

# Número 31

Diciembre 2008

# Índice de Contenido:

**JUEGO, MÚSICA Y SOCIABILIDAD**

Águeda Carnicer Plata

**UN MÉTODO DE SALUD E HIGIENE POSTURAL: EL PILATES**

Alejandra Gómez Estévez

**ADJECTIVAL COMPLEMENTATION BY INFINITIVE CLAUSES-- AN ANALYSIS**

Alistair Watson

**LA IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN EL AULA**

Álvaro Barrios Galdámez

**WHAT LANGUAGE AND HOW DO WE USE TO TEACH A FOREIGN LANGUAGE?**

Ana Alba Ortiz

**ME GUSTA SENTIR**

Ana Belén Maestre Castro

**RINCÓN DE LOS EXPERIMENTOS**

Ana Belén Ramos Domínguez

**THE ROMANTIC PERIOD IN GREAT BRITAIN**

Ana María Carrillo Sánchez

**LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA: EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA**

Andrés Martín Navarro

**LA INVESTIGACIÓN EN CONTEXTOS EDUCATIVOS MULTICULTURALES: INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EN EL CURRÍCULO OFICIAL**

Ángela Castela Macías

**IRISH TRADITIONS: WAKES AND THE CATHOLIC OPPOSITION**

Antonio Maraver Osuna

**LA ESCUELA Y LA ALIMENTACIÓN**

Beatriz Ayllón Vidal de Torres

**LA INTEGRACIÓN Y LA INCLUSIÓN NO QUEDAN TAN LEJOS DE NUESTRAS AULAS**

Beatriz Cózar Pérez

# MUNDO EDUCATIVO

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

Revista Digital de Educación  
Diciembre 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.

**LAS IDEAS PREVIAS DE LOS ALUMNOS: CARACTERIZACIÓN Y PROPUESTA DE ACTUACIÓN**  
Beatriz Solís Monge

**COMPARACIÓN ENTRE LA JUNTA DE ANDALUCÍA Y EL MEC**  
Belén Garate de las Heras

**¿POR QUÉ SE DEBEN DE TENER EN CUENTA LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS?**  
Belinda Domínguez Sequera

**¿CÓMO CREE QUE SE LLEVA A CABO EN LOS CENTROS LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD?**  
Carmen Jesús Gallardo Díaz

**¿CÓMO DETECTAR Y TRATAR LA DISGRAFÍA?**  
Carmen María Trujillo Moscoso

**DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA LA ENSEÑANZA DE CONCEPTOS DUALES EN NIÑOS SIN RESTOS VISUALES**  
Cecilia Arévalo Romero

**EL USO DE INTERNET EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**  
Celia Corrales Lobato

**EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PLAY**  
Cristina María Collado Acosta

**TEORÍAS DEL DESARROLLO. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DEL DESARROLLO EN LA EDAD INFANTIL**  
Cristina Muñoz Bernal

**EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS**  
Cristina Rodríguez Ortega

**THE ROLE OF EMERGING TECHNOLOGIES**  
Cynthia García Morilla

**APROVECHAMIENTO DE LOS ESPACIOS EN EDUCACIÓN FÍSICA**  
Daniel Álvarez Rubio

**PROYECTO: LOS TRANSPORTES**  
Delia Cruz Ruiz

**EL PRIMER PILAR DE LA EDUCACIÓN**  
Elena Castaño Perea

**LA CAPOEIRA COMO INSTRUMENTO PARA LA IGUALDAD**  
Elena de Diego Maldonado

**SOCIOCULTURAL CONTENTS IN THE ENGLISH CLASSROOM**  
Elena Fernández Pozo

**EL GARABATEO**  
Elena María Arribas Sánchez

**¿QUÉ ES LA LOGOPEDIA?**  
Esperanza Macarena Ayala Gutiérrez

**LA VIOLENCIA EN LAS AULAS**  
Estefanía Cantero Bellido

## **UNIDADES DE ATENCIÓN TEMPRANA**

Estefanía Repiso Ramírez

## **¿CURSOS DE FORMACIÓN DURANTE LA CARRERA?**

Eva María Gallardo Urbina

## **ANOREXIA Y BULIMIA: EL DEPORTE COMO POSIBLE FACTOR DE RIESGO**

Francisco Javier Brenes Ruano

## **LA IMPORTANCIA DE LAS MATEMÁTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Francisco Oñate Marín

## **LA FAMILIA COMO AGENTE EDUCATIVO**

Gema Delgado Villegas

## **ORIENTACIONES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA**

Gema María Barbero Clemente

## **WHY GAMES ARE VERY USEFUL FOR LEARNING ENGLISH LANGUAGE?**

Gema María Jurado Marín

## **AYUDAR AL NIÑO HIPERACTIVO**

Gema Santos Redondo

## **THE LANGUAGE OF TEMPTATION AS A TRICKING LANGUAGE**

Inmaculada Adán Cordoncillo

## **ESCUELA Y FAMILIA: UNA RELACIÓN NECESARIA**

Inmaculada Concepción Rubio Fernández

## **CÓMO AFRONTAR LOS CONFLICTOS. ENSEÑANZA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.**

Inmaculada Fernández Mayo

## **ENGLISH AREA METHODOLOGY**

Jorge Vaquera Vivas

## **LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

José Luis Romero Piñero

## **PARADIGMAS DEL CURRÍCULUM**

José Manuel Albarrán Gómez

## **EL VALOR DE LA INTERCULTURALIDAD**

Josefina Marín Verdugo

## **LOS FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA TAREA**

Juan Antonio Lozano de la Torre

## **POR QUÉ APRENDER INGLÉS**

Julia Medina Valle

## **UN MUNDO NUEVO CON ORDENADORES EN NUESTRAS AULAS**

Laura Alonso González

## **TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA**

Laura Gavira Rojas

# MUNDO EDUCATIVO

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

Revista Digital de Educación  
Diciembre 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.

## **EL FRACASO ESCOLAR**

Lidia Lara Barrera

## **ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DEL EXTRAÑO DE AINSWORTH Y BELL**

Lidia Matas Cruz

## **UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Macarena Arrabal Navarro

## **DISCIPLINA: UN RETO EN NUESTRAS AULAS**

Macarena Santos Santos

## **ANÁLISIS DE LOS COMPORTAMIENTOS DOCENTES DEL ENTRENADOR**

Manuel Alfonso Urbaneja

## **MUSICOTERAPIA**

Margarita de Alva Bianchi

## **NUEVAS TECNOLOGÍAS Y DISCAPACIDAD VISUAL "EL ACCESO A LA INFORMACIÓN Y SUS INSTRUMENTOS"**

María de los Ángeles Landeira Frías

## **ESTUDIO SOBRE EL MOMENTO EN EL QUE NOS HA TOCADO EDUCAR**

María de los Ángeles Morales de la Vega

## **EL SEXISMO EN LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES**

María de los Ángeles Morales Fernández

## **ELABORACIÓN DE ADAPTACIONES DE ACCESO A NIVEL DE CENTRO Y AULA**

María del Carmen Álvarez Luaces

## **DESARROLLO DE LOS SENTIMIENTOS: COMO NOS SENTIMOS**

María del Carmen Barragán Muñoz

## **CÓCTEL DE EDUCADORES**

María del Carmen Ruiz Martín

## **EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA**

María del Carmen Suárez Vázquez

## **LA DEPRESIÓN INFANTIL**

María del Carmen Tenorio Zapata

## **ABORDAR LA CONFLICTIVIDAD ESCOLAR**

María del Mar Peralta Machuca

## **¿INFLUYE LA TELEVISIÓN EN NIÑOS/AS EN EDADES INFANTILES?**

María del Mar Toscano González

## **LA LAGARTIJA RITA - CUENTO CON EJERCICIOS BUCOARTICULATORIOS**

María del Valle Lachica Millán

## **LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL**

María del Valle Martín Sánchez

## **EL MOTOR DE LA EDUCACIÓN**

María Dolores López Jiménez

## **FAMILIA Y EDUCACIÓN**

María Elena Camacho Mota

## **HABLAR DE ADOPCIÓN**

María José Marchena Valle

## **LAS AVENTURAS DE PILUCA Y PINCELÍN**

María José Pérez Aguilar

## **¿HEMOS CAMBIADO DE MODELO DE ESCUELA?**

María López López

## **COMBATIR Y PREVENIR LA OBESIDAD EN LA INFANCIA**

María Luisa Torres Conde

## **EL NIÑO HIPERACTIVO EN EDUCACIÓN INFANTIL**

María Teresa Gallardo Pérez

## **¿QUÉ ESTRATEGIA ELEGIR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?**

Marta Velázquez Montiel

## **TICS Y PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: MARCO CONCEPTUAL**

Miguel Ángel Vázquez Valle

## **OBESIDAD EN LAS AULAS**

Miriam Aguado Montiel

## **FICHA DE TÉCNICA DE DINAMIZACIÓN DE GRUPO**

Nuria Andrés Martínez

## **¡STOP A LA OBESIDAD INFANTIL!**

Nuria Gutiérrez Marín / María de los Ángeles Fajardo Marín

## **LA EDUCACIÓN EN LA ETAPA DEL NEOLIBERALISMO**

Patricia Clavijo Setó

## **TIPOS DE PREGUNTAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA**

Purificación García Pérez

## **EDUCACIÓN Y SOCIALIZACIÓN**

Raúl Alcántara Martín

## **REFLEXIÓN SOBRE LA LECTURA**

Raúl Alvea García

## **DEL CARNAVAL AL DESARROLLO DE LA EMPATÍA EN PRIMARIA**

Rebeca González Yuste

## **¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?**

Regina Macías Álvarez

## **CÓMO LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN INFLUYEN EN LA SOCIEDAD DE HOY**

Rocío García Picón

## **ANIMACION A LA LECTURA**

Rosa María Fuentes Díaz

# MUNDO EDUCATIVO

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

Revista Digital de Educación  
Diciembre 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.

**TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA APROPIADAS A LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL**

Rosa María Romero Leal

**RP AND ITS PHONOLOGY**

Sandra Parejo Cuevas

**LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN PRIMARIA**

Sebastián Uncala García

**LA DISCAPACIDAD Y EL FINAL DE LA ETAPA EDUCATIVA**

Serafín Portillo Suárez

**LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DESCANSO EN LA VIDA ESCOLAR**

Susana Benítez Jiménez

**¿JUGAMOS JUNTOS?**

Susana Martín Durán

**INTERVENCIÓN EN DISGRAFÍA**

Valle Pérez García de Castro

**LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LOS AÑOS 60**

Veracruz Alba Ruiz

**¿DELINCUENCIA INFANTIL O SOCIEDAD DESTRUCTORA?**

Verónica Alarcón Rodríguez

**NOCIONES SOBRE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN PARA DOCENTES**

Virginia Muñoz Cuevas

**DOSIER SOBRE EL CONTROL POSTURAL**

Yolanda Fernández Ruiz

**NECESIDAD Y PROBLEMAS DE EDUCAR EN VALORES**

Yolanda Lobero Gurriarán

## JUEGO, MÚSICA Y SOCIABILIDAD

**Águeda Carnicer Plata**

El juego, como recurso pedagógico, es una de las estrategias más utilizadas en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El juego tiene la capacidad de desarrollar en el alumno los siguientes aspectos:

- Desarrollo motórico.
- Desarrollo de habilidades sociales, es decir, destrezas para saber estar con los demás. Compartir, respetar el turno, cooperar, conservar, dialogar, etc.

Cada juego desarrolla capacidades y habilidades físicas y mentales en los que la adquisición y finalización de una etapa y sus resultados conducen a la otra.

- Características del juego simbólico.
  - Exterioriza sentimientos, experiencias, sensaciones y vivencias.
  - Permite relaciones sociales con otros niños y adultos.
  - Implica la representación de un objeto por otro.
  - Permite adoptar diferentes roles y situaciones.
  - Conlleva la imitación de personajes, animales, acciones, etc.
  - Facilita las representaciones visuales a través de líneas, formas, dibujos, colores, etc.
- Facilidades que da el juego. Durante las actividades lúdicas simbólicas en las diferentes clases de juegos, el niño desarrolla conductas cognitivas y afectivas, habilidades funcionales, relaciones sociales de respeto, de confianza, de seguridad, con lo demás, de lenguaje y comunicación.
- Juego y música. En los primeros niveles de aprendizaje y en los casos de discapacidades psicofísicas, afectivas, sociales, etc. Y con el objetivo de evitar la intelectualización de los conceptos musicales se propone una imagen para interiorizar los elementos rítmicos y melódicos de la música.

La terminología propia de la música se sustituye por otra más cercana al niño, a sus experiencias y sensaciones.

- El juego para los niños.
  - Proporciona una fuente de placer y satisfacción.
  - Comporta la oportunidad de expresar sentimientos y emociones.
  - Favorece la descarga de energías y tensiones, facilitando la manifestación y superación de conflictos.
  - Estimula el afán de superación personal de éxito.
  - Estimula la formación del pensamiento simbólico. Posibilita la adquisición del dominio corporal e intelectual.
  - Favorece la adquisición de la competencia lingüística tanto para el que escucha como para el que habla.
  - Estimula la imaginación y creatividad.
  - Posibilita el desarrollo del ingenio y curiosidad base de cualquier aprendizaje.
  - Incentiva el descubrimiento del placer por la búsqueda y la investigación.
  - Es un elemento de transmisión de valores y pautas de comportamiento social.
- Importancia del juego en el niño. Para los niños el jugar es tan imprescindible como lo es comer o dormir, el jugar es esencial para el desarrollo de su inteligencia y para sobrevivir en sociedad. Jugar es el camino por el cual el niño aprende lo que nadie puede enseñarle, y ello incluye la música. Lo importante es conocer el desarrollo del niño, para brindarle el juego que necesita en cada mes o año de su crecimiento.

El psicólogo Jean Piaget fue el primero que estudió cómo los niños adquieren la comprensión y entendimiento del mundo en las diferentes etapas del desarrollo: por medio de las diferentes formas de jugar. Para Piaget el jugar es cómo los niños asimilan las complejas facetas de la realidad, son sus formas de ensayar y explorar toda la riqueza de la interacción humana.

La música influye en la sensibilidad del niño y le permite desarrollar su capacidad intelectual y psicomotriz (con ejercicios de lateralidad, coordinación, etc.). El aprendizaje de la música proporciona al niño el placer aprender canciones sencillas, desarrollar la imaginación y la creatividad, aprender juegos de psicomotricidad asociados a las canciones y mejorar la sociabilidad al

integrarse en el grupo. Podríamos decir que una educación Musical de calidad es imprescindible para el desarrollo integral de la persona.

En educación musical el juego es una estrategia didáctica básica. En lo musical se consigue los conceptos musicales como son el ritmo, el pulso, etc. y en lo educativo se consigue los aspectos cognitivos, sociales y afectivos.

**Águeda Carnicer Plata**

## UN MÉTODO DE SALUD E HIGIENE POSTURAL: EL PILATES

Alejandra Gómez Estévez

La mayoría de la población realiza algún tipo de actividad física de forma continuada, esto trae consigo una mejora del rendimiento físico y psíquico a nivel personal, lo que nos aportará salud, bienestar y calidad de vida.

Hoy día, son muchos los motivos por los que se opta a ello: sentirse bien, divertirse, estar en forma, compartir con los amigos/as, e incluso por recomendación médica, etc...

Los propios médicos recomiendan el Método Pilates para prevenir lesiones, contrarrestar enfermedades (fibromialgia, osteoporosis, problemas vertebrales, depresión...), para las embarazadas y en resumidas cuentas para todo el mundo, ya sea niño, adolescente o adulto, que quiera sentirse mejor y tener una correcta higiene postural y es que éste es sinónimo de salud si se aplica correctamente teniendo en cuenta las características de cada individuo.

El Pilates no tiene su origen ahora, sino que se remonta hace más de 80 años, su creador fue el alemán Joseph Hubertus Pilates (1880-1967) , el cual combinó sus conocimientos, experiencias y prácticas en artes marciales, fisiculturismo, yoga, elementos de los antiguos métodos griegos, métodos romanos y la danza para la creación de dicho método.

Estableció seis principios básicos en sus ejercicios: la concentración, la respiración, el control, el centrado, el movimiento fluido y la precisión.

A través del cual cada persona conocerá su propio cuerpo y podrá concebirlo como un todo.

La base de todo ejercicio es la postura y la respiración .El primer paso es examinar nuestro cuerpo para eliminar todos aquellos malos hábitos posturales.

Algunos de los errores posturales más comunes o que solemos cometer son:

- Cabeza o cuello: proyectar o elevar la barbilla provoca un desalineamiento en la columna vertebral.
- Hombros: son zonas donde se suele acumular tensión y el origen de posturas incorrectas y jaquecas, éstos pueden estar desnivelados o arqueados.
- Espalda y estómago: encorvar la zona lumbar o flacidez de barriga

El mantra de Pilates es "el ombligo, cerca de la columna", ya que de ahí se origina la base de una buena postura, fortaleciendo los músculos abdominales y protegiendo la espalda, a esto es a lo que J.Pilates denominó <<powerhouse>>.

Este gran método tuvo éxito entre grandes bailarines como Martha Graham y Georges Balanchine, deportistas y famosos del cine, se practicaba en reducidos grupos sociales, hasta que por fin en el siglo XXI gracias a sus beneficios y a la fama que le han dado los artistas ha llegado hasta nosotros para reeducar nuestra postura corporal.

Como bien sabemos, la mejor edad para educar la postura corporal es la edad temprana, ya que prevendremos antes de que aparezcan los malos hábitos. Es ahí donde tiene su papel la escuela y los docentes, debido al largo tiempo que pasamos con los discentes. Además de enseñarles conocimientos, formaremos a individuos aptos para la sociedad en la que viven y le ofreceremos estilos de vidas saludables que les aportarán una mejor calidad de vida.

Tradicionalmente se enseña como colgarse adecuadamente la mochila, sentarse correctamente en la silla, etc... Pero podemos ir más allá introduciendo ejercicios sencillos de Pilates mediante el juego y utilizando diversos materiales (colchoneta, pelota gigante, rulo...) que lo hará más atractivo y a su vez fortaleceríamos su musculatura de manera natural, previniendo la hiperlordosis, hipercifosis y escoliosis entre otros.

Además se pueden desarrollar otros muchos contenidos como esquema corporal, respiración, relajación, lateralidad, autonomía, pues "el Pilates jugado puede dar mucho juego" e innovaríamos.

En conclusión, el Método Pilates nos ayudará a educar, reeducar y prevenir malos hábitos posturales dentro y fuera de la escuela. Dentro de ésta podemos introducirlo mediante alguna unidad didáctica sencilla y siempre mediante el juego, de tal modo que cumpliríamos con el bloque de contenidos cuatro del área de educación física "Actividad física y salud" del RD 1513/2006, ya que "la actividad física resultaría saludable" y "se incorporan contenidos para la adquisición de hábitos de actividad física a lo largo de la vida, como fuente de bienestar".

No hay que olvidar nunca que estamos tratando con niños/as y que nuestro objetivo es la educación, no la explotación de las distintas cualidades que éstos posean.

Debemos tener en cuenta las características de cada individuo en todos sus contextos y debemos proporcionarle "bienestar físico, mental y social" que es a lo que la OMS en 1946 definió como Salud.

**Alejandra Gómez Estévez**

## ADJECTIVAL COMPLEMENTATION BY INFINITIVE CLAUSES-- AN ANALYSIS

Alistair Watson

### Introduction

Clause reduction is the mental process that compresses/compiles information to make language more succinct and simpler. As it is a mental process, its workings are unseen. Linguists can, however, reconstruct its workings:

(1) I want to go

In (1), we assume that what has been deleted is the NP subject of the second clause, since the subject of both clauses is identical, i.e.:

(2) I want [I] go

This is called Equi-NP deletion. A similar process is observable when 2 verbs are joined by and, both having the same subject in the same sentence:

(3) Peter stood up and [he] went outside.

The difference between (1) and (2) is that deletion of the NP subject of the second clause is obligatory in (1) and optional in (2).

Clause reduction affects all predicates, including adjectives that require complementation, i.e., a completing structure.. Here, however, there is a particular problem of isomorphism, i.e., the same form having different meanings. Compare these possible meanings in Spanish and English:

(4) el burro de Juan = Juan's donkey  
Juan is a stubborn fool

(5) the king's assassin= the one who killed the king  
the one who works for the king

### Complementation by infinitives

In English there are at least 7 different possibilities of isomorphism with regard to syntactic behaviour:

- (i) Peter is kind to wait
- (ii) Peter is slow to react
- (iii) Peter is sorry to hear that
- (iv) Peter is hesitant to accept
- (v) Peter is hard to convince
- (vi) The food is ready to eat
- (vii) It is important /to be punctual

As syntax cannot help, semantic rules must be applied. The rest of this paper proposes to examine the remaining examples.

(i) Peter is kind to wait.

The adjective kind may apply to describe 2 categories: Peter /people) and (Peter's) behaviour. It therefore has double predication, and so the adjective is extraposable:

- (6) Peter is so nice to help us
- (7) It's so nice of Peter to help us.
- (8) You're mad to go out in the rain.
- (9) It's mad of you to go out in the rain

All adjectives in this group imply evaluation of human behaviour and include careful, silly, wise and greedy.

(ii) Peter is slow to react.

This is a paraphrase of Peter reacts slowly in which the verb in the infinitive becomes the main verb and the adjective changes to an adverb

This applies to only a few adjectives: quick, slow, prompt.

(iii) Peter is angry to hear that.

Semantically speaking, this group consists of emotive adjectives, which express the subject's point of view. We interpret that Peter hears then he feels angry. It may therefore be paraphrased as: To hear that makes Peter angry.

Examples of adjectives in this group include impatient, glad, happy, sorry, indignant, plus many deverbalised adjectives like annoyed, interested, surprised etc.

(iv) Peter is hesitant to accept

This group offers no clear-cut semantic field. Hesitant covers the function of a verb here- Peter hesitates to accept. It forms a paradigm with its noun equivalent, unlike many other adjectives:

Noun  
Adjective  
Verb  
anxiety  
anxious  
--  
eagerness  
eager  
--  
ability  
able  
--  
hesitance  
hesitant  
hesitate

These adjectives cover predicative functions in the absence of equivalent verbs. They behave like verbs, except of course they do not inflect. Anxious functions as a real predicate with 2 arguments: anxious (experiencer, fact).

Hesitant as noted above, however, does have a verbal counterpart.

(v) Peter is hard to convince.

Hard belongs to the class of raising adjectives. A nut can be hard, but not people in this sense. What is meant is:

(10) It is hard for people to convince Pete.

In this group we find easy, difficult, likely.

(vi) The food is ready to eat.

The adjectives comprising this class are passive in meaning, i.e. ready to eat= ready to be eaten.

The infinitive may be dropped:

(11) The food is ready.

This limited class includes available, free and fit, e.g.:

(12) Is this seat free? =free to be sat on

(vii) It is important to be punctual.

Strictly speaking (vii) is not adjectival complementation. Here to be punctual is in fact the subject which has been extraposed/right dislocated; accordingly, it is not an internal argument of the adjective, which makes itself clear in the pause after important.

Conclusion

It is clear from the above the large number of possibilities available. What is lacking in linguistic literature is a full compendium of all adjectival forms and complementation, though J.J. Fernandez in the University of Seville is currently working on it.

Bibliography:

- Arts, Bas. English Syntax and Argumentation. Macmillan. 1997
- Jacobs, R.A. English Syntax. 1994

**Alistair Watson**

## LA IMPORTANCIA DEL MATERIAL DIDÁCTICO EN EL AULA

**Álvaro Barrios Galdámez**

El material didáctico es un recurso esencial en el aula. El uso de materiales favorece y enriquece el aprendizaje del alumnado. No sólo enseñan una habilidad sino que también hacen una enseñanza interesante y viva.

Los materiales manipulativos son esenciales en la escuela. El niño/a de primaria es un niño activo, es decir necesita y debe disfrutar con la manipulación de objetos. Antes de pedir material didáctico, el maestro/a debe conocer las características de la clase y de sus alumnos. Tenemos que pensar que los materiales se hacen de acuerdo con los objetivos, y estos objetivos han de formularse de acuerdo con los puntos fuertes y débiles de los niños/as, es decir antes de preparar un juego u otros materiales el maestro/a debe tener un objetivo específico.

El material también entre otras funciones debe reforzar las destrezas ya enseñadas. Se necesita una gran variedad de materiales para este fin. Ya sea para practicarlos continuamente con la clase entera, con grupos o con actividades individuales. Debe ser atractivo el contenido, el tipo, la duración (no exceder demasiado ya que puede aburrirse el alumno/a), el interés y el punto de vista, de modo que los niños/as tengan diferentes clases de experiencias de aprendizaje con la misma habilidad.

A la hora de seleccionar el material, tenemos que tener especial cuidado de que no sea peligroso, dependiendo de la edad y características de los niños y niñas. Por ejemplo en Educación Infantil, no se debería utilizar materiales pequeños, ya que los alumnos/as se los pueden meter en la boca y atragantarse o materiales punzantes ya que pueden herirse.

Para enseñar ciertas destrezas, nos encontraremos con materiales muy sencillos y otros deberán presentar un grado mayor de dificultad, de modo que sólo algunos alumnos/as las podrán realizar. En cualquier clase el profesor/a tiene una gama amplia de diferencias individuales a las que debe acomodarse. Por ejemplo podemos reseñar que en la habilidad lectora de una clase habrá algunos niños/as que ya lean y otros que no puedan ni reconocer las letras del abecedario, algunos niños/as mantendrán la atención sólo unos segundos, mientras que otros podrán estar atentos a una tarea durante un periodo más largo. El maestro/a tiene que decidir si debe permitir al niño/a seleccionar la actividad y seguir su propio orden o reservar el nivel más alto hasta que el nivel más fácil haya sido totalmente adquirido.

El maestro siempre se tiene que preguntar: ¿esta actividad, ayuda al niño a adquirir la habilidad? Es importante que la actividad ayude al niño/a a ampliar sus conocimientos y al maestro/a sus objetivos didácticos. Una vez que los materiales se hayan usado, deben ser reevaluados. ¿Podrá el niño/a jugar con ellos y seguir los objetivos propuestos? o ¿entretienen de tal modo al alumnado que no aprende? Preguntarse estas cuestiones sobre los materiales de enseñanza es importante. No debemos olvidar que los materiales son unos recursos que utiliza el maestro/a para facilitar y enriquecer el aprendizaje de los alumnos/as.

Existen dos tipos de materiales: los preparados comercialmente; y materiales que podemos nosotros fabricar. Utilizando nuestra imaginación podemos hacer auténticas maravillas. Dando así ejemplo a nuestros alumnos/as de la importancia del reciclaje en nuestra sociedad actual, donde frecuente el despilfarro. Materiales que los propios alumnos/as pueden realizar y que después les darán uso.

Cada vez tenemos en nuestros centros y en nuestras aulas más recursos y materiales que se adaptan a nuestros tiempos, por ejemplo las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, facilitando una formación adecuada y acorde a la sociedad en la que vivimos.

Como conclusión, podemos decir que la manipulación de materiales didácticos es una alternativa amena y divertida que motiva al alumnado, dirigiéndolos a un aprendizaje significativo.

**Álvaro Barrios Galdámez**

## WHAT LANGUAGE AND HOW DO WE USE TO TEACH A FOREIGN LANGUAGE?

**Ana Alba Ortiz**

The general aim when teaching a foreign language should be to offer students the skills and abilities which allow them to use that specific language in a confident and correct way. Nevertheless teachers must be conscious that in primary educations few hours are assigned to the teaching of the foreign language, so a selection of contents must be done. But, what factor do we have to take into account when selecting the priority of some contents over others?

It could be a "waste of time" to explain and teach students topics and contents which rarely would appear in their real and daily life. So, students' environment and context should be an important factor when doing that selection.

Furthermore, the way in which those contents are exposed to students acquires an important relevance. As the task-based approach defends, teachers must try to get students involved and interested in class, through using attractive activities that should enthusiast and motivate them, because as it's well known, motivation is an important factor on the students learning.

How will we present those activities? May we use students' mother tongue or the foreign language? It's said that the best and easiest way to learn a language is in a natural way. So, students must be integrated in an environment where the foreign language is natural produced; thus, teachers should use the second language as unique in classes. In this case, students would be receiving a continuous input, what would facilitate the skills and abilities learning. It wouldn't be reasonably to think that students would not be able to understand what the teacher is saying, because when having a high grade of input, students would have no problem to quickly learn the foreign language. This method would be beneficial for another more reason: in a context where only that foreign language is used, students would feel a real survival need to learn it, as it would be the only way to ask for what they need.

This approach can look like as surrealistic, idyllic and difficult to implement, but just wait a moment and reflect: If we do not try it, it is totally sure we will not get it, but if we try...

**Ana Alba Ortiz**

## ME GUSTA SENTIR

Ana Belén Maestre Castro

Uno de los aspectos fundamentales en los niños/as de 0 a 6 años es el desarrollo de los sentidos, ya que a través de ellos podemos cambiar la percepción que tienen del mundo. Gracias a los sentidos pueden manipular, observar, sentir, experimentar... Descubren sensaciones nuevas que, aún estando ahí, no eran capaces de apreciar.

A continuación expondremos una batería de actividades para trabajar los cinco sentidos, a través de las cuales nuestro alumnado aprenderá a percibir nuevas sensaciones. El trabajo con los sentidos siempre les resulta mucho más interesante si partimos de algún elemento motivador. En este caso partiremos de la lluvia. Las actividades irán dirigidas a un grupo de 25 niños de 4 años.

Debido al elemento que hemos elegido estas actividades las realizaremos en la unidad didáctica en la que trabajemos el otoño, por su relación con la lluvia y con los cambios de tiempo. Elegiremos un día de lluvia, aunque la secuencia de actividades habrá que realizarlas en más de una sesión.

1. Comenzaremos con una asamblea, en la que iremos descubriendo que está pasando hoy en la calle, porque está el suelo mojado, como huele... Les enseñaremos imágenes de días soleados, nublados y de lluvia, para que nos digan la diferencia que observan entre ellos. Hacemos alusión a las nubes y su color cuando llueve y cuando no. A la intensidad de la luz que entra por la ventana. Que pasa cuando nos cae la lluvia...

2. Dispuestos en círculo, colocamos en el centro un cubo de agua fría y otro de agua templada. Irán metiendo la mano y distinguiremos la sensación al tocar una y al tocar otra. Entre todos iremos experimentando y descubriendo diferentes aspectos como: que pasa cuando meto la mano en el agua, que diferencia hay entre las dos o si el agua de la lluvia es fría o caliente.

3. La siguiente actividad será diferenciar la ropa que llevamos cuando llueve (chubasquero, paraguas, botas de aguas...) y cuando no. Que reflexionen sobre que sentiríamos en el cuerpo si no lleváramos esos complementos para la lluvia o la ropa de abrigo necesaria.

4. Aprendemos, cantamos e interpretamos una canción.

La lluvia cae despacito lo veo por el cristal,  
La gente va con paraguas y así no se mojará.

Y cuando salga a la calle tendré que abrigarme bien,  
con botas y chubasquero al agua no temeré.

Los charcos que hay en el suelo yo no los debo pisar,  
Porque al mojarme los pies yo me puedo resfriar.

5. A continuación nos pondremos la ropa adecuada para el día de lluvia y saldremos al patio. Para ello previamente hemos debido acordar con la familia que traigan la indumentaria adecuada (botas, paraguas y chubasquero). Si hay algún niño/a que no lo traiga usaremos bolsas de plástico. Si no tienen botas, le ponemos una bolsa en cada zapato y si lo que no tienen es chubasquero usaremos una bolsa de basura.

Una vez en el patio observaremos si las cosas están secas o majadas, si hay charcos en el suelo... Si fuera posible intentaremos salir en un momento en el que esté chispeando para que experimenten la sensación de mojarse con la lluvia.

6. Podemos aprovechar la ocasión y ya que estamos en el patio para fijar conceptos, como dentro del aula y fuera. Con los paraguas trabajar el conceso abierto, cerrado, dibujar en el aire los diferentes elementos y figuras que ya conocemos, si el hecho de tener paraguas implica no mojarme, o tengo que usarlo de una determinada manera, etc.

7. Seguimos en el patio. Intentamos que capten el olor a tierra mojada. Para realizar esta actividad intentaremos que sean ellos los que descubran a que huele, a través de preguntas y adivinanzas. Ejm: ¿A qué huele? ¿Huele a chocolate? ¿Huele a flores?.....

8. Experimentamos como el viento roza nuestra cara, con todo lo que ello conlleva.

9. Una vez realizadas estas actividades, en el patio cantamos una canción conocida por casi todos los niños/as:

¡Qué llueva, que llueva la virgen de la cueva  
los pajaritos cantan, las nubes se levantan.  
Que sí, que no. Que caiga un chaparrón  
de azúcar y turrón  
que se rompan los cristales de la estación  
y los míos no, porque son de cartón!

Una vez cantan la canción hacemos como si estuviera cayendo un chaparrón fuerte y tenemos que resguardarnos rápidamente. Nos vamos a la clase.

10. Pondremos sonidos de una tormenta, de gotas de agua cayendo, de lluvia fuerte y lluvia más lenta. Tendrán que diferenciar cada uno de estos sonidos.
11. Es el momento del trabajo individual en la mesa. Tendrán que realizar una lámina. En ella aparecen gotas de lluvia, un niño al que no le llegan las gotas porque tiene un paraguas abierto y un charco. Consiste en colorear al niño con ceras, el paraguas con pintura de dedos y rellenar con plastilina azul las gotas de la lluvia y el charco.
12. Para concluir, realizamos la siguiente actividad en la que necesitaremos la ayuda y presencia de la familia. Esta actividad ocupará gran parte de la mañana y precisa de una adecuada organización previa. Pediremos a dos o 3 mamás/papás que nos acompañen y nos ayuden.

“Ha llegado el otoño, comienza a llover  
y nuevos frutos secos y frutas podemos comer”

Previamente nos hemos informado si algún niño/a es alérgico a cualquiera de las cosas que vamos a tomar. Llevamos a clase castañas y naranjas de zumo. Primero las tocan sin pelar. Aprovechamos para trabajar el tamaño. Que noten si están suaves, si son lisas...que nos digan las diferencias que perciben. A continuación, y con la ayuda de la familia. Las naranjas se exprimen y se pelan las castañas. Enseñamos el nuevo estado de los frutos que antes han manipulado. De nuevo establecen diferencias y se lo comen y beben.

Es necesario apuntar que, en esta actividad, como en la mayoría de ellas, el papel de la familia es fundamental. Deben colaborar con nosotros, ponerle el vestuario adecuado y experimentar en casa con ellos las distintas sensaciones que han descubierto en el colegio.

Además de la participación en la actividad de los frutos, sería interesante que el día que salgamos al patio a investigar el medio cuando llueve algún padre/madre estuviera con nosotros.

La colaboración familia escuela se hace imprescindible para el desarrollo integral del individuo. Es necesaria una continuidad entre lo que trabajamos en la escuela y las experiencias con la familia.

Con actividades tan sencillas como las expuestas podemos hacer que los niños/as perciban sensaciones diferentes y aprendan a distinguirlas y apreciarlas. Se trata de poner entusiasmo en lo que estamos haciendo e intensificar las experiencias que les planteamos. Con un elemento tan sencillo como la lluvia hemos trabajado los cinco sentidos y hemos manipulado y experimentado con diferentes materiales y texturas. Han descubierto nuevas sensaciones y aprendido a sentir otras, han fijado conceptos ya aprendidos e interiorizado otros nuevos. Todo esto en un ambiente de juego, de respeto, colaboración y aprecio hacia los demás, hacia uno mismo y hacia el trabajo realizado.

**Ana Belén Maestre Castro**

## RINCÓN DE LOS EXPERIMENTOS

Ana Belén Ramos Domínguez

Las actividades que propongo en el rincón de los experimentos van dirigidas al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente al alumnado de 4 años.

Antes de pasar a describirla pasaremos a recordar que son los rincones:

Los rincones son espacios delimitados dentro del aula, donde el propio alumnado organiza su trabajo en él dependiendo de sus intereses, previamente planificado con el educador. Los rincones posibilita que cada alumno construya sus aprendizajes a su ritmo, por tanto, atiende a las diferencias individuales. Además, facilita la observación de estos mientras exploran, comparan, establecen relaciones, etc.

La intervención del docente irá encaminado a posibilitar nuevas vías de utilización de estos espacios y proporcionar un contexto y una razón para hablar con el alumnado.

Las actividades que llevaremos a cabo en dicho rincón permitirán que el alumnado experimente, establezca hipótesis, las compruebe, y todo ello de una forma lúdica y divertida.

No podemos olvidar que una de las características que definen al alumnado del segundo ciclo de Infantil es la necesidad de experimentar sensorialmente la realidad, la relación corporal y la comunicación, así como la necesidad de hacer y de jugar.

De hecho nuestra base normativa, la Orden de agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, recoge la importancia de observar y explorar en sus objetivos generales y así lo expresa:

“Observar y explorar su entorno físico, natural, social, y cultural, generando interpretaciones de algunos fenómenos y hechos significativos para conocer y comprender la realidad y participar en ella de forma crítica”.

El rincón de los experimentos es un rincón ideal par llevarlo a cabo en fecha de lluvias pues en él trabajaremos con el agua, a demás también se puede crear para el verano, cuando tan próximas están las vacaciones y el calor nos pide refrescarnos.

No obstante la idea es trabajarlo en Invierno.

En este rincón conseguiremos alcanzar objetivos tan importantes como:

- Conocer el agua
- Apreciar la importancia del agua para los seres vivos.

En cuanto a los contenidos trabajaremos conceptos como:

- Utilización correcta de pequeños objetos.
- Descubrimiento de la importancia del agua.
- La transformación del agua.
- Reconocimiento de objetos que flotan y no flotan en el agua.
- Iniciativa por expresar las ideas, hechos.
- Reconocimiento de sonidos producidos por el agua.
- Utilización de cuantificadores: Lleno-vacío, por la mitad, más-menos, mucho-poco.
- Clasificación y secuenciación de objetos.
- Utilización de la serie numérica para contar.

Además, estudiaremos temas transversales como:

- Educación para el consumidor: Participación en el ahorro del consumo del agua.
- Educación para la salud: Utilización del agua para el aseo personal.

## RINCÓN DE LOS EXPERIMENTOS

Las actividades que llevaremos a cabo serán las siguientes:

- Con ayuda de diferentes envases como jarras, palanganas, botellas, regadera, colador, vertimos agua de unos envases a otros y comparamos los sonidos, a continuación realizamos preguntas al respecto ¿Cuál produce el sonido más fuerte? ¿Cuál el más flojo? Además, con ayuda de esos envases descubrimos la forma que tiene el agua, llegando a la conclusión que opta la forma que tenga el envase donde se echa.
- Fabricamos un medidor de agua. Para ello se utilizará una botella. Trabajaremos conceptos como poco, mucho, por la mitad, lleno, vacío. Pediremos al alumnado que llene el medidor con mucho agua, poca, por la mitad, etc. Además, podemos aprovechar un día lluvioso para sacarlo fuera y una vez que escampe observar si se ha llenado mucho, poco, etc.
- Llenamos globos de agua y luego lo pesamos en un peso, vemos cual pesa más, cuál menos, realizamos preguntas como ¿Cuántos globos más debemos poner para que pesen igual? Y lo comprobamos.
- En tarros de agua descubrimos que objetos flotan y cuales no, para ello se pondrá madera, corcho, plomo, tapones de envases, botones, et. Primero preguntamos al alumnado para ver cuáles son sus ideas, luego lo comprobamos.
- Qué color tiene el agua? Descubrimos que es transparente, pero ¿Qué pasa si la pintamos? Le echamos pintura de colores al agua y realizamos preguntas al respecto ¿Qué pasará? ¿Cambiará de color? ¿Por qué? Hacemos lo mismo raspando tizas de colores y lanzamos las mismas cuestiones.
- Probamos el agua: Con azúcar, con limón, vemos cual nos gusta más, cual está dulce o cual fuerte. Lo hacemos primero con los ojos tapados y luego lo destapamos.
- Descubrimos los contrastes frío-caliente. Para ello templamos agua y traemos cubitos de hielo.
- Intentamos coger el agua con nuestras manos y con las botellas que tenemos realizaremos seriaciones, clasificaciones y, además, las contamos.

En todo momento debemos inculcar al alumnado la importancia del agua para los seres vivos, de ahí que debemos ahorrarla y no desaprovecharla, así como la importancia de la misma para nuestra higiene y aseo personal.

En cuanto a la utilización del espacio el alumnado ira pasando por él en pequeños grupos de 3 o 4 alumnos, permaneciendo en el mismo el tiempo necesario que permita al alumnado tanto establecer sus hipótesis así como comprobarlas, dejando siempre abierta la posibilidad de participación de los padres y madres en el mismo.

Los recursos utilizados son muy variados, humanos, didácticos, ambientales como el azúcar, el agua, el limón etc. Y de desecho como son las botellas, el corcho, la madera, los tapones...

La evaluación de dicho rincón se llevará a cabo en tres momentos, al inicio, durante el desarrollo de las actividades y al final de la misma, de manera que nos permita contrastar los logros alcanzado por el alumnado. Para ello utilizaremos la observación directa y sistemática.

No obstante no podemos olvidarnos de la evaluación de la propia práctica docente, viendo si las actividades han sido adecuadas, motivadoras, si se han conseguido los objetivos previstos, si ha participado la familia, etc.

Como se puede comprobar gracias a este rincón el alumnado conocerá aspectos tan importantes del agua como es su propio ahorro. No podemos olvidarnos que estamos hablando de un recurso escaso, y básico para los seres vivos, y que mejor que estas edades para adquirir este hábito.

## BIBLIOGRAFÍA

- Orden 5 de agosto 2008, por el que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.
- CANO, I; LLEDO, A (1990): "Espacio, comunicación y aprendizaje". Sevilla. Diada.
- ORTEGA, R (1990): "Jugar y aprender". Sevilla. Piada.
- IBÁÑEZ SANDÍN, C (1998): El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula. Madrid. La Muralla.
- SANTOS GUERRA, M.A (1990): Hacer visible lo cotidiano.. Madrid. Akal.

**Ana Belén Ramos Domínguez**

## THE ROMANTIC PERIOD IN GREAT BRITAIN

Ana María Carrillo Sánchez

The Romantic period (1789-1837) was a time of crucial change in society and politics. It was marked on the one hand by the revolutions in America and France, and on the other, by the reform of Parliament to extend the vote and widen representation, by the emergence of the modern industrial state, and by the abolition of slavery in the British colonies. This article seeks to give an overview of this age. First we will see the antecedents or main factors which originated all these changes. Then, we will analyse what this new society consisted of; and finally, how intellectuals and artists of this period reacted to this new reality.

In 1783, Great Britain lost its thirteen colonies in North America. It was an inspiration to political progressiveness, but an embarrassment for the prestige of the Empire. In general, many historians blame George III for the loss of the colonies, since he never listened to what the colonies had to say. This loss also worried a conservative ruling class concerned about the arrival of democratic ideas on British shores. When the French Revolution exploded, the press of radical, violent and inevitable change seemed imminent. With the fall of the Bastille, a symbol of royal tyranny, on July 1789, and the Declaration of the Rights of Man that soon followed, British consciousness was dominated by French events. Conservatives were alarmed, while liberals welcomed it, as a repetition of England's "Glorious Revolution" (1688), an overdue end to feudal abuse, and the inauguration of a constitutional government. Some intellectuals that were impressed by the French Revolution, and saw it as a model to follow were, for instance, William Godwin, Thomas Paine, and Mary Wollstonecraft.

For centuries, agricultural lands had been divided irregularly and in small portions, but in the 1790s, due to a series of enclosure acts, lands had to be redistributed in larger and more regular sections in order to increase productivity. This, added to a succession of poor harvests, and the Corn Laws, produced a terrible period of dearth. The consequence was that millions of people lost their lands, houses, and way of life, and had to move to cities. Manchester is the traditional symbol of all the socio-economic changes of this time, since it was the city which experienced the greatest population growth.

As a result, a new social phenomenon appears: the working class. These people worked in factories and mines, under very difficult conditions. Because of this, workers usually protested, since they felt oppressed and exploited by this new industrial society. They had to protest in the streets, since they did not have the right to vote. A very important episode is the Peterloo massacre, which took place in 1819 in Manchester; eleven workers were killed.

Important thinkers, poets, and intellectuals such as Wordsworth, Coleridge, and Shelley were very impressed by the principles of the French Revolution, and reacted to this new but terrible reality with publications. Many Romantics alluded to Nature in their works, as an escape from these circumstances, as in Wordsworth and Coleridge's Lyrical Ballads; but others such as Shelley, denounced the abuses suffered by the working classes. In poems like England in 1819 and Men of England, Shelley emphasized how the common class worked tirelessly, while the nobility and politicians scorned and took advantage of them. Shelley frequently called upon the common people to foment a Revolution.

Fortunately, in the nineteenth century, workers organized themselves into Unions to struggle for their rights to good working conditions and the right to vote. This workers' fight ended with the creation of the Labour party, at the end of the nineteenth century, which is currently in power in the United Kingdom.

### Bibliography:

- Randle, J. (1987): Understanding Britain :a history of the British people and their culture. Oxford : Blackwell.
- López-Pélaez Casellas, J. (2006): Historia breve de las islas Británicas. Madrid: Silex.

Ana María Carrillo Sánchez

## LA ENSEÑANZA SECUNDARIA OBLIGATORIA: EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA

**Andrés Martín Navarro**

Parece lógico pensar que es necesario, para cualquier clase de relación social, establecer unas bases de consenso de tipo organizativo o funcional. Esto es, para poder desenvolvernos en un determinado grupo de personas hemos de aceptar las convenciones establecidas y, en el caso de no compartirlas, modificarlas desde su cumplimiento. Así funciona, por ejemplo, nuestro estado de derecho.

Esta premisa que podría compartir cualquier lector, no siempre es aceptada al extrapolarla al mundo de la enseñanza. No todos nuestros compañeros están dispuestos a hacer copartícipe al alumnado de las posibles innovaciones que se postulan dentro del ámbito de convivencia y funcionamiento del centro. Las razones que aducen son variadas y en absoluto desdeñables. Valga el ejemplo, nadie piensa que deban ser los pacientes los que decidan el funcionamiento de un hospital.

Sin embargo, los factores que deben hacernos defender una postura llamémosla integradora no parten de una determinada concepción democratizadora de los ámbitos cotidianos sino, prioritariamente, de una cuestión de pura pragmática: es más rentable.

Lo coparticipación obliga a los elementos integrantes a sentirse parte de lo acordado. Si bien tradicionalmente, los reglamentos de organización y funcionamiento de los centros venían dados y, este es el punto clave, rígidos, podemos partir de una concepción más amplia, más laxa, que permita al alumnado llegar a algunos compromisos. Estos compromisos nacen, por así decirlo, de la base del sistema educativo y van encaminados a esa misma base. Por ello, la infracción de estos elementos no atentan al sistema como entidad abstracta, ni al profesorado como representación de la autoridad preestablecida, sino que mina las bases de la autogestión y, por tanto, la misma estructura que les sustenta como iguales.

Son los mismos sujetos activos los que valoran, positiva o negativamente, la situación alcanzada. Al hacer copartícipe al alumno, logramos:

1. Responsabilizarlo de su vida académica. Sus decisiones tienen consecuencias para él mismo y para el grupo.
2. Integrarlo dentro del sistema. No como un sujeto pasivo sino como un engranaje que permite que funcione el status quo.
3. Delegar responsabilidades. De manera que el propio alumnado sea capaz de resolver conflictos antes de que lleguen al profesorado.
4. Desarrollar la personalidad del alumnado, preparándolo para una ciudadanía activa y solidaria.

Si bien esta manera de trabajar la convivencia puede resultar en un primer momento costosa (en tiempo y en esfuerzos), los resultados a medio y largo plazo garantizan su éxito ya que libera al profesorado de la totalidad de la carga que supone la administración de los problemas de convivencia.

Además, un centro gestionado de esta manera creará una inercia participativa que fomentará un clima más adecuado, facilitando así la labor docente.

Es, en última instancia, esta labor la que se ve favorecida ya que el profesorado tendrá más facilidades para centrarse en lo puramente académico al resolver el alumnado los conflictos menores que continuamente suelen interrumpir nuestras clases.

**Andrés Martín Navarro**

## LA INVESTIGACIÓN EN CONTEXTOS EDUCATIVOS MULTICULTURALES: INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EN EL CURRÍCULO OFICIAL

**Ángela Castela Macías**

¿Por qué se conforman las Sociedades Multiculturales?, ¿se conforman de manera espontánea por un conjunto de acciones aleatoriamente encadenadas o como consecuencia de la presencia de una serie de estereotipos, prejuicios, tópicos y etnocentrismos de unas poblaciones sobre otras?

Este artículo muestra un proceso de investigación llevado a cabo en contextos educativos multiculturales dentro del currículo oficial, la integración y la inclusión que la actual Ley Orgánica de Educación (LOE), 2.006 preconiza.

Lo que hoy entendemos por Interculturalidad viene determinado por una serie de factores, de pensamientos que nos llevan a formar un concepto que todavía hoy se confunde con otros parecidos. Para comprender mejor este término, y estudiarlo desde la perspectiva educativa me situaré en:

Los antecedentes: desde la historia, podemos decir que la aceptación de las culturas distintas a la nuestra, desde un principio no fue buena, creándose posiciones de etnocentrismo y prepotencia, para paulatinamente, con el paso de los años adoptar posturas más tolerantes basadas en la coexistencia, convivencia, equidad, interacción e integración. La unión de todas ellas refleja el Modelo ideal para eliminar las diferencias.

Desde la historia de la humanidad, conocemos que el hombre era nómada, emigraba de un lado a otro para mejorar su vida, buscar nuevos recursos y nuevos territorios los cuales se convertían a su vez en emisores y receptores de personas con distintas culturas, conformando juntas una unión de culturas (multiculturalidad). Esta multiculturalidad crea diversidad de personas, pensamientos... debido a las desigualdades entre el Norte y el sur, se propician guerras, enfrentamientos, pobreza... y promueven a su vez migraciones, apareciendo emigrantes e inmigrantes que conforman una Pluralidad de culturas.

El término Multiculturalidad se caracteriza por la coexistencia, y actualmente está influenciado por diversos factores como: inclusión de las nuevas tecnologías, disminución de las distancias, la globalización o la Economía neoliberal.

Volviendo a las distintas culturas, podemos hacer una clasificación entre internas (las propias de un territorio), y externas (las procedentes de otros lugares, "las ajenas a la propia"). Ambas se influyen mutuamente y son dinámicas, pero analizando a las culturas de tipo internas, encontramos el término de "Cultura Oficial", la admitida por la mayoría. Se basa en una interpretación interesada, no natural que hace el Estado definiendo lo negativo de otros modelos culturales respecto al propio. Representa al poder, a las normas del Estado-Nación y perpetúa privilegios bajo la coartada de la cohesión. A su vez, esta cultura se apoya en la Identidad ciudadana y es promovida por el Estado-Nación conformando la "Identidad Cultural". Para ello, éste se apoya en la Institución escolar (Sistema educativo) creando el llamado "Currículo escolar" (objetivos, contenidos y valores que cada Estado marca como obligatorios en la etapa escolar), que promueve valores y conocimientos generando una "Cultura General" (igual para todos) la cual beneficia a la clase dominante y perjudica a las minorías de distintas culturas que asisten a las escuelas. Estas "mayorías" y "minorías" culturales conforman una "Pluralidad de culturas" la cual se manifiesta mediante la "Diversidad\*" de culturas, de personas, de necesidades educativas... Esta diversidad en un principio en nuestro país y todavía en algunos países, era considerada como un peligro, un riesgo a perder nuestra cultura frente a la ajena, a que las personas no autóctonas irrumpieran en una sociedad para perjudicar intereses, por ellos, desde los diferentes países se toman distintas medidas de tipo nacional, de rechazo, marginación e incluso se llegó a la eliminación física.

En nuestro país, la atención a la diversidad tiene especiales características educativas influenciadas por una tradición intercultural poco desarrollada, proyectos para atender en centros escolares, mayor atención, adaptación mediante programas adaptados a las necesidades de los escolares... pero realmente, la mayoría de los escolares que proceden de otras culturas asisten mayoritariamente a la escuela pública.

La Diversidad sigue varios niveles desde la "Asimilación" (por la que optan las minorías) hasta la "Integración/inclusión" que sería el modelo ideal pasando por un modelo intermedio como sería la "Tolerancia".

Si analizamos un poco estos niveles podemos observar que la "asimilación" supone una adaptación a la cultura hegemónica, una enseñanza basada en el déficit (el problema lo tiene el de la cultura ajena, no es culpa de nadie ni nada más), para ello se utilizan los programas de Educación Compensatoria, que nos llevan a una imposición cultural de la cultura propia frente a la ajena. Un ejemplo sería el fenómeno del "Metting pot" (mezcla de culturas en EE.UU obligándoles a asumir la cultura americana).

En un nivel intermedio encontramos la "Tolerancia" (Cultura del Puzzle) donde conviven distintas culturas y se dan relaciones de aislamiento de una cultura respecto a otras. Esto sucede en las Sociedades Multiculturales, las cuales se apoyan en la Educación

Multicultural que persigue la coexistencia cultural mediante pocos cambios en el currículum oficial, y evitar el recazo mediante actividades escolares como danza, idiomas, comidas... propias del resto de culturas.

