillas de niños como él, de argumentos como niños levantándose, lavándose los dientes, yendo al parque...
- Dejar que el niño elija los libros y fije la duración de la lectura, dentro de unos límites prudentes.
- Atraer la atención del niño adoptando su posición, tocándole el hombro antes de empezar a mirar el cuento o realizar el relato.
- Tener en cuenta la atención dividida.
- Primero se le enseña las imágenes del libro, las veces que sean necesarias. Al principio el niño capta ideas sueltas mirando las ilustraciones. A continuación señalarle los dibujos y a la vez nombrándolos (con palabras y utilizando los recursos que se conozca).
- Hacerle sentir que las palabras que designan objetos tienen un sonido (gesticulando, vocalizando y tocando los órganos fonarticulatorios que emitan vibración).
- Leer con entusiasmo, la demostración de los cambios de personaje a través de la expresión corporal, la mímica, el uso del espacio.
- Interrumpir la lectura para comentar los dibujos y las historias de cada página.

- Hacer pregunta y contestar la que el niño produzca mediante la utilización de distintos recursos comunicativo. Poniendo énfasis en la expresión facial.

ALGUNOS CUENTOS QUE PODEMOS UTILIZAR.

- **¿No duermes osito?** WADELL, M. Madrid: Kókinos
- **¿De que color es la cebra?** NOVOA, TERESA. Madrid: Alfaguara
- **Anita junta los colores.** MONTES, G Y TORRES, E. Madrid: alfaguara.
- **Y tú, ¿qué eres?** FAULKNER, K. Barcelona: Beascoa
- **Había una vez un barco.** MONTES, G. Madrid: Alfaguara
- **Cuando sea grande...** BEDFORD, DAVID. Barcelona: Beascoa
- **¿Cuándo?** MUNARRIZ, MERCEDES. Madrid: Anaya
- **Gato tiene sueño.** KITAMURA, SATOSHI. Madrid: Anaya
- **ConMigo.** GENECHETHEN, GUIDO VAN. Zaragoza: Edelvives
- **¡Qué confusión!** MACHADO, ANA MARÍA. Madrid: Alfaguara
- **Matías y el color del cielo.** MARTÍNEZ, ROCIO. Bogotá: Ekaré
- **Desde mi venta.** TORTOSA, ANA. Madrid: Anaya
- **Los tres cerditos.** WIESNER, DAVID. Barcelona: Juventud
- **¿A qué hora sale la luna?** GREJNIEC, MICHAEL. Pontevedra: Kalandraka
- **Sapo y cerdito.** VELTHUIJS, MAX. Madrid: Anaya
- **Elmer.** MCKEE, DAVID. Madrid: Altea
- **El ratoncito miedoso.** MACDONALD, ALAN. Barcelona: Beascoa
- **Mi primer libro sobre Goya.** MARÍAS, FERNADON. Madrid: Anaya
- **El vuelo de las hadas.** SIMMONS, JANE. Barcelona: Blasco
- **Días de lluvia.** MACHADO, ANA MARÍA. Madrid: Alfaguara
- **¡Mamá!** RAMOS, MARIO. Barcelona: Corimbo
- **Contrarios.** MANN, HOLLY. Madrid: Susaeta
- **Está bien ser diferente.** PARR, TODD. Barcelona: Serres
- **Si fuera...** GUTIÉRREZ SERNA, MÓNICA. Madrid: Anaya

María Esther Ramírez Jiménez

COEDUCACIÓN EN LA ESCUELA

María Guadalupe Abril Abril

Tal y como señala el artículo número uno de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el año 1948, todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad.

Siguiendo este artículo, la igualdad implica la no discriminación ni la exclusión por razón de sexo, raza, religión, ideología política, opción sexual o condición socioeconómica.

La coeducación se centra en la desigualdad que existe entre hombres y mujeres y lo que supone y exige son situaciones de igualdad de oportunidades para ambos sexos, queriendo eliminar la discriminación sexual.

La discriminación sexual está claramente basada en la desigualdad, donde hay una jerarquía de valores que desemboca en una relación de dominio de un sexo sobre otro. Esta situación de desigualdad no solo es injusta para las mujeres, sino que también lo es para los hombres y para lo que se espera de ellos: que mantengan a la familia, que no demuestren sus miedos y no lloren, se les obliga a ejercer el rol de "padres" autoritarios...

Pero poco a poco se van produciendo cambios y se van perdiendo estos estereotipos tan sexistas, ya que un gran cambio está caracterizando a la época en la que nos encontramos y que está afectando a la vida de los hombres y mujeres, más que nada debido a la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado y a su acceso a casi todo los ámbitos de la vida pública, la política, la educación, la industria, la sanidad... Esta situación está produciendo importantes transformaciones en los modelos de familia. Se está dando paso a familias donde tanto el padre como la madre aportan dinero o aparecen nuevos modelos de familias, por ejemplo, las monoparentales.

En este marco, la LOE es participe también de la coeducación e incluye en su texto "El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres", explicitando entre sus objetivos que los niños y niñas deben conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de las personas con discapacidad.

La escuela es el segundo agente socializador más importante, después de la familia, por ello, la escuela puede convertirse en un microcosmos que transmita saberes e igualdad. Y al igual que las familias están cambiando, la escuela no solo debe solo debe ser transmisora de saberes y tradiciones sino también propulsora y generadora de cambios sociales.

El sistema educativo español desde sus orígenes ha seguido un tratamiento educativo que ha diferenciado fuertemente a los niños de las niñas, orientando la educación para ellas básicamente a ser amas de casa. Esta idea ha pervivido en nuestro país hasta los años 70 aproximadamente.

Sin embargo, el sistema educativo poco a poco va cambiando y se fueron reduciendo las desigualdades entre chicos y chicas.

Volviendo al punto de que la escuela es el segundo agente socializador, debemos saber que ésta no puede compensar las diferencias sociales de forma total, pero lo que sí que se puede es contribuir a abrir las mentalidades del alumnado, para que poco a poco se vaya cambiando la realidad social.

Los educadores tenemos en nuestras manos poderosos recursos para conseguir que se produzcan cambios de forma positiva y así evitar que, todo lo narrado anteriormente, se repita en un futuro.

Se tiene que conseguir mostrar las diferencias que existen entre chicos y chicas para facilitar así que reconozcan las desigualdades y las discriminaciones que estas diferencias pueden producir. Debemos hacer ver a las mujeres a través de su trabajo en la sociedad, valorando el trabajo que siempre han desempeñado, evitando un lenguaje discriminatorio y discriminaciones en función del sexo.

La igualdad entre hombres y mujeres deben estar presentes en todas las acciones de la escuela, ya que todas las acciones de ésta afectan a la comunidad educativa y se necesita que sea ejemplificadora.

Las acciones y actuaciones educativas se dirigen al conjunto de la comunidad, porque educar en igualdad es corregir los desajustes producidos por los papeles tradicionales, conciliando los intereses y creando relaciones más igualitarias. En este sentido, hay que aprovechar que los niños y niñas, carecen de instrumentos de crítica y de análisis de la realidad personal y social y que gracias a ello, es sensible a la interiorización de estos. La escuela debe, por lo tanto, intentar conseguir, los siguientes objetivos relacionados directamente con coeducación:

- Facilitar un mayor conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, hombres y mujeres que permita evitar y corregir las discriminaciones que de ellas se derivan, así como favorecer las relaciones basadas en el reconocimiento y la libertad de elección.
- Promover condiciones escolares que favorezcan prácticas educativas correctoras de estereotipos de dominación y dependencia.
- Fomentar el cambio de las relaciones de género formado al alumnado en la autonomía personal.
- Corregir el desequilibrio existente entre profesor/a y profesor/a en actividades y responsabilidades escolares de tal modo que se ofrezca a niños y niñas y jóvenes modelos de actuación diversos.

Para finalizar podemos señalar que la coeducación parte de un marco conceptual que presenta la cultura en toda su globalidad, acepta las diferencias personales sin confundirlas con las diferencias de género y adecua los procesos de enseñanza-aprendizaje a las características del alumnado sin discriminaciones.

Por tanto, las finalidades fundamentales de la coeducación las podríamos resumir en:

- Valorar por igual a todas las características, ya sean del género masculino como femenino.
- Estimular las diferentes personalidades, sin inculcar estereotipos.
- Promover a que entre el alumnado exista una continua reflexión sobre las relaciones interpersonales.

María Guadalupe Abril Abril

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE ORAL

María Isabel Mora Rejas

El objetivo de la evaluación del funcionamiento lingüístico es determinar el nivel de desarrollo de las habilidades lingüísticas y detectar posibles problemas en los procesos de lenguaje con el fin de planificar las actuaciones educativas necesarias. Para ello debemos tener en cuenta las dimensiones del lenguaje en su doble vertiente; expresiva y comprensiva.

- FORMA: Fonética- Fonología y Morfosintaxis.
- CONTENIDO: Semántica.
- USO: Pragmática.

Para evaluar estos componentes del lenguaje podemos utilizar diversos procedimientos de evaluación:

- Procedimientos No Estandarizados: Evalúan el funcionamiento lingüístico habitual en situaciones de la vida diaria.
- Procedimientos Estandarizados: Establecen el desarrollo lingüístico del sujeto en relación a sus semejantes.

A continuación vamos a ver cuáles son estos procedimientos de forma más detallada.

PROCEDIMIENTOS NO ESTANDARIZADOS

Estos procedimientos tienen gran validez en la evaluación del lenguaje, permiten mayor flexibilidad en su aplicación y se pueden modificar según las características de los niños. Uno de los más usados es la observación del lenguaje espontáneo.

Observación del Lenguaje Espontáneo

Es necesario realizar la transcripción y el registro de una muestra de lenguaje espontáneo para posteriormente analizarlo.

Según MILLER, las muestras deben ser representativas del lenguaje que el sujeto utiliza de forma habitual. Es necesario seleccionar:

- La situación (contexto): cuanto más estructurada menos variado será el lenguaje que se manifieste.
- Procedimiento observacional: vídeo, radio...
- Método de registro en función de los aspectos a evaluar.
- Tamaño de la muestra: es suficiente 30 minutos ya que en este periodo se pueden producir entre 100 y 200 expresiones.

PROCEDIMIENTOS ESTANDARIZADOS

Existen múltiples procedimientos para evaluar el lenguaje oral. Unos se centran en un solo componente del lenguaje y otros abarcan más de uno. Algunos, el componente o los componentes que abarcan los estudian en su vertiente comprensiva, otros en su vertiente expresiva y otros en ambas. Teniendo en cuenta esto vamos a realizar la siguiente clasificación:

Procedimientos que evalúan más de un componente del lenguaje

En su vertiente comprensiva y expresiva

- Test de Habilidades Psicolingüísticas de Illinois (ITPA)
Autor: Kirk, McCarthy y Kirk, 1968
Edad de aplicación: entre los 2 años 4 meses y los 10 años 3 meses de edad.
Evalúa diferentes funciones cognitivas relacionadas con la actividad lingüística.
- Prueba de Lenguaje Oral de Navarra (PLON)
Autor: Aguinaga, 1989
Edad de aplicación: entre los 4 y los 6 años.
Evalúa la Fonología, Morfología y Sintaxis, Semántica y Pragmática.
- Evaluación Comprensiva del Lenguaje Hablado (CALs)
Autor: Carrow- Woolfork, 1999
Edad de aplicación: entre los 3 y los 21 años.
Evalúa los componentes léxico- semántico, sintáctico, supralingüístico y pragmático.

- Prueba de Desarrollo del Lenguaje, Primaria 3 (TOLD- P3)
Autor: Newcomer y Hammill, 1997
Edad de aplicación: entre los 4 y los 9 años.
Evalúa los componentes fonológico, semántico, morfológico y sintáctico del lenguaje.
- Prueba de Desarrollo del Lenguaje, Intermedia 3 (TOLD- I3)
Autor: Newcomer y Hammill, 1997
Edad de aplicación: entre los 8 y los 13 años.
Evalúa los componentes semántico, morfológico y sintáctico.
- Evaluación Clínica de los Fundamentos del Lenguaje- 3ª Edición (CELF- 3)
Autor: Semel, Wiig y Secord, 1995
Edad de aplicación: entre los 6 y los 21 años.
Evalúa diferentes habilidades del lenguaje oral.
- Escala de Lenguaje Preescolar- 3 (PLS- 3)
Autor: Zimmerman, Steiner y Pond, 1992
Edad de aplicación: desde el nacimiento a los 6 años de edad.
Evalúa los prerrequisitos del lenguaje y los componentes semántico, morfosintáctico, fonológico y pragmático, así como las habilidades de pensamiento.

En su vertiente comprensiva

- Prueba de Comprensión Auditiva del Lenguaje- Revisada (TACL- R)
Autor: Carrow- Wolfolk, 1985
Edad de aplicación: entre los 3 y los 10 años de edad.
Evalúa los componentes morfológico, sintáctico y semántico.

Procedimientos que evalúan un solo componente del lenguaje

En su vertiente expresiva

En Fonética- Fonología:

- Registro Fonológico Inducido
Autor: Monfort y Juárez, 1989
Edad de aplicación: entre los 3 y los 6 años.
- ELA- ALBOR. Examen Logopédico de Articulación
Autor: García, Galve y Prieto, 1992
Edad de aplicación: a partir de los 2 años.

En Morfosintaxis:

- Inventario Carrow de Lenguaje Producido
Autor: Carrow, 1974
Evalúa los componentes de morfología y sintaxis.
- Procedimiento de Evaluación, Tratamiento y Cribado del Lenguaje
Autor: Crystal, 1982
Edad de aplicación: a partir de los 9 meses.
Evalúa los componentes morfológico y sintáctico del lenguaje.

En Semántica:

- Prueba de Vocabulario Expresivo de una Palabra con Figura- Revisada (EOWPVT- R)
Autor: Gardner, 1990
Edad de aplicación: entre los 2 y los 12 años.
- Test de Vocabulario Expresivo
Autor: Williams, 1997
Edad de aplicación: desde los 2 años y medio hasta la tercera edad.

En su vertiente comprensiva
En Semántica:

- Test de Vocabulario en Imágenes de PEABODY- 3ª Edición (PPVT- III)
Autor: Dunn y Dunn, 1997
Edad de aplicación: Entre los 2 y los 16 años.
- Test BOEHM de Conceptos Básicos Revisado
Autor: Boehm, 1986
Edad de aplicación: entre los 3 y los 7 años.
- Escala BRACKEN de Conceptos Básicos- Revisada (BBCS- R)
Autor: Bracken, 1998
Edad de aplicación: entre los 2 años y medio y los 8 años de edad.
- Prueba de Estimación de Vocabulario (EVOCA)
Autor: Suárez, Seisdedos y Meara, 1998
Edad de aplicación: a partir de los 8 años de edad.

En su vertiente comprensiva y expresiva
En Morfosintaxis:

- Evaluación del Desarrollo de la Morfosintaxis (TSA)
Autor: Aguado, 1989
Edad de aplicación: entre los 3 y los 7 años.

En Semántica:

- Prueba Amplia de Vocabulario Receptivo y Expresivo (CREVT)
Autor: Wallace y Hammill, 1994
Edad de aplicación: entre los 4 y los 18 años de edad.
- Test de Conocimiento de Palabras.
Autor: Wiig y Secord, 1992
Edad de aplicación: entre los 5 y los 17 años de edad.

CONCLUSIÓN

Como se ha podido observar existe gran variedad de procedimientos estandarizados para evaluar el lenguaje oral.

Se ha presentado una clasificación de los mismos con el objetivo de ser una pequeña guía a la hora de elegir el instrumento más adecuado para evaluar el lenguaje oral de un alumno. Esta clasificación no es definitiva por lo que puede estar sujeta a modificaciones.

Podemos utilizar más de uno de estos procedimientos teniendo en cuenta el nivel evolutivo del sujeto y el tipo de información que queremos obtener. Los tests miden uno o varios aspectos de la conducta verbal pero no existe ningún test que evalúe todos a la vez.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, V. Evaluación del Lenguaje. Aljibe.
- Alcaide, S. Evaluación y tratamiento psicopedagógicos. Narcea. Madrid.
- Cruz, A. y Alonso, J. Evaluación del desarrollo del lenguaje. Madrid. UNED.
- Triadó, C. y Forns, M. La evaluación del Lenguaje. Anthropos. Barcelona.
- Anaya, D. Diagnóstico en Educación. Sanz y Torres. Madrid.

María Isabel Mora Rejas

EDUCACIÓN PARA EL USO CRÍTICO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

María José Fernández Pérez

En toda comunicación el emisor suele adaptarse a las características del receptor, cambiando su conducta en función de las respuestas de éste. Es, simplemente, la aplicación del mecanismo de retroalimentación o "feedback".

Pero esta posibilidad no cabe en los medios de comunicación de masas, donde las comunicaciones son unilaterales, no permitiendo la actuación del receptor como suele ocurrir en los actos interpersonales. En los medios de comunicación de masas, los receptores, como es obvio, son masas. Aunque el emisor-el diario, la radio, la televisión- hayan elaborado su mensaje en función de un determinado tipo de receptor, éste no puede responder. Por ello, dentro del currículo escolar, debe incluir un objetivo dirigido a conseguir el desarrollo de la capacidad mínima para hacer frente a un uso crítico de los medios. Esto es lo que podría llamarse educación para la recepción de mensajes o educación para los medios. Este objetivo que se encuentra explícito e implícito en el Decreto de Educación Primaria se puede trabajar en todas las áreas pero especialmente en las de Conocimiento del Medio, Lengua Castellana, Educación Física y Educación Artística.

La educación para el uso crítico de los medios puede programarse de forma sistemática, pero no se puede olvidar una actuación asistemática, que se presenta en situaciones en las que son los propios alumnos los que proponen a partir de una noticia, un programa de radio y televisión, una película... Tampoco hay que olvidar la actuación en el desarrollo de los temas transversales. Cuestiones de educación ambiental, del consumo, de educación vial, moral, cívica, etc... pueden iniciarse a partir de una información procedente de los medios de comunicación. En este sentido también hay que valorar su función motivadora.

La actuación del colegio puede ser también de otras dos clases: directa, hacia los niños dentro del currículo; e indirecta, influyendo en los padres para que colaboren en la educación de los hijos en el ambiente familiar. Incluso puede programarse como un tema o eje transversal, al ser tratado en diversas áreas.

La televisión es el gran medio de comunicación de masas. La unión de sonido e imagen y la facilidad de acceso hacen que sea el medio más difundido. Las cifras de audiencia de muchos programas son realmente impresionantes. El tratamiento de la televisión en el aspecto de su educación ha de hacerse fuera o lejos de situaciones emocionales y, por ello, irracionalista de aceptación total o de rechazo total. Los mensajes televisivos también desempeñan funciones informativas, de formación de opinión, persuasivas y de entretenimiento.

Sobre los peligros de la televisión existe una abundante literatura: los niños pasan mucho tiempo ante el televisor, la violencia, la desaparición de actitudes creativas, la reducción del tiempo de descanso y la valoración de aquellas experiencias que sean suficientemente placenteras. Muchos de estos peligros se pueden paliar mediante una educación para su uso crítico, tarea en la que la escuela tiene una importante función.

Sabemos que nuestro alumnado está constantemente recibiendo mensajes de la televisión y que la mayoría de estos no son apropiados para ellos, no son educativos. Como docentes tenemos que ayudarles a distinguir aquellas series o programas que les sean válidos para realizarse como personas, siendo responsables, educándoles en valores y aportándoles contenidos adecuados a sus edades que les ayuden a enriquecerse intelectualmente. Del mismo modo debemos descartar aquellas series, programas o dibujos animados que presentan algún tipo de violencia ya sea psíquica o física, ayudándoles a ser críticos con aquellos programas que no les aportan ningún potencial educativo y que tan sólo se dedican a hablar de la vida de personas famosas o simplemente a hablar y a discutir.

Si nos centramos en la publicidad debemos hacerles conscientes de que desde la televisión les animarán a tomar bollería industrial que es perjudicial para la salud por el riesgo que conlleva de aumentar el colesterol y provocar obesidad.

Tendremos que hacer que vean esos anuncios publicitarios de forma crítica, inculcándoles la idea de que para que esos productos les resulten exquisitos intentarán llamar su atención ofreciéndoles regalos o empleando otras técnicas persuasivas. Ellos y ellas deben saber que es fundamental llevar una dieta sana y equilibrada y que para conseguirlo debemos eliminar de nuestro hábito alimenticio esta clase de alimentos.

Además de todo lo expuesto anteriormente, hoy en día parece que muchos niños y niñas prefieren jugar con la play station antes que jugar a juegos de mesa, juegos tradicionales o practicar algún tipo de deporte. A veces los juegos de la play station suelen ser destructivos y violentos. Tenemos por tanto que ayudarles a distinguirlos de los que son educativos.

Para ayudar a nuestros alumnos y alumnas a usar los medios de comunicación de una forma crítica debemos hacerles analizar todos esos mensajes que hemos mencionado anteriormente mediante debates, discusiones u otras actividades como cuestionarios y trabajos en grupo que realizaremos en clase.

María José Fernández Pérez

EL DEPORTE EN EDUCACIÓN INFANTIL

María José Flores Mesta

La escuela de Educación Infantil pretende ante todo conseguir que los niños/as consigan desarrollar al máximo todas sus capacidades, es decir, alcanzar el desarrollo integral de cada uno de ellos.

Para esta tarea tan importante, los educadores organizan y planifican su labor educativa en base a unos objetivos y contenidos con los que trabajar. Dentro del apartado de contenidos, encontramos los llamados "EJES TRANSVERSALES" que son contenidos que el propio contexto y la comunidad reclaman y necesita.

Uno de esos ejes transversales es la EDUCACIÓN PARA LA SALUD. Este tipo de contenidos es trabajado con frecuencia desde el punto de vista de la ALIMENTACIÓN.

Ahora, expondré otro tema relacionado y relevante dentro de este aspecto: EL DEPORTE.

La mayoría de las ocasiones entendemos deporte como cualquier actividad física. Pero, que ocurre si nos preguntamos lo siguiente:

¿Qué es el deporte infantil? ¿Cómo se lleva a la práctica estos conceptos en la Etapa de Infantil?

El término "deporte" y "deporte infantil" son prácticamente sinónimos. Por supuesto, que no realiza el mismo esfuerzo un niño/a de 3 años que uno/a de 12 años. Pero, está en manos de los profesores y familiares que ambos alumnos/as consigan los mismos objetivos, aunque adaptando la práctica educativa a su edad y características.

El deporte ayuda a los niños/as a desarrollarse física y mentalmente, a estar sanos, y a relacionarse de una forma saludable con otros compañeros/as. Estar en forma es estar sanos. Y esta regla general es para todos y en todos los momentos de nuestra vida.

En el ámbito deportivo a nivel infantil podemos orientar las actividades deportivas desde un doble concepto: **EDUCACION Y SALUD**.

Al hablar de educación estamos haciendo referencia a las múltiples instancias de la misma y a una idea de educación permanente.

Dentro del término "EDUCACION DEL Y PARA EL DEPORTE" encontramos ciertas características como pueden ser:

- El deporte facilita la integración social y las habilidades sociales en todas sus perspectivas.
- Ayuda al alumno/a a adquirir no sólo conceptos, sino también procedimientos y actitudes relevantes para su vida cotidiana (reglas del juego, ganar y perder, respeto hacia los demás, turno de actuación,...)
- Facilita la resolución de problemas que pueden aparecer en su rutina diaria (en la calle, en el colegio, en casa, en el parque,...).
- El deporte se convierte en uno de los medios más positivos para el desarrollo intelectual y motor del niño/a. Este interioriza aquello que está haciendo, modificando incluso su conducta, al mismo tiempo que se mueve y adquiere cada vez mas destreza y control de su propio cuerpo.

En cuanto al concepto de SALUD, no solo debemos considerarlo como ausencia de enfermedad, sino como un concepto integral y que significa además una adecuada capacidad psico-físicas para sobrellevar las agresiones del entorno, y una actitud positiva y creativa de la vida.

En otras palabras, el DEPORTE no sólo es positivo para la salud física de los niños/as, sino también a su salud mental.

La organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1989, promovió la "DECLARACION DE LOS DERECHOS DEL NIÑO/A", estableciendo que representan un conjunto de normas acordadas que deben respetar todos los países que la firmaron y ratificaron.

Dos de estos derechos universales del niño/a son:

- Derecho a recibir una educación.
- Derecho a jugar, descansar y hacer deporte.

Pero, una escuela de infantil y primaria debe ir aún más allá, ya que existen numerosas razones importantes para que los alumnos/as comiencen a hacer deporte desde edades tempranas:

- La diversión que provoca.

- La motivación.
- Búsqueda de excelencia.
- Necesidad de afiliación...

La cuestión es, ¿Cómo llevar estos términos a la escuela? ¿Cómo proponer actividades deportivas a alumnos/as de 3,4 o 5 años?

En Infantil existe un recurso metodológico que nos facilita la incorporación del deporte en la escuela: EL JUEGO.

No cabe duda que, un niño/a necesita jugar, divertirse y relacionarse en distintos contextos con sus semejantes.

A través de actividades lúdicas conseguiremos:

- Introducir al alumno/a en el fabuloso mundo del deporte.
- Ayudarlo a adquirir normas y valores útiles para la vida en sociedad.
- Adquiere vocabulario relacionado con el deporte, la salud, la solidaridad, estar en forma,...

En clase, con nuestros alumnos/as trabajaremos estos aspectos, pero otorgándoles la misma relevancia que a la LECTURA, las MATEMATICAS,...

Y lo más importante es que el niño/a aprenda jugando.

Así, podremos proponer actividades como:

- Ver vídeos de deportistas y deportes.
- Averiguar y adquirir hábitos alimenticios como los deportistas profesionales.
- Dedicar una semana a conocer e imitar algunos de nuestros deportes favoritos (Características, reglas,...)
- Invitar a los familiares para que nos cuenten como jugaban y hacían deporte cuando eran pequeños/as.
- Convertirnos en reporteros y deportistas, creando nuestras propias entrevistas y programas de televisión.
- Jugar a las casitas, a los vendedores, a los maestros/as...
- Trabajar la higiene personal.
- Valorar la importancia de los deportes en nuestras vidas.
- Respetar las practicas deportiva como forma de estar sanos.
- Aprender a controlar nuestro cuerpo y nuestras emociones, a través de juegos como, imitación de animales, canciones sobre partes del cuerpo (manos, brazos, piernas, barriga, cabeza,...), mimo,...