Por último, encontramos el modelo ideal, el modelo de "Integración/Inclusión" que persigue la interacción simétrica de otras culturas mediante la igualdad, la valoración de la diferencia y la inclusión de un currículum interaccionista para llegar a la aceptación de la diversidad cultural.

Volviendo al "Currículum escolar" podemos decir que éste promueve poco a poco una "Educación Intercultural" que utiliza distintas medidas como efemérides, campañas, materiales, inclusión de temas unidades didácticas ocasionales, experiencias formativas prácticas y especialistas en Interculturalidad, pasando desde las primeras por un Enfoque blando (sensibilización) hasta llegar a un Enfoque complejo, es decir hacia la integración por medio de las últimas. Pero esto no queda aquí, esto es lo que se está llevando a cabo, pero realmente esta Educación Intercultural debería tener en cuenta y hacer uso de más cosas como: un marco educativo global, un currículum abierto, flexible, representativo de otras culturas que a su vez conforma un Enfoque cooperativo, una dinámica de aula basada en investigaciones y proyectos, y unos recursos y organización flexibles. Si añadimos todo esto a lo que realmente de utiliza, estaremos ante un nuevo Enfoque, estaremos ante un enfoque "Intercultural o transformador".

Para el desarrollo en aulas y centros de educación de todo esto, se llevan a cabo práctica interculturales mediante "Proyectos interculturales a largo y corto plazo" que se complementan entre sí.

El proyecto a largo plazo se basa en la acción/reflexión, y está determinado por cuatro fases: Inmersión/sensibilización, donde hay que informarse y tomar conciencia de lo que se desea investigar, Autoconocimiento, donde se analiza la situación y los recursos existentes, la fase de Visión o "sueño" donde visualizamos el tipo de escuela y el modelo educativo que queremos conseguir, y por último la fase de Priorización, donde se seleccionan las respuestas y actuaciones para el cambio.

El Proyecto a corto plazo se sitúa en la investigación/acción y tiene varias fases interrelacionadas entre sí, como la de "Determinación del problema", "Propuesta de intervención", "desarrollo en la práctica" y "Seguimiento y regulación" hasta llegar a sacar conclusiones y anotar aportaciones. En este enfoque se investiga en y sobre la acción.

Para poner en práctica dicho proyecto se llevó a cabo un ejemplo real, un estudio de caso de Investigación colaborativa donde participaron tres centros de una provincia andaluza: dos Institutos de Enseñanza Secundaria, un Colegio Público de Educación Infantil y Primaria (CEIP). Del CEIP participan: una asesora del CEP, un docente universitario y los docentes de Educación Infantil y Primaria.

Los problemas encontrados en este proyecto son una población poco implicada en los problemas escolares y un contexto desfavorecido que genera una cultura marginal. La finalidad es desarrollar un Currículum representativo y comunitario para paliar el fracaso escolar, la resignación, el desánimo docente y el bajo rendimiento educativo entre otros. El tratamiento de los datos de realizará mediante un análisis de categoría utilizando enfoque progresivo, con la confidencialidad de los datos, una posterior triangulación y la revisión de los interesados.

Se pone en práctica un proyecto de trabajo para el desarrollo del currículum cuya propuesta de trabajo es un proyecto por ciclos, donde la práctica se desarrolla mediante la intervención de las personas implicadas, realizando posteriormente un seguimiento y apoyo sacando conclusiones y aportaciones que el asesoramiento debe ser fruto de la colaboración de los agentes externos, el proyecto debe ser realista a largo plazo (con evidencias a corto plazo), debe existir globalidad, y para ello se debe transformar la organización escolar, son necesarias medidas oficiales para que exista mayor implicación y apoyo institucional, con compromiso. Todo ello lleva a pensar que hay que tener mayor formación práctica consolidando redes de apoyo e incluyendo otro currículum para potenciar el desarrollo y paliar las deficiencias y diferencias, y es que, como apunta Salinas (2001): "El mundo se mueve, las culturas se encuentran, las personas se mezclan. Siempre ha sido así"

**Ángela Castela Macías**

## IRISH TRADITIONS: WAKES AND THE CATHOLIC OPPOSITION

**Antonio Maraver Osuna**

In this essay I am going to deal with the traditional Irish wake, trying to describe it and mention the points to which the Catholic Church opposed.

Traditional Irish wakes had their origin in the strength of the Irish family and community. It was a kind of farewell to their loved ones, either when they died or in the nineteenth and twentieth centuries as they started the migrations to America. Wakes could also be held on occasion of a daughter who married and left the family home. So this type of departure was also highly enlightened. The scene of the wake was one of gaiety mixed with sadness. Anyway the tone of the wake varied according to the circumstance of the dead person being mourned. So, for example, an unexpected death of a young person had a different tone than a wake for an old person who had lived a long and full life ([www.allaboutirish.com](http://www.allaboutirish.com)).

But, what did the wake consist of? The wake was a ritual held by the family and neighbours over the corpse of a dead person, a kind of celebration for the blessing given to the deceased. It lasted three days, it was full of superstitions and rituals and it had a carnival context where playing, dancing, feasting, eating, drinking and smoking took place. Gearóid Ó Cruaíoch calls this event the "Merry Wake", a time for gathering the neighbourhood in the wake-house, as soon as the death of a neighbour occurred.

The Catholic Church was strongly against the practice of the merry wake for several reasons. For instance, the Church of Ireland opposed the gathering of so many people in such a serious ceremony. It argued that just the relatives of the deceased should attend the wake. This aspect was recorded in the Diocese of Leighlin, in 1748: "we decree and ordain that none shall be admitted to the wake of any deceased person but the family of the house wherein he is waked, or the relatives of the defunct or, at most, other grave and discreet person", as Seán Ó Súilleabháin quotes it in his *Irish Wake Amusements*.

So the Catholic Church saw the wake as a feast. This being so, it also fought against the consumption of great amounts of food, alcohol, tobacco, etc. during the wake time. But actually, all these excesses were acts of hospitality, which was a very important factor of wakes. Hospitality was a means of boasting, to show the family's power. So the social value of generosity was extremely important and no one in the wake should lack any food or whatever they wanted. Tobacco was also essential in wakes; everybody would smoke the pipe during the wake. There are two sources for the origin of this custom of smoking tobacco: on the one hand, there is the belief that "tobacco was the plant that grew over the tomb when Christ had risen", and, on the other hand, tradition tells us "Mary, the mother of Christ, smoked the first pipe when in distraught fashion she was mourning her son's passion and death." (Ó Cruaíoch, 1998).

Smoking the pipe was just one little part of the waking process. People also spent the time playing music, specially the flute, dancing, playing games, drinking, telling stories, etc. Many foreign visitors and even the members of the clergy became scandalized at this kind of practice that seemed to celebrate a happy event rather than a mournful one. In this sense we can find records in some counties restricting the wake practice, as for instance in County Cork, where the priest ordered that the second night of the wake the corpse should be taken to the chapel, so that all abuses were prevented.

Another aspect that the Church of Ireland strongly opposed was the practice of games because some of them mocked religious Sacraments such as confessions, marriages or even funerals. Besides, some games involved lewd behaviour and sometimes violence – especially those games mocking social roles, which usually ended up in fights worsened by drunkenness. So games led to clerical disapproval and we find reactions against them, such as the Synod of Armagh, in 1614, which stated that these games were "a conduct which would not be permissible even on occasion of merrymaking."

Anyway some religious traditions, especially for devout Irish Catholics, were an integral part of the wake. For instance a rosary was placed in the hands of the deceased and visitors, as they arrived, would kneel next to the body for a brief prayer. The rosary was said at some point during the evening, often by a reader from the local community ([www.allaboutirish.com](http://www.allaboutirish.com)).

But the most interesting and dramatic stage at wakes was the keening of the dead. It was a ritual lament and it was very functional at the aesthetic, psychological and emotional levels. It was performed by the 'mná caointe', that is, the keening woman, who supervised and leaded the mourning process. Keening women were experts in the art of lamenting and they usually associated themselves in groups and were hired for funerals. Catholic Church also opposed the keening at funerals, and especially the keening woman. A reason for this can be found in the fact that in Irish tradition the keening woman was supposed not to know the deceased and one of the church's demands was that only relatives should attend the wake. Many aspects of the keening were seen as exaggerated and scandalising because of their pagan nature. For example, some accounts tell us about the keening woman reaching and ecstasies of grief because sometimes the dramatic performance involved a full body experience for the keening woman. The idea behind this was the belief that death is a time of social destruction and the keening woman had to give expression to it by means of her madness, her cries and her physical deformation.

The keening consisted of a long lamentation piece of poetry, uttered orally in Irish. For people not accustomed to it, that sort of women's lamentation sounded like wailing. But that lament was actually more than that. Some of them are considered great pieces of poetry in the Irish language, as for instance "The Lament for Art Ó Laoghaire." This lament was uttered by the deceased's wife, with some interventions of his sister too. It presents the five typical stages of grief in this kind of compositions: denial, anger, bargaining, depression and acceptance. The three first stages were the wildest, that is, the ones in which the keening woman used to put more emphasis to show lament and extreme grief.

This lament has a particularity: it was uttered by a relative of the dead person. The normal situation was that the keeners were hired. They were paid with food, drink and money, It was said that "the performance, which was better when lauder, was improved after the first glass of whisky. Professional keeners would strive to their professional standing by trying to outdo the competition of other keeners at the wake" ([www.geocities.com](http://www.geocities.com)). So competition was another aspect of keening that could lead to fighting and, of course, to clerical disapproval. In this respect many statues in Synods were issued against this practice.

In the Synod of Tuam (1631), statue three ordered that thenceforth exaggerated crying and keening at wakes of the dead should cease. In 1660, the Synod of Tuam again advised people not to continue the practice of employing female keeners at wakes and funerals. The Synod of Armagh, in 1660 too, forbade wailing and crying at funerals as an unchristian practice. Later on, in June 1970, we find the Synod of Dublin, whose statue five ordered each priest in the country to make every effort in his power to bring to an end the wailings and screams of female keeners who accompanied the dead to the graveyard. This Synod was followed by the Synod of Armagh, two months later, which stated that no priest would attend a wake or funeral at which female keeners cried and screamed. If the priest did not obey this statue, he would be removed from his parish. In 1686, in the Synod of Meath, the bishops first condemned dancing, other amusements and drinking at wakes, and then went on to order the parish priests in their jurisdiction to continue their efforts to put an end to the customary keening at funerals. And later in the eighteenth century, the Diocese of Leighlin (1748) adopted certain regulations "forbidding such cries of immoderate grief for the dead, as if they were not to rise again, and to the great shame of our nation, since no such practice is found in any other Christian country... It is therefore (ordained) all Parish Priests and religious laymen of the Diocese are hereby strictly charged and commanded, in virtue of holy obedience, to use all possible means to banish from Christian burials." (Ó Súilleabháin, 1967)

As we have seen, the keening process was seen as immoral and unchristian and the Catholic Church fought against it fiercely in order to abolish it. But the power of tradition was stronger and Irish people, in order to defend it, had two main arguments. The first one argued that it was "disrespectful to the deceased no to arrange to have a keening at the wake and funeral" (Ó Cruaíoch, 1998) and they based this argument on the authority of classics: "Don't abandon me, don't leave me behind, unwept and unburied, lest I become a visitation upon you from the Gods." (Homer's The Odyssey, book 2)

The second argument was based on the Christian religion, since they used to say that the Virgin Mary uttered the first keening when she cried her son's death.

Another aspect of wakes that was hardly criticised by the Church was the high waste of money, since high quantities were spent to buy new clothes and shrouds for the wake as well as plenty of food, drink and tobacco, among other things, which should be provided in excess. The Catholic Church thought that this high expense of money would make the next generations poorer and it should rather be devoted to alms for the poor.

To conclude, it must be said that the wake has survived in Ireland for many centuries, although the Catholic Church has attacked it for over four hundred years. Drinking, dancing, keening and even crying at funerals were all declared 'unchristian' by the Irish Synod in the seventeenth century. Besides, the Catholic prohibition of alcohol at wakes (considered an 'insult to God') has been reiterated many times, even into the twentieth century, though it seems the Church has finally realised the uselessness of such a restriction. So the effort by Church officials to discourage the raucous events have generally been unsuccessful because people just ignore them.

In my opinion, any aspect of the practice of wakes should have never been forbidden or restricted since they are part of the identity and culture of the Irish people. Besides, no practice in any culture deserves being deprived of its essence just because other culture, in this case the Catholic one, wants to impose itself over the vernacular customs of a region.

#### BIBLIOGRAPHY

- Doyle, Mary Agnes. Games of Lamentation: The Irish Wake Performance Tradition. Ann Arbor: UMI, 1988.
- Ó Cruaíoch, Gearóid. "The Merry Wake". Irish Popular Culture. Dublin: Irish Academic Press, 1998.
- Ó Súilleabháin, Seán. Irish Wake Amusements. Cork: Mercy Press, 1967.
- [www.allaboutirish.com](http://www.allaboutirish.com)
- [www.geocities.com](http://www.geocities.com)
- [www.oxmountain.com](http://www.oxmountain.com)

**Antonio Maraver Osuna**

## LA ESCUELA Y LA ALIMENTACIÓN

**Beatriz Ayllón Vidal de Torres**

La Real Academia de la Lengua Española define la Escuela como "establecimiento público donde se da a los niños instrucción", y dicha instrucción debe ser completa, los docentes no debemos quedarnos únicamente en inculcar una serie de conocimientos y habilidades tales como la lectura o la escritura, la Escuela de hoy en día debe ser más completa, más global y educar a las nuevas generaciones en hábitos saludables. Y uno de esos hábitos fundamentales es la alimentación, que debe ser sana y equilibrada.

Para conseguir este objetivo, es importantísimo trabajar con los niños y niñas desde la infancia, es decir, desde la Escuela de Infantil, ya que los conocimientos que se adquieren a estas edades tienden a perdurar a lo largo de la vida, es por ello que debemos aprovechar éste momento para educar sus gustos por la buena alimentación. Además, como lo que pretendemos conseguir es el afianzamiento de un hábito (en este caso inculcarles la importancia de mantener una dieta sana y equilibrada) y los hábitos sólo se alcanzan si se trabajan de manera periódica, debemos explotar la posibilidad que nos ofrece la Escuela de Educación Infantil: el trabajo por rutinas. Asimismo, contamos con la ventaja de que el desayuno es un momento muy significativo dentro de esas rutinas diarias, y es por ello que la Escuela de Infantil tiene mucho que aportar en este sentido.

Desde la Escuela de Infantiles, necesitamos que nuestros discentes vengan preparados para el trabajo físico y mental que vamos a realizar durante la jornada, lo cual requiere fundamentalmente dos cosas: descanso físico, es decir, que el alumno o alumna haya dormido las horas correspondientes a su edad, y que venga bien alimentado, pues como sabemos la alimentación repercute tanto en el desarrollo físico y mental, como en el rendimiento de ambos factores.

A este respecto, nos vemos respaldados por la Organización Mundial de la Salud (O.M.S), que en su Carta Magna (1946) definió el término salud como el "completo estado de bienestar físico, psíquico o social", y educando en hábitos saludables estamos alcanzando ese completo estado de bienestar del que habla la O.M.S.

Educando para la salud y centrándonos en la importancia de la alimentación, la escuela debe concienciar a padres y a alumnos del valor capital que tiene mantener una dieta sana y equilibrada, entendiendo por dieta, la proporción de alimentos que necesita cada organismo dependiendo de la edad de cada persona.

En la Escuela Infantil también existen tiempos específicos para comer, con lo que nuestra educación no sólo será teórica sino también, y sobre todo, práctica. Cada vez son más los alumnos y alumnas que comen en comedores escolares pero, incluso en el caso de niños que no asisten a comedores siempre disponemos de un momento básico para comer que, como ya hemos dicho, es el momento del desayuno.

Debemos aprovechar este momento como un recurso educativo de gran valía, por ello dentro de la rutina diaria debemos reservar un tiempo previsto para la alimentación, siendo fundamental que se lleve a cabo antes del tiempo de recreo y dentro del aula de infantil, para así poder trabajar hábitos relacionados tales como la higiene (lavado de manos antes y después del desayuno), recoger posibles basuras que genere el desayuno, tirar papeles a la papelera, trabajar la influencia de la publicidad (en muchos casos negativa) etc. Fomentando de este modo también la autonomía de nuestros alumnos y alumnas.

Y en todo esto, es imprescindible que los docentes actuemos en todo momento como modelos a seguir, siendo coherentes con lo que predicamos a nuestro grupo de alumnos y alumnas.

En definitiva, es desde la más tierna infancia cuando debemos educar a nuestros pupilos en hábitos saludables, puesto que todo lo que consigamos a esas edades se mantendrá estable y perdurable a lo largo de los años.

**Beatriz Ayllón Vidal de Torres**

## **LA INTEGRACIÓN Y LA INCLUSIÓN NO QUEDAN TAN LEJOS DE NUESTRAS AULAS**

**Beatriz Cózar Pérez**

Con este artículo quiero haceros llegar una realidad escolar, desde mi experiencia, poco habitual y comprobar que es una ironía, el tener conocimiento de metodologías, diferentes a la tradicional, que tienen más resultados visibles y sean las que menos se lleven a cabo. Y también plasmar que la integración e inclusión de todo el alumnado a la educación común dentro de unos límites es posible y positiva para todo el grupo.

Primero os aclararé porque escogí este grupo para tratar este tema, y es que tuve el placer de conocerlos en mi segundo año de prácticas de magisterio, en las cuales pasé cinco semanas con ellos, que fueron inolvidables. Son un grupo de veintiséis alumnos muy homogéneo, en esta aula se viven distintas razas y religiones, además de dos alumnos con necesidades educativas especiales, los cuales presentan uno autismo y el otro Asperger.

Debido a que este último año hice las prácticas de mi especialidad, educación física, en el mismo centro, tuve la oportunidad de volver a trabajar con ellos, lo cual para mí fue muy emotivo y más aún al ver el progreso que muchos de ellos habían hecho, en especial los dos alumnos de n.e.e... Por lo que intenté informarme mejor sobre como estaban trabajando este año. Fue una sorpresa el saber que habían mejorado a pasos gigantes, por lo que no dudé en ir a conocer a la tutor/tutora con el/la que trabajan a diario.

Cuando supe quien era, lo comprendí todo, debido a que en mi primer año de prácticas algún día tuve la ocasión de ver trabajar a esta maestra.

Por lo que pensé en entrevistarla y así de alguna forma tener la oportunidad de aprender de ella y de su larga experiencia como educadora y también comprobar de alguna forma que el cambio en las metodologías para educar, está más a nuestras manos de lo que pensamos.

La docente a la que he tenido la oportunidad de entrevistar lleva 15 años trabajando en este centro y otros cuantos en otros y tan sólo en 2 años se jubilará. Como es evidente queda muy atrás el momento en que ella recibió su formación en la universidad, en la que según ella los conocimientos que les transmitían sobre integración, inclusión y diversidad eran "Ninguno. Yo estudie la carrera hace muchos años nos daban unas nociones mínimas de psicología y pedagogía y punto".

Partiendo desde aquí yo me preguntaba dónde había aprendido ella, ya que sus clases son un claro ejemplo de inclusión, en las que sigue una metodología tal y como define ella misma: "yo hago la clase un poco anárquica y utilizo mucho el juego", desde mi punto de vista no todos los profesores están dispuestos a llevar a cabo una metodología anárquica, ya que es más cómodo la tranquilidad y el sosiego que te da seguir una metodología tradicional. Su respuesta dónde había aprendido todo esto fue: "la experiencia, el conocer a muchos niños durante mucho tiempo tú vas descubriendo que en el fondo todos los niños son niños, ya sean síndrome de down, ya sean autistas, ya sean asperger, lo que sean, todos son niños y todos tienen las necesidades las ilusiones de todos los niños, entonces simplemente el hecho de intentar tratarlos como a cualquier otro niño, y te responden como cualquier otro niño, con sus características especiales pero te responde como cualquier otro niño, es intuición, experiencia, el descubrir que todos los niños son niños."

Enseguida me di cuenta que es aquí donde esta la clave, lo primero es concienciarnos de que todos, absolutamente todos los alumnos son iguales, porque si no inconscientemente los trataremos de diferentes formas.

Respecto a la metodología que sigue esta gran maestra, pongo un claro ejemplo que ella misma nos cuenta "yo cuando los niños hacen un control o un trabajo y ha fallado o ha tenido una dificultad le pongo unos ejercicios de refuerzo personalizados, a cada uno le hago unos ejercicios distintos".

Otro de los conceptos que me ha quedado muy claro es que si no amas esta profesión difícilmente la afrontarás como es necesario, para que los alumnos aprendan y se integren. Ya que el trabajo fuera del aula por parte del profesorado es necesario y como todos sabemos esas horas fuera del aula no están pagadas, por lo que no son muchos los que les dedican el tiempo necesario. Sobre esto ella admite que "trabajo fuera del horario escolar, sin límite de tiempo y dependiendo de lo que cada día tenga"... "es que si tu cortas aquí pues me parece muy normal porque esto es una profesión y la gente tiene una vida además de la profesión y tiene derecho a vivirla, lo que pasa que como tu te impliques al máximo te pierdes."

Centrándonos más en el caso concreto de este grupo, os recordaré que lo componen unos 26 alumnos y alumnas entre los que encontramos niños y niñas de otras razas y religiones, además de dos niños con n.e.e. que son autismo y Asperger. Lo que más tengo que destacar en este grupo es la integración completa por parte de cada uno de los alumnos y alumnas que lo componen. Sin dejar de impresionarme en cada momento por todo lo que han aprendido como personas a sus siete años y todo sin darnos cuenta. La inclusión en especial de los alumnos con n.e.e. ha sido positiva en todos los ámbitos, tanto para ambos niños como para el resto del grupo. Respecto a estos dos alumnos os pondré un ejemplo de lo que me contó la tutora del grupo: "Juan (alumno con Asperger) fui sentándolo

al lado de niñas...distintas hasta que se acostumbró a tener compañeras y hablarles. En un principio Juan no hablaba con nadie, no le dirigía la palabra a nadie". Sin embargo, en el caso de Manuel (alumno con autismo) la tutora nos cuenta: "Manuel participa desde hace meses y medio, así, en todo, o sea, yo estoy explicando, y él habla de lo que yo estoy explicando. Y cuando estamos haciendo lectura oral él tiene que coger el libro, y se pone a mirarlo, entonces él sabe que yo sigo un turno y cuando le toca a él, él se pone a leer, hace sonidos inteligibles por completo y lee."

Respecto al grupo os pondré un ejemplo que a mi personalmente me emocionó y me hizo darme cuenta que en esta profesión hay que dar mucho para que todo funcione bien, pero merece la pena por todo lo que se recibe y aprende a diario del alumnado, como en esta ocasión nos contaba la entrevistada: "En un principio Juan no hablaba con nadie, no le dirigía la palabra a nadie, pero un día le enseñé el nombre de una compañera, a ver que pasaba, y entonces lo aprendió, aparentemente, lo aprendió. Al día siguiente lo volví a sentar con la niña y le dije: "mira, recuérdale tu nombre", era Laura, entonces Laura me dijo: "¿Seño le Puedo enseñar otro?" y digo: "vale, enséñaselo". Y al cabo de unos segundos, vino Laura nerviosísima a decirme: "¡Seño que le iba a decir un nombre y ya se lo sabe!", entonces aquello fue, yo que se como un chispazo. Pensé vamos, corté el resto de la clase y le dije: "Juan, ¿cómo se llama este niño?", (Juan): "Jose", "¿Cómo se llama esta niña?". Y descubrimos que sabía los nombres. Bueno, los niños empezaron a aplaudir: "¡sabe hablar!, ¡sabe nuestros nombres!". Descubrimos que los sabía desde pequeño, pero como no se había relacionado nunca con ellos, pues no los pronunciaba, entonces, bueno, eso fue... Antes de decirle el nombre, su tía me dijo que le encantaban los electrodomésticos. Entonces, lo saqué a la pizarra y le dije: "píntame un ventilador", "¿eso que es Juan?" y delante de toda la clase dijo: "un ventilador", y toda la clase: "¡¡¡¡¡ooooooooooooooooohhhhhh!!!!", "píntame una nevera", porque pinta muy bien, maneja muy bien los trazos. Y toda la clase: ¡ooooohh! Esa fue la primera vez que el hizo algo delante de los demás." Considero que con este ejemplo de la realidad de un aula, en la que todos participan en el aprendizaje de todos y dónde el afecto no falta no se puede decir mucho más.

Esta maestra también utiliza mucho para trabajar con el alumnado a parte del juego que es esencial, la música porque ella explica que "he utilizado mucho la música, porque me he dado cuenta de que a los dos les encanta la música y entonces los viernes en concreto y cualquier otro día que tenga un pelín de tiempo, ponemos música y hacemos imitación de uno..., del que vaya delante, y ellos participan, sobre todo Manuel, porque Juan disfruta con la música increíble. Juan también, también le gusta pero se aísla un poco más.", de esta forma sigue integrando, llevando a cabo actividades en las cuales todos pueden participar por igual. También considero muy importante trabajar de esta forma, ya que los alumnos aprenden divirtiéndose, por lo que no hay una forma mejor de realizar un aprendizaje significativo, además de transmitirles que aprender y adquirir conocimientos puede llegar a ser muy divertido.

Quizás haya que vivirlo para entenderlo mejor, pero espero haber transmitido todo lo que he sentido y aprendido, porque te dan ganas de trabajar y como decía (\*Rafael Méndez, 2007) "ir marcando líneas y sobretodo mantener cada día presente el pensamiento de la escuela inclusiva".

Por que la integración de los dos alumnos con n.e.e. aporta al resto del grupo valores que de pocas formas podríamos inculcárselos en la escuela, además de los lazos afectivos que se crean entre el grupo, los cuales considero les marcarán para siempre y podrán hacer que cada uno de ellos sea mejor persona.

Y también muy importante el propio alumno que presenta n.e.e., ya que recibe una cantidad de estímulos, sentimiento de pertenecer al grupo y afecto de niños iguales que ellos, lo cual en esta sociedad la escuela es de las únicas instituciones que puede dar lugar a este intercambio tan rico para todos.

Sin olvidar al maestro o maestra que se enriquece, aprende y mejora gracias al alumnado y las situaciones vividas a diario.

**Beatriz Cózar Pérez**

## LAS IDEAS PREVIAS DE LOS ALUMNOS: CARACTERIZACIÓN Y PROPUESTA DE ACTUACIÓN

**Beatriz Solís Monge**

Hoy en día se admite, de forma generalizada, que el aprendizaje es un proceso constructivo, en el que se adquieren nuevos conocimientos mediante la interacción de las estructuras presentes en el individuo (ideas previas) con la nueva información que le llega; de forma que los nuevos datos, en cuanto que se articulan con la información preexistente, adquieren un sentido y un significado para el sujeto que aprende. Este tipo de aprendizaje recibe el nombre de aprendizaje significativo.

Por tanto para conseguir un aprendizaje significativo es de vital importancia partir de las concepciones previas de los alumnos y trabajar con ellas. Son una necesidad para los maestros y maestras, puesto que el aprendizaje significativo sólo ocurre a través de la interacción entre la experiencia propia y los nuevos conocimientos académicos asimilados.

Pero ni toda situación de enseñanza promueve la interacción de esquemas, ni siempre que se da esa interacción el resultado es la sustitución de los esquemas actuales por nuevos esquemas. De modo que los resultados previstos en la enseñanza en la que se espera que el niño sustituya sus ideas falsas por las académicas, no se cumplen. Lo que a menudo sucede es que el niño realiza una síntesis entre lo que él conoce y lo que cuenta el maestro, aprende algunos contenidos de forma superficial o olvida lo trabajado en clase y sigue actuando de acuerdo con lo que ya sabe o dependiendo del contexto en que se encuentre utilizará el conocimiento escolar o el que le ha dado su experiencia empírica.

Las ideas previas de los alumnos/as se caracterizan por su perdurabilidad en el tiempo (se mantienen de un año a otro a pesar de ser contenidos trabajados en más de una ocasión), por la coherencia interna que presenta para los alumnos y porque estas ideas son comunes en la mayor parte de ellos.

Así pues, el profesor primero deberá conocer las ideas de sus alumnos y posteriormente trabajarlas en profundidad para encontrar los "obstáculos" que impiden pasar al alumno del conocimiento cotidiano al conocimiento científico.

Para conocer las ideas de los alumnos se pueden emplear diversas técnicas: cuestionarios, entrevistas, observación, etc. Los niños pasan por distintos niveles de conceptualización y poco a poco van incorporando nuevos conocimientos. A través de estas prácticas investigativas podremos situarnos en el nivel en que se encuentran y trabajar a partir de ahí.

Respecto a los cuestionarios, existen varios tipos: los cuestionarios de elección múltiple; los de verdadero o falso, en los que es necesario preguntar siempre el porqué de la elección; y los cuestionarios con preguntas abiertas, donde el niño expresa libremente sus ideas. Estos tipos de cuestionarios se pueden combinar entre sí según lo que nos interese.

Como cualquier otra técnica, los cuestionarios tienen sus desventajas e inconvenientes de modo que su uso debe ajustarse a las características y fines del estudio que nos interesa realizar. Pero también tienen muchas ventajas ya que permite enfrentar a todos los alumnos a un mismo instrumento estándar y la posibilidad de recoger datos de muestras amplias. Y en definitiva es una técnica ágil que consume poco tiempo.

Una vez que hemos aplicado los cuestionarios, la información recogida a través de cuestionarios con preguntas cerradas se podrá organizar hallando los porcentajes o el número de niños que piensan de una misma manera y elaborando tablas. Para aquellos cuestionarios elaborados con preguntas abiertas, uno de los modos de organizar y recopilar los datos recogidos es siguiendo estas pautas:

1. Numerar los cuestionarios.
2. Tener claro el concepto que se pretende averiguar con la pregunta nº 1.
3. Leer lo que cada niño responde a la pregunta nº 1 y pasar lo esencial a un folio.  
Ej.: Niño 1 \_\_\_\_\_
4. Leer las respuestas de la pregunta nº 1 y agruparlas por respuestas parecidas.
5. Dar un nombre estándar que defina a cada grupo y crear un modelo de respuesta.
6. Con las respuestas inclasificables, creamos un grupo nuevo.
7. Al acabar, sumamos todos los cuestionarios de cada modelo estándar y calculamos los porcentajes.
8. Hacemos lo mismo con el resto de preguntas.
9. Los modelos que salen de cada pregunta los ordenamos de menos complejos a más complejos.
10. Sacamos nuestras conclusiones didácticas.

Las entrevistas son otro de los métodos a emplear. Es recomendable utilizar las entrevistas de manera combinada con los cuestionarios, ya que con la entrevista no sólo exploramos la extensión del conocimiento de un niño sobre un dominio concreto, sino que además podemos tener una muestra de cómo es el razonamiento del niño a lo largo de la conversación.

Hay varios tipos de entrevistas. Están las entrevistas determinadas de antemano, aquellas en las que se les entrega las preguntas a los alumnos acompañadas de dibujos, las entrevistas en las que se utilizan fotografías o tarjetas con dibujos en las que esté implicado o no el concepto y por último, las entrevistas que no están determinadas y se desarrollan en función de las respuestas.

Después de realizar las entrevistas debemos categorizar o determinar cuáles han sido las respuestas o ideas más comunes en los niños, y hallar qué porcentajes de niños las han expresado. De esta manera podemos caracterizar al grupo de niños por un conjunto de ideas representativas de sus concepciones.

Otro método es la observación en el aula de lo que dicen y hacen los alumnos. Es una técnica que normalmente se usa de manera espontánea. Sin embargo, con objeto de conocer mejor las ideas previas de los alumnos es necesario que los profesores lo hagan de una forma más sistemática. Un modo de conseguirlo es a través del diario del profesor, que consiste en un cuaderno con anotaciones que se recogen mientras se trabaja en el aula o inmediatamente después de terminar el tiempo de trabajo. Es importante que se anote en cada observación la fecha y las actividades que estaba realizando el alumno cuando se registró la observación, así como la presencia y las actuaciones de otros niños que estuvieran con él.

Todas estas técnicas se podrán combinar entre sí para una mejor exploración de las ideas de los alumnos.

Una vez que hemos explorado las ideas de los alumnos, y que tenemos datos suficientes sobre ellas, nuestro interés estará en trabajar con dichas ideas para construir los nuevos conocimientos. No podemos ni debemos considerar las ideas previas de los alumnos como fallos que hay que intentar eliminar. En numerosas ocasiones se cae en el error de, una vez conocidas sus concepciones, intentar actuar explícitamente sobre ellas. La situación no mejora porque el profesor exponga las ideas erróneas detectadas en clase y pasar a explicar el modelo científico. Se debe trabajar desde una lógica constructivista, es decir, trabajando con las ideas de los alumnos y no contra ellas. Considerarlas como un punto de partida y no como una deficiencia.

Una propuesta para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje es mediante la resolución de problemas investigativos. Así ellos mismos construirían su conocimiento y acercarían sus ideas aprendidas a través de la experiencia con el "conocimiento escolar".

En la secuencia de trabajo podemos distinguir 4 fases:

- Explicitación de las ideas previas.
- Comunicación de las ideas propias y conocimiento de las de sus compañeros.
- Realización de un conjunto de experiencias.
- Formulación de conclusiones y reconstrucción del proceso.

Finalmente queda por decir que ésta es simplemente una de las muchas formas y posibilidades de trabajo que existen para trabajar con las ideas de los alumnos.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- Cubero, R. (1989): *Cómo trabajar con las ideas de los alumnos*. Díada. Sevilla.
- García, J. E. y García, F.F. (1989): *Aprender investigando. Una propuesta metodológica basada en la investigación*. Díada. Sevilla.

**Beatriz Solís Monge**

## COMPARACIÓN ENTRE LA JUNTA DE ANDALUCÍA Y EL MEC

Belén Garate de las Heras

### JUNTA DE ANDALUCÍA

1. Sobre los agentes a los que se dirige, en la Junta de Andalucía proponen abarcar la familia, el profesorado y el alumnado.
2. En cuanto a recursos, este portal ofrece materiales como: publicaciones de la consejería de educación, como: Mi Agenda de Mediación o algunos materiales sobre la convivencia escolar y los boletines oficiales que abordan los aspectos a tratar. También proporcionan una bibliografía y materiales de interés en los que a su vez se dividen en varios apartados para tratar el tema desde diferentes perspectivas como la acción tutorial, aula de convivencia, habilidades sociales...ect. Además de todos los recursos que encontramos en este apartado, vemos como este portal ofrece la legislación oportuna y enlaces a otras comunidades para tratar el tema que estamos abarcando.
3. Teniendo en cuenta los proyectos de este portal, se puede realizar una búsqueda en diferentes portales sobre educación y proyectos que más tarde pueden ser comentados en el portal de la Junta de Andalucía. También nos proporcionan un listado de los centros que pertenecen a la red de esta comunidad autónoma según la convocatoria.
4. Este portal, recoge algunas jornadas sobre la violencia escolar y las fechas en las que se dan lugar. Algunas están realizadas en diferentes centros de Andalucía y se describen en cada apartado.
5. Otro apartado a tratar es el Observatorio Andaluz: éste centra su atención en su explicación, los órganos que lo componen y su funcionamiento.
6. Por último, el último punto que vamos a analizar se centra en la formación. En este portal, nos indica que el CEP de distintos sitios ofrece una formación para tratar el tema de los conflictos, con un buen enlace para su inscripción y descripción de la formación que se oferta.

### MEC

1. Sobre los agentes, cabe nombrar que el Ministerio intenta abarcar en su portal al profesorado y padres.
2. En este portal, se encuentran los recursos a su vez divididos como ocurre en el portal de la Junta: enlaces a portales europeos y estatales (entre otros); la legislación estatal junto a la legislación de cada comunidad autónoma y otros materiales para trabajar el tema del bullying o convivencia escolar. Además, este portal ofrece una bibliografía bastante amplia sobre la convivencia y violencia escolar, al igual que el portal de la Junta de Andalucía. Sin embargo, tiene un recurso que no tiene la Junta de Andalucía que es la información de la prensa, es decir, noticias de prensa que recogen el tema que estamos tratando.
3. En este portal vemos como se habla y se informa sobre el plan de convivencia para la mejora del entorno educativo y a sus acuerdos establecidos para seguirlos durante los diferentes cursos en dicho plan de convivencia.
4. Este portal se centra más bien en congresos del profesorado, la convivencia, educación en valores, conflictos...etc. Recogen un resumen sobre el congreso y los aspectos más relevantes de cada uno, indicando las fechas por año.
5. En el portal del Ministerio se centra en el Observatorio Estatal en el que este observatorio de convivencia escolar se centra en las noticias de prensa. Este Observatorio se dedica a informar sobre las actuaciones del curso escolar en diferentes sitios, al igual que el Observatorio Andaluz.
6. Sin embargo, en este portal, ofrece formación con el objetivo de mejorar la convivencia. Esta formación va dirigida tanto a los profesores como a los padres y madres que estén interesados en el tema. También hace referencia a las noticias de prensa referidas a esta formación.

Después de comparar en el cuadro anterior los apartados que tiene en común, cabe destacar que en el Ministerio de Educación y Ciencia se tratan otros dos apartados que no podemos ver en el portal de la Junta de Andalucía: los premios y las colaboraciones. Sobre los premios, hay que destacar que este apartado se centra en el año 2006 y 2007, incluyendo la convocatoria y los premios de cada uno de ellos, basándose en la mejora de la convivencia escolar. El apartado de colaboraciones sugiere como colaborar poniéndose en contacto con dicho órgano y también incluye dos enlaces de sugerencias bibliográficas y recursos para una mejor utilización de ellos.

Tras haber analizado las anteriores semejanzas y diferencias de ambos portales, es necesario decir que cada portal se centra a un nivel distinto: el portal de la Junta de Andalucía se centra a nivel de la Comunidad Autónoma y por lo tanto a mi parecer sugiere recursos prácticos para el aula y fuera de ella, centrándose en las necesidades de dicha comunidad. El portal del Ministerio de Educación y Ciencia ofrece una versión más amplia del asunto ofreciendo distintas versiones que ofrecen las diversas comunidades al mismo tiempo que incluye las noticias en prensa de cada uno de los puntos más relevantes sobre la violencia escolar y sobre la convivencia escolar a nivel de centro.

**Belén Garate de las Heras**

## ¿POR QUÉ SE DEBEN DE TENER EN CUENTA LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS?

**Belinda Domínguez Sequera**

Dentro de la concepción constructivista, el aprendizaje se concibe como un proceso de construcción del conocimiento, y éste proceso se realiza mediante la vinculación de los conocimientos nuevos que se aprenden con los conocimientos previos que posee el estudiante. Aprender es más que reproducir pasivamente la información que recibe el alumno del profesor o del libro de texto; es, sobre todo, una construcción activa que tiene lugar mediante una interacción entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos. Esta idea es el núcleo esencial de la teoría de la asimilación cognoscitiva de Ausubel, que nos dice que el aprendizaje significativo se produce cuando el estudiante relaciona e integra sustancialmente los contenidos o materiales nuevos que aprende con los conocimientos que previamente posee. La importancia de los conocimientos previos para el aprendizaje es destacada en la actualidad por todos los especialistas, que coinciden en afirmar, como lo hizo Ausubel, que la variable principal en el aprendizaje del alumno de un determinado tema es lo que ya sabe sobre dicho tema.

Los maestros y maestras siempre han sabido que para que sus enseñanzas fueran eficaces era necesario en el alumno poseyera previamente unos conocimientos básicos. La comprensión y asimilación de un tema en particular exigen que el alumno tenga ya unos conocimientos con los que el nuevo contenido pueda relacionarse y afianzarse. De no ser así, no habrá aprendizaje significativo, habrá, a lo sumo, aprendizaje memorístico o repetitivo. Esos conocimientos previos, que Ausubel denomina estructura cognitiva, constituyen un factor principal del aprendizaje, ya que, como dice él, todo nuevo aprendizaje se realiza siempre en relación con los conceptos previos que posee el alumno.

Tampoco podemos olvidar que la calidad de la estructura cognitiva depende de su contenido sustancial y de su organización: cuando es clara, estable y organizada, se producen aprendizajes precisos y significativos; por el contrario, si es inestable, ambigua y desorganizada, no permite el aprendizaje significativo y sólo cabe el aprendizaje repetitivo o memorístico. Al mismo tiempo, toda nueva incorporación de contenidos nuevos en la estructura cognitiva favorece, cada vez más, los aprendizajes ulteriores, puesto que, cuanto más se conoce de un tema, mayor será la capacidad de discriminación que se tenga para afrontar nuevas tareas. Es importante, pues, que el profesor, cuando planifica el currículo escolar, y, más concretamente, cuando prepara un tema o una lección para el día siguiente, tenga en cuenta los conocimientos que ya saben sus alumnos sobre ese tema, pues serán, la variable principal de que sus enseñanzas sean eficaces. Para Ausubel no hay duda: de todos los factores que influyen en el aprendizaje, dice, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe.

En el mismo sentido se pronuncian Gagné y Briggs quienes señalan que todo acto de aprendizaje requiere unos factores internos, aprendidos previamente, indispensables para que el aprendizaje se produzca. Por un lado, todo estudiante que se enfrenta con el aprendizaje de un determinado tema debe poseer, previamente, unos determinados conocimientos para que ese aprendizaje pueda tener lugar, y, por otro lado, debe disponer de ciertas habilidades intelectuales (formas de hacer las cosas) que le permitan, por ejemplo, ante un determinado tema de matemáticas, sustituir símbolos por valores específicos en lugares adecuados, resolver ecuaciones, etc. Estos factores internos necesarios para iniciar un nuevo aprendizaje dependen, fundamentalmente, de los aprendizajes previos.

Esos conocimientos previos, que, dentro de las teorías actuales sobre la representación y organización del conocimiento, reciben el nombre de esquemas, y proporcionan un contexto necesario para que los nuevos contenidos puedan ser interpretados significativamente.

Si los conocimientos previos, los esquemas, que tiene el alumno sobre el tema que va a aprender son escasos o los tiene mal organizados, tendrá dificultad para integrar las proposiciones que reciba en esquemas conocidos, lo que le impedirá hacer las inferencias necesarias para conseguir una representación coherente del nuevo contenido.

**Belinda Domínguez Sequera**

## ¿CÓMO CREES QUE SE LLEVA A CABO EN LOS CENTROS LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD?

Carmen Jesús Gallardo Díaz

### 1. INTRODUCCIÓN.

En primer lugar, para responder a la pregunta expuesta debemos definir el concepto de diversidad.

Entendemos por diversidad al conjunto de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo que está incluido en cualquier aula de un centro educativo. Se considera alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, aquel que según la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, presenta necesidades educativas especiales debidas a diferentes grados y tipos de capacidades de orden físico, psíquico, cognitivo o sensorial; el que por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorpora de forma tardía al sistema educativo, así como el alumnado que precisa acciones de carácter compensatorio. Asimismo, se considera alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que presenta altas capacidades intelectuales.

La atención a la diversidad, la atención a los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo se desarrollará de tal forma, que ellos consigan los objetivos propuestos con carácter general para todo el alumnado.

De este modo, podemos llevar a la práctica mecanismos de refuerzo, adaptación de la metodología, de los elementos de acceso al currículo o adaptación para los propios elementos curriculares.

Ésta es una forma de definir la atención a la diversidad, pero según la legislación de distintas comunidades autónomas españolas el plan de atención a la diversidad debe ser entendido como el conjunto de actuaciones, adaptaciones al currículo, medidas organizativas, apoyo y refuerzos que un centro diseña, selecciona y pone en práctica para proporcionar, tanto al conjunto del alumnado del centro la respuesta más ajustada a sus necesidades educativas generales y particulares, como a las propias dificultades que puede suponer la enseñanza de ciertas áreas o materias, intentando prevenir posibles dificultades de aprendizaje.

Así, con todas estas aportaciones, debemos de concebir la diversidad como un valor.

“Todos juntos valemos más que cualquiera de nosotros de forma aislada...un grupo heterogéneo tiene más posibilidades de desarrollarse en el campo de la instrucción y en cuanto a las cualidades que nos hacen ser verdaderamente humanos en comparación a los grupos homogéneos”. (Beeny, KE 1975)

### 2. DESARROLLO.

Para resolver la cuestión de este artículo vamos a apoyarnos en la experiencia de prácticas que tuvo lugar en el año 2001 en un centro.

En 2º de Primaria estaba escolarizada una niña con síndrome de Down emplazada en el aula; es decir hablamos de un enfoque de la integración centrado en el emplazamiento del alumno, donde la normalización del entorno escolar se entiende como el simple trasvase físico desde el sistema educativo especial al ordinario.

Es decir, que la niña sólo estaba integrada físicamente, pues no compartía ninguno de los aprendizajes que se trataban en el aula y, ésta no es la atención a la diversidad de la que hablábamos al principio.

Aunque, hace mucho tiempo de esa experiencia, creemos que la mayoría de los centros siguen entendiendo la integración desde el emplazamiento y no abogan por la inclusión que nos remite a no dejar a nadie fuera de la vida escolar, ni educativa, ni física, ni socialmente.

Pensamos que en los centros no se está desarrollando la inclusión de los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo, un concepto que no sólo es una filosofía, sino que de ella se habla en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, en el artículo 5 como un objetivo de la misma.

### 3. CONCLUSIÓN.

En el artículo 6 de la Orden 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía establece las medidas de atención a la diversidad de carácter general para la enseñanza obligatoria:

- Agrupamientos flexibles.
- Desdoblamientos de grupos en las áreas y materias instrumentales, con la finalidad de reforzar su enseñanza.
- Apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo profesor o profesora dentro del aula.
- Modelo flexible de horario lectivo semanal que se seguirá para responder a las necesidades educativas concretas del alumnado.

Estas medidas que la orden enuncia deben servir de guía para todo profesorado que se proponga atender a la diversidad.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA:

- Jiménez, F y Vilá, M (1999): "De educación especial a educación en la diversidad". Málaga. Aljibe.
- López, M (2004): "Construyendo un escuela sin exclusiones". Málaga. Aljibe.

#### 5. LEGISLACIÓN:

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía.
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía.

**Carmen Jesús Gallardo Díaz**

## ¿CÓMO DETECTAR Y TRATAR LA DISGRAFÍA?

Carmen María Trujillo Moscoso

### 1. CAUSAS.

La escritura es defectuosa sin que un importante trastorno neurológico o intelectual lo justifique. Principalmente existen dos tipos de disgrafía:

- **Disgrafía motriz:** Se trata de trastornos psicomotores; El niño/a disgráfico motor comprende la relación entre sonidos escuchados del exterior, y sonidos que el mismo pronuncia perfectamente, además de la representación gráfica de estos sonidos, pero encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente.
- **Disgrafía específica:** Consiste en la dificultad para reproducir letras o palabras. Este tipo de disgrafía no responde a un trastorno exclusivamente motor, sino a la mala percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, etc., comprometiendo, por tanto, a toda la motricidad fina.

Los niños que padecen esta disgrafía pueden presentar:

- Rigidez de la escritura: Con tensión en el control de la misma.
- Grafismo suelto. Con escritura irregular pero con pocos errores motores.
- Impulsividad: Escritura poco controlada, letras difusas, deficiente organización de la página.
- Inhabilidad: Escritura torpe, la copia de palabras plantea grandes dificultades.

### 2. DIAGNÓSTICO.

El diagnóstico dentro del aula consiste en precisar el grado de alteraciones y puntualizar el tipo y frecuencia del error gráfico. Para este procedimiento se necesitará corregir diariamente las producciones del niño/a, destacando los fallos para reeducar con la ejercitación adecuada; todo ello, de forma individualizada y realizándose pruebas tales como:

- **Dictados:** De letras, sílabas o palabras. Se dicta un trozo de dificultad acorde con el nivel escolar del niño/a. Lo mas simple consiste en extraerlo del libro que habitualmente usa el niño/a, correspondiente al grado que cursa y por último, realizar el análisis de errores.
- **Prueba de escritura espontánea:** Destinada a niños/as que ya escriben. La consigna es: "escribe lo que te guste" o "lo que quieras". Del texto se señalarán los errores cometidos, siguiendo la clasificación de errores frecuentes señalada en la etiología de esta patología.
- **Copia:** De un trozo de texto en letra de imprenta y de otro en cursiva, reproducir el texto tal cual está y luego, otros dos textos, uno en imprenta para pasar a cursiva y otro en cursiva para pasar a imprenta.

Aquí observamos si el niño/a es capaz de copiar sin cometer errores y omisiones, o bien, si puede transformar la letra ( lo que implica un proceso de análisis y síntesis). Si el niño/a no logra copiar frases, se le pide que copie palabras, sílabas o letras.

### 3. TRATAMIENTO.

El tratamiento de la disgrafía abarca una amplia gama de actividades que podrán ser creadas por el docente al tener el registro de errores que comete el niño/a. Se recomienda llevar un cuadernillo o carpeta aparte de la del trabajo en el aula, para facilitar la inclusión de nuevos ejercicios y la corrección minuciosa.

El tratamiento tiene por objetivo recuperar la coordinación global y manual, así como la adquisición del esquema corporal; rehabilitar la percepción y atención gráfica; estimular la coordinación visomotriz, mejorando el proceso óculo- motor; educar y corregir la ejecución de los movimientos básicos que intervienen en la escritura (rectilíneos, ondulados,...) así como tener en cuenta conceptos tales como: presión, frenado, fluidez, etc.; mejorar la ejecución de cada una de las letras que intervienen en la escritura; mejorar la fluidez escritora; corregir la postura del cuerpo, dedos, mano y brazo, y cuidar la posición del papel.

El tratamiento de la disgrafía abarca las siguientes áreas:

1. **Psicomotricidad global y psicomotricidad fina:** La ejercitación psicomotora implica enseñar al niño/a cuales son las posiciones adecuadas:
  - a) Sentarse bien, apoyando la espalda en el respaldo de la silla.

- b) No acercar mucho la cabeza a la hoja.
  - c) Acercar la silla a la mesa.
  - d) Colocar el respaldo de la silla paralelo a la mesa.
  - e) No mover el papel continuamente, porque los renglones saldrán torcidos.
  - f) No poner los dedos muy separados de la punta del lápiz, sino éste baila y el niño/a no controla la escritura, etc.
2. Percepción: Las dificultades perceptivas (espaciales, temporales, visoperceptivas, atencionales, etc.) son causantes de muchos errores de escritura (fluidez, inclinación, orientación, etc.) de modo que, se deberá trabajar la orientación rítmico-temporal, atención, confusión figura-fondo, reproducción de modelos visuales, etc.
3. Visomotricidad: La coordinación visomotriz es fundamental para lograr una escritura satisfactoria. El objetivo de la rehabilitación visomotriz es mejorar los procesos óculo-motrices que facilitarán el acto de escritura. Para la recuperación visomotriz se pueden realizar las siguientes actividades: perforado con punzón, recortado con tijera, rasgado con los dedos, ensartado, modelado con plastilina y rellenado o coloreado de modelos.
4. Grafomotricidad: La reeducación grafomotora tiene por finalidad educar y corregir la ejecución de los movimientos básicos que intervienen en la escritura, los ejercicios de reeducación consisten en estimular los movimientos básicos de las letras (rectilíneos, ondulados,...), así como tener en cuenta conceptos tales como: presión, frenado, fluidez, etc. Los ejercicios pueden ser: movimientos rectilíneos, movimientos de bucles, movimientos curvilíneos...
5. Grafoescritura: Este punto de la reeducación pretende mejorar la ejecución de cada una de las letras que intervienen en la escritura. La ejercitación consiste en la caligrafía.
6. Perfeccionamiento escritor: La ejercitación consiste en mejorar la fluidez escritora, corrigiendo los errores. Las actividades que se pueden realizar son: unión de letras y palabras, inclinación de letras y renglones, trabajar con cuadrículas, etc. Y posteriormente, realizar cualquier ejercicio de rehabilitación psicomotor, debiendo disponer de 10 minutos para la relajación.

Relajación.

Tocar las yemas de los dedos con el dedo pulgar. Primero se hace despacio y luego a mayor velocidad. También se puede hacer con los ojos cerrados.

Unir los dedos de ambas manos, pulgar con pulgar, índice con índice. Primero despacio y luego a mayor velocidad. También se puede hacer con los ojos cerrados. Y por último, apretar los puños con fuerza, contando hasta diez y luego abrirlos.

**Carmen María Trujillo Moscoso**

## DISEÑO DE UN PROGRAMA PARA LA ENSEÑANZA DE CONCEPTOS DUALES EN NIÑOS SIN RESTOS VISUALES

Cecilia Arévalo Romero

Con el desarrollo de este Programa de Enseñanza, pretendemos, que un/a alumno/a sin restos visuales; aprenda el concepto grande-pequeño y sea capaz de aplicarlo en cualquier situación.

CONCEPTO GRANDE – PEQUEÑO.

1ª FASE

“Adquirir el concepto grande- pequeño individualmente con el mismo objeto pero de diferente tamaño”.

Ensayos:

- 1) Con dos paraguas de distinto tamaño, uno grande y otro más pequeño, para que en un primer momento sepa diferenciar de manera global el concepto grande- pequeño en un mismo objeto.
- 2) Dos lápices, uno grande y otro pequeño.
- 3) Dos folios, uno entero y el otro doblado por la mitad.

Para desarrollar estas actividades tendremos en cuenta una Unidad de Aprendizaje, en la que se especifique el “Estímulo, la Respuesta y la Consecuencia”.

- Estímulo. Se le facilitará al niño dos objetos iguales (paraguas) de distinto tamaño para que los palpe y compruebe sus diferentes propiedades.
- Respuesta. La respuesta que queremos obtener en el desarrollo de los ensayos es: Respuesta verbal: Facilitarle al niño un objeto (paraguas) de los dos que teníamos anteriormente y que el niño nos diga si es grande o pequeño.

¿Cómo es el paraguas?

- Consecuencia.
  - Si el niño elige la respuesta correcta, le diremos “BIEN O MUY BIEN” de una forma cariñosa para fortalecer esa respuesta y estimular al niño.
  - Si el niño realiza una respuesta incorrecta se le responderá con un “NO” seco o para que el niño tenga el menor número posible de errores.

Durante el desarrollo del proceso iremos tomando nota sobre de las respuestas del niño, para ello haremos que el niño realice dos bloques seguidos (como mínimo) de 10 ensayos cada uno.

100% lo sabe 10/10, 10/10 ó 10/10,8/10,10/10

50% al azar 5/10

0% lo sabe al revés 0/10

2ª FASE.

“Adquirir el concepto grande- pequeño con diferentes objetos de distinto tamaño”

Ensayos:

- 1) Diferenciar el tamaño de un lápiz y estuche.
- 2) Un paquete de pañuelos con un anillo.
- 3) Diferenciar el tamaño de un sacapuntas y un lapicero.

Para desarrollar estas actividades al igual que las actividades de la fase anterior aplicaremos una Unidad de Aprendizaje en la que aparezca también "Estímulo, Respuesta y Consecuencia".

Ejemplo del ensayo 1.

- Estimulo. Se le facilitará al niño un lápiz y un estuche para que los palpe y compruebe sus diferentes propiedades.
- Respuesta. La respuesta que queremos obtener en el desarrollo de los ensayos es: Respuesta verbal. Facilitarle al niño uno de los dos objetos que teníamos anteriormente y que el niño nos diga si es grande o pequeño.  
(¿Cómo es el lápiz?).
- Consecuencia.
  - Si el niño elige la respuesta correcta, le diremos "BIEN O MUY BIEN"
  - ↳ Si el niño realiza una respuesta incorrecta se le responderá con un "NO" seco, para que el niño tenga el menor número posible de errores.

Durante el desarrollo del proceso iremos tomando nota sobre las respuestas del niño, para ello haremos que el niño realice dos bloques seguidos (como mínimo) de 10 ensayos cada uno; como en la fase anterior.

3ª FASE

"Aprender que el tamaño de los objetos es relativo, es decir, saber que un objeto puede ser grande o pequeño dependiendo del objeto con el que se le compare"

Ensayos:

- 1) Comparamos un estuche con una carpeta y con una goma.
- 2) Un bolígrafo con un estuche y un sacapuntas.
- 3) Borrador de la pizarra con una mochila y con una tiza.

Para desarrollar estos ensayos aplicaremos una unidad de aprendizaje E-R-C.

- Estimulo. Se tendrá en cuenta la propiedad de los objetos.
- Respuesta. Respuesta verbal. Facilitarle al niño los objetos, y que él diga si son grandes o pequeños, unos respecto con otros.
- Consecuencia.
  - Si el niño elige la respuesta correcta, le diremos "BIEN O MUY BIEN" y si el niño realiza una respuesta incorrecta se le responderá con un "NO" seco.

Durante el desarrollo de proceso del proceso anotaremos como en las anteriores fases los fallos y acierto del niño, guiándonos por la escala como en fases anteriores.

4ª FASE

"Generalizar el concepto aprendido, realizando las mismas actividades con otro maestro, con un compañero de clase y por último con la madre o un familiar cercano".

- Con otro maestro:
  - ↳ Comparar un estuche con una carpeta y una goma.
- Con un compañero del alumno:
  - ↳ Comparar el tamaño entre un pendiente y un paraguas.
- Con la madre:
  - ↳ Diferenciar el tamaño de un paquete de pañuelos con un anillo.

Para la realización de estas actividades seguiremos los pasos de la Unidad de Aprendizaje, "Estímulo, Respuesta y Consecuencia" como hemos mencionado anteriormente, y lo anotaremos en la escala.

5ª FASE

"Afianzar el concepto grande- pequeño y aplicarlo en un ámbito general, es decir, con todos sus compañeros".

Ensayos que vamos a realizar:

- 1) Todos los alumnos alrededor de una mesa con los ojos tapados, deberán escoger uno de los objetos que el maestro coloque en el centro de la mesa y cada niño deberá saber si su objeto es grande o pequeño comparándolo con el objeto del compañero que tiene situado a su lado izquierdo.
- 2) Cada niño tiene dos objetos de diferente tamaño, cuando el maestro diga en voz alta "GRANDE" los niños deberán levantar el objeto de mayor tamaño; y cuando el maestro diga "PEQUEÑO", el niño tendrá que levantar el objeto de menor tamaño.

Para la realización de estas actividades seguiremos los pasos de la Unidad de Aprendizaje, es decir, ha de haber "Estímulo, Respuesta y Consecuencia" como hemos mencionado anteriormente.

Durante el desarrollo del proceso tomaremos nota de los fallos y acierto teniendo en cuenta la siguiente escala:

100% lo sabe 2/2, 2/2 ó 2/2, 1/2, 2/2

50% al azar 1/2

0% lo sabe al revés

**Cecilia Arévalo Romero**

## EL USO DE INTERNET EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

**Celia Corrales Lobato**

Las primeras experiencias educativas con redes datan de hace bastante tiempo. Pero ha sido en los últimos años y a causa del tremendo impacto social de Internet, cuando numerosos educadores han tenido acceso a las redes informáticas por primera vez y han comenzado a desarrollar iniciativas para utilizar este nuevo medio de comunicación en su práctica docente o en su perfeccionamiento profesional.

Normalmente en todos los centros se le da mucha importancia al entorno del alumno, familia, amigos... pero apenas se oye hablar de Internet como un elemento del entorno del niño, y sin embargo lo es. Si el alumno convive con Internet porque forma parte de su entorno, debe ser papel de la escuela orientar al alumno en el uso del mismo, cosa que en la actualidad no muchos centros llevan a cabo.

Las administraciones educativas han comprendido el poder de las redes informáticas y están favoreciendo, de modo acelerado, la interconexión de los centros educativos de diferentes niveles y la formación del profesorado. Muchos colegios ya son TIC, sin embargo, tengo la experiencia de que en muchos casos los ordenadores de los centros TIC no se suelen usar, o se usan cuando el alumno ha terminado sus tareas, como medio de distracción y recompensa, hasta que todos los alumnos de la clase hayan terminado las actividades.

Podemos utilizar muchos de los recursos que nos ofrece Internet en el aula, para facilitar el aprendizaje, siempre y cuando sea supervisado por el profesor o profesora, por ejemplo:

- Se pueden utilizar los motores de búsqueda y las páginas web como medios para informarse.
- También a través de chats, foros, correo electrónico, videoconferencias... como un recurso para comunicarse, con otros centros.
- Por ejemplo se pueden descargar programas educativos y actividades relacionadas con la temática que se esté estudiando en clase... como recurso para la formación,
- ...

### VENTAJAS DEL USO DE LOS RECURSOS TELEMÁTICOS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

El uso de Internet en la educación es bastante favorable para los alumnos, ya que ayuda en el proceso de enseñanza aprendizaje, siempre y cuando estén bien orientados. A continuación se ofrecen algunas de sus ventajas:

- Es un lugar de encuentro virtual entre profesores y estudiantes a escala planetaria.  
  
Esta apertura al mundo convierte en compañeros de clase a estudiantes separados por miles de kilómetros y les facilita el trabajo cooperativo en proyectos conjuntos, hace posible que los profesores accedan a información elaborada por otros profesores o por científicos e investigadores de todo el mundo.
- Posibilidad de comunicación (sincrónica o asincrónica) con cualquier miembro de la comunidad educativa, con cualquier comunidad virtual o con cualquier persona, organismo o institución, por ejemplo, las redes también contribuyen a mejorar la comunicación entre el centro educativo y su entorno social, a optimizar la gestión de los centros y la comunicación con la administración educativa y proporcionar mayores oportunidades de desarrollo profesional y formación continuada a los docentes, ya que los profesores pueden reflexionar de forma conjunta en temas educativos.
- Acceso fácil, económico y rápido a un inmenso caudal de información multimedia de todo tipo, que puede propiciar el conocimiento de otras lenguas y culturas, además de desarrollar las habilidades básicas de lectura, escritura y expresión, y habilidades de búsqueda, selección y organización de la información.
- Aviva el interés de los alumnos, ya que estos suelen estar muy motivados al utilizar dichos materiales, y la motivación es uno de los motores del aprendizaje, ya que incita a la actividad y al pensamiento. Por otro lado, la motivación hace que los estudiantes dediquen más tiempo a trabajar y, por tanto, es probable que aprendan más.
- Mantiene una continua actividad intelectual, donde los estudiantes están permanentemente activos al interactuar con el ordenador y mantienen un alto grado de implicación e iniciativa en el trabajo. La versatilidad e interactividad del ordenador y la posibilidad de "dialogar" con él, les atrae y mantiene su atención.
- Promueve un aprendizaje a partir de los errores. El "feed back" inmediato a las respuestas y a las acciones de los usuarios permite a los estudiantes conocer sus errores justo en el momento en que se producen y generalmente el programa les ofrece la oportunidad de ensayar nuevas respuestas o formas de actuar para superarlos (aunque algunas páginas no ofrecen esto).

- Ofrece la facilidad de evaluación y control. Ya que al facilitar la práctica sistemática de algunos temas mediante ejercicios de refuerzo sobre técnicas instrumentales, presentación de conocimientos generales, prácticas sistemáticas de ortografía..., liberan al profesor de trabajos repetitivos, monótonos y rutinarios, de manera que se puede dedicar más a estimular el desarrollo de las facultades cognitivas superiores de los alumnos.
- Posibilitar un trabajo individual y también en grupo, ya que pueden adaptarse a sus conocimientos previos y a su ritmo de trabajo (por ello resultan muy útiles para realizar actividades complementarias y de recuperación en las que los estudiantes pueden auto-controlar su trabajo) y también facilitan el compartir información y la comunicación entre los miembros de un grupo.
- Orientar aprendizajes a través de entornos de aprendizaje, que pueden incluir buenos gráficos dinámicos, simulaciones, herramientas para el proceso de la información... que guíen a los estudiantes y favorezcan la comprensión.

#### RECOMENDACIONES PARA SU MEJOR USO.

- El maestro debe estar bien formado, además de saber para qué debe utilizarlo y en qué momento con los alumnos.
- Antes de trabajar alguna materia con las nuevas tecnologías, deben adquirir unos conocimientos básicos, como por ejemplo utilizar el procesador de texto, manejar de forma correcta el teclado y el ratón.
- Las páginas que no sean adecuadas a la edad de los alumnos con los que se va a trabajar han de ser restringidas.
- El maestro debe facilitar a los alumnos un listado con una serie de páginas de interés en las diferentes materias en la que la información contenida sea fiable y verdadera. Si el alumno encuentra una página de información diferente a la que el maestro les ha ofrecido, ésta debe ser revisada, previamente por el profesor, para no caer en el error de utilizar información falsa.

#### BIBLIOGRAFÍA.

- <http://www.uhu.es/comunicar/biblioteca/libros/infoescuela/pdf/I/I.3.1.PDF>
- Aguaded, J.I.; Cabero, J. y Salinas, J.(Eds.) (2003): Diseño, producción y evaluación de medios para la formación docente. Madrid, Alianza.
- Aguaded, J.I.; Cabero, J. (Eds.) (2002): Educar en Red. Internet como recurso para la Educación. Málaga, Aljibe.

**Celia Corrales Lobato**

## EMOTIONAL INTELLIGENCE AND PLAY

**Cristina María Collado Acosta**

The concept of emotional intelligence is not new. Beginning in the 1920s, researchers suggested that social intelligence, the ability to understand others and to act or behave wisely in relation to others, was an important component of intelligence in general (Boyatzis, Goleman, Rhee, 2000).

In 1983 and after years of research, Gardner (1983) proposed a new theory and definition of intelligence. His basic question was: "Is intelligence a single thing or various independent intellectual faculties?". Gardner aimed to answer this question using his Theory of Multiple Intelligences. In his theory, he explained that intelligence was not a single entity measured psychometrically by IQ scores, but a combination of many things. Gardner established capabilities that needed to be identified and met in order for the construct to become one of the "multiple intelligences". From his eight criteria, Gardner proposed and defined seven intelligences:

- Logical-mathematical intelligence: ability to detect patterns, think logically, reason deductively and carry out mathematical operations.
- Linguistic: mastery of spoken and written language to express oneself and remember things. (These first two forms of intelligence are abilities that contribute to high scores in IQ tests.)
- Spatial: involves the potential for recognizing and manipulating the patterns of both wide and confined spaces.
- Musical: consists on the capacity to compose and perform music.
- Bodily-kinesthetic: Use of parts or whole body to solve problems or create products.
- Interpersonal: indicates a person's ability to create to recognize the intentions, feelings and motivations of others. People who possess and develop this quality are likely to work well with others and may choose fields of work in order to use them.
- Intrapersonal: this intelligence is described as the ability to understand oneself and use that information to regulate one's own life. (These last two intelligences are the personal intelligences)

Other studies have highlighted the value of "nonintellective" intelligence. They include Sternberg's identification of "practical intelligences", through which personal goals are accomplished by adapting to, changing, or even selecting a new environment (Sternberg & Caruso, 1985).

The term emotional intelligence was first used in 1990 by Salovey and Mayer, who defined it in the following way:

"Emotional intelligence involves the ability to perceive accurately, appraise, and express emotion; the ability to access and/or generate feelings when they facilitate thought; the ability to understand emotion and emotional knowledge; and the ability to regulate emotions to promote emotional and intellectual growth". (Mayer & Slovey, 1997)

Goleman (1995) popularized the construct of emotional intelligence in his work. The term EQ, or emotional quotient, was coined by Bar-On (1997) to differentiate emotional intelligence from cognitive intelligence (IQ), which is measured by intelligence tests. (Elksnin, L.K., Elksnin, N., 2003).

But what is so important about emotion recognition? From a very early age, we develop our understanding of emotions. This understanding commences with cues such as facial expressions and later develops into an understanding of causes of feelings. The exact relationship between difficulties in recognizing emotions and the ability to respond appropriately to others' emotions in social situations remains unclear. (McKenzie 2000), however, the few studies which have examined this relationship suggest that those who have less difficulty recognizing emotions rated as being more socially competent than those with greater difficulties (Moffatt, 1995). Such difficulties also appear to impact on the success of community placements and the ability to maintain employment (Martin 1986). In some cases, isolation and loneliness are the result (Chadsey-Rusch 1992).

Children who experience delay in their cognitive development, which is the case for most pupils with special needs, may need direct instruction to acquire these skills (Gumpel & Wilson, 1996).

In Goleman's words

"...some argue that I.Q. is a genetic given that cannot be changed by life experience, and that our destiny in life is largely fixed by these aptitudes. That argument ignores the more challenging question: What can we change that will help our children fare better in life? What factors are at play, for example, when people of high I.Q. flounder and those of modest I.Q. do surprisingly well?"... "the difference quite often lies in the abilities called here emotional intelligence, which include self-control, zeal and persistence, and the ability to motivate oneself. And these skills can be taught to children, giving them a better chance to use whatever intellectual potential the genetic lottery may have given them."

Both intelligences have got their place and importance, and they must work together. IQ has more to do with the rational, reasoning mind while EQ has more to do with the emotional mind. As Goleman explains, the emotional mind has the power to override rational intelligence for both good and bad consequences. It is this power that amplifies the importance of developing emotional intelligence. Because of their connection to behaviour, emotions impact every area of life: health, learning, achievement and relationships. Managing feelings well and recognizing and responding effectively to the feelings of others enables children to lead happy and productive lives. The part of the brain responsible for emotional response is amongst the last to become anatomically mature and continues to develop into adolescence (Palomares, S. and Cowman, D. 1998). When emotional lessons are repeated in a child's life the brain develops circuitry that wires in a specific response.

As Comer explains in his work:

"They (children) are born with both aggressive energy and the capacity to develop relationships. Yet they are dependent on adults for socialization. It is during the socialization process that children learn to form positive, productive relationships." Comer (2001)

A child might learn that if you are angry you yell or hit, or if you are frustrated, you give up. Without intervention these will become his or her response habits throughout life. However, if a child can learn effective ways to handle anger, frustration and other emotions, these skills will serve the person well in life situations, relationships or any other experience. These skills are learned through interaction with other children and adults, however, some children will find it difficult to control strong feelings, such as anger, and might benefit from some extra support from anger management sessions. As we grow older, the ability to relearn, reshape and acquire emotional intelligence becomes more difficult, hence the importance of early childhood intervention.

Emotional intelligence can be taught by parents and teachers. Social-emotional learning involves using procedures and methods to promote E.Q.

For children of all ages, play is a critical component of their development. Piaget (1962) was the first to systematically study how children acquire understanding, and he mapped out developmental stages and corresponding modes of play. For Piaget, play is how children assimilate increasingly complex facets of reality, their way to explore and rehearse all the richness of human interaction.

All of a child's faculties get engaged through play - intellect and emotions, sense of physical self, perceptions of cultural and social values and individual psychology.

As children develop the ability to represent experience symbolically, pretend play becomes a prominent activity. In this complex type of play, children carry out action plans, take on roles, and transform objects as they express their ideas and feelings about the social world (Garvey, 1984).

Children assume roles or identities in play. Some roles are functional: necessary for a certain theme. For example, taking a trip requires passengers and a driver. Family roles such as mother, father and baby are popular, and are integrated into elaborate play with themes related to familiar home activities. Children also assume stereotyped character roles drawn from the larger culture, such as nurse, and fictional character roles drawn from books and television, such as He-Man. Play related to these roles tends to be more predictable and restricted than play related to direct experiences such as family life (Garvey, 1984).

Emphasising the emotional nature of play, Vygotsky (1989) argued that at the root of the "pretend play" situation is the tendency to realise desires that cannot be fulfilled in real activity, thus opening the way to imagination. Vygotsky also suggests that the road to abstract thinking in a child (the cognitive) is developed through play and is not divided into three distinct stages as viewed by Piaget. The social benefits of play, as studied collaboratively by Vygotsky and Daniel Elkonin, point out that it is a means by which a child learns self-regulation, or playing by the rules, but not a wish for fulfilment or a way of working through problems/conflicts, as suggested by Freud and Erikson.

**Cristina María Collado Acosta**

## TEORÍAS DEL DESARROLLO. CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DEL DESARROLLO EN LA EDAD INFANTIL

**Cristina Muñoz Bernal**

A lo largo de este artículo vamos a hacer un repaso de las principales teorías sobre el desarrollo que se han dado en el marco de la Psicología Evolutiva. Finalmente hablaremos sobre las características principales del desarrollo en la edad infantil.

### Principales teorías del desarrollo

- Teoría psicoanalítica del desarrollo. El psicoanálisis, cuyo fundador es Freud, generó una de las primeras teorías explicativas del desarrollo humano, dentro de una perspectiva genética. Esto quiere decir que en los primeros años de vida tienen lugar los procesos fundamentales que determinan el desarrollo posterior. La teoría psicoanalítica se basa en la naturaleza sexual e inconsciente de los conflictos que dan lugar a la enfermedad mental. También sitúa en la libido o pulsiones sexuales la motivación del comportamiento humano. La teoría psicoanalítica del desarrollo cuenta con tres conceptos fundamentales: evolución del niño en etapas, fijación y regresión.

Evolución del niño en etapas. Cuando las condiciones ambientales son adecuadas, el desarrollo evolutivo pasa por una serie de etapas que están programadas biológicamente. El niño está movido por pulsiones sexuales que busca satisfacer. Así distingue una serie de etapas en el desarrollo del niño: etapa oral(primer año): zona erógena todo lo relacionado con la boca, el mecanismo para obtener placer es la incorporación: mantenerse limpio, alimentado..., anal(1-3 años): mecanismo de retención-expulsión, autoridad-rebeldía, fálica (3-5/6 años): zona erógena genitales no maduros, complejo de Edipo en el niño y Electra en la niña, latencia( desde los 6 años a la pubertad): pierde interés por sus órganos genitales, atención centrada sobre aspectos intelectuales y sociales y pubertad( a partir de los 12-13 años): zona erógena genitales maduros.

Fijación. Es el estancamiento en una etapa que por la edad cronológica debería haber sido superada.

Regresión. Supone un retroceso a una etapa que ya había sido superada.

- Teorías conductistas. Su creador fue Watson. La tarea que se propuso Watson fue hacer una psicología científica, empleando en sus investigaciones experimentos de laboratorios. Para ello establece que el objeto de estudio de la psicología son los comportamientos observables. El aprendizaje es entendido por Watson en términos de estímulos-respuesta. Un estímulo es cualquier modificación del ambiente que sea capaz de provocar un comportamiento determinada (respuesta) en el individuo, podemos manipular los estímulos de tal modo que consigamos la respuesta deseada en el niño. Esto se conoce como condicionamiento.
- Piaget y la teoría del desarrollo. Su teoría del desarrollo se refiere a la evolución del pensamiento desde que nace el niño hasta la adolescencia. La división en etapas que hace Piaget se corresponde con la división en etapas de nuestro actual sistema educativo. Las ideas generales de la teoría piagetiana se pueden resumir en siete puntos fundamentales que exponemos a continuación:

1. La inteligencia es activa.
2. El pensamiento deriva de la acción.
3. Los estadios de pensamiento son cualitativamente diferentes.
4. La evolución del pensamiento científico se relaciona con la evolución del pensamiento del niño.
5. En la teoría de Piaget es clave el concepto de equilibrio.
6. El nivel máximo de competencia intelectual.
7. La teoría piagetiana se interesa en crear un modelo universal del funcionamiento y desarrollo cognitivo.

### Etapas del desarrollo en la teoría de Piaget.

- A. Periodo sensoriomotor (0-24 meses)
  - Subestadio 1: Ejercicio de los reflejos (0-1mes)
  - Subestadio 2: Reacciones circulares primarias (1-4meses)
  - Subestadio 3: Reacciones circulares secundarias (4-8 meses)
  - Subestadio 4: Coordinación de los esquemas secundarios (8-12 meses)
  - Subestadio 5: Reacciones circulares terciarias (12-18 meses)
  - Subestadio 6: Invención de nuevos medios a través de combinaciones mentales (18-24 meses)

B. Periodo preoperacional (2-7 años). Pensamiento simbólico (2-4 años). Pensamiento intuitivo (4-7 años).

C. Periodo de las operaciones concretas (7-11 años)

D. Periodo de las operaciones formales (12 años en adelante)

Vigotsky y la psicología soviética.

El objeto de estudio de la psicología para estos autores, son los procesos superiores del pensamiento, o procesos psicológicos superiores. Entre estos procesos superiores podemos citar el habla, la lectura y la escritura.

La teoría de Vigotsky estudia tanto la adquisición y el desarrollo del lenguaje como los procesos que requieren una ayuda específica. Para estos últimos es clave el concepto de zona de desarrollo próximo. Centrándonos a grandes rasgos en la teoría de Vigotsky, Luria, su seguidor, destaca como puntos fundamentales que se trata de una teoría instrumental, porque para estos autores, todos los procesos superiores tienen un carácter mediacional, histórica, sus estudios demostraron que los procesos superiores, tales como razonamiento, deducción, etc., están influidos por el grado de experiencia educativa y social de cada persona, cultural, con esto queremos decir que concede gran importancia a la construcción social de las funciones psicológicas superiores. Finalmente, consideramos preciso destacar el concepto de "zona de desarrollo próximo", la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o compañero más capaz.

Características generales del desarrollo en la edad infantil.

En los primeros años de vida se configuran las estructuras neuronales y se produce un crecimiento físico y desarrollo psicomotor, perceptivo e intelectual tan rápido como no va a suceder en ninguna de las etapas posteriores. Además comienzan los procesos de socialización e individualización.

Se pueden destacar cinco características fundamentales en el desarrollo a estas edades:

1. El desarrollo es un proceso de construcción dinámico. Esto quiere decir que el niño es un agente activo de su propio desarrollo que construye en constante interacción con el medio.
2. Es un proceso adaptativo. En este proceso de interacción el niño modifica su comportamiento para ir adaptándose al mundo en el que vive.
3. El desarrollo es también un proceso global. Por un lado nos referimos a que las distintas áreas siguen una evolución paralela, todas se desarrollan a la vez, aunque también es verdad que determinadas áreas tienen más peso en unas edades que en otras. Por otro lado, es un proceso global porque ocurre por la interacción de factores individuales, genéticos, exógenos o ambientales.
4. El desarrollo es un proceso continuo.
5. El desarrollo es un proceso no uniforme, los distintos logros que va consiguiendo en su desarrollo no ocurren en todos a la misma edad exactamente.

**Cristina Muñoz Bernal**

## EL DESARROLLO DE LA AUTOESTIMA EN LOS NIÑOS

Cristina Rodríguez Ortega

Antes de profundizar en las técnicas de desarrollo de la autoestima en el aula es importante definir la autoestima.

Puede definirse la autoestima como el sentimiento de aceptación y aprecio hacia uno mismo, que va unido al sentimiento de competencia y valía personal. El concepto que tenemos de nosotros mismos no es algo heredado, sino aprendido de nuestro alrededor, mediante la valoración que hacemos de nuestro comportamiento y de la asimilación e interiorización de la opinión de los demás respecto a nosotros. La importancia de la autoestima radica en que nos impulsa a actuar, a seguir adelante y nos motiva para perseguir nuestros objetivos.

Puede haber una alta o baja autoestima. La alta autoestima tiene las siguientes características: el niño está orgulloso de sus logros, son autónomos, afrontan nuevos retos con entusiasmo, influyen sobre otros; sin embargo, los niños con una baja autoestima evitan situaciones que provocan ansiedad, no se sienten valorados aunque no sea una situación real, desprecian sus dotes naturales, se frustran y son fácilmente influenciables.

La autoestima engloba cuatro aspectos que son la vinculación que el niño establece con las personas de su entorno, la singularidad en cuanto a las propias cualidades que el niño tiene y que le hace diferente, el poder del que dispone el niño para modificar circunstancias de su vida de manera significativa y las pautas que sigue en su vida diaria para establecer su escala de valores, objetivos, ideales y exigencias personales. Sin estos cuatro aspectos el niño carecería de autoestima puesto que para tenerla primero tiene que haber un "otro" con el cual compararse. Un niño aislado del mundo carecería de muchas aptitudes, cualidades y medios para sobrevivir cultural y socialmente pero, se vería mermado su carácter, personalidad y dentro de esta la característica de la autoestima. Es importante que en la escuela el niño llegue a desarrollar capacidades instrumentales y no solo como educadores que nos centremos en las capacidades, y desarrollo académico.

Hay cuatro aspectos básicos en la evolución del niño dependiendo de la escala de la edad en la que se encuentra, así están las escalas de: 0-2 años, 4-6 años, 6-8 años y de 10-12 años. Los cuatro aspectos a tener en cuenta son: El desarrollo cognitivo, la relación con los demás, la comprensión de las normas y reglas y sus capacidades.

Para desarrollar la autoestima en los niños: es importante que el niño se encuentre en un entorno adecuado y tenga vinculaciones tanto con lugares como con personas, relaciones con niños de su grupo de edad y que esas vinculaciones sean satisfactorias. Cuando nos encontramos con un niño con problemas de vinculación, tenemos que demostrarle comprensión y cariño, y elogiarle cuando colabora, compartir nuestros propios sentimientos hacia el, o hacia su comportamiento. Hacerles preguntas generales para que se sientan seguros de responder con su propio lenguaje sin necesidad de tener que expresar una idea concreta, así conseguirá sentirse más seguro y empezará a establecer un vínculo contigo como educador, el siguiente paso sería el vínculo con los demás compañeros. Un refuerzo positivo ayuda al niño a identificar sus virtudes y habilidades haciendo que el niño se considere singular. La singularidad puede estar relacionada con una habilidad física, mental, un don especial como artístico, musical, así como sus pensamientos, lo que creen y hacen. Cualquier particularidad puede ser indicio de una singularidad. Se puede mejorar su sentido de singularidad dándoles tiempo y oportunidades para expresarse creativamente, que puedan hacer las cosas siguiendo su propio patrón siempre y cuando no signifique entorpecer a los demás compañeros.

Las pautas a seguir para incrementar la sensación de poder puede ser claramente un seguimiento de normas claras y concisas, dar al niño pequeñas responsabilidades en el aula, dejar que lleve a cabo un aprendizaje significativo tomando sus propias decisiones siempre que suponga un aprendizaje tanto a nivel académico como social.

Con respecto a las pautas a seguir el niño ha de tener un amplio campo de experiencias, seguir un modelo de comportamiento positivo, discernir lo bueno de lo malo, desarrollar una capacidad de trabajo para conseguir sus objetivos, tener un sentido del orden. Hay que tener en cuenta que los niños aprenden más de lo que ven, de lo que se les dice. Es importante darle pautas claras y a veces un claro ejemplo a seguir siempre. Lo que expresemos, hablemos, como nos comportemos como educadores va a influir en las pautas que el niño va a seguir y esto va a ser un punto para su autoestima.

Es importante dejarles saber a los niños que los errores son una parte natural del crecimiento. En lo posible hay que tratar de ignorar a los niños cuando se comporten mal. Expresar aprobación cuando los niños cooperen en el aula, cuando se expresen de buena forma hacia los demás compañeros, cuando reaccionen de forma positiva. Es importante matizar que en general se necesita tiempo y práctica para aprender nuevas destrezas. Los niños no aprenden cosas nuevas todas a la vez. Cuando un niño se porta mal, hay que saber separar el mal comportamiento de la personalidad del niño.

Algunas acciones pueden debilitar la autoestima de los niños como puede ser tener demasiadas o pocas expectativas del alumno, criticarles enfrente de los demás alumnos.

Es muy importante que para desarrollar la autoestima de los niños tenemos que tener un claro y aceptable conocimiento de nosotros mismos para poder reflejarlo y mantener unas pautas y directrices hacia nuestros alumnos. La clave está en conocer bien a nuestros alumnos y siempre reforzarlos positivamente. Sacar los aspectos positivos de cada uno. Enseñarles en el camino de la responsabilidad, para que desarrollen una autonomía como seres individuales que son. Siempre elogiar los actos positivos y dar una alternativa positiva a un comportamiento negativo.

Referencias:

- Encouraging Positive Self Concepts in Children, Judith Myers-Walls, Purdue University Cooperation.
- La Autoestima y los niños", Amhest ,Ma: Extension of Massachussets.
- Necesidades en la Infancia y en la Adolescencia, Feliz López Sánchez. Pirámide.
- Los niños vienen sin manual de instrucciones. Montserrat Jiménez. Anaya

**Cristina Rodríguez Ortega**

## THE ROLE OF EMERGING TECHNOLOGIES

Cynthia García Morilla

Education is being partially transformed by new technologies. At one time students could learn a small, but fixed body of knowledge. However, today, the enormous amount of available information, coupled with the fact that the amount of knowledge in the world continues to double at an increasingly quick rate, requires a transformative approach to education. It is imperative that the student of today learns how to be an information manager, rather than an information regurgitator (Mann, 1994).

In a technology-rich environment one must remember that the educational focus is on learning and instructional goals instead of the technology itself, because technology are merely tools or vehicles for delivering instruction (Campoy, 1992). It is not what equipment is used, but how the equipment is used which makes it relevant to a constructivist classroom (Strommen and Lincoln, 1992).

Studies show that in technology rich classrooms there are many observable changes:

1. There is a shift from whole class to small group instruction.
2. Coaching occurs rather than lecture and recitation.
3. Teachers work with weaker students more often rather than focusing attention on brighter students as in traditional settings.
4. Students are more actively engaged.
5. Students become more cooperative and less competitive.
6. Students learn different things instead of all students learning the same thing.
7. There is an integration of both visual and verbal thinking instead of the primacy of verbal thinking (Collins, 1991).

In one study, student self-esteem and motivation in a technology-rich environment was measured and found to be strong. In addition, student attendance was up and discipline problems were reduced. Students were also coming in on their own time--lunch, recess, after school--to work on their projects. Students shifted from being competitive to collaborating on projects (Dwyer et al., 1991).

### Technology Meets Constructivism

According to Mann (1994), the use of new technologies in an educational setting has caused the theory of learning, constructivism, to receive new attention. Students in these settings become empowered by gaining access to real data and work on authentic problems. Often, roles are reversed as teacher and student learn from one another.

### Didactic Applications in the classroom

Nowadays, computers in schools are frequent, so we can work with students through new technologies. Students like interact with others through chats so we will promote the students' interest to learn English for example. We can use a multiple available resources such as web pages, here we will recommend some of them to work in the classroom.

### Webs

- <http://www.primaryresources.co.uk/english/english.htm>
- <http://www.english-to-go.com/>
- <http://www.webenglishteacher.com/fairytales.html>
- <http://pbskids.org/lions/games/lookout2.html>

### Conclusion

It is very important that students construct their knowledge participating in tasks and also doing some tasks themselves. We will promote students' participation in class and we will motivate them to participate in oral games doing in computers, so they are learning about both English language and new technologies.

So to help students construct knowledge for themselves, student affairs professionals must enhance their understanding of how students make meaning of their experience--the assumptions that they hold about the nature, limits, and certainty of knowledge; how they view themselves; and how they construct relations with others. Thus, ongoing theory building and assessment of students' holistic development is an essential component of the shift toward student learning.

## Bibliography

- Campoy, R. (1992). The role of technology in the school reform movement.

## Web references

- <http://www.ericdigests.org/1996-3/infusing.htm>

**Cynthia García Morilla**

## APROVECHAMIENTO DE LOS ESPACIOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Daniel Álvarez Rubio

El espacio lo podemos definir como el lugar donde nos movemos y viene determinado por los estímulos que en él se producen.

Se considera un factor importante, sobre todo, en las clases de Educación Física, ya que el alumno/a al estar en constante movimiento es capaz de sacarle el máximo partido al medio donde realizamos la acción.

Cabe destacar como, en las clases de Educación Física, muchos maestros/as realizan el trabajo con los alumnos/as siempre en el mismo medio o espacio sin darse cuenta de las diferentes posibilidades que tiene a su alrededor. En este sentido, todo terreno de juego es aprovechable para la práctica de los ejercicios siempre y cuando se realicen con la máxima seguridad posible. Por ejemplo:

- Unos escalones o escaleras pueden servir para realizar ejercicios de saltos o juegos relacionados con el equilibrio (siempre estando atento y condicionando el terreno para la seguridad de la clase).
- Unas barandillas o las mismas líneas de los terrenos de juego pueden servir también para el equilibrio estático o dinámico.
- Cualquier árbol tiene muchas posibilidades para la ejecución de giros o para las fintas en cursos mas avanzados de Educación Primaria.
- Los espacios grandes sugieren juegos de velocidad y desplazamiento
- Los espacios pequeños juegos más calmados o de relajación.

Es de señalar como los alumnos y alumnas, muestran una mayor predisposición para la práctica de los diferentes juegos según cambiamos de medio para realizar la acción, además de resultarles más motivantes al no estar siempre en el mismo terreno durante el mismo curso escolar.

El maestro/a tiene la labor de concienciar a la clase de la importancia de la conservación y mantenimiento del medio donde estamos realizando los ejercicios para que, a su vez, éstos lo implanten fuera de la escuela. Tener una buena educación ambiental fomenta el cuidado y la conservación de los entornos o espacios donde nos movemos, cuidando el medio natural ante posibles amenazas. Para educar al alumno/a en este sentido, podemos aprovechar espacios como parques, campos cercanos a la escuela, playas, etc. y motivar a la clase- aula realizando juegos que tengan que ver con la conservación del medio como por ejemplo, realizar una gymkhana con pruebas como “tirar a las papeleras todo los papeles que encuentres en el césped” o “busca material reciclable y colócalos en diferentes bolsas, una para cartón, otra para plástico y otra para papel en menos de 10 minutos”. Otra propuesta de educación ambiental es la recogida del espacio donde estamos situados al final de la clase.

Otro aspecto a tener en cuenta, es el aprovechamiento de las zonas con material para nuevas tecnologías, ya que es un factor que la sociedad actual demanda y es importante que los alumnos/as sepan desenvolverse en este campo. Tradicionalmente, se ha dicho que la Educación Física se tenía que realizar en espacios al aire libre y siempre estar en constante movimiento, sin embargo, se ha demostrado que, en algunos momentos, mediante las nuevas tecnologías se adquieren conocimiento para la práctica posterior de algunos ejercicios y se favorece la indagación del alumno/a, para que sea él mismo quien realice una respuesta ante diferentes estímulos relacionados con la práctica física.

Sin duda alguna podemos decir que los diferentes espacios contribuyen a educar al grupo clase en aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Como hemos visto antes, los espacios naturales pueden contribuir a aspectos actitudinales como la concienciación del alumno/a a conservar el medio ambiente, los espacios dedicados a las nuevas tecnologías pueden contribuir en mayor medida a aspectos conceptuales, mientras que cualquier medio contribuye a los procedimentales (además de los conceptuales y actitudinales)

Por último, destacar, la adaptación del espacio a determinados alumnos/as con necesidades educativas específicas, delimitando el terreno en algunas ocasiones, por ejemplo, o con la utilización de diferentes materiales para buscar la máxima comodidad y adaptación de éstos alumnos/as al medio.

No cabe duda que el espacio donde nos movemos, tiene multitud de posibilidades para la práctica de la Educación Física y que el maestro/a tiene la posibilidad de adaptarlo a los alumnos/as para que sean ellos, mediante la indagación, fundamentalmente, quienes consigan una buena estructuración espacial.

Bibliografía:

- Tirado Morueta, R. (2002). Los entornos virtuales de aprendizaje. Bases para una didáctica del conocimiento. Grupo Editorial Universitario
- Blández, J. (1998). La utilización del material y del espacio en Educación Física. Propuestas y recursos didácticos. Barcelona. Inde.

**Daniel Álvarez Rubio**

## PROYECTO: LOS TRANSPORTES

**Delia Cruz Ruiz**

### INTRODUCCIÓN

Justificación.

Los medios de transportes van a ser uno de los temas importantes para llevar a cabo en la Educación Infantil, ya que es algo que está muy unido a la vida cotidiana y al desarrollo social del niño/a en el medio urbano.

Con esta unidad el niño/a ira adquiriendo una serie de conocimientos, conceptos, actitudes y hábitos que le irán introduciendo en el mundo en el que más tarde se tendrá que desenvolver.

Uno de los principales objetivos es hacer ver al niño que todos los medios de transportes son importantes en el funcionamiento de una ciudad, por lo que todos tienen un gran valor.

El conocer los distintos medios de transportes pone al niño en contacto directo con su entorno, por lo que podrán elaborar su propia vida y representación de éste.

La etapa educativa a la que va dirigida la unidad didáctica corresponde a Educación Infantil, para el alumnado del 2º ciclo, específicamente está dirigida al alumnado de 4-5 años de edad.

### ORIENTACIONES DIDACTICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES.

#### ACTIVIDAD DE INICIACIÓN-MOTIVACIÓN

Se presentará láminas murales, fotografías o dibujos de diferentes medios de transportes tanto aéreos como terrestres. Se colocarán en el aula las láminas murales, de manera que estén a su alcance y les permita así una actividad lúdica, donde manipulen y vean libremente. Posteriormente se colocará en la pared papel continuo con imágenes de los medios de transportes. Se les pedirá a los alumnos/as que colaboren y traigan vehículos como coches, motos, avión, camión, barco,... De esta forma ellos tendrán contacto directo con estos juguetes que son tan cotidianos para ellos y así poder compartir con sus compañeros/as.

Se les pedirá a los niños/as que se fijen y observen muy bien su entorno para ver los vehículos y medios de transportes que pueden existir, además de los citados en clase.

#### ACTIVIDAD DE CONOCIMIENTOS PREVIOS

En primer lugar, comenzaremos la clase reuniendo a los niños/as en una asamblea sentados en un semicírculo, con el fin de que todos puedan participar y contribuir con sus ideas.

En esta asamblea preguntaremos a los niños acerca de los diferentes medios de transporte para obtener así sus conocimientos cotidianos, y saber así de que nivel podemos partir.

- ¿Habéis viajado alguna vez?
- ¿Tenéis coche? ¿Y cómo es? ¿Para qué sirve?
- ¿Alguien ha montado alguna vez en barco?
- ¿Y en tren? ¿Y en avión?,...
- ¿El avión puede ir por el mar? ¿Y el barco?

Además de las preguntas que traerán de la sesión anterior estarán motivados para conversar entre todos, porque han observado su entorno.

A continuación seguiríamos con una historia motivadora en la que se le explica al alumno como surgieron los medios de transportes. Esto se realizará para introducir al alumnado en la unidad que estamos trabajando. Se utilizarán láminas para una mayor comprensión.

## CUENTO MOTIVADOR.

Hace mucho, mucho, mucho tiempo, las personas que vivían en aquella época ya realizaban sus primeros viajes: la mayoría de estas personas iban a pié, andando, otras utilizaban caballos, y para cruzar los ríos y mares viajaban en unas balsas construidas de maderas por ellos mismos. ¿Sabéis por qué se desplazaban así? Porque no existían los barcos, no había coches, ni autobuses...

Pasaron los años y las personas de aquella época ya estaban cansadas de andar y de remar por lo que se pusieron a pensar como viajar más rápido sin cansarse, ¿y sabéis lo que inventaron? La rueda.

Con ella se pudieron hacer carros, tirados por los animales como los caballos, bueyes, etc... Con ellos se podía viajar más rápido y se cansaban menos. Por esto también se inventaron los caminos para que los carros circularan por ellos y pudieron ir de una ciudad a otra. Los caminos serían después las carreteras.

Con estos vehículos los animales también se cansaban y las personas tenían que seguir viajando cada vez más lejos, más lejos... y otra vez se pusieron a pensar.

Y pensando, pensando inventaron el motor; estos motores se pusieron en los coches, aviones, barcos por lo que los vehículos ya andaban solos.

Las personas ya podían viajar todo lo lejos que quisieran.

¡Los medios de transporte fueron un gran invento!

Y colorín colorete,

Este cuento

Se marchó en un cohete.

(Este cuento será escenificado por los niños/as).

Trabajamos con el cuento

A continuación hablamos sobre todos los medios de transporte que hayan aparecido en el cuento y les preguntamos si conocen otros medios de transporte a parte de los ya citados. Le podríamos hacer las siguientes preguntas:

¿Cuál de todos ellos utilizarías para ir cerca de tu casa? ¿Y cual cogerías para ir lejos de tu casa?.

## ACTIVIDADES DE REESTRUCTURACIÓN DE IDEAS

Empezaremos por explicarle el coche; su función y lo que le diferencia de los demás medios de transporte. Recalcaremos la utilización de los neumáticos y aprovecharemos para que los niños distingan entre los distintos medios (terrestre, marítimo y aéreo) y sepan dónde se mueven éstos transportes en concreto. También haremos hincapié sobre los coches públicos (taxi) y privados (turismos). Luego se hará un juego llamado La caja de la fantasía: esta actividad consiste en que el profesor introduce en una caja de cartón decorada, los medios de transporte (juguetes). El profesor les pedirá a los niños que intenten adivinar el vehículo que contiene dicha caja, éste dará algunas pistas para facilitar el juego. (Las pistas serán como las siguientes: tengo un medio de transporte que hace "¡run, run!", otro medio de transporte que no hace ningún ruido, y tiene dos ruedas...).

## ACTIVIDADES DE DESARROLLO Y APLICACIÓN DE NUEVAS IDEAS

La actividad consistirá en una canción, en dónde previamente el profesor grabará en una radio los distintos sonidos del coche. Los niños repetirán la canción diferenciando los distintos sonidos; a la vez que la dramatizarán, a través de ello estarán desarrollando la psicomotricidad.

Seguidamente enseñaremos a los niños, las señales de tráfico que consideramos más importantes para su edad: El STOP, PASO DE PEATONES y el SEMÁFORO. Trataremos la significación de los distintos colores y las pautas de comportamiento que debe seguir ante cada una de las señales. Para ello utilizaremos láminas dónde aparezcan escenificadas cada señal de tráfico y la dicha conducta a seguir. Luego construirán su propio coche, para ello utilizarán una caja de cartón, una silla y cojines. Pueden simular hacer carreras de coches emulando los ruidos de éstos, y el profesor/a los dejará jugar para que ejerciten creativamente su imaginación.

## ACTIVIDAD DE REVISIÓN

Se hará un circuito por la clase (lo haremos con tizas o limitando el espacio con sillas) como el plano de una ciudad, colocaremos señales de tráfico por toda la clase. Los niños se repartirán las tareas, unos harán de coche, otro de autobús, otro de barco (aquí introduciremos

el puente levadizo), etc... y tendrán que ir circulando por las carreteras ríos y aceras. Después se intercambiarán los papeles. El profesor/a irá observando la actitud de los niños/as y le ira corrigiendo los errores que puedan cometer.

Con esta actividad pretendemos conseguir que los niños/as obtengan normas elementales de seguridad y comportamiento para viajar en los medios de transportes.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Antúnez S. y otros (1992) Del proyecto educativo a la programación de aula. Barcelona: Grao.
- Aparicio Nogues R. M<sup>a</sup> y otros (1998) La patita Inés. Madrid: Edelvives.
- Orientaciones didácticas de Educación Infantil. Madrid: MEC.
- Revista: Maestra Infantil. Editorial Ediba.

**Delia Cruz Ruiz**

## EL PRIMER PILAR DE LA EDUCACIÓN

**Elena Castaño Perea**

La educación de niños y niñas comienza en el seno de la familia, como pilar básico sin el cual las necesidades de éstos no están cubiertas.

Actualmente, son muchas las voces que reclaman una mayor implicación de las familias en la educación y formación de niños y niñas, no siendo la escuela la única responsable de esta tarea.

Con el presente artículo se pretende dar una visión general sobre aquellos aspectos y contenidos que desde la escuela se deben abordar con las familias para formarlos, facilitando la importante labor que poseen en la educación de sus hijos e hijas. Las Escuelas de Padres y Madres constituyen una estrategia eficaz a desarrollar desde los centros educativos de Educación Infantil y Primaria para formar a los padres y crear un espacio de encuentro de éstos. De este modo, se presenta a continuación algunos de los contenidos que deben de abordarse con los padres y madres.

La comunicación en la familia.

Tener una buena comunicación en el seno familiar es fundamental para establecer una adecuada convivencia en casa, educar a los niños/as en valores como el respeto, la tolerancia..., así como para conocer a nuestros hijos/as y poder ayudarles en sus necesidades y posibles problemas.

Dialogar con los/as hijos/as no es una tarea fácil, por ello es importante dar a los padres unas pautas de comunicación efectiva con éstos:

- La escucha activa. Debemos saber escuchar a nuestros hijos-as. Ante un problema solemos regañar primero y luego quizás los escuchamos.
- No acudir a los gritos ni perder los nervios, con ello no conseguiremos nada.
- El exceso de diálogo. Muchas veces bombardeamos a nuestros hijos/as con demasiada información: "... y porqué has hecho esto y porque has hecho lo otro..."; "no has hecho las tareas...". De esta forma, los hijos/as acaban por no escuchar, que es una de las quejas que más presentan los padres, o se escapan con evasivas –"sí mamá, lo que tú digas, tienes razón"- porque saben qué es lo que el padre o la madre desea escuchar.

¿Qué debemos hacer? ....

- mostrar una actitud relajada.
- sentarnos tranquilamente a hablar.
- dejar que el niño-a se exprese.
- escuchar sus argumentos.
- admitir que sus motivos puedan no coincidir con los nuestros.
- establecer espacios para el diálogo. Por ejemplo, durante el almuerzo o la cena podemos preguntar cada día: ¿qué tal te ha ido en el colegio?, ¿qué has aprendido hoy?...

Las normas en casa.

¿Por qué es necesario establecer normas?. Las normas permiten establecer unos límites, de este modo nuestros hijos-as saben qué pueden y qué no pueden hacer en cada momento.

Las normas deben ser:

- Pocas pero necesarias.
- Consensuadas entre padres e hijos/as
- Consistentes –aplicadas siempre del mismo modo-.
- Flexibles y revisables con el tiempo.

Y sobre todo:

- De común acuerdo entre el padre y la madre.
- Deben ser aplicadas del mismo modo por ambos.

- No contradictorias: el padre dice una cosa y la madre otra; unas veces se permite algo y otras no.

Sobre qué es necesario establecer normas en estas edades.

- Horarios para hacer las tareas.
- Orden y limpieza de la casa y de la propia habitación.
- Colaboración en las tareas del hogar...

No debemos ser:

- padres autoritarios: imponen sus propias normas que los hijos/as han de cumplir y esperan que éstos siempre obedezcan “haz esto porque yo lo digo”.
- padres permisivos: tienen pocas normas y le dan demasiada libertad a los hijos/as, existiendo el riesgo de que éstos hagan siempre lo que quieran.

Debemos ser padres democráticos: fijan unos límites claros y con buenas explicaciones. Si se tratan a los hijos/as con respeto, amabilidad y escuchándolos, es más probable que escuchen nuestros consejos y los sigan.

Si desde pequeños los padres nos preocupamos de establecer unas normas en casa y los niños/as poseen unos referentes de conductas adecuadas, estaremos previniendo posibles problemas en la adolescencia y formando personas responsables y respetuosas.

Valores a inculcar: el valor del esfuerzo personal.

En una sociedad como la nuestra, en la que impera el éxito rápido, es necesario inculcar en los niños/as el valor del esfuerzo personal como forma de conseguir los objetivos que se pretenden alcanzar en la vida. Pero, ¿cómo inculcar este valor?.

- No le des todo lo que pida, no valorará las cosas.
- No le des todo hecho.
- Han de ganarse las cosas por sí mismo, trabajando y siendo responsables.
- Deben percibir que es necesario esforzarse para conseguir algo.

Ayudar a nuestros hijos en el estudio.

¿Qué debemos hacer?.

- Ayudar a nuestro hijo/a a planificar el tiempo de tareas en casa. Consensuar un horario fijo todos los días para realizar las tareas del colegio. De este modo estamos contribuyendo a crear desde pequeños hábitos de estudio y trabajo.
- Proporcionar un espacio adecuado para el estudio: iluminado, ventilado, dispuesto con los materiales necesarios, alejado de ruidos y distracciones...
- Apoyar en las tareas: realizando las tareas de forma conjunta; dando explicaciones, pero dejando al niño/a que las haga por sí mismo; realizando lecturas; incluso estando cerca por si precisan de alguna explicación.
- Mantener contactos periódicos con el/la maestro/a para realizar un seguimiento de los progresos y posibles dificultades en el aprendizaje. La comunicación con los maestros/as y la participación en la escuela es básica.
- Recompensar el esfuerzo personal, aunque los resultados no hayan sido los deseados. Mantener una actitud positiva ante los posibles fracasos.

Hasta aquí se han mostrado, de manera orientativa, algunos de los contenidos más relevantes en los que es necesario formar a los padres para afrontar de manera eficaz la educación de los hijos/as. Sin embargo, son otros muchos los temas o cuestiones que pueden ser abordados desde la Escuela de Padres y Madres, entre ellos destacamos: las características psicoevolutivas de niños/as en la etapa de la Educación Primaria; la adaptación a la escuela; colaboración familia-escuela; técnicas de animación a la lectura en casa...

**Elena Castaño Perea**

## LA CAPOEIRA COMO INSTRUMENTO PARA LA IGUALDAD

Elena de Diego Maldonado

A modo de introducción, antes de centrarme en el tema, me voy a presentar, soy Elena, y voy a contaros mi experiencia, llevada a cabo en un colegio cercano a la capital. Desde hace 8 años, soy interina, y por ello, he pasado por diversos centros, en los cuales he ido observando, como el porcentaje de matriculación, de alumnos/as inmigrantes procedentes de otras culturas, ha ido aumentando a medida que pasaban los años. Y como las relaciones que existen entre ellos, en muchísimas ocasiones, deja mucho que desear.

Bueno, pues el año pasado, me decidí a poner en práctica un proyecto que rondaba mi cabeza desde hacía varios años, ya que no podía seguir observando como esas relaciones cada vez eran más inexistentes. Después de hablar con el director del centro y ponerme de acuerdo con mis compañeros del ciclo de primaria, decidimos entre todos, trabajar el tema dentro de la semana cultural del centro, lo cual implicaba, la participación de todos los maestros.

Mi intención fue utilizar la Capoeira como medio para conseguir la igualdad entre todos nuestros niños/as independientemente de la raza o cultura de la que proveniesen. ¿Por qué la Capoeira? 2 motivos:

- 1) Estoy muy ligada tanto física como culturalmente a ella, con lo cual, me sentía capacitada para profundizar en el tema, y,
- 2) Por la motivación que podía suscitar dicha actividad frente a los niños/as, aprovechando también que existía un elevado número del alumnado que provenía de América Latina y países de Sur América.