Cuando un niño/a corre, salta, se cae, se levanta,... está manifestando la originalidad de un ser que siente la necesidad de moverse instintivamente, un ser que desea satisfacer todos los designos de su especie. Si estas actividades son presentadas como indeseables o peligrosas, el niño/a interioriza estas tareas como preceptos inviolables y como coste para ser aceptados al grupo social que pertenece.

Es lógico que para conseguir todo esto, el docente debe planificar y programar adecuadamente todas las tareas de las jornadas escolares. Además, teniendo presente en todo momento, las características y necesidades de cada uno de sus alumnos/as.

La familia es otro factor imprescindible en eso del "DEPORTE INFANTIL". Desde que el niño/a nace, su familia es el primer marco de referencia que poseen. Cualquier aprendizaje que se lleve a cabo en la escuela, debe estar íntimamente relacionado con la familia y viceversa.

El niño pequeño debe comprobar cómo su familia se involucra en los procesos de Enseñanza-Aprendizaje, y que toman al DEPORTE no cómo algo aislado sino como un componente significativo mas, dentro de dicho proceso.

Los padres y madres deben entender el deporte como una forma de vida, haciendo llegar dicha mentalidad a sus hijos/as.

Es fundamental que los padres y madres adopten una actitud positiva, esencial para el equilibrio del niño/a. Cuando son muy jóvenes, el deporte no ha de ser planteado como una coacción, debe conservar un aspecto placentero y lúdico que aporte divertimento, que forme su conducta y afiance una personalidad mas activa.

Salir con tus hijos al parque, dar una vuelta todos juntos con las bicicletas, jugar en el patio con ellos/as,... facilitan a los alumnos/as la adquisición de unos hábitos, rutinas y quehaceres que le divierten muchísimo y además le cuidan y ayudan a estar sanos. ¿Hay algo mejor para estrechar las relaciones padres – hijos/as y para practicar el deporte de forma lúdica?

CONCLUSIÓN:

En definitiva, el deporte utiliza como centro de interés y motivación el gusto de los niños/as por las actividades deportivas para, a través de ellos, alcanzar una formación integral, completa, física, social y moral, y al mismo tiempo extender el gusto por todas estas actividades más allá de la edad escolar.

BIBLIOGRAFIA:

- Cruz I Feliz, J. (1997) Psicología del Deporte, Síntesis, Madrid, 5, 147-155
- Del Río Martínez, P. (1989) "Iniciación Deportiva", III Congreso Nacional de Psicología de la Actividad Física y del Deporte, Pamplona, 129-134.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1999) "Aprender juntos y solos", Aique, Buenos Aires, I, 15-18.
- Escartí, A & Cevelló, E (1994). La Motivación en el Deporte. En I. Balaguer (Dir). Entrenamiento Psicológico en el deporte (pp.61-87), Valencia: Albatros.
- García Ferrando, M. (1990). Aspectos sociales del deporte. Madrid: Alianza Deporte.

María José Flores Mesta

LA COMUNICACIÓN EN LA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

María José Gómez Valiente

Todo lo que el maestro/a de Lengua Extranjera hace en la clase está basado en lo que cree sobre enseñanza y aprendizaje. Pero para que exista una comunicación efectiva en nuestra clase de inglés el maestro debe tener en cuenta las características del alumnado, incluso su sistema o manera de representación de la información que utiliza cada uno de ellos.

Por ello, se propone un test para conocer como nuestros alumnos representan la información, dando unos patrones generales dependiendo de sus respuestas. Todo ello es de gran ayuda al maestro/a de inglés para programar y elegir las actividades con las que trabajar en el aula, además de acercarse y conocer más al alumno, teniendo en cuenta sus necesidades y aprendizaje.

TEST DE SISTEMA DE REPRESENTACIÓN FAVORITO DEL ALUMNO.

Elige la opción a), b) o c) más adecuada:

- 1) **Cuando estás en clase y el profesor explica algo que está escrito en la pizarra o en tu libro, te es más fácil seguir las explicaciones:**
 - a) escuchando al profesor.
 - b) leyendo el libro o la pizarra y mirando al profesor.
 - c) te aburres y esperas que te den algo que hacer a ti.
- 2) **Cuando estás en clase:**
 - a) te distraen los ruidos.
 - b) te distrae el movimiento.
 - c) te distraes cuando las explicaciones son demasiado largas.
- 3) **Cuando te dan instrucciones:**
 - a) te pones en movimiento antes de que acaben de hablar y explicar lo que hay que hacer.
 - b) te cuesta recordar las instrucciones orales, pero no hay problema si te las dan por escrito.
 - c) recuerdas con facilidad las palabras exactas de lo que te dijeron.
- 4) **Cuando tienes que aprender algo de memoria:**
 - a) memorizas lo que ves y recuerdas la imagen (por ejemplo, la página del libro)
 - b) memorizas mejor si repites rítmicamente y recuerdas paso a paso.
 - c) memorizas a base de pasear y mirar y recuerdas una idea general mejor que los detalles.
- 5) **En clase lo que más te gusta es que:**
 - a) se organicen debates y que haya diálogo.
 - b) que se organicen actividades en que los alumnos tengan que hacer cosas y puedan moverse.
 - c) que te den el material escrito, con fotos y/o diagramas.
- 6) **Marca las dos frases con las que identifiques más:**
 - a) Cuando escuchas al profesor te gusta hacer garabatos en un papel.
 - b) Eres visceral e intuitivo, muchas veces te gusta/ disgusta la gente sin saber bien porqué.
 - c) te gusta tocar las cosas y tiendes a acercarte mucho a la gente cuando hablas con alguien.
 - d) Tus cuadernos y libretas están ordenados y bien presentados, te molestan los tachones y las correcciones.
 - e) prefieres los chistes a los cómics.
 - f) Sueles hablar contigo mismo cuando estás haciendo algún trabajo.

RESPUESTAS:

- | | | |
|-------------------|----------------|---|
| 1- a) auditivo | b) visual | c) cinestésico |
| 2- a) auditivo | b) visual | c) cinestésico |
| 3- a) cinestésico | b) visual | c) auditivo |
| 4- a) visual | b) auditivo | c) cinestésico |
| 5- a) auditivo | b) cinestésico | c) visual |
| 6- a) visual | b) cinestésico | c) cinestésico d) visual e) auditivo f) auditivo |

ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES PARA LA CLASE DE INGLÉS

ALUMNOS CON PREFERENCIA VISUAL

- Conducta: organizado, ordenado, observador y tranquilo. Preocupado por su aspecto. Se le ven las emociones en la cara. Suelen hablar muy rápido. Les gusta leer.
- Aprendizaje: aprende lo que ve. Necesita una visión detallada y saber a donde va. Le cuesta recordar lo que oye. Le motiva una clase de inglés decorada.
- Memoria: recuerda lo que ve, por ejemplo las caras pero no los nombres. Suelen olvidar instrucciones verbales.
- Se distrae: cuando hay movimiento o desorden visual, sin embargo el ruido no le molesta demasiado.
- Ejemplo de actividades para trabajar con este tipo de alumnos: utilizar diccionario de imágenes (picture dictionary), flashcards, look and drawings.

ALUMNOS CON PREFERENCIA AUDITIVA

- Conducta: habla solo, se distrae fácilmente. Mueve los labios al leer. Facilidad de palabra. No le preocupa especialmente su aspecto. Expresa sus emociones verbalmente.
- Aprendizaje: aprende lo que oye, a base de repetirse a si mismo paso a paso todo el proceso. Si se olvida de un solo paso de pierde. No tiene una visión global.
- Memoria: recuerda lo que oye. Por ejemplo, los nombres, pero no las caras.
- Se distrae: cuando hay ruido.
- Ejemplo de actividades para trabajar con este tipo de alumnos: sing songs, role play, descripciones de dibujos, story telling, listening comprensión.

ALUMNOS CON PREFERENCIA CINESTÉSICA

- Conducta: responde a las muestras físicas de cariño. Le gusta tocarlo todo. Se mueve y gesticula mucho. Sale bien arreglado de casa. Pero enseguida se arruga porque no para. Expresa sus emociones con movimientos.
- Aprendizaje: aprende con lo que toca y lo hace. Necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad.
- Memoria: recuerda lo que hizo, o la impresión general que eso le causó, pero no los detalles
- Se distrae: cuando las explicaciones son básicamente auditivas o visuales y no le involucren de alguna forma.
- Ejemplo de actividades para trabajar con este tipo de alumnos: act and do, guessing games.

María José Gómez Valiente

LA INCLUSIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN

María José Ruiz Caparrós

Un primer acercamiento al tema en cuestión es cualificar la necesidad existente en la educación española y mundial de la utilización de las nuevas tecnologías.

Considero que en la sociedad actual en la que vivimos y nos relacionamos es extremadamente necesario el conocimiento de lo que nos rodea. Es por ello que, desde que se inventó la televisión el hombre ha intentado mejorar las tecnologías y comunicaciones de forma que le suponga un beneficio en sí mismo. Por tanto, en la era tecnológica en la que nos encontramos se hace necesario en el niño, desde pequeño se inculque de esta tecnología y la sepa aplicar en la vida diaria.

Actualmente, la verdad es que la televisión pasa por ser un invento obsoleto, que nos proporciona información pero generalmente atrasada. Lo que se impone hoy en materia de comunicaciones es sin duda Internet, que nos permite el acceso a todo tipo de información en muy pocos segundos y con una renovación de ésta casi instantánea. Es por ello que en muchos de los casos se hace un instrumento básico en la sociedad actual. El alumno, por regla general debe atender a información publicada en libros, que generalmente es bastante beneficiosa, pero que también suele ser antigua, es decir, los libros, al no poseer una constante renovación de la información que poseen no pueden utilizarse de acuerdo a conseguir información novedosa.

Aquí como he indicado con anterioridad, es donde entra el mundo de Internet, una red paralela de información que nos hace llegar los sucesos, noticias, comercios, etc., mucho antes que cualquier otro modo de información y que encima nos va renovando y perfeccionando nuestros conocimientos, ya que, nos puede despejar las hipótesis en muy pocos minutos, además de ser un banco de información exageradamente mayor que cualquier librería o base de datos. En Internet se puede encontrar todo lo que se quiera conseguir. Esto, redundando en el tema, es extremadamente beneficioso para la educación de los alumnos.

Otro tipo de información es el que proporcionan las enciclopedias interactivas, las cuales, a un precio muchísimo menor que las normales y en un formato más cómodo poseen la misma, sino más información que las enciclopedias convencionales.

Por tanto, desde un punto de vista objetivo, se hace necesaria la utilización de las nuevas tecnologías. Pero desde el punto de vista moral y real, su inclusión no está tan clara, por varios motivos:

- a) Como hemos dicho, Internet es un mundo de información impresionante en el que generalmente todo el mundo tiene acceso a todo lo imaginable. Si eso se lo aportas a un alumno con una edad X, no puedes controlar el uso que ese alumno hace en horas de clase de la red, y más aún, en el momento en que hay libre acceso al aula de informática, de forma que cualquier alumno puede utilizar Internet de un modo libertario.
- b) Como controlar el desarrollo de una clase en la que no sabes lo que está haciendo con el ordenador un alumno que teóricamente debería estar atendiendo.
- c) Ver si el centro educador puede disponer de unos fondos básicos para la implantación de un sistema de información y de ordenadores básicos.

Como conclusión, he escuchado en infinidad de ocasiones que la educación en el futuro debe tender a que cada alumno disponga de un ordenador, pero primeramente es necesario el inculcar al alumnado de los aspectos beneficiosos que poseen las nuevas tecnologías para la educación así como de orientar su utilización hacia aspectos puramente educacionales.

Bibliografía:

- BAUTISTA GARCÍA-VERA, A. (1994): Las nuevas tecnologías en la capacitación docente. Madrid, Visor.
- CABERO ALMENARA, J. (2001): Las tecnologías de la información y comunicación en la Universidad. Sevilla, MAD.
- CABERO ALMENARA, J. (Coord.) (2007): Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación. Madrid, Mc Graw Hill.
- PÉREZ TORNERO, J.M. (2000): Comunicación y educación en la sociedad de la información. Nuevos lenguajes y conciencia crítica.
- SEVILLANO GARCÍA, M^a.L. (Coord.) (2002) 2^a ed.: Nuevas Tecnologías, Medios de Comunicación y Educación. Madrid, CCS.
- REPARAZ, CH. Y OTROS (2000): Integración curricular de las NNTT. Barcelona, Ariel.
- ROMERO, R (2000): La integración de las nuevas tecnologías. Sevilla, MAD.

María José Ruiz Caparrós

EDUCACIÓN INFORMAL, FORMAL Y ESCUELA

María Lourdes Díaz Sánchez

Una definición amplia de la educación informal es la que corresponde al autor Coombs (1985, p.47), la define así:

El proceso a lo largo de la vida por el que cada persona adquiere y acumula conocimientos, habilidades, actitudes y criterios a través de las experiencias cotidianas y de su relación con el medio; en casa, en el trabajo, en el juego; a través del ejemplo y de las actitudes familiares y amigos; de los viajes, de la lectura de periódicos y libros; escuchando la radio, o viendo cine o televisión.

Por lo general, la educación informal no está organizada, es asistemática y a veces no intencional, pero a ella se debe el gran bagaje de conocimientos que cualquier persona, incluso de alto nivel cultural, adquiere a lo largo de la vida.

En la escuela se imparte la educación formal, la reglada, la que trata de la adquisición de un título, de un reconocimiento legalizado. Aunque no cabe duda, implícitamente se manifiesta también la educación informal.

A la educación informal se la ha tildado de “deformadora” y la educación formal es la “constructiva”.

La mejor manera de encauzar ambas educaciones es aprovechar la primera para alcanzar el éxito de la segunda. Para ello debemos conocer algunos de los agentes influyentes de la educación informal y trabajar sobre ello.

Algunos agentes son los siguientes:

- La familia
- La escuela
- Los amigos
- Los medios de comunicación.

La familia es el principal agente en el que se desarrolla la educación y aprendizaje informal ya que facilita la personalización del ser humano.

Los amigos representan una fuente influyente para la adquisición de hábitos, costumbres y formas de pensar. Este agente es más influyente a partir de la adolescencia.

Los medios de comunicación son importantes agentes educativos que difunden una educación informal, muchas veces, contraria a lo que se oferta en la escuela.

PAPEL DE LA ESCUELA

La escuela tradicional en su obsesión por ser transmisora de información, (impartir una educación formal), olvida a veces su función educativa primordial en una sociedad como la actual, donde lo importante es provocar una construcción crítica del pensamiento y dar a los alumnos lo que éstos demandan y que tal vez no coincida con lo que en ella se oferta, por eso se busque en otros ámbitos de la vida social.

La escuela tiene que cambiar su función transmisora teórica de conocimiento para adecuarse a los nuevos tiempos y necesidades sociales, y para conseguir que se convierta en la principal institución a través de la cual las generaciones jóvenes puedan encontrar razones para continuar educándose a lo largo de la vida. (Postman, 1991).

Por ello la escuela debe estar dirigida a favorecer a los alumnos unos conocimientos básicos acerca de la educación informal y proporcionarles las herramientas y habilidades necesarias para actuar sobre ello.

Indudablemente se trata también de adaptar los currículos. Todo ello con el fin de formar a las personas para que no las dirijan, para que sean conscientes de lo que les sucede y sean más dueñas de sus vidas y de sus decisiones.

BIBLIOGRAFIA.

- COOMBS, P.H: La crisis mundial en la educación. Perspectivas actuales. Madrid. Santillana, 1985.
- POSTMAN, N: El fin de la educación. Una definición del valor de la escuela. Barcelona. Octaedro, 1991.
- LICERAS, A: Los aprendizajes informales. Un difícil equilibrio entre oportunidades y preocupaciones para la enseñanza de las ciencias sociales. Didáctica de las ciencias Sociales, Geografía e Historia, n.36,pp.89-101,2003.

María Lourdes Díaz Sánchez

MUSICOGRAMAS PARA APRENDER A CANTAR

María Luisa Arjona Fernández

La música constituye un importante recurso para lograr el desarrollo armónico e integral de las dimensiones cognitivas, motoras, morales y socio-afectivas del alumnado infantil.

Desde esta perspectiva, a comienzos del S.XX se inicia un movimiento, en el campo de la formación musical, que cuenta con figuras tan relevantes como: J. Dalcroze, Z.Kodaly, S.Suzuki o Edgar Willems, entre otros.

Destacan por presentar una pedagogía musical más moderna, basada en las relaciones psicológicas existentes entre la música, el ser humano y el mundo creado.

Concretamente, el pedagogo musical belga J.Wuytack introduce el concepto y práctica del **musicograma**, entendido como una plasmación gráfica de la parte formal e instrumental de la partitura cuya audición se trabaja.

Es una representación de los elementos que intervienen en una obra musical (ritmo, frases, timbres, compases...). Una obra musical con grafías no convencionales musicalmente hablando. Su fin último es el de reflejar la mayor cantidad de elementos. Podríamos decir que es una alternativa a la partitura convencional, no la sustituye, la completa.

El musicograma es un recurso didáctico. Las ventajas son muy evidentes a casi cualquier nivel:

- Presenta una visualización de la obra muy global y sencilla, facilitando la comprensión, seguimiento y análisis de la obra a la que se refiera.
- Se presenta dentro de una representación espacial.
- Lo pueden realizar los propios niños sobre todo en el tercer ciclo, donde la capacidad de discriminación musical es mayor. De todas formas, el maestro de Educación Musical puede elaborarlos para todos los niveles educativos, siempre teniendo en cuenta el nivel.

Se pretende por un lado, favorecer el descubrimiento del mundo sonoro, desarrollando las tres dimensiones musicales: ritmo, audición y voz, y por otro, iniciar el proceso de lectura musical a través de grafismos que provoquen determinadas acciones o sonidos, y dibujos que equivalgan a las notas musicales convencionales.

La **metodología de trabajo** que se empleará será la siguiente:

El primer paso es la selección de las canciones que se van a trabajar, obedeciendo a los siguientes criterios:

- Ritmo: comenzando con las canciones de ritmo binario y terminando por las de ritmo ternario.
- Interés del alumno: Las canciones estarán vinculadas a los Centros de interés trabajados.
- Tradición Popular: Con objeto de contribuir a la conservación y propagación de las tradiciones españolas, en la elección de las canciones, nos inclinaremos por las que pertenecen al repertorio popular.

Una vez seleccionadas las canciones pasamos a explicar las actividades desarrolladas con el material previamente elaborado y expuesto. Estas actividades son comunes a todos los musicogramas y presentan una estructura perfectamente secuenciada.

- 1ª fase: Se procede al aprendizaje de la letra de la canción, por fraseo o por imitación. Para facilitar el aprendizaje nos apoyamos en el uso de pictogramas.
- 2ª fase: Iniciación a la lectura musical a través del juego con esquemas rítmicos escritos que permiten el paso progresivo de los símbolos de sonidos familiares a los códigos convencionales.
Posteriormente, presentamos imágenes asociadas a la canción y empleadas en el musicograma. Esta vez la lectura se hará vinculada a palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas... en función de si representa un ritmo u otro.
Finalmente, se presentan las notas musicales convencionales asociadas con las sílabas rítmicas "ta" para la negra, "ti" para la corchea, "to" para la blanca, "siiss" para el silencio de negra y "siri" para la corchea.
- 3ª fase: Ya conocida la canción y las plasmaciones plásticas de las notas musicales convencionales se presenta el musicograma.

Una posible forma de enseñar la canción siguiendo los pasos anteriores sería:

- El profesor/a tarareará la canción utilizando las sílabas ta, ta-ra, ton, blummm, siri o siiss, en función de la nota musical que equivalga.

- A continuación, un niño/a repetirá la misma operación, señalándolo en el musicograma-mural. El resto del alumnado lo hará en su ficha individual.
- Una vez familiarizados con la melodía, el profesor/a incorpora el texto.
- Llegada a esta fase exploramos rítmicamente la canción con actividades del tipo:

Para interiorizar el "pulso" realizamos el siguiente juego: el docente marcará con un puntero el musicograma grande y con la mano libre establecerá 2 tipos de gestos: uno que signifique cantar en voz alta (puede ser la mano abierta) y otro que significa "cantar para dentro" (manos cerradas). El alumnado seguirá estas consignas fijándose bien en el buen seguimiento del pulso para entrar correctamente cada vez que el docente abra la mano.

Rodeamos o coloreamos la imagen correspondiendo al "acento" con objeto de afianzar este concepto.

El material que los niños pueden elaborar en actividades como estas son:

- a) Fichas con los títulos de las canciones, pentagramas convencionales y símbolos o dibujos equivalentes a las notas musicales convencionales.
- b) Letra de las canciones en pictogramas.
- c) Musicogramas: Mural, elaborados con folios de colores y papel charol.
- d) Musicogramas: ficha individual elaborada en procesador de textos.
- e) Esquemas rítmicos con imágenes.

BIBLIOGRAFÍA

- BERNAL, J Y CALVO NIÑO, H.L. (2000): Didáctica de la música. La expresión musical en la Educación Infantil (Aljibe. Archidona.
- BRAUN MARIANNE Y ALCALÁ CRISTINA (2002): Aprendo a cantar. (Salma. Madrid).
- RICO MARTÍN, M^a CELIA (1995): Musicogramas. (San Pablo. Barcelona).

María Luisa Arjona Fernández

EL SÍNDROME DE ASPERGER A LO LARGO DE LA VIDA

María Luisa García González

El Síndrome de Asperger es generalmente considerado como una forma de autismo y es llamado así por el psiquiatra alemán Asperger, quien fue el primero que describió sus características en 1940. Las personas con Síndrome de Asperger presentan dificultades significativas que afectan a la forma con la que ellos se relacionan y se comunican con los demás. Ellos pueden carecer de imaginación, pueden tener intereses muy obsesivos y limitados y pueden manifestar fuerte adherencia a rutinas.

Su capacidad intelectual, el interés y conocimiento que muestran sobre algunos temas, su facilidad para los aprendizajes y la fluidez de su lenguaje pueden hacernos olvidar que nos encontramos frente a un alumno que necesita de nuestra ayuda. Aunque todas las personas que lo padecen tienen unas características comunes, la cantidad de síntomas y la expresión de los mismos pueden ser diferentes. No obstante, hay que subrayar que hay mucha variación en la gravedad general de las dificultades experimentadas, y que la forma en que esas dificultades se manifestarán variará. También hay que resaltar que cada persona con Síndrome de Asperger tiene una personalidad propia que se ha desarrollado a partir de experiencias individuales en su vida (igual que ocurre con todos nosotros).

El hecho de que en la mayoría de los casos su inteligencia sea normal o superior hace que durante mucho tiempo puedan pasar desapercibidos y que incluso sus rarezas puedan animar a padres y maestros a considerarlo un niño demasiado listo. Además esta inteligencia contribuye a que ellos mismos desde pequeños sean conscientes de sus diferencias con los compañeros y esto puede, desde edades muy tempranas, generarles altos niveles de ansiedad y depresión que en muchos casos impiden la buena utilización de sus capacidades. En la actualidad, un gran número de niños/as y más aún de adultos que padecen este síndrome carecen de un diagnóstico adecuado y es frecuente la existencia de trastornos psiquiátricos asociados en la edad adulta.

Los padres son, sin lugar a dudas, los que mejor conocen a su hijo. La gran variabilidad en la expresión de los síntomas y en las características de estos niños hace que la información de los padres sea imprescindible para atender adecuadamente a este alumno en concreto. Es muy importante recoger información sobre las capacidades del niño pues es a través de ellas como podremos atender con mayor eficacia sus dificultades.

Para la mayoría de las personas con Síndrome de Asperger, el elemento más importante del curriculum educativo y de la estrategia de tratamiento está relacionado con la necesidad de reforzar la comunicación y la competencia social.

Aunque estos niños parecen relacionarse de un modo aparentemente normal en su entorno familiar, en la mayoría de las ocasiones, las dificultades aparecen cuando entran en un ambiente escolar. Durante los primeros años de la escuela, los problemas del alumno/a pueden revelar: una tendencia a evitar interacciones sociales espontáneas o a mostrar habilidades de interacción muy débiles; dificultades para mantener conversaciones simples o una tendencia a ser perseverantes o repetitivos al conversar; respuestas verbales raras; preferencia por las rutinas establecidas y dificultades con los cambios; dificultad para regular respuestas sociales o emocionales con enfado, agresión o excesiva ansiedad; hiperactividad; la apariencia de estar "en su pequeño mundo propio" y la tendencia a focalizarse de modo intenso en objetos o sujetos particulares. Igualmente, el niño con Síndrome de Asperger parece mostrar un mayor interés social por los adultos presentando un lenguaje y una conversación más normales y puede no ser tan obviamente "diferente" de los demás niños. Pueden aparecer áreas en las que tengan habilidades importantes, tales como el reconocimiento de letras y números, memorización mecánica de varios hechos, etc.

La trayectoria a través de la escuela varía considerablemente de un niño a otro, y el conjunto de problemas que se presentan pueden ser leves y de fácil manejo, o bien severos y difíciles, dependiendo de factores tales como el nivel de inteligencia del niño, un tratamiento acertado en el colegio y en casa, el estilo temperamental del niño, y la presencia o ausencia de factores que los complican (hiperactividad, dificultades de aprendizaje, de atención, ansiedad, etc.).

En base a dichas observaciones, parece claro que el Síndrome de Asperger no excluye la posibilidad potencial de una vida adulta llamémosle "normal". Con frecuencia, estos adultos tendrán un trabajo o profesión relacionados con sus áreas de especial interés; pudiendo ser, a veces, muy competentes.

Los niños con Síndrome de Asperger, independientemente de sus características individuales, tienen una forma diferente de percibir el mundo y una forma diferente de procesar la información que reciben del medio externo. Conocer esto es fundamental para desarrollar cualquier plan de trabajo con ellos, procurando siempre sacar provecho de estas características especiales para lograr enseñarles cosas de una manera efectiva.

Hay un cierto número de principios generales que deben aplicarse para tratar a la mayoría de estos niños: Las rutinas de las clases deben ser tan consistentes, estructuradas y previsibles como sea posible, las reglas deben aplicarse con cuidado y el profesorado debe aprovechar al máximo las áreas de interés especial del niño.

La mayor parte de los estudiantes con Síndrome de Asperger responden muy bien al uso de elementos visuales: horarios, esquemas, listas, dibujos, etc., en general, hay que intentar que las enseñanzas sean bastante concretas, las estrategias de enseñanza explícitas y didácticas pueden ser de gran ayuda para que el niño aumente su capacidad en áreas "funcionales ejecutivas", tales como organización y hábitos de estudio; hay que asegurarse de que el personal del colegio fuera del aula estén familiarizados con el estilo y las necesidades del niño y hayan recibido un entrenamiento adecuado para tratarlo.

Por último, destacar que es siempre mejor anticiparse a determinadas situaciones, cuando sea posible, y actuar de modo preventivo para evitar la confrontación, mediante la calma, la negociación, la presentación de alternativas o el desvío de la atención del alumno/a hacia otro asunto. Por ejemplo puede ocurrir a menudo, que estos niños no entienden muestras rígidas de autoridad o enfado, y se vuelven ellos mismos más rígidos y testarudos si se les obliga a algo por la fuerza. Su comportamiento puede descontrolarse rápidamente, y llegados a este punto, es mejor que el profesional de marcha atrás y deje que las cosas se enfrien.

Por otra parte, una de las mayores áreas de preocupación a medida que el niño avanza en su educación escolar es la mejora de interacciones sociales apropiadas y la ayuda para que el niño se adapte mejor socialmente. El aprendizaje formal y didáctico de habilidades sociales puede efectuarse tanto en la clase como en un entorno mas individualizado. Con el fin de establecer un plan exhaustivo de formación y tratamiento en el colegio, es de gran ayuda que el profesorado y los padres trabajen juntos, ya que los padres son los que saben lo que mejor ha funcionado para el niño en el pasado.

Hans Asperger (1944) escribió que si bien estos alumnos pueden llegar a ser difíciles, aún bajo condiciones óptimas, "pueden ser guiados y enseñados, pero por gente que les de un verdadero entendimiento y una afectividad genuina, gente que les muestre amabilidad, y sí, humor".

Esperamos que todos puedan conocer que hay seres diferentes con iguales derechos a la vida, a la educación, al disfrute de bienes materiales y al afecto. En suma, con los mismos derechos para llevar una vida plena.

María Luisa García González

LOS CELOS Y LA ESCUELA

María Rosa Sánchez Moncayo

En primer lugar hemos de diferenciar entre celos, envidia, voracidad y rivalidad. El grado de afecto hacia el objeto deseado y la posesión previa son variables que permiten diferenciar estos conceptos entre sí.

Los celos se basan en el amor y su objetivo es poseer al objeto amado a la vez que excluir al rival, es una relación triangular. En cambio, la envidia es más temprana y se trata de una relación entre dos partes en la que el sujeto envidia a otro por alguna posesión o cualidad. Por su parte, la finalidad de la voracidad es poseer todo lo positivo de un objeto sin meditar las posibles consecuencias. Finalmente la rivalidad, aparece dada frecuentemente como disputas pasajeras propias de la convivencia diaria, definida en verbalizaciones de disgusto, agresividad o daño, ausencia de conductas de compartir e interferencia de cualquier intento de otros compañeros y maestros por atender al niño/a considerado rival.

La escuela como elemento socializador juega un papel decisivo en la canalización positiva de los celos, la envidia y la rivalidad. Sirva de ejemplo, que el aprendizaje de habilidades sociales permitiría al niño manejar situaciones de rivalidad de modo que adquiriera confianza en el trato con sus iguales. El educador puede planificar actividades que tengan como hilo conductor el compartir, tolerar la frustración y fomentar el respeto hacia el otro.

La labor del educador en el marco escolar se encaminará a desarrollar actividades que impliquen:

- Promover juegos y agrupaciones donde los niños tengan que compartir, pero no de modo competitivo.
- Reforzar conductas de cooperación, responsabilidad y madurez. Siendo necesario desarrollar y premiar comportamientos en los que el niño colabore en el cuidado y atención del compañero y realice alguna conducta de responsabilidad como ayudar en alguna tarea de clase,
- Extinguir la conducta celosa. Se deben eliminar los comportamientos agresivos o de etapas evolutivas anteriores.

Sin embargo, en el ámbito escolar el comportamiento infantil más frecuente no suelen ser los celos, sino la envidia. Por este motivo es oportuno promover actuaciones encaminadas a trabajar la autoestima del niño de forma que le permita valorar positivamente sus cualidades sin necesidad de compararse continuamente en un plano de inferioridad con otros niños. En las citadas circunstancias, el maestro ha de estar atento a:

- Divulgar la idea de que no hay mejores ni peores, sino personas distintas. Cada alumno/a tiene sus propios defectos y cualidades, y la virtud del maestro está en saber maximizar los aspectos positivos de cada niño y contribuir a aceptar o mejorar aquellos que pueden limitar el desarrollo óptimo.
- No llevar a cabo comparaciones en clase entre los alumnos/as, ni con hermanos que estén en otros cursos resaltando todas las bondades académicas y comportamentales.
- Desarrollar la competitividad pero con uno mismo y no con los demás, esto es, potenciar el afán de superación, pero cuidando no fomentar en exceso el afán de perfeccionismo. El niño debe aprender que siempre se puede mejorar dentro de las posibilidades de cada cual, pero toda persona tiene un límite.
- El punto anterior lleva a enseñar al niño a autorreforzarse y valorar sus propios logros sin compararlos con los de los demás, a mostrarle cómo aprender de los errores, evitar las autoevaluaciones polarizadas (todo bien o todo mal, no existe el punto medio), y valorar positivamente sus progresos por pequeños que éstos sean.

Podemos utilizar, el cuestionario para el diagnóstico de los celos, de Polaina-Lorente (1991), donde junto a los apartados de comportamientos con los hermanos más pequeños, la interacción con los padres, el comportamiento en el hogar y los trastornos psicosomáticos, cabe destacar por la importancia que tiene en el contexto escolar, lo referido a el comportamiento en la escuela y la interacción entre iguales.

Para el tratamiento, como ya se ha mencionado, el aula también es un lugar idóneo para realizar ejercicios de habilidades sociales.

Ejercicios de habilidades sociales para realizar en el ámbito escolar pueden ser los siguientes:

- 1) Habilidad social: **Expresar Quejas.**
 - Situación: Le prestas tu cómic favorito a un compañero de clase y a la semana te lo devuelve con las páginas manchadas de aceite.
 - Solución: Expresar disconformidad, darle la oportunidad al otro para explicarse, y hacer saber al compañero que no está satisfecho con su comportamiento.
 - Ejemplo de respuesta: "Mira, el cómic está manchado, no estaba así cuando te lo dejé"

2) Habilidad social: **Empatía.**

- Situación: Un compañero te dice que está enfadado porque el profesor le ha castigado a quedarse después de clase.
- Solución: Mostrar interés por lo que cuenta el compañero, hacer saber que comparte su sentimiento, y que éste es sincero.
- Ejemplo de respuesta. Compañero : "¡jolin, don Antonio me ha castigado por no terminar las fichas de conocimiento". Niño: ¡Cómo lo siento! ¡Qué fastidio".

3) Habilidad social: **Interacción de grupo.**

- Situación: Unos compañeros planean formar dos equipos para jugar el próximo fin de semana un partido de fútbol en el colegio.
- Solución: Enseñar a proporcionar información útil, aportar buenas sugerencias, y mantener la conversación.
- Ejemplo de respuesta. "Niño (al compañero): "Vale, yo me hago un equipo y si falta alguien se lo digo a mi hermano y a mi primo que son de los mayores".

4) Habilidad social: **Resolución de un conflicto.**

- Situación: Un compañero te acusa de hacer trampas jugando a las canicas, cuando tú sabes que no has hecho nada incorrecto.
- Solución: Pensar antes de actuar, conversar con la otra persona, llegar a acuerdos, y hacer lo que se ha acordado.
- Ejemplo de respuesta: "Yo no he hecho nada, la próxima mírame cómo lanzo y verás que no hago trampas. Si me coges haciendo trampas, ganas ¿vale?

En definitiva, se trata de facilitar en el aula los recursos que el alumno/a necesita para expresar sus sentimientos de modo adecuado para convivir con ellos de forma adaptativa.

BIBLIOGRAFÍA:

- Díaz-Aguado, M.J. (1997). La envidia. Madrid: Aguilar.
- Polaino-Lorente, A. (1991). La educación del niño celoso. Revista Española de Pedagogía, 187, 441-459.
- Pearce, J. (1995). Parientes y amigos. Barcelona: Paidós.
- Larroy, C. y Puente, M.L. de la (1995). El niño desobediente. Madrid: Pirámide.
- Michelson, L., Sugai, D.P., Word, R.P. y Kazdin, A.E. (1987). Las habilidades sociales en la infancia. Madrid: Martínez Roca.

María Rosa Sánchez Moncayo

CÓMO DESPERTAR EN LOS NIÑOS EL INTERÉS POR LA LECTURA

María Sandra Núñez Calero

Cuando los niños leen bien, aumenta increíblemente su aprendizaje durante sus vidas y surge un potencial bastante grande en el futuro de su desarrollo. Pero cuando sucede lo contrario y los niños leen muy pobremente, se les cierran las puertas, lo mismo que las posibilidades, la escuela y el aprendizaje se vuelven más bien una carga o algo peor. Como resultado, los niños que no saben leer bien, cuando sean adultos, van a sufrir. La investigación demuestra que existen condiciones bajo las cuales a los niños les llega a gustar la lectura, y dichas condiciones se deben aprovechar desde muy temprano.

Existe mucha evidencia para demostrar que las familias que le dan importancia a la lectura, escritura, y a la forma de hablar, ofreciendo amplias y calurosas oportunidades para la lectura de libros de cuentos, tienden a crear hijos que desde muy temprano son niños competentes en la lectura. Es fácil ver por qué es esencial que las familias y los demás encargados del cuidado de los niños, se esmeren en crear un ambiente donde se goce de las lecturas y donde se compartan los libros.

Nunca es demasiado temprano para empezar a leerles a los niños. Por ejemplo: los dibujos brillantes y de mucho colorido fascinan aún a los mismos infantes que apenas están aprendiendo a enfocar sus ojos. Y aún antes de que sus ojos puedan enfocarse, el sonido de la voz de quien está leyendo atrae la atención del bebé.

A la edad de cuatro o seis meses, los infantes pueden enfocar su vista en los dibujos, y se empieza a desarrollar la coordinación de sus ojos con las manos. Este es un buen tiempo para introducirlos a los libros señalándoles las cosas. Al final del primer año, muchos infantes pueden señalar esas mismas cosas ellos mismos. Este es un paso muy importante en el aprendizaje del lenguaje.

Los libros cortos y familiares tienen mucho atractivo para los niños. El ritmo y la repetición de los poemas para infantes, por ejemplo, hacen que los niños sientan como si las palabras y los sonidos fueran sus amigos. Conforme leen una y otra vez sus libros favoritos, se desarrolla otro paso importante, el de juntar el sonido de la palabra con la palabra escrita. Los ritmos y los sonidos que los niños gozan cuando son infantes llevan consigo un valor mayor de alegría: les ayuda a construir su sensibilidad hacia los fonemas, un conocimiento crítico en el aprendizaje de la lectura.

Los niños antes de ir a la escuela necesitan de cercanía y cariño. El calor, el compartir personal de uno mismo con un libro y con su niño fomenta en los niños el amor a la lectura. Es buena idea dejar que los niños lleven la pauta en la lectura, dejándolos que escojan los libros y los lugares donde quieran leer. Hay que ser muy generosos en el tiempo que se les dé a los niños para que vean bien los dibujos; así es cómo van aprendiendo pistas del cuento que van leyendo.

El ambiente de familiaridad que se va desarrollando en los niños cuando se comparten cuentos con adultos que se preocupan por ellos es el mejor regalo que las familias y quienes cuidan de los niños, pueden ofrecerles a los niños, ayudándolos a emprender un excitante viaje en la carrera de su aprendizaje.

¿Qué podemos hacer para que la lectura adquiera un lugar de mayor importancia entre las actividades de nuestro alumnado?

Elimine lo negativo.

Expresar preocupación por el hecho de que el alumno no esté practicando la lectura puede ser un arma de doble filo. No solo tiene que recalcar la necesidad de la lectura, sino tiene que hacer de esta una necesidad atractiva.

No lo presione con: "Tu nunca lees" suena igual a cuando dice "Nunca limpias tu cuarto". Trate de no colocar a la lectura en la lista de obligaciones que el niño desea terminar lo antes posible.

No use la lectura como un último recurso cuando el niño dice que se aburre y no tiene nada que hacer. Decirle con exasperación "¿Por qué no lees un libro?" no es aliciente.

No sea tan exigente acerca de lo que el niño lee. Lo que necesita es práctica para adquirir soltura. (Además, por lo general, los gustos cambian con la experiencia).

Acentúe lo positivo.

Sin que se de cuenta, preste atención a cuánto está leyendo el niño. Podría ser más de lo que usted sospecha, aunque poco podría ser efectivamente en libros: la programación de la televisión, chistes, ofertas de las cajas de cereales, resultados de encuentros deportivos, instrucciones de algún juego.

Use el interés que refleja este tipo de lectura para proporcionarle materiales adicionales que el niño bien podría leer. Podría buscar revistas sobre carros, actores y actrices, deportes. También podría hacer notar anuncios que ofrecen catálogos gratis.

Sea un modelo en cuanto a la lectura (sin insistir, en forma sutil), transmitiendo la idea que la lectura no solo es necesaria sino también placentera; vaya regularmente a la biblioteca, haga comentarios sobre noticias que ha leído, utilice libros de referencia para resolver interrogantes. Trate el hecho de leer un libro como la cosa más normal del mundo que se hace con frecuencia, no como una tarea ni el premio después de haber hecho una tarea

María Sandra Núñez Calero

PROYECTO DE ACTIVIDADES PARA LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LAS AULAS

Miriam Marín de la Torre

Trabajar la "Violencia de género en las aulas" es, hoy día, algo difícil y sensible debido, principalmente, a la multiculturalidad que en ellas subsiste. Por ello, propongo el desarrollo de diversas actividades, destinadas a alumnos de Educación Secundaria que hacen una reflexión al tema de "La violencia entre la pareja", un tema muy importante para alumnos de esta edad.

Dichas actividades son:

Actividad 1: Actividad con el objetivo de introducir el tema principal a trabajarse: "Violencia de género"

- Charla coloquio a los alumnos de un grupo exponiéndose los siguientes contenidos:
 - Concepto de violencia.
 - Tipos de malos tratos
 - Mitos y falsas creencias sobre la violencia doméstica contra las mujeres.
 - La violencia en la pareja
 - Inicio de las agresiones
 - Fases de la violencia
 - Reacciones de las familias
 - Prevención de la violencia

Actividad 2: Actividad para conocer las distintas opiniones que el alumnado tiene acerca de la violencia de pareja.

- Realizar un cuestionario a nivel individual con preguntas del tipo: ¿Qué opinas sobre el maltrato en las parejas?; Casi siempre es el hombre el que maltrata a la mujer, ¿por qué crees que es así?; ¿Por qué crees que ocurre el maltrato en las parejas?; ¿Por qué crees que una persona puede maltratar continuamente a su pareja?; ¿Qué te gustaría saber más de este tema?...
- En grupos pequeños (4 personas), poner en común las respuestas individuales y preparar un resumen, por escrito, de las distintas opiniones.
- En gran grupo, poner en común los resúmenes elaborados por los pequeños grupos.

Actividad 3: Actividad para la búsqueda de información respecto al tema.

- En pequeños grupos, entrevistar a personas de su medio socio-cultural y familiar, acerca de las cuestiones sobre las que el alumnado está interesado. Pueden realizar las mismas preguntas que se proponen en la actividad anterior. Se sugiere que se entreviste a:
 - Personas adultas de su entorno familiar (madre, padre, tías y tíos, vecinas y vecinos,...).
 - Alumnado y profesorado de su Centro Educativo.
 - Miembros de los Cuerpos de Seguridad: Policía Municipal, Guardia Civil, Policía Nacional.
 - Profesionales de los Servicios Sociales y de los Centros de Atención a la Mujer.
 - Mujeres que pertenezcan a Asociaciones de Mujeres.

A la hora de decidir las personas a las que se va a entrevistar, es importante recordarles que la distribución por géneros esté compensada.

- Los mismos pequeños grupos que han realizado las entrevistas, presentan al gran grupo las opiniones recogidas.
- En gran grupo analizar estas opiniones y debatir cuáles resultan las más coherentes en función de los argumentos aportados.

Actividad 4: Actividad para fomentar entre los alumnos los procesos de interrogación, diálogo y razonamiento respecto al tema.

- Lectura comentada, en gran grupo, de un testimonio real, donde una mujer ha sufrido los malos tratos por parte de su marido y en cuyo testimonio puede observarse claramente las tres fases de la violencia. Tras su finalización se comienza un debate respecto al caso.

Actividad 5: Actividad para responder los intereses del alumnado.

- Intervención en la clase de una persona experta en el tema de Violencia Doméstica o Malos Tratos en la pareja.

Actividad 6: Actividad de evaluación respecto a los nuevos contenidos trabajados.

- Puede llevarse a cabo el cuestionario realizado en la actividad 2 o cualquier otro del mismo tipo para contrastar así las nuevas respuestas con las obtenidas anteriormente.

Miriam Marín de la Torre

LAS SALIDAS EN EDUCACION INFANTIL

Moisés Vivas Gutiérrez

En multitud de ocasiones cuando los docentes tratan el tema de las salidas suelen tratarlos como un día de asueto para los alumnos con ninguna o muy pocas intenciones educativas, afirmación totalmente equivocado ya que una salida bien planificada y estructurada puede ser una actividad muy interesante y productiva para el proceso de enseñanza - aprendizaje de nuestros discentes.

Cuando nos referimos al término salida, nos referimos a una experiencia educativa, que se realiza en grupo con los niños/as y la participación de los adultos y que implica un desplazamiento dirigido fuera o dentro del recinto escolar.

Podemos entender la salida desde dos puntos de vista: Por un lado como una actividad generadora (que potencia un conjunto de actividades y que, a su vez enlaza la escuela con el medio) y por otro, como una experiencia que conecta la escuela con el medio y que permite la vivencia directa y el descubrimiento del entorno

Cuando los discentes realizan salidas fuera del aula se produce un cambio significativo dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje ya que salen de la rutina del aula realizando varias actividades de manera distinta a como la realiza normalmente en el aula valga como por ejemplo:

Investigar. El niño con las salidas tiene contacto directo con el medio que le rodea y formula dudas, intenta resolverlas, son inconformistas, etc. El niño cuando investiga está recibiendo directamente de su medio información, con ella se modifican sus estructuras mentales y a su vez él modifica su propio entorno, por tanto en las salidas investigamos.

Socializarse. Las salidas favorecen el proceso de socialización porque son una experiencia en grupo, y supone conocer y moverse por otros espacios que no son solo el aula, favoreciendo así las actitudes de cooperación, de normas de convivencia, actitudes de respeto y cuidado de la naturaleza...

Ofrecen la oportunidad de acercar la Escuela Infantil al medio: La conexión entre la Escuela y el Medio, entre la escuela y la vida, encuentra en las salidas uno de los instrumentos que la posibilitando manera mas significativa

Globaliza: Cualquier salida favorece la globalización porque ofrece realidades amplias, globales, favorece la motivación de los niños/as, atiende a sus intereses y necesidades, proporciona aprendizajes significativos...

Las salidas tienen carácter lúdico. El salir, el cambiar, el hacer algo diferente produce sentimientos de alegría e interés. Los alumnos juegan cuando van en el autobús, observan los camiones que pasan etc... Sin olvidar que a través de la actividad lúdica el niño aprende muchos conceptos y de manera muy significativa.

No queremos dejar atrás una idea importante y es que también las salidas son elementos que compensan las desigualdades. No todos los niños tienen fuera de la Escuela, en su ámbito familiar, un ambiente rico en vivencias y experiencias, los ambientes y las oportunidades de ampliar su mundo, así como el grado de estimulación y motivación por parte de las familias son bastante variadas.

Como cualquier otra actividad las salidas requieren de una motivación y planificación, requisitos materiales y organizar actividades antes, durante y después de la salida para asegurar su efectividad.

Con respecto a las actividades previas decir que son un conjunto de actividades que se llevan a cabo antes de la realización de la salida y tienen como finalidad motivar, preparar, acercar y conectar con la realidad, este grupo de actividades puede estar integradas por diálogos en la alfombra (asamblea) búsqueda de información (en bibliotecas de clase, en casa) talleres relacionados (creación de nuevos rincones, ver videos de otras visitas...)

Actividades agrupadas en la salida, estas vendrán determinadas en gran medida por la naturaleza de la actividad, el hecho de salir seguir determinadas pautas de observación, la recogida de materiales, la comunicación con los otros, son algunas nuestras de la misma.

Y por último las actividades posteriores, estas actividades están encaminadas no solo a recordar y repetir lo que se ha hecho y vivido si no a comunicar lo que se sabe como producto de la investigación y el trabajo. Expresar sus hallazgos y vivencias, recoger sus conclusiones, comunicar sus logros y sentimientos sean los que sean y la comunicación son el objetivo de este grupo de actividades, podremos obtener dramatizaciones vivas, dibujos, mímicas, diálogos... en definitiva manifestaciones expresivas en toda su forma y lenguajes, como resultado de un trabajo profundo cuyo inicio nunca debemos olvidar fue "La salida a ..."

Así mismo como cualquier otra actividad las salidas deben de tener una evaluación, de las salidas evaluaremos todos los elementos que intervienen en ellas como son por ejemplo los alumnos, educadores, padres, planificación (es decir, todo el proceso desde que se inicia

las actividades en torno a la salida hasta las actividades de síntesis, pasando por las actividades preparatorias y actividades generadoras) la salida en sí, actividades posteriores y todo lo que gire en torno a ese núcleo generador de la salida; entre los criterios de evaluación que podemos destacar serían: La actitud de los niños, capacidades, habilidades y nivel de maduración, grado de motivación e interés, participación de los niños, comportamiento, organización de la salida en sí, relaciones de comunicación...

Así mismo podemos relacionar las salidas con los distintos hábitos de la educación infantil

Con respecto al ámbito de identidad y autonomía personal indicar que desplazarse, explorar un espacio no conocido, subir o bajar del autobús, caminar por las aceras o simplemente amasar el pan en la salida a la panadería son alguna de las actividades que ponen de manifiesto la inclusión de estas áreas en una salida así mismo cuando en las actividades previas a una salida se utilizan instrumentos como tijeras, punzones... se ponen en juego habilidades manipulativas de coordinación de movimientos y visomotoras, contribuyendo así al conocimiento de su cuerpo y a la formación de una imagen corporal y de sus posibilidades perceptivo-motrices. De la misma manera cuando nos cubrimos por que hace mucho sol, nos abrigamos adecuadamente, nos lavamos las manos después de una actividad o antes de comer en una salida... se ponen de manifiesto aspectos relacionados con la salud y el cuidado de sí mismo actividades relacionadas muy estrechamente con este ámbito.

También es evidente que existe una conexión entre las salidas y el ámbito del conocimiento del ámbito físico y social.

Según como orientemos nuestras salidas además de conocer las nociones básicas del medio, como los seres vivos o las plantas podremos desarrollar actitudes de respeto, cuidado y valoración hacia el mundo natural, por ejemplo no tirando papeles al suelo, no destruyendo hormigueros...

De la misma forma con salidas a diferentes contextos, por ejemplo salir al mercadillo del pueblo o una feria, hacer en una cabalgata de carnavales estamos acercando a nuestros alumnos a la cultura y costumbres y en definitiva estamos adquiriendo procedimientos para intervenir en las relaciones sociales.

El conocimiento directo del entorno próximo en el que el colegio este ubicado, es una aproximación al estudio del medio natural y permite establecer algunas relaciones, esto es si el colegio se encuentra cerca de un puerto pesquero o un lugar de playa podremos establecer relaciones entre el mar y por ejemplo los oficios, los pescadores, el barco, la fabrica de conservas... y cómo nuestro medio físico influye sobre el social. Pero si nuestra ciudad no tiene ningún tipo de puerto, montaña, fabrica, río... un paseo por el barrio nos puede resultar igual de efectivo, ya que con la información que nos de el panadero, el carnicero, el policía... nos estaremos, en definitiva, acercándonos a la cultura social del entorno.

Si en una salida para entrar en un museo tenemos que respetar algunas normas elementales para la vida en sociedad (respetar turno, no gritar, saludar, despedirse, no ensuciar, escuchar...) estaremos desarrollando actitudes elementales para la vida en sociedad.

Por ultimo y con respecto al ámbito de comunicación y representación Este es el ámbito que mas relación tienen con las salidas ya que si en una salida o después de una misma hablamos de como lo hemos pasado, de que color eran las flores, como eran los animales, imitamos los distintos movimientos de los distintos animales observados, dibujamos, cantamos canciones de animales, hacemos juegos simbólicos de los mismos lo hacemos en plastilina... estamos empleando distintas formas de expresión, comunicación y representación. Así mismo las salidas proporcionan un desarrollo en el lenguaje del niño en cuanto ayudan a poner en juego su potenciar expresivo para comunicarse en distintos contextos y con distintas intenciones comunicativas, utilizando cada vez un lenguaje más enriquecido y ajustado, siendo este un punto muy importante dentro del desarrollo del niño, ya que en cuanto el dominio del lenguaje sea mayor le ayudará al niño/a a interpretar de forma más adecuada el mundo que le rodea en conexión con la cultura.