### PUESTA EN PRÁCTICA.

La FINALIDAD de nuestra unidad fue trabajar la INTERCULTURALIDAD, para conseguir desarrollar capacidades cognitivas, afectivas y sociales que impulsaran a los niños/as a actitudes críticas positiva. Así como el respeto hacia su cultura.

Semana anterior:

Se hizo un escrito para informar a los padres sobre dicha actividad, así como se pidió la participación de los mismos.

Al ser tutora y especialista de E.F., todo fue mucho más fácil.

En las clases de E.F. antes de que se iniciara todo el trabajo, les expliqué a los niños/as lo que estaba por ocurrir, y los introduje en este arte.

En matemáticas, se trabajaron los contenidos relacionándolos con situaciones y personas de estos países, (por ejemplo, se propusieron problemas donde los protagonistas eran niños/as de estos países, dándoles por ejemplo, un nombre típico del país)

En lengua castellana y literatura, se leían cuentos, historias y acontecimientos ocurridos en estos países así como la escucha de narraciones traídas por los propios niños, sobre multitud de temas. Aquí vino un "abuelito cubano", quien contó diversos cuentos e historias típicas de su país, a todos los niños/as, los cuales quedaron prendados.

En el área de conocimiento del medio, se trabajó las condiciones más relacionadas con el clima, alimentación, tipo de gente, índice de natalidad,...Se usaron los soportes tecnológicos del aula (internet; donde pudieron ver el país, sus calles, sus playas,...)

En las clases de música, se les introdujo en los instrumentos que se utilizan para la Capoeira, a través de actividades de animación, para motivarlos aun mas, si cabía ante tal actividad.

En artística se hicieron dibujos sobre diversos aspectos de su cultura, (paisajes,...)

En lengua extranjera, por una semana, la cambiamos por el portugués. Donde la especialista con la ayuda de 2 madres, realizó actividades muy atractivas para los niños/as, usamos los soportes informáticos disponibles en el aula, y a través de su uso, la actividad resultó como en un principio nos habíamos planteado.

Todos los contenidos fueron adaptados por ciclos, y atendiendo a las diferencias individuales. Lo cual promovió, la participación de todo el alumnado.

Semana cultural:

Comenzó con una presentación (donde todos los invitados dieron sus nombres, evidentemente nombres no comunes en nuestra cultura) y exhibición del grupo.

Se realizaron varios talleres para los niños/as del centro, para ello, tuve ayuda externa con varias visitas al centro de un grupo de Capoeira (del cual soy alumna).

Se realizaron los siguientes talleres:

- Taller de instrumento, donde los niños/as veían tocar, y practicaban con los diferentes instrumentos que anteriormente ya conocían por encima (berimbau, atabaque, pandeiro, caxixí,...)
- Taller de técnica, donde los niños /as aprendían y ponían de nuevo en práctica lo que yo les había enseñado previamente, (ginga, rasteira, queixada, ...).
- Taller de acrobacia, que por cierto fue el más atractivo para los niños/as en general, ya que aquí, se les iniciaba en las acrobacias que habían podido ver en internet, y en las exhibiciones que habían visto. (Todo ello se llevó a cabo por profesores graduados del grupo, lo cual, no suponía ningún peligro para los niños/as.)
- Taller de lengua portuguesa y canto de canciones, donde se les enseñaba palabras sencillas en su lengua, para posteriormente elaborar ellos mismos canciones y comunicarse entre ellos.
- Taller de la cultura, donde había fotos que los niños podían mirar sobre los paisajes, gentes, clima, la propia cultura, y donde también se trajo gran cantidad de fruta típica de las zonas tropicales para que los niños/as conocieran como son, sus nombre, e incluso degustarlas. Aquí se les pidió a las familias que participaran, más expresamente.

La semana terminó con una exhibición donde podían participar todos los niños/as por grupos.

Semana posterior:

Se realizaron en cada una de las áreas, actividades de afianzamiento de las actitudes y contenidos nuevos aprendidos. Lo cual nos sirvió a los maestros para valorar y evaluar la experiencia realizada.

En cuanto a lo observado, pudimos ver como a medida que pasaban los minutos, el papel activo y principal, de los niños/ as provenientes de otras culturas, era cada vez más marcado, pasaban a un primer plano, en el sentido que, por ejemplo, se recurría a ellos cuando algún compañero no entendía algo, a la hora de hacer actividades en pareja o grupo, se veía la intención clara de que estos niños/as, formaran parte de su grupo..., con lo cual, estas relaciones eran cada vez más fluidas y estrechas.

Observamos como el concepto de los niños/as españoles iba cambiando, a la hora de las reflexiones en voz alta después de alguna charla o actividad realizada.

La valoración, positiva, conseguimos la integración y mejor convivencia de los niños/as inmigrantes dentro del grupo escolar, lo que nos lleva a un enriquecimiento mutuo de ambas culturas y a una actitud más crítica positivamente hacia las mismas y de manera recíproca.

**Elena de Diego Maldonado**

## SOCIOCULTURAL CONTENTS IN THE ENGLISH CLASSROOM

Elena Fernández Pozo

Teaching a language does not mean only teaching how to understand, read, speak and write in that language, but also teaching a culture, a way to see the world in which we are living. Thus, it is our job as English teachers to get our students close to the English culture, with its traditions and customs.

At present, there are several resources to use in the classroom with our students in order to work on sociocultural areas, for example, songs or traditional rhymes or tales and stories. But English Festivals must not be forgotten! They are perfect to exploit when doing sociocultural activities with our students. Specifically, in this case we propose one of April's special dates, "BOOK DAY" which is celebrated on 23rd April. Book day is a celebration of books and reading, so celebrating this day is not only a way of working on sociocultural contents, but also of promoting reading habits. The story about why this day was chosen is puzzling yet interesting: it is the anniversary of the death of three of the most influential authors of all times, William Shakespeare, Miguel de Cervantes and Inca Garcilaso de la Vega; they all died on 23 April 1616. That is why UNESCO chose this date to celebrate and pay tribute to books in general. It is UNESCO's aim to encourage the entire world, especially young people to discover the unique pleasure of reading. How we exploit this day in the classroom will depend on the age of our students. However, there are a wide variety of activities, these ones are only suggestions.

The days before the special date, we could ask the students to bring to the school some books they don't want anymore. We explain we are going to organize a "book fair" and by doing so it will be the excellent occasion to work on some linguistic and non-linguistic aspects.

First, talking about the Book day and its celebration in different parts of the world (here in Spain, in Catalonia which is very well-known (the rose and the book), its history, etc. Even the three authors, mentioned above can also be studied or investigated, especially at high levels.

Then, the students will put the books they have brought on the teacher's desk in order to organise them. Different classifications can be followed: genres, levels of difficulty, etc. The students must know from the beginning what we are going to do this special day (this will increase the students' motivation and their participation): a "Book fair" in the classroom. All the books will be placed on different desks and they will stick a price on them, the students can walk around the classroom and buy the books they wish.

Some specific language for this "book fair" to work on or to revise, depending on the student's age and competence, would be numbers, English money (pounds, pennies... students can cut some paper money) or vocabulary and expressions necessary for buying and selling (how much is it? It is ...).

Once all this previous work has been done, the time for our "book fair" performance is coming! The students will be divided into two groups: shop assistants and consumers (it is important during the performance of this task that the roles of the students change in order to let them all work on both characters) and they will all play their role.

After the performance of our classroom "book fair", when everybody has bought their books, the rest of the time they can read their new books in the reading corner (or the space devoted to books) in the classroom. Those who don't buy any book can read one of the books from the library corner, promoting reading habits this way.

Finally, the students will be able to take the books they bought home.

If we want to make this activity more interesting, the rest of the school can be involved in it too, becoming a school "book fair" in which everybody can participate. The language to work on can be adapted according to the students' age and level because this kind of activity is heterogeneous and can be carried out in different levels. The activity can be performance in the play ground or some bigger space and the teachers can organise the books and set the stands. Even the students' parents can participate by bringing books, making leaflets or helping the teachers with the organization. In addition to this, if it is possible some book shops or publishers can participate with their own stands or by providing some books to the school. Thus, it will become a big festival of reading. Promoting reading habits, working not only on language content, but also on education for consumers and improving the relationship between the teachers and the parents allowing them to contribute and participate.

To conclude, this is only one example of how to exploit a special festive day in order to work on sociocultural aspects in the classroom. However, there is a long list of special dates during the school year that we, as teachers, can use depending on the students' interests or our objectives. Here are some examples: the European Day of languages (26th September), the International Day of Peace (21st September), the World Environment Day (5th June), etc.

Bibliography:

- [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=5125&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=5125&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- The teacher magazine N° 51. Editorial Ediba: Europa/EON.
- The teacher magazine N° 53. Editorial Ediba: Europa/EON.
- The teacher magazine N° 55. Editorial Ediba: Europa/EON.

**Elena Fernández Pozo**

## EL GARABATEO

Elena María Arribas Sánchez

Los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo del niño/a, pues allí logra pautas de aprendizaje, actitudes y cierto sentido sobre sí mismo. Este aprendizaje se va dando a medida que el niño/a intercambia con el ambiente; inicialmente con la mamá, papá, hermanos, etc., y así progresivamente con el resto de sus familiares directos, indirectos o amigos.

Tocar, sentir, manipular, ver, saborear, escuchar en síntesis toda forma de percibir el entorno es una base para la reproducción artística para los niños/as.

Por medio de los dibujos el niño/a logra expresar su estado psicológico y bienestar emocional, es además un medio de socialización con los demás y sirve también por cuanto permite desarrollar la motricidad fina, es decir, aquella que se relaciona con el movimiento de los dedos, lo cual facilita los procesos posteriores de la escritura. A través del dibujo los niños/as pueden decir lo que sienten, ya que éste les permite hacer relación entre su mundo interno y su mundo exterior.

Casi siempre los niños/as tienen la percepción de que han hecho algo importante y por eso obsequian sus garabatos con orgullo a quienes son parte de su corazón (padres, abuelos, hermanos, maestro, etc.). La forma en que esos primeros trazos sean recibidos influirá notablemente en el desarrollo posterior del niño.

Se pueden diferenciar varias funciones del dibujo:

- El dibujo es una actividad motora espontánea, compleja y cada vez más coordinada que contribuye a la formación de la personalidad; como sucede con el juego, dibujando y garabateando, el niño siente el placer del movimiento.
- En el garabato y en el dibujo el niño/a desarrolla aspectos fundamentales para su evolución: Los prerrequisitos esenciales de la lectura y de la escritura; La confianza en sí mismo; La experiencia de la motivación interior; La creatividad.
- El dibujo es un medio de comunicación interpersonal (involuntaria y también voluntaria) y por lo tanto un lenguaje ("oculto", "silencioso", "no verbal").
- El dibujo es una "terapia" que cumple brillantemente la función de descarga y/o sublimación de la agresividad.

### LA ETAPA DEL GARABATEO

De acuerdo con V. Lowenfeld en esta etapa se inicia la autoexpresión y comprende de los 18 meses a los 4 años. En esta fase el garabateo evoluciona desde un desorden total hasta el control que implica variar la dirección del trazo intencionalmente.

La etapa del garabateo se puede dividir en 4 subetapas: inicio, garabatos desordenados, garabatos ordenados y garabatos con nombre.

- INICIO (18 meses): Preparación. Descubrimiento del grafismo por la huella que dejan ciertos objetos.
- GARABATEOS DESORDENADOS (2 años): Los primeros trazos realizados por los niños, generalmente no tienen sentido. El niño mira hacia otro lado mientras hace estos trazos ya que los niños en la edad del garabateo no han desarrollado un control muscular preciso.

Los garabatos tienen, en gran medida, como base, el desarrollo físico y psicológico del niño, y no una intención de representar algo. Es muy importante que el niño tenga oportunidad de garabatear, y que el adulto se interese por lo que el niño está haciendo, pues él debe sentir que este camino de comunicación es bien mirado o aceptado por los adultos.

A los 2 años, generalmente, la actividad del garabateo ha comenzado a ser un medio real de expresión, uno de los primeros, después del llanto. Parece inequívoco que el garabateo es una parte natural del desarrollo total de los niños, que refleja su evolución psicológica y fisiológica.

- GARABATOS ORDENADOS (3 años): Unos seis meses después de comenzar a garabatear, el niño descubrirá que hay una vinculación entre sus movimientos y los trazos que realiza. Es un paso muy importante, pues el niño ha descubierto el control visual sobre los trazos que ejecuta.

La mayoría de los niños en esta etapa garabatean con gran entusiasmo, puesto que la coordinación entre su desarrollo visual y motor es una conquista muy importante. Muy raramente realiza puntos o pequeños trazos repetidos, porque esto requiere que el niño levante el lápiz del papel. Ahora, los trazos del niño serán casi el doble de largos y, a veces, intentará usar diferentes colores.

Alrededor de los tres años ya se aproxima a la forma de tomar el lápiz que tiene el adulto, puede copiar un círculo, pero no un cuadrado. Los garabatos comienzan a ser mucho más elaborados.

En esta etapa el niño/a encuentra una conexión entre sus trazos y los movimientos que realiza, iniciándose así el control visual de los movimientos de la mano. Los trazos son más largos, variados y el niño/a acostumbra a rellenar toda la hoja. Después de haber realizado el dibujo, el niño/a a veces, le da un significado o nombre a lo que dibuja.

- **GARABATOS CON NOMBRE (3 años y medio):** El niño alrededor de los 3 años y medio, comienza a dar nombre a sus garabatos. Esto es un indicio de que el pensamiento del niño ha cambiado, ahora dibuja con intención, aunque los dibujos en sí no hayan cambiado mucho. Lo importante es que los garabatos o líneas que los adultos pueden considerar sin sentido alguno, tienen en cambio un significado real para el niño que los está dibujando.

Los dibujos son más diferenciados. Puede nombrar los garabatos antes o cuando los realiza y, a partir de este momento, serán intencionales.

**Elena María Arribas Sánchez**

## ¿QUÉ ES LA LOGOPEDIA?

**Esperanza Macarena Ayala Gutiérrez**

La logopedia es el conjunto de técnicas de reeducación de las perturbaciones del habla y del lenguaje que permiten hablar correctamente. Está relacionada con la comunicación y el lenguaje; se dirige a estudiar e intentar resolver problemas relacionados con el desarrollo, uso, deterioro o pérdida de las habilidades lingüísticas y comunicativas tanto en sujetos normales como en aquellos que presentan diversas patologías en el campo del lenguaje, habla, voz y lectoescritura.

Su campo de actuación abarca desde la población infantil, adolescente, adulta hasta la tercera edad. Los niños con estos problemas que no reciban a su debido tiempo tratamiento pueden sufrir importantes retrasos escolares que les pueden condicionar para sus vidas.

El logopeda como maestro de apoyo, o en su defecto el maestro especialista en Audición y Lenguaje, va a encontrarse también con situaciones en las que los trastornos en la comunicación que presentan los niños tienen un enfoque más positivo cuando se afrontan desde situaciones eminentemente comunicativas. En este sentido su trabajo iría en la línea de asumir las funciones del maestro de apoyo, desde su especialidad.

Estas funciones serían:

- Coordinación con los tutores para potenciar en el aula la comunicación y la expresión, partiendo de las diferencias individuales de los niños. contribuir a que haya "tiempo para" escuchar a los niños que tienen dificultades.
- Coordinación con el equipo docente en el sentido de que en todos los lugares se producen situaciones comunicativas.
- Formación de profesores y sobre todo, si es necesario emplear en el centro alguna técnica de comunicación no verbal.
- Apoyo en el aula en la línea descrita anteriormente.

Por todo ello, se establecerá un programa de atención donde prima la atención en grupo.

Solo en casos absolutamente necesarios se sacaría al niño del aula intentando que esta atención se realizase en los momentos en que el resto de sus compañeros estén realizando trabajos individualizados.

La actuación del logopeda no estaría centrada exclusivamente en el niño que presenta trastornos graves. Tendría función preventiva, con todos los niños; de apoyo a diversos trastornos, con grupos más o menos numerosos.

El logopeda proporciona tratamiento en las siguientes áreas:

Trastornos del desarrollo del lenguaje:

- Retraso simple del lenguaje.
- Disfasia funcional infantil.
- Trastornos del aprendizaje (retraso simple, afasia infantil, trastornos inespecíficos del lenguaje y la comunicación como mutismos, mutismo selectivo, lenguaje regresivo, laconismo, retrasos ambientales).

Trastornos de la articulación:

- Dislalias, disartrias, disglosias, dispraxias, alteraciones odontológicas (deglución atípica, maloclusión, hábitos de succión, onicofagia, bruxismo...), labio leporino y fisura palatina,
- Dislalias asociadas a otros trastornos.

Trastornos de fluidez y de ritmo:

- Tartamudeo.
- Farfulleo.
- Disritmias (bradilalia, taquilalia).

Trastornos de la audición:

- Sorderas.
- Hipoacusias.

Afasias y otros trastornos del lenguaje de origen neurológico y Disfagias.

Trastornos de la voz:

- Disfonías funcionales: laringitis traumática, nódulos, pólipos, úlceras, disfonía espástica, ruptura tonal, ruptura de la fonación, disfonías profesionales, disfonías psíquicas.
- Disfonías orgánicas: laringectomía por carcinoma, laringitis infecciosa, papiloma, irritaciones, granuloma, cambios endocrinos, trauma laríngeo, parálisis.
- Trastornos de la resonancia (hiponasalidad, hipernasalidad).
- Trastornos de intensidad, tono, timbre.
- Diplofonía, voz eunocoide, voz de falseto, golpe de glotis, guturofonía, dureza de voz, ronquera, hipofonía, tartamudez laríngea, macrofonía, fonastenia, ruptura tónica, afonía silábica, habla trémula, disfonía ventricular.

Trastornos de la comunicación asociados a:

- Autismo, deficiencia mental, enfermedades mentales, parálisis cerebral, Parkinson, alzhéimer, la edad.

Trastornos del lenguaje escrito:

- Dislexia, disgrafías, disortografía.

El trabajo en estas áreas implica:

- La prevención: formando e informando a los profesionales de la salud, así como la atención temprana en niños con tratamientos terapéuticos y/o educativos diseñados para prevenir o mejorar posibles alteraciones o una deficiencia ya existente en niños de alto riesgo; desde el nacimiento. Hay que actuar a tres niveles:
  1. En el aula, explicando a los profesores de enseñanza pre-escolar los ejercicios adecuados para estimular al niño a conseguir una correcta articulación de las palabras.
  2. Informar adecuadamente a la familia sobre lo que no deben hacer en estos casos.
  3. Finalmente, si con estas actuaciones los trastornos no cesan, deberá seguirse un tratamiento individualizado con una logopeda.
- La evaluación: examinar y evaluar el trastorno observado, identificar su causa en la medida de lo posible y hacer un diagnóstico y un pronóstico para, seguidamente, proponer tratamientos.
- La intervención: para instalar, desarrollar, recuperar o rehabilitar las conductas deficitarias, deterioradas o inexistentes.

Campo profesional

- Salud:
  - Hospitales y ambulatorios.
  - Centros de rehabilitación.
  - Clínicas.
  - Centros de discapacitados.
  - Práctica privada.
- Educación:
  - Colegios.

Esta disciplina está financiada por: seguridad social, seguros privados, estado u otras autoridades públicas.

**Esperanza Macarena Ayala Gutiérrez**

## LA VIOLENCIA EN LAS AULAS

**Estefanía Cantero Bellido**

La violencia entra en las aulas porque procede del propio ambiente. Los estudiantes aprenden en su ambiente las relaciones humanas y reproducen la agresividad, física o psicológica, que viven en su propia familia y en la sociedad, donde muy a menudo observan actitudes patriarcales, dominio del hombre sobre la mujer, medios de comunicación con imágenes violentas, etc.

Aún reconociendo la importancia de estas variables (familia, nuevas tecnologías, cultura de consumo...), no cabe duda que la implicación del personal docente y no docente, la participación de los alumnos/as en la organización escolar, y la colaboración de los padres y madres son factores básicos para encarar el problema de la violencia y acoso escolar.

La mayoría de los docentes aseguran que se encuentran indefensos porque tienen pocos recursos para castigar a los alumnos/as. No se refieren a castigos físicos, sino a fórmulas que les convengan de no comportarse agresivamente.

El maestro/a debe recuperar su reconocimiento social, tener autoridad y, por tanto, más armas para combatir situaciones de acoso y violencia en las aulas.

Para ello, debe establecer relaciones de comunicación con las familias, para mantener una disciplina coherente, tanto en la casa como en la escuela.

Además, debe reciclarse y aprender a resolver los conflictos a través de programas formativos que incluyan este tipo de cuestiones.

Los maestros/as deben intervenir a la primera señal de burla o pelea que se detecte, deben debatir en el aula las normas de convivencia, tomar conciencia de la importancia de este tema, y hacer clases participativas en las que se formen equipos de estudiantes heterogéneos de diferente etnia, sexo o conocimiento, entre otras cosas.

Un buen profesional de la enseñanza que desea acabar con la interrupción en el aula y el acoso escolar debe ser democrático y ejercer de líder mediante el ejemplo, dejando muy claro qué es aceptable y lo que no lo es; debe ser coherente con sus ideas, prestar atención a cada estudiante y nunca utilizar la burla o el sarcasmo como herramienta para gestionar la clase. En definitiva, debe ser una persona flexible y capaz de afrontar los conflictos que surgen durante el proceso instructivo y formativo.

Con respecto a los centros, éstos deben tener normas claras contra el bullying (acoso escolar). Deben contar con programas que ayuden a las víctimas y castiguen y formen a los acosadores; con reuniones en las aulas en las que los niños/as discutan sobre las reglas de funcionamiento y se responsabilicen de ellas, en las que se propicie una cultura de empatía; deben generar recursos eficaces y de aplicación inmediata para impedir estas conductas disruptivas y violentas...

En cuanto a los padres y madres, éstos deben implicarse en el proceso educativo de sus hijos/as para que tengan un referente en el que fijarse.

Los padres y madres de alumnos/as que muestran conductas violentas deben intervenir en programas de reeducación de sus hijos/as, programas que deben tener un seguimiento y una evaluación.

En ese sentido, se han creado algunas medidas puestas en marcha por la Administración, con la pretensión de resolver los conflictos por la vía reglamentaria (Comisiones de Convivencia, Consejos Escolares...).

La agresividad en las aulas y el acoso escolar es una verdadera lacra de nuestro sistema educativo que debe ser eliminada de forma radical, por ello, la Administración Educativa, los responsables políticos y los agentes sociales deberían reflexionar urgentemente y proponer las reformas necesarias en la organización de los centros y en la formación de los profesores, antes de que sea demasiado tarde, porque estamos ante un problema que requiere una solución inmediata.

**Estefanía Cantero Bellido**

## UNIDADES DE ATENCIÓN TEMPRANA

Estefanía Repiso Ramírez

Se entiende por ATENCIÓN TEMPRANA el conjunto de intervenciones que tiene por objetivo dar respuesta, lo más pronto posible, a las necesidades de los niños y niñas que presentan trastornos permanentes o transitorios en su desarrollo, o que tienen riesgo de padecerlos.

Los niños que se encuentran en el grupo de riesgo, son aquellos que por circunstancias familiares o por los acontecimientos que han tenido lugar en el embarazo, el parto o en los primeros momentos de vida, puede presentar en su evolución, problemas en el desarrollo físico, neurológico, psicológico, cognitivo, conductual o social.

En las últimas décadas la atención temprana está experimentando un gran auge. Existe un consenso generalizado sobre la necesidad de que las intervenciones se inicien lo antes posible. La atención temprana a los niños con alguna deficiencia o en situación de riesgo puede paliar las consecuencias de la deficiencia.

Es por ello, que en numerosos hospitales ya contamos con Unidades de Atención Temprana, en otros muchos se están implantando, y de igual modo, a nivel privado están proliferando centros dedicados especialmente a ello. Sin embargo, para muchos de nosotros es aún un tema desconocido, de ahí la necesidad de redactar este artículo.

Estas Unidades se basan en un Modelo Socio-Sanitario-Educativo. Los objetivos que persiguen son los siguientes: que los niños reciban todo aquello que necesiten para potenciar su capacidad de desarrollo y de bienestar, posibilitando de la forma más completa su integración en el medio familiar, escolar y social, así como desarrollar su autonomía personal; evitar las condiciones que puedan llevar a la aparición de deficiencias o trastornos en el desarrollo infantil a través de actuaciones preventivas y de sensibilización dirigidas a la población en general; evitar o reducir las consecuencias negativas de las condiciones detectadas en grupos o situaciones de riesgo que pueden llevar a la aparición de deficiencias o trastornos en el desarrollo infantil; y eliminar o reducir las consecuencias negativas de los trastornos o disfunciones detectadas en el desarrollo del niño/a así como prevenir trastornos.

En estas Unidades se cuenta con la presencia de un amplio Equipo Multidisciplinar, así como con la colaboración y coordinación de múltiples servicios hospitalarios y extra-hospitalarios. En ellas podemos encontrar profesionales como Médicos/as, que realizan la valoración y orientación médico-funcional del niño o niña; Psicólogos/as, que ayudan a superar el impacto de la enfermedad en el niño y la familia, evalúan las posibles situaciones de estrés, angustia, culpa y ansiedad, atienden a los padres de los recién nacidos y los apoyan en las diversas etapas de la relación padres-hijos, evalúan el desarrollo y el diagnóstico psicológico, así como la valoración de las alteraciones cognitivas y conductuales. Los Trabajadores/as Sociales, que valoran, diagnostican y orientan los problemas sociales, informan y asesoran sobre los recursos sociales disponibles adecuados a la problemática y a la particularidad. Los Terapeutas Ocupacionales utilizan la actividad como medio terapéutico, realizan tratamientos específicos para la recuperación de las funciones, estimulan la autonomía del niño en las actividades de la vida diaria, enseñan el manejo de las ayudas técnicas, supervisan la realización de programas domiciliarios y aconseja adaptaciones y modificaciones en el hogar y la escuela. También, hay fisioterapeutas, que facilitan el desarrollo motor del niño, mantienen la movilidad articular y la fuerza muscular, previenen la aparición de complicaciones osteoarticulares, aplican diversas terapias físicas y buscan la máxima capacidad funcional en el niño. Los Logopedas enseñan a la familia técnicas de reeducación de los órganos orofaciales, masticación, deglución, etc., estimulan el pre-lenguaje, realizan tratamientos específicos para la recuperación de los trastornos o alteraciones del habla, de la voz o del lenguaje. De igual modo, los Terapeutas de estimulación llevan a cabo la estimulación global del niño durante los primeros años de vida, potenciando todas las áreas de desarrollo, asesorando a la familia para que ésta, junto con el niño, sean los protagonistas de la intervención. También, podemos encontrar Psicomotricistas, que estimulan el desarrollo psíquico a través del movimiento mediante la aplicación de técnicas perceptivo-motrices, gestuales, de expresión corporal, relajación y/o psicopedagógicas. Y, por último, y no por ello menos importante, encontramos maestros/as, que colaboran en la introducción del niño en la escuela apoyando aspectos pre-escolares, trabajan los contenidos básicos, desde la motricidad fina de la cara a la expresión gráfica, y colaboran, de forma especial, en el aprendizaje de la lecto-escritura y en la corrección de sus alteraciones.

Todos estos profesionales, una vez realizado el diagnóstico y la valoración inicial del niño o niña, se coordinan para establecer los objetivos del programa de tratamiento rehabilitador que se va a llevar a cabo en cada caso concreto.

La atención que se brinda en estas Unidades, está basada en el juego con el niño y el encuentro con sus padres, sirve para estimular gradualmente al bebé, quien aprenderá a comunicarse, a conocer a las personas y a los juguetes. Aprender a vincular unos objetos con otros, adquirir las nociones de distancia y ubicación de los elementos de su alrededor, ir adquiriendo hábitos y autonomías. Aprender a caminar, a hablar, a disfrutar, situándose en el mundo que le rodea como un ser capaz de usar al máximo sus potencialidades.

Cuando el niño ha seguido este proceso, la Unidad de Atención Temprana procura que se integre en la Educación Preescolar junto con otros niños. Para ello, los profesionales se conectan con los maestros/as de Guarderías, a fin de intercambiar puntos de vista y brindarles

el asesoramiento indispensable. Esa coordinación será mantenida mientras el niño permanezca en el jardín preescolar, se seguirá de cerca su evolución para allanarle cualquier problema y asegurar se mejor adaptación al nuevo medio.

El nacimiento de un niño con deficiencia o con riesgo de padecerla es un golpe muy duro, pero hay que aceptarlo. Independientemente, de la alteración que pueda tener el bebé, es una persona con muchas características más, capacidades y con el mismo derecho que todos tenemos a un desarrollo pleno.

No debemos centrarnos en el déficit, sino en las capacidades, y trabajar a partir de ellas. La Atención Temprana en general, y estas Unidades en particular, están realizando una importante labor para conseguir el máximo desarrollo, autonomía, y por consiguiente, igualdad e inclusión de estos niños en la sociedad.

Es recomendable que quienes se hallan cerca de la familia en el momento crítico del diagnóstico médico, puedan informar a los padres acerca de las posibilidades que la Atención Temprana abre para el desarrollo del niño y para la salud mental de la familia.

#### Bibliografía.

- INSERSO (Instituto Nacional de Servicios Sociales). "Necesidades, demandas y situación de las familias con menores -0 a 6 años- discapacitados". Observatorio de la Discapacidad, 2000.
- Libro Blanco de la Atención Temprana, 2000.

#### Normativa legal.

- Orden de 15-5-98 de la Consejería de Bienestar Social, por la que se regulan los Servicios de los Centros Base.

**Estefanía Repiso Ramírez**

## ¿CURSOS DE FORMACIÓN DURANTE LA CARRERA?

**Eva María Gallardo Urbina**

Desde que somos pequeñitos/as, soñamos con el ansiado momento de llegar a la Universidad y ser reconocidos/as por nuestro entorno como "universitario/a". Creemos que ya lo sabemos todo y sin darnos cuenta, llegamos a caminar con un aire de prepotencia y superioridad que emana desde lo más profundo de nuestro ser. Y cada vez nos sentimos más importantes en nuestro propio mundo.

Cuando embarcamos en nuestro rumbo diario de asistencia a clase y de hacer todos aquellos trabajos y actividades que estén a nuestro alcance y, si no lo están, moriremos en el intento por conseguir realizarlas para no ser menos que nadie, no miramos la importancia y la valoración de lo que nos traemos entre manos, sino que vamos todos como "polluelos/as" caminando hacia un mismo "gallinero".

Durante nuestra vida universitaria realizamos el mayor número de cursos, como si de un campeonato se tratase, sin caer en el detalle en ningún momento de si esos cursos algún día nos valdrán para algo. Recuerdo como, al principio de mis años de universitaria, cada día que llegaba a la Escuela de Magisterio, lo primero que hacía era mirar aquel tablón de anuncios que tantas horas compartió conmigo en dicho campus. No quería ser la última de enterarme de alguna "jornada" o "congreso" que ofertara mi escuela. Si había algo nuevo tenía que ir corriendo a secretaría, aunque de faltar a clase se tratase, para no quedarme fuera ya que el número de plazas era limitado y yo, tenía que conseguir matricularme, aunque me dejara la vida en ello.

Después de finalizar mis estudios universitarios, ya el aire de superioridad se iba esfumando puesto que estaba en el mundo real, ya no era estudiante; ahora era una parada más en busca de mi primer trabajo o, si quería opositar, era una de tantas que estudiaban y estudiaban sin saber cuando las plazas de Educación Primaria serían ofertadas. Pero algo habría que me diferenciara de un pequeño número de contrincantes, algo tendría que hacerme diferente con el resto de opositores/as y parados/as de la sociedad en que vivía. ¡Claro que sí, Mi Currículum! Mi currículum estaba adornado con todos aquello que durante mis tres años de carrera fui realizando (cursos, jornadas, congresos, colaboraciones, etc.). Y, ¿Para qué?

Hoy, como una opositora más, reconozco lo ignorante que era cuando presumía con aquellos aires de importancia. Tantos cursos ¿para qué? si a la hora de contabilizarlos en el baremo de méritos no me sirven para nada; y, entonces, mi currículum ¿No me sirve para nada? Sí, para tener una presentación personal que destaca de mí lo preparada que estoy en el campo de mi materia y... poco más.

Aquellas mañanas perdidas entre mirar el tablón, ir a secretaría, realizar la inscripción, asistir a las ponencias y hacer un trabajo, lo único que me sirvieron fue para hacerme perder horas de estudios donde podría haber mejorado mi media y aumentado mi baremo.

En definitiva, con estas palabras, lo único que quiero es aconsejar a aquellos/as universitarios/as que estén realizando alguna Diplomatura para la especialidad de Magisterio que, antes de realizar ningún curso que le robe tiempo de estudios se informen si éstos son válidos y les serán tenidos en cuenta a la hora de realizar unas oposiciones, puesto que si no es así, el tiempo lo dediquen a estudiar y elevar las notas académicas. Y una vez que finalicen la carrera, ya tendrán tiempo de hacer cursos que estén homologados y les sean reconocidos para puntuarles en las oposiciones.

Para finalizar, sólo comentar que no fui tan prepotente ni me comí el mundo. Fue éste, junto a mi ignorancia e inexperiencia, el que terminó apoderándose de mí.

**Eva María Gallardo Urbina**

## ANOREXIA Y BULIMIA: EL DEPORTE COMO POSIBLE FACTOR DE RIESGO

Francisco Javier Brenes Ruano

Es innegable que el tema de la obesidad es cada vez más afrontado en los medios de comunicación como problema de la sociedad actual pero, lo es igualmente, que los antónimos de ésta no dejan de despertar preocupación no sólo entre los padres de niños cada vez más pequeños sino también en el entorno deportivo; hacemos referencia a la anorexia y la bulimia.

La primera de ellas era definida por el Diccionario de la Real Academia Española como "Falta anormal de ganas de comer, dentro de un cuadro depresivo, por lo general en mujeres adolescentes, y que puede ser muy grave". Como se puede apreciar, se atribuía esta enfermedad a un cuadro depresivo cuyos sujetos eran, por lo general, mujeres adolescentes; ahora bien, la definición de anorexia ha sido modificada y en el avance de la 23ª edición del Diccionario citado se reconoce como "Pérdida anormal del apetito" que si va acompañada del adjetivo mental o nerviosa se define como "Síndrome de rechazo de la alimentación por un estado mental de miedo a engordar, que puede tener graves consecuencias patológicas" y, todo ello, debido al cambio en los sujetos que están sufriendo esta patología.

Igualmente, el término bulimia ha sufrido una enmienda en su definición ya que si bien en un principio era considerada como "Gana desmesurada de comer, que difícilmente se satisface"; en la última edición del Diccionario de la Real Academia española es definida como "Gana insaciable de comer" que cuando es mental o nerviosa se transforma en un "Síndrome de deseo compulsivo de comer, con provocación de vómitos y consecuencias patológicas". Según la American Psychiatric Association (2002), la anorexia y la bulimia nerviosa son unos de los trastornos alimentarios más graves que se conocen hoy en día y que se caracterizan por alteraciones graves de la conducta alimentaria.

Si bien el deporte siempre ha sido definido como una "droga" sana, las actuales tendencias que enaltecen, cada vez más, el culto al cuerpo, pueden provocar un cambio radical en la consideración del mismo hasta el punto de poder convertirse en un factor de riesgo para algunos trastornos alimentarios. Tal vez pueda parecer ilógico el título de este artículo; en cambio, a medida que vayamos avanzando en la lectura del mismo, comprenderemos el por qué de esta afirmación.

Como podemos comprobar, anorexia y bulimia no se identifican, estos desórdenes alimentarios cuyo análisis se afronta son diversos puesto que en el primer caso se puede apreciar un peso corporal excesivamente bajo que se mantiene a través de dieta, laxantes y ejercicio, en muchas ocasiones, todos ellos combinados. En cambio, en la bulimia, con carácter general, las personas que la padecen no presentan un estado demacrado; aunque se ha de destacar que, en ocasiones, la primera degenera en una bulimia dado que en ambas lo que se pretende evitar es el aumento de peso.

No podemos realizar una enumeración exhaustiva de uno o varios factores que desencadenen estas enfermedades ya que éstos son innumerables. Así, Toro y Vilardell, en 1987, determinaron, respecto a la anorexia nerviosa, un gran número de factores predisponentes (sexo femenino, obesidad materna, trastornos afectivos...), precipitantes (incrementos en la actividad física, enfermedad adelgazante, rupturas conyugales del padre...) y de mantenimiento (aislamiento social, actividad física excesiva...) y Chinchilla, en 1985, fijó una serie de factores de riesgo para padecer bulimia nerviosa (sexo femenino, baja autoestima, realización de dietas crónicas...).

Tanto una como otra, en la actualidad, se presentan como un problema de difícil diagnóstico y, a su vez, de difícil solución y en ambas se produce, en algún momento, la presencia del deporte como desencadenante, tal y como afirman Rosen, McKeag, Houhg y Curley, cuando aseguran que los deportes son la semilla de muchos trastornos alimentarios (1986). Esta idea es mantenida en un gran número de páginas web, en las que aparece la práctica del deporte como una posible causa de la anorexia (<http://www.todoanymia.com/causas.html>), alegándose que al ser una de las consecuencias de este trastorno el retraso de la pubertad, esto permite "a las atletas mujeres jóvenes retener una figura muscular aniñada sin la acumulación normal de tejidos grasos en los senos y las caderas que podría mitigar su estímulo competitivo". Ahora bien, es cierto que la presencia del ejercicio físico será mayor en la anorexia que en la bulimia, tal y como sostiene el estudio realizado en 1997 por Brewer, Davis, Kalmbach, Kaplan, Kaptein, Katzman, Kirsh, Olmsted y Woodside.

El miedo intenso y desmesurado al aumento de peso, fundamento de los trastornos que analizamos, trae consigo la práctica de una actividad física muy intensa, como medio para eliminar las calorías ingeridas pero, en un gran número de ocasiones, el deporte puede constituirse como factor precipitante y de mantenimiento. Concretamente, Toro afirmó en 1996, que en la sociedad deportiva existe una prevalencia de trastornos del comportamiento alimentario superior a la hallada en la población general, aunque incide más en unos deportes que en otros; así, entre los deportes más afectados por ellos hemos de destacar la danza, el patinaje artístico, natación sincronizada, las carreras de fondo, etc.; pero además se ha de tener en cuenta el hecho de que dichos trastornos afectan, principalmente, al sexo femenino, en un gran número de categorías deportivas, no sólo a los indicados en el ejemplo.

No es éste el momento, debido a la brevedad a la que obliga toda publicación, de enumerar y analizar las características o elementos reveladores de los trastornos alimentarios (amenorrea, anemia, uñas quebradizas, sensación de obesidad irreal, etc.), pero, al estar este artículo fundamentado en la relación del deporte con la anorexia y bulimia, no debemos dejar de hacer mención a la ya tristemente

conocida como "triada de la mujer deportista", en la que al trastorno de la alimentación se le unen otros dos: de la menstruación y del sistema óseo. Este síndrome, descrito en 1992 por el Grupo de Trabajo de la Mujer del American College of Sports Medicine, es característico de mujeres que practican deporte individual (aunque también se puede producir, aunque con menor incidencia, en deportes de grupo) y que pertenecen a disciplinas donde el peso corporal es determinante para poder competir en una determinada categoría.

Por ello, como conclusión, en relación al deporte como factor de riesgo de los trastornos alimenticios, hemos de extraer una serie de consecuencias:

- 1º Afecta primordialmente a mujeres.
- 2º Principalmente a deportistas individuales (aunque no faltan casos en deportes colectivos).
- 3º Tienen principalmente incidencia en deportes que establecen categorías por peso, aquéllos en los que el bajo peso es aconsejado para una mayor libertad de movimientos, otros en los que la presencia física es tomada en consideración y los denominados deportes de resistencia (Cruz, 1991).

Así, a pesar de la conveniencia del deporte, se ha de concluir afirmando que la mala praxis de éste puede no aportar beneficio alguno sino, por el contrario, traer consigo una serie de síndromes que afectarán el normal desarrollo del deportista, no sólo en el ámbito de su actividad física, sino también en muchos otros aspectos que se verán afectados por los trastornos alimentarios (relaciones sociales, rendimiento intelectual, integridad física, etc.) Todo ello nos debería llevar a pensar si el admirado "culto al cuerpo" no debe empezar a ser controlado por las autoridades.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Diccionario de la Real Academia Española, avance de la 23ª edición.
- Chinchilla Moreno, A. (2003). Trastornos de la conducta alimentaria: Anorexia y bulimia nerviosas, obesidad y atracones. Barcelona: Masson.
- Davis, C.; Katzman, D.K.; Kaptein, S.; Kirsh, C.; Brewer, H.; Kalmbach, K.; Olmsted, M.P.; Woodside, D.B. y Kaplan, A.S. (1997). "The prevalence of high-level exercise in the eating disorders: Etiological implications". *Comprehensive Psychiatry*, 38 (6), pp. 321-326.
- Miguel Tobal, F.; Martín Díaz, M.D.; Legido Arce, J.C., "Transtornos de la conducta alimentaria en el deporte: Anorexia y Bulimia nerviosas". *Revista electrónica de motivación y emoción*, 5 (11-12).
- Rosen, L.W.; McKeag, D.B.; Hough, D. y Curley, V. (1986). "Pathogenic weight control behavior in female athletes". *Physician and Sportsmedicine*, 14 (1), pp. 79 y ss.
- Toro, J. – Vilardell, E. (1996). *Anorexia Nerviosa*. Barcelona: Martínez Roca.
- Toro, J. (1996). *El Cuerpo como Delito: Anorexia, Bulimia, Cultura y Sociedad*. Barcelona: Ariel.

**Francisco Javier Brenes Ruano**

## LA IMPORTANCIA DE LAS MATEMÁTICAS EN EDUCACIÓN INFANTIL

Francisco Oñate Marín

“La Matemática es la reina de las ciencias y la teoría de números es la reina de las Matemáticas”; esta célebre frase dicha por Johann Carl Friedrich Gauss puede servirnos como punto de partida para llegar a comprender la importancia que para nuestra vida tienen las matemáticas. ¿Cuántas veces nos encontramos con adolescentes que tienen problemas con las matemáticas? Este es uno de los mayores problemas con los que cuenta nuestra educación hoy en día. En mi opinión, este problema no es debido al hecho de una mala comprensión de dicha materia en la edad adulta sino a una falta de adquisición de una adecuada base a la edad temprana. Es decir, que para mí los alumnos deben enfrentarse a las matemáticas desde pequeños, facilitando así un buen desarrollo futuro de las habilidades lógico-matemáticas de los mismos.

Todos los maestros de educación infantil tenemos una máxima a la hora de enseñar: que nuestros alumnos aprendan a la vez que se divierten. Si conseguimos cumplir con esta máxima nuestras enseñanzas y nuestros esfuerzos por conseguir el aprendizaje del alumnado se verán indudablemente recompensados. Si además la materia que intentamos enseñar son las matemáticas, nuestro interés por conseguir la diversión del alumnado ha de aumentar, ya que parte del fracaso escolar posterior en esta materia se debe a una especie de miedo que los alumnos desarrollan frente a la ciencia de los números. Es por ello que si conseguimos que los alumnos empiecen a ver el lado divertido de las matemáticas desde estas edades, estos mismos alumnos presentarán un mayor nivel de comprensión y de interés hacia dicha ciencia.

Las matemáticas son, como todos sabemos, una ciencia diaria. Su aplicación en los hechos más cotidianos es clara y puede comprobarse en cualquier momento y a cualquier hora del día. Nuestra labor como docentes es hacer válida esa aplicación y enseñar a nuestros alumnos a comprobarla y comprenderla. Esta tarea debe comenzar en la educación infantil.

Los alumnos de tres años son individuos que ya pueden empezar a desarrollar el pensamiento lógico-matemático, a través de sencillos juegos como la inclusión de piezas por espacios con formas geométricas, o la organización de objetos por formas y colores. Es evidente que cuanto mayor sea la edad del alumnado mayor dificultad encontraremos en el tipo de ejercicios a realizar, pero estos ejercicios se adaptarán siempre a las etapas del niño descritas por Piaget.

El aprendizaje de las matemáticas puede compararse con el de los idiomas o la música. Al fin y al cabo, estos tres ámbitos son lenguajes que el alumno debe dominar para comunicarse en clase. La plasticidad que el cerebro de un niño presenta hasta los seis años permite que dicho niño pueda aprender no sólo el vocabulario sino también las estructuras internas de incluso hasta cuatro idiomas. Sin embargo, cuanto mayores somos más esfuerzo nos supone aprender idiomas diferentes de nuestra lengua o lenguas maternas. Del mismo modo, el aprendizaje de las matemáticas ha de tener lugar en los primeros años de vida, permitiendo que el cerebro del niño se “acostumbre” al pensamiento lógico, y evitando así futuros problemas escolares y de comprensión.

La razón principal para enseñar matemáticas a los niños antes de los 4 años es que el aprendizaje del lenguaje matemático dota al niño de una mayor organización de su corteza cerebral, del mismo modo que el lenguaje estructura el pensamiento. Estaremos aportando herramientas imprescindibles para su desarrollo como seres humanos, facilitándoles el paso del pensamiento concreto (basado en datos) al pensamiento abstracto (basado en conceptos). Por el contrario, las razones que nos lleven a enseñar matemáticas a esta edad no deben ser en ningún caso buscar que nuestro hijo sea un genio, acelerar su aprendizaje o conseguir que sea un superdotado.

La introducción a las relaciones lógico-matemáticas también cumplen una función de base para la enseñanza de nociones de número y posteriormente de la aritmética en Educación Primaria. Las habilidades básicas con las que se empieza a trabajar con los pequeños son tres: La clasificación, la seriación y el conteo.

La clasificación es la agrupación de elementos de acuerdo a sus semejanzas, es decir, de los atributos que los caracterizan. En la seriación se guía al niño para que ordene de manera creciente o decreciente los elementos. Y en el conteo no sólo es importante que el niño aprenda a contar hasta 10 o 20, sino que llegue a comprender la relación de cada uno con las cantidades que representan.

En todo caso, es recomendable seguir algunos principios metodológicos para la enseñanza de las matemáticas en el infante, entre los cuales destacan:

- Al trabajar las propiedades de los objetos se debe ver una cada vez
- Todas las nociones deben enseñarse con un referente concreto
- Se deben emplear palabras que estén en el vocabulario del niño
- Utilizar el error del alumno siempre de manera constructiva
- Los conceptos no se construyen automáticamente, es necesario retomarlos
- Tener en cuenta la capacidad y disponibilidad receptiva de los niños
- Lo importante no son los resultados, sino los procesos

- Las tareas deben diseñarse con orden y claridad
- Basar el desarrollo de las actividades en el método globalizado (motivación, observación, experimentación, asociación, expresión, aplicación y evaluación)

Como elemento indispensable de las aplicaciones metodológicas está el juego. A través de él se estimula la competencia, la participación y se desarrollan las competencias básicas para la evolución del pensamiento lógico-matemático. El establecimiento de rutinas y tareas en el aula y el planteamiento de problemas para que los niños les den una solución, son también recursos muy valiosos de enseñanza. Cualquier tarea cotidiana puede servir como ejercicio matemático; por ejemplo, si el niño va a comprar fruta con sus padres y al llegar a casa saca la fruta de la bolsa contando de una en una las que salen, o de dos en dos,... Una muy buena idea es usar el ordenador para aprender matemáticas. Este método es muy bueno, ya que compagina el aprendizaje con la diversión, haciendo que los alumnos se sientan más motivados hacia la materia. Si visitamos la siguiente dirección web [http://www.librosvivos.net/flash/Infantil\\_5/Infantil5\\_trim1.html](http://www.librosvivos.net/flash/Infantil_5/Infantil5_trim1.html), en ella encontraremos una serie de divertidos juegos que promueven el pensamiento lógico-matemático. Son juegos muy divertidos, con muchos colores y viñetas que resultarán muy atractivas a los ojos de nuestro alumnado. Algunos ejemplos son los siguientes: encuentra las diferencias, "cada oveja con su pareja", o el laberinto; todos estos son juegos donde utilizarán la memoria y la lógica principalmente, y donde aprenderán a la vez que se divierten.

En conclusión sólo me resta insistir en la importancia que tienen las matemáticas para nuestra vida, y que los niños del hoy son los hombres del mañana; por tanto, es de suma importancia que estos niños aprendan a amar a las matemáticas para que en un futuro se lleven bien con ellas.

**Francisco Oñate Marín**

## LA FAMILIA COMO AGENTE EDUCATIVO

Gema Delgado Villegas

### INTRODUCCIÓN.

La familia es una institución sociocultural, económica e ideológica esencial e insustituible para entender nuestro pasado y presente. Constituye la unidad básica de nuestro tejido social y es clave en el desarrollo personal del hombre.

La mayor igualdad entre hombre y mujer, los nuevos planteamientos económicos, el trabajo de la mujer fuera del hogar, las presiones sociales, etc. están obligando a numerosas parejas a tomar ciertas decisiones que no se ajustan a sus ideales. Una armónica relación entre la estructura familiar y la ocupacional, nos parece una aspiración ineludible, que se convertirá en una futura realidad.

La adaptabilidad funcional de la familia le permite constituirse como la pieza clave para la supervivencia de la especie humana. Bien genéticamente, bien a través de un proceso educativo, los conocimientos adquiridos por cada generación se transmiten a sus descendientes. Basándose en la actual crisis de valores, en la pérdida de estabilidad de la familia y en la alteración de parte de los supuestos que justifican sus funciones, algunos agoreros nos vienen profetizando su próxima disolución, pero lejos de llegar ese momento, la familia posee la necesaria capacidad de adaptación que le va a permitir crear los mecanismos necesarios para ir evolucionando con el signo de los tiempos.

En cuanto a la educación de los hijos, familia y escuela comparten un proceso educativo en el que toma especial relevancia la presencia de ambas, que deberán trabajar de forma conjunta y coordinada para obtener unos resultados positivos. Esta importancia de coordinación entre familia y escuela se acentúa aún más cuando hablamos de la etapa de infantil, entendiéndose la misma como una necesidad. Nuestro nuevo Decreto 428/2008 por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación infantil en Andalucía recoge estas ideas en su Artículo 15, plasmándolo del siguiente modo:

“Los profesionales de la educación y las familias colaborarán en la educación y la crianza de los niños y niñas, por lo que su relación ha de basarse en la corresponsabilidad. Para ello, la educación infantil debe fundarse en el conocimiento del contexto familiar y generar los cauces de una mutua colaboración que contemplen el respeto a la diversidad de familias en la sociedad contemporánea.”

“Para favorecer una educación integral, los tutores y tutoras aportarán a las familias información relevante sobre la evolución de los hijos e hijas que sirvan para llevar a la práctica, cada uno en su contexto, modelos compartidos de intervención educativa.”

Perspectiva histórica: Los ejes normativos del sistema occidental de familia.

La familia es considerada como un sistema de vínculos y relaciones de parentesco que comprenden las relaciones de alianza, las relaciones de filiación y las relaciones de afinidad.

En el siglo XII la iglesia cristiana impone como único matrimonio legítimo el matrimonio de mutuo acuerdo y solamente una vez realizado el matrimonio (vínculo de alianza) deben venir los hijos (vínculo de filiación). Ya en el siglo XVIII el estado moderno crea el Código Civil, que instituye el matrimonio civil y el derecho al divorcio, en el que solo el padre podrá transmitir su nombre de familia a los hijos y un lugar en el espacio social, además este será el cabeza de familia y decidirá sobre el futuro de los hijos. Al término familia se le añadió “la”, con lo cual la familia pasó a representarse como un grupo compacto y feliz, compuesto de madre, padre y 2 ó 3 hijos. A continuación apareció el automóvil familiar, la vivienda unifamiliar y las vacaciones en familia. Los niños de estas décadas aprenden a leer en libros que enfatizan esta imagen, ven programas en la tele que propagan esta imagen y no están muy familiarizados con el divorcio.

Todo ello ha cambiado, puesto que actualmente una mujer puede tener un hijo legítimo con una pareja de hecho, una relación no estable, mediante adopción o a través de técnicas de reproducción. Estos niños serán considerados iguales ante la ley y la madre puede transmitir su apellido de familia siempre que lo desee.

Hoy en día, aunque en España la mayoría de jóvenes opta por casarse cuando deciden vivir juntos o tener el primer hijo, se incrementan día a día la formación de familias que no siguen las pautas de convencionales y ya no es necesaria la alianza matrimonial para tener criaturas legítimas.

Nace en estos momentos una Nueva definición de familia. La familia nuclear tradicional no responde ya a las necesidades actuales donde coexisten otras formas familiares:

- 1) En la familia tradicional, el hombre trabaja y la mujer se dedica al cuidado del hogar, del marido y de los hijos.
- 2) En la familia semitradicional, la mujer trabaja fuera de casa, pero se ocupa igualmente del marido y de los hijos.
- 3) En la familia de doble carrera o simétrica, ambos cónyuges trabajan fuera del hogar y comparten las tareas domésticas.
- 4) La familia mono parental se centra en la imposibilidad de compartir responsabilidades.