Por todos estos motivos y algunos mas se deben de dar importancia a las salidas en educación infantil ya que debidamente planificadas estas actividades pueden ser muy productivas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de nuestros alumnos/as.

Moisés Vivas Gutiérrez

HABILIDADES SOCIALES: LA COMUNICACIÓN

Montemayor González Mora

Las habilidades sociales son fundamentales para el desarrollo integral de la persona. En la actualidad, dentro del ámbito escolar, se considera de vital importancia la enseñanza y el aprendizaje de habilidades sociales que posibilite una interacción positiva y eficaz de los niños y niñas en la sociedad y, por lo tanto, una mayor y mejor adaptación e integración.

Podemos citar muchas definiciones realizadas por autores importantes como Phillips, Blanco, Caballo, Kelley, Monjas... sobre lo que entienden por habilidades sociales, pero lo vamos a resumir en que son unos comportamientos interpersonales complejos, que se ponen en juego cuando se interacciona con otras personas y que forman parte de la capacidad adaptativa de cada individuo, siendo adquiridas y aprendidas en un contexto social determinado.

La comunicación es una de las habilidades sociales que tenemos que trabajar en las escuelas desde el inicio de la escolarización.

A modo de ejemplo proponemos la siguiente actividad:

TÍTULO: "DOS PARA ESCUCHAR Y UNA PARA HABLAR"
JUSTIFICACIÓN

El diálogo es un mecanismo esencial y un medio para el aprendizaje y el desarrollo social que resulta de vital importancia trabajar desde muy temprana edad. Como bien sabemos todos, "a hablar se aprende hablando", esto es, las habilidades para la comunicación se adquiere de una forma natural si la ejercitamos diariamente y hacemos conscientes a los niños de que es una necesidad que todo ser humano tiene para relacionarse y adaptarse al medio en el que vive, pues por su naturaleza, es un ser social. Por eso aprovechamos cualquier circunstancia para darles a los niños y niñas la oportunidad de intercambiar sus propias experiencias aprendiendo los mecanismos y reglas para que la comunicación sea un éxito.

NÚMERO DE PARTICIPANTES: Grupo clase formado por 20 alumnos y alumnas.

NIVEL EDUCATIVO: Segundo ciclo de Educación Infantil. Nivel 4 años

OBJETIVO GENERAL

- Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Conocer y elaborar las normas básicas de comportamiento en situaciones de diálogo con los demás.
- Producir y comprender mensajes que hagan referencia a necesidades, emociones, deseos o informaciones.
- Valorar la importancia de respetar las opiniones y sentimientos de los demás aceptando las diferencias individuales.

CONTENIDOS

Conceptuales

- Normas básicas para la comunicación y el diálogo como guardar turno, levantar la mano para hablar, escuchar al que habla...
- Descubrimiento de distintas formas de expresión para la comunicación.
- Acercamiento a la literatura infantil aprendiendo poesías adivinanzas, cuentos...

Procedimentales

- Expresión y comprensión de mensajes.
- Participación activa en situaciones de diálogo e intercambio.
- Uso y comunicación con los demás por medio de distintas formas de expresión libre y creativamente.

Actitudinales

- Actitud positiva frente a la comunicación con los demás.
- Gusto y disfrute al expresarnos libre y creativamente.
- Valoración y respeto ante las opiniones, sentimientos y experiencias propias y de los demás

DESARROLLO

Esta es una actividad que requiere de unas circunstancias especiales o mejor dicho de un ambiente distendido donde todos tengamos contacto visual de todos. Por ello recurrimos a la alfombra en la que nos sentamos formando un círculo y aprovechamos para "romper el hielo" contando qué hicimos el día anterior. Al empezar se darán cuenta de que no podemos hablar todos a la vez y surgirá así la necesidad de las normas que faciliten el intercambio que se irán anotando en la pizarra y acompañaremos de dibujos para que las identifiquen.

Para hacer interesante y variadas nuestras reuniones, a modo de ejemplo, echamos mano de:

- 1) La caja de los secretos: De una caja cerrada vamos sacando objetos que tendrán que decir su nombre, cómo es, para qué sirve, dónde los han visto, dónde se puede conseguir... Se incluye variantes para utilizar un sentido menos, la vista. Les tapamos los ojos.
- 2) Juego de las adivinanzas: Les damos tarjetas con dibujos de objetos y por orden se levantan y explican cómo es y lo describen para que el resto del aula lo adivine. Si no es así siguen dando más pistas hasta que lo consigan, pero no puede decir su nombre.
- 3) El recital. Momento de las poesías, trabalenguas, canciones, cuentos, refranes...Ellos lo repiten, les cambiamos partes, confundimos las palabras, creamos uno nuevo entre todos...
- 4) Representaciones: Como ejemplo le pedimos a un niño o niña que en lugar de decirnos con palabras lo que hizo el día anterior lo escenifique y los demás tienen que adivinar que fue de compras, al cine,...
- 5) Ilustración de normas de clase: Por pequeños grupos dibujan, pintan, hacen composiciones intentando expresar claramente la norma de diálogo y convivencia como guardar su turno, escuchar al que habla, guardar silencio, levantar la mano para poder hablar...

MATERIALES UTILIZADOS

A modo ilustrativo entre los materiales utilizados están: libros de imágenes, tarjetas con imágenes, recortes de revistas, folios, pinturas, lápices, pegamento, tijeras, cuentos, canciones, adivinanzas, refranes, dichos populares, objetos para la caja de los secretos como una naranja, botella de agua, cartulinas, pizarra y tizas o sustitutos para pizarra digital...

TEMPORALIZACIÓN

Con cinco sesiones de unos sesenta minutos se pretende iniciar a los niños en la técnica del diálogo, pero es evidente que es una herramienta básica para el aprendizaje que no vamos a dejar de usar durante todo el curso.

ANEXO

EJEMPLO DE ACTUACIÓN EN LOS DIÁLOGOS Y NORMA DE COMPORTAMIENTO "LEVANTAR LA MANO PARA HABLAR":

[http://images.google.es/imgres?imgurl=http://www.ejournal.fi/CEIPpardobazan/media/Mar/IM000226.jpg&imgrefurl=http://www.ejournal.fi/CEIPpardobazan/index.php%3Faction%255B%255D%3DIArticleShow::showArticle\(12407\)&h=686&w=1024&sz=93&hl=es&start=1&um=1&tbnid=7jxqCvOJgsfz-M:&tbnh=100&tbnw=150&prev=/images%3Fq%3DLEVANTAR%2BLA%2BMANO%2BPARA%2BHABLAR%26um%3D1%26hl%3Des%26lr%3Dlang_es%26sa%3DG](http://images.google.es/imgres?imgurl=http://www.ejournal.fi/CEIPpardobazan/media/Mar/IM000226.jpg&imgrefurl=http://www.ejournal.fi/CEIPpardobazan/index.php%3Faction%255B%255D%3DIArticleShow::showArticle(12407)&h=686&w=1024&sz=93&hl=es&start=1&um=1&tbnid=7jxqCvOJgsfz-M:&tbnh=100&tbnw=150&prev=/images%3Fq%3DLEVANTAR%2BLA%2BMANO%2BPARA%2BHABLAR%26um%3D1%26hl%3Des%26lr%3Dlang_es%26sa%3DG)

"ESCUCHAR CUANDO ALGUIEN HABLA"

<http://www.ejournal.fi/CEIPpardobazan/media/Mar/IM000231.jpg>

<http://www.ejournal.fi/CEIPpardobazan/media/Mar/IM000240.jpg>

LA CAJA DE LOS SECRETOS

Es una caja de cartón forrada con tela y decorada de forma atractiva e interesante que tiene una abertura en la parte superior que al meterle la mano se abre pero no permite ver qué hay en su interior. En ella tenemos objetos y juguetes variados como son, a modo de ejemplo, una naranja, un pato de goma, un chupete, un coche, una pelota, un sonajero...

JUEGO DE LAS ADIVINANZAS

Para las tarjetas usamos fotografías o recortes publicitarios recortados y pegados en cartulinas plastificadas con objetos conocidos muy bien por el alumnado.

ILUSTRACIÓN DE NORMAS DE CLASE

http://images.google.es/imgres?imgurl=http://www.infantil.colegiodeastudillo.com/normas/cole%2520Astudillo%2520013.jpg&imgrefurl=http://www.infantil.colegiodeastudillo.com/normas/normas.htm&h=137&w=180&sz=4&hl=es&start=4&um=1&tbnid=6-DzkVa3NZB6VM:&tbnh=77&tbnw=101&prev=/images%3Fq%3Dnormas%2Bde%2Bclase%2Binfantil%26um%3D1%26hl%3Des%26lr%3Dlang_es

Montemayor González Mora

¿CÓMO TRABAJAR LAS EMOCIONES EN EDUCACIÓN INFANTIL?

Noelia Herrero Romero

En la etapa de desarrollo de 0 a 6 años, los aspectos emocionales juegan un papel esencial para la vida y se considera la base o fundamento necesario para el posterior desarrollo o progreso del niño/a, y es por ello que la inteligencia emocional será decisiva en la futura personalidad del niño/a.

Greenspan y Thorndike (1997) investigaron las posibles etapas del desarrollo emocional, demostrando que en los primeros meses de vida el niño es capaz de reconocer emociones tanto positivas como también negativas, llegando a asegurar que al poco tiempo de nacer los niños/as son capaces de reconocer las emociones de aquellos que le rodean, pero lo que no se sabe con seguridad es si lo hacen por imitación. En los siguientes meses los bebés, van haciendo diferenciar a todos aquellos que le rodean sus diferentes emociones, ya sea alegría, furia, tristeza, miedo, etc.

Ya a partir de los 3 años que es la etapa en la que me voy a centrar para explicar de qué maneras se puede trabajar las emociones en educación infantil, los niños/as son conscientes de las diferentes emociones que le expresa cada persona conocida, y es por ello que ellos deciden con quien van a entablar una conversación, o con quien van a jugar, a quien va a dar un abrazo y un beso. De aquí nace las relaciones socio-morales (orgullo, vergüenza, timidez, miedo, etc.).

La regulación emocional será una de las competencias emocionales más importantes de esta etapa, y para su desarrollo se utilizará constantemente el juego simbólico, acompañado en otras ocasiones de fotografías para imitar o distinguir, los dibujos, los cuentos, el momento de las rutinas, fichas, etc. Se trata por tanto de trabajar en dicha etapa todas aquellas capacidades emocionales y sociales básicas como son:

- El conocimiento de uno mismo
- La autorregulación
- La motivación
- La empatía
- Las habilidades sociales

A continuación voy a proponer actividades para trabajar diferentes emociones de diversas formas, y estas emociones van a ser: Sorpresa, alegría, tristeza y enfado o furia.

Actividades para trabajar "la sorpresa":

- 1) ¿Cuál de estas niñas se ha llevado una sorpresa? Nos sentaremos en asamblea y con una ficha en la que aparecerán dos fotografías contaremos una historia, la historia de una niña que era muy feliz y llegó el día de su cumpleaños y la mamá le regaló un peluche muy bonito que estaba guardado en una caja y cuando terminemos les preguntaremos que niña de la fotografía es la que se había llevado la sorpresa y por qué creen que es la que han elegido.
- 2) Preparar una caja de regalo "gigante" con un lazo muy grande envolviéndola. Les preguntaremos ¿Qué meterían dentro de la caja para dar una sorpresa?, ¿A quién se la regalarían?, ¿Qué cara pondrían si se encontrasen esa caja en su cuarto?, etc.
- 3) Colorear las caras que estén sorprendidas. Se entregará una ficha en la que aparezcan diferentes caras, algunas con la expresión facial de sorpresa y otros enfadados, tristes, etc. Y ellos/as tendrán que colorear las que tengan la cara de sorpresa.

Actividades para trabajar "la alegría y el enfado":

- 1) Reconocemos los momentos de alegría y de enfado. En asamblea nos sentamos todos en círculo y empezaré a preguntarles que me digan de las siguientes situaciones cuales les da alegría y cuales le provoca enfado: "A un niño le preparan una fiesta de cumpleaños", "cuando un globo se pincha", "cuando nace un nuevo hermanito", "cuando se pierde su mascota", etc.
- 2) Estamos enfadado. En asamblea y en círculo vamos a preguntar a cada alumno/a algún momento en que hayan estado enfadado y por qué se habían enfadado, así como también con quién. A continuación cuando todos hayan respondido les diremos que pongan la cara con expresión de enfado y que se levanten por el aula poniendo cara de enfadado.
- 3) El dado de las emociones. En asamblea y en círculo jugaremos al dado de las emociones, que consistirá en que cada alumno/a tirará el dado que tendrá dibujado o pegada una tarjeta con una expresión facial diferente, sorpresa, alegría, enfado y tristeza. Por turno cada niño/a lanzará el dado y tendrá que representar la emoción que le haya tocado y los demás compañeros o imitarán.

Actividades para trabajar "la tristeza":

- 1) El cuento. En asamblea le contaremos un cuento, que tenga tantos momentos de tristeza como de alegría, para que los alumnos/as puedan diferenciar los diferentes sentimientos y emociones durante la lectura del mismo, mientras tanto le iremos diciendo que como ponen ellos la cara triste y cuando sienten tristeza que hacen, si lloran o si ríen, con quien se va cuando se siente triste. A continuación realizaremos las mismas preguntas cuando le digamos que pongan cara de alegría.
- 2) Fichas de emociones. Individualmente les entregaremos una ficha en la que aparecerán cuatro fotografías y les diremos que pegue gomets de color amarillo en los niños/as que aparezcan con la cara triste y gomets de color rojo en los niños/as que aparezcan con la cara alegre.
- 3) Mi día triste. En asamblea y todos en círculo les preguntaremos a los alumnos/as que nos cuente un día en el que ellos estuvieron tristes por algún motivo y que cosas hicieron que cambiaran su cara y se pusieran alegres. Luego mostraremos láminas con niños/as con diferentes estados de ánimos y tendrán que imitarlo todos en grupo, alegría, tristeza, enfado y sorpresa.

Noelia Herrero Romero

CUENTO MOTOR: AQUELLOS MARAVILLOSOS AÑOS

Nuria Badillo Domínguez

El cuento motor, según indica Conde (1994), tiene las virtudes pedagógicas del cuento narrado y del juego. Pero su esencia se basa en el movimiento y utilización de éste, como un instrumento más para la educación integral del individuo.

Mediante este cuento motor pretendemos potenciar la práctica de juegos populares y tradicionales, de forma que podamos acercar y vincular al alumnado con la historia, cultura y realidad andaluzas. Al mismo tiempo se pretende evitar el sedentarismo mediante la realización de diferentes actividades.

Va dirigido al segundo curso del primer ciclo de educación primaria.

Para su realización utilizaremos como estilo de enseñanza la modificación del mando directo y la asignación de tareas. La técnica, instrucción directa. La estrategia, global.

Necesitaremos una serie de recursos didácticos como pueden ser pañuelos, tizas, chapas y lápices. Lo realizaremos en el patio del colegio o pista polideportiva.

Seguiremos la estructura propia de una sesión de educación física: fase inicial (10 minutos aproximadamente), fase principal (35 minutos aproximadamente) y por último, la fase final o vuelta a la calma (10 minutos aproximadamente).

Durante la narración del cuento motor se realizarán una serie de juegos populares cuya intensidad será diferente en función de la fase en la que nos encontremos. En la inicial iremos subiendo progresivamente la intensidad, para en la fase final, realizar juegos más tranquilos para poder recuperarse del trabajo realizado.

El cuento comenzaría así:

Hace mucho, mucho tiempo existía un pueblecito muy pequeñito llamado Juguetilandia. Allí vivían cuatro primos: Juan, Marta, Pablo y María. Ellos eran muy felices y siempre que podían bajaban a la calle a jugar juntos.

¡Cómo se divertían nuestros/as amigos/as! Y ¡qué bien se lo pasaban juntos! Recuerdo aquella vez en la que **le vendaron los ojos a Marta, quien hacía de gallinita ciega, la situaron en el medio del terreno donde estaban jugando y le preguntaban: "Gallinita ciega, ¿qué se te ha perdido?" Ella contestaba: "Una aguja en un pajar". La hacían girar tres veces sobre sí misma a la vez que le cantaban: "Da tres vueltas y la encontrarás". Después Marta tenía que encontrar a alguno de sus primos y tocándole con las manos debía reconocer quien era.**

Así pasaban los días y los días, siempre jugando y divirtiéndose. Una mañana, Marta, Pablo y María se llegaron a la casa de Juan porque se les había ocurrido un juego muy divertido y querían contárselo. Cuando llegaron allí, muy ilusionados y prácticamente sin dejar hablar a Juan, Pablo le dijo:

- ¡Juan, Juan! A María se le ha ocurrido un juego muy divertido. ¡Venga! ¡Vamos a hacerlo! **Yo me la quedaré, me pondré en esa pared y contaré hasta diez en voz alta, mientras vosotros o escondéis. Después iré a buscaros, cuando os descubra vendré a la pared corriendo para decir el nombre de la persona que he visto. También podéis libraros si llegáis antes que yo a la pared y decís vuestro nombre.**

Aunque resultara extraño a Juan no le hizo mucha ilusión el juego. No quería jugar.

Todos los primos se quedaron boquiabiertos con la actitud de Juan. María se adelantó a preguntar:

- ¿Qué te pasa Juan? ¿Estás enfermo?

Muy serio y con cara de pocos amigos le respondió:

- No, es que a mi casa ha llegado un aparato nuevo que han inventado que se llama televisión y yo no quiero salir a la calle porque prefiero quedarme en casa, sentadito y viendo la tele.

Muy tristes, Marta, Pablo y María se fueron de allí. Pablo llevaba una tiza en el bolsillo de su pantalón, la sacó y comenzó a hacer un dibujo en el suelo. Eran varios cuadrados con números dentro de ellos. Cuando terminó cogió una piedrecilla (lápiz) y les contó a sus primas de que trataba ese nuevo juego:

- **Es muy fácil, consiste en lo siguiente:** (El maestro/a lo hará mientras lo explica. Habrá varias rayuelas pintadas en una parte del patio).

- a) **Se tira la piedra al número 1**
- b) **se salta el número 2 y el 3 a la pata coja**
- c) **se salta sobre los dos pies en el 4-5**
- d) **se salta a la pata coja el 6**
- e) **se salta con ambos pies en el 7-8**
- f) **se da media vuelta saltando sobre los mismos números y se hace el mismo recorrido a la inversa;**
- g) **al llegar al número 2 se recoge la piedra, se tira fuera y se salta el cuadro donde estaba la piedra sin pisarlo**
- h) **Se repite todo lo mismo, tirando la piedra cada vez al número siguiente.**

Mientras jugaban Juan, de vez en cuando, miraba por la ventana y veía como sus primos se divertían saltando. Le picaba el gusanillo para bajar y volver a jugar con ellos/as, pero como era un pelín orgulloso no quiso hacerlo y decidió seguir viendo la tele, aunque no sabía por qué empezaron a picarle los ojos y además le dolía todo el cuerpo.

En la calle sus primos seguían jugando, aunque echaban mucho de menos a Juan.

Como estaban muy cansados y tenían mucha sed fueron al quiosco para comprar unos refrescos y así reponer fuerzas. María cogió las chapas de los botellines y se las guardó porque pensó que quizás podrían hacerle falta para algo. Cuando terminaron de beber se fueron a la plaza del pueblo. María vio en el suelo la tiza que utilizaron antes, se les había olvidado allí. La recogió y empezó a pintar un circuito marcando una salida y una llegada. (Habrá varios circuitos pintados en una zona del patio). **Cada uno cogió una chapa y empezaron a golpearla con los dedos de manera que iba avanzando hacia la meta sin que se saliera del circuito. Cuando se salía o pisaba la raya, se volvía a empezar.**

Juan que seguía mirando por la ventana pensó:

- ¡Jo! Eso si que es divertido y yo aquí viendo la tele. ¡Qué rollo!

Su madre que lo estaba viendo, le dijo:

- Juanito hijo, ¿por qué no bajas con tus primos/as a jugar? Si siempre os lo pasáis muy bien todos juntos, mucho mejor que aquí, encerrado en casa.

- Ya lo sé, mamá. Pero es que les chuleé de la tele nueva y ahora seguro que no querrán jugar conmigo.

- No te preocupes, te voy a contar un juego al que siempre jugaba cuando era pequeña, para que se lo digas a tus amigos/as y así volváis a estar todos juntos, ¿qué te parece?

- ¡Sería estupendo! Muchas gracias, mami.

- **El juego se llama "Pase misi". Dos jugadores se dan las manos y forman un puente. Cada uno de ellos elige un nombre de algún objeto (frutas, colores, etc.). El resto de los jugadores forman una fila cogidos por la cintura, hombros o manos. Mientras se canta una canción la fila pasa por debajo del puente y, cuando la canción dice: "se quedará" el jugador/a que en ese momento pasa por debajo del puente queda atrapado entre los brazos de sus compañeros/as. Estos tres jugadores se apartan un poco del resto y entonces se le preguntará que escoge de los dos nombres. Según lo escogido pasará a formar parte de un jugador o del otro. El proceso continua hasta que todos los jugadores han sido atrapados por el puente y distribuidos en dos grupos. Ganará el que más miembros tenga en su equipo.**

La canción es la siguiente: "Pase misi, pase misa; por la puerta de Alcalá; los de adelante corren mucho; los de atrás se quedarán".

Juan se despidió con un beso de su madre y bajó corriendo a la plaza para volver a jugar con sus primos/as.

Cuando los demás lo vieron aparecer, lo recibieron con los brazos abiertos y muy contentos porque volvían a estar todos juntos.

De esta forma siguieron siendo amigos y jugando juntos cada vez que tenían un rato libre. Y fueron felices y comieron perdices.

Para concluir podemos decir que el cuento motor no es más que un cuento jugado, lo cual constituye una gran fuente de motivación para nuestros alumnos/as, por lo que podría convertirse en una buena forma para empezar una unidad didáctica puesto que despertaría el interés de los alumnos/as para el nuevo trabajo que vamos a comenzar.

BIBLIOGRAFÍA.

- **Conde Caveda, J.L. (1994).** Cuentos Motores. Vol. I y II. Editorial Paidotribo. Barcelona.

Nuria Badillo Domínguez

LA PROGRESIÓN DE LA ESCRITURA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Nuria Pichardo Romero

CUESTIONES PREVIAS A TENER EN CUENTA.

La Humanidad se organiza entorno a la comunicación, es decir, que las personas transmiten la información a través del conjunto de actuaciones que realizan. Ejemplos de estos actos de comunicación son el llanto del bebé, la danza, música, el arte, y por supuesto, la palabra escrita.

Los niños van avanzando en el conocimiento de la escritura, la cual atraviesa diversas etapas en un proceso que no termina con la escolaridad.

Sobre este proceso de aprendizaje escrito, llamado “alfabetización”, podemos señalar lo siguiente:

- 1) Aprender a escribir es mucho más que descifrar el código escrito, significa comprender la importancia de la escritura, manejar las convenciones del sistema en todos sus niveles (textual, léxico, gramatical, gráfico y sonoro, pragmático, etc.), interiorizar los quehaceres propios del escritor y construir competencias diversas (comunicativas, textuales, lingüísticas).
- 2) Cada niña y cada niño tienen un desarrollo madurativo propio que tenemos que respetar, y mediante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura con el que queremos trabajar se favorece el atender a cada uno de los distintos ritmos de desarrollo.
- 3) El aprendizaje se va dando progresiva y continuamente, a partir de escrituras espontáneas y poco convencionales hasta llegar a formas estandarizadas. En este recorrido, la intervención docente resulta decisiva.
- 4) Para facilitar la alfabetización, niños y niñas deben contar con todo tipo de estímulos escritos, con mensajes escritos que permitan cuestionarse sus hipótesis, con múltiples soportes y textos, con propuestas que consideren al escritor y sus actividades como eje fundamental; con situaciones de escritura que deban resolver escribiendo como puedan con los saberes que tengan, etc.

FASES DE LA LECTOESCRITURA.

El proceso de alfabetización por el cual los niños y las niñas avanzan a su propio paso hacia la lectoescritura pasa por diferentes etapas que Ferreiro resume en las siguientes:

ESCRITURA NO DIFERENCIADA.

Se caracteriza por una expresión de garabato, continuo o suelto, zig-zags, bucles,...
Todavía no diferencia el dibujo de la escritura.

ESCRITURA DIFERENCIADA.

Comienzan a diferenciar el dibujo de la escritura.
Utilizan una cantidad de letras, números, pseudoletas, sin correspondencia entre lo escrito y lo oral.
Tantean diversas posibilidades para encontrar esa correspondencia

- Varían la grafía.
- Varían la cantidad de grafías (palabras largas-cortas).
- Usan el mismo número de grafías (no tienen repertorio).
- Modifican el orden de las grafías.

ETAPA PRESILÁBICA

La escritura no responde a una consideración de las sílabas que forman cada palabra, sino que dan una primera respuesta a la comprensión de que la escritura es un sistema de representación gráfica de significados.

ETAPA SILÁBICA

Es el momento en que el niño comprende que los grafismos responden a ciertas partes de la palabra (sílabas) comienza a otorgarle una representación gráfica a cada sonido o grupo de sonidos relevante. En general, se reconocen primero los sonidos vocálicos y luego los consonánticos.

ETAPA SILÁBICO- ALFABÉTICA.

Se dan cuenta de que la sílaba tiene más de una letra.

Al confrontar sus ideas con la escritura convencional descubren que hay más partes, que la escritura va más allá de la sílaba. Ejemplos:

A LO para GA TO. Saben que hay dos letras en TO, pero no saben bien cuáles.

DOI A para BOI NA. Buscan un valor sonoro próximo (B - D).

ETAPA ALFABÉTICA.

Surgen escrituras convencionales muy cercanas a la convencionalidad; reconocen palabras completas aunque pueden faltar letras en la escritura; e identifican todos o casi todos los sonidos y se corresponden con las grafías adecuadas.