5) Las familias pluriparentales o reconstituidas son consideradas en principio, familias complicadas.

A pesar de todo, el ideal de familia buena y por tanto convencional sigue prevaleciendo. Incluso en la actualidad, estamos tan condicionados a creer en este falso ideal que a pesar de la realidad del divorcio y de las espectaculares cifras de segundos matrimonios, las familias que no se ajustan al modelo impuesto pueden llegar a ser injustamente estigmatizadas y consideradas por la sociedad. Sin conocimiento de causa se tiende a generalizar y a verlas como posible foco de la violencia juvenil, la delincuencia, los abusos a menores o los bajos niveles de rendimiento escolar.

Nuevos retos

Nuestra sociedad ha percibido tradicionalmente la tarea de educar a los hijos como algo natural para lo que no hace falta recibir una formación específica, una labor a la que las personas se adaptan sin darse cuenta y para la que todos deberíamos estar instintivamente preparados. Esta percepción va cambiando progresivamente, pero todavía persiste una curiosa negación de los problemas derivados de la paternidad. Este hecho supone una tremenda carga de culpabilidad para aquellos que tienen miedo de fracasar y que suelen evitar la ayuda de especialistas, hasta que tal vez el niño empieza a manifestar síntomas de alteración como mala conducta o comportamiento antisocial en clase.

En los últimos años, los medios de comunicación nos han bombardeado con noticias sobre malos tratos a menores, violencia escolar, violencia adolescente,... De casi todo ello se responsabiliza a los "malos" padres, sector de la población sobre el que recae la máxima culpa. Sin embargo, es difícil saber en qué consiste realmente ser un buen padre o una buena familia. Tal vez en el pasado, cuando los niños crecían en familias numerosas, en comunidades en las que todos disfrutaban de una red de apoyo muy amplia, resultaba más sencillo ejercer de padres o madres, pero es posible que haga falta replantarse de nuevo ese rol. Se trata de una sociedad en la que las madres se han incorporado al mercado laboral, en la que se ha aceptado el divorcio como institución, así como los matrimonios posteriores. En consecuencia, ya no estamos hablando del instinto, sino de un estado que necesita de una formación previa y también del suficiente apoyo y libertad para poder superar el estigma que supone no ser capaz de hacer frente a esa situación, que antes se consideraba como algo casi innato.

Interacción familia-escuela.

Para niños y adolescentes en edad escolar la escuela y la familia son dos contextos ambientales particularmente relevantes y para su adaptación, dos son también los aspectos importantes: el afecto y el apoyo (sentimiento de satisfacción y confianza en la familia con los iguales, con el trabajo y el logro escolar). Estos dos sistemas clave en la vida del niño (hogar y escuela), con frecuencia se superponen, afectando a la conducta del niño lo que ocurre en uno y otro sistema.

Se concluye que coinciden los estudios que han utilizado medidas de diferentes dimensiones del clima familiar (orientación intelectual, presión para el logro y aprobación parental) en el sentido de que esas medidas están positivamente relacionadas con inteligencia, logro escolar, agrado y ajuste escolar, motivo de logro, competencia cognitivo-emocional y un desarrollo socio emotivo adecuado. La calidad de la interacción de los padres con los hijos es de especial importancia para el éxito escolar, la cantidad de interacción también es importante y la cantidad de tiempo que los niños permanecen con los padres se relaciona directamente con el clima familiar positivo, con la autoestima, con el logro y con la satisfacción familiar.

La familia es una fuente especialmente importante y casi única de vínculo y apoyo para los niños, ya que éstos es muy probable que no dispongan de los sistemas de apoyo extrafamiliares que tenemos la mayor parte de los adultos. Ciertos autores comprobaron que la calidad de las relaciones del niño con sus padres, hermanos y profesores era el mejor predictor de su satisfacción con la calidad de vida escolar. Además, el éxito escolar del alumno y un clima escolar positivo, pueden compensar los efectos negativos de una situación familiar pobre y poco estimulante. El clima social de la familia puede influir igualmente en la autoestima y el logro académico de los niños, ésta puede invitar al aprendizaje y al desarrollo personal ofreciendo organización y actividades. El ambiente escolar puede por lo tanto actuar como un amortiguador del ambiente familiar y viceversa, con respecto a la autoestima escolar y familiar.

Desde un punto de vista formativo, el hecho de que el grupo-clase constituya un "mundo propio y específico" le da un valor estimable para la afirmación de las personalidades individuales de los miembros, y mucho más si están en proceso de formación. Hace conocer e interiorizar la cultura y las costumbres, actúa como reproductor de los valores, a la vez que los evalúa críticamente. Por ello hace que la comunicación grupal en el aula proporcione un amplio conjunto de comunidad de experiencias y reciprocidad de influencias, que enriquecerán los procesos de formación humana de los miembros del grupo.

Además de todo lo mencionado, es necesario hacer referencia obligada a las situaciones familiares en las que viven, y relacionar infancia, familia y sociedad, para comprender las condiciones de vida de niños y adolescentes. La función socializadora de la familia es siempre fundamental para la infancia. Por tanto la familia tan sólo delega sus funciones de socialización cuando el hijo o hija menor de edad deja de convivir con ella. Por ello, decimos que familia y escuela pueden compartir la educación de los niños y niñas, pero los efectos educativos de la acción de la familia son incuestionables. Desde luego, la acción familiar puede tener efectos positivos o negativos en la

creación del vínculo social de las criaturas, por eso debemos preguntarnos si las condiciones de vida del grupo familiar permiten que niños, niñas y adolescentes sean adecuadamente atendidos en sus necesidades y educados de manera positiva para vivir en sociedad.

#### ALGUNAS CONCLUSIONES...

Históricamente se ha valorado la institución familiar como base de la persona, como el primer grupo en el que el ser humano se integra e inicia su sociabilidad, y como el verdadero fundamento de la sociedad.

La familia en sus numerosas formas, es la unidad básica de la Sociedad y aunque ha experimentado y sigue experimentando cambios fundamentales en su estructura y funciones, continua siendo el marco adecuado para la compañía, el amor y el apoyo mutuo de los cónyuges. El principal determinante de la supervivencia de los hijos, el más importante agente de socialización de las generaciones futuras y, en muchas sociedades, la única institución de apoyo a los ancianos. La Familia es también un relevante agente de cambio social, político y cultural.

En todo el mundo, las familias son tan diferentes y variadas como parecidas. Las familias son esenciales para el futuro del mundo y constituyen la cuna de las generaciones venideras. En todas partes, sus virtudes y debilidades reflejan la estructura de una sociedad más amplia.

Mientras que las familias continúan, en general, basándose en el matrimonio religioso, civil o tradicional, los rápidos cambios demográficos y socioeconómicos en todo el mundo han influido sobre los modelos de formación de la familia y la vida familiar, generando modificaciones considerables en la composición y la estructura familiares. No hay una definición universal de la familia, ya que existen distintos tipos de familias en diferentes regímenes culturales, políticos y sociales, lo que refleja la diversidad de las preferencias individuales, las condiciones sociales y el pluralismo dentro de la comunidad humana.

Los datos disponibles a escala mundial confirman la vigencia de la familia conyugal, que a pesar de los cambios que han afectado a su composición y de la aparición de diversos tipos de familia, sigue siendo la más apreciada. Señalando motivos como cumplir importantes funciones estratégicas de arropamiento afectivo a todos los miembros, socialización y protección a las personas ante los problemas del mundo actual como la drogodependencia, el paro juvenil y el aislamiento de los ancianos.

La familia está amenazada (falta de educación, infidelidades, traiciones, mezquindades, intereses, desde dentro incumplimientos, violencia) y desde fuera (pobreza, guerra, paro, migraciones, droga, delincuencia). Urge revitalizarla, ayudarla y fortalecerla. Revitalización, ayuda y fortalecimiento que pasa por la propia familia, por la mejora de las relaciones familiares, por la pareja que funda la familia y por los propios miembros que la integran; pasa también por la sociedad y por los Estados que deben protegerla, para el cumplimiento de sus funciones y responsabilidades.

**Gema Delgado Villegas**

## ORIENTACIONES PARA LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN EL AULA

**Gema María Barbero Clemente**

No son pocos los manuales de pedagogía que apremian al profesorado acerca de la necesidad de constituir un grupo-clase donde reine la cooperación y la comunicación para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Pero sí son numerosos los impedimentos, que en la dinámica habitual del aula, frenan y limitan el normal desarrollo de los procesos educativos. El conflicto, definido como la divergencia entre necesidades, que lleva a perturbar el transcurso de la clase, es uno de esos impedimentos.

El conflicto o la discrepancia entre las necesidades, puede darse entre alumnos y alumnas o entre éstos y el profesorado. Supone, por lo tanto, dos bandos, opuestos en la batalla. Por lo tanto, su resolución debe implicar y atender a las necesidades de las dos partes, a sus diferentes motivaciones e intereses, a las distintas opiniones y puntos de vista, en la línea del viejo dicho mercantil de que "ningún trato vale para nada a menos que valga para ambos lados".

Para ello, es fundamental que profesores y profesoras tengan en cuenta cuatro directrices que posibilitarán atender tanto a sus propias demandas como a las de su alumnado:

- 1) Ante un conflicto, en primer lugar, los docentes deben preguntar al alumnado qué les ocurre, qué sucede e interrogarse también a sí mismos sobre lo que está motivando ese conflicto o perturbación del normal desarrollo de la clase.
- 2) En segundo lugar, los profesores y profesoras deben mantener una actitud de escucha activa con respecto a lo que le indiquen sus alumnos y alumnas.
- 3) Una tercera indicación muy práctica es priorizar la resolución del conflicto en la propia clase, en vez de delegar su conclusión en otros agentes educativos, como el jefe/a de estudios o el psicólogo/a. No obstante, será recomendable contar con el asesoramiento y consejo de profesionales expertos en esta materia, como el orientador/a del centro educativo.
- 4) En cuarto lugar, los docentes deben analizar y ser conscientes de las reglas y normas que rigen el funcionamiento del aula y estudiar si, como habitualmente se tiende a hacer, es necesario limitar esas reglas o, por el contrario, sería más recomendable expandirlas.

Se analizan, a continuación, las implicaciones de cada una de estas directrices.

La primera y la segunda de las directrices propuestas hacen alusión a la necesidad de atender al alumnado y hacerles saber que son importantes para los profesores y profesoras. Ante un problema de disciplina, los docentes pueden tomar dos caminos. El primero supone ser consciente de la conducta-conflicto, hacerla visible y pública a toda la clase y "castigar" al alumno o alumna por la misma. La segunda de las vías, y más efectiva, es la que implica prestar atención y reconocer los sentimientos implicados en una determinada conducta problemática. Por ejemplo, ante un niño/a que se niega a hacer sus tareas porque quiere salir al patio se le indica "estás molesto, enfadado". No obstante, es fundamental saber discernir las conductas realmente tipificadas como conductas-conflicto de aquellas que no lo son, ya que se tiende a "problematizar" en exceso cualquier manifestación "natural" del alumnado como el hecho de que hablen, griten, corran o se peleen.

En ese proceso de prestar atención a los alumnos y alumnas de su clase, un profesor/a debe tener en cuenta además una serie de orientaciones claves:

- a) Al indicarle a un alumno/a su conducta disruptiva y los sentimientos asociados a la misma, se debe asimismo, mostrarles cuál es la consecuencia de la misma. Esta consecuencia, generalmente, se ha relacionado con las notas o calificaciones del alumnado. Es decir, ante una conducta, por ejemplo, de interrupción constante en clase, se le indicaba al alumno/a concreto que no "aprobaría" la asignatura. Sin embargo, de las consecuencias, para que sean eficaces, deben ser aquellas más directamente relacionadas con la conducta-conflicto, como el hecho de no permitir que otros compañeros aprendan o que se sea objeto de la crítica y la repudia por parte de los mismos.
- b) En este sentido, después de indicar al alumno/a su comportamiento inadecuado y cuáles son sus consecuencias, es fundamental ofrecerle la oportunidad de mostrar una conducta alternativa a esa conducta-conflicto, que le permita modificar los efectos negativos de la misma.

Con respecto a la tercera directriz, que supone la dicotomía entre solucionar el conflicto desde el aula o desde fuera de ella, por el profesorado o por expertos, cabe destacar que la opción de solución por el profesor o profesora directamente, aunque en principio resulte

más dificultosa o compleja para los mismos, es la vía más efectiva. Esta última vía mencionada permite no sólo mejorar las relaciones entre alumnado y docente sino también optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Solucionar conflictos desde el aula supone, pues, una estrategia cercana a los enfoques de la gestalt, que implican preguntarse cuál es realmente la conducta conflictiva y cómo puede cambiarse, centrándose en el "aquí y el ahora". Siguiendo al psicólogo Ron McMullen "la importancia de los psicólogos ha sido exagerada"; lo que necesitan los alumnos y alumnas ante los problemas de disciplina o los diversos conflictos que puedan surgir es una figura a la que se puede denominar "amigo". Se entiende por "amigo" a aquella persona que habla con el alumnado de sus problemas y devuelve una crítica constructiva sobre los procesos mostrados, sin amenazar ni castigar. Ese rol de "amigo" puede y debe ser llevado a cabo no sólo por el orientador/a del centro sino también por el propio profesorado, cuyo conocimiento de cada alumno/a en concreto y su cercanía a los procesos de relación, comunicación o interacción mal encaminados, que originan los conflictos, les hace verdaderos protagonistas de la solución de los problemas. Si a esto se le añade asesoramiento y formación a los docentes en técnicas y estrategias adecuadas de resolución de conflictos por parte, ahora sí, de expertos, se puede hallar la fórmula ideal para lograr un buen desarrollo de las clases.

En relación con la cuarta directriz ofrecida, que hace referencia al continuo limitar-expandir las reglas de clase, una resolución de conflictos efectiva aboga por la segunda opción y/o, al menos, por matizar las normas existentes. Por ejemplo, se puede establecer que los alumnos y alumnas pueden hablar en clase, pero no tan alto que ello impida a otros trabajar y teniendo en cuenta que también existen momentos de silencio (como puede ser el de un examen).

Por otro lado, para lograr el interés de los niños en el cumplimiento de determinadas reglas adecuadas para el desarrollo normalizado de la enseñanza, es más efectivo que sean los propios alumnos y alumnas los que elaboren cooperativamente esas normas, sobre todo en aquellos momentos en los que surjan necesidades opuestas –para, de este modo, que sean lo más adaptadas al contexto habitual de alumnado-, en vez de que sean impuestas por los docentes.

Además, el profesorado, ante situaciones de conflictos con determinados alumnos/as, han de analizar el grado de autonomía que las diversas actividades y tareas de clase ofrecen a los mismos. Los niños y adolescentes necesitan tener la oportunidad de elegir entre varias alternativas, seleccionando la más adecuada a su propia personalidad, características, motivación... "Obligar" a todo el alumnado a llevar a cabo las mismas actividades, con los mismos recursos y en el mismo período de tiempo es contraproducente para el desarrollo de un clima armónico y equilibrado en el aula. Ofrecer al alumnado distintos caminos en su proceso de aprendizaje minimiza las situaciones conflictivas.

Por lo tanto, la clave para solucionar los habituales conflictos y situaciones problemáticas que se den en una clase, está en adoptar un papel activo por parte tanto del profesorado como de los alumnos y alumnas. Los primeros deben lograr una apertura emocional hacia los sentimientos y emociones de sus discípulos y hacia sus propias pautas de acción-reacción, reflexionando sobre la necesidad de ser más coherentes con las normas impuestas y con las consecuencias derivadas de su incumplimiento. El alumnado, por su parte, debe involucrarse en su propio autocontrol, desarrollando unas normas adecuadas a sus necesidades y a las del contexto y comprendiendo que la adhesión a las mismas es la vía preferente para lograr un entorno armónico y equilibrado, donde las situaciones conflictivas no impidan el avance en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alzate, F. (1998). Análisis y resolución de conflictos. Una perspectiva psicológica. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Fromm, E. (1998). El arte de escuchar. Barcelona: Altaya.
- Girand, K. Y Koch, S.J. (1997). Resolución de conflictos en la escuela. Barcelona: Ediciones Granica.

**Gema María Barbero Clemente**

## WHY GAMES ARE VERY USEFUL FOR LEARNING ENGLISH LANGUAGE?

**Gema María Jurado Marín**

Popular saying assures us that "there is a child in each one of us" magnifying the benefits of the game: we are affirming that such ancestral behaviour forms part of us and so, logically forms a part of the teaching field that we want to exploit.

At primary level, games are an essential methodological element for harmonious and global development. At these ages, no other activity awakes greater motivation and enthusiasm. In this way, they attract all their attention for using English language. Feeling freer and losing the fear of failure make that children try using the language in a spontaneous manner and they communicate each other definitively. Games make meaningful learning possible for the child.

In games we meet and get to know other people, so it facilitates the child's socialisation process. For that reason, any infancy specialist will agree that games are the most complex and creative activity that a child may carry out.

There are an endless number of games that we can use in our lessons for checking their usefulness in the learning of the foreign language.

**Gema María Jurado Marín**

## AYUDAR AL NIÑO HIPERACTIVO

**Gema Santos Redondo**

Es fácil que las personas que conforman el entorno de niños con déficit de atención con hiperactividad se hagan una serie de preguntas, una y mil veces, como por ejemplo, ¿cómo le convengo para que se siente a hacer los deberes?, ¿qué le cuento para que no se levante en el transcurso de la comida?, ¿qué hago para que me escuche?... Las respuestas a estas cuestiones las ofrecemos mediante una serie de estrategias.

Pero antes de describir las técnicas que nos pueden facilitar nuestra labor como docentes, sería interesante citar la sintomatología que caracteriza al niño con TDAH, y para lo cual tendremos que observar si manifiesta con frecuencia las siguientes conductas:

- Su actitud no se corresponde con su edad cronológica, es decir, se muestra infantil, dependiente e inquieto.
- Cuando debe focalizar la atención para la realización de una tarea, le cuesta, llegando a ser casi imposible.
- El resultado de sus trabajos (la calidad) es bajo y suele ser desorganizado.
- La impulsividad le dificulta la meditación, y consecuentemente, deja los trabajos incompletos.
- Suele tener una actividad motriz excesiva, aletea los brazos y piernas, como si tuviera un motor que le impide detenerse.
- Le cuesta integrarse con el resto de los niños, ya que suele transgredir las reglas de los juegos, los turnos de palabras...
- Puede llegar a ser desobediente, tanto en el contexto familiar como escolar.

Si en el aula tenemos un alumno que cumple algunos de los puntos expuestos anteriormente, quizás sea recomendable acudir a un profesional para su posible diagnóstico o para descartar el TDAH.

### TÉCNICAS PARA AYUDAR AL ALUMNO HIPERACTIVO

El modo más habitual de tratar el TDAH es modificar o compensar al máximo, aquellas conductas habituales que repercuten negativamente en la vida cotidiana del niño y de su familia. Por lo tanto, el objetivo primordial es reducir al máximo su impulsividad, su exceso de actividad motriz, procurando aumentar la atención, que son la fuente de sus problemas. Para ello, las corrientes psicopedagógicas (cognitivistas y conductistas) ofrecen diversas estrategias.

Corriente cognitivista: actúa directamente sobre el niño enseñándole a ejercer su autocontrol mediante el entrenamiento en habilidades. Para ello, se debe entrenar al alumno en una serie de pasos a seguir, es decir, darle estrategias para que sepa cómo ha de actuar. Por ejemplo, mantener la atención es una capacidad casi inherente en la mayoría de las personas, pero para un niño hiperactivo es toda una victoria. Para facilitarle esta tarea procuraremos enseñarle cómo se presta atención proporcionándole una serie de pautas que resuman dicha acción (centrarnos en lo importante, ignorar los aspectos irrelevantes, etc). Dicho así puede resultar complicado, pero puede hacerse más efectivo a través de un modelo de autoinstrucciones, que se debe practicar a diario, tantas veces como sea necesario, hasta que el niño logre realizar el último paso de manera automática:

- I. Modelado: realiza tu tarea mientras vas diciendo en voz alta los pasos que sigues, mediante instrucciones breves, claras y concisas.
- II. Guía externa manifiesta: ahora es el niño quién debe realizar la acción nombrando el proceso y el adulto le ayuda repitiendo conjuntamente los pasos.
- III. Autoguía manifiesta: el niño repite sólo las instrucciones mientras realiza la actividad.
- IV. Autoguía manifiesta atenuada: las instrucciones las repetirá en voz baja, cuchicheando.
- V. Autoinstrucciones encubiertas: en el último paso, el niño realiza la tarea y mentalmente repasa todo el proceso.

Corriente conductista: actúa sobre el contexto próximo al alumno (familia, profesores...) y procura modificar el comportamiento controlando el proceso interactivo. En definitiva, intenta cambiar una conducta inadecuada a través del ambiente, siendo su base principal la idea de que todo comportamiento es una forma aprendida de responder a determinadas circunstancias. Cuando lo que obtenemos al contestar de una determinada manera es bueno o agradable, esa respuesta se instaura en nosotros, es decir, la aprendemos, la interiorizamos y siempre que nos vemos en circunstancias parecidas respondemos de igual modo. Si por el contrario con nuestra actuación no conseguimos lo esperado, desechamos la respuesta "no válida" y no volvemos a emplearla. De forma práctica y ejemplificativa podría explicarse una situación en la que se cede a un capricho, para contener una rabieta. La conclusión en esta ocasión es muy clara: "formando un escándalo, gritando, berreando y pataleando consigo lo que quiero". Respuesta: cada vez que quiero algo recurro a los berrinches.

Las técnicas de cambio de conductas lo que hacen es controlar las consecuencias de las acciones convirtiéndolas en agradables, mediante "refuerzos positivos", o desagradables con "refuerzos negativos" (castigos). Aquellas que el niño aprenda con refuerzos positivos serán aprendidas como útiles y se repetirán, pero las que acompañan al castigo se extinguirán. Al principio, cuando una actitud está muy instaurada, se recurre a recompensas materiales (chuches, juguetes,...), y después, se van restringiendo para que el niño no haga las

cosas por el premio sino porque realmente ha adquirido nuevas actitudes con las que se encuentra más satisfecho. Para ello, es importante que el niño reciba arrumacos, abrazos...; por otro lado, los castigos que seguirán a las conductas a eliminar serán cosas como quedarse sin ver la TV, no jugar al ordenador...pero jamás castigos físicos.

¿Cómo se puede aplicar todo esto en la escuela? Una forma es hacer un contrato con el alumno. Si lo que quiere cambiarse es que no se levante de la mesa mientras hace las tareas, habrá que reforzar el cambio de comportamiento: si no aguanta más de 4 minutos sentado en su silla, empezaremos por reforzar que consiga permanecer siete. Según le vaya resultando más fácil cumplir el objetivo, se irá aumentando el tiempo hasta que, finalmente, solo reciba el premio si permanece toda la tarea sentado. El siguiente paso es acordar el premio con un sistema de puntos canjeable. Sería muy interesante que el alumno realizara una lista de cosas que le gusta hacer y poner a cada una de ellas un valor (por ejemplo: coger la bici 10 puntos, comprar caramelos 2 puntos, jugar a la Play-Station 14 puntos, etc). Cada vez que el niño cumpla un objetivo marcado se le reforzará con un punto y cuando desee podrá canjearlos por la recompensa.

Para llevar a la práctica cualquiera de las estrategias propuestas, será imprescindible la participación de la familia, la cual trabajará con el mismo sistema, ya que ello dotará de coherencia al proceso educativo, y facilitará la generalización de los aprendizajes.

**Gema Santos Redondo**

## THE LANGUAGE OF TEMPTATION AS A TRICKING LANGUAGE

Inmaculada Adán Cordoncillo

Essay on Milton's Paradise Lost: Analysis of Satan's speech acts in Milton's Paradise Lost when tempting Eve to eat from the Tree of Knowledge.

Satan's speeches are deliberately intended as an implicit directive act of speech, as he does not express a direct volition explicitly, but it is implicitly intended. This fact highlights the assumption of categorizing the language of temptation as a tricking language, which, subsequently, emphasizes the deceitful nature of Satan and also manifests the dichotomy between reality versus appearance, implicitness versus explicitness, as an antithetical symbol of Satan's fraudulent purposes.

In an access of rage, Satan, whose abysmal ambition knows no bounds, craves pertinaciously to bid defiance to God in an attempt to aim at Man's destruction by misleading his All-Seeing Eye. Thus, after being turfed out from Heaven, the Trespasser becomes the most pernicious perpetrator against God's bidding and he is resolute to get God's neck trodden on in a vehement search for accession to power. To gain his ends, he is determined to scapegoat Eve, on account of her female nature and vacillating disposition. As a result, this aspiring eagerness for renowned glory stands for the subtle framing axes which provide the backbone of Satan's speeches in the process of tempting Eve.

Nevertheless, the Serpent, perfidious and crafty animal considered by the folk wisdom as the fiendish incarnation of evil, is compelled to hush up its genuine purposes, since Satan guesses he would not succeed if Eve did arouse some suspicion of his implicit immorality. Besides, Satan is obliged to conceal his underlying volition not to exceed the amount of authority supposedly attained to him, because, having incarnating himself into such a pest animal, he does not possess the sufficient degree of authority as to prompt Eve to eat from the Tree of Knowledge.

With regard to this line of argument, it is so probable that Eve would offer resistance to the Serpent's perversing exhortations that the Poseur has no other option left but to spin a web of intricacy in order to fulfil his malignant aspirations. So thus, on the lines of this appreciation, the most essential goal ascribed to the discursive analysis of Satan's speeches is solidly argued on the basis of a deceptively inferred distortion of the role embodied by God, which will irretrievably cause a progressive twist or convolution in Eve's attitude.

First of all, the Tempter craftily beguiles Eve into believing it is God but not himself who is the deceitful poseur. In this sense, the Serpent establishes a deleterious parallelism emboldening gullible Eve to assume that her All Seeing Eye is as implicitly deceitful as Satan himself is. In this respect, on the one hand, Satan's guileful stratagem lays stress on Eve's conviction that God's threat to exhort her not to eat any fruit from the Tree of Prohibition is misleading, when it is Satan's suggestion to it what is really deceitful. On the other hand, the Tempter contends that one of her Supreme Creator's intended tactics is explained by God's implicit silence on the real purpose which deliberately endeavours Him to avoid mankind from becoming as almighty as He is. Thus, Satan progressively intends to diminish Eve's reliability on her Maker by cautioning her against God. On this account, Satan's genuine intentions become ironically concomitant with those "intended" by God, which serves as a means to distort Satan's deceptiveness. In fact, Satan's cleverest way to succeed in persuading Eve to eat from the Forbidden Tree is to instigate Eve to assume that her quasi Goddess nature could be equalled to that of God. So after much flattery, the Serpent extols Eve above all other creatures.

These series of sly accolades and devious eulogies, which are considered to form part of the Tempter's trickery, lay stress on Eve's higher status, as the Serpent adopts a deliberate position of inferiority as a means to praise Eve in order to convince her of such deceptively wily arguments. Consequently Satan, motivated by an inferred psychological state of appreciation of her future victim, eloquently appeals to her sense of magnificence by means of a rhetorical series of vocatives, which both emphasize her divine physiognomy and celestial beauty, and evoke that kind of dramatic overtone that courtly love poets made use of when requesting some favour from their ladies. Thus Satan addresses Eve: "Goddess among Gods, adored and served" (Paradise Lost, bk. IX, l. 549); "Sovran of creatures, universal Dame! (IX. 612); "Empress of this fair World, resplendent Eve!" (IX, 578), or "Queen of this Universe!" (IX. 684).

This language of flattery, where artful sophistry, delusive reasoning, pretended frankness and strong unaffected eloquence are set off in the most specious manner, will irrevocably make Eve's innocence or naivety to verge on credulity, so she will eventually feel constrained by the serpent to eat from the Tree of knowledge. It would permit the reader either to consider Eve as a flawed character or gaze on her with a look of commiseration, labelling Eve as an unsympathetic one.

Besides, in the guilefully twofold process of persuasion contrived by the Tempter, this vehemently disguised crave -- which is implicitly inferred as an indirect volition -- is deceitfully manifested not only by means of expressive acts of speech, particularly a successive series of rhetorical praises, but it is also textually attempted by means of experientials, resulting from sensory or cognitive experience, and partially linked with the speaker's personal experience. Accordingly, the Serpent modulates its utterances by means of an extensive variety of representatives in an attempt to compel Eve to assume that the Tempter's utterances are the case. So thus, the nature of both essential and sequential representatives are the means employed by the Serpent in order to strengthen the true value of her assertions,

as the fact that the very Serpent articulates that concatenated series of speeches according to a rational process of reasoning resulting from having eaten from the Tree of Prohibition becomes the very example of Satan's reliability on the validity of his utterances. This invests the Serpent with a higher degree of authority which it will take advantage of in order to persuade Eve.

Wondering to hear the Serpent speak, Eve asks how it attained to human speech and such understanding. The Serpent answers that it attained both to speech and reason by tasting of a certain tree in the garden. The Serpent now grows bolder, and with many wiles and arguments, it induces Eve eventually to eat. In this sense, Satan craftily elaborates a triple or triangular modulation by means of essential representatives (experientials), sequential representatives, either predictions or deductions, and finally directives, an openly manifest exhortation which concludes Satan's speeches in the process of tempting Eve. So the Tempter, firstly, states: "Me who have touched and tasted, yet both live, / And life more perfect have attained than Fate / Meant me, by venturing higher than my lot." (IX. 690-93). (It is noticeable the tricky use of the verbs "touched" and "tasted", verbs closely connected to this perceptive or sensorial experience of reality which all essential representatives are based on, which reinforces the reliability or truth of the Serpent's proposals.)

Secondly, in a deductive process resulting from certainty as regards future events, the Poseur predicts: "That ye should be as Gods, since I as Man, / Internal Man, is but proportion meet: / I, of brute, human: ye, of human, Gods." (IX. 710-12). The Serpent is thus conferred authority enough to openly exhort Eve to eat from the Tree of Knowledge, as the quality of those representatives becomes close to that of a directive act of speech, since, in both cases, the authority of its source makes them to be considered as acceptable. As a matter of fact, the Serpent will be recognized as a reliable speaker, and its speeches as axiomatic and plausible to believe, so Eve will accept them as such truth.

There is no reason then to cast doubt on the validity of the Serpent's assertions; the more vacillating Eve becomes, the more openly exhortative Sattan commands her to eat from the Tree of Knowledge. Satan, thus, delivers his directive bidding: "Goddess humanae, reach, then, and freely taste!" (IX. 732).

His implicitly concealed volition finally becomes explicit, as having been successfully persuaded, it is implausible for Eve to suspect that Satan is a fraudulent poseur.

The language of temptation symbolizes, thus, the intricate or even rather antithetical antinomy concerning appearance versus reality, which can be blurred to all appearances, either deliberately or unconsciously, as well as it underlines the meaning of the folk proverb: "Appearances can be deceptive".

#### Works Cited:

- J. Milton, *Paradise Lost*: Books IX, X. (Ed. J. Martin Evans; Cambridge, UP).

**Inmaculada Adán Cordoncillo**

## ESCUELA Y FAMILIA: UNA RELACIÓN NECESARIA

**Inmaculada Concepción Rubio Fernández**

La familia y la escuela son los dos contextos más importantes para el desarrollo humano. El potencial e influencia de ambos contextos aumentará si entre ambos sistemas se establecen relaciones fluidas, complementarias, cordiales y constructivas que tengan como objeto optimizar el desarrollo infantil.

Por un lado, hemos de tener en cuenta que estamos hablando del primer contacto del sujeto, del niño, con ese "mundo social", que se le representa con una sensación de evidencia y naturalidad, en tanto no tiene con qué otra realidad compararlo, que quizá no vuelvan a caracterizar sus percepciones sobre la "realidad" en el futuro. Por otro lado, tengamos en cuenta que el niño se acerca a este mundo a través de los adultos de los que depende, principalmente de sus padres, con los que mantiene unos importantes vínculos afectivos que también predisponen muy positivamente al aprendizaje. Todo ello no hace sino reforzar la consolidación de unas bases culturales que no pueden ser ignoradas por cualquier tipo de propuesta educativa desde la escuela, dado que el aprendizaje pilotado por ésta ha de necesariamente asentarse sobre las bases de lo interiorizado previa y simultáneamente en la socialización familiar. Pensemos, además, en que el aprendizaje que tiene lugar en el seno de la familia tiene un carácter más práctico que el más formalizado de la escuela, en tanto que se inscribe en unas determinadas formas y estilos de vida.

El papel de los padres y madres es fundamental en la Etapa de la Educación Infantil para la construcción de la identidad personal de sus hijos, puesto que es en estos años donde se fragua el carácter del niño. Muchas de las actividades que se realizan en el aula no van a tener ningún significado para el niño si no son apoyadas y/o continuadas en el seno familiar. La relación familia-escuela debe ser muy estrecha. Para ello es importante que el tutor o la tutora informen con asiduidad de los objetivos que se pretenden alcanzar, del clima adecuado para su consecución, así como de las actividades o pautas concretas de actuación. Es igualmente importante que la familia no desautorice con sus palabras, acciones o gestos la labor del tutor puesto que, en definitiva, las consecuencias del desencuentro que se pueda producir entre familia-profesorado van a repercutir en la personalidad del niño.

La relación que se entabla entre familia y escuela es tan peculiar que sólo cabe situarla en el marco de la confianza. Es la familia, como parte de la escuela, una prolongación suya, adquiriendo así su pleno sentido.

Esa relación de confianza es la que determina, matiza y da forma al binomio familia-escuela, que debe estar marcado por una actitud de responsabilidad compartida y complementaria en la tarea de educar a los hijos. Ello implica una verdadera relación de comunicación donde padres y maestros establezcan una vía abierta de información, de orientación, sobre la educación de los hijos, constructiva y exenta de tensiones por el papel que cada uno de ellos desempeña.

En este sentido, la familia debe tener una actitud activa y participativa, más allá de las aportaciones puntuales de información sobre los hijos, en la medida que lo requieran los maestros: esto es, trabajar conjuntamente en la orientación de la persona en orden a un proyecto común de educación.

La entrevista es un escenario en el que se ponen en juego los respectivos modelos de relación. También intervienen los aspectos propios de las relaciones humanas interpersonales como es la comunicación, la empatía, etc. Hay que pensar que la entrevista es una situación particular y poco cotidiana para las familias. Sirve para establecer una relación entre las dos partes implicadas en la educación del alumnado y favorecer así una evolución escolar adecuada. Es un espacio para compartir ideas, inquietudes, opiniones. Intercambiamos conocimientos para intentar conocer mejor al alumno y su contexto familiar. Estos intercambios nos permiten entender al hijo, al alumno de forma más integral y en particular en aquellos aspectos que incidan en el proceso de aprendizaje y adaptación socio-emocional. La familia es la fuente de información más importante para la escuela.

Para que esta coordinación entre familia y escuela sea más viable, es necesario el funcionamiento de la Escuela de Padres, que es el medio por el cual se puede servir de cauce de revisión y de aprendizaje para los padres en los temas relacionados con la educación de los hijos.

Como conclusión, decir que es fundamental y necesaria la coordinación familia y escuela, ya que ésta es una prolongación de la familia, en cuanto a la educación de los niños/as.

**Inmaculada Concepción Rubio Fernández**

## CÓMO AFRONTAR LOS CONFLICTOS. ENSEÑANZA DE LA RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS.

Inmaculada Fernández Mayo

Título de la actividad: "¿Negociamos?".

Se trata de ayudar a los alumnos a afrontar los conflictos y enseñarles diferentes estrategias basadas en la negociación y el diálogo para resolverlos de forma autónoma.

La capacidad para resolver conflictos es una habilidad social indispensable que será de gran utilidad para el alumno, puesto que día a día nos vemos inmersos en situaciones difíciles, malentendidos, discusiones, etc., que debemos solventar. Asimismo, enseñar habilidades de resolución de conflictos a los alumnos provocará un descenso de los problemas disciplinarios y una mejora de la convivencia escolar y de las interacciones sociales, que se verá reflejado a su vez, en el entorno inmediato de éstos.

Número de participantes.

La actividad está diseñada para trabajarse con el alumnado de un grupo-clase de un Instituto de Educación Secundaria, con agrupamientos en pequeño y gran grupo, en función del momento de desarrollo de la actividad.

Nivel educativo.

Esta actividad se propone para realizarla en el 1º curso del 1º Ciclo de Educación Secundaria (1º E.S.O.), si bien es cierto, que para una mayor eficacia de nuestro objetivo, sería conveniente que su aplicación se generalizara a los diversos grupos-clases de todo un mismo centro de Secundaria.

Objetivos.

El objetivo general de la actividad es generar en el alumnado herramientas de resolución de conflictos que le sean útiles ante posibles discusiones, desacuerdos y peleas, que surjan con sus iguales en el centro educativo, contribuyendo, así, a prevenir la violencia escolar.

Este objetivo se define en pequeñas metas más concretas que se detallan a continuación:

- 1) Identificar conflictos en el entorno escolar.
- 2) Analizar y solucionar situaciones de conflicto entre los compañeros.
- 3) Elaborar estrategias- guía que ayuden a resolver posibles conflictos.
- 4) Concienciar al alumnado acerca de la importancia y/o ventajas de solucionar los problemas que surjan con los demás.

Contenidos.

- a) Conceptuales
  - Los conflictos entre compañeros.
  - Estrategias de resolución de conflictos.
- b) Procedimentales
  - Identificación de conflictos en el ámbito educativo.
  - Reflexión y análisis ante situaciones de conflicto entre compañeros.
  - Planificación y desarrollo de estrategias de resolución de conflictos.
- c) Actitudinales
  - Toma de conciencia acerca de la importancia de la resolución de conflictos para mejorar las relaciones personales.

Desarrollo de la actividad.

Esta actividad se distribuye en varias sesiones de trabajo:

## SESIÓN 1

Se desarrollará con los alumnos la dramatización de un conflicto hipotético que les sea cercano en el entorno educativo que les rodea, como son: disputas o desacuerdos entre alumnos, amistades que se hayan deteriorado, conflictos entre profesores-alumnos, etc.

Se divide la clase en pequeños grupos y cada equipo planteará de manera consensuada una posible solución para resolver dicho conflicto, que sea alternativa a la violencia, mediante estrategias de diálogo, y negociación. Luego, cada grupo tendrá que representar ante el resto de compañeros la forma en que sus componentes afrontarían el conflicto.

Al finalizar todas las dramatizaciones, las soluciones dadas se analizan y se establece cuáles han sido las más agresivas, pasivas y/o asertivas y se elige aquella que mejor aborde el conflicto siguiendo un modelo de conducta asertivo. Para ello, se determinará cuáles han sido las conductas de los implicados en el conflicto, sus consecuencias positivas y negativas, se establecerán hipótesis en caso de conductas contrarias, se ofrecerán conductas alternativas, etc.

## SESIÓN 2

En esta sesión se toma como referente la dramatización de la sesión anterior elegida por todos los alumnos como mejor secuencia para solventar determinado conflicto hipotético. Se recuerda cuáles fueron las conductas de los implicados en el conflicto, las consecuencias, hipótesis,... y se escribe en la pizarra el guión de las pautas que el grupo siguió para resolver la situación de conflicto planteada.

A partir de ahí, cada grupo deberá elaborar pautas similares a las del grupo modelo del tipo: intentar comprender el conflicto, poniéndonos en el lugar de la otra persona, utilizar la comunicación y el diálogo para solucionarlo, buscar la mediación de una tercera persona, etc.

Se escogerán aquellas que se consideren más útiles, en el sentido que sirvan para la resolución de los conflictos cotidianos que se dan en nuestro centro educativo. Cada grupo elaborará un cartel que recoja su propuesta de pautas-guías y éste se colocará por los pasillos y dependencias del edificio para que sirva a los alumnos como recordatorio ante situaciones conflictivas, así como herramienta para crear conciencia a otros alumnos.

## SESIÓN 3 y 4

Como actividad de consolidación de lo aprendido en las sesiones anteriores, se llevará a cabo la confección de un cómic.

En estas sesiones se trabajará en gran grupo. Los alumnos dibujarán sobre papel continuo la secuencia elegida por ellos como modelo de resolución del conflicto hipotético. Se representará cada escena: cómo surge el problema, cómo actúa cada personaje, cuáles son las consecuencias de sus conductas, qué ocurriría si actuará de forma diferente, etc.

Al finalizar, el cómic se colocará en alguna pared de nuestro centro utilizándose como recurso para concienciar al alumnado.

Materiales utilizados.

Para todo el grupo-clase:

- Cartulinas tamaño A-2 para la elaboración de los carteles.
- Papel continuo blanco para la confección del cómic.
- Pinturas o témperas y pinceles.
- Recipientes para la mezcla de pinturas.

Temporalización.

La actividad está diseñada para realizarla durante cuatro sesiones de trabajo de una hora de duración cada una. Y se llevará a cabo con el grupo en horario de tutoría.

Anexos.

Será necesario elaborar un texto donde se plante el diálogo de un posible conflicto entre alumnos, que se fotocopiará y entregará al alumnado y se dramatizará en clase, para que éste plante soluciones (ver tarea sesión 1).

**Inmaculada Fernández Mayo**

## ENGLISH AREA METHODOLOGY

Jorge Vaquera Vivas

An appropriate methodology is the appropriate way of teaching, for this reason the methodology is quite important and we must choose the best for our students and for each situation, because the same model can be very successful for one group but for another can be a failure.

But first of all, we have to know that the last objective of the Primary education is the communicative competence, that is, the pupil must be able to communicate in the foreign language in daily situations. This objective require a specific teaching in which we bear in mind the communication process, therefore, we must reinforce the communicative situations and we will performance a Communicative Approach in which the communication will be the central part of the teaching, the student will interact, work in pair or in groups, the materials are important and we try to use authentic material, the skills will be integrated and the teacher will use different roles to achieve communication and the use of the language.

On the other hand, there are some methodologies principles which are common for the Primary Education in general and they are included in the curriculum of Primary, but they are other methodological principles, which are appropriate to teach specifically English to the children of primary they will be the following:

- The first question is why we should teach English, the answer is that the English has a lot importance nowadays and it is the lingua franca.
- The first contacts are of a great importance, they will decide if the students will continue learning English or not, I mean, at the first contacts the student interest and their motivation must be taken into account in a serious way.
- The input must be verbal and non-verbal because the learning must be complete and the communicative competence also cares about the non-verbal communication.
- Another important fact is the difference between acquisition and learning, the acquisition is unconscious and it is the natural way of acquiring a language and the learning by the Monitor hypothesis can correct the wrong acquisition, so both of them are important.
- The error treatment is crucial for the learning, we must difference between errors and mistakes and we will deal with them as a part of the learning because we can learn from the errors.
- We must respect to the Silent Periods, in these periods there is learning but there is not a clear response, but anyway we must respect them and facilitate their production both, verbal and non-verbal.
- The skills must be treated in an integrated way; they will appear as a whole and not as separated and isolated facts.
- As regards as the contents, they will follow a cyclical progression that will facilitate the learning because all the contents will be reviewed and fixed.

As regard as the evaluation some things must be said, the evaluation is very important because gives us information about the learning process and its development. In the evaluation the errors are treated as we have said before, as a part of the learning and not as an important failure, here at this point, the evaluation characteristics come up: the evaluation is formative and investigative because it is used for improving the learning of the students and also the teaching of the teachers.

And Last but not least, the Task Based Approach, by David Nunan 1988, is the way that we will organize our teaching and our didactic units. This approach means that the children must know what they are doing and why they are doing so. Furthermore, they must do something with the foreign language, may be a role-play, a game, an interview, or whatever. In this sense the functionality is clear, so, the motivation will be high and the children will feel comfortable and self-confident. This approach is suitable for this stage because the reality is presented as a whole, there are not pieces of reality but the things will be presented as they are in the reality, within a context. Another important fact are the tasks, they are the steps to manage the final task, the final task is known by the children at the very beginning and it will use the foreign language for something, we have to do something with the foreign language. To manage this final task, the communicative and the facilitating tasks will help us and will give them the enough knowledge and strategies to complete it. The evaluation in this approach is very simple, the final task will be the main mean to evaluate the children, we can see by it, if the children have understood everything and if they can produce it, so, it is a good way to evaluate the children.

The role of the teacher is an important fact to be considered but we are going to see together with the pupil's groupings because it is easier to understand. The communicative approach and the constructivist learning perspective proposed in the Foreign Language Area at Crown Decree 1513/2006 of 7th December that the students is no longer a passive recipient of teaching, therefore, the role of the teacher must change from simply transmit knowledge to a educate and bring up our students. The main teacher roles are:

- As controller: the teacher controls the classroom, the students, the talking time, the difficulty of the tasks and the use of the computer. In this case, students will be grouped in lockstep, teacher must control everything.

- As assessor: the teacher must assess the students' work, the treatment of the errors as part of the process, how to manage a successful feedback. In this case the student can work alone or even in groups or pairs, the teacher will walk around the class
- As organiser: the teacher must organize all the learning, the activities, the software, the performances of the students, in this case the grouping will depend on the activity.
- As prompter: the teacher must encourage students to learn, must make activities funny and functional. The U-shape is very used in this case to foster student to participate in the activities.
- As participant: the teachers as part of the teaching learning process must also participate in the tasks because it will improve the good atmosphere of the class. The student can work in groups and interact with the teacher.
- As resource: the teacher will help students both with English language but also with the use of computers. In this case, the student will be working in pair or in lockstep completing some task.
- As tutor: in this role the teacher will act as tutor of the students, caring about the children and give them guidance. In this situation student can be sit or grouped in different ways but usually in lockstep.
- As investigator: the teachers must be at permanent recycling and they will invest new ways to manage better teaching. In this situation the teacher will change the grouping in order to manage different objectives.

These are the main roles of the teacher nowadays, we must bear in mind all these roles and in this way the learning teaching process will be improved in many ways and also the students will feel more comfortable and safe in the English classrooms, therefore is a fact to bear in mind.

According to Corder, the error is consider a part of the teaching and learning process, therefore the treatment of the errors will be cared because a overcorrecting attitude can be very negative for the anxiety of our student and in this way we can get higher the affective filter of our students and complicate the learning. Therefore we will bear in mind some consideration about mistakes, we will expose student to the correct model or pattern and show it, also it has to be coherent with the objective and then we will pay sometimes more attention to the fluency than to the accuracy. The student must not feel like being always assessing, but they have to communicate and we will improve their communication.

The space and time are two important elements in the teaching learning process, they must be flexible and although we planned the teaching beforehand we can face with some problems or difficulties but from a flexible option we can solve them. About the space we are going to use the U-shape because it has many advantages, for example: you can see all students, the can interact among them and to make groups it is simple, just moving some chair in front of the other students. But when we will go to the computer room we will ask for it and we will be seated as in classroom and we have some behaviour rules.

Talking about the session planning, there are some common points in every session, which are the routines and the orders or commands. We as teacher will try to carry out the process of teaching in a suitable way for the students, and in this way and according to the acquisition theory by Krashen, we are going to give commands and routines in the target area, the we will use sentences like: 'open your books', 'share this worksheets', 'turn on the computer', 'be quiet, please' etc. these commands will be use through all the sessions as in other area class but in English.

And this can be a important summarize of the English area Methodology in the Primary stage.

**Jorge Vaquera Vivas**

## LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS Y EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA

José Luis Romero Piñero

La incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a la enseñanza no supone sólo la dotación de ordenadores e infraestructuras de acceso a Internet, sino que su objetivo fundamental es más ambicioso, se trata de integrar las TIC en los procesos de enseñanza - aprendizaje, en la gestión de centros y en las relaciones de participación de la comunidad educativa, para mejorar la calidad de la enseñanza.

El Sistema Educativo tiene el compromiso de incorporarse a la sociedad del conocimiento. Eso se refleja en una serie de leyes aprobadas al respecto:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

En estas dos leyes educativas, de ámbito nacional, se establecen las competencias básicas, definidas como aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven o una joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Los docentes tienen múltiples razones para aprovechar las nuevas posibilidades que proporcionan las TIC para impulsar este cambio hacia un nuevo paradigma educativo más personalizado y centrado en la actividad de los estudiantes.

Entre ellas podemos encontrar:

1. Contextualización de la enseñanza.
2. Alfabetización digital del alumnado.
3. Equidad, igualdad y justicia en la educación.
4. Productividad.
5. Innovación y motivación hacia el aprendizaje.
6. Facilitar el acceso a la comunicación.
7. Generar nuevos espacios y entornos educativos.
8. Permiten la integración de los alumnos, atendiendo a la diversidad de los mismos.

Una de las razones más importantes, es el desarrollo de las competencias básicas recogidas por las anteriores leyes educativas, como veremos a continuación:

- Competencia en comunicación lingüística. El uso de las TIC permite desarrollar esta competencia ya que el alumno/a está escribiendo en un soporte diferente al habitual, leyendo páginas Web...
- Competencia para aprender a aprender. Estas actividades despertarán en el alumno/a las ganas de descubrir, manejar, observar, aprender... de forma independiente, sin la necesidad de ser incitado por el maestro/a.
- Competencia en autonomía e iniciativa personal. El alumno/a tras adquirir unos conocimientos básicos sobre el uso del ordenador (por ejemplo) podrá, de forma autónoma y sin la guía del maestro/a, navegar por Internet, jugar online...
- Competencia social y ciudadana. El hecho de utilizar Internet, tiene la posibilidad de ponerse en contacto con niños/as de otros pueblos o ciudades. Favoreciendo de este modo la socialización del alumno/a.
- Tratamiento de la información y competencia digital. El uso de soportes electrónicos, el conocimiento de otras formas de aprender, de escribir, leer, hablar, investigar... permite el desarrollo de esta competencia.
- Competencia artística y cultural. Al igual que el niño/a puede hablar con niños de otros pueblos y ciudades, también, puede visitar lugares de otros países, conocer otras formas de vida, otras culturas... todo ello, a través de Internet.
- Competencia matemática. Existen muchos juegos matemáticos online para que el niño/a desarrolle su competencia matemática. Además, el ordenador utiliza multitud de símbolos que el alumno/a puede manejar.

- Competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico y social. Como se ha dicho en otras competencias, el hecho de visitar otros países y culturas a través de la red, permite al niño conocer su entorno inmediato, cercano y lejano. Dándose cuenta de la diversidad social y étnica existente en la Tierra.

#### COMENTARIOS FINALES

Actualmente, la alfabetización digital se ha convertido en una de las principales demandas de formación por parte del profesorado, para poder adecuar su enseñanza a las necesidades de los alumnos/as.

Con el uso adecuado de las TIC, sobre todo, Internet, contribuimos a una formación más adecuada de nuestros alumnos/as, facilitamos la integración de todos/as, y le ayudamos a que aprendan por sí mismos. Consiguiendo los objetivos de las distintas áreas educativas, y el desarrollo de las competencias básicas.

#### BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS WEB

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Marqués, P. (2006). Impacto de las TIC en educación.
- Piedrahita, F. (2007). Modelo para integrar las TIC en el currículo.
- Echeverría, J. (2001). Las TIC en educación.
- <http://clic.xtec.cat/es/jclic/index.htm>
- <http://www.isftic.mepsyd.es/w3/recursos/index.html>

**José Luis Romero Piñero**

## PARADIGMAS DEL CURRÍCULUM

José Manuel Albarrán Gómez

Entendemos el concepto de paradigma como distintas teorías, principios, verdades con ideas coherentes y complementarias entre sí, que nos sirven para explicar una realidad.

Un paradigma puede aglutinar teorías que se contraponen, por lo que hay que buscar otro paradigma nuevo, otro punto de vista para que las teorías no pierdan coherencia y complementariedad. Entre un paradigma y otro habría un periodo de crisis. Es aquí donde lo viejo no deja de morir, pero lo nuevo no acaba de nacer.

El paradigma técnico persigue una reproducción de los aspectos más importantes de la sociedad humana, para conseguir este fin se ejerce sobre la sociedad un control de la misma. Como aparece en el texto de Grundy, Habermas denominó a esta orientación como interés técnico (1972: 309).

Nos encontramos en un ámbito burocrático, donde prima el aspecto formalizado.

Al igual que el modelo de Tyler (1949), referenciado en el texto de Grundy, el paradigma técnico está encaminado en la escuela a controlar el aprendizaje del alumno, por tanto, la escuela reproduce la sociedad existente, siendo ésta la principal crítica que se le plantea a este paradigma; por lo que encontramos en la escuela una enseñanza que no tiene nada que ver con los verdaderos problemas socioculturales que verdaderamente se acontecen, opuesta a las transformaciones.

Las reglas que rigen el aprendizaje del niño tienen una fundamentación empírica, ello conlleva a la obtención de una gran eficiencia y eficacia a la hora de reproducir los ideales que interesan, persiguiendo en todo momento obtener los resultados consecuentes. Por tener tan presentes esos resultados, que también podemos denominar metas, encontramos dentro de este paradigma el enfoque tecnológico.

El currículum planteado se entiende como una planificación totalmente estructurada y cerrada, donde todo ha de seguirse tal cual, y no es posible ninguna modificación que sea producto de la reflexión. Para que este paradigma funcione, encontramos una fragmentación dentro de la sociedad que lo lleva a cabo, donde existen tres papeles fundamentales que aseguran el funcionamiento correcto de la misma: los que piensan, los que ejecutan lo pensado y los que controlan que esto se realice de esta manera. Por ello relacionamos este paradigma con la educación programada.

Dentro de este paradigma, encontramos a Skinner, y plantea que toda conducta humana es producto de reforzamientos, atribuyendo una importancia fundamental al aprendizaje aplicado a la educación y a la vida diaria. Skinner concebía al profesor como un constructor de conductas.

El elemento en torno al cual gira todo el paradigma técnico es la objetividad, ya que, en éste encontramos un único punto de vista que ha sido impuesto y es reproducido por la sociedad; por ello no está abierto a las diferentes interpretaciones que cada uno puede concebir.

En cuanto al paradigma práctico está regido por los ideales humanistas de la tradición desde la ilustración y antiguas concepciones de la moral y de la vida virtuosa. La teoría práctica es liberal, el individuo en la sociedad democrática es un sujeto con capacidad de participar en las decisiones del mundo social.

También se caracteriza por ser racionalista de la acción. Es un enfoque que arranca del pensamiento aristotélico. A diferencia del razonamiento técnico, el práctico no es instrumental.

En este sentido, la razón práctica lleva a cabo la acción de acuerdo al juicio prudente, que no es innato sino adquirido desde la relación de la teoría y práctica.

La teoría práctica trata de informar el juicio de los profesores y de otros miembros activos de la sociedad y de la cultura, como aquellas personas que intentan actuar correctamente en las situaciones prácticas en las que ellas mismas se encuentran.

En resumen, decir que dicho paradigma presenta un carácter subjetivo donde se muestra la interacción entre el sujeto y el objeto, y a su vez, está asociado con el modelo espontaneista, el cual resalta la importancia de la metodología (en concreto las actividades), planteando una serie de proyectos o unidades de trabajo. En este caso, el papel del maestro es de orientador durante la realización de dichas actividades y, el del alumno, es totalmente activo pues, la forma de trabajo de este modelo le permite la construcción de su aprendizaje.

Por otro lado, el paradigma práctico también está relacionado con la Escuela Nueva. Ésta entiende el currículum como interacción, es decir, está basado sobre todo en la práctica, donde hay una gran preocupación por el "cómo" metodológico. Como autor más representativo tenemos a Dewey.

Y en lo que se refiere al paradigma crítico, éste tiene su eje vertebrador en la Reflexión- Acción, y el objetivo que persigue es la transmisión social, refiriéndose a los agentes sociales para el cambio. Las características fundamentales de este modelo son (la discusión y lo dialéctico; y la investigación, donde no hay nadie que esté por encima de los demás). En él se da por tanto, la participación democrática: la equidad, tener independencia, pero con juicios éticos y de decisión (autonomía). Para este paradigma se debe dar un compromiso, (comprometernos con la injusticia). El currículum es de planificación abierta, donde se da la relación entre la autorreflexión y la acción; el currículum entendido como una construcción social. En la teoría crítica podemos situar la figura de Freire y su pedagogía, y también citar el neo-marxismo como ejemplo. Según Grundy, S. "Una teoría crítica ha de ser confirmada por cada individuo o grupo...dicha confirmación se produce a través de procesos de autorreflexión. Así, el otro tipo de saber generado por el interés emancipador es la intuición auténtica".

#### BIBLIOGRAFÍA

- GRUNDY, S. (1991: 38) Producto o praxis del currículum. Madrid. Morata.
- De HABERMAS (1972: 309) cit. por GRUNDY, S. (1991: 27) Producto o praxis del currículum. Madrid. Morata.

**José Manuel Albarrán Gómez**

## EL VALOR DE LA INTERCULTURALIDAD

Josefina Marín Verdugo

Los cambios que España ha experimentado en materia política y económica durante los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI, han provocado la creciente incorporación al sistema educativo del alumnado de procedencia extranjera. Están llegando alumnos y alumnas de diversas nacionalidades: hispano-americanos, del Este de Europa, de África, de China...

La primera barrera que estos niños y niñas encuentran, es el desconocimiento total o parcial de la lengua, el español.

Ante la realidad, se pone de manifiesto la aparición de nuevas necesidades educativas en los momentos de incorporación a los centros, favoreciendo un clima social de convivencia, respeto y tolerancia, no sólo en el centro educativo, sino en el entorno social.

Cuanto más alto es el nivel en que se escolariza un alumno o alumna de habla no española, más difícil es el seguimiento y la participación del alumnado en el aula ordinaria.

La Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación, señala en el artículo 2, entre sus objetivos "potenciar el valor de la interculturalidad, integrando en el hecho educativo la riqueza que supone el conocimiento y respeto por la propia cultura de los grupos minoritarios y desarrollar actitudes de comunicación y respeto entre los miembros de la comunidad educativa". Asimismo en el Capítulo V describe las actuaciones a desarrollar con la población escolar perteneciente a minorías étnicas y culturales.

También el Decreto 167/2003, de 17 de junio, establece la ordenación de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas. Se articulan un conjunto de medidas y actuaciones dirigidas al alumnado que se encuentre en situación de desventaja sociocultural. Uno de los colectivos destinatarios de estas medidas es el alumnado inmigrante que encuentra mayores dificultades para su acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.

Entre esas medidas para dar respuesta a la diversidad cultural en los centros docentes públicos andaluces de la Comunidad Autónoma de Andalucía, recogidos en el II Plan Integral para la Inmigración de Andalucía (2006/2009), que tiene como objetivos favorecer la integración social, laboral y personal de los inmigrantes, como sujetos de derechos y deberes en el seno de la sociedad andaluza, así como asegurar el acceso de este colectivo, en condiciones de igualdad, a los servicios básicos comunes al conjunto de la población, como la sanidad, la educación, el empleo, la vivienda, los servicios sociales o la atención jurídica, se distinguen diversos recursos:

- Programa de Apoyo lingüístico: El objetivo principal es favorecer la normalización escolar e integración del alumnado extranjero matriculado en la enseñanza obligatoria a través del refuerzo educativo en el aprendizaje del español como lengua vehicular.
- Programa de Mantenimiento de la cultura de origen o de cultura materna: El objetivo es potenciar la normalización escolar de dicho alumnado mediante el reconocimiento, valoración y difusión de su cultura de origen, de forma que su integración en una sociedad diferente no suponga, en modo alguno, la pérdida de su identidad cultural.
- Aula virtual de Español: Curso de formación a distancia del español, en colaboración con el Instituto Cervantes, que exige la participación un profesor tutor, con distintos niveles de enseñanza del español.
- Servicio de traducción de documentos: A través del Séneca.
- Aulas Temporales de adaptación lingüística (A.T.A.L.): Serán de aplicación en los centros públicos andaluces que imparten enseñanzas tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria.

Las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística son programas de enseñanza y de aprendizaje del español, como lengua vehicular, vinculados a profesorado específico, para la integración del alumnado inmigrante en los centros.

Los Objetivos del programa A.T.A.L. se centran en el apoyo a la adquisición de competencias lingüísticas del español y permitir la integración de este alumnado en el entorno escolar y social con garantías de progreso en el aula ordinaria en el centro educativo.

Las Delegaciones Provinciales de la Consejería de Educación, que disponen con anterioridad al 30 de septiembre de cada curso, del estudio de las necesidades educativas de los centros, por parte del Equipo técnico Provincial de orientación Educativa y Profesional y del Servicio de Inspección, determinan los centros y localidades atendidos por las Aulas Temporales de Adaptación Lingüística.

En la actualidad, existen publicaciones importantes desde las distintas editoriales, centros y profesores de A.T.A.L., de distintas provincias, como recurso para profesores de español como lengua extranjera para los diferentes niveles (elemental, intermedio, intermedio alto y avanzado).

Estos recursos (métodos de lecto-escritura, cuadernos para el refuerzo de la comunicación y el lenguaje, diccionarios, lecturas comprensivas, láminas, juegos de memoria y atención,...) consisten en materiales de lengua española de contenidos adaptados al alumnado que presentan necesidades educativas especiales. Van dirigidos al alumnado para que, dentro de sus posibilidades, desarrollen las competencias lingüísticas y el dominio de las cuatro destrezas básicas de la lengua española: hablar, escuchar, leer y escribir, proporcionando así a los maestros un material básico para desarrollar su tarea docente.

Desde la consideración de todos los alumnos y alumnas como ciudadanos de una sociedad caracterizada por la pluralidad, la escuela debe contemplar la formación en competencias comunicativas interculturales. Para ello, convendrá que toda la comunidad educativa vaya percibiendo la llegada de alumnado inmigrante como un hecho enriquecedor y no como un problema para el que no hay una solución planificada.

Los objetivos generales pues, que deben primar, son:

- Facilitar la escolarización, en cual época del año, de todas las niñas y niños pertenecientes a familias inmigrantes, en las mismas condiciones que el alumnado andaluz.
- Favorecer la adaptación de la atención educativa a las características y necesidades de este alumnado.
- Potenciar programas de apoyo al aprendizaje de la lengua española para el alumnado inmigrante.
- Respetar y valorar la cultura de origen del alumnado inmigrante.
- Favorecer un clima social de convivencia y respeto, fomentando que los centros educativos sean un núcleo de encuentro y difusión de los valores democráticos, no sólo de la comunidad educativa sino del propio entorno donde se desarrolle la actividad.

La reflexión de este artículo no es otra que hacer eco de la realidad socio cultural que nos rodea y la necesidad de atender a la progresiva multiculturalidad de las aulas en nuestras escuelas.

Como profesionales de la educación, tenemos que adaptarnos a una realidad educativa y cultural diferente a la nuestra e intentar, en todo momento, que la vida en la comunidad educativa se dirija en la búsqueda de "lo que nos une", además de conocer " lo que nos diferencia".

**Josefina Marín Verdugo**

## LOS FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA TAREA

Juan Antonio Lozano de la Torre

A la hora de planificar una tarea, para alumnos/as de Educación Primaria al igual que para todos los niveles educativos, debemos tener muy en cuenta el fin para el que va a ser diseñada, que en líneas muy generales, suele ser que el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje sea productivo tanto para el docente como para el discente.

Es por ello que debemos atender a los factores que intervienen en las diferentes tareas que se plantean en las Unidades Didácticas procurando adaptarlas a las necesidades de los alumnos/as.

- Autoeficacia y concepto de riesgo. Con la finalidad de evitar el que los alumnos/as puedan percibir que son incapaces de realizar las tareas que se les proponen, y por lo tanto que desarrollen un autoconcepto académico negativo que les pudiera llevar a crear determinados mecanismos de defensa hacia la tarea o hacia la asignatura, se deben plantear actividades con diferentes niveles de dificultad, que oscilen desde las más sencillas, que requieren destrezas que se les supongan a chicos/as de esa edad hasta actividades que exijan una mayor elaboración por parte del discente.  
De este modo, se les asegura un cierto nivel de éxito en determinadas actividades a todos los alumnos/as, que les ayudará a enfrentarse a la tarea de una forma más ajustada al proceso de enseñanza-aprendizaje. Al potenciar el que el alumno/a tenga una imagen académica propia más positiva se reduce considerablemente el miedo al fracaso.

- La ambigüedad de la tarea. Se plantea esencial el hecho de que el enunciado de la tarea sea claro y conciso, deben indicar la actividad a realizar. No se debe dejar lugar a la interpretación del alumno/a en este aspecto, lo que no quiere decir que no se permita que dé rienda suelta a su imaginación a la hora de realizar la actividad.

- Nivel de complejidad de la tarea. Toda Unidad Didáctica debe estar adecuada a los alumnos/as a los que está dirigida, introduciendo diferentes niveles de complejidad con la finalidad de atender las necesidades de los diferentes niveles académicos.

En este sentido, los alumnos/as que estén más capacitados para ello, podrán realizar las actividades con mayor dificultad, mientras aquellos/as a los que les cueste más trabajo, podrán hacer tareas más sencillas, siempre tratando de que estas actividades planteen un reto para el discente.

- Experiencia previa. En el planteamiento de las actividades, se debe tener en cuenta la experiencia previa de los alumno/as al plantearles tareas que no les resulten excesivamente novedosas. En el caso de los alumnos/as de Primaria, resulta mucho más sencillo y se obtienen aprendizajes con mayor calidad de arraigo cuando el aprendizaje es significativo y parte de lo que ya conoce para modificar las ideas previas que todo alumno/a tiene acerca de la unidad que están trabajando.

- Grado de control. Las actividades planteadas deben permitir una evolución en la dependencia de los alumnos/as y en el grado de control del maestro/a, al ofrecer tareas de diferente nivel de dificultad que lo posibiliten, pero esta opción siempre queda al criterio del profesor/a, que es el responsable de que los alumnos/as aprendan los contenidos que se plantean y de controlar hasta que punto considera necesario que adquieran ese aumento en el grado de control sobre la tarea o no lo hagan. Al fin y al cabo, no son el tipo de actividades que plantean las que definen el tipo de apoyo que los alumnos/as requieren en cada momento, sino que el factor que cumple esa función es la realidad concreta en la que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si bien es cierto que lo idóneo es que el maestro/a pueda ir reduciendo el grado de control sobre sus alumnos/as conforme estos van adquiriendo independencia y autonomía para la realización de las tareas, la capacidad y disponibilidad de lograr este fin tienen que hacerse patentes tanto por parte de los discentes como de los propios docentes (no olvidemos que esto requiere un gran esfuerzo desde ambas partes).

- Código de presentación. Si para valorar este aspecto de la unidad didáctica, partimos de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, quien afirma que tenemos diferentes variedades de inteligencias en base a su naturaleza (lógico-matemática, lingüística, espacial, kinésica, musical, intrapersonal e interpersonal), y de que cada persona evoluciona más un tipo de inteligencia que las demás, parece lógico que el material didáctico ofrezca información a través de diferentes códigos, para que todos los alumnos/as puedan comprender la materia y desarrollar aquellas con las que peor se desenvuelvan.

Los códigos de presentación de una tarea, pueden ser los siguientes:

- Visual.
- Auditivo.
- Táctil.
- Kinésico.

Juan Antonio Lozano de la Torre

## POR QUÉ APRENDER INGLÉS

**Julia Medina Valle**

Comer un bigmac, guardar un trabajo en un pen drive , jugar a la play station,... no son sólo acciones que los niños, niñas y jóvenes españoles realizan de forma habitual, sino que son palabras que forman parte de su vocabulario desde una edad temprana. Palabras que no pertenecen a su lengua materna. Son palabras inglesas que se han introducido de manera natural en su vocabulario.

No somos sólo ciudadanos de una comunidad y país, somos también ciudadanos europeos y como tales tenemos el derecho de conocer la lengua que, hoy en día, es la lengua universal: el inglés, que nos permite comunicarnos con personas de otros países, mantener relaciones profesionales, realizar intercambios de estudio, etc.

También, el nivel adquisitivo de los españoles y españolas, a pesar de la crisis que nos rodea, es mucho mayor que hace unos años y eso, entre otras cosas, nos permite viajar como turistas a otras partes del planeta, visitar países dentro y fuera de la Comunidad Europea donde el inglés se hace imprescindible para establecer una comunicación básica.

Quién no ha oído a algún amigo o conocido, sobre todo ya de cierta edad, quejarse de las dificultades que ha tenido a la hora de comer, pedir que le informen sobre una dirección o preguntar dónde está el aseo, y cómo desde ese momento afirman:

- El año que viene no me pasa esto. ¡Voy a aprender inglés!

De esta forma, cada vez con más frecuencia, las personas intentan aprenderlo a través de cursos, seminarios, academias, institutos de idiomas, etc.

El dominar una segunda lengua desde pequeño es abrir puertas para su futuro como estudiantes y trabajadores, como personas autónomas capaces de desenvolverse en otros lugares de la geografía europea y mundial.

Por ello, es sumamente importante que inculquemos el inglés en edades tempranas. Tanto como sea posible.

La nueva ley de educación se ha hecho eco de esta necesidad contemplando el estudio de este idioma desde la Educación Infantil e incluyéndola como asignatura instrumental en Primaria, planteándose como principal objetivo que los niños y las niñas empiecen a "absorber" toda la riqueza y posterior utilidad que este idioma les puede proporcionar, alcanzando la competencia lingüística en los mismos niveles que el resto de discentes europeos.

Es en este momento cuando nuestro papel como docente pasa a ser primordial, ya que debemos intentar desde el primer día que los alumnos y las alumnas tengan curiosidad por aprender este idioma, que estén motivados.

Esto podemos conseguirlo de distintas formas, pero una de las más seguras es inculcárselo de una forma natural, a través de juegos, canciones, teatros, cuentos, etc, tal y como aprendemos nuestra lengua materna. De esta forma estarán aprendiendo casi sin darse cuenta, sin que represente para ellos una asignatura más que sólo les supone memorizar una gramática, un vocabulario y una ortografía.

Por otra parte, no debemos olvidar que contamos con una herramienta sumamente útil, el ordenador, que hoy en día se encuentra en la gran mayoría de hogares y cuyo manejo comienza a darse en los primeros años de la infancia, y con él el acceso a Internet como una ventana que pone a los pequeños usuarios ante un mundo diverso mucho más allá de su entorno próximo y dónde es frecuente la aparición de palabras inglesas que ya han asumido de forma espontánea.

En la mayoría de los centros educativos ya contamos con él y con un material muy interesante que nos ofrecen las editoriales, los programas oficiales de educación y el propio Internet, que permite al profesor/a contar con recursos visuales y sonoros que facilitan su labor y que a los alumnos/as les resulta muy atractivos.

Una prueba más del auge que está teniendo este idioma es la presencia, cada vez mayor, en las bibliotecas públicas y escolares de libros escritos en esta lengua y adaptados a todas las edades; así como librerías especializadas y que suponen contar con un material auténtico y con un recurso didáctico más.

Además, no podemos olvidar que con el inglés como asignatura, no sólo aprenden una lengua, sino que les ponemos en contacto con otras comunidades que viven de una forma distinta a la nuestra, otras religiones, otras tradiciones, distintas costumbres... en definitiva conocen otras culturas y aprenden a tener respeto y tolerancia a la diversidad. Esto constituye, precisamente, una de las principales tareas del profesor o profesora de inglés.

**Julia Medina Valle**

## UN MUNDO NUEVO CON ORDENADORES EN NUESTRAS AULAS

Laura Alonso González

Actualmente nos movemos en un mundo en lo que todo o casi todo está impregnado de la tecnología. Los niños viven con total normalidad esta circunstancia y apenas ponen reparo en aceptarla como parte de su vida cotidiana. Sin embargo hay muchas personas que aún piensan en proteger a éstos de las nuevas tecnologías olvidando que quizás la tarea no debería aislarlos de ellas sino la de educarles para el buen uso de las mismas.

La implantación de las denominadas “ nuevas tecnologías” en la sociedad de la comunicación e información, está produciendo cambios insospechados, en ella nos he tocado vivir y por tanto debemos aprender a convivir con ellas de la mejor manera posible y por este motivo los educadores tenemos un papel fundamental y debemos hacer un esfuerzo y ser realistas con las demandas sociales para ir adaptándonos a los tiempos que corren.

Los maestros somos conscientes de que debemos preparar a nuestros alumnos para el presente y el mañana pero alguien puede preguntarse ¿en qué puede afectarme a mi como docente?, el profesor es el elemento curricular más importante del proceso enseñanza-aprendizaje, las tecnologías son solo un elemento más...En este sentido tiene que ser el profesor quien- a través del conocimiento y estrategias (materiales y herramientas para la consecución de los objetivos fijados)- va a hacer productiva o no la utilización de las tecnologías. Por lo tanto es muy importante que el profesor utilice habilidades y una metodología adecuadas como herramienta de aprendizaje.

Está claro que corren nuevos tiempos y me atrevo a decir que en este nuevo milenio una de las grandes características definitorias del mismo es la revolución tecnológica que se está produciendo y que empieza a repercutir de manera evidente en los pilares de nuestra sociedad comenzando por los más pequeños.

Cada día es más usual ver que en las aulas de educación infantil de 3-6 años podemos encontrar ordenadores para su uso en grupo o individual, hecho que me parece bastante interesante ya que los niños desde las edades más tempranas están preparados para manejar y comprender el funcionamiento de las tecnologías, además el ordenador es un instrumento lúdico y a todos los niños les incita jugar con el, pues este es el primer paso para enseñar a un niño a utilizar las tecnologías.

En educación infantil el juego es una herramienta estratégica de aprendizaje, los niños aprenden mucho jugando, por ello encontramos a menudo en las aulas los llamados “rincones” que es una estructura espacio-temporal la cual organiza el aula en diferentes zonas con una tarea en cada uno, pueden ser de juegos o de trabajo, esto ayuda a trabajar o jugar en grupo, ya que a cada uno de los rincones se designan unos 5-10 niños/as, además si tenemos más de un rincón en la clase los grupos pueden ir rotando e ir investigando cada uno de los rincones, por ejemplo el “rincón de la casita” o el “rincón de las construcciones”... pues exactamente igual podemos montar en el aula el “rincón del ordenador” donde podemos poner dos ordenadores por ejemplo y por grupos ir mostrándoles a los niños las ventajas de esta tecnología, juegos, actividades, podemos incluso hacer un recorrido por la red y visitar diferentes paginas webs, aunque antes de cualquier contacto del niño con el ordenador, debemos explicarle las diferentes partes del mismo y que vayan tomando contacto, por ejemplo el ratón, el teclado, etc. Por lo tanto yo invito a cualquier docente con ganas de integrar las nuevas tecnologías en el aula investiguen sobre esta método de organización porque a los niños les resulta verdaderamente interesante.

Cada día que pasa escuchamos con más insistencia los llamados centros TICs que no es más que la integración de las tecnologías y la comunicación en los centros educativos como una herramienta más al servicio de sus objetivos. La existencia en los centros educativos de una buena integración tecnológica o incluso de un Departamento de Tecnología Educativa para la el buen mantenimiento de los equipos, la formación tecnológica del profesorado y la coordinación de las aula informáticas, será sin duda un factor importantísimo para la completa inmersión de las TIC en los centros.

De todos modos pienso que para una adecuada integración es necesario que se produzcan una serie de cambios sobre todo en la cultura docente y en la organización de los centros que aún no están mentalizados del todo porque piensan que pueden acarrear más desventajas que ventajas pero no es así, evidentemente introducir las TIC en el campo educativo no solamente supone para el profesorado el reto de innovar sus prácticas docentes utilizando estos medios sino que también comporta importantes consecuencias organizativas como el acceso a las aulas informáticas o la organización del aula de educación infantil para construir un rincón, mencionado anteriormente, además del mantenimiento de los mismos, la instalación de programas...lo importante es iniciarse en esta aventura y no tomarlo como algo imposible porque sencillamente no lo es.

Para terminar quiero hacer un llamamiento a todos los profesores, estudiantes o simplemente personas que pertenezcan al campo de la educación para que reflexionen sobre este asunto, todos estamos capacitados para introducir a nuestros alumnos a nuevo mundo que es el de las tecnologías, con sus objetivos didácticos y sin olvidar que el profesor constituye el eje central de todo proceso innovador en educación. La motivación del profesorado hacia la utilización de estos materiales aumentará sin duda a medida que aumente su

formación instrumental y didáctica y realice buenas prácticas docentes con el uso de estos medios y le ayuden realmente en su labor docente.

**Laura Alonso González**

## TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA

Laura Gavira Rojas

Somos espectadores de cómo, año tras año, se van aumentando los problemas de disciplina en el aula. Problemas que antaño, ocurrían casi con excepción en cursos superiores y en muy pocas ocasiones en primaria. La educación familiar se ha relajado y los niños van perdiendo respeto hacia la figura del maestro y hacia la institución escolar. Este problema de disciplina repercute directamente en el aprovechamiento de las clases ya que, a menudo, se pierde tiempo en sofocar las pequeñas rebeliones, pataletas, etc.

La educación, a través de la historia, se ha apoyado en diferentes paradigmas. A mediados del siglo pasado el paradigma conductual se vio desplazado por el cognitivo y el ecológico. Ciertamente es que estos paradigmas se acercan más a la nueva idea de educación; pero no podemos olvidar los aspectos positivos del paradigma conductual, como son las técnicas de modificación de conductas.

Labrador (1986, 1990) las define como "aquella orientación teórica y metodológica, dirigida a la intervención que, basándose en los conocimientos de la psicología experimental, considera que las conductas normales y anormales están regidas por los mismos principios, que trata de desarrollar estos principios y aplicarlos a explicar conductas específicas y que utiliza procedimientos y técnicas que somete a evaluación objetiva y verificación empírica, para disminuir o eliminar conductas desadaptadas e instaurar o incrementar conductas adaptadas".

Encontramos diferentes técnicas:

- Refuerzo positivo: Consiste en reforzar la conducta que deseamos establecer de tal modo que a la aparición de las respuestas, por parte del alumno, aparezca contingentemente unas consecuencias agradables para él. Estas consecuencias agradables son los refuerzos y pueden ser materiales (un chicle, un cromó...) o sociales (una sonrisa, un elogio...). Son más efectivos los materiales pero es más adecuado utilizar los sociales.
- Contratos de conducta: Consiste en un acuerdo escrito entre las partes afectadas (padre-hijos o profesor-alumno). El contrato se realiza en torno a una negociación previa para el desarrollo o disminución de determinadas conductas. Lo expresado en el mismo tiene que ser un fiel reflejo del acuerdo negociado. Una de las principales ventajas es la claridad y objetividad. El alumno sabe, en todas las situaciones, cuáles son las consecuencias de realizar o no determinadas conductas.
- Economía de fichas: Establecimiento de un sistema mixto de reforzamiento positivo, (las fichas que el alumno ganará) y castigo negativo o costo de respuestas (las fichas que el alumno perderá por la realización de conductas problemáticas). Consiste en un sistema de refuerzo a través de fichas o tarjetas que el alumno irá ganando gracias a las conductas deseadas y que luego podrá canjear por reforzadores materiales y/o sociales previamente establecidos por el profesor. Es útil para desarrollar conductas incipientes y disminuir conductas problemáticas. Ayuda a la involucración del alumno.
- Las reglas de clase: Es un conjunto de técnicas de refuerzo y de extinción. Está formado por:
- Instrucciones: Colocar en un lugar bien visible de la clase las normas de conducta, que deben ser cortas y concretas y no más de cinco o seis.
- Momentos de repaso: A la entrada, a media mañana, a la salida...
- Técnicas: Ignorar y alabar. No se debe prestar atención a las conductas inadecuadas, como correr, mover las sillas... Debemos ignorar cualquier comentario verbal, cualquier ruido... Y a la vez, alabar y reforzar las conductas deseables. Normalmente se da por supuesta la conducta adecuada y se presta atención solamente cuando un niño actúa o se porta mal. Debemos hacer lo contrario; sorprender al niño cuando se porta bien recompensándolo con un comentario positivo por su buena conducta.
- Castigo: Consiste en aplicar al sujeto una estimulación negativa o desagradable como consecuencia de haber realizado una conducta no deseable y que se pretende eliminar. Hay que tener en cuenta que el castigo debe ser inmediato y proporcionado a la naturaleza de la infracción. Se debe optar por otras técnicas antes que por el castigo y si la elegimos, es aconsejable seguir el método elaborado por Foxx y Azrin (1972), la sobrecorrección, que está formado por dos componentes: restitución y práctica positiva.
- Extinción: Consiste en no reforzar la conducta que se desea eliminar. Al ocurrir esta conducta, no se le debe prestar ningún tipo de refuerzo (atención, diálogo) debe ignorarsele intencionalmente, pero paralelamente, es conveniente reforzar la conducta opuesta. Debemos tener en cuenta que cuando se retira la atención a una conducta a la que el niño está acostumbrado a obtenerla, ocurre un incremento transitorio en la intensidad de la conducta anómala, que irá disminuyendo si seguimos aplicando esta técnica.
- Aislamiento: Consiste en separar al niño del contexto en el que está ocurriendo la conducta anómala para que no tenga ningún tipo de reforzador. Recibe también el nombre de time out. El nuevo contexto debe ser un lugar donde no obtenga ninguna gratificación o refuerzo.

Laura Gavira Rojas

## EL FRACASO ESCOLAR

**Lidia Lara Barrera**

Hoy en día, el fracaso escolar supone unos de los retos más importantes que se plantean en nuestra escuela. Pero, qué es el fracaso escolar. Según los expertos, se trata del hecho de concluir una determinada etapa, ciclo o nivel educativo sin haber alcanzado los objetivos mínimos que se plantean para dicho curso, ciclo o etapa; o dicho de otra manera, se trata de aquella situación en la que las calificaciones de un/a alumno/a no son satisfactorias, lo que se traduce en que las denominadas, popularmente, "notas" son quienes reflejan el resultado del trabajo de un alumno/a concreto, convirtiéndose así en el dictamen que determina al estudiante en fracasado.

Dicho esto, ha de señalarse un aspecto de crucial importancia en lo concerniente al fracaso escolar: los factores influyentes.

Dentro de todos los factores que pueden intervenir en el fracaso escolar pueden nombrarse los siguientes: el contexto social, la familia, el funcionamiento del propio sistema educativo, la actitud y disposición del propio alumno/a y el trabajo del profesor/a, entre otros.

Una vez comentados los posibles factores que ejercen su influencia sobre el fracaso escolar, se expondrá cuál es la relación directa de cada uno de los factores sobre dicho fracaso.

Por una parte, la influencia del contexto social respecto a un alumno/a concreto se refiere a las condiciones sociales, económicas y culturales del barrio o zona en que se inserta el centro y las familias de su alumnado correspondiente. A su vez, el hecho de vivir en una sociedad en la que imperan valores como "la ley del mínimo esfuerzo", la imagen, el consumismo, "el todo vale", la diversión y los derechos propios por encima de los deberes,... ejercen una influencia negativa en las nuevas generaciones. De este modo, los valores que se promuevan y refuercen en un círculo social determinado van a condicionar el tipo de educación que una familia proporcione a sus educandos. Con ello no se pretende argumentar que una familia situada en un contexto rural o de nivel socioeconómico bajo no va a promover valores, por ejemplo, de superación, esfuerzo y éxito escolar a sus hijos/as, sino que, en líneas generales, puede ser posible que los valores que transmitan los padres a sus hijos/as, llegada una edad, estén encaminados a aspectos como el acceso inmediato al mercado laboral, priorizando así la importancia de éstos sobre los anteriores.

Por otro lado, la familia es otro factor importantísimo en el éxito o fracaso escolar de un alumno/a. La familia es el pilar fundamental en la educación de una persona y, desde que el niño o la niña nace, se ve influenciado/a por todo aquello que desde su seno se le transmita. Por tanto, el hijo/a no es más que un fiel reflejo de los valores que cada uno de los padres le transmite. De ahí, la importancia que tiene el hecho de que los padres potencien en sus hijos valores como la disciplina, el esfuerzo, la tolerancia, la satisfacción por el trabajo bien hecho,... de modo que todo ello permita al alumnado concienciarse de que la tarea escolar es una responsabilidad que le concierne y que no puede eludir. Ahora bien, hay que ser cuidadoso a la hora de reclamar de nuestros hijos un nivel de exigencia determinado, ya que éste debe ir en consonancia con su potencial y sus características personales, teniendo siempre presente que, a pesar de todo, es un niño/a.

El factor de la familia está conectado al del contexto social, ya que no se puede obviar que el seno familiar se inserta dentro de un entorno más amplio como el barrio o la localidad y que éste está regido por unas condiciones sociales, económicas y culturales determinadas que, en mayor o menor medida, pueden influir en el primero.

Otro de los factores condicionantes del fracaso escolar es el propio sistema educativo. Dentro de este aspecto hay que diferenciar dos categorías diferentes. En primer lugar, puede señalarse "la escuela". Se trata de las condiciones ambientales en que tiene lugar la tarea educativa, el número de alumnos/as por aula, la formación de los maestros/as para atender a la diversidad de estudiantes, los servicios de apoyo existentes en los centros,... Se trata variables que interfieren en el rendimiento del alumnado pudiendo influir en el desequilibrio de la "balanza éxito/fracaso", de modo que ésta se incline de un lado o de otro.

Y como segunda categoría, y no por ello menos importante, ha de señalarse al profesorado; es decir, su disposición, actitud y compromiso para con la educación de su alumnado. Y es que el maestro/a supone otro referente para la educación de los alumnos y todo aquello que promueva dicho agente repercutirá de forma crucial en sus discentes. Por tanto, es imprescindible destacar la coordinación bidireccional que debe existir entre la familia y la escuela, recayendo la principal responsabilidad en su mayor exponente, el maestro/a. Ahora bien, no podemos olvidar el valioso rol que posee el maestro/a de apoyo que, sin duda alguna, supone una herramienta fundamental a la vez que ha de ser otro de los aspectos a reforzar. O sea, se ha de dotar a los centros de un número mayor de docentes para realizar en cada momento las adaptaciones curriculares que precisen los niños y jóvenes. Y es que al contar con estas ayudas, los centros podrían atender a la diversidad de alumnado a través de diversas estrategias. A modo de ejemplo, exponemos una de esas medidas consistente en la atención en grupos reducidos durante un tiempo necesario para que, transcurrido el mismo, éstos vuelvan a integrarse en sus grupos de referencia.

Otro de los factores que, a nuestro entender, pueden ser determinantes en cuanto al fracaso escolar es la disposición y actitud del propio alumno/a. Es frecuente encontrar en la etapa de Primaria y, sobre todo, en Secundaria niños/as y jóvenes que dejan de interesarse por

las tareas escolares obviando una responsabilidad que han de asumir como propia. Y más allá de sus capacidades personales, se trata de chicos y chicas que dejan de encontrar interesante la "tarea de aprender", sintiéndose desmotivados. A este dato hay que unir las altas tasas de abandono y absentismo escolar existentes en el sistema educativo de nuestro país.

Por tanto, se hace necesaria una acción conjunta de las partes implicadas de la sociedad, dejando atrás la creencia popular de que los alumnos/as en apuros son "vagos o torpes", asumiendo a su vez que el hecho de que haya escolares con dificultades para superar con éxito las exigencias del sistema educativo implica no sólo factores estrictamente individuales sino educativos, sociales y culturales. Así pues, una de estas primeras medidas pasa por organizar el proceso educativo de tal manera que el alumno/a perciba en él una continuidad respecto a los ámbitos en los que se desarrolla: familia (y, por ende, localidad o barrio) y escuela. Y es que el medio familiar en que nace y crece un niño/a determina unas características económicas y culturales que pueden limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo. Para muchos expertos ningún factor es tan significativo y determinante para el rendimiento escolar como el clima escolar-familiar. La actitud hacia la educación, la cultura y la escuela que los padres sean capaces de transmitir a sus hijos/as, ejerce una gran influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que luego puede rubricarse con los valores que transfiera el maestro/a a sus educandos, obteniéndose así dicha continuidad.

Además, hay que exigir a la escuela que sea capaz de atender, educar, motivar, entretener, formar y enseñar a niños/as y jóvenes y también a los que se encuentran socialmente desintegrados, desmotivados o son agresivos incluso con sus propios compañeros/as. Y para ello, muchos expertos se apresuran en apuntar como una de las posibles vías de solución ante esta situación a los departamentos de orientación, imprescindibles debido a la diversidad de alumnos/as que se encuentran en el aula: chicos y chicas inmigrantes con diferentes idiomas, chicos y chicas de diferentes clases sociales y niveles socio-económicos y culturales, niños y niñas desfavorecidos socialmente, alumnado con dificultades de aprendizaje, alumnos con necesidades educativas especiales debido a discapacidad,...

Así pues, estaríamos haciendo referencia a los llamados equipos multiprofesionales conformados por orientadores, maestros, maestros de apoyo, trabajadores sociales,... dando por sentado con ello que es precisa la concesión de un mayor presupuesto por parte de la Administración para el campo de la educación, de forma que los centros dispongan de los suficientes medios económicos, humanos y materiales para lograr los niveles de calidad deseados y, en consecuencia, rebajar los niveles de fracaso escolar.

**Lidia Lara Barrera**

## ANÁLISIS DE LA SITUACIÓN DEL EXTRAÑO DE AINSWORTH Y BELL

Lidia Matas Cruz

### LA SITUACIÓN DEL EXTRAÑO

Habitualmente, el apego se ha estudiado a través de la "situación del extraño", que diseñaron Ainsworth y Bell en 1970 para examinar el equilibrio entre las conductas de apego y de exploración.

La Situación del Extraño dura unos 20 minutos y consta de ocho episodios que consisten en lo siguiente: la figura de apego habitual (generalmente la madre) y el bebé son introducidos en un entorno desconocido para el bebé. Al cabo de un rato, una persona extraña aparece y conversa con la madre. Mientras la persona extraña juega con el niño la madre sale de la habitación dejando al niño solo con la persona extraña. La madre regresa y vuelve a salir, esta vez con la desconocida, dejando al niño completamente solo. Finalmente regresan la madre y la extraña.

Tal y como esperaba, Ainsworth encontró que los niños exploraban y jugaban más en presencia de su madre, y que esta conducta disminuía cuando entraba la desconocida y, sobre todo, cuando salía la madre. A partir, de estos datos, quedaba claro que el niño utilizaba a la madre como una base segura para la exploración, y que la percepción de cualquier amenaza activaba las conductas de apego y hacía desaparecer las conductas exploratorias.

Como resultado de este experimento Ainsworth y Bell postularon lo que se conoce como los diferentes tipos de apego:

- **Apego seguro:** Es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza porque en la situación experimental los niños lloraban poco y se mostraban contentos cuando exploraban en presencia de la madre. Inmediatamente después de entrar en la sala de juego, estos niños usaban a su madre como una base a partir de la que comenzaban a explorar. Cuando la madre salía de la habitación, su conducta exploratoria disminuía y se mostraban claramente afectados. Su regreso les alegraba claramente y se acercaban a ella buscando el contacto físico durante unos instantes para luego continuar su conducta exploratoria. Al mismo tiempo en observaciones naturalistas llevadas a cabo en el hogar de estas familias se encontró que las madres se habían comportado en la casa como muy sensibles y responsivas a las llamadas del bebé, mostrándose disponibles cuando sus hijos las necesitaban.
- **Apego inseguro-evitativo:** Es un tipo de relación con la figura de apego que se caracteriza porque los niños se mostraban bastante independientes en la Situación del Extraño. Desde el primer momento comenzaban a explorar e inspeccionar los juguetes, aunque sin utilizar a su madre como base segura, ya que no la miraban para comprobar su presencia, por el contrario la ignoraban. Cuando la madre abandonaba la habitación no parecían verse afectados y tampoco buscaban acercarse y contactar físicamente con ella a su regreso. Incluso si su madre buscaba el contacto, ellos rechazaban el acercamiento. Su desapego era semejante al mostrado por los niños que habían experimentado separaciones dolorosas. En la observación en el hogar las madres de estos niños se habían mostrado relativamente insensibles a las peticiones del niño y/o rechazantes. Los niños se mostraban inseguros, y en algunos casos muy preocupados por la proximidad de la madre, lloraban incluso en sus brazos.

La interpretación global de Ainsworth en este caso era que cuando estos niños entraban en la Situación del Extraño comprendían que no podían contar con el apoyo de su madre y reaccionaban de forma defensiva, adoptando una postura de indiferencia. Como habían sufrido muchos rechazos en el pasado, intentaban negar la necesidad que tenían de su madre para evitar frustraciones. Así, cuando la madre regresaba a la habitación, ellos renunciaban a mirarla, negando cualquier tipo de sentimientos hacia ella (Oliva, s/a).

- **Apego inseguro-ambivalente:** Estos niños se mostraban muy preocupados por el paradero de sus madres y apenas exploraban en la Situación del Extraño. La pasaban mal cuando ésta salía de la habitación, y ante su regreso se mostraban ambivalentes. Estos niños vacilaban entre la irritación, la resistencia al contacto, el acercamiento y las conductas de mantenimiento de contacto. En el hogar, las madres de estos niños habían procedido de forma inconsistente, se habían mostrado sensibles y cálidas en algunas ocasiones y frías e insensibles en otras. Estas pautas de comportamiento habían llevado al niño a la inseguridad sobre la disponibilidad de su madre cuando la necesitase (Oliva, s/a).

### DESVENTAJAS DE LA SITUACIÓN DEL EXTRAÑO DE AINSWORTH PARA EVALUAR EL TIPO DE APEGO.

- La situación no es natural, es una situación forzada y puede que no sea del todo fiable.
- La observación se realiza de forma puntual, esto puede llevar a que el tipo de apego que muestra el niño no corresponda con el que verdaderamente tiene.
- En casos extremos, este tipo de situaciones pueden provocar en el niño situaciones traumáticas, de ansiedad, provocar desconfianza y hostilidad hacia la figura de apego.

- La técnica utilizada, es decir, la observación, presenta un carácter muy subjetivo.

#### ALTERNATIVAS DE EVALUACIÓN.

- Colocar cámaras en la casa del bebé que permitan una observación continua y más fiable, en situaciones espontáneas y más reales.
- Haciéndole preguntas directamente a la figura de apego que nos permitan definir el tipo del mismo, como, por ejemplo:
  - ¿Llora su hijo/a cuando se le acerca algún extraño?
  - ¿Se va con personas desconocidas con facilidad?
  - ¿Está constantemente intentando captar su atención?
  - Cuando salen con amigos, ¿su hijo o hija juega con otros niños?
  - ¿Está usted continuamente pendiente de su hijo o hija mientras juega?
  - Cuando interactúa con algún adulto, ¿cómo reacciona su hijo/a?

#### ALTERNATIVAS PARA EVALUAR EL APEGO NIÑOS/AS MAYORES

- Ofrecerle al niño/a marionetas que representen a los miembros de su familia y a él para que lleve a cabo una situación hipotética, porque a través de esos personajes el niño/a exterioriza mejor su personaje.
- Pedimos al niño/a que nos haga un dibujo de su familia y a través de éste podemos identificar el tipo de apego, fijándonos en características del dibujo tales como:
  - El tamaño y la proximidad de la figura.
  - Colores que utiliza.
  - Acciones que intenta representar.
  - Expresión de la cara de los dibujos.

**Lidia Matas Cruz**

## UN PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DEL LENGUAJE ORAL EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

**Macarena Arrabal Navarro**

La etapa de Educación Infantil es muy importante para todo el desarrollo general de un niño, por ello el desarrollo del lenguaje tiene una gran importancia y determinará en muchos casos su evolución en el tiempo. El lenguaje oral está presente en la comunicación de las personas desde el mismo momento del nacimiento, por ello la familia y el entorno más cercano serán los pilares que proporcionen las primeras experiencias para que el lenguaje sea vivo y variado. Nuestro interés se centra en que el alumnado de Educación Infantil continúe adquiriendo de la forma más adecuada el lenguaje oral en todas sus dimensiones, conscientes de la importancia que su correcta adquisición tiene para el desarrollo personal.

Un programa de estimulación del lenguaje oral en la etapa de Educación Infantil deberá contener al menos, los siguientes apartados:

- 1) **DISCRIMINACIÓN AUDITIVA-FONÉTICA Y MEMORIA AUDITIVA:** para desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar los sonidos (3 años – 4 años), desarrollar la capacidad básica para percibir e interpretar las emisiones del habla (5 años) y desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje (comprensión)
- 2) **RELAJACIÓN-RESPIRACIÓN/SOPLO:** para desarrollar la respiración costo-diafragmática y un buen control del soplo, concienciar y dar pautas de higiene vocal (prevención de disfonías) y conseguir la relajación de la musculatura general y fonadora.
- 3) **PRAXIAS BUCOFONATORIAS:** para aumentar el control de la tonicidad y coordinación de los músculos de la articulación
- 4) **FONÉTICA-FONOLOGÍA:** para expresarse oralmente con una articulación adecuada y comprensible
- 5) **MORFO-SINTAXIS:** para utilizar los componentes morfológicos del lenguaje para desarrollar la capacidad de precisión comunicativa, y para desarrollar la expresión oral mediante la construcción de frases adecuadas
- 6) **LÉXICO-SEMÁNTICA:** para desarrollar la competencia léxico (vocabulario)-semántica (familias de palabras, semejanzas/diferencias, contrarios, asociación de palabras...)
- 7) **HABILIDADES COMUNICATIVAS:** para desarrollar un uso social del lenguaje
- 8) **HABILIDADES METALINGÜÍSTICAS:** para desarrollar las habilidades metalingüísticas: entrenamiento en la manipulación de segmentos del habla y favorecer la reflexión sobre unidades de habla en términos de segmentación del lenguaje y análisis de las palabras para preparar para el inicio de la lecto-escritura y prevenir dificultades en su aprendizaje.

Si trabajamos todos estos aspectos conseguiremos desarrollar en los niños del aula de Infantil un lenguaje bastante completo y podremos paliar y prevenir dificultades que pudieran aparecer en esta etapa.

**Macarena Arrabal Navarro**

## DISCIPLINA: UN RETO EN NUESTRAS AULAS

**Macarena Santos Santos**

Para adentrarnos en el mundo de lo que ocurre en nuestras aulas, nos hemos acercado a conocer una experiencia directa en una clase de uno de los CEIP de la provincia de Sevilla para conocer cuáles son los problemas de disciplinas más comunes que empiezan a darse desde la etapa de Educación Primaria.

Nos encontramos ante una clase de segundo nivel del primer ciclo de Primaria, donde el problema disciplinar lejos de estar en el círculo del alumnado, se centraba en la maestra que perseguía un control total de la clase.

Su ideal de trabajo se fundamentaba en el orden y silencio absoluto por parte del alumnado y en continua imposición de la autoridad de la que hacía gala.

Creemos que la disciplina debe basarse en la combinación de un ambiente que favorezca las relaciones interpersonales y a la vez acogedor y participativo, pero sin olvidar una normativa a cumplir, como por ejemplo, respetar el turno de palabra, saber escuchar tanto a los/as compañero/as como a la maestra y saber diferenciar entre los trabajos que permiten intercambiar ideas y mayor dinamismo de los trabajos que requieren mayor dedicación individual.

Según Cohen y Manion, "la Disciplina consiste en el control del alumno mediante una mezcla equilibrada de poder personal, emanando naturalmente del individuo y de destrezas específicas de las normas vigentes en el colegio y en la clase".

Pero el término Disciplina debido a la dificultad que entraña, diversos autores la han definido abordándola desde puntos de vista distintos. Nosotros haremos mención de la definición que hace Ausubel utilizando la antonimia autoritarismo–permisivismo: "Disciplina consiste en la imposición de estándares externos y controles sobre el comportamiento individual. Permisivismo es la ausencia de dichos estándares y controles. Autoritarismo consiste en un control excesivo, arbitrario y autocrático diametralmente opuesto al permisivismo."

En el caso que presentamos no existe combinación entre la antonimia anteriormente mencionada, sino que vemos reflejado un claro dominio del autoritarismo que a veces desemboca en el castigo, el cual en algunas ocasiones puede dejar secuelas en el/la niño/a.

También somos conscientes de que el concepto de disciplina que creemos adecuado para niños/as de siete u ocho años no se puede aplicar a ciclos superiores, ya que éstos requieren menos permisivismo y más autoridad por parte del profesorado debido a que en edades más avanzadas los/as alumnos/as muestran una actitud más rebelde y autoritaria, lo cual hace que se enfrenten con el docente.

Según la Consejería de Educación y Ciencia, existen factores relativos a la propia personalidad tanto del docente como del alumnado debido a la disciplina empleada. Con respecto al alumnado que en nuestro caso son víctimas, destacan los siguientes: la timidez y dificultades para expresar su opinión, baja autoestima personal, escaso desarrollo del concepto de sí mismo, sumisión a normas impuestas, excesiva necesidad de ser valorado o querido, bajo nivel de resistencia a la frustración. Todos estos matices están íntimamente relacionados con el miedo hacia la maestra que gritaba continuamente y no presentaba una atención personalizada y discreta. Si nos acercamos al profesorado, podemos ver reflejados los siguientes factores que delimitan el perfil de un profesor/a autoritario/a: excesiva necesidad de imponer su punto de vista, bajo nivel de resistencia a la frustración, excesiva necesidad de ser considerado líder social y a veces, un desarrollo físico poderoso y un nivel alto de estrés.

A modo de conclusión, podemos resaltar que lo que pretendía la maestra, de nuestra experiencia, no era lo más adecuado para estos/as niños/as, ya que de acuerdo con la teoría de Vigostky, pensamos que el lenguaje y la relación interpersonal fomenta el aprendizaje en el alumnado, sin olvidar el mantenimiento de cierta disciplina que ayude a crear un buen ambiente de trabajo. Un abuso del mantenimiento del orden crea un ambiente autoritario, rígido, que lejos de incitar a trabajar y a "disfrutar" en el aula, convierte a los/as niños/as en "marionetas", segando de este modo el desarrollo de la tolerancia, la capacidad crítica, ...

En nuestra experiencia hemos comprobado que el gritar para mandar a callar y el golpear la mesa con una regla, se ha convertido en un hábito por parte de la maestra, dando lugar a que el alumnado no le preste importancia y no reaccione ante este tipo de medida disciplinaria. Para evitar todo esto, es preciso sumergirse en el perfil del maestro/a comprometido/a con lo establecido en la actual LOE, principalmente en la consecución de los principios y fines establecidos para la educación en nuestro país. Hay que olvidar el papel tradicional del docente que apostaba por la unidireccionalidad, autoritarismo y orden absoluto, sacrificando para ello incluso la propia educación. Por último, también queremos decir que la familia debe responsabilizarse con respecto al tema de la disciplina y no dejarlo todo en manos del centro educativo. Ambas líneas de acción, escuela y familia, deben ir paralelas, desarrollándose conjuntamente, ya que así se puede obtener un mejor resultado y de esta forma, mejorar la disciplina en nuestras aulas.

**Macarena Santos Santos**

## ANÁLISIS DE LOS COMPORTAMIENTOS DOCENTES DEL ENTRENADOR

**Manuel Alfonso Urbaneja**

El análisis de los comportamientos docentes del entrenador tiene diversos objetos, entre los que podemos destacar como principal que es una actividad de formación, una actividad para la formación inicial de los entrenadores y para la formación continua de los mismos, incidiendo en la capacidad de análisis y reflexión sobre su propia práctica. También se utiliza este análisis de los comportamientos docentes de entrenador como medio de investigación en diversidad de contextos, para crear y tener el soporte teórico-práctico de la formación, inicial y continua, de los entrenadores.

Podemos valernos de este análisis para la selección de técnicos deportivos, teniendo en cuenta factores como la edad de los practicantes, el contexto y las diversas situaciones, será más adecuado un tipo de entrenador u otro, para ello será útil este análisis.

A partir del análisis de los comportamientos docente del entrenador, podemos no solo analizar a este, sino la eficacia de la sesión de enseñanza y de entrenamiento que imparte el mismo. Para ello observamos las conductas no solo del entrenador, sino también del deportista así como la interacción entre ambos, y el análisis del entorno donde se realiza la practica.

Para la realización de un análisis del entrenamiento deportivo, considero imprescindible una interacción entre un observador ajeno a la práctica, la opinión del entrenador, y la de los propios deportistas; y que estas estén en consenso. De esta forma conseguimos captar la esencia de dicho entrenamiento, y valernos de este análisis para mejorar la formación de los docentes y el proceso de enseñanza / entrenamiento.

También existen otras funciones del análisis de los comportamientos docentes del entrenador, como puede ser el despertar y fomentar la actitud crítica y reflexiva del entrenador, favorecer el trabajo en equipo dentro del grupo de entrenamiento, optimizar los resultados en vistas a la competición, avanzar en investigaciones deportivas y de enseñanza, etc.

Por lo tanto la razón de todo análisis del entrenamiento y de la enseñanza deportiva es la eficacia del mismo.

**Manuel Alfonso Urbaneja**

## MUSICOTERAPIA

**Margarita de Alva Bianchi**

La musicoterapia es el uso de la música para mejorar el funcionamiento físico, psicológico, intelectual o social de personas de la tercera edad, de niños y de adultos que tiene en problemas de salud o educativos.

La musicoterapia puede ser definida como "...un proceso de intervención sistemática, en el cual el terapeuta ayuda al paciente a obtener la salud a través de experiencias musicales y de las relaciones que se desarrollan a través de ellas como las fuerzas dinámicas para el cambio". (Bruscia, 1998)

También se emplea con personas que no están enfermas o que no tienen algún problema para mejorar el bienestar personal, para desarrollar la creatividad, mejorar el aprendizaje para mejorar las relaciones interpersonales y para el manejo del estrés.

En los niños se usa para mejorar la autoestima, la atención y concentración, la coordinación el aprendizaje y la socialización entre otras. Actualmente existe un gran número de investigaciones científicas que apoyan el empleo de la musicoterapia con diferentes tipos de personas.

La musicoterapia hace uso de sonidos, trozos musicales y estructuras rítmicas para conseguir diferentes resultados terapéuticos directos e indirectos a nivel psicológico, psicomotriz, orgánico y energético.

Dentro del marco general de la musicoterapia existen muchas tendencias, escuelas y direcciones de aplicación.

Existe por ejemplo, la musicoterapia ambiental, encargada de diseñar espacios sonoros amables, acogedores y tranquilizantes en salas hospitalarias y lugares de concentración pública.