¿QUÉ PUEDE HACER EL DOCENTE PARA FAVORECER EL PASO DE UNA ETAPA A OTRA?

- EN LA ETAPA PRESILÁBICA: Proponer la copia de palabras y frases, invitar a completar textos con palabras que falten, reemplazar dibujos por palabras siguiendo un modelo, reconocer palabras y diferenciarlas de dibujos, de números, proponer juegos sonoros con el lenguaje... etc.
- EN LA ETAPA SILÁBICA: Enseñar y memorizar pequeños poemas, canciones, refranes, buscar palabras que suenen como otras conocidas, identificar palabras que empiecen con determinadas letras, proponer juegos motores identificando sílabas
- EN LA ETAPA ALFABÉTICA: Favorecer la escritura de textos simples pero completos: invitaciones, notas, listas, adivinanzas, poemas, trabalenguas, Otras... etc.

PAPEL DE LOS PADRES Y LAS MADRES

- Manejar mucha cantidad y variedad de material impreso: revistas, propagandas, libros, periódicos, recetas, poesías, cuentos, carteles de la calle,...
- Aceptar las producciones de los niños y niñas como su forma de comunicarse desde el momento lectoescritor en el que se encuentran y no como errores que han cometido.
- Facilitar las iniciativas en las que les pidan material o ayuda para escribir y leer, dibujar, pintar,...
- Leer con nuestros hijos o hijas las producciones que hayan realizado (notas informativas, poesías, trabajos o proyectos,...) valorando siempre positivamente su esfuerzo.
- Continuar leyéndoles aunque veamos que son capaces de hacerlo por sí mismas.

BIBLIOGRAFÍA

- Ferreiro, E; Teberosky, As: "Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño". México. 1979
- Vygotsky, L.S.: "Pensamiento y lenguaje". La Pleyade. 1977
- Equip Contrapunt: "Los contenidos de la educación en materia de comunicación".1994.

Nuria Pichardo Romero

POESIA EN LA ESCUELA

Olga Rosa Balbuena Rodríguez

"Desarrollemos la creatividad de todos para transformar el mundo."
G. Rodari

Y además: eduquemos la sensibilidad de todos y todas y construiremos un valor muy cotizado en la vida –la poesía-.

Desde Infantil (ya en los 3 años), los niños y las niñas son como esponjas que absorben con rapidez todo lo que les rodea por lo tanto los maestros/as y educadores/as hemos de ser finos y exquisitos para sembrar de belleza, esa masa virgen que tenemos en nuestras manos.

Poesía; no es solo recitar y componer versos, poesía es jugar con las palabras y sus campos semánticos igual que fichas o dados de cualquier juego de mesa.

He aquí, un juego fácil de palabras: desde Infantil y gradualmente hasta Primaria damos al alumnado palabras, las cuales pueden ser de un mismo campo semántico o de distintos (por ejemplo: los contrarios). Así, podemos jugar con estas palabras: nube, lágrima, gris, lluvia, suelo... Son palabras primarias con las que fácilmente podemos construir un pensamiento.

"La **nube gris** llora **lágrimas** de **lluvia** que mojan el **suelo**."

Utilizando los nexos gramaticales ha quedado una bella frase, llena de metáfora, que podemos ilustrar y colorear en una ficha con cierto sentido poético.

También: "El **suelo gris** recoge las **lágrimas** de **lluvia** de una **nube** lejana".

Aquí, trabaja la creatividad del alumnado.

Otro ejemplo: pájaro, árbol, colores, cielo, cometa...

"El **pájaro** de **colores** vuela del **árbol** al **cielo**, parece una **cometa**."

También: "La **cometa** de **colores** se para sobre el **árbol**, parece un **pájaro** del **cielo**."

Frases más largas para que un niño o niña de los primeros cursos de Primaria pueda ilustrar, analizar gramaticalmente e incluso continuar como Poema.

Como estamos viendo, la poesía y su mundo universal de palabras y pensamiento son infinitos.

Hablemos ahora de los HAYKÚS, muy lúdicos para trabajar en Primaria.

El Haykú, es poesía japonesa. Una composición muy corta, un total de diecisiete sílabas repartidas en tres versos de cinco, siete y cinco sílabas. No rima. En esta economía de palabras hay que ser capaz de poner a la vez pensamiento y sentimiento.

Ejemplos:

La vía Láctea. 5
flota en los arrozales. 7
Arroz con leche. 5
Lara Cantizani. (Autor)

Calcomanías, 5
dragones de colores. 7
Tú eras el hada. 5
Lara Cantizani.

Para un niño o niña de los últimos cursos de Primaria la confección de un haykú es un juego lingüístico que cubre varios objetivos, tales como:

- utilización de una métrica precisa.
- concreción de pensamiento.

- sensibilidad poética.
- síntesis comunicativa.
- meditación sobre una realidad.

Además de esta técnica (japonesa), en nuestra lengua española abundan los poemas cortos o largos de muy distintas métricas. Tenemos una Literatura rica en autores y no digamos, poetas. Así, para que un alumno/a conozca a fondo un poeta sin que le suponga una lectura sacrificada de todo un poemario, podemos trabajar con ellos/as actividades como:

Escoger un poeta, por ejemplo Federico García Lorca, su Romancero Gitano. Comenzamos a leer pero teniendo en cuenta cada vez que aparece la palabra, "luna". Entresacarla del poema y escribir el verso completo aparte en un papel. Hay infinidad de "lunas" de Federico. Ahora, en Plástica podemos fabricar con cartulina unos "marca-páginas" y escribir en ellos uno de estos versos de la luna, dibujándole al mismo tiempo una luna con aires gitanos en un cielo de estrellas u otro tipo de paisaje. Coloreado y plastificado quedará curioso y original como obsequio (día del padre o de la madre). Con lo cual hemos cubierto tres objetivos:

- Leer el Romancero de Federico.
- Elaborar un trabajo manual.
- Preparar un regalo personalizado para un día determinado.

También, podemos leer a nuestro gran Premio Nobel, Juan Ramón Jiménez saboreando su lírica podemos divertirnos numerando la cantidad de veces que aparece el calificativo "azul" en sus poemas (casi todos), ya sean epítetos o sintagmas.

Con éstas lúdico-lecturas, los alumnos/as van adquiriendo inconscientemente un conocimiento de determinado autores, en este caso, poetas, y abriéndose un campo léxico-sintáctico, gramatical, ortográfico... que sólo se puede poseer con la lectura. Aparte del sentimiento poético y lírico que impregna la poesía en el lector/a y quién sabe si la vocación o el despertar de un futuro poeta o poetisa.

No olvidemos que la poesía es una forma de ver y encarar la vida. Además de una autoayuda, una reflexión de la realidad, una meditación y una conducta positiva ante los sucesos que nos acaecen a diario. Dicho de otro modo: nosotros los educadores/as hemos de inculcar valores en nuestro alumnado, en este caso con la lectura y ejercicio de la palabra (oral y escrita) procuraremos sensibilizarlos hacia las expresiones de la naturaleza en relación al ser humano y la palabra, como vehículo para equilibrar esa relación con toda la belleza, sinceridad y serenidad que el uso bien hecho de la misma nos proporciona.

Ya dijo NIETZCHE:

"¡Que encantadora locura es la palabra: con ella el hombre danza sobre todas las cosas!"

Olga Rosa Balbuena Rodríguez

LA IMPORTANCIA DE PLANIFICAR

Raquel Molina Campanario

En ocasiones los docentes caemos en repetir las mismas programaciones sin entrar a valorar aspectos como el entorno que rodea al alumnado, sus intereses (que son variables), las prescripciones de la administración educativa, los cambios continuos de la sociedad del conocimiento,... todo lo anterior tiene como consecuencia que las programaciones se vayan quedando desfasadas con los tiempos actuales y lo que es más peligroso que no atiendan a las verdaderas necesidades y demandas de nuestro alumnado y de la sociedad en general.

Planificar es una tarea fundamental en la práctica docente porque de esta depende el éxito o no de tu labor docente, además de que permite conjugar la teoría con la práctica pedagógica y posibilita de manera coherente la secuencia de aprendizaje que se quiere lograr con el alumnado. Esto implica tomar decisiones previas a la práctica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera. De lo contrario, si no se piensa previamente lo que se quiere hacer, es posible que los alumnos y alumnas perciban una serie de experiencias aisladas, destinadas a evaluar la acumulación de aprendizajes más que la consecución de un proceso.

Pensar con anterioridad las clases, permite secuenciar y segmentar el contenido, haciéndolo coherente y funcional, lo que repercute directamente en la capacidad de los alumnos/as para apropiarse y asimilar las lecciones de manera global e íntegra.

¿Qué es planificar?

Planificar consiste en evaluar la situación-entorno y/o realidad en que partimos de forma sistemática (variables socio-ambientales, recursos, tiempos,...), para escoger entre las diferentes posibilidades de acción y trazar el camino a seguir en la consecución de objetivos.

¿Por qué la importancia de planificar?

Con la planificación nos aseguramos, respetando ciertos principios en su diseño, la reflexión sobre los factores más importantes que influirán en nuestra docencia, y una toma de decisiones correcta a priori (enjuiciando las diferencias alternativas), que evitarán repetir cada año las mismas planificaciones de años anteriores o la acción docente sin premeditación.

Se recomienda modificar las planificaciones cada año, de acuerdo a los grupos con que se trabajará y su entorno, dando relevancia a las posibilidades ecológicas del centro educativo, a los recursos digitales que posibiliten la integración de todos/as en el diseño de las actividades, a los valores y ejes transversales relacionados y a los diversos actores relacionados, que pueden ayudar a la profundidad en la calidad del aprendizaje, basados en la innovación educativa y en una visión global de la realidad educativa, que a diario vive cada aula, y con ella los alumnos/as de cada centro educativo.

¿Qué carácter debe tener la programación?

Nuestra programación debe ser abierta, flexible, coherente, realista y dispuesta al cambio y a ser mejorada. Ya que de esta manera estamos dando respuesta a las verdaderas necesidades e intereses del alumnado y de la sociedad.

Sin embargo, no hay que olvidar que la enseñanza es un proceso dinámico, en que influyen muchas variantes que a veces escapan al control y planificación. La planificación es lo que se quiere hacer en teoría, aunque no siempre resulte en la práctica. No obstante, no obtener el resultado deseado no significa que la planificación no sea buena, sino que hay que modificar aspectos en ella según el contexto en el cual se trabaja.

En definitiva podemos decir que la planificación debe ser vista más que nada como una importante guía de apoyo, que a veces puede modificarse debido a circunstancias especiales.

Raquel Molina Campanario

¿EDUCACIÓN BÁSICA?

Rocío Gómez Ráez

La Convención de los Derechos del niño (1989) ratificó la educación como un derecho de niños y niñas. La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990) y la Declaración de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia (1990) reconocieron la educación básica; pero ¿qué se entiende por educación básica?

El derecho a la educación no se limita a un período de la vida de las personas- la infancia- sino que asiste a niños, jóvenes y adultos. La asociación entre derecho a la educación y edad- en este caso la llamada "edad escolar"- restringe la educación y el derecho a ésta, y requiere una revisión profunda, especialmente a la luz del nuevo paradigma del aprendizaje a lo largo de toda la vida.

"la educación básica para todos significa que las personas, cualquiera sea su edad tienen oportunidad, individual y colectivamente, de realizar su potencial" (Declaración de Hamburgo sobre el Aprendizaje de las Personas Adultas, CONFINTEA V, Hamburgo, 1997).

La edad viene siendo un importante factor de discriminación en el terreno educativo como lo son el nivel socio-económico, el género, la identidad étnica, la lengua o el lugar de procedencia.

Muchos aprendizajes fundamentales en la vida de una persona se realizan no en la escuela sino en la familia, en la comunidad, en el trabajo, a través de los medios de comunicación... por ello la educación debe abarcar los ámbitos de aprendizaje que entran en juego en la vida de las personas.

La educación y su derecho se entienden en el ámbito escolar ignorándose los ámbitos extraescolares, como es la familia, tan importantes en la vida de las personas.

La educación familiar, la educación no- formal, los medios de comunicación, las nuevas tecnologías... siguen dejados de lado en las políticas a pesar de su reiterada importancia.

El aprendizaje no se inicia el primer día de clase sino el primer día de vida, e incluso antes del nacimiento, dentro del útero materno. Tampoco termina el último día de clase, con la aprobación de un determinado nivel sino que implica un aprendizaje a lo largo de toda la vida.

El término aprendizaje a lo largo de toda una vida ha sido adoptado como principio en lo que se ha venido a llamar la "sociedad del conocimientos", "sociedad de la información"...Esta terminología a pesar de que resulta muy innovadora, ha sido fraguada a fuego lento a lo largo de muchos años.

¿Qué implica el derecho de los niños y niñas a una educación básica?

1. **El derecho a ser niños**, es decir, a jugar, ser protegidos del abuso del trabajo infantil, a un hogar a ir a la escuela.
2. **El derecho a aprender**, es decir, tanto dentro como fuera de la escuela, a expresarse, ser escuchado y respetado. El derecho a una autoestima, sentirse confiado.
3. **El derecho a un aprendizaje permanente**, desde que nace hasta que se muere, en todos los ámbitos de la vida.
4. **El derecho a un aprendizaje abierto**, de la experiencia, con los amigos, en cualquier momento y espacio de su vida.
5. **El derecho a ir a la escuela y a permanecer en ella el tiempo requerido**, para conocerse a sí mismo, su cuerpo sus posibilidades y limitaciones, a su medio y a manifestarlo de diferentes maneras y en libertad.
6. **El derecho a una educación hecha a medida de los niños**, un saber acorde a su nivel y acorde con su proceso de enseñanza- aprendizaje.
7. **El derecho a una educación relevante y de calidad**, no sólo tenemos que ver el derecho a una educación, sino que esa educación sea de calidad. No mirar tanto el cuánto sino el cómo.
8. **El derecho a condiciones básicas de aprendizaje**, refiriéndonos tanto a condiciones de gratuidad, afectividad, de atención, seguridad, paz... y muchos más.
9. **El derecho a la educación básica de sus padres**, en la escuela tenemos que ser conscientes de que los docentes educamos a unos niños y niñas pero que detrás de ellos y ellas hay familias que requieren ser bien informados.
10. **El derecho a unos medios de comunicación responsables y sensibles a las necesidades de los niños**, estando en la "sociedad de la información" como señalábamos anteriormente, cabe llevarla e incluirla en la educación escolar, siendo este complemento de la misma.

"La educación es tanto un derecho humano como un medio vital para promover la paz y el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. La educación debe ser universal y accesible de manera igualitaria para todos y todas pero el desafío es enorme. A pesar del progreso logrado en las décadas transcurridas desde la proclamación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos existen muchos millones de personas que no están en la escuela y los que van, no tienen una calidad de enseñanza suficiente para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje.

Lograr que se reconozca la educación como un derecho, antes que como un mero servicio, es una batalla cuesta arriba en el terreno de los derechos. Pero se trata no sólo del derecho a la educación sino a otra educación: la educación acorde con los tiempos, con las realidades y las necesidades de aprendizaje de las personas en cada contexto y en cada momento.

“Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre. El hombre no es más que lo que la educación hace de él”
Kant, Emmanuel.

Bibliografía

- <http://www.fronesis.org>
- <http://www.guiainfantil.com/fiestas/derechos/derechosninos.htm>
- <http://www.Cndh.org.mx/estatales/tabasco/derninos.htm-18k>
- <http://portal.unesco.org/education/uiie>
- <http://.unesco.org/education/uiie/confintea/declaspa.htm>

Rocío Gómez Ráez

LONDON

Rocío González Garrido

The poem that I am going to deal with belongs to William Blake. This poem, which is called London, was published in 1789 in his great illustrated book entitled Songs of Innocence.

This author was born in London in 1757 living there for most of his life and died in 1827 in London too. Blake did not go to school because he belonged to a traditional family of craftsmen and, for that reason, his father put him under care of an engraver named James Basire in 1771. In light of observation above, I can say that, in spite of it, Blake in 1775 studied in The Royal Academy. In addition, in 1794, he engraved Songs of Experience, to which he annexed Songs of Innocence. A few years later, the writer moved from London to Felpham (Sussex), and, in 1803, he came back and he wrote Milton and Jerusalem, which were his two last works in his poet creation.

First of all, "London" was the title of a romantic poem written in 1794. With respect to his author, we can find that, according to some critics, Blake can be considered as a romantic poet and, by others, as a pre-romantic one. The main ideas that support this belief are that William Blake did not follow the canon or model of the romantic writers in 19th, in that they travelled around the world, they also died very young, and finally, they were very pale as regards complexion and very slim. As long as Blake is concerned, he was quite the opposite of all that I have mentioned above.

Secondly, I consider highly important to mention that this author developed his works in a period in which there were a lot of social, political, economical and ideological changes. This situation will be reflected throughout this poem in which Blake described the poverty and the dramatic situation of people in 19th Century due to Industrial Revolution and the breaking of the working class' from the land. In addition, he exposed the injustices of the period and he attacked the dominant ideology of the Age of Enlightenment.

With respect to the personal analysis of the poem, I consider crucial to say that London was a poem full of sorrow, woe and anguish. We have evidence from the text concerning these characteristics, when the author makes allusion to these expressions relating to the pain like: "Marks or weakness, marks of woe" (line 4); "cry" (ll. 5 and 6) and "fear" (l. 6). Besides this, Blake, in line 8, talked about the injustices when he used the metaphor "mind - forg'd manacles I hear".

Thirdly, in the third stanza, Blake reflects, by means of religious imagery, two main ideas which are current matter in the society at the end in 19th century. On the one hand, the loss of innocence and, on the other hand the abandonment of religious affairs on the part of society. These ideas are reflected in the poem in line 10 when the poet writes "black'ning church" or "blackening church".

In light of observation above, the author describes the social structure of the time, for it, he mentions the lower state represented by "Chimney-sweeper" (line 9), following by upper statements characterized by the "Church" (line 10) and "Soldiers" (line 11) and, finally the highest position that is reigned by the governors.

Fourthly, I can highlight another important issue in the thematics of "London". This is related to pollution and contamination in all aspects. With respect to natural and physical disasters regarding contamination, it is worth mentioning the description that Blake depicts when talking about buildings reflecting pollution. In this respect we have an evidence from the poem in line 10, when he says "every blackning Church appals". With respect to other kinds of pollution I consider highly important to point out, people's mind and moral contamination. In this regard, we have many instances depicting anguish and anger on the part of men's state of humour, in that they show their disillusion with this new era of pain and sorrow. We have clear examples of what we are dealing with all along the second and fourth stanza.

In the last stanza of "London", Blake develops the complex meaning of the poem. In it, the poet mentions the effects that it will have in the next generation due to youth's sinful deeds. This is reflected in line 13 when he says: "How the youthful Harlots curse". On the other hand, this "curse" (line 15) is what it is going to provoke that new generation corrects the mistakes of the previous one. We can find this aspect in line 15 when the author says: "new-born Infants tear".

Last but not least, another important aspect to deal with is how the author describes the rhythm of the poem. Blake uses a kind of stanza called Quatrain, which is a type of poetic form composed by different types of lines that are disposed in groups of four. With regard to the rhyme, the poet uses a simple rhyme scheme in which the first verse of each stanza rhymes with the third and the second ones with the fourth ones. (ABAB, CDCD, EFEF, GHGH).

As a conclusion, I would like to say that only the poet, who sees the Present, Past and Future, seems to have moved beyond a past state of innocence. And also the poet is the only one who is able to envisage a healing of the painful breaking between innocence and experience. Moreover, the poet shows a disheartening vision of London in the 19th Century, in the sense that he describes a very difficult

panorama for the whole human nature, from the child to the man and women, or what seems to be the chronicle of the death of this Londoner society, which goes from the cradle to the grave.

Works Cited

- Blake, W., Antología bilingüe. Madrid. Alianza Editorial. 1996.
- Blake, W., Songs of Innocence and of Experiences. Madrid. Ediciones Cátedra.. 1987.
- Carter, R. And Mcrae, J., The penguin Guide to English Literature: Britain and Ireland. Harmondsworth: Penguin, 1996.

Rocío González Garrido

LOS RINCONES INFANTILES

Rocío Justo Palma

A continuación voy a comentar un tipo de metodología muy utilizada en Educación Infantil, como son los rincones.

¿QUÉ SON?

Los rincones son espacios organizados, dentro del aula, que tienen que ser polivalentes, es decir, tener diferentes valores y varias alternativas para conseguir objetivos, hábitos, contenidos, etc.

En ellos los niños realizan pequeñas investigaciones, desarrollan sus proyectos, manipulan desarrollan su creatividad a partir de las técnicas aprendidas en los talleres, se relacionan con los compañeros y con los adultos y satisfacen sus necesidades.

Las actividades que se realizan en los rincones no tienen un tiempo de duración determinado, porque cada niño actúa a su ritmo según sus preferencias e intereses.

En las aulas que acogen niños de diferentes edades 3, 4 y 5 años, el trabajo o juego por rincones permite realizar actividades adaptadas a las características de todos los niños del grupo, de los más pequeños y de los más mayores, por lo que ofrecer este recurso, significa que cada niño irá avanzando según propias capacidades.

En las aulas que acogen niños con necesidades educativas especiales (deficiencias físicas, motóricas o psíquicas), se ofrece una conveniente distribución del espacio en rincones de juego, para potenciar una actividad autónoma y dirigida, unas relaciones interpersonales y una educación personalizada que atiende a las peculiaridades individuales de estos niños/as.

Se ofrece también una respuesta educativa con actividades avanzadas en los distintos rincones para los alumnos/as muy dotados en determinadas áreas.

OBJETIVOS O PROPÓSITOS A CONSEGUIR

A través de cada rincón se consiguen objetivos a corto y largo plazo en función del tipo de juegos o actividades que en ellos se realicen.

En cada rincón se establecen unos propósitos determinados, no obstante podemos definir objetivos generales los siguientes:

- Propiciar el desarrollo global del niño.
- Facilitar la actividad mental, la planificación personal y la toma de iniciativas.
- Posibilitar aprendizajes significativos.
- Desarrollar su creatividad, investigación...
- Realizar actividades que el niño perciba como útiles.
- Facilitar la comunicación de pequeño grupo entre compañeros/as y la individual con otro compañero/a o con el profesor/a.
- Potenciar el lenguaje oral y lógico en los niños/as, tanto en la comunicación como en la verbalización de su actividad.
- Construir y asumir su realidad personal.
- Propiciar el movimiento de los niños/as.
- Descubrir y utilizar equilibradamente sus posibilidades motrices, sensitivas y expresivas.
- Que sienta una escuela viva y cercana.
- Que cubra sus necesidades de juego, actividad, egocentrismo, etc.
- Que se exprese y se comunique con todas las formas de representación a su alcance.
- Que adquiera hábitos y normas de comportamiento en el grupo y de control de sus emociones, sentimientos,...

ORGANIZACIÓN

Las aulas han de tener una ambientación cálida en general. Se puede conseguir colocando cortinas, cambiando la mesa del profesor por una coquetona mesa camilla, sustituyendo las luces de tubo por lámparas, incluyendo elementos como espejos, fotografías, etc. Combinando elementos del hogar con los de la escuela.

PRINCIPIOS ORGANIZATIVOS DE LOS RINCONES

Es importante que la distribución del espacio del aula se planifique respondiendo a las intenciones educativas de la educadora y en función de los objetivos que se quieren conseguir.

Los principios son:

- Que se adecuen a nuestros planteamientos metodológicos a fin de favorecer y potenciar una metodología basada en el intercambio de ideas, de interrelaciones grupales, en las estrategias de investigación y descubrimiento, en la actividad autónoma, en la intervención individualizada y en la atención a las necesidades de los niños/as.
- Que permitan todos los tipos de relación y comunicación.
- Que ofrezcan varias alternativas de trabajo.
- Que se cumplan una serie de normas discutidas y asumidas por todos.
- Que el educador/a tenga todos los rincones al alcance de su vista.
- Que la organización, situación y localización de materiales, esté con arreglo a la estatura de los niños/as.
- Que estén organizados estéticamente agradable.
- Que se prevea la movilidad que necesita el niño/a y por lo tanto el número de rincones que se establecen en el aula.
- Que se prevea el cambio de materiales cuando éstos se estropeen o pierdan el interés para el niño/a.

¿QUÉ RINCONES?

La elección de un rincón u otro va en función de la edad y del espacio del que se disponga. En general, para organizar la clase por rincones se necesita no tenerlo reducido. Los rincones que se pueden organizar en las aulas de 3 a 6 años son los siguientes:

- Rincón de la alfombra o de uso múltiple.
- Rincón de construcción.
- Rincón de los secretos.
- Rincón de juego simbólico, o de imitación de roles.
- Rincón de juegos de casa.
- Rincón de plástica.
- Rincón de disfraces y títeres.
- Rincón de experiencias.
- Rincón de naturaleza viva.
- Rincón de materiales discontinuos.
- El rincón o espacio de trabajo de mesa.
- El rincón o espacio de suelo.
- El rincón de lógica – matemática.
- El rincón de las letras.
- Rincón del ordenador.

Rocío Justo Palma

PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA DE PADRES Y MADRES

Rosario Anguiano González

Antes de hablar de la participación de la familia en la escuela de padres y madres, analicemos la función y concepto de la misma.

La Escuela de Padres y Madres es un espacio de información, formación y reflexión dirigido a padres y madres, sobre aspectos relacionados con las funciones parentales. Es un recurso de apoyo a las familias para que puedan desarrollar adecuadamente sus funciones educativas y socializadoras.

Los objetivos que se persiguen con estas organizaciones son las siguientes:

- Propiciar espacios de reflexión sobre situaciones cotidianas de la vida familiar.
- Reflexionar sobre diferentes formas, que padres y madres, tienen de relacionarse con sus hijos/as.
- Favorecer la comunicación en el grupo familiar y con el entorno comunitario, facilitando la creación de redes sociales.
- Promover el conocimiento de las características evolutivas y necesidades del niño y niña y del adolescente.
- Dotar a los padres y madres de recursos y habilidades que posibiliten un crecimiento integral de los hijos e hijas y del grupo familiar.
- Contribuir a que padres y madres se sientan seguros en su tarea educativa.
- Favorecer la integración de las familias en el Centro
- Concienciar a las madres y padres de la importancia de su influencia en el desarrollo de sus hijos en todos los aspectos (sociales, educativos, culturales, personales,...).