Existe la MIT (Terapia de Entonación Melódica), desarrollada en el hospital de veteranos de Boston, importante centro de investigación neuropsicológica, para ayudar a recuperar el habla a enfermos que por causas diferentes (tumores, circulatorias), la han perdido. A nivel de estimulación psicomotriz temprana y dentro de los programas educativos regulares y especiales, se utiliza ampliamente la musicoterapia como facilitadora del aprendizaje e inductora de la coordinación.

Hay una clase de musicoterapia más sutil, que utiliza tonos puros, frecuencias particulares que hacen parte de un código específico de información que estimula puntos o zonas del cuerpo físico o del campo energético humano para equilibrar funciones orgánicas o psicológicas concretas.

¿En qué se basa la musicoterapia?

Ha sido evidenciado experimentalmente que la música y sus componentes fundamentales (Estructuras rítmicas, escalas, tonos, etc.), producen patrones de actividad eléctrica cerebral coherente. Ello se traduce en una mayor eficacia a nivel del funcionamiento del cerebro no sólo como rector de los procesos cognitivos sino también como regulador de las funciones vegetativas del organismo. Las medicinas vibracionales, han recalcado la importancia de la información electromagnética y su utilización como lenguaje terapéutico dentro del sistema orgánico. Los sonidos son frecuencias electromagnéticas susceptibles de ser utilizadas de manera análoga a la que son utilizados los colores en la cromoterapia.

¿En qué nos puede ayudar la musicoterapia?

Uno de los usos cotidianos más simples y difundidos de la musicoterapia es la regulación del estado de ánimo. Utilizamos trozos musicales para alegrarnos en la depresión o para calmarnos en medio de estados de excitación producidos por la rabia, el estrés o el temor.

También podemos utilizar trozos musicales para mejorar el aprendizaje, ejercicios rítmicos para mejorar la coordinación y la resistencia física. La música, bien empleada, puede facilitar el contacto con bloqueos emocionales concretos y producir la catarsis necesaria para la resolución del conflicto.

Dentro del espectro de la sintérgica y las terapias vibracionales, puede ser fundamental el uso del sonido puro o de acordes armónicos o inarmónicos para la movilización de energías particulares con efectos orgánicos concretos.

Origen, historia y desarrollo de la musicoterapia

La musicoterapia tiene su origen en la noche de los tiempos. Los primeros musicoterapeutas son los chamanes, médicos brujos tribales quienes comienzan a utilizar cánticos, salmodías, susurros y estructuras rítmicas repetitivas para inducir estados de conciencia a nivel

colectivo con fines catárticos y religiosos. Se tienen evidencias del uso ritual de la música en casi todas las grandes culturas de la antigüedad. Los griegos y los egipcios nos cuentan acerca de los efectos psicológicos de diferentes escalas y modos musicales. De la misma manera, hindúes, chinos y japoneses antiguos, reconocen en sus ragas y modos pentatónicos, estructuras musicales aplicables a diversas actividades y estados de ánimo. A partir de tales tradiciones, durante el presente siglo se ha sistematizado el estudio de los efectos psicológicos y orgánicos de la música y se ha reconocido a la musicoterapia como vertiente terapéutica de valor concreto.

Todos nosotros sabemos reconocer cuándo una canción nos parece "alegre" o nos parece "triste". Generalmente asociamos nuestro estado de ánimo a la melodía de numerosas obras de todo tipo. Pues bien, precisamente la musicoterapia recurre a estas melodías como método para curar o reducir diversos problemas de salud.

La idea de base es reconocer que gran parte de las enfermedades tienen su origen en el cerebro, quien luego transmite a una parte del cuerpo un estímulo determinado que reproduce una enfermedad. Con la musicoterapia se intenta hacer llegar al cerebro unos estímulos que le lleven a una relajación o anulación de los que reproducen la enfermedad a través de diversas melodías con las que se pueden conseguir efectos sorprendentes.

Aunque la musicoterapia ya se conoce desde la antigüedad, en los años 40 de nuestro siglo se utiliza como rama de medicina recuperativa, que con efectos fisiológicos, afectivos y mentales, contribuyendo a un equilibrio psicofísico de las personas. Hoy en día se aplica fundamentalmente en desequilibrios nerviosos, influye positivamente sobre el corazón y pulmones, alcoholismo, drogas y como prevención de suicidios, aunque todavía es necesario profundizar mucho más en el tema.

El esquema básico de trabajo en esta disciplina contempla tres aspectos: la interacción positiva del paciente con otros seres, la autoestima y el empleo del ritmo como elemento generador de energía y orden. La musicoterapia actúa como motivación para el desarrollo de autoestima, con técnicas que provoquen en el individuo sentimientos de autorrealización, autoconfianza, autosatisfacción y mucha seguridad en sí mismo. El ritmo, elemento básico, dinámico y potente en la música, es el estímulo orientador de procesos psicomotores que promueven la ejecución de movimientos controlados: desplazamientos para tomar conciencia del espacio vivenciados a través del propio cuerpo.

La herramienta sonora más poderosa según muchos terapeutas del sonido es el canto de armónicos. A través de nuestras propias voces, podemos proyectar a la parte enferma la frecuencia de resonancia correcta, y devolver su frecuencia normal. Según Jonh Beaulieu, la entonación de armónicos afecta incluso al flujo de la kundalini de las tradiciones místicas. Tema muy relacionado con los mantrams tibetanos realizados para limpiar los chakras y despertar su energía para alcanzar la iluminación.

Aunque parezca difícil pensar en aplicar dos disciplinas como la Logopedia y la Musicoterapia dentro de un aula, no resulta así, si aprendemos a utilizar recursos terapéuticos-musicales para favorecer los objetivos pedagógicos que se plantea el docente a la hora de comenzar un curso escolar.

La música estimula:

- El desarrollo sensorial y perceptivo
- El desarrollo de las facultades perceptivo-motrices que permitan el conocimiento de las organizaciones espaciales, temporales y corporales
- El desarrollo de la discriminación auditiva,- la adquisición de destrezas y medios de expresión
- El desarrollo de la comunicación oral
- La mejora del mundo afectivo y emocional
- El sentimiento de pertenencia a un grupo
- El desarrollo de la creatividad
- La apertura de cauces comunicativos

Insomnio:

- Nocturnos de Chopin (op. 9 n.º 3; op. 15 n.º 22; op. 32 n.º 1; op. 62 n.º1)
- Preludio para la siesta de un Fauno de Debussy
- Canon en Re de Pachelbel

Hipertensión:

- Las cuatro estaciones de Vivaldi
- Serenata nº13 en Sol Mayor de Mozart

Depresión:

- Concierto para piano nº5 de Rachmaninov
- Música acuática de Haendel
- Concierto para violín de Beethoven
- Sinfonía nº8 de Dvorak

Ansiedad:

- Concierto de Aranjuez de Rodrigo
- Las cuatro estaciones de Vivaldi
- La sinfonía Linz, k425 de Mozart

Dolor de Cabeza:

- Sueño de Amor de Listz
- Serenata de Schubert
- Himno al Sol de Rimsky-Korsakov

Dolor de estómago:

- Música para la Mesa de Telemann
- Concierto de Arpa de Haendel
- Concierto de oboe de Vivaldi

Energéticas:

- La suite Karalia de Sibelius
- Serenata de Cuerdas (op. 48) de Tschaikowsky
- Obertura de Guillermo Tell de Rossini

REFERENCIAS BIBLOGRAFICAS:

- DAVIS, GFELLER Y THAUT (2000): Introducción a la Musicoterapia, teoría y práctica. Boileau, Barcelona.
- LACARCEL MORENO, J. (1995): Musicoterapia en EEUU. Murcia.
- DE CEA, L. (1994): Guía Didáctico-Musical. Enseñanza primaria. Mundimúsica, S. L. Garijo. Madrid.

**Margarita de Alva Bianchi**

## NUEVAS TECNOLOGÍAS Y DISCAPACIDAD VISUAL "EL ACCESO A LA INFORMACIÓN Y SUS INSTRUMENTOS"

María de los Ángeles Landeira Frías

[1] En cualquier área de la actividad humana que pensemos, nos daremos cuenta que un gran porcentaje de la información llega a través de la vista. Por ello, las personas con ceguera y/o deficiencia visual han tenido que buscar, medios y modos alternativos de acceso, para que la falta de visión no represente más limitaciones de las estrictamente necesarias. En el siglo pasado, y tras varios intentos para representar las letras del alfabeto en relieve, Luis Braille inventó el sistema que fue denominado con su apellido. En la actualidad se sigue conservando prácticamente con la misma estructura original, únicamente incrementada con los puntos 7 y 8 que se pueden usar de manera opcional y que han permitido una mayor posibilidad en el número de elementos a representar y una mejor compatibilidad con la informática.

Las máquinas para la escritura braille, las diversas impresoras y las grabaciones en cinta 12 magnetofónica fueron un gran avance que permitía el acceso a la información, pero sin ninguna duda, han sido el escáner y el uso del ordenador los que posibilitan que las personas con discapacidad visual accedan a la mayoría de obras impresas y por fin tengan la posibilidad de elegir sus lecturas, de forma prácticamente inmediata, sin tener que esperar grabaciones o transcripciones.

La tecnología para salida en braille es mucho más cara, pero preferida por los usuarios ciegos. La parlante puede facilitar la velocidad de trabajo pero proporciona una cantidad menor de información o la ofrece con menos precisión o detalle. En la actualidad las personas ciegas pueden manejar el ordenador, escribiendo a través del teclado y utilizando un periférico que les da la información en braille o voz sobre lo que aparece en la pantalla. Además del aprendizaje de estos instrumentos se necesita software que permita explorar la pantalla, para las personas con resto visual existen los que amplían la letra o hacen posible el cambio de colores para conseguir un mejor contraste. Todo ello gracias a la tiftología nacida de la necesidad de lo que la aplicación de la tecnología, en general, ha supuesto y supone que es una fuente constante de soluciones para las personas con ceguera y deficiencia visual en los diferentes ámbitos de su autonomía y bienestar: vida diaria, movilidad, educación, empleo o cultura. La Tiflotecnología[2], por tanto, es la adaptación y accesibilidad de las tecnologías de la información y comunicación para su utilización y aprovechamiento por parte de las personas con ceguera y deficiencia visual.

Los sistemas tiftotécnicos[9] se pueden clasificar en tres grupos:

- Sistemas autónomos
- Sistemas de acceso al ordenador
- Periféricos específicos

Los sistemas autónomos poseen en sí mismos determinadas funciones aunque la mayoría pueden ser conectados al ordenador para la realización de otras actividades. Estos sistemas se clasifican en visuales, táctiles y parlantes, en función del canal de acceso a la información. Algunos ejemplos son:

- Braille'n Speak: como ya sabemos todos, es un ordenador personal que se puede conectar a otros dispositivos como impresoras, ordenador, etc. Introduciendo la información en Braille se puede imprimir en tinta, ya que dispone de un transcriptor. Por sus características, supone una revolucionaria innovación, al posibilitar la correspondencia entre ciegos y videntes, o que los estudiantes ciegos realicen todos sus estudios en Braille.
- Eureka A4: es un completo sistema informático portátil y autónomo, basado en programación CP/M. La entrada de información se realiza a través de un teclado braille o mediante la importación de ficheros desde cualquier equipo informático.

Además del teclado braille, dispone de un teclado de funciones y teclas adicionales para diversos propósitos. La recuperación de la información es por síntesis de voz.

Los sistemas de acceso al ordenador en la actualidad son numerosos. Los distinguiremos en función del sistema sensorial al que van dirigidos: visual, táctil o auditivo. Algunos ejemplos son:

- PC Master: El PC-Master es un programa residente de exploración de pantalla que le permite al operador ciego controlar su computador usando el teclado del Braille Hablado. Permite al usuario ciego acceder a la información que ofrece la pantalla del ordenador, siempre que no sean caracteres gráficos, escribir desde el teclado del Braille Hablado, en lugar de hacerlo desde el teclado del PC, y decir la hora y la fecha.

- ZOOMTEX, ZOOMTEX PLUS y ZTwin: son programas de ampliación de pantalla. En cuanto a los periféricos específicos, cabe destacar la Impresora Braille. Existen equipos y dispositivos específicos proporcionados gratuitamente por organizaciones como la ONCE [5] para la accesibilidad y adaptación del puesto de estudio, con el fin de asegurar el aprendizaje de los alumnos y mejorar su proceso educativo. Entre tales ayudas, destacan: las adaptaciones en braille y sonido para pantallas y teclados de ordenadores, las calculadoras braille y parlantes los programas adaptados para navegación por entornos Windows, las telulapas y las ayudas ópticas y electrónicas para baja visión.

El Centro Estatal de Autonomía Personal y Ayudas Técnicas [8] es un centro tecnológico dependiente del IMSERSO, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, dedicado expresamente a potenciar la accesibilidad integral y el desarrollo de la tecnología. Para facilitar el acceso al ordenador a las personas con discapacidad visual cuentan con adaptaciones basadas en la ampliación de la información presentada en la pantalla, y el control de la misma con los dispositivos de acceso tradicionales. También existen alternativas a la información visual, mediante sonido y tacto.

Opciones de accesibilidad: Seleccionando "Programas" "Accesorios" "Accesibilidad" se puede:

- Utilizar el "Amplificador", que amplifica hasta nueve veces una parte de la pantalla.
- Asistente para Accesibilidad: Permite aumentar el tamaño del cursor del ratón, de la barra de desplazamiento, del borde de la ventana y de los iconos. También se puede elegir la configuración de los colores y modificar el contraste.
- Algunos programas, como los procesadores de texto y editores de dibujo, disponen de una opción de zoom para ver con diferentes tamaños el documento o la imagen.
- Programas Magnificadores de imagen: Son compatibles con los programas que funcionan con Windows. Capaces de amplificar la imagen de 2 a 36 veces, y seleccionar la zona de la pantalla que se quiere ampliar. Tienen varias opciones para modificar los colores tanto del texto como del fondo.
- Lupa de Pantalla: Consiste en una lupa que se superpone a la pantalla del ordenador, logrando un aumento de hasta dos veces el tamaño real.
- Telescopios de "media distancia": Son útiles para enfoques de distancias como las que se establecen al interactuar con un ordenador. Se colocan sobre la montura de las gafas.
- Pegatinas para teclado: Son pegatinas con los mismos caracteres que figuran en el teclado pero de mayor tamaño, que se colocan sobre las teclas correspondientes. Podemos elegir entre fondo blanco y letra negra o a la inversa.
- Línea Braille: Es la solución táctil más extendida. Consta de una o dos hileras de celdas táctiles. Cada hilera de celdas representa una línea de la pantalla. La representación del carácter es en Braille y cuando se trata de un elemento gráfico, la celda lo simboliza de alguna forma.
  - Teclado Braille: Sustituye al teclado convencional, realizando todas sus funciones.
- Programa Lector de Pantalla: Permiten el acceso, mediante la voz, a la información textual presentada en la pantalla del ordenador.

Y, nos preguntaremos ¿en qué lugares podemos encontrar estos recursos? Pues para empezar, en pro de un buen desarrollo y expansión de estos recursos se creó el proyecto tiflonet, que en sus inicios, era una web hecha por y para ciegos que pretendía ayudar a los pioneros que se incorporasen a la red y el cual, ha ido evolucionando, hasta encontrarse en la actualidad formado por un conjunto de páginas webs realizadas por distintas personas y abiertas a la colaboración de todos.

Estas páginas se pueden encontrar en: <http://www.redestb.es/tiflonet/>, lista de distribución que continúa creciendo, y que entre todos se puede conseguir que Tiflonet sea un servicio para los ciegos de habla hispana.

Por otro lado, existe un completo catálogo del material tiflotécnico que ofrece ONCE a través de su Centro de Investigación, Desarrollo, y Aplicación Tiflotécnica (CIDAT) que se puede encontrar en la referencia [3]. Entre ellos cabe destacar los elementos que permiten facilitar la educación y la formación como se puede apreciar en el catálogo de instrumentos electrónicos de lectura y acceso a la información, instrumentos de escritura, de dibujo o de cálculo. Además existe software gratuito relacionado con la tiflotecnología que se puede encontrar en la referencia [4].

El Centro de Transferencia tecnológica en informática y comunicaciones (CETTICO) [6] es un centro sin ánimo de lucro perteneciente a la fundación General de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM), creado con el fin de desarrollar encauzar y transferir tecnología en el ámbito de la tecnología informática y en especial en los campos de la ingeniería del software (IS) y del Conocimiento (IC). Disponen de un catálogo de productos que facilita, a través de las nuevas tecnologías, la educación y la formación a distintos colectivos de invidentes. Para la educación del colectivo infantil, se ha creado un proyecto de Juegos Educativos en el que se desarrollan juegos para niños ciegos similares a los existentes comercialmente. Para colectivos de edades más avanzadas se han creado proyectos como Dabin, que tiene como objetivo la construcción de dos diccionarios electrónicos bilingües (inglés/español y francés/español) o L200, que consiste en un Sistema de Enciclopedia electrónica adaptada para uso de invidentes y que incorpora la Enciclopedia Larousse.

Cabe destacar el portal de NNTT y discapacidad visual – Tiflotecnología cuya referencia es [10] en el que se listan gran cantidad de enlaces a diferentes informaciones sobre las nuevas tecnologías para la discapacidad visual. El portal tiene enlaces a documentación, bibliografías, webs relacionadas, fabricantes y distribuidores de recursos específicos en la red y listas de correos relacionadas con las NNTT y la tiflotecnología.

## REFERENCIAS

- [1] Mochales López, Soledad , “Ciegos en Internet. Discapacidad visual y acceso a la información”, Agosto, 1998, <http://usuarios.iponet.es/casinada/25ciegos.htm>
- [2] ONCE, “Tiflotecnología”, 2003, <http://www.once.es/home.cfm?id=211&nivel=2&orden=4>
- [3] CIDAT, “Catálogo de material tiflotécnico”, Abril, 2004, <http://cidat.once.es/>
- [4] CIDAT, “Tiflosoft”, Abril, 2004, <ftp://ftp.once.es/pub/utt/tiflosoftware/>
- [5] ONCE, “Ayudas técnicas y adaptación de materiales para la educación”, 2003, <http://www.once.es/home.cfm?id=224&nivel=3&orden=4>
- [6] CETTICO, “Listado de productos”, Mayo, 2004, <http://www.uclm.es/profesorado/ricardo/EE.html>
- [7] M. Álvarez, José , Agosto, 2003, <http://www.manolo.net/>
- [8] CEAPAT, “Adaptaciones para la discapacidad visual”, Mayo 2004, [http://www.ceapat.org/3\\_unidad/equipos/dis\\_vis01.jsp](http://www.ceapat.org/3_unidad/equipos/dis_vis01.jsp)
- [9] García Rubio, Jose Luis y Concepción Oliva Alcalá, María, “Las nuevas tecnologías en la enseñanza específica de los ciegos. Tiflotecnología”, EDUTEC, 1995, <http://www.uib.es/depart/gte/garoli.html>
- [10] EDUTEC, “NNTT y discapacidad visual – Tiflotecnología”, [http://sapiens.ya.com/eninteredvisual/nntt\\_tiflotecnologia.htm](http://sapiens.ya.com/eninteredvisual/nntt_tiflotecnologia.htm)
- [11] Secretaria general de asuntos sociales, “Hacia una sociedad más abierta para las personas con discapacidad”, Abril, 2004, <http://www.seg-social.es/imsero/discapacidad/docs/dossier2.pdf>
- [12] García Jiménez, Concepción , “¿Es internet accesible?”, Tecnología y Sociedad, Abril, 2004, <http://www.coit.es/publicac/publbit/bit130/sociedad2.htm>
- [13] Comité Europeo para la estandarización, <http://www.cenorm.be/cenorm/index.htm>
- [14] AENOR (Asociación Española de Normalización y Certificación), <http://www.aenor.es>
- [15] Hassan Montero, Yusef, “Qué es la Accesibilidad Web”, Julio, 2003, <http://www.nosolousabilidad.com/articulos/accesibilidad.htm>
- [16] TAW (Test accesibilidad web), <http://www.tawdis.net>
- [17] W3C/WAI (World Wide Web Consortium/ Web Accessibility Initiative), Web Content Accessibility Guidelines 1.0, Mayor, 1999, <http://www.w3.org/TR/1999/WAI-WEBCONTENT-19990505/>
- [18] SIDAR (Seminario de Iniciativas sobre Discapacidad y Accesibilidad en la Red), <http://www.sidar.org/>
- [19] Unidad de Investigación Acceso de la Universidad de Valencia, <http://acceso.uv.es/>
- [20] Portal Cynthia Says, <http://www.cynthiasays.com/cynthia/cynthia.htm>
- [21] Web del World Wide Web Consortium (W3C/WAI), Pautas de Accesibilidad del Contenido en la Web, versión 1.0 (WCAG 1.0) (o WAI/W3C WCAG 1.0)

**María de los Ángeles Landeira Frías**

## ESTUDIO SOBRE EL MOMENTO EN EL QUE NOS HA TOCADO EDUCAR

María de los Ángeles Morales de la Vega

Las teorías pedagógicas de nuestros pedagogos son muy interesantes, no debo mentir diciendo que he puesto en práctica todas ellas, me crecería la nariz como al hijo de Geppeto .

Debería nacer veinte veces para poder hacer dicho experimento, ni tan si quiera tengo claro cuáles son las teorías pedagógicas en las que me baso cuando humildemente me dedico a la educación, en teoría, las ideas pedagógicas son todas muy entrañables, pero las veo difíciles de llevar a cabo en las aulas. Trístemente llamadas "jaulas" por algunos.

La práctica por el contrario, en este momento educativo que nos ha tocado vivir, está basada en la politización de la educación más que en "la educación de la política" por hacer un juego de palabras.El propio interés por educar dista mucho de la utopía de nuestros queridos pedagogos.

¿Cómo hacer que nuestros alumnos adquieran, al término de su educación primaria, los objetivos mínimos y coherentes básicos si aún estamos discutiendo cuales son las bases de la educación?

¿Qué es más importante? ¿La adquisición de conceptos culturales? ¿Las estadísticas de fracaso escolar? ¿Los números en los que se está convirtiendo la enseñanza?¿Haber cumplido los objetivos y sus contenidos marcados? ¿El descubrimiento de nuestros alumnos sobre sus propios aprendizajes? ¿El acercamiento a los intereses reales y cercanos de nuestros alumnos? ¿Hacer de nuestros alumnos personas cívicas, educadas, tolerantes, comprometidas, responsables, pensadoras?... no quisiera considerar la educación como una hecatombe sin vuelta atrás, como ocurre con nuestro Planeta Tierra y los problemas medioambientales de los que tanto se habla hoy por hoy "The count down" ya ha comenzado, y seguimos discutiendo y queriendo conocer cuales son las bases de la educación, mientras tanto nuestros alumnos y los educadores debemos acogernos a los cambios políticos, a las decisiones "burrocráticas" que tanto daño hacen al verdadero interés por aprender y querer enseñar.

Es cierto que con ganas se mueve el mundo, pero esas ganas han de ser compartidas por todos los que nos encontramos envueltos en el sistema: Políticos, Padres y madres, educadores, alumnos, todos debemos tener unas bases compartidas por las que luchar para conseguir la meta más deseada: EDUCAR ,con mayúsculas, en el siglo XXI.

La utopía de la educación es considerar que todas estas microsociedades tuvieran desde un principio unas bases comunes. Todos a una " Como en Fuente Ovejuna", llegaríamos a buen puerto, que es ver crecer a nuestros hijos con valores de sociedad, educados, con interés por aprender, con ganas de ir al "cole", ellos serán los pensadores del mañana, y de ellos dependerá nuestra existencia como sociedad democrática.

### ¿CÓMO PODRÍAMOS HACER CAMBIAR LO QUE NO NOS GUSTA DE LA ENSEÑANZA?

Al alumno y alumna hay que hacerles entender que deben ser responsables de su propio aprendizaje, y que ello conlleva un esfuerzo, del que la gran mayoría carece por desidia y dejadez. Debemos enseñarle a "Aprender a aprender".

Es cierto que tenemos que adentrarnos en sus mundos, en sus cabezas, en sus vidas, como diría Francesco Tonucci, o Frato " Mirar la educación con ojos de niños".Nos llevaríamos muchas sorpresas, gratas para algunos educadores e impensables para otros más apartados del verdadero interés de los niños. A partir de ese acercamiento, el niño , la niña descubrirá que no está sólo en su aventura de aprender, que lo hará bajo sus necesidades reales y con apoyo de los adultos.

A los padres y madres hacerles entender que debemos ser afectivos y cercanos a nuestros hijos, dedicarles el tiempo que sabemos que merecen, sin excusas, sin cansancio, para ellos no podemos estar desganados. Cuando hemos decidido tener un bebé conlleva un duro sacrificio, no sólo monetario sino y sobretodo mental. Debemos estar a la altura de las circunstancias. Y a la vez tenemos la obligación de hacerles ver que deben tener unas responsabilidades que cumplir, la rectitud no implica represión.

Para ello debemos dar ejemplo como espejo en el que se miran nuestros niños y niñas .Había un anuncio del gobierno en el que se veía a unos papás leyendo y una voz en off se escuchaba: " Si tu lees , ellos leen", es cierto, también es cierto que tenemos muchas responsabilidades, nuestros problemas en el trabajo, la hipoteca, etc, pero tener un niño conlleva a comprometerse con su educación, para ello hemos de ser coherentes, firmes en nuestras decisiones, pactar con ellos, pero de manera que reconozcan posteriormente que esos pactos no eran necesarios y que ellos tomarán las riendas de su propia vida. En definitiva debemos escuchar sus necesidades como progenitores y por o sobretodo educarlos felices.

A los maestros y maestras, sincerarnos con la profesión que hemos elegido, ser capaces de anteponer nuestro interés por los alumnos que por la comodidad de ser funcionarios, investigar sobre nuevas opciones pedagógicas, reciclarlos, es cierto que nuestra profesión ha perdido valor para el resto de la sociedad, pero de nosotros depende que vuelva a resurgir como una entidad valorada, apoyada en vez de criticada o discriminada. Actualmente nos preguntamos ¿Qué hemos hecho mal? ¿Por qué el hecho de ser maestro para el resto de la sociedad es un salvoconducto de "buena-vida"? Hay que luchar contra esas personas que en vez de admirar nuestra profesión la critica. A todos esos amigos que no conocen la realidad de una escuela les invito a que pasen una semanita con nosotros, en vez de estar enganchados a Gran Hermano, podríamos inventar un nuevo programa que se titulase " Gran Colegio" donde se viera la realidad de la sociedad en la que viven nuestros alumnos y alumnas, el estrés o el esfuerzo que hacemos día a día para enseñarles. Pero ellos no son los culpables de esto, más por el contrario son meras víctimas, sin saberlo, sin imaginarlo por un momento, nuestros niños y niñas son lo que queremos que sean.

Desde nuestra posición como "maestros" hemos de ser capaces de hacer entender a toda la sociedad, porque CON GANAS MUEVES EL MUNDO, de que nuestra profesión debe ser considerada una profesión digna, esencial y muy necesaria para el futuro de nuestro país. Para ello debemos aunar nuestros criterios, trabajar por y para el alumno, en una misma línea apoyados por padres, madres y políticos.

A los políticos, que dejen de jugar a la pelota, que la educación es mucho más que un juego de partidos, que han de centrarse en lo que realmente importa. Que para que la calidad de la enseñanza mejore, no es necesario que me paguen de más. Elegí esta profesión por no ver repetida la forma en que fui educada, bajo la represión, el miedo. Pero nunca imaginé que le dimos la vuelta a la tortilla sin habernos cerciorado de que los huevos aún no se habían batido, los pasos a seguir no son los adecuados. No hemos tenido un termino medio : DE LA REPRESIÓN AL LIBERTINAJE, quiero mi termino medio y he luchado por ello desde que sabía que me dedicaría a la enseñanza pero de vosotros políticos depende, entrad en las aulas, debéis ver la realidad, no es posible dictar leyes órdenes, etc, sin conocer de primera mano lo que es necesario para poder dar la vuelta a la tortilla y caiga en la sartén.

En nuestras manos está. Luchemos por ello.

**María de los Ángeles Morales de la Vega**

## EL SEXISMO EN LOS CUENTOS CLÁSICOS INFANTILES

María de los Ángeles Morales Fernández

Los cuentos infantiles clásicos son recursos literarios que han sido y siguen siendo muy utilizados por agentes de socialización primordiales e influyentes para el niño/a (familia y escuela). Dicho recurso a pesar de que puede estar dotado de una gran calidad moral (manifiesta lo que está bien y lo que está mal) y de ayudar a superar conflictos internos, puede enseñar actitudes, valores, estereotipos, roles... sexistas.

El sexismo justifica y promueve el mantenimiento de actitudes, conductas, prácticas sociales y creencias consideradas de mujeres y de hombres. Todo esto podemos comprobarlo en los cuentos clásicos infantiles, como: "la Ratita Presumida", cuya protagonista barre su casita (actitud típica de la mujer), al encontrarse una moneda de oro compra un lazo (objeto característico de la mujer), los animales (masculinos) le piden a ella casamiento y no al contrario,... En "Blancanieves y los siete enanitos", Blancanieves es la encargada de hacer las tareas de la casa (típicas de mujer) y los enanitos trabajan en la mina (profesión considerada absolutamente de hombres). Además la princesa es salvada del sueño profundo por un apuesto príncipe, siendo Blancanieves una persona débil y pasiva y el príncipe activo.

Si seguimos hablando del sexismo, sería conveniente destacar que éste se manifiesta de múltiples formas, siendo una de ellas el lenguaje. Dicho lenguaje ha impregnado, por lo general, los cuentos clásicos infantiles. En este sentido vemos cómo en los cuentos Grimm y Perrault los personajes femeninos se describen en función de su aspecto y estado físico ("bonita", "dedicada cosita", "enferma"), su fuerza y estado de ánimo ("pobre caperucita", "infeliz niña", "desventurada mujer", "pobre abuela").

Un término estrechamente relacionado con el sexismo es el androcentrismo, donde el hombre es el centro de todo, el más importante y el protagonista de la construcción de la sociedad. Esto queda reflejado en los cuentos en los que la protagonista es rescatada por su amado (depende sólo y exclusivamente de él) como es el caso de Blancanieves o la Bella durmiente y cuya única meta en la vida es casarse con él porque él es lo más importante.

El patriarcado también está vinculado con el sexismo. Se puede definir como la forma de organización social en la que el varón ejerce la autoridad en todos los ámbitos, asegurándose la transmisión del poder. El patriarcado, por tanto, influye en la creencia de que un sexo (en este caso el masculino) es superior al otro (femenino). Los cuentos clásicos infantiles revelan claramente que estamos inmersos en una sociedad patriarcal. Así podemos ver las tumultuosas relaciones: madre (o madrastra) e hija, marido (dominador) y mujer (dominada), príncipe (activo) y princesa (pasiva). Asimismo, el rey-príncipe-señor, dominador, no es más que la imagen del poder, bien sea político o militar, mientras que la imagen de la princesa, dormida unas veces (La bella durmiente), bailando otras (La Cenicienta) representarían al pueblo sometido que no lucha por liberarse.

Además de los conceptos que se acaban de comentar, existen otros íntimamente relacionados con el tema que nos ocupa, los cuales son el género y al sexo. Según la Organización Panamericana de la Salud, el género "identifica las características socialmente construidas que definen y relacionan los ámbitos del ser y del quehacer femeninos y masculinos, dentro de contextos específicos". El sexo, en cambio, hace referencia a diferencias biológicas entre el hombre y la mujer.

Partiendo del concepto del género, se puede afirmar que existen tres dimensiones estrechamente relacionadas entre sí: estructural, simbólica e individual. Dichas dimensiones también podemos abordarlas en los cuentos clásicos infantiles.

En cuanto a la dimensión estructural, "el género constituye, junto con la clase social y las desigualdades étnicas, uno de los ejes más poderosos y determinantes de estratificación social, ya que condiciona fuertemente las posiciones de estatus y los roles asignados socialmente a mujeres y a hombres y configura las relaciones entre los sexos". Aplicado a los cuentos clásicos, podemos ver cómo la mujer protagonista sólo aspira al rol de esposa del príncipe o del rey, siendo éste uno de los cargos más poderosos de antaño y que todavía hoy día es un puesto muy valorado. Se caracteriza también por ser compañera complaciente, sufrida, sin voz ni voto. El estatus de la mujer es por tanto inferior al del hombre en los cuentos, puesto que depende siempre de éste.

La dimensión simbólica hace referencia a las características y atributos asociados a cada sexo, como formas ideales de ser humano. El ideal de mujer se proyecta claramente en los cuentos clásicos, siendo ésta: buena, amable, dulce, cariñosa y sumisa al hombre. Por su parte, el ideal de hombre también se refleja en los cuentos infantiles clásicos, siendo éste: atractivo, fuerte, emprendedor, inteligente, luchador, vencedor de obstáculos,...

Como símbolos de los cuentos infantiles se pueden distinguir:

- EN LA MUJER: la bruja es el peligro que hay que vencer (como la bruja de "Hansel y Gretel"); la madrastra es la persona que le roba al niño/a el cariño de su padre, (como la madrastra de la Cenicienta); la princesa es "la mujer ideal", es decir, buena, obediente, pasiva, complaciente, bella, delgada, eternamente joven, seductora y tonta, la cual aparenta no tener un cerebro propio (como Blancanieves); la madre es la autoridad (por ejemplo: en "la niña del zurrón"); la ama de casa es débil, indefensa, dependiente (de un hombre), delicada y sensible (la ratita presumida); la niña es pasiva, débil, obediente, dócil, bella, abnegada,

romántica que, a fuerza de obediencia, pueden sentarse a esperar al príncipe azul que las llevará en su corcel hacia la vida adulta (como por ejemplo: la Bella durmiente).

- EL HOMBRE: Se caracteriza por: saber, razonar, dirigir y ser valiente, bien sea niño (Hansel, Pulgarcito), un joven príncipe (el príncipe rana, el príncipe del cuento de Rapunsel) o bien un adulto (el rey del cuento "el pollito Fino").

En cuanto a los estereotipos de género que desdibujan y despersonalizan a varones y mujeres, los más comunes en los cuentos infantiles son: la belleza femenina como condición de felicidad, la vida doméstica como reino de la mujer y el espacio público como lugar del varón, la racionalidad masculina y la sensibilidad femenina, lo cultural como ámbito del varón y la naturaleza como espacio de la mujer y la pasividad como "virtud" femenina y la actividad como propia del varón. Todos estos símbolos y estereotipos son adquiridos de forma inconsciente por niños y niñas, por lo que se tendrían que tratar en las escuelas y en interacción con la familia.

Además de la dimensión estructural y simbólica, se encuentra la dimensión individual la cual viene a ser: identidades, conductas y prácticas de mujeres y hombres y con la forma en que se reconocen a sí mismos, tanto a nivel corporal como emocional. Esta conducta se ha comentado en diversas ocasiones, por lo que no nos detendremos en explicarla ahora.

Ante el estudio de los cuentos clásicos infantiles, hay que tener en cuenta la época histórico- cultural en la que fueron escritos. Era una época en la que imperaba el androcentrismo, por lo que los cuentos infantiles estaban impregnados de valores, símbolos y estereotipos androcéntricos.

Una vez aclarado los conceptos y las estructuras del género, se pasará a exponer diversas propuestas para ir reduciendo progresivamente el sexismo en las escuelas a partir de los cuentos: hacer asambleas en la que los niños/as manifiesten sus ideas (con la intención de partir de sus ideas previas, tener en cuenta sus pensamientos y sentimientos referentes a este tema y crear conflictos cognitivos); analizar los personajes de los cuentos clásicos infantiles y cualidades de éstos; contar diversas versiones de un mismo cuento para que os niños/as adopten posturas diferentes y no se estanquen en una idea fija sobre las características, cualidades y acciones de hombres y mujeres; inventar cuentos en los que no se tipifique los roles según el sexo del personaje; elaborar un libro viajero del centro en el que los diferentes cursos integren los cuentos no sexistas inventados. Posteriormente serán contados y analizados en cada clase de forma paulatina; contar cuentos modernos que transmitan valores adecuados,...

#### BIBLIOGRAFÍA:

- Bronwyn Davies (1989): Sapos y culebras y cuentos feministas. Ediciones Cátedra. Madrid.
- <http://www.agenciapulsar.org/imprimir.php?id=12293> <http://www.geocities.com/agemo3006/page3.html>
- <http://www.ciudadseva.com/textos/teoria/hist/montoya3.htm>
- <http://www.ucm.es/info/especulo/numero36/mascara.html>

**María de los Ángeles Morales Fernández**

## ELABORACIÓN DE ADAPTACIONES DE ACCESO A NIVEL DE CENTRO Y AULA

María del Carmen Álvarez Luaces

En este artículo voy a explicar las adaptaciones de acceso a nivel de centro y aula para el alumnado con Necesidades Educativas Especiales por discapacidad física motriz, con afectación cerebral.

Las Adaptaciones de acceso al currículo son quizás la primera y principal medida para facilitar unas condiciones de escolarización lo más normalizada posible. Un buen ajuste entre las necesidades educativas del alumno/a y la adecuación del contexto escolar puede llevar a normalizar la respuesta educativa. Estas ayudas estarán encaminadas a conseguir un mayor nivel de autonomía en el alumno/a.

Las adaptaciones curriculares a nivel de centro conforman el 2º nivel de concreción curricular y están recogidas en el Proyecto curricular de centro. Poseen una función orientadora y reguladora del siguiente nivel de concreción.

- a) Recursos personales: Este alumnado requerirá la intervención del especialista en pedagogía terapéutica, el profesor de audición y lenguaje, un fisioterapeuta, monitor de Educación Especial, el psicopedagogo del departamento de orientación del instituto o de los Equipos de orientación educativa. Estos profesionales especializados deberán definir una estrategia de cooperación interdisciplinar donde se defina y coordine las funciones de cada profesional.
- b) Recursos o condiciones físico-espaciales: En el centro se han de suprimir las barreras arquitectónicas, ya que acceder al centro educativo, entrar con facilidad, poder circular por él y poder utilizar cada uno de los servicios y estancias del centro, son requisitos básicos que nos irán configurando una escuela para todos. En la legislación vigente, se encuentran respuestas a muchas de las dudas que en el ámbito de la accesibilidad se puedan plantear. En el Decreto 72/1992, de 5 mayo, por el que se aprueban las normas técnicas para la accesibilidad y la eliminación de barreras arquitectónicas, urbanísticas y en el transporte en Andalucía, se recogen todos los requisitos que debe reunir un edificio sin barreras.
- Supresión de los escalones en todas las entradas del centro y demás accesos a otras dependencias, instalando pequeñas rampas de pendiente suave.
  - Colocación de pasamanos y barandillas en las rampas o en determinados espacios donde sean necesarias.
  - Ampliación de la anchura de las puertas.
  - Adaptación de los aseos (adaptación del inodoro, asideros, camilla para cambios...).
  - Mesas y sillas adaptadas en biblioteca, laboratorio, aulas...
  - Sillas con apoyacabezas, separador de piernas, reposapiés, es decir asientos específicamente diseñados para facilitar el control postural.
- c) Recursos materiales: Teniendo en cuenta las características individuales de estos alumnos/as en cuanto a los problemas de control postural, marcha, manipulativos, el centro deberá contar con una serie de recursos materiales, que permitan a los alumnos/as acceder al currículo de la forma más normalizada posible.

Por ello los centros deberán contar con:

- Aumentar el grosor y adherencia de los útiles de escritura mediante un tubo de goma estriada, atravesando una pelota de gomaespuma.
  - Muñequeras lastradas para atenuar los movimientos involuntarios del brazo y muñeca.
  - Asientos específicamente diseñados para facilitar el control de la postura (asiento para suelo de espuma dura, cuñas o soportes ajustables, asientos para acoplar al inodoro...)
  - Ordenador adaptado y soportes informáticos para acceder a las tareas escolares.
  - Atriles para la verticalización de los materiales.
  - Materiales didácticos plastificados, fijados con velcro.
  - Mantel antideslizante de goma recauchutada.
  - Aumentar el grosor de las piezas de juegos manipulativos.
  - Colocar pivotes de distintos tamaños y grosores en puzles, juegos...
  - Materiales complementarios para tareas escolares adecuadas y adaptadas (gomas, sacapuntas, tijeras, pasapáginas...).
- d) Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación: Las dificultades motóricas de estos alumnos/as repercuten en su habla y comunicación causándoles múltiples dislalias y dificultades sintácticas que van a dificultar la inteligibilidad de su habla. Además también presentan alteraciones en el lenguaje escrito, presentando disgrafías irregulares. Por ello será necesario en algunos casos, que los alumnos/as apoyen su lenguaje con un sistema aumentativo, que le va a permitir, además de un mejor acceso al currículo, un mejor desarrollo del lenguaje y la comunicación.

Teniendo en cuenta las habilidades motóricas de los alumnos/as se podrán utilizar los sistemas aumentativos de comunicación basados en la ortografía tradicional, o utilizar sistemas que combinan símbolos pictográficos, ideográficos y arbitrarios, como es el BLISS. Estos sistemas necesitarán de un soporte o ayuda técnica externa.

e) Tecnologías de ayuda: Las nuevas tecnologías han permitido que los alumnos y alumnas con NEE puedan acceder al currículo de una forma más normalizada. Por ello es necesario que los centros cuenten con estas ayudas:

- Comunicadores eléctricos, máquinas de escribir eléctrica.
- Comunicadores electrónicos: Le permitirá almacenar y recuperar mensajes impresos en textos o mediante voz artificial.
- Ordenador adaptado: Adaptaciones en el hardware (carcasas, teclados aumentados...) y Adaptaciones en los software.
- Soportes o tableros de conceptos, como trípticos, hules...
- Ayudas técnicas para la selección o indicación: Cabezal-licornio, conmutadores de presión, ratón adaptado, joystick...

**María del Carmen Álvarez Luaces**

## DESARROLLO DE LOS SENTIMIENTOS: COMO NOS SENTIMOS

María del Carmen Barragán Muñoz

La inteligencia emocional tiene sus antecedentes en el proyecto Spectrum de Howard Gardner, quien es el creador de la teoría de las inteligencias múltiples. Él fue el primero en criticar y reconocer que el repertorio de habilidades del ser humano va más allá de la palabra-número en que se enfocan los estudios tradicionales. Gardner sostiene que deberíamos pasar menos tiempo "evaluando" niños y niñas y más tiempo ayudándolos a identificar sus gracias y competencias naturales, para así cultivarlos.

Por otra parte, determinados estudios sobre el cerebro que se han realizado durante la década de los noventa, han reconocido el poder del cerebro emocional sobre el cerebro racional y la capacidad de aquel para secuestrar y anular por completo a este en determinadas situaciones.

Aristóteles penetra en la filosofía de la virtud, el carácter y la buena vida, y nos propone un cambio para mejorar nuestra vida emocional con inteligencia.

Nuestras pasiones cuando están bien ejercidas, tienen sabiduría, ellas guían nuestro pensamiento, nuestros valores, nuestras supervivencias.

El problema entonces, no es resolver algo emocionalmente, sino con la cantidad apropiada de emoción y su expresión.

Todas las emociones, en esencia, son impulsos para actuar. La tendencia a actuar, pues, está implícita en toda emoción. Cada emoción desempeña un papel único y prepara el cuerpo para una diferente forma de respuesta, por ejemplo:

- Coraje, ira: la sangre fluye principalmente hacia las manos, el corazón aumenta sus latidos, se genera más adrenalina.

Pero hoy en día las emociones ya no se manejan de forma natural: las relaciones con la situación socioeconómica, la cultural, la penetración de los medios de comunicación, sobre todo la televisión y los videojuegos, así como la violencia intrafamiliar, la inseguridad y los problemas individuales son decisivos en nuestro comportamiento emocional. Recordemos los alarmantes crímenes realizados por jóvenes adolescentes influenciados por videojuegos.

La presente generación de niños y niñas está más confusa emocionalmente que la anterior: más sola y deprimida, más enojada y sin reglas, más nerviosa y preocupada, más impulsiva y agresiva.

Una solución es una NUEVA VISIÓN de la escuela que impulse una educación completa que traiga a la mente y al corazón a las clases.

Tengamos en cuenta que la parte racional del cerebro solo usa 10% del mismo, en cambio el restante 90% es emocional. La parte emocional del cerebro responde más rápidamente y con más fuerza que la parte lógica. Y, prácticamente, el 90% de la comunicación emocional se transmite de forma no verbal.

Las exigencias que nos presenta el mundo son tan diferentes que para afrontarlas, necesitamos manejar diversas inteligencias:

- Inteligencia lógico-matemática.
- Inteligencia emocional.

El primer tipo de inteligencia lo conocemos a partir de la escuela. Es la inteligencia lógica. Pero en la escuela sólo se ha fomentado la inteligencia reconocida con el Coeficiente Intelectual. A esta le llamamos "inteligencia escolar", porque es en la escuela donde aprendemos a entender la realidad a partir de las abstracciones y planteamientos lógicos, a identificar problemas y a proponer soluciones.

Sin embargo muchas personas muy inteligentes, escolarmente hablando, a menudo fracasan en la vida porque son incapaces de resolver sus problemas inmediatos de supervivencia.

En cambio, en la inteligencia emocional hay que estar siempre alertas, pues es algo que se desarrolla cuando el individuo se encuentra en situación de resolver su supervivencia de manera cotidiana.

Cuando el hombre de las cavernas vislumbraba una sombra tenía que decidir en el plazo de milésimas de segundo si allí había una presa o si la presa era él.

Para responder a esta solicitud la naturaleza nos ha provisto de un segundo tipo de inteligencia en la que la expresión "inteligencia emocional" se empieza a imponer.

Así la inteligencia emocional y el coeficiente intelectual se complementan. Ambos se adecuan perfectamente a la definición de la inteligencia como: la capacidad para responder de la mejor manera posible a las demandas que el mundo nos presenta. Inteligencia de C.I. e inteligencia emocional forman parte de lo mismo.

Apoyemos desde la escuela el desarrollo de esta inteligencia emocional para formar individuos cada vez más estables y equilibrados.

**Bibliografía:**

- Programa educativo de crecimiento emocional y moral. Nieves Aduso-Gancedo. Editorial Aljibe, 2005.
- Inteligencia y vida. Alberto Mezami. Ed. México: Grijalbo, 1968.
- Como desarrollar la inteligencia emocional infantil. Guillermina Baeza. Ed. Alacalá de Giadaira (Sevilla): MAD, 2005.

**María del Carmen Barragán Muñoz**

## CÓCTEL DE EDUCADORES

**María del Carmen Ruiz Martín**

Todos los que procedemos de la Ley General de Educación de 1970, recordamos la figura de algún docente en particular, o al menos, el perfil de los profesionales que impartían clase: aquel profesor que llegaba al aula instaurando el orden y dictando normas, aquel en el que las clases eran eternas al mismo tiempo que fugaces como consecuencia de una oratoria repleta de contenidos y datos sumamente importantes: La Primera Guerra Mundial, Juan Ramón Jiménez, los quebrados,....

Recuerdo aquel clima de trabajo y disciplina, en el que una voz no era superior a la otra y donde el hábito de trabajo se instauraba por sí solo ante la única y exclusiva presencia del que llamábamos "Maestro/a".

Pero, traslademos nuestro pensamiento al siglo XXI, al siglo que podríamos llamar "de las leyes" dada la proliferación de legislaciones dictadas desde 1990 hasta nuestros días (LOGSE, LOCE, y ahora LOE). ¿Podremos extraer las mismas sensaciones de esta nueva realidad educativa? ¿qué sentimientos nos surgen? ¿qué valores predominan?: moralidad, sinceridad, disciplina, orden,...o más bien desobediencia, desmotivación y desinterés, agresividad, falta de moral,... apelativos sin duda presentes en nuestra sociedad y que hacen eco en nuestros centros escolares.

Hoy en día, el centro de enseñanza se ha emancipado de la sociedad, esto es, se ha independizado de la vida social actual para seguir inmerso en aquel otro lugar al que podríamos llamar "utopía" dada la "reciente lejanía" con la que percibimos a aquellos "adorables años de docencia". El Centro Educativo ha pasado de esta manera a convertirse en un Discipulo, un mero discípulo a las órdenes de lo que le dictan los demás organismos y entidades que le rodean (Familia, Sociedad, Tecnologías,...) y ausente de autonomía e independencia para tomar sus propias decisiones.

Hay quien piensa que un aula es una suerte de limbo, ajeno a todo lo que acontece en el exterior, pero eso no es cierto. Entre esas cuatro paredes, llega el eco de la vida que emerge entre suburbios y zonas residenciales, en la periferia del Estado del bienestar o en las fábricas del oro, el poder que mueve a todos los otros.

Como consecuencia, la Educación hoy día no es valorada; pensamos que todos somos capaces de realizar la labor docente, pues educar se considera tarea fácil, un trabajo no equiparable con cualquier otra profesión dada la facilidad con la que creen se puede desempeñar. Podríamos decir que existen actualmente "maestros liendres" que de mucho saben y de nada entienden; de tal modo que la responsabilidad educativa ya no recae básicamente bajo los muros del centro escolar, sino que son varios los agentes y factores encargados de la formación del individuo:

- Por una parte, la Familia, primera institución social y educadora, que delimita la frontera en la que sus hijos e hijas han de ser educados e implementando una educación que en algunas ocasiones no caza con la llevada a cabo en las instituciones educativas.
- Por otra parte, las Nuevas Tecnologías, otra forma de enseñanza, quienes a través de sus productos ofrecen diversos modos de educar al ser humano, sin tener en cuenta las posibilidades o limitaciones de éstos, y sin medir los efectos que pueden derivarse de sus aplicaciones.
- Sin olvidar, a la Sociedad, esa gran sociedad en la que "todo vale", donde no existen límites, ausente de valores y de moralidad y abocada hacia el consumo y el ansia de poder.

Sin embargo, al mismo tiempo que todos estos agentes son considerados educacionales y responsables de la formación plena del sujeto, también éstos delegan a la Escuela funciones, que si bien debiera ejercer al participar en el proceso formativo, extralimitan las responsabilidades de la Escuela como Institución Educativa. De ahí la emergencia de un sistema educativo plagado de diversos y múltiples profesionales, cargado de funciones adversas y sumido en la responsabilidad de educar por y para la sociedad; surgiendo así áreas como la educación para la paz, la educación sexual, la prevención de drogodependencias,....etc.

Por tanto, cabría preguntarse ¿quién es el verdadero responsable del proceso educativo del alumno/a: la escuela como institución educadora, la familia como agente de socialización, la sociedad en sí misma como medio en el que el sujeto se desenvuelve...? ¿verdaderamente todos estos agentes tienen una concepción similar de la educación, o por el contrario existen discrepancias en cuanto a su significado e implementación?.

Podríamos por tanto concluir que en la actualidad existe un Cóctel de educadores, esto es, un conglomerado de organismos e individuos que sin conocer la verdadera tarea de enseñar, sin ser consciente de lo que supone formar al sujeto participan y emiten responsabilidades a la Escuela, delegando o incluso abandonando sus tareas a ésta por considerarla responsable única del desarrollo integral del individuo.

BIBLIOGRAFÍA.

- ARROYO, J.C. (2003). El fracaso de la educación actual. Revista Educación y Futuro, Boletín nº 9.
- TÉLLEZ, J.J. (2008). Los derechos civiles ante el pupitre. Revista Andalucía Educativa. Abril, nº66.

**María del Carmen Ruiz Martín**

## EDUCAR PARA LA CIUDADANÍA

María del Carmen Suárez Vázquez

Los adolescentes deben ser capaces de ser responsables en lo que concierne a sus tareas diarias y obtener una autodisciplina, sabiendo distinguir entre el deber y el placer para, de este modo, poder integrarse con menos dificultad en el mundo adulto. También es básico que los adolescentes aprendan a ser conscientes de la importancia de tener cuidado del cuerpo y de las repercusiones negativas que tiene para la vida diaria la despreocupación de la propia salud.

Es también muy importante que los adolescentes tengan muy presente el concepto de civismo y la importancia de cumplir las normas sociales y lo apliquen en su día a día, ya sea en la relación con otras personas, o en el respeto que deben tener al medio ambiente, de manera que participen en la sociedad tratando de mejorarla.

Otro aspecto básico es el del respeto. Es fundamental que los adolescentes se respeten a sí mismos y aprendan a respetar a los demás, ya que de este modo ellos también serán respetados. Deben tener muy claro que las diferencias entre los seres humanos deben ser siempre respetadas, ya que ofrecen múltiples enseñanzas y ayudan a la formación de las personas.

Debe destacarse la importancia de saber situarse en el lugar de las otras personas (empatía). Si los adolescentes son capaces de conseguir entender las emociones de los demás y de conseguir aprender a reprimir sus propias reacciones negativas, serán también capaces de mantener una buena convivencia, la cual ayudará a que la vida diaria sea más amena.

Educar para la Ciudadanía Global significa educar con la intención de que se produzca una transformación progresiva en los valores, actitudes y comportamientos de nuestro alumnado. Para alcanzar este objetivo es necesario que preparemos a nuestro alumnado para el ejercicio de la ciudadanía desde una perspectiva global (fomentando el respeto a la diversidad, el medio ambiente, el consumo responsable, etc.) Y apostar claramente por la transversalidad. La ciudadanía debe estar presente en los principios orientadores del currículum en todas las etapas e impregnar todas las áreas de conocimiento.