Por todo esto, la Escuela de Padres y Madres está orientada preferentemente a aquellos padres y madres, que valoran la necesidad de conocer y reflexionar sobre aspectos evolutivos y educativos de sus hijos y del grupo familiar.

Dependiendo de la etapa educativa a la que pertenecen los hijos e hijas existen dos grupos de Escuelas de Padres y Madres:

1. Escuela de Padres y Madres de alumnos de Educación Infantil y Primaria
2. Escuela de Padres y Madres de alumnos de Secundaria

En ambas, la metodología tiene como finalidad ayudar a que los miembros del grupo construyan sus propios conocimientos para poder afrontar la resolución de los problemas de la vida cotidiana.

Pero, con el primer obstáculo que se encuentran es con la participación, pues por desgracia no es la que todos y todas quisiéramos.

Implicar a los padres y madres conlleva no sólo un acto de voluntad, sino también la puesta en práctica de una serie de acciones frecuentemente trabajosas y de rendimiento no siempre inmediato. En cierto sentido, puede ocurrir que, tanto padres y madres como educadores/ras y maestros/as (pero no el niño/a) se benefician de la existencia de dos mundos separados: los unos porque trabajan sin la "interferencia" de los padres y madres, seguros en su espacio y sus funciones, y los otros pueden desempeñar sus tareas sin la sensación de que alguien está inmiscuyéndose en sus cosas, o supervisándolas, etc. Lo que para unos y otros puede ser comodidad, para los niños y niñas se convierte en discontinuidad, falta de convergencia y congruencia, descoordinación. O simplemente, por falta de interés en ambos casos (familia y profesorado)

Hay que tener presente que, los padres y madres tienen su autoestima como padres y madres y tienden a pensar que en la educación de sus hijos e hijas hacen lo mejor que saben y lo más que pueden. No les resulta agradable sentirse atacados, enjuiciados y condenados. Cuando perciben que eso es lo que está ocurriendo, levantan barreras defensivas ante aquellos a los que captan como enemigos hostiles. En ocasiones, los educadores y educadoras pueden sentirse en la necesidad de llamar la atención de los padres y madres sobre ciertas prácticas educativas que consideran poco adecuadas. Deben entonces tratar de ponerse en el lugar de ellos o ellas y plantearles la situación de modo tal que su sentimiento de competencia como padres y madres no se vea amenazado.

Sí es cierto que las personas necesitan buenas razones para cambiar (buenas para quien tiene que cambiar, no para quien cree que el cambio es necesario), necesitan tener alternativas en las que confiar, necesitan sentirse seguras de que pueden realizar los cambios y mantenerlos. No es, pues, razonable esperar que la conducta de alguien cambie radicalmente de la noche a la mañana y que lo haga como consecuencia de una conversación. Hace falta tiempo, persistencia, persuasión, mostrar que el cambio es posible y que merece la pena.

La colaboración de los padres es, en la educación infantil, tan importante como el principio de actividad en el aprendizaje de niños y niñas. Además, la familia es el primer agente socializador de los niños y niñas y la principal fuente de información de maestros y maestras. Pero, al igual que hay muchas formas de llevar a la práctica ese principio de actividad, existen muchas formas de organizar y llevar a la práctica la participación de los padres. Lo importante es que ésta exista y responda no a un hecho anecdótico y casual, sino a

una planificación deliberada que la garantice y la desarrolle. Encontramos participaciones o implicaciones sistemáticas en tareas de apoyo, en talleres, en períodos de adaptación, en presentaciones de actividades y profesiones, en actividades extraescolares, en fiestas, etc. Otro punto a tener en cuenta, en numerosos casos, es la influencia de los abuelos y abuelas y su "nueva" participación en la educación infantil, ahora de sus nietos y nietas.

En definitiva, Lo que es IMPORTANTE ANALIZAR ES SI ESTE "RITMO DE VIDA" DE NUESTRA SOCIEDAD (TRABAJO, TRABAJO Y MÁS TRABAJO DE LOS PADRES Y MADRES) es una de las CAUSAS (o la más importante) por la que la familia deja en un segundo plano la educación de sus hijos e hijas; cuando en realidad es lo que más debe de importar porque estos niños y niñas son su responsabilidad y son EL FUTURO QUE ESTAMOS CONSTRUYENDO. ¡SE PUEDE MEJORAR!

Rosario Anguiano González

EXPERIENCIA EDUCATIVA CON LOS TALLERES DE LECTURA

Sandra García Espino

Uno de los principales objetivos en la enseñanza del lenguaje es que los alumnos y alumnas aprecien la importancia de leer y valoren la lectura como una fuente de disfrute y enriquecimiento personal.

La importancia del lenguaje como medio de comunicación es un hecho incuestionable que no debemos pasar por alto, ya que vivir en sociedad exige poder y saber comunicarnos con las demás personas. En la escuela es necesario dotar a los alumnos y alumnas de todas las habilidades o capacidades necesarias para ello, ya que no debemos olvidar que en todo momento estamos capacitando al alumnado para que pueda desenvolverse en la sociedad en la que vive.

Todos y todas sabemos que para que el alumnado progrese adecuadamente en todas las áreas curriculares, es necesario que los alumnos y alumnas adquieran un dominio y un desarrollo del lenguaje adecuado a su edad, siendo necesario desarrollar en los discentes tanto la capacidad de expresión como la de comunicación.

Es un hecho incuestionable el que hoy en día cada vez son menos los alumnos y alumnas a los que les gusta leer, lo cual exige que los maestros y maestras planteen actividades motivadoras que fomenten dicha lectura. Es aquí, donde nos encontramos con los talleres de lectura.

Los talleres de lectura son un espacio de socialización, de respeto e interacción donde es posible generar un lugar propicio para el desarrollo de diferentes actividades relacionadas con la lectura.

A la hora de llevar a cabo dichos talleres hay que tener en cuenta el desarrollo de las siguientes fases o actividades:

1. Motivación: Es necesario motivar al alumnado con el objetivo de que el interés y la predisposición hacia la realización de la actividad sea alta.
2. Lectura: Es fundamental el uso de lecturas adecuadas al nivel de los alumnos y alumnas. Además, deben ser motivadoras y no muy extensas.
A la hora de elegir una determinada lectura es necesario que previamente se elijan unos objetivos a alcanzar para que ésta sirva de recurso para la consecución de los mismos.
3. Verbalización: Tras la lectura se debe hablar sobre el contenidos de la misma con el objetivo de que los alumnos y alumnas reflexionen sobre los diversos mensajes que la misma quiere transmitir.
4. Expresión corporal: Es bueno y a veces necesario que el alumnado, una vez se ha trabajado la lectura, realice actividades de expresión corporal. Estas actividades deben de ir relacionadas con la lectura que se ha trabajado, deben de transmitir los sentimientos o valores que en ella se transmiten.
5. Expresión plástica: Es interesante que los alumnos y alumnas realicen un dibujo donde expresen la temática que se está tratando ya que a través de él podremos sacar mucha información sobre los sentimientos del alumnado hacia el tema trabajado.

Con el objetivo de dar ideas sobre el tipo de actividades que se pueden llevar a cabo en los talleres de lectura, a continuación expongo tres ejemplos:

1. **"Vamos a buscar mentiras".** Para realizar esta actividad, los alumnos y alumnas tendrán que leer un determinado libro adaptado a la edad de los mismos. Antes de que lo lean, se les indicará que tras la lectura de cada uno de los capítulos, se les irá entregando el mismo capítulo pero en este caso se habrán introducido varios cambios que tendrán que detectar. Además, es una buena oportunidad para plantear un debate con los alumnos y alumnas sobre qué les ha parecido dicho capítulo o libro, qué les ha gustado más... Finalmente, se plantea una actividad de expresión corporal donde el alumnado exprese sus sentimientos sobre el tema tratado en dicho capítulo.
2. **"Le damos la vuelta".** Esta actividad consiste en entregar a los alumnos y alumnas un libro para que lo lean. Tras la lectura de cada capítulo el maestro o maestra les indicará que vamos a darle la vuelta a la historia. Para esto, se volverá a leer el capítulo en cuestión y en gran grupo mediante preguntas guías proporcionadas por la maestra se irá cambiando la historia. Una vez que se ha cambiado todo el libro se puede leer y plantear un debate guiado para ver que les ha parecido. Para finalizar, se puede realizar una actividad de expresión plástica donde dibujen el final de la historia y expresen sentimientos.
3. **"Adivina, adivinanza".** Para llevar a cabo esta actividad, se les enseñará a los alumnos y alumnas un libro donde aparecen diversas adivinanza sin resolver. Los alumnos y alumnas tendrán que ir leyendo el libro, en grupos mixtos de cuatro, a la vez que van buscando la solución a las diversas actividades que aparecen en ellas. Una vez que se han leído las diversas adivinanzas y se han analizado en clase se les indicará que ellos y ellas van a crear su libro de adivinanzas. Para esto, en grupos mixtos de cuatro, tendrán que pensar en diversas adivinanzas sobre objetos de la clase, de casa, etc. Posteriormente, se leen en clase y se

analizan con ayuda del maestro o maestra. Las adivinanzas que sean aptas se irán añadiendo al libro que se está creando. Cada adivinanza, debe de ir acompañada de un dibujo. Finalmente se lee el libro y se realiza un debate guiado sobre el mismo: qué nos parece, qué nos ha gustado más, etc.

Sin más que decir, sólo espero que estas líneas puedan servirles como base para crear actividades que aumenten el interés de los alumnos y alumnas por la lectura.

Sandra García Espino

POR UNA EDUCACIÓN INTERCULTURAL A PIE DE AULA

Sara María de la Fuente Domínguez

Hoy en día, la inmigración es un fenómeno ante el cual se están constituyendo reacciones muy diversas, tanto a nivel social, como político, económico, educativo...y ante el cual se están produciendo manifestaciones altamente marginales y de explotación.

Es evidente que en un contexto de tensiones y de manipulaciones de los miedos y recelos mutuos, hablar de una panorámica del proceso de integración no es posible. Sin embargo, es necesario afrontar los retos que se plantean y tomar las iniciativas adecuadas para contemplar los flujos migratorios en el ámbito de los derechos fundamentales de la persona, crear los espacios de encuentro donde se conozcan la diversas comunidades, se superen los miedos y prejuicios y se entre en una dinámica de mutuo enriquecimiento.

Contemplar el fenómeno migratorio como una oportunidad para el inmigrante implica hacer un esfuerzo de integración, de educación intercultural; implica construir una sociedad en la que todos los ciudadanos tengan los mismos derechos y se encuentren comprometidos para la construcción de un mundo nuevo. La respuesta a este reto se da, no solamente desde la escuela, sino también desde la enseñanza del castellano a inmigrantes que lo desconocen, desde la inserción socio-educativa de mujeres y hombres, jóvenes y adultos, que han llegado y seguirán llegando a nuestro país, etc.

Hasta hace pocos años España era considerada como un país de emigrantes. Sin embargo, en los últimos años esta tendencia ha variado notablemente, hasta el punto de que se ha convertido en uno de los lugares de destino preferido para muchos que pretenden no sólo encontrar un trabajo, sino también un lugar en el que sus hijos participen en igualdad de derechos en una sociedad libre y tolerante.

Los últimos estudios realizados por el gobierno español en este sentido, muestran que en España más de tres millones de personas son inmigrantes, a los que habrá que sumar sus hijos. Inevitablemente, esta situación ha propiciado un aumento significativo del alumnado inmigrante en las aulas. Debido a que la mayor parte de esta inmigración es eminentemente económica, nos encontramos ante una población con intención de permanecer definitivamente en el país de acogida.

Esta situación se refleja de forma directa en las aulas, estableciéndose un microclima político-social en el que se producen múltiples factores discriminatorios y de exclusión hacia los inmigrantes, reflejo directo del panorama social. Esto se transmite a los niños españoles que adoptan conductas que son producto de lo que han visto a su alrededor (padres, vecinos, televisión...). Por esta razón es importante que desde las aulas, donde pasan gran parte de su tiempo, se fomente la interculturalidad y se normalice la visión de inmigrantes que inevitablemente están llegando a nuestro país.

A lo largo del día se producen múltiples actividades dentro de un aula de primaria, en ellas se establecen una serie de relaciones entre alumnado y profesorado en las cuales interaccionan ambos para desarrollar distintas tareas. Cuando en una clase se encuentran un número considerado de alumnos/as inmigrantes estas relaciones se pueden apreciar con más claridad ya que si el profesor no fomenta la interculturalidad dentro del grupo, se marcarán las diferencias, las separaciones entre un grupo u otro, las preferencias, la participación..., en fin, relaciones que marcan el clima diario de un aula.

El deseo de una educación abierta a las diferentes ha de evitar reproducir esquemas que conviertan una educación monocultural en una educación bi o tricultural, que olvide educar en el derecho a todos los pueblos a ser diferentes y en la convicción de que es precisamente la presencia de variadas culturas la que fundamenta la idea de un mundo abierto y de oportunidades para todos. No es conseguir una educación sólo intercultural, sino también que sea personalizada, que compense desigualdades, que promueva la sensibilidad social, que favorezca el desarrollo personal...

Es, por lo tanto, prioritario que desde la escuela se tienda a evitar actuaciones dirigidas a poner el énfasis en el deseo de intentar adaptar al recién llegado a nuestras costumbres y valores, considerando que la sociedad receptora (la española) tiene un carácter cultural superior. Esta actitud no pretende otra cosa que intentar que los recién llegados asimilen nuestra cultura, perdiendo en gran parte su propia identidad. Se busca la integración, sí, pero sin anulación. El objetivo final será aprender a convivir en un entorno en donde el hecho intercultural sea el agente catalizador que enriquezca a todos los individuos que conviven en una misma sociedad aunque procedan de culturas bien diferenciadas.

La escuela debe servir para que la diversidad cultural, no se utilice para diferenciar sino para plantear actuaciones dirigidas a enriquecer a las personas con una forma distinta de pensar y sentir, pero con las mismas inquietudes por aprender y enseñar.

En todo este proceso, el papel del profesorado es de suma importancia pues de él depende que las relaciones entre alumnos inmigrantes y españoles sean positivas o no.

El tutor no sólo debe introducir en el currículo contenidos interculturales sino que también es preciso modificar el proceso a partir del cual se transmiten éstos. La problemática más visible y destacada en el profesorado es su afán por transmitir una cultura académica y

hegemónica. A parte de todo esto, no se pueden ignorar otra serie de factores inseparables para la adecuada escolarización de estos niños.

La llegada de un alumno inmigrante a la escuela supone para éste un duro impacto psicológico al tener que enfrentarse a una situación nueva para él, lejos de su ambiente y en un país muy diferente al suyo, en el que se tiene que enfrentar a problemas como: el aprendizaje de una nueva lengua; diferentes referentes culturales; dificultades de integración en la escuela y económicas, matriculación irregular, etc., produciéndose usualmente, fuertes choques culturales que provocan conflictos. Esta situación en muchos casos se debe a una falta de identidad personal ya que el cambio es grande y el alumno/a necesita de un periodo de adaptación y búsqueda de sí mismo en el nuevo contexto.

Actualmente los programas interculturales favorecen la integración de los niños/as inmigrantes en el aula y es importante destacar el papel que toman los propios alumnos en estos trabajos ya que son ellos los verdaderos protagonistas. Los niños/as, a diferencia de los adultos tienen la virtud de ser naturales y libres a la hora de expresar sus emociones y sentimientos, a pesar de estar condicionados por el entorno que les rodea. Es importante, por tanto que los niños y niñas crezcan como personas que se respetan y aceptan a sí mismas, respetando y aceptando a los otros.

La formación de una ciudadanía intercultural, supone ampliar el concepto de ciudadanía que hoy se encuentra presente en nuestras sociedades, hacia una visión de igualdad que incorpore la dimensión cultural y el reconocimiento de las distintas identidades culturales en los procesos educativos y sociales. Igualmente, la formación de los profesores en contextos multiculturales ha de estar dirigida a fomentar la convivencia, en el respeto y la tolerancia, entre distintas maneras de ver el mundo, desde el convencimiento de que la diversidad de lenguas y culturas son una riqueza común, evitando la xenofobia y el racismo.

La educación es una agencia fundamental para la adquisición de las competencias sociales y profesionales que permiten garantizar la integración de las minorías y de los inmigrantes en la sociedad, así como el desempeño de un trabajo digno, y esa diversidad cultural que aportan los flujos migratorios a los centros y a las aulas es fuente de progreso económico y social y una oportunidad de nuevos aprendizajes.

BIBLIOGRAFÍA

- BARTOLOMÉ PINA, M. (febrero, 2000) en su ponencia titulada: "De la educación multicultural a la construcción de la ciudadanía", en el Seminario sobre "Atención a la diversidad. La escuela intercultural".
- BARTOLOMÉ PINA, M. (2005): "Educación intercultural y ciudadanía". (Ms.). Madrid: Aula Intercultural.
- ESSOMBA, M.A y MÁRTINEZ BUJÁN, R. (2002): "Educación e inclusión social de inmigrantes y minorías". Tejer redes de Sentido compartido, Praxis.
- SALINAS CATALÁ, J. (2002): "La atención a la diversidad desde el modelo pedagógico intercultural", Educar 2000.

LA IMPORTANCIA DE LA ANIMACIÓN A LA LECTURA

Sara Rodríguez Ruiz

La lectura forma parte de todas las facetas de nuestra vida, el mundo que nos rodea está lleno de palabras. La lectura no es sólo una cualidad a adquirir, sino una forma mediante la cual podemos obtener información y, por tanto, para poder vivir en la sociedad, ya que la sociedad y las relaciones humanas se basan en la información, y la información se intercambia, nos interrelaciona, nos abre puertas, y nos da la capacidad de mejorar como personas sociales. Pero además la lectura forma parte de un mundo mediante el cual la humanidad es capaz de evadirse y deleitarse con sus palabras.

La animación a la lectura debe iniciarse tanto en el ámbito familiar como en el ámbito escolar, y es aquí dónde como docentes podemos potenciar esta actividad, ya que la lectura es una cualidad que nos distingue de los analfabetos y la escuela debe contribuir a educar y erradicar el neo-alfabetismo en que actualmente está inmersa la sociedad. Según Salinas el neo-alfabetismo es un tipo de alfabetismo impuro, ya que las personas que lo poseen, a pesar de haber sido instruidos en la lectura, renuncian total o parcialmente a su don lector, reduciéndolo a uso básico diario o reduciendo sensiblemente su marco de lectura, por lo que cabría definirlo como neo-analfabeto. El neo-analfabeto sería aquél que una vez aprendió a leer, pero que no utilizó este potencial y por la pereza lectora instaura por el mundo audiovisual.

Nacemos ágrafos y no lectores, y necesitamos por ello la formación inicial para adquirir el hábito. Y este hábito sólo se logra, en el ámbito educativo, por medio de la creación de planes lectores y una gran animación, potenciando la motivación hacia la misma; Siempre desde una lectura de disfrute, aunque para ello no hay que olvidar la lectura comprensiva y mecánica. Pienso que se debería dedicar al menos una hora diaria para que los niños/as pudiesen leer y disfrutar de su lectura y no la media que está establecida en el currículum de primaria.

En definitiva para radicar el neo-alfabetismo desde el ámbito escolar, es necesario que los docentes creamos un plan lector en el que se tengan en cuenta los intereses y motivaciones de los lectores a la hora de seleccionar el material para incitar a la lectura, a fin de que descubran y tomen conciencia del valor y del placer de la lectura. Además de una buena selección se deberá estimular este campo con actividades lúdicas relacionadas con este mundo, como realizar obras teatrales de lectura, como hacer valoraciones y críticas de libros en mesas redondas, realizar un rincón del lector, trabajar con poemas, acertijos, refranes, realizar una semana del graffiti, concurso de citas literarias, un buzón de sugerencias del aula, utilizar la biblioteca, recopilar historias olvidadas, apadrinar un libro, jeroglífico, caligrama, lectura interrumpida de una obra, etc. Actividades que les aporten una mayor variabilidad a la hora de trabajar la lectura y consecución de la motivación de los niños/as ante ésta. Y siempre tener presente el objetivo fundamental de que el alumnado sea capaz de valorar, disfrutar y transmitir el mundo tan maravilloso que nos ofrecen los libros.

¿Pero qué tipos de textos debemos utilizar? ¿Materiales adaptados o "auténticos"? Esta es una de las principales dificultades a las que los docentes nos enfrentamos. Cada persona es un mundo, así que no podemos fijar unos textos para cada edad, sino acercarnos a los intereses de cada alumno/as, a sus motivaciones,... teniendo en cuenta que el vocabulario les sea cercano.

Pero si atendemos a la mayoría de los intereses de los niños/as según su edad, podemos acercarnos una idea de los que les podría gustar, motivar, etc. Al alumnado de primaria le llama más la atención las dramatizaciones, juegos basados en situaciones reales, libros de viajes, de altruismo, de aventuras, crónicas y testimonios de fácil comprensión, historias de animales, biografías de grandes hombres... Y en secundaria al alumnado le interesan libros de viajes de aventuras, descubrimientos, poemas de amor, situaciones de enfrentamiento que lleguen a resolverse, trozos o historias que ayuden a la comprensión de hechos reales de cambiar y crecer, historias de contenidos afectivos, de valores...

Una vez que sabemos los intereses de nuestro alumnado, las dificultades se basan en si elegimos un material adaptado, "auténtico" o elaborado por nosotros mismos. La respuesta a esta elección debe depender de los objetivos que persigamos en cada momento.

El material auténtico tiene como inconveniente el desnivel que puede tener con los textos utilizados normalmente en el aula, orientados hacia la gramática y controlados a menudo por autores profesionales con esta finalidad. Estos tienen una estructura, un nivel de vocabulario y gramática especialmente trabajada para el nivel del alumnado. Los materiales auténticos pueden resultar en ocasiones demasiado difíciles y provocar el desánimo o desinterés de los estudiantes. Aunque en otras ocasiones, bien seleccionados, pueden ser de gran interés, aportando diversas fuentes y conocimientos a nuestro alumnado. Siendo muy adecuados para trabajar los aspectos socioculturales de la lengua, ya que acercan la lengua y la cultura al alumno, proporcionándole muestras de la vida real del país donde se habla la lengua objeto de estudio. Eso sí, siempre deben ser estudiados por el docente, quien debe tener una idea clara de lo que pretende obtener con el texto en cuestión, sopesar los posibles inconvenientes que puedan surgir de mismo y tener presente soluciones a estas posibles dificultades.

La lectura no sólo es una técnica que se aprende en los primeros años, sino una actitud, un comportamiento para superar el neo-alfabetismo de quienes están atrapados por la “pereza lectora” que instaura la tiranía de lo audiovisual. Por ello como docentes debemos afrontar esta problemática y fomentar planes lectores en nuestras aulas, motivando a nuestros alumnos/as a descubrir un mundo que además de desarrollarlos como personas los envolverá en un mundo de disfrute y deleite.

BIBLIOGRAFÍA

- Sarto, María Montserrat. (1989), La animación a la lectura, Madrid: S.P.I.
- Aller, C. ; Nuñez Ruiz, G. (1998) Animación a la lectura: motivaciones y juegos para antes y después de leer. Sevilla: Quercus.
- Navarro Navarro, B. Manual de animación lectora: El placer de leer. Ministerio de Educación, 2005.

Sara Rodríguez Ruiz

LA ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO

Saray Jiménez Pulido

Si la organización del espacio responde tanto a las necesidades del grupo como a las de un individuo concreto va a ser un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por tanto, va a resultar de vital importancia tenerla recogida dentro de la programación, considerando espacio didáctico todo aquel donde se realice el proceso enseñanza-aprendizaje (tanto interiores como exteriores) y teniendo siempre en cuenta las características del alumnado.

Gracias a como dispongamos el espacio del aula y a qué espacios exteriores usemos posibilitaremos la realización de unas u otras actividades, unos u otros contactos (entre iguales y con adultos) y se harán posibles unos u otros aprendizajes.

¿Por qué incluirla en la programación? Pues porque es un elemento curricular que hemos de tener en cuenta a la hora de emprender cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje con nuestro grupo-clase. No podemos concebir tener unos objetivos, unos contenidos... sin haber pensado dónde los vamos a trabajar, cuál va a ser su escenario. Y si para el resto de elementos curriculares hemos tenido en cuenta las características del alumnado para la organización espacial es aún más importante si cabe.

Además, es un elemento curricular dinámico que se adaptará a las necesidades y circunstancias del alumnado y el proceso. Es decir, que no porque hayamos programado una organización del espacio determinada ha de ser la que llevemos a cabo, si vemos que las necesidades del alumnado lo exigen o pensamos en otra organización que podría ser más adecuada, sólo tenemos que cambiar. Porque tanto la organización del espacio como la del tiempo han de estar dotadas de flexibilidad (no confundir con que podemos estar cambiando la organización espacial cada dos por tres porque eso sólo hará descolocar al alumnado y confundirlo). Así pues, la organización espacial ha de estar pensada y estudiada, decisión tomada teniendo en cuenta las características del grupo-clase y del alumno concreto, hecha para las actividades que se van a desarrollar.

Como vemos, planificar teniendo en cuenta la organización espacial y adecuarla a nuestras características va a ser un pilar fundamental para lograr el desarrollo integral del individuo que constituirá el fin último de la educación.

Saray Jiménez Pulido

LOS CONFLICTOS EN LA ESCUELA. ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN Y EVOLUCIÓN DE ACTITUDES.

Sergio Reloba Martínez

A lo largo de los tiempos, en las diversas culturas y en todos los ámbitos de nuestra vida, han existido los conflictos, estos forman parte de nuestra vida cotidiana, ya que están presentes en todos los tipos de relaciones humanas. Aceptamos por consiguiente, que estos también han estado, están y estarán presentes, dentro de todos los ámbitos de la escuela, siendo por lo tanto un deber por parte del maestro/a, el saber enfrentarse a ellos, aprendiendo a abordarlos correctamente, no a través de la violencia, sino de la escucha, el diálogo, el respeto mutuo, la negociación, es decir a todas las acciones que se encaminen a luchar contra el problema, y no contra la persona.

Con este artículo, se pretende dar a conocer, los distintos procedimientos, para cambiar actitudes inadecuadas o erróneas que nos podemos encontrar en nuestra aula en el día a día.

Antes de plantear los distintos procedimientos, nos gustaría subrayar que, cuando intentamos conseguir un acuerdo, una solución a nuestros conflictos, van a entrar en funcionamiento, no solo nuestros valores, sino paralelamente los valores de la otra persona involucrada; es decir, una parte tiene un conjunto de actitudes y valores, y tenderá a interpretar nuestras actitudes y valores basándose en los suyos propios y viceversa. Este punto de inflexión puede causar distintos problemas y dificultades en el camino hacia el consenso y el acuerdo, por lo tanto, será de vital importancia, que, en nuestro papel como mediadores en los conflictos de nuestros alumnos/as, tengamos en cuenta lo anteriormente expuesto, en todo momento.

Enumeremos pues, los distintos procedimientos; Tengamos en cuenta que, podremos poner en práctica estos, bien de manera preventiva (creando actitudes adecuadas en niños y niñas desde las primeras edades) o bien de manera correctiva (modificando la actitud negativa tras el diagnostico de esta). Las estrategias que existen en la actualidad, pueden ser agrupadas en tres grupos:

- **Aprendizaje cooperativo:** Puzzle de Aronson, Juego de De Vries, Grupo de investigación.
- **Comunicación Persuasiva:** Foto-Palabra, Frase-Mural, Cine-Forum, Disco-Forum
- **Participación Activa:** Aproximación didáctica, Role-playing, discursión en grupo.

Debido a la extensión del documento, tan solo enumeramos los distintos procedimientos, confiando sirvan como instrumento, para un estudio más detallado.

Para finalizar, proponemos un caso práctico, de una de las estrategias citadas, en concreto la técnica del Role-Playing:

Role – playing

NIVEL ACADÉMICO: La actividad está dirigida al segundo curso del tercer ciclo de Educación Primaria (Sexto de Primaria)

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD: Se propone la actividad tras observar que en clase, comienzan a definirse varios grupos cada vez más cerrados en sí mismos. Proponemos así, esta forma correctiva de acción.

- Respetar al compañero
- Conseguir que todo el grupo se relacione entre sí y no en focos centralizados

CONTENIDO A TRABAJAR: Respeto hacia todos los compañeros

SITUACIÓN: Un grupo compuesto por cuatro chicos de clase, han sido elegidos democráticamente para promover en su aula la participación en un Festival Multicultural que se celebrará próximamente en el centro. De lograr una asistencia, de al menos un 80 % de sus compañeros, serán premiados por la organización. Entran en el aula con el objetivo de exponer el programa de citado festival, se dirigen a su grupo de amigos y centran su atención exclusivamente en ellos, no saludan al entrar y cuando un alumno del aula pregunta sobre las actividades a realizar, ni siquiera lo miran, lo que ha sido observado por el resto de alumnos/as. Cuando el grupo informa que deben participar todos en el Festival, no logran que se inscriban ni la mitad de sus compañeros, demostrando de esa manera el rechazo a su falta de cortesía y de respeto. Ante esta situación, el Jefe del Grupo plantea la necesidad de reunirse y de replantear la situación.

PARTICIPANTES: Representaran los papeles relacionados en la situación.

Tomás (Jefe del Grupo)	Patricia
Sergio	Eduardo

PROFESOR: Se encargará de dirigir el debate.

NORMAS: En el momento de la representación, se debe guardar silencio y evitar comentarios interpersonales. **En el debate** se expondrán observaciones forma ordenada y debidamente fundamentadas, respetando la opinión de los demás, teniendo en cuenta las diversas manifestaciones de la cortesía y amabilidad.

ROL DE CADA PARTICIPANTE

- **Tomás:** Es el jefe del grupo, y muy contrariado por el incidente, pide a los integrantes de su grupo que se disculpen ante sus compañeros de aula por haber sido tan descorteses, incluso indica que él como Jefe debió ser el primero en saludar y dirigirse adecuadamente a sus compañeros de aula para lograr su participación, asimismo considera que debe ser de inmediato porque si pasan los días crecerá el malestar, y de seguro no van a ganar el premio porque no van a contar con la participación de sus compañeros de clase en el Festival Multicultural.
- **Patricia:** Ella no está de acuerdo en pedir disculpas porque considera que sería un síntoma de debilidad y no quiere sentirse tonta.
- **Sergio:** Considera que él ha sido culpable al no contestar la pregunta que le formuló su compañero y que tampoco saludo al entrar, está de acuerdo en pedir disculpas.
- **Eduardo:** Admite el error, sin embargo le parece excesivo pedir perdón, piensa que están exagerando, ¡tampoco fue para tanto!.

DEBATE: Análisis de diferentes posturas. Puntos que deberemos tratar:

- Importancia de las opiniones de todos los compañeros
- Desventajas de grupos cerrados
- Respeto
- Cuidado de las formas
- Empatía
- Etc.

BIBLIOGRAFÍA

- **Parkinson, L (2005).** Mediación familiar, teórica y práctica: principios y estrategias operativas. Barcelona. Gedisa editorial.
- **Boqué, M. (2002).** Guía de mediación escolar. Barcelona. Editoriales Octaedro

Sergio Reloba Martínez

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y EL ÁREA DE LENGUA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Sergio Vela Santiago

Las competencias básicas nacen de la Ley orgánica de Educación (a partir de ahora LOE) como respuesta a los conocimientos, procedimientos y actitudes mínimos que hay que saber con un planteamiento orientado a la aplicación de estos aprendizajes. La inclusión de las competencias básicas en el currículo está destinada a integrar los tipos de educación que existen: la formal y las no formales; así como la utilización de los aprendizajes en diferentes situaciones y contextos de manera efectiva y orientar la enseñanza desde los contenidos y criterios de evaluación. Aunque cada área del currículo se presenta en una competencia más que en las otras (cabe destacar el área de lengua con la competencia comunicativa) ninguna de estas es exclusiva de un solo tipo de conocimientos. Así pues, cada una de las áreas interfiere en distintas competencias.

De acuerdo con la Unión Europea y con lo expuesto arriba se determinan en la LOE ocho competencias básicas que son: 1. competencia comunicativa lingüística, 2. competencia matemática, 3. competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, 4. tratamiento de la información y competencia digital, 5. competencia social y ciudadana, 6. competencia cultural y artística, 7. competencia para aprender a aprender y 8. autonomía e iniciativa personal.

Como este no es un trabajo sobre las competencias no vamos a explicar lo que pretende cada una, pero sí vamos a tratar una de las áreas curriculares en las distintas competencias. El área a tratar será la de Lengua y Literatura en la Educación Primaria.

1. Relación del área de lengua con la competencia comunicativa lingüística: Esta competencia se refiere a la utilización del lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, de representación, interpretación y comprensión de la realidad, de construcción y comunicación del conocimiento y de organización y autorregulación del pensamiento, las emociones y la conducta. La relación con el área de lengua es que esta aporta algunos conocimientos como los lingüísticos, los sociolingüísticos y los pragmáticos. Hay dos dimensiones de la comunicación una es el expresar y el otro comprender. En el primero en la forma oral es hablar mientras que en la forma escrita es el escribir; en la segunda dimensión en la forma oral es el escuchar mientras que en la forma escrita es el leer. Ambas dimensiones se necesitan la una a la otra y es gracias a la lengua el que podamos comunicarnos de esta forma. Lo que el área de lengua intenta es enseñar a los alumnos como los conocimientos antes nombrados tienen una importancia muy grande a la hora de comunicarnos. En cuanto a la competencia literaria esta área implica una implicación directa entre lector y texto creando una interpretación propia del que lee provocando en él un placer estético.
2. Relación del área de lengua con la competencia matemática: La relación que aquí se establece no es otra que a la hora de expresar el razonamiento matemático resultante de alguna operación de manera precisa y clara por lo que se debe estructurar bien la información que se va a dar. Además de leer los signos y símbolos típicos de las matemáticas se debe argumentar por qué se resuelve una determinada situación de ese modo y no de otro.
3. Relación del área de lengua con la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: esta competencia va dirigida a l conocimiento del mundo físico así como a su protección y mejora. Cabe destacar el papel tan importante que establece aquí el área de lengua por sus contenidos capaces de desarrollar cualquier información que se quiera dar a conocer y por su aspecto literario.
4. Relación del área de lengua con la competencia en el tratamiento de la información y competencia digital: Esta competencia consiste en disponer de habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar información, y para transformarla en conocimiento. Incorpora diferentes habilidades, que van desde el acceso a la información hasta su transmisión en distintos soportes una vez tratada, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como elemento esencial para informarse, aprender y comunicarse. En esta competencia tanto para la búsqueda como para la estructuración de la información obtenida como para el posterior desarrollo de la información encontrada es necesario tener nociones lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas para llevar a cabo esta tarea.
5. Relación del área de lengua con la competencia social y ciudadana: el área tratada se relaciona aquí con la interacción que existe entre el mundo social y el individuo particular y como ambos se relacionan entre sí pudiendo modificarse el uno con el otro y en sus interacciones. Aquí el lenguaje es uno de los factores más importantes de cambio social. El área de lengua también aporta el código correcto para cada situación social.
6. Relación del área de lengua con la competencia cultural y artística: una de estas artes que podemos encontrar en esta competencia es la literatura, que es una de las partes del área que estamos trabajando. La literatura expresa sentimientos ideas y experiencias con unos rasgos y un lenguaje específico así como con unas figuras retóricas propias de esta materia.
7. Relación del área de lengua con la competencia para aprender a aprender: en este apartado queremos señalar que ningún aprendizaje sería válido si el componente comunicativo que ofrece el área de lengua. Por lo tanto para aprender a aprender es

necesario la comunicación pues uno puede aprender unos conocimientos por su propia voluntad o con la ayuda de otros por lo que este aspecto en el aprendizaje se vuelve imprescindible.

8. Relación del área de lengua con la competencia en autonomía y competencia personal: la autonomía y la iniciativa personal suponen ser capaz de imaginar, emprender, desarrollar y evaluar acciones o proyectos individuales o colectivos con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico. Aquí el comprender (tanto escuchar como leer) se vuelve indispensable para llevar esta competencia a cabo.

Como hemos podido comprobar ninguna de las competencias básicas se escapa al área de lengua y como esta contribuye en mayor o menor medida a cada una de ellas.

Bibliografía:

- <http://fete.ugt.org/Estatal/paginas/publica/Docs/LOE/PUBRDECompbasicas.pdf>
- www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepco3/competencias/primer.html
- www.pnte.cfnavarra.es/jornadaseducativas/escuela/Materiales_files/competencias.pdf
- http://competencias.iespana.es/documentos/competencia_en_lengua.pps
- Diseño curricular base de educación primaria (1990) Ministerio de Educación y Ciencia
- Ley Orgánica de Educación (2006) Ministerio de Educación y Ciencia
- Ley Andaluza de Educación (2007) Conserjería de Educación de Andalucía

Sergio Vela Santiago

GESTIÓN DE USUARIOS EN ORACLE 9i

Silvia Cintado Mejías

Definición

Los usuarios son los propietarios de los objetos de la Base de datos (tablas, índices, funciones, procedimientos...)

En todo Sistema Gestor de Base de Datos Oracle, diferenciamos dos usuarios muy importantes:

- El usuario SYS.- Es el propietario de las tablas de Diccionario de datos, que es dónde se almacena información correspondiente a las estructura de la B.D. Además de tener acceso a la ejecución de los paquetes predefinidos.
- El usuario SYSTEM.- Esta cuenta de usuario es la cuenta por defecto del Administrador de la B.D. Se aconseja y recomienda crear otra cuenta para el administrador y no usar la cuenta System. Este usuario, está autorizado a tener acceso a las vistas que permiten obtener información de las tablas del Diccionario de Datos.

Por tanto, podemos decir que las cuentas SYS y SYSTEM son las de mayor control y poder sobre la B.D., por lo que es obligatorio cambiar su clave. Este cambio es solicitado en el proceso e instalación.

Los usuarios se asignan a tablespaces creados previamente para el almacenamiento de los objetos. Se recomienda siempre dos tablespaces el "Default" o de "Datos" y el "Temporal".

La cuenta de un usuario puede bloquearse para evitar acceder a la B.D. Cada vez que se crea un objeto de la B.D. se crea bajo una cuenta de usuario.

Asignación de privilegios

A los usuario, se le asigna PRIVILEGIOS que son acciones que pueden realizar sobre los objetos creados que se van a crear o sobre el "sistema".

Diferenciamos:

Privilegios de Sistema.- Permite al usuario realizar algún tipo de acción que afecte a todo el Sistema. Ejemplo: create sesion, create table, create any table, select any table...

Privilegios de objetos.- Permite al usuario realizar una acción específica sobre un objeto y objetos de la B.D., como tablas, vistas, procedimientos, funciones... Ejemplo: Alter, delete, insert, select, execute...

Creación de usuarios

Para crear un usuario podemos hacerlo desde la herramienta gráfica "Enterprise Manager Console" o mediante sentencia SQL.

La sentencia SQL correspondiente a la creación del usuario "USER_PRUEBA" sería:

```
CREATE USER "USER_PRUEBA"  
  PROFILE "DEFAULT"  
  IDENTIFIED BY "USER_PRUEBA"  
  DEFAULT TABLESPACE "PRUEBA_DEFAULT"  
  TEMPORARY TABLESPACE "PRUEBA_TEMPORAL"  
  ACCOUNT UNLOCK;
```

Una vez creado el usuario, le asignaremos los privilegios.

Los comandos para asignar y quitar privilegios y roles a los usuarios son **GRANT** y **REVOKE** respectivamente:

Sintaxis:

Para conceder:

- Privilegios de Sistema a Usuarios
GRANT privilegio [, privilegio] ...
TO usuario [, usuario] ...
[WITH ADMIN OPTION];
- Privilegios de Objetos a Usuarios
GRANT privilegio [, privilegio] ... || ALL [PRIVILEGES]
ON [esquema.] Objeto
TO usuario [, usuario] ...
[WITH ADMIN OPTION];

Para quitar o revocar:

- Privilegios de Sistema a Usuarios
REVOKE privilegio [,privilegio] ... FROM usuario;
- Privilegios de Objetos a Usuarios
REVOKE privilegio [,privilegio] ... || ALL [PRIVILEGES]
ON [esquema.] Objeto
FROM usuario [,usuario]...

Asignación de roles:

Los roles son conjuntos de privilegios que se crean para hacer más sencillo el proceso de administración. Por defecto, Oracle nos proporciona ROLES ya creados sobre los cuales podemos añadir más privilegios. También podemos crear nuevos ROLES personalizados que engloben a otros roles existentes y nuevos privilegios. Dentro de los ROLES predefinidos, destacamos:

CONNECT.- Podemos catalogarlo como un Rol "Básico" ya que permite al usuario que se le asigna contactarse con la B.D. , crear tablas, vistas, sinónimos...

RESOURCE.- Al usuario que se le concede, se le permite crear tabla, índices... es el rol asignados a los desarrolladores o programadores.

DBA.- Es el asignado a los Administradores de la B.D., siendo el más poderoso.

Silvia Cintado Mejías

LA HIPERACTIVIDAD INFANTIL

Sonia Pérez Barrios

Definición.

Comencemos por definir el término hiperactividad.

La hiperactividad es un trastorno de la conducta en niños/as de origen neurológico. Se trata de niños que desarrollan una intensa actividad motora, que se mueven continuamente, sin que toda esta actividad tenga un propósito. Van de un lado para otro, pudiendo comenzar alguna tarea, pero que abandonan rápidamente para comenzar otra, que a su vez, vuelven a dejar inacabada. Esta hiperactividad aumenta cuando están en presencia de otras personas, especialmente con las que no mantienen relaciones frecuentes. Por el contrario, disminuye la actividad cuando están solos.

Síntomas de la hiperactividad.

Estos son algunos de los síntomas que puede presentar el niño/a hiperactivo. Suelen tener dificultades para:

- Permanecer sentados tanto en clase, como a la hora de comer, escuchar un cuento, etc.
- Estar callados, ya que es muy frecuente que hablen en exceso y se anticipen a dar respuestas antes de que se termine de formular la pregunta.
- Guardar su turno en cualquier situación, sobre todo en juegos.
- Mantener la atención en una tarea larga.
- Para acabar tareas ya empezadas.
- Conservar sus pertenencias. Pierden ropa útiles, libros, etc.

Causas de la hiperactividad.

La información sobre el porqué el trastorno del déficit de atención es escasa. Los científicos, necesitan estudiar las causas como para identificar mejores maneras de tratar, y quizás algún día prevenir el trastorno de Déficit de Atención. Están encontrando más y más evidencia de que dicho trastorno no surge del ambiente del hogar sino a raíz de las causas biológicas. Durante algunos años se consideró que una posible causa del déficit de atención era una "lesión cerebral" quizás como resultado de una infección temprana o complicaciones al nacer. Pero esta teoría fue rechazada porque podía ser explicativa de sólo un pequeño número de casos. No toda persona con Déficit de Atención tiene una lesión cerebral o complicaciones de nacimiento.

Indicadores de hiperactividad según la edad del niño/a.

- De 0 a 2 años: Descargas mioclónicas durante el sueño, problemas en el ritmo del sueño y durante la comida, períodos cortos de sueño y despertar sobresaltado, resistencia a los cuidados habituales, reactividad elevada a los estímulos auditivos e irritabilidad.
- De 2 a 3 años: Inmadurez en el lenguaje expresivo, actividad motora excesiva, escasa conciencia de peligro y propensión a sufrir numerosos accidentes.
- De 4 a 5 años: Problemas de adaptación social, desobediencia y dificultades en el seguimiento de normas.
- A partir de 6 años: Impulsividad, déficit de atención, fracaso escolar, comportamientos antisociales y problemas de adaptación social.

Tratamiento de la hiperactividad.

El tratamiento depende de cada caso individual.

El tratamiento farmacológico es a base de estimulantes para ayudar a que el niño pueda concentrarse mejor, y sedantes en el caso de que el niño/a muestre rasgos sicóticos.

El tratamiento psicoterapéutico está destinado a mejorar el ambiente familiar y escolar, favoreciendo una mejor integración del niño/a a la vez que se le aplican técnicas de modificación de conducta.

El tratamiento cognitivo o autoconstrucciones, se basa en el planteamiento de la realización de tareas, donde el niño/a aprende a planificar sus actos y mejora su lenguaje interno. A partir de los 7 años el lenguaje interno asume un papel de autorregulación, que estos

niños/as no tienen tan desarrollado. Para la realización de cualquier tarea se le enseña a valorar primero todas las posibilidades de la misma, a concentrarse y a comprobar los resultados parciales y globales una vez finalizada.

¿Cómo debe intervenir el docente?

Algunas pautas que debe tener en cuenta el docente son:

- Elogiar al pequeño/a cuando tenga un logro y alentarle ante el error.
- Buscar la solución de problemas de manera muy organizada.
- Proporcionar un ambiente estructurado y predecible. Establecer horas específicas para tareas específicas mantener a la vista el material para las actividades que deba realizar.
- Prever un espacio tranquilo que pueda ser utilizado según las necesidades.
- Colocarlo junto a niños/as que le den ejemplos positivos.
- Proporcionarle descansos frecuentes.
- Utilizar técnicas para llamar la atención, como señales de colores.
- Ante la imposibilidad o dificultad para que espere su turno, es conveniente permitirle realizar alguna actividad motora o verbal mientras espera, asignarle una tarea adicional p que termine alguna actividad que no haya concluido.
- Proponer juegos para que recuerde el material de manera rutinaria.
- Utilizar los gustos del alumno/a para programar propuestas que le resulten de interés.
- Antes de que abandone la clase, recordarle que compruebe dónde dejó sus cosas para que al día siguiente pueda encontrarlos con facilidad.

Sonia Pérez Barrios

HISTORIA DE LA RELACIÓN TRABAJO Y DISCAPACIDAD

Susana Pérez Martín

La consideración del trabajo como factor fundamental de la integración en la sociedad de las personas con discapacidad en España, fue recogida en la Ley 193/1963 de 28 de Diciembre, sobre las Bases de la Seguridad Social, en la que se expone que a través de los servicios de recuperación y rehabilitación, se tratará a toda costa de que el inválido vuelva a su antiguo trabajo o que adquiera la aptitud necesaria para desempeñar otro empleo distinto.

Hasta tres años después, el Ministerio de trabajo no regularía el empleo selectivo de quienes no figurasen inscritos en el Registro, pudiendo así establecer la reserva con preferencia absoluta de determinados puestos de trabajo.

En 1970 se fija en un 2% el cupo de minusválidos que debían emplear las empresas en plantillas superiores a cincuenta trabajadores. En este mismo Decreto se preveía la posibilidad de reducir hasta en un 25% el salario del minusválido en proporción a la disminución de su capacidad e incluía otra serie de medidas como la concesión de ayudas para fomentar el trabajo autónomo, cooperativo o asociativo de minusválidos, que eran financiadas en los Planes anuales de Inversiones del Fondo Nacional de Protección al Trabajo. Actualmente, esto queda regulado por el R.D. 27/00 de 14 de enero, por el que se establecen medidas alternativas de carácter excepcional al cumplimiento de la cuota de reserva del 2 por 100 a favor de los trabajadores discapacitados en empresas de 50 o más trabajadores

La Constitución Española de 1978 establece que "todos los españoles tienen el deber de trabajar y el derecho al trabajo, a la libre elección de profesión y oficio, a la promoción a través del trabajo y a una remuneración suficiente para satisfacer sus necesidades y las de su familia..." Finalmente introduce como garantía adicional para los minusválidos otro artículo, el 49, por el que se les otorga un amparo especial para el disfrute de todos sus derechos, entre ellos, el derecho a un trabajo libre, digno y remunerado.

La situación anterior a la Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), se caracteriza por la fragmentación y falta de desarrollo de la sucesiva normativa aplicable en la materia, que lleva a configurar una situación de absoluta confusión. Ésta se veía reflejada en la abundancia de términos para la denominación de Centros de trabajo protegido de similar naturaleza que llegaron a coexistir como: Centros piloto de carácter especial, Talleres Protegidos, Centros de Empleo para Trabajadores Minusválidos, Centros Ocupacionales, Talleres Ocupacionales, etc..

El Estatuto de los Trabajadores de 1980 realiza una construcción paralela a la de la Constitución, al establecer en su artículo 4-2 c) "el derecho de los trabajadores a no ser discriminados en la relación de trabajo, entre otras causas,... por razón de disminuciones físicas, psíquicas o sensoriales, siempre que se hallaren en condiciones de aptitud para desempeñar el trabajo o empleo de que se trate" sin que, lógicamente, esta prohibición de discriminaciones sea obstáculo para la existencia de reglas especiales para la contratación de minusválidos, como las previstas en el artículo 17-3º, "discriminaciones positivas", que no son sino la concreción de ese "amparo especial" del artículo 49 de la Constitución, para poner en condiciones de igualdad a trabajadores que parten en situación de desventaja.

En la Ley 51/1980, de 8 de octubre, Básica de Empleo se establece que "con objeto de facilitar la colocación y empleo selectivo de los disminuidos físicos, psíquicos y sensoriales, el Gobierno dictará normas relativas al fomento de la contratación y beneficios especiales a las empresas, todo ello referido a cualquier tipo de centro de trabajo, así como para la creación y ampliación de las empresas de empleo protegido y centros ocupacionales..."

Dicha situación generaba una demanda cada vez más creciente en pos de la adopción de las medidas necesarias para hacer realidad el principio de igualdad de oportunidades respecto al empleo, haciendo frente de una forma efectiva a los tradicionales obstáculos para la inserción laboral de las personas con discapacidad.

La proclamada prioridad del empleo ordinario se traduce en diversas medidas, como la reserva de puestos de trabajo, el fomento y estímulo de la contratación de trabajadores minusválidos mediante el establecimiento de subvenciones y ayudas, el control de dicha contratación mediante el establecimiento de un registro de trabajadores minusválidos demandantes de empleo, y la exigencia de desarrollo de las normas sobre empleo selectivo previstas en la Ley General de la Seguridad Social, especialmente las condiciones de readmisión por las empresas de sus propios trabajadores una vez terminados los correspondientes procesos de recuperación.

Tras las medidas introducidas en los artículos 38, 39 y 40 para favorecer el empleo ordinario de los trabajadores minusválidos, el artículo 41 de la LISMI viene a consagrar la existencia de un sector de trabajo protegido como medio de integración laboral de aquellos minusválidos que siendo capaces de una cierta actividad profesional no llegan a cubrir las exigencias mínimas de la economía en una sociedad industrial.

Dicho precepto dispone que los minusválidos que, por razón de la naturaleza o de las consecuencias de sus minusvalías, no puedan, provisionalmente o definitivamente, ejercer una actividad laboral en las condiciones habituales deberán ser empleados en Centros

Especiales de Empleo (CEEs), cuando su capacidad de trabajo sea igual o superior a un porcentaje de la capacidad habitual que se fijará por la correspondiente norma reguladora de la relación laboral de carácter especial.

Los Centros de Empleo Especiales son definidos por la propia Ley como “aquellos cuyo objetivo principal sea el de realizar un trabajo productivo, participando regularmente en las operaciones de mercado, y teniendo como finalidad el asegurar un empleo remunerado y la prestación de servicios de ajuste personal y social que requieren sus trabajadores minusválidos, a la vez que sean un medio de integración del mayor número de minusválidos al régimen de trabajo normal”.

Otro requisito fundamental que piden este tipo de centros es que la totalidad de la plantilla esté constituida por trabajadores minusválidos, sin perjuicio del personal no minusválido necesario para el desarrollo de la actividad, así como que las subvenciones o compensaciones económicas sean para una utilidad pública y carezcan de ánimo de lucro.

La integración laboral se cierra con la institución de los llamados Centros Ocupacionales, previstos para integrar a los minusválidos cuya capacidad queda por debajo de los límites que dan lugar a la integración en los Centros Específicos de Empleo.

La finalidad de los Centros Ocupacionales según la Ley es la de “asegurar los servicios de terapia ocupacional y de ajuste personal y social a los minusválidos cuya acusada minusvalía temporal o permanente les impida su integración en una empresa o en un Centro Especial de Empleo”.

La denominación utilizada por la Ley de Centro Ocupacional no remite tanto a una especie como a un género, pudiendo considerarse a un Centro Ocupacional como cualquier centro que al margen de su denominación “ofrezca a los minusválidos una ocupación en el límite entre el trabajo y la ergoterapia, ejecutando trabajos no rentables en razón del bajo nivel de sus capacidades funcionales, tratando de desarrollar las capacidades sociales y profesionales, e intentando, en la medida de lo posible, la adaptación psicológica, médica, social y profesional y procurando poner a cada minusválido en la ocupación más adecuada a su situación personal, en orden a su posible integración laboral.

La Ley 42/1994, autoriza a las empresas a contratar temporalmente para la realización de sus actividades, cualesquiera que fuese la naturaleza de las mismas, a trabajadores desempleados incluidos en alguno de los grupos que detalla, entre los que se encuentran los trabajadores minusválidos.

Los contratos celebrados a jornada completa con dichos trabajadores, darán lugar, durante un periodo máximo de tres años, resaltando los siguientes beneficios: toda empresa independientemente del número de trabajadores en plantilla que tenga, tendrán derecho a una reducción del 75% de las cuotas empresariales a la Seguridad Social por contingencias comunes.

Con este Plan se pretende que, mediante la suscripción de convenios, las entidades públicas o privadas sin ánimo de lucro participen en la realización de estudios del mercado de trabajo y en el establecimiento de itinerarios ocupacionales que incluyan la información y orientación profesional, técnicas de búsqueda de empleo, el fomento de la creación de actividad y todas aquellas acciones de carácter innovador tendentes a la mejora de la ocupabilidad de los trabajadores desempleados.

En el R.D. 1368/1985, de 17 de julio, por el que se regula la relación laboral de carácter especial de los minusválidos que trabajen en Centros Especiales de Empleo, modificado por el R. D. 427/99, de 12 de marzo, se procedió a regular la relación laboral de los minusválidos, con el fin de que en los Centros se posibilita el acceso de sus beneficiarios al mercado ordinario de trabajo e introducir una serie de particularidades dirigidas a otorgar una protección más intensa de los minusválidos, tales como la exigencia de contrato escrito, prohibición a realizar jornadas superiores a ocho horas y correlativa prohibición de trabajar horas extraordinarias.

Se establece como requisitos para integrarse como trabajadores en los CEEs, tener reconocida una minusvalía en grado igual o superior al 33%, y como consecuencia una disminución de la capacidad de trabajo al menos igual a dicho porcentaje, en relación con la capacidad normal de trabajo de una persona de similar cualificación profesional, cuya determinación se llevará a cabo por los repetidos Equipos de Multiprofesionales.

Susana Pérez Martín

LA IMPORTANCIA DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Teresa Amelia Domínguez Fernández

Es de carácter relevante, el que a los alumnos/as que están en este momento estudiando la carrera de Magisterio, se les trate de inculcar a través de las enseñanzas o de la propia práctica, la importancia que posee en sí, la expresión plástica en el alumnado/a, sobre todo en el periodo de la Educación Infantil, ya que en la infancia, el arte es fundamentalmente un medio de expresión, medio que ayuda a los niños/as que están en un constante cambio, a expresarse como seres, siendo ello un lenguaje, fruto de su pensamiento.

A medida que van creciendo, y perciben el medio que les rodea, cada uno de manera diferente, irá cambiando su forma de expresión, e irá evolucionando. Prueba de ello lo podemos analizar, a través de los propios dibujos de los niños/as de Infantil, esto irá dando fe de su pleno desarrollo.

Los maestros/as de Educación Infantil, debemos tener muy clara nuestra forma de enfocar una respuesta, ante los dibujos de los más pequeños, ya que el gusto estético de los adultos no concuerda con el modo de expresión de los niños/as, y es aquí donde puede surgir algún que otro problema o dificultad ante nuestras críticas o exigencias, que pueden en algún momento ser un obstáculo para la expresión de los alumnos/as, siendo ello una interrupción de la comunicación y del pensamiento, aunque no por ello podemos olvidarnos de guiar en ciertos momentos, el dibujo del niño/a, aunque en este punto hay numerosos autores que tienden a la idea del libre bagaje del niño/a, defendiendo la clara idea de no interferir en el hacer del alumno/a, dejando una libre expresión sin inhibiciones. Dentro de la Educación en general, podemos tratar de estimular al alumnado, para que se vayan identificando con sus propias creaciones, y de algún modo se hagan críticos de su obra, potenciando desde nuestra órbita, como educadores, el que expresen sentimientos, emociones, y podamos desarrollar la sensibilidad de un ser, sensibilidad que nos lleva dentro de la globalidad, a que emerja desde otras materias, y que el niño/a pueda utilizar dentro de su propio medio, aprendiendo a valorar su trabajo y el de los demás compañeros/as, emitiendo valores, fomentándose a través de la expresión plástica, no sólo la creación de algo, sino tratando de que juntos maestro/a y alumno/a, lleguemos a un conocimiento amplio de nosotros mismos, comprendiendo la forma en que un niño/a dibuja, y los métodos que usa para representar el medio en el que vive. A través de estas expresiones del medio, podemos llegar a entender muchos problemas que viven inmersos en los más pequeños/as, y que podemos ver reflejados, por ejemplo en sus dibujos u otras creaciones, permitiéndonos ello, penetrar en su comportamiento y apreciar la complejidad y las variaciones que tienen lugar, en el proceso mediante el cuál el niño se va desarrollando.

Como último cabe señalar, que para trabajar con los niños/as dentro del ámbito de la expresión plástica, debemos comprender en primer lugar las diversas etapas del desarrollo, además de poseer un conocimiento exhaustivo, de la relación que existe entre las diversas etapas del desarrollo del niño/a y del alcance de ellas dentro del arte. Todo ello nos ayudará en nuestra tarea y nuestro proceso de enseñanza-aprendizaje.

Teresa Amelia Domínguez Fernández

EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA ETAPA DE PRIMARIA: PRINCIPALES RETICENCIAS QUE PUEDEN DARSE EN LOS PROFESORES A LA HORA DE FORMARSE EN ELLAS

Víctor Manuel García Salguero

Una de las principales reticencias que pueden darse en algunos de los profesionales a la hora de formarse en las nuevas tecnologías la encontramos en el miedo a lo desconocido, es decir, nos encontramos con docentes con cierta edad que no han crecido junto a la aparición constante de nuevos y variados elementos tecnológicos. Estos docentes se encuentran con nuevas tecnologías que implican cambios en la sociedad y que afectan por completo al ámbito educativo obligando al propio docente a una nueva modificación y reorganización de su trabajo.

Todo esto supone un nuevo reto para el profesor, el cual debe abandonar su método tradicional al afrontar la enseñanza y optar por métodos más innovadores. He aquí otra de las reticencias que presentan algunos de los docentes, la poca predisposición a variar su dinámica de trabajo. Las nuevas tecnologías exigen nuevas formas de trabajar en el aula, y la continua aparición de las mismas en nuestra sociedad implican continuos ajustes y cambios en la forma de abordar la enseñanza por parte del profesor.

Estas reticencias a formarse en las nuevas tecnologías proceden de las estructuras de pensamiento de los profesores. Para superarlas se deben cambiar los modelos formativos y la manera de acercarse a los recursos tecnológicos, modificando los factores que crean el pensamiento sobre los mismos. También será aconsejable seguir las siguientes cuestiones:

- Considerar que los procesos de aprendizaje de los profesores resultan muy diferentes a los empleados en otras edades.
- Enfocar los desafíos en las nuevas tecnologías como retos temporales y afrontados en grupos.
- Formarse en varios medios tecnológicos y no centrar la atención exclusivamente en alguno en concreto.
- La formación del docente debe estar adaptada a la realidad social y necesidades contextuales y desde las estructuras donde se hace realidad el currículo.
- Concienciar del beneficio de las Nuevas Tecnológicas a la hora de organizar temporal y espacialmente el trabajo, la gestión de los datos, etc., frente a los viejos hábitos de trabajo.
- Ofrecer una metodología mixta que se adapte a las circunstancias particulares de cada persona, a través de grupos de trabajos para la elaboración de los programas curriculares; y, por otro lado, a través de recursos y técnicas que permitan una formación más individual (cursos y talleres).
- La utilización de diferentes técnicas formativas como por ejemplo:
 - Microenseñanza.
 - Simulaciones (tanto en ordenador como en papel, juegos, etc.)
 - Tutorización con otro profesional con mayor experiencia.
 - Seminarios de formación y de elaboración de materiales.
 - Proyectos de innovación e investigación
 - Etc.

Todas estas técnicas brindan al docente la posibilidad de afrontar que los tiempos han cambiado y existe la necesidad de formarse en las Nuevas Tecnologías e integrarlas en las aulas.

Víctor Manuel García Salguero

¿CÓMO TRABAJAR EN EL AULA CON ALUMNOS EXTRANJEROS?

Victoria Eugenia Oncala Llorca

Para poder responder a este interrogante, debemos comenzar este artículo indicando que en los últimos años ha aumentado la inmigración en España y, por ello, el número de alumnos extranjeros en nuestras aulas es cada vez mayor.

La llegada de alumnos inmigrantes a nuestros centros educativos nos han obligado a enfrentarnos a una nueva visión de la enseñanza; concretamente, la enseñanza del español como segunda lengua.

En el marco de la enseñanza obligatoria debemos plantearnos cómo ajustar nuestra respuesta educativa de manera que las necesidades lingüísticas que estos alumnos tienen en función de los objetivos educativos de la etapa en la que se encuentran sean las adecuadas.

Cuando un nuevo alumno llega al centro es común que se considere que éste domina una serie de rutinas y destrezas y, normalmente, no suele ser así. Esto puede ser debido a varios factores:

- Asignaturas y horarios diferentes.
- No había sido escolarizado anteriormente.
- Organización jerárquica de la escuela era distinta.
- Etc.

En esta línea debemos decir que sería aconsejable realizar lo que conocemos por "Programa de Acogida" durante los primeros días, tras la llegada de alumnos extranjeros al centro escolar. Debido a esto, se convocará una junta de profesores extraordinaria para preparar la adecuada acogida del alumno y la realización de actividades de compensación interna para que el alumno se sienta integrado de la mejor manera y lo antes posible a su nuevo centro.

Tras la acogida, es necesario realizar una evaluación inicial. Los datos más importantes serán los personales, lo estudios previos (si estuvo o no escolarizado con anterioridad), capacidades, intereses, expectativas de permanencia. En relación a los datos familiares recogeremos el tipo de la vivienda, domicilio, situación laboral de los padres, personas que vivan en el mismo domicilio,...

Una vez realizada la evaluación inicial, el nuevo alumno debería estar situado en el aula junto a otros alumnos de su misma edad y naturales de la localidad que puedan ayudarlo las primeras semanas.

En cuanto a la enseñanza del español como segunda lengua vamos a seguir las fases de aprendizaje propias de cualquier idioma; tales como: hablar, escuchar, leer y escribir. De esta forma, la normativa que rige la evaluación de este alumnado es la misma que para el resto de los alumnos. Dichos alumnos presentan necesidades educativas especiales, las cuales pueden ser consideradas, normalmente, transitorias. Por tanto, se evalúa por el régimen ordinario.

Ni que decir tiene que los materiales didácticos que se empleen tienen un papel muy importante, con lo que deberían cumplir varias condiciones:

- Desarrollar valores y actitudes de educación intercultural; es decir, transmitir a todos los alumnos que existen distintas lenguas y costumbres.
- Facilitar la acogida e integración educativa, social y cultural del alumno extranjero.
- Potenciar los aspectos de enriquecimiento que aportan las diferentes culturas, desarrollando aquellos relacionados con el mantenimiento y difusión de la lengua y cultura propia de los alumnos.
- Resaltar la capacidad de los miembros de cada cultura para superar las dificultades presentadas en su grupo, como respuesta inteligente a las posibilidades y obstáculos del entorno.

Como podemos observar, el papel de la escuela es fundamental en la socialización del niño extranjero y su desarrollo personal. Así que, como docentes que somos, en nuestras manos tenemos la oportunidad de favorecer la integración social y cultural de los alumnos extranjeros en su nueva sociedad.

Victoria Eugenia Oncala Llorca

IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN DE LOS HÁBITOS DE AUTONOMÍA EN LA FAMILIA

Virginia García de los Ríos

El dominio de los hábitos repercute, tanto en la formación de unas actitudes ante la realidad como en la posibilidad de responder adecuadamente en cualquier lugar y situación.

Hay niños con bajo rendimiento académico, falta de adaptación a las normas, al juego, a la dinámica escolar y es fruto de que no poseen unos hábitos de autonomía y les repercute en la falta de organización para el estudio, deberes, etc., y una falta de capacidad para resolver sus problemas, para actuar con iniciativa, o dificultades para relacionarse adecuadamente, ya sea con sus propios compañeros o adultos.

Hay niños también con un nivel de inseguridad ante situaciones atípicas que acuden a buscar ayuda para que se les explique lo que deben hacer manifestando reacciones inmaduras (lloros, gritos, apatías, desánimo...) si no tienen esta ayuda, se sienten incapaces de responder autónomamente y con seguridad.

Hay niños con un buen nivel de autonomía, que obtiene resultados aceptables aunque sus niveles cognitivos no sean muy elevados, siendo capaces de hallar soluciones, respuestas o recursos ante múltiples situaciones, asumiendo sus responsabilidades, lo que le da una seguridad y serenidad, valorando sus propias posibilidades.

Los hábitos de autonomía tienen una gran importancia y trascendencia ya que son un medio para:

- a) El desarrollo de la personalidad del niño
- b) La adquisición de unas actitudes que intervendrán tanto en el comportamiento como en los aprendizajes.
- c) La adaptación del niño a la sociedad y a la realidad que le rodea.

En el seno de la familia es donde se deben poner las bases, criterios, y donde deben establecerse los niveles de dicho aprendizaje.

Es en la familia donde el niño está estrechamente vinculado a unas personas (padres, hermanos) tanto por la calidad de las relaciones afectivas que se establecen como por la frecuencia y estabilidad de dichas relaciones, por lo que es en este núcleo donde deben plantearse no sólo las conductas que darán paso a los hábitos, sino también las actitudes y valores que fundamentarán dicho aprendizaje.

Los padres tienen que comprender la necesidad de evitar la sobre- protección del niño, ya que además de privarle de aprender a entrenarse ante las situaciones, provocarán que no disponga de recursos personales, impidiendo el desarrollo de unas actividades positivas de superación y unas posibilidades de valerse por sí mismo, fundamentales para crecer y madurar.

La familia debe ayudar al niño a comprender que la vida es una lucha y que es preciso que disponga de unos recursos para superarse, comprendiendo que tiene unos deberes, en el seno de la comunidad, además de unos derechos y que debe actuar responsablemente, participando según sus posibilidades. La propia organización familiar ayudará al niño a interiorizar estas actitudes, siempre que se le posibilite su participación y si es preciso, se le exija al igual que a todos los miembros del grupo.

En la familia el niño se entrenará, realizará sus primeras experiencias y con la ayuda de los miembros de dicha comunidad: padres, hermanos, abuelos, etc., logrará un nivel adecuado.

La familia posibilita, que el niño imite el comportamiento de los más mayores, se identifique con alguno de ellos y con el rol que éste representa, por lo que estimula la motivación, factor fundamental para realizar este aprendizaje.

Valorando sus progresos, dándole el soporte afectivo adecuado (no desanimándole ni ante las dificultades ni ante los fracasos, ofreciéndoles siempre la posibilidad de reflexión) se permitirá al niño superar el nivel de rendimiento propuesto por su edad y condiciones madurativas, favoreciendo y estimulando la voluntad.

Virginia García de los Ríos

EL HUMO EN NUESTROS PULMONES

Virginia Leo Villalba

Para esta actividad contaremos con 21 alumnos, correspondientes al Tercer Ciclo, concretamente a alumnos de 6º de Educación Primaria. Ésta actividad persigue una serie de objetivos como son: Tomar conciencia de los efectos negativos del tabaco, conocer los elementos que componen el tabaco y vivenciar los efectos contaminantes del tabaco. Para conseguir los objetivos que acabamos de exponer, utilizaremos una serie de herramientas, que son los contenidos, los que hemos propuesto para desarrollar la actividad son los siguientes: Los efectos negativos del tabaco, las sustancias del tabaco y los efectos contaminantes del tabaco.

El desarrollo de la actividad quedaría de la siguiente forma: En primer lugar, comenzaremos por establecer un debate con los alumnos a cerca del tabaco, para saber los conocimientos previos de los que partimos y lo familiarizados que están con el tema. Luego explicaremos las sustancias que componen el tabaco les diremos que se han descubierto cerca de 4.000 sustancias químicas en el tabaco y al menos, 40 de ellas son cancerígenas para el hombre. Algunas de ellas:

Monóxido de carbono: Es el mismo gas que sale del escape de un automóvil o de una caldera defectuosa. Es incoloro e inodoro. En concentraciones altas es mortal y en dosis bajas dificulta la oxigenación de las células, ya que bloquea la hemoglobina y por tanto desactiva los hematíes, que ya no pueden trasladar el oxígeno durante largos períodos de tiempo. El cuerpo humano es capaz de eliminar rápidamente una gran cantidad de monóxido de carbono, por lo que la mayoría de las personas se sienten con más fuerza y energía al poco tiempo de dejar de fumar.

Alquitrán: Es la sustancia oscura y pegajosa encargada de llevar la nicotina y demás productos químicos del tabaco hasta nuestros pulmones. Podríamos decir que es el vehículo en el que todos los venenos presentes en el cigarrillo, viajan hacia nuestro torrente sanguíneo.

Benzeno, Radón y demás basura: Son productos químicos que nunca querríamos que estuviesen en nuestra casa, ya que causan cáncer. Está prohibido utilizarlos como componentes de artículos de uso doméstico: imaginemos el efecto que conseguimos inhalándolos.

Nicotina: Es sólo una más de las sustancias peligrosas de los cigarrillos. Pero además es la responsable de que el tabaco sea tan adictivo. Los estudios científicos han demostrado que la nicotina crea la misma adicción que la heroína o la cocaína.

A los 7 segundos de dar una calada, la nicotina alcanza nuestro cerebro. Esta droga actúa sobre unos receptores causando el "subidón" que nuestro cuerpo experimenta. Esto dispara varias respuestas en nuestro organismo: nuestro ritmo respiratorio y cardíaco aumenta y nuestros vasos sanguíneos se contraen.

En el momento que apagamos el cigarro, es cuando mayor índice de nicotina tenemos en sangre. A la media hora, el nivel ha descendido notablemente y comenzamos a sentir los síntomas de adicción. Los síntomas que se sienten entre un cigarrillo y el siguiente (un pequeño "síndrome de abstinencia") causados por las bajadas y subidas del nivel de nicotina, hacen que padezcamos a su vez bajadas y subidas de estrés y ansiedad.

Para evitar esas subidas y bajadas necesitamos que el espacio entre un cigarrillo y el siguiente sea cada vez menor. Por eso es tan raro encontrar fumadores que consuman menos de una cajetilla al día.

La nicotina actúa como vasoconstrictor, lo que significa que disminuye el diámetro, la luz de nuestras venas y arterias. Esto hace que la sangre tenga más dificultad para circular por nuestro organismo. A su vez, provoca un aumento de la tensión arterial y fuerza al corazón a trabajar más (este es el origen de las enfermedades cardíacas).

Como conclusión a este resumen diremos que el humo del tabaco es, de entre las sustancias a que estamos expuestos diariamente, una de las más peligrosas y constituye una de las primordiales causas de cáncer.

Una vez explicado todo lo anterior, propondremos llevar sobre la práctica un juego denominado "la cajetilla pulmón", se trata de utilizar una cajetilla, desplazar un poco el plástico que envuelve a la cajeta y hacer un pequeño agujero en el que introduciremos la boquilla del cigarro, poco a poco veremos como el plástico se vuelve negro, por el aire que contiene, explicaremos al alumnado que es ese humo negro el que se queda en nuestros pulmones. Este es un ejemplo representativo y claro de los efectos destructivos del tabaco.

Los materiales utilizados para el desarrollo de esta actividad son: Cajetilla de tabaco, un cigarro. El tiempo dedicado a esta actividad será de unos 45 minutos aproximadamente.

Respecto a los materiales para el alumnado, entregaremos la información expuesta a través d folletos, dando muestra de las sustancias del tabaco y sus efectos.

Virginia Leo Villalba

UN INSTRUMENTO FUNDAMENTAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

Virginia Villalba Torres

Las nuevas tecnologías se han convertido en un recurso esencial en nuestra sociedad. El ordenador constituye así una herramienta básica de la que todos nos servimos y necesitamos a diario, como ocurre en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Numerosos estudios demuestran que su importancia en este ámbito es cada vez más notoria, y sobre todo, si se trabaja a una temprana edad. Es en la etapa de infantil donde se sientan las bases del aprendizaje y además, donde se potencia el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral del niño.

La metodología de la educación infantil viene utilizando los rincones para trabajar las diferentes áreas del currículum así como otros aspectos. Los rincones son espacios delimitados en los que se pretende conseguir unos objetivos, contenidos, valores, hábitos específicos. Los más habituales en una clase de infantil son el rincón de construcción, el de la asamblea, el de juegos simbólicos, el de plástica, el de lógico-matemáticas... No siempre son los mismos sino que se van alternando conforme la evolución y prioridad en cada momento de la enseñanza. Dada la importancia que tiene el ordenador como recurso didáctico y teniendo en cuenta las ventajas que ofrece el trabajar por rincones, éste se presenta como un método idóneo para introducir esta novedosa herramienta en las aulas de infantil.

En el rincón del ordenador se pueden desarrollar habilidades como las psicomotrices, cognitivas, las relacionadas con la identidad y autonomía personal, las relacionadas con el lenguaje y con la comunicación y pautas de convivencia.

En las habilidades psicomotrices, al manejar el ratón, se consiguen aspectos importantes como la percepción óculo-manual, la motricidad fina, la lateralidad... mientras que con las habilidades cognitivas se trabajan otros objetivos como la memoria auditiva y visual. Por lo que respecta a las habilidades relacionadas con la identidad y autonomía personal, el uso del ordenador consigue que el niño se sienta activo fomentando así su autoestima, y las habilidades relacionadas con el lenguaje facilitan la escucha y comprensión. Y, por último, con las pautas elementales de convivencia se alcanzan hábitos de buen comportamiento como son el valorar y respetar las actividades de sus compañeros y desarrollando sentimientos de colaboración.

Además de todas las habilidades que se pueden conseguir en el rincón del ordenador, existen diferentes formas didácticas de integrar éste en el aula. Una de ellas es utilizar este rincón para el conocimiento del ordenador. La segunda sería utilizar el rincón del ordenador para el desarrollo de una unidad didáctica de trabajo, y, la última forma didáctica que en el presente artículo se va a tratar es la utilización del ordenador para conseguir unos objetivos concretos.

Iniciar en el conocimiento del ordenador debe ser la primera forma didáctica que utilicemos, ya que es importante conocer las diferentes partes de las que está formado éste antes de trabajar algún objetivo de la programación. Principalmente, trabajaremos aquí actividades que potencien el conocimiento y manejo del ratón. Con respecto a la utilización del ordenador para tratar aspectos de una unidad didáctica, hay que tener en cuenta que se utiliza este rincón para reforzar y ampliar los objetivos y contenidos de la unidad didáctica que estemos llevando a cabo en un determinado momento. Y, finalmente, nos serviremos del rincón del ordenador para trabajar unos objetivos concretos independientes o no de la unidad didáctica, como, por ejemplo, la iniciación en las habilidades numéricas.

Pero, para llevar a cabo todas estas formas didácticas de las cuales conseguimos con los niños de infantil diferentes habilidades, es primordial que el profesorado siga una técnica de trabajo dirigida y personalizada para cada alumno. Para ello, el maestro tendrá que seleccionar las actividades, los programas, facilitar ayuda a los alumnos, controlar el tiempo y hacer un seguimiento del mismo.

En cuanto a la organización de los niños, al igual que en cualquier otro rincón, se deberá dividir en pequeños grupos que faciliten la interacción, el trabajo cooperativo y, por, supuesto, la socialización. Ésta se considera un objetivo primordial en la educación infantil por superar el egocentrismo que caracteriza a los niños de estas edades.

Conclusión

El rincón del ordenador es una práctica muy novedosa para los niños porque en ella están presentes el juego y el trabajo, porque como afirma Laguía y Vidal (2001): "...hasta los seis años el juego es el medio idóneo de todo proceso educativo, el juego es más que placer, es una necesidad vital, es el primer instrumento de aprendizaje del que dispone el niño para conocerse a sí mismo y al mundo que le rodea". En definitiva y en base a lo anteriormente expuesto, se podría decir que el uso del ordenador en las clases de infantil constituye un instrumento fundamental en el correcto aprendizaje de los niños, además de facilitarles la iniciación en las tecnologías de la información y la comunicación que tan importantes son en nuestros días.

BIBLIOGRAFIA

- IBÁÑEZ SANDÍN, CARMEN: "El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula". La muralla, S.A (2007).
- CALVO VERDÚ, MIGUEL: "Introducción a la Metodología Didáctica".MAD (2006).
- ROMERO TENA, ROSALÍA: "Nuevas Tecnologías en Educación Infantil. El rincón del ordenador". MAD, S.L. (2006).

Virginia Villalba Torres