La Ciudadanía Global se plantea como una corriente educativa orientada a:

- La promoción de una corriente de opinión favorable a la concepción de Ciudadanía Global entre los diferentes agentes implicados en el ámbito educativo.
- Una revisión del currículum que integre esta perspectiva global de la ciudadanía de forma transversal.
- Una acción educativa en el aula que integre esta concepción en sus objetivos, contenidos y metodologías.

Vivimos en una sociedad cada vez más compleja y global, donde los cambios se suceden a una velocidad vertiginosa y donde, cada vez más, es necesaria una visión global, capaz de manejar la complejidad e interpretar la interdependencia de los fenómenos.

La globalización económica, la homogeneización cultural, el avance tecnológico y científico, los riesgos medioambientales, etc. No son fenómenos neutros, tienen consecuencias sociales, políticas y económicas a nivel mundial y plantean necesidades y dilemas que debemos resolver.

La educación debe hacer frente a estos retos ofreciendo tanto herramientas para la comprensión de los problemas como instrumentos para la búsqueda creativa de soluciones.

Desde el ámbito escolar y desde el currículum se debe facilitar a los niños y niñas cómo analizar los conflictos del mundo actual a partir del conocimiento de la interdependencia del mundo en el que vivimos.

Finalmente terminaremos exponiendo los objetivos generales básicos que la educación para la Ciudadanía Global tiene:

- Facilitar la comprensión de las relaciones que existen entre la vida en nuestros contextos y la vida de las personas de otras partes del mundo.
- Aportar conocimientos sobre los elementos, factores y agentes económicos, sociales y políticos que explican la dinámica de sociedad en que vivimos.
- Desarrollar competencias en torno a un sistema de principios éticos que generan actitudes democráticas, respetuosas, responsables, participativas, activas y solidarias.
- Desarrolla valores, actitudes y destrezas que acrecienten la autoestima de las personas, capacitándolas para ser más responsables y conscientes de las implicaciones de sus actos.
- Desarrollar un pensamiento crítico.

- Fomentar la participación en propuestas de cambios para lograr un mundo más justo en el que los recursos, los bienes y el poder estén distribuidos de forma más equitativa.
- Dotar a las personas de conocimientos, recursos e instrumentos que les permitan incidir en la construcción de la realidad.
- Favorecer el Desarrollo Humano sostenible en los niveles que afectan a las personas: individual, comunitario e internacional.

**María del Carmen Suárez Vázquez**

## LA DEPRESIÓN INFANTIL

María del Carmen Tenorio Zapata

Pocas personas saben que niños y niñas pueden tener depresión. Muchos piensan que los más pequeños/as no tienen ningún motivo para padecerla. Pero actualmente se sabe que pueden sufrir esta patología y por diversos factores. La depresión ha comenzado a ser un problema creciente en las sociedades desarrolladas y también afecta al mundo de los niños/as. Aunque a los adultos les resulte difícil aceptarlo, los pequeños/as están llenos de preocupaciones, incluso más que nosotros/as, pues tienen problemas reales e imaginarios. No son capaces de explicarse racionalmente los hechos y esto genera sentimientos de inseguridad y emociones negativas. La prevalencia de la depresión infantil también puede estar relacionada con la edad, de tal modo que en la adolescencia puede esperarse un alto porcentaje de depresión por los factores estresantes que se atienden en este rango de edad.

Pero... ¿cómo podemos saber si un niño/a atraviesa una fase depresiva?

A veces observamos en ellos un estado de depresión o de languidez. Su salud es perfecta pero pasa de una ligera excitación a cierta tristeza. Este estado, de forma atenuada, crónica y con un fondo de apatía, lasitud y en ocasiones dolor moral unido a ciertas preocupaciones, empieza a inquietarnos. El niño/a se muestra triste, pierde el gusto por realizar sus actividades cotidianas, se encuentra cansado/a, le cuesta conciliar el sueño y concentrarse en las tareas del colegio. Como este tipo de depresión es emotiva, debemos tratar al pequeño/a con tacto, dulzura, piedad, afecto sin debilidad... debemos demostrarle que no está solo/a.

Y... ¿en qué consiste la depresión infantil?

La depresión infantil es un trastorno emocional estable que trae consigo un cambio persistente en la conducta del niño/a y que le impide disfrutar de los placeres cotidianos.

Los síntomas son de varios tipos:

- Emocionales: tristeza, apatía, ausencia de interés, irritabilidad, ansiedad, agitación, llanto frecuente.
- Motores: lentitud, hiperactividad (patrón de conducta persistente de falta de atención e impulsividad inapropiadas para el grado de desarrollo del niño/a, acompañadas o no de hiperactividad), inexpresividad.
- Cognitivos: desesperanza, sentimiento de culpa, baja autoestima.
- Sociales: retraimiento.
- Conductuales: rabietas, indisciplina, quejas.
- Psicosomáticos: enuresis (paso involuntario de orina durante la noche, en ausencia de lesiones que justifiquen tal descontrol), dolores, pesadillas, cambios de sueño y de apetito, fatiga.
- Alrededor de los tres años son más comunes la enuresis y los problemas psicosomáticos. A partir de los seis años son característicos los problemas de conducta.

La depresión puede presentarse como algo manifiesto o como un trastorno enmascarado por otro. Aparece un cambio importante en el comportamiento del niño/a con respecto a cómo era hasta ese momento y se observa un trastorno en su estado de ánimo.

Para diagnosticar depresión en un niño/a es necesario que los síntomas impidan su funcionamiento normal, y determinar éste como el manifestado antes de la aparición de estos síntomas. Muchos autores citan la pérdida de autoestima como el desencadenante principal de la depresión. Un niño/a con baja autoestima desprecia sus aptitudes, tiene miedo a relacionarse pues siente que no será aceptado/a, no tiene iniciativas y necesita la guía de otros, tiene miedo a asumir nuevos retos y responsabilidades, es dependiente de aquellas personas que considera superiores y se deja influir, tiene poca tolerancia a la frustración, se pone a la defensiva fácilmente y muestra estrechez de emociones y sentimientos. Pero hay otras causas: la falta de alabanzas o gratificaciones por parte de los padres, una relación inadecuada del niño/a con la madre durante el primer año de vida, unos padres depresivos, un sentimiento de fracaso continuado ante la solución de problemas, pérdida de uno de los padres, separación matrimonial o abandono, historia familiar de enfermedad o suicidio.

La depresión también se distingue como un síndrome debido al alto porcentaje de repetición familiar que sea detectado. Si la madre del niño/a tiene una historia de depresión, son necesarias una evaluación y una intervención constantes.

Prevención de la depresión infantil.

Pueden prevenir la depresión infantil:

- Una familia cariñosa con normas claras y flexibles, y con una buena comunicación entre sus miembros.

- Controlar la depresión postparto materna (sentimiento de desesperanza y tristeza que se presenta poco después de dar a luz debido al descenso brusco de los niveles hormonales, a la toma de conciencia de la nueva responsabilidad, a la fatiga tras el parto y a la falta de adaptación a una situación estresante como puede ser el hecho de tener un bebé), que la madre es el modelo fundamental en el terreno emocional en los primeros años de vida. No todas las mujeres la padecen, ni todas la que la sufren la viven con la misma intensidad. A veces ocurre meses después del parto. En la mayoría de los casos, la depresión dura pocos días, incluso a veces horas, pero en algunas madres se prolonga más de lo deseado.
- Fomentar la autoaceptación y atender a los progresos de los niños/as para conseguir una buena autoestima.
- No tener demasiadas ni pocas expectativas para con ellos/as.
- Crear oportunidades para que el niño/a juegue, pues es una actividad que le resulta grata y lo hace feliz.

## Tratamiento para la depresión infantil

Es importante, en un primer momento, saber diferenciar la depresión de la carencia de habilidades sociales, pues, aunque están relacionadas, son muy diferentes. La depresión, en el caso de los niño/as, está reforzada desde el primer momento. Al comenzar el tratamiento terapéutico, el niño/a mejora, empieza a sentirse mejor (hay pediatras que sostienen que es un estado en el que no se deben administrar fármacos, aunque psicólogos infantiles, en ocasiones, encuentran en la medicación antidepresiva una base para tratar el trastorno).

En el tratamiento pueden seguirse los siguientes pasos:

- Evaluación exhaustiva de la realidad del niño/a, qué situaciones le producen miedo, la intensidad de esas situaciones de miedo, si recibe castigos, a qué niveles de exigencias está sometido, cómo son sus relaciones afectivas dentro del ámbito familiar, cómo se desenvuelve en el colegio con sus compañeros/as...
- Evaluación de las conductas adecuadas, para reforzarlas, bien dentro del ámbito familiar, bien en el colegio con sus compañeros/as o en la propia personalidad del niño/a.
- Entrenamiento en habilidades sociales: asertividad, comunicación y todo aquello que capacite para la competencia social y para poder afrontar los conflictos.

Es importante iniciar un seguimiento de las conductas del niño/a (realizado por los padres), tener en cuenta las ideas irracionales, cómo percibe los hechos negativos y su habilidad para hacer frente a los problemas cotidianos. El niño/a empezará a sentirse mejor si aumentan los hechos positivos y los reconoce en los distintos ambientes en los que se desenvuelve.

Podemos proponerle actividades en las que nos describa hechos positivos o que, además, nos lo escriba si ya tiene algo de dominio del proceso lecto-escritor.

Será conveniente evaluar el estado de ánimo entre 0 y 10 en cada una de las actividades para saber cuáles prefiere el niño/a y en qué otras deberíamos cambiar los estímulos, ya que quizá la realiza con demasiado esfuerzo y cierto desinterés.

**María del Carmen Tenorio Zapata**

## ABORDAR LA CONFLICTIVIDAD ESCOLAR

María del Mar Peralta Machuca

Según el profesorado, la situación de indisciplina en las aulas constituye una queja generalizada. Los estudios así lo confirman, -casi el 80 por ciento de los alumnos vive situaciones de indisciplina en su Centro-.

El estudio a cerca del panorama actual sobre los problemas de convivencia, pone de manifiesto que los profesionales de la enseñanza perciben un notable incremento del número y de la gravedad de las conductas disruptivas y que, con frecuencia la vía de control se resume en expedientes sancionadores.

Hay que proponer una intervención educativa que trate de encontrar respuestas que contribuyan al cambio de actitudes y comportamientos, para ello es preciso que sea compartida, donde todos y cada uno de los elementos se sientan implicados en la superación del problema.

Deberemos adoptar medidas correctoras que detengan los ataques. Para ello comenzaremos por detectar los casos o sujetos implicados y analizar los factores psicosociales y situacionales que están facilitando que este tipo de relación no sólo esté presente, sino que se mantenga en el grupo.

A continuación pasaremos a confeccionar el programa de actuación en colaboración con profesores y familia.

Desde la perspectiva de la intervención correctora, debemos incluir:

- a) Estrategias para el reconocimiento personal de los afectados.
- b) Elaboración de estrategias de comportamiento alternativo a las conductas arraigadas
- c) Asesoramiento para modificar los estilos educativos en la familia y en el profesorado.

Los pasos a seguir podrían ser:

1. Concienciación del problema.- El aproximarnos a su valoración lo más amplia y objetivamente posible. Es preciso evaluar la incidencia de las situaciones de agresión y victimización en ámbitos escolares. Esta primera fase tiene como objetivo reconocer la importancia de un planteamiento serio para afrontar los problemas de convivencia escolar de cara a aquellos que estén sufriendo los ataques.
2. Período de consultas.- Durante un tiempo determinado establecer una serie de sesiones informativas donde tengan cabida todas las opiniones sobre cómo tratar el problema de la violencia en las aulas y cómo prevenirla.
3. Confección del programa.- confección de un programa de actuación adaptado a la realidad, y que sea factible en cuanto a tiempo, lugar y personas implicadas. Este programa recogerá las aportaciones de padres, madres, alumnos, alumnas y profesorado. Asimismo, incluirá acciones orientadas hacia todos los elementos que inciden en el contexto escolar.
4. Comunicación y realización. Una vez confeccionado el programa deberemos establecer un calendario factible de aplicación y revisión. Para ello será imprescindible establecer cauces a través de las sesiones de tutoría con los alumnos y alumnas, reuniones con padres y madres y con profesores y profesoras.
5. Establecer el calendario de Revisión y Mantenimiento.

Las medidas deben adoptarse en todos los elementos que inciden en el clima escolar. De forma resumida, deberemos atender:

1. La Institución.- El centro educativo-.
2. Estrategias para el trabajo con las familias.- La tarea específica con los padres y madres será acordada conjuntamente a través de diferentes entrevistas que se mantendrán a lo largo del curso. Es conveniente que la información a los padres y madres de los alumnos y alumnas directamente implicados se realice de forma confidencial y estimulando su participación en la solución del problema.
3. Propuestas para el aula.- El objetivo principal del trabajo con el grupo donde se detecten problemas de agresividad entre escolares se puede resumir en incrementar la cohesión y la tolerancia de todos sus miembros. Para ello llevaremos a cabo sesiones de planteamiento, discusión y búsqueda de actitudes alternativas que intensifiquen la identidad del grupo y su cohesión, haciendo especial hincapié en poner de manifiesto por qué el grupo permite y facilita en ocasiones este tipo de conductas. Estas tareas deben formar parte de los cometidos de la acción tutorial, insertadas en el programa de todos los niveles y grupos escolares, de manera que pasen a constituir un elemento más de la tarea educativa. Como resultado de las sesiones se elaborará una serie de estrategias de comportamiento del grupo hacia los implicados, tratando de integrar a los

sujetos de ambas partes del conflicto. Esta estrategia de aula pasará a ser debatida entre los representantes de las demás aulas y los profesores y profesoras.

Algunas actividades que posibilitan el mejor conocimiento de los miembros del grupo se basan en las tareas de tipo cooperativo, así como los comentarios de textos, noticias, etc., que presenten dilemas morales relacionados con la tolerancia; otras estrategias como la dramatización y la discusión programada en grupos, facilitan la toma de conciencia y el avance en la búsqueda de soluciones.

4. Atención específica a los alumnos y alumnas implicados. Los programas de actuación individual deben ser específicos para cada uno de los sujetos implicados, por tanto, se concretarán estrategias concretas hacia la víctima y hacia el agresor, y en tercer lugar, se propondrán acciones conjuntas para el agresor y la víctima.

Algunas consideraciones previas son necesarias para aproximarnos al planteamiento de soluciones, si tenemos en cuenta que, una vez que un alumno ha sido etiquetado como "víctima", es muy difícil que pueda ser aceptado por el grupo y sentirse integrado en él. El contexto de la situación necesitará de una observación minuciosa.

- a) Elementos del programa para la víctima.- Una vez que el alumno encuentra vías de comunicación de su problema, seguiremos un programa de entrenamiento en habilidades sociales, cuyos objetivos son preparar al chico a funcionar apropiadamente en el grupo. Este programa está encaminado a proporcionarle:

1. Estrategias efectivas de autoprotección.
2. Desarrollar estrategias que puedan favorecer el trabajo en grupo y el ascenso social.
3. Crear un clima de confianza donde pueda expresar abiertamente su situación conflictiva.
4. Trabajar el desarrollo de habilidades sociales .
5. Incrementar la auto confianza y la autoestima, potenciando el desarrollo de sus destrezas.
6. En ocasiones puede resultar favorable procurarle un observador de las situaciones en clase y fuera de ella que pueda ofrecerle información de los hechos y protección.
7. En último término, ofrecerle la posibilidad de cambiar de grupo.

- b) El programa de trabajo para el chico o la chica conflictivo.- Debe partir del reconocimiento de la gravedad de sus actuaciones y aceptar que no están permitidas. Entendemos que la mayoría de estas conductas han sido aprendidas, por tanto, el enfoque de nuestro programa se centrará en "desaprender", es decir, en un entrenamiento para superar los mecanismos de respuesta habituales y posteriormente su sustitución por conductas deseadas: entrenamiento para el control del comportamiento agresivo.

El objetivo del trabajo con él o ella tiene una triple vertiente, por un lado, debe comprender y aceptar el código de conducta en el cual las conductas agresivas de cualquier forma, no están permitidas. Deben presentársele modelos de conducta social apropiada, pues posiblemente no las posean en su repertorio y en tercer lugar, debe asumir que precisa de un esfuerzo para cambiar su actitud, para ello deber conocer y entender mejor sus sentimientos y tratar de explicarse su conducta con los demás. El programa de trabajo cubre dos áreas: supervisión y sanción por un lado y desarrollo de una conducta social apropiada.

- c) El programa de trabajo conjunto "agresor-víctima".- tiene dos caras, por tanto su solución debe atender ambos lados simultáneamente tratando de posicionar el problema como un cambio cognitivo en el que ambos, pueden encontrarse, evitando cualquier alusión a la culpabilidad, y destacando el propósito de lograr una solución por ambas partes.

**María del Mar Peralta Machuca**

## ¿INFLUYE LA TELEVISIÓN EN NIÑOS/AS EN EDADES INFANTILES?

María del Mar Toscano González

### 1. INTRODUCCIÓN

La televisión de hoy en día es el medio de comunicación más usado por las personas de cualquier edad. Por lo tanto, la capacidad de expresarnos y de comprender depende mucho de la cantidad de tiempo que vemos la televisión y el tipo de programas.

Con lo cual, podemos casi afirmar que la televisión ejerce una influencia muy fuerte en la forma de hablar de las personas. Además, no sólo nos afecta en el habla sino también afecta en la conducta de las personas sobre todo en edades cortas.

### 2. LA PROGRAMACIÓN TELEVISIVA INFANTIL

La mayoría de la programación televisiva dirigida a los niños y niñas, en los últimos tiempos, tiene un carácter violento e impaciente. A esto se le añade la programación de adultos que también hay niños/as que la ven o los videos juegos, pues podemos pensar que influyen en el desarrollo de éstos.

Centrándonos en su forma de hablar, los niños y niñas se ven influenciado a través de la televisión en la violencia y sexismo. Estamos hablando de edades vulnerables ya que son "esponjas" de la información. De tal manera, que los padres/madres junto con la escuela deben de emplear mucho esfuerzo en la educación de estos niños/as para contrarrestar este fenómeno.

Varios estudios publicados constatan los riesgos de abusar de la televisión y otros medios electrónicos, así como de algunos de sus contenidos. Los expertos en salud infantil reclaman que se considere un tema de salud pública y piden un enfoque equilibrado del problema, que tenga en cuenta los efectos negativos y positivos de la tele, los videojuegos o Internet.

### 3. LA TELEVISIÓN INFLUYE POSITIVA O NEGATIVAMENTE EN LOS NIÑOS/AS CON EDADES INFANTILES

Si influye la televisión en los niños y niñas de infantil, e incluso en los adultos. El tipo de programación influye en los niños/as de manera negativa por que existen dibujos como son "Bola de dragón Z" basados en luchas con armas y violencia, usando un lenguaje que ni los adultos. En cambio, hay otros con un lenguaje más refinado pero con características machistas como son "La Bella y la Bestia" en el cual los personajes son guapa y feo contradiciéndose en su propia canción. Dice "la belleza está en el interior" pero la Bestia al final se convierte en un guapo príncipe, belleza exteriorizada.

### 4. SOLUCIONES POSIBLES

Hay investigadores como Christakis y Zimmerman que reclaman más investigaciones sobre la televisión, entre otras nuevas formas de comunicación de hoy en día. Estos especialistas reflexionan sobre lo siguiente:

- La competencia del tiempo de los niños/as frente a una gran cantidad de tecnologías: televisión, video-juegos, ordenador,...
- Uso excesivo de los medios.
- Exposición a contenidos problemáticos.

Estas son algunas de esas reflexiones que, al igual que estos especialistas, los padres/madres e incluso educadores/as nos hacemos sobre la televisión y otros medios. Con lo cual, si sabemos que abusar de la televisión u otros medios es negativo vamos a concienciar a los familiares y docentes de usar otras estrategias simples para reducir el tiempo ante los medios y de sus contenidos negativos. Según las recomendaciones de la Academia Americana de Pediatría los niños y niñas no deben de superar las dos horas diarias televisión, el resto del tiempo deben de aprovecharlo en los estudios, juegos al aire libre, deportes, música, baile,... o lo que más les gusten a ellos/as. Y sobre todo, compartílos con ellos.

### 5. ¿QUÉ ESPERAN LOS PADRES/MADRES DE LA TELEVISIÓN INFANTIL?

Este apartado lo voy a basar en una investigación de Sao Paulo sobre qué esperan los padres/madres de la televisión infantil constituidos en los valores de una programación de calidad resumidos en:

1. Confirmar valores (solidaridad, respeto al prójimo,...)
2. Despertar el sentido crítico (hacer que los niños/as reflexionen)
3. Generar curiosidad (despertar el placer por el saber)
4. Generar identificación (situaciones próximas a su edad)
5. Estimular la autoestima

6. Mostrar la realidad (presentar la vida como es)
7. No ser vulgar (con temas de sexualidad, agresividad,...)
8. Preparar para la vida (proponer temas importantes para la futura vida profesional y social de los niños/as)
9. Ser atractiva (si es atractiva, tiene valor para los niños/as)
10. Tener fantasía (valor importante para los niños/as más pequeños)

## 6. CONCLUSIÓN

Está claro que la televisión influye negativamente pero de manera parcial pero también la acción educadora de los padres/madres para proponer otro tipo de programación con carácter educativo y entretenido. Para ello, propongo que entre todos revisemos la programación y nos adaptemos a ella para sacarle el mayor rendimiento porque es un buen medio de comunicación, lo único es que hay que saberlo usar.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- <http://www.elmundo.es/elmundosalud/2006/04/04/pediatria/1144160410.html>
- <http://www.comminit.com/es/node/207660/37>

**María del Mar Toscano González**

## LA LAGARTIJA RITA - CUENTO CON EJERCICIOS BUCOARTICULATORIOS

María del Valle Lachica Millán

### JUSTIFICACIÓN

Una de las capacidades que se persigue desarrollar en la etapa de Educación Infantil es precisamente el lenguaje oral. Con esta finalidad se elabora el cuento que a continuación se describe.

Es frecuente encontrarnos en Educación Infantil con niños/as con diferentes niveles de expresión oral consecuencia de la estimulación recibida, el ritmo de desarrollo, por presentar alguna anomalía anatómica, etc.

Por lo tanto, debemos aprovechar las posibilidades que nos ofrecen los cuentos para trabajar aquellos aspectos que los niños/as deben tener adquiridos para poder hablar correctamente.

A continuación se describe el cuento donde se detalla entre paréntesis los ejercicios bucoarticulatorios que los niños y niñas deben realizar mientras se relata la historia.

### CUENTO: "La Lagartija Rita"

Esta es la historia de la lagartija Rita que vivía en el bosque con toda su familia. Pero Rita no era una lagartija normal, ¿sabéis por qué? Porque su lengua era tan pequeña, tan pequeña (poner la lengua entre los dientes) que no podía cazar ningún bichito como otras de su especie.

Rita se sentía avergonzada, y a pesar de que su madre le enseñaba a cazar mosquitos y moscas utilizando la cresta de la nariz (mover la nariz de arriba abajo como si estuviéramos oliendo), ella intentaba una y otra vez que la lengua le creciera. Sacaba la lengua lentamente y rápidamente (imitamos) ; llevaba la lengua hacia un lado y otro como haciendo burlas (imitación); intentaba tocar con la lengua la cresta de la nariz (levantar la lengua). Pero nada de nada, Rita se levantaba todos los días teniendo su lengua igual de pequeña.

Entonces decidió visitar a Don Camaleón, el sabio, más sabio de todos los reptiles. Después de explicarle su problema, Don Cameleón le dio una solución: todos los días debería comer las hojas de una planta medicinal; pero sólo conseguiría que le creciera su lengua si después de comer se limpiaba bien los dientes con la lengua (pasar la lengua sobre los dientes de arriba y de abajo) , y lo más importante, si siempre tuviera una bonita sonrisa (imitar).

Y así fue como Rita la lagartija, desde ese día con una lengua larguirucha podía comer: moscas, mosquitos y avispas.

### BIBLIOGRAFÍA:

- ARRIAZA, J.C. Cuentos para hablar CEPE, Madrid.
- RODRIGUEZ ROMERO, M<sup>a</sup> P. y otros. Ayudamos a hablar. Programa de estimulación y prevención de dificultades en el lenguaje oral en educación infantil Fundación Ecoem, Sevilla.

María del Valle Lachica Millán

## LA INTERCULTURALIDAD EN EDUCACIÓN INFANTIL

María del Valle Martín Sánchez

La Educación Infantil constituye una etapa no obligatoria del sistema educativo español que se organiza en dos ciclos: hasta los tres años y de los tres a los seis años. Ambos configuran la escuela infantil como una institución educativa con personalidad propia y diferenciada del resto del sistema educativo. La organización de la etapa en dos ciclos de tres años cada uno pretende facilitar el ajuste entre procesos de enseñanza-aprendizaje y ritmos de desarrollo evolutivo.

La educación Infantil ha de propiciar en los niños y niñas experiencias que estimulen su desarrollo personal. Por otro lado, debe de contribuir de manera eficaz a compensar todo tipo de desigualdades, sin que ello signifique dejar de reconocer las diferencias psicológicas de los niños y las niñas, que han de ser educativamente atendidas. Por ello se trata de favorecer la integración de los niños y niñas en el proceso educativo.

Un aspecto importante de nuestras aulas es interculturalidad referida a la interacción entre culturas, de una forma respetuosa, horizontal y sinérgica, donde se concibe que ningún grupo cultural esté por encima del otro, favoreciendo en todo momento la integración y convivencia de ambas partes. En las relaciones interculturales se establece una relación basada en el respeto a la diversidad y el enriquecimiento mutuo; sin embargo no es un proceso exento de conflictos, estos se resuelven mediante el respeto, el diálogo, la escucha mutua, la concertación y la sinergia.

El aumento de los flujos migratorios en los últimos años, ha situado a nuestra sociedad ante un hecho social imprevisto. El mestizaje es pues, un fenómeno cada vez más frecuente en los centros educativos.

Con la llegada del alumnado inmigrante a nuestras aulas, se han creado situaciones nuevas a las que hay que dar respuestas acertadas y adaptadas a la realidad multicultural de estos grupos de niños y niñas, creando espacios de convivencia dentro del aula y del propio centro e incluso del barrio.

Razón por la cual la interculturalidad es hoy más importante que nunca, para enriquecernos, para crecer, para unirnos cooperativamente, para ser más flexibles, tolerantes y eficaces en nuestra comunicación y por ende, en nuestra relación con otros, y finalmente, y lo más importante, para liberarnos del miedo a lo diferente, a lo sencillamente desconocido.

Los dos ciclos de la Educación Infantil deben mantener una estrecha relación, que se refuerza con la utilización de un sistema de evaluación de carácter continuo y formativo basado en la observación.

La interculturalidad se consigue a través de una visión dinámica de las culturas, considerando que las relaciones cotidianas se producen a través de la comunicación y construcción de una amplia ciudadanía, sólo aceptada con la igualdad de derechos como niños y niñas.

Nuestra labor como docente debería ir encaminada a preparar a los alumnos y alumnas a vivir en una sociedad multicultural y multilingüe, reforzando la comprensión mutua, la no-discriminación y la solidaridad entre el alumnado español y el de otros países, evitando el racismo y la xenofobia. Ha de fomentar la participación, integración e igualdad de oportunidades, de los hijos/as de trabajadores emigrantes en las actividades escolares. Promover el encuentro y la comunicación entre personas de diferentes culturas. Potenciar la integración de los hijos/as de inmigrantes en sus clases, aprendiendo ellos el español y sus compañeros/as, la lengua y costumbres del país de dichos alumnos. Elaborar material curricular para trabajar la educación intercultural y la integración en el aula. Luchar contra las visiones estereotipadas de las diferentes culturas y las discriminaciones que de ellas se derivan. Potenciar la diversidad con el descubrimiento de los valores culturales ajenos. Y tomar conciencia de un mundo diferente y desigual y actuar de forma responsable ante esta realidad

La metodología que llevaría a cabo debería estar basada en las experiencias, las actividades y el juego, en un ambiente de afecto y confianza.

La escuela, junto a la familia, ha de propiciar en el alumnado experiencias básicas que contribuyan a su desarrollo. Por tanto, la función educativa de esta etapa debe entenderse como complementaria de la que ejerce la familia. Crear en todos una conciencia no discriminatoria y solidaria con las otras culturas.

En resumen, la Educación Intercultural va destinada no sólo a las minorías diferentes, sino al conjunto de la población, tanto a los niños y niñas como a los adultos, a las familias y a la sociedad. En general, ha de llegar a ser una realidad socio-pedagógica que afecte a toda la comunidad, por lo que se requiere una enseñanza de estos principios tanto en el ámbito formal como no formal. Esta educación se debe configurar como un proyecto global, donde exista una programación de fines y actividades para toda la población, adoptando en cada ámbito matices diferenciadores, necesarios y complementarios a los que ofrece la escuela desde su ámbito formal

María del Valle Martín Sánchez

## EL MOTOR DE LA EDUCACIÓN

María Dolores López Jiménez

El enunciado de dicho artículo nos lleva a trabajar uno de los aspectos más importantes y que más nos inquieta a los docentes: LA MOTIVACIÓN.

En primer lugar, nos centramos en analizar el concepto de Motivación. La palabra motivación deriva del latín motus, que significa movimiento. En Psicología y Filosofía, la motivación son los estímulos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Según Solana y Ricardo F., "la motivación es, en síntesis lo que hace que el individuo actúe y se comporte de una determinada manera". Koontz, H. y Wehrich, H., afirman que "la motivación es un término genérico que se aplica a una amplia serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos y fuerzas similares".

El concepto de motivación ha ido evolucionando a lo largo de la historia. En el modelo tradicional, llevado a cabo por la escuela de la Administración científica, la motivación se centraba únicamente en el interés económico, quedándose dicho concepto empobrecido ya que, la motivación humana es mucho más compleja puesto que abarca tanto la parte económica como la intelectual, espiritual... Posteriormente se consideraba que la motivación era debida a las relaciones humanas, quedándose también muy simplificada, ya que, abarcó solo un factor. La motivación adquiere su significado completo con la perspectiva contemporánea. Entre las distintas teorías que las explican podemos destacar:

- Teoría de las Necesidades de Maslow, en la cual afirma que las personas están motivadas para satisfacer distintos tipos de necesidades.
- Teoría de los dos factores de motivación, desarrolladas por F.Herzberg, quien distingue distintos factores, higiénicos o de insatisfacción y motivantes o satisfactorios.
- Teoría de las tres necesidades, propuesta por John W. Atkinson, quien propone que las personas motivadas tienen tres impulsos: necesidad del logro, necesidad del poder y necesidad de afiliación.
- Teoría del Reforzamiento, llevada a cabo por B.F. Skinner. Donde explica que los actos pasados de un individuo produce variaciones en los actos futuros, es decir, las conductas que tienen consecuencias positivas suelen ser repetidas, mientras que las negativas tienden a no ser repetidas.
- Teoría de las Metas, expuesta por Edwin Locke, en la cual establece que las personas se proponen metas con el fin de lograrlas y para ello deben poseer las habilidades necesarias.

Una vez analizado el concepto de motivación y su evolución a lo largo de la historia, profundizamos en cómo trabajar la motivación con nuestros alumnos.

Una de las grandes tareas que tenemos en nuestras aulas es conocer las variables que favorecen el interés de nuestros alumnos hacia determinadas actividades, así como qué tipo de motivaciones, que se mueven en ellos, nos pueden llevar a concretar el compromiso personal del alumno con su propio aprendizaje y una buena implicación en las tareas académicas.

Se trata de:

- Establecer pautas en el grupo que favorezcan la motivación.
- Conocer las variables que afectan a la motivación.

La motivación la podemos clasificar en cuatro tipos, que en el alumnado se da interrelacionados:

- Motivación intrínseca: el alumno intenta profundizar en las áreas, independientemente de las dificultades que pueda tener.
- Motivación relacionada con el autoconcepto: según los rasgos, imágenes y sentimientos que el alumno reconoce como formando parte de sí mismo, influenciado por el medio.
- Motivación de afiliación: Está influenciada por relaciones de dependencia hacia la valoración social que tenga.
- Motivación centrada en el logro.

Por otra parte, las variables que influyen en la motivación pueden ser personales: qué metas se plantea, qué condiciona el comienzo, continuidad y terminación de una actividad, expectativas de éxito o fracaso. Las variables que afectan de tipo contextual están relacionadas con el comienzo de la clase, organización de actividades, interacción profesor-alumno y la evaluación del aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje deberían tener en cuenta:

- Que el alumno tome decisiones sobre cómo desarrollarla y ver las consecuencias de su elección.
- El alumno debe tener un papel activo en la realización de la actividad.

- Que la actividad pueda ser desarrollada por el alumnado de distintos niveles de competencia y con intereses diferentes.
- Ofrece al alumnado la posibilidad de planificarla con otros, participar en su desarrollo y comparar los resultados obtenidos.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje nos debe permitir:

- Conocer qué sabe y qué no sabe el alumno, así como investigar el por qué.
- Dar información cualitativa respecto a lo que el alumno necesita corregir o aprender.
- Enviar mensajes para intentar aumentar la confianza del alumno en sus posibilidades.
- No dar públicamente la información sobre la evaluación.

En el contexto del aula sería recomendable:

- Una organización de espacios que favorezca la interacción.
- Procurar una metodología activa, que realce los aciertos.
- Potenciar la autonomía en el aula y en el trabajo escolar, de manera que permita la creación de la propia imagen.
- La programación diaria debería recoger estrategias de motivación en función de la actividad.

Además de la intervención del profesorado para motivar a los alumnos, los padres ejercen una gran influencia sobre sus hijos, ya que, tienen la inmensa obligación de esforzarse imaginativamente en hacer ver a sus hijos que estudiar, conocer... es útil, asombroso, entretenido...

Los padres tienen que poner miles de ejemplos sobre la utilidad de las temas de estudio y relacionarlos con cosas que sus hijos ya conocen. Es, por ello, por lo que debe existir una relación fluida entre padres y tutores .

Respecto a los alumnos, deben sentirse protagonistas en el estudio, siendo conscientes que con el esfuerzo diario y con la propia imaginación, el estudio es interesante y les ayuda. Deben estudiar y aprovechar bien el tiempo, de esa forma, tendrán más tiempo libre para divertirse y pasarlo bien. Se darán cuenta de que cada vez que alcanzan un pequeño triunfo se animan y les hacen sentirse más seguros y con ganas de ir más lejos...

Para concluir, podríamos resumir que la motivación, tal y como dice Solana, "es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos", que consiste en influir en la conducta de las personas para aumentar su rendimiento. Por ello, qué gran responsabilidad como docentes de hacer que "el motor de la educación" lo pongamos en funcionamiento, siendo guías para que nuestros alumnos inicien y mantengan el comportamiento, hasta alcanzar la meta u objetivo deseado. Verificándose lo que decía Herbert: "el objetivo principal de la enseñanza debe ser despertar el interés del niño/a y desenvolverlo en todas las direcciones".

**María Dolores López Jiménez**

## FAMILIA Y EDUCACIÓN

**María Elena Camacho Mota**

El hundimiento de la natalidad se inició en 1975. La actual tasa de natalidad es muy baja. En 1981, el índice sintético de fecundidad alcanzó los 2.1 hijos por mujer (el límite que permite reemplazar a la población) y desde entonces ha seguido decreciendo hasta el 1.20 actual, reflejando un comportamiento maltusiano (partidario del control de la natalidad) cuyas causas han sido la situación económica desde 1975, el cambio de mentalidad en la sociedad española a partir de la transición a la democracia y la elevación del nivel de vida, educativo y cultural:

- La situación económica que siguió a la crisis, con grave aumento del paro, hizo reducir los nacimientos a las parejas ya existentes y retrasó la edad del matrimonio de los jóvenes ante la dificultad de encontrar trabajo, con el consiguiente acortamiento del periodo fértil de la mujer.  
  
A todo esto se suma la precarización de los contratos laborales y el alto precio de compra y alquiler de viviendas ha impedido a los jóvenes emanciparse y les ha obligado a prolongar su periodo de formación y permanencia con los padres. Además, la escasez de puestos de trabajo a tiempo parcial y de guarderías a precios asequibles dificulta a muchas mujeres compatibilizar la maternidad con el trabajo.
- El cambio de mentalidad en la sociedad española a partir de 1975, se refleja en la disminución de la influencia religiosa, la despenalización y difusión de los anticonceptivos, la despenalización del aborto en determinados supuestos, el nuevo papel social de las mujeres (que dan prioridad a su incorporación al trabajo fuera del hogar), la preponderancia de las relaciones de pareja sobre las reproductoras y de cuidado de los hijos, y el desarrollo de formas familiares distintas al matrimonio y menos prolíficas (cohabitación, hogares monoparentales de divorciados, maternidad en solitario). El mantenimiento en muchos casos de comportamientos sexistas en cuanto al reparto de tareas domésticas y el cuidado de los hijos inciden también en la disminución de los nacimientos.
- El aumento del nivel de vida ha supuesto un progreso en la protección social y en el nivel cultural, que han cambiado la valoración de los hijos (ya no son vistos como seguro de vejez de los padres sino que se aprecia su formación y bienestar, por lo que se prefiere tener menos y atenderlos mejor). Además, la aspiración a mejoras materiales (adquisición de bienes de consumo y disfrute del tiempo libre) compite con los gastos y la dedicación que requieren los hijos.

**María Elena Camacho Mota**

## HABLAR DE ADOPCIÓN

**María José Marchena Valle**

Hablar de adopción a un niño no resulta fácil. Pero en nuestro país, en la actualidad, el número de niños adoptados crece. Niños procedentes de China, Rusia, la India, Europa del Este... frente a la antigua postura de los padres de ocultar este hecho hasta lo más tardíamente posible, el tema de la adopción requiere ahora ser tratado con naturalidad y lo más prontamente que se pueda. Existen excelentes guías para padres adoptantes, que les ayuda antes, durante y después del proceso de adopción ("Guía para padres que adoptan, Dora Kweller, edit. Nuevo Extremo; "Su hijo adoptado", Stephanie Siegel, edit. Paidós, etc, etc.) No hay una fórmula mágica o milagrosa para hablar sobre adopción a un niño, pero sí algunas estrategias a tener en cuenta que hacen el proceso más agradable y llevadero a través de dos herramientas básicas: el LifeBook y los cuentos infantiles.

El hecho de que los padres acepten la adopción como parte de la vida de su hijo lo alienta a no tomarse esa situación "a la tremenda". Es decisivo que los niños conozcan este hecho por boca de sus padres, y que ellos les presenten los datos de una forma positiva y abierta, nunca ocultándoles la verdad y siempre suavizando los detalles dolorosos que el niño no sea capaz de comprender, teniendo en cuenta que los niños son muy conscientes de los sentimientos o reacciones por parte de los padres que sean ambivalentes en este sentido.

Todos los autores coinciden en que debe empezar a hablarse desde que el niño es muy pequeño, básicamente desde el primer día. Para ello, un recurso esencial desde hace años es el llamado LifeBook, "Libro de Vida", que explica gráficamente la historia del niño. Algunos padres lo realizan con sus propios hijos biológicos, uno para cada uno. El concepto de LifeBook no es más que dar nombre a un libro o álbum de fotos y recortes, en el que se van añadiendo episodios de la vida familiar: El del primer hijo puede empezar con fotos de la boda de los padres, alguna anécdota divertida de cuándo se conocieron... lo ideal es irlo complementando con todo tipo de material: la pulsera del hospital, la foto de recién nacido... uno de sus primeros patucos... cada foto, cada comentario, expresa un momento importante de la vida de la familia y hace sentirse al niño como miembro activo de ésta, puesto que ocupa un lugar muy importante entre ellos.

Asimismo, el LifeBook del niño adoptado seguiría la misma pauta. Utilizando Internet, o fotos de National Geographic, etc, se puede crear una introducción interesante sobre el país de origen del niño. Se hace hincapié en la cultura del país, en algunas costumbres, en cómo es la vida del día a día... igualmente pueden recopilarse noticias sobre su país, o datos sobre personajes famosos, o inventos, o paisajes tradicionales, e incluso incluir alguna fábula o algún cuento popular del país. La idea es acercar al niño a su lugar de origen, hacerle saber de dónde proviene.

Es muy importante que el LifeBook del niño adoptado no empiece desde una casa de acogida o un orfanato. Empezará desde la barriga de su madre biológica. Incluiremos los datos que tengamos disponibles sobre el niño minimizando el impacto de un abandono, etc. (Su mamá biológica no pudo cuidar de él y le dejó a salvo con una familia que sabía que le quería mucho). Todos los miembros de la familia pueden colaborar en su confección: padres, abuelos, otros hermanos... los collages con fotos de los padres en el país de origen pueden ser muy atractivos visualmente, adornados con billetes de transporte, algún envoltorio de una golosina nacional, etc... este libro, sin embargo, que puede ayudar a los padres a contar al niño de forma espontánea desde muy pequeño su verdadero origen, no tiene que quedar cerrado en el nacimiento y llegada a la nueva familia del pequeño. Los "LifeBooks", son álbumes que cuentan la historia de cada niño, y que éstos mismos ayudan a confeccionar en cuanto son capaces de dibujar y recortar, que ayudan a la autoestima del niño y favorecen un autoconcepto positivo desde edades muy tempranas, haciéndoles sentir queridos y tomados en cuenta en el seno de la familia.

Igualmente, otro recurso muy a tener en cuenta para tratar el tema de la adopción con los niños son los cuentos. El cuento es una herramienta esencial para enseñar valores, corregir actitudes, incentivar su creatividad y potenciar su imaginación. Hay cuentos de todo tipo y cada uno de ellos trabaja distintos temas. Evidentemente, también hay literatura infantil para apoyar a los padres a la hora de explicar una adopción, y son bastantes los títulos con los que podemos contar. Entre ellos tenemos "Cuéntame otra vez la noche que nací", de la actriz Jamie Lee Curtis y que ha ilustrado Laura Cornell (Edit. Serrés). En él, una niña pide a su madre adoptiva que le cuente de nuevo qué pasó la noche que ella nació. El tema se trata con mucha delicadeza y dulzura, y resulta una referencia importante.

Otro de ellos es "Te quiero, niña bonita", de la autora Rose Lewis (Edit. Serrés). Está basado en la experiencia de la propia autora con la adopción de una niña en China. Cuenta la propia historia del bebé en el orfanato, los trámites por los que pasó la autora hasta adoptar a la pequeña y el momento en que las dos vuelven juntas rumbo a una nueva vida.

Otros libros muy interesantes suelen ser (y que apoyan el trabajo realizado en el LifeBook) son los de la serie de "Llegué de...": Miquel M. Gibert, Mónica Montoriol, Albert Elfa (Edit. La Galera)

"Una mañana de septiembre recibimos una llamada muy especial: nos comunicaban que tu nombre era Litang y que nos esperabas en China." Abordan el tema de la adopción internacional de forma muy sencilla y accesible para niños y padres.

Y uno más para completar esta pequeña guía de referencia: Un cuento que podemos encontrar en la web [http://www.imeem.com/people/rcaDT-q/blogs/2008/06/09/jj\\_5YwOQ/una\\_mam\\_elsa\\_bornemann](http://www.imeem.com/people/rcaDT-q/blogs/2008/06/09/jj_5YwOQ/una_mam_elsa_bornemann), y que se titula "Una mamá". En él se cuenta de manera clara y emotiva cómo responder a un niño que pregunta qué significa la palabra "adoptado".

En definitiva, lo que se busca es hacer comprender al niño de dónde viene y nunca ocultar esa realidad a la que se deberá enfrentar siempre con medios sencillos y al alcance de su comprensión, para que las circunstancias de su adopción no lleguen a convertirse en un tema "tabú" entre los miembros de la familia.

Bibliografía y referencias web:

- Stephanie Siegel. Su hijo adoptado. Editorial Paidós, Barcelona, 1992.
- Carmen Barajas y otras. La adopción: Una guía para padres. Alianza Editorial, Madrid.
- <http://www.guiainfantil.com>
- <http://www.postadopcion.org/>
- <http://www.serpadres.es/especial-adopcion/>

**María José Marchena Valle**

## LAS AVENTURAS DE PILUCA Y PINCELÍN

María José Pérez Aguilar

Este artículo trata de un cuento llamado "Las aventuras de Piluca y Pincelín", que utilizaremos como elemento motivador para que el alumnado adquiera el concepto del color naranja de una manera amena y divertida.

También a través de este cuento se podrán trabajar otros aspectos como son la educación en valores. Los valores que se transmiten a través de los personajes del cuento son la amistad, el respeto y la cooperación.

El cuento de "Las aventuras de Piluca y Pincelín" irá dirigido al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil y a aquellos alumnos y alumnas con necesidades educativas, cuyo nivel de competencia curricular sea de infantil.

Los objetivos que pretendemos alcanzar son conocer el color naranja, identificar dicho color en objetos del entorno, realizar la mezcla de colores para obtener el nuevo color, fomentar valores de amistad, respeto y cooperación y desarrollar la creatividad.

El cuento se contará en el espacio del aula destinado a contar cuentos, como puede ser el rincón de lectura o biblioteca. Los alumnos y alumnas se sentarán formando una "u".

Los materiales utilizados son pintura de dedos de color amarillo y rojo, un pincel para remover y fichas con el dibujo de una naranja.

El cuento es el siguiente:

Había una vez una niña llamada Piluca Pintarina a la que le encantaba jugar con los colores. Le gustaba tanto que siempre después de hacer los deberes, se pasaba el tiempo haciendo dibujos que regalaba a su familia y a sus amigos y amigas.

Un día de lluvia, mientras la niña pintaba en el trastero de su casa con sus pinturas y pinceles, se oyó el ruido de un trueno que hizo retemblar toda la casa. La niña no se asustó mucho y siguió dibujando. Al rato, de nuevo escuchó algo, esta vez no era un trueno parecía una vocecilla que la llamaba:

-¡Piluca! ¡Piluca! –dijo la voz.

-¿Quién me llama? –preguntó la niña.

-Soy Pincelín - contestó la voz. Estoy aquí entre nuestros amigos los pinceles.

-¡No me lo puedo creer! -exclamó Piluca. Pero si eres un pincel que habla.

-Sí, ¿cógeme por favor? – le pidió Pincelín.

-¡Buau! ¡Eres genial! ¿Por qué no me habías hablado antes? –preguntó Piluca.

-Antes no podía, creo que el ruido del trueno ha hecho que pueda hablar.

Piluca y Pincelín se hicieron muy buenos amigos y se lo pasaban muy bien juntos. Pincelín sabía muchas nuevas formas de pintar y todas se las enseñaba a Piluca. Sabía tanto que incluso hacía juegos de magia con las pinturas.

-Piluca, ¿quieres qué hagamos magia con los colores? –dijo el pincel.

-Sí Pincelín, será divertido. –dijo la niña muy entusiasmada.

-¡Pues mira! echamos un poquito de pintura de color amarillo y un poquito menos de color rojo, movemos con cuidado y mientras movemos tenemos que decir unas palabras mágicas. –explicó Pincelín.

-¿Cuáles son las palabras mágicas? –dijo Piluca.

-Las palabras mágicas son "pinta pintarina". Vamos a repetirlas juntos mientras mueves las pinturas.

-¡Pinta pintarina! ¡pinta pintarina!... Aparece el color... –repetieron juntos.

Poco a poco iba apareciendo un nuevo color, al que la niña llamó naranja porque le recordaba al color de la fruta que se llama naranja.

Piluca y Pincelín siguieron siendo amigos para toda la vida compartiendo muchas aventuras.

Y colorín colorado este cuento se ha acabado.

Una vez finalizado el cuento el maestro o maestra realizará de manera grupal con sus alumnos/as el juego de magia realizado en el cuento. El maestro o maestra deberá realizarlo con entusiasmo y misterio, como si realmente estuviera haciendo un truco de magia. Posteriormente les entregará a cada uno de los alumnos y alumnas una ficha en la que tienen que rellenar con pintura de dedos el dibujo de una naranja, fruta que recordaba a la niña del cuento este color.

La metodología utilizada será activa, motivadora y participativa, adaptada a las necesidades del alumnado.

La evaluación se realizará por medio de la observación sistemática.

**María José Pérez Aguilar**

## ¿HEMOS CAMBIADO DE MODELO DE ESCUELA?

María López López

Todos y todas hemos estudiado en la facultad, en cursos, debates y demás, que la educación está viva y se adapta a la sociedad en la que vivimos. El concepto de hace 20 años sobre cómo educar, qué metodología seguir, etc., ha cambiado mucho. Actualmente se da mayor hincapié en ideas nuevas y creativas para ponerlas en práctica cuando se llega a una clase pero, ¿es así, o cuando entramos en el mundo laboral nos da miedo y nos acomodamos a lo tradicional?

La escuela tradicional es aquella en la que todos hemos estado, basada en un modelo transmisivo con tres aspectos fundamentales:

- El niño/a no sabe y va a la escuela para aprender.
- El profesor/a sabe y va a la escuela a enseñar.
- La inteligencia se llena acumulando conocimientos.

Podemos ver que se basa en la idea de que todo lo que aprende el sujeto le llega a través de los sentidos y se encuentra pasivo durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela transmisiva como institución sólo tendría sentido por y para sí misma. Esta idea sobre la escuela es uno de los múltiples elementos que la llevarían a una crisis escolar.

A continuación, para entenderlo mejor, veremos un ejemplo del modelo transitorio:

Cuando llega la hora, el profesor/a empezará a ofrecer información sin tener en cuenta el nivel de cada alumno o alumna, convirtiéndose en una clase aburrida, monótona y donde abunda la homogeneidad, sin dejar lugar a interacciones entre los alumnos/as. El único recurso didáctico en el que se basará será el libro de texto. Este proceso convierte al docente en una pieza más del sistema, lo descalifica como profesional y lo convierte en una persona sin poder de decisión. El aprendizaje que lleva a cabo el alumno/a se basa en la pura memorización de los contenidos teóricos recibidos y con un único objetivo, aprobar el examen de la asignatura (motivación extrínseca), lo que lleva a una falta de autonomía personal por parte del alumno/a que genera inseguridad hacia sus capacidades. La evaluación se basa en la cantidad de conocimientos teóricos memorizados.

Básicamente, las ventajas que presenta el modelo transmisivo es que resulta más fácil y cómodo para el profesorado llevarlo a la práctica, puesto que el profesor/a, año tras año, mantendrá las mismas estrategias didácticas y no tendrá que llevar a cabo una actividad investigativa en el aula. Además, normalmente, este modelo permite el cumplimiento del programa, puesto que se invierte menos tiempo en memorizar conocimientos que en construirlos.

El inconveniente más destacado del modelo transmisivo es que consigue a personas no autónomas, es decir, personas dependientes, homogéneas, inseguras, sin ideas propias, temerosas a la hora de expresar sus ideas y con falta de creatividad. Otro de los inconvenientes de este modelo es que modifica la visión de la enseñanza por parte del alumnado; así, esta es percibida como algo aburrido.

Por último, al considerar a todos los estudiantes iguales, se excluye del grupo-clase a los alumnos/as con necesidades educativas especiales. Esto, por un lado, provoca el fracaso escolar de estos y, por otro, intensifica las desigualdades sociales, es decir, la discriminación de los alumnos/as entre sí.

Bien, este es un modelo de escuela que nos sonará a todos/as, pero el problema es que les sigue sonando a las generaciones posteriores a la nuestra y probablemente les esté sonando a nuestros hijos/as ahora. ¿Cuál es la alternativa? Veamos cómo podría ser un día de clase en el modelo constructivo:

Los alumnos/as van llegando y se sientan en la mesa de su grupo consiguiendo así la interrelación entre ellos, la capacidad de tomar iniciativa, la toma de decisiones, la adquisición de una autonomía personal... El/la docente llega a clase y les invita a contar sus experiencias sobre el día anterior, que llevará a preguntas que los alumnos/as, con la ayuda del profesor/a, intentarán contestar con diferentes respuestas.

Como podemos ver, en este modelo de enseñanza se tiene en cuenta las experiencias del niño/a, sus ideas previas, la escuela no es un mundo diferente al del exterior sino una continuación de lo anterior. Los alumnos/as, una vez cuentan sus experiencias, se dedican a buscar información, investigar... y para ello, no sólo se centran en el libro de texto, sino que también utilizan medios de comunicación (televisión, periódicos, revistas), experiencias... Se trata de que el niño/a se dé cuenta de que existen diferentes fuentes de conocimiento y que un mismo tema se puede tratar desde varias disciplinas (interdisciplinariedad).

Otro aspecto importante de este modelo es el aprendizaje funcional, los alumnos/as deberán de aprender a relacionar las diferentes materias, ya que será lo que verdaderamente les ayude para resolver sus problemas en la vida cotidiana. Junto al aprendizaje funcional

está el aprendizaje significativo: los alumnos/as, tras realizar una puesta en común, debaten, contrastan sus ideas y construyen nuevos conocimientos. El profesor/a ayuda en todo momento al niño/a, motivándolo, incitándolo a la investigación, creándole curiosidades... La evaluación no consistirá en valorar sólo una prueba final, sino que se tendrá en cuenta los avances que se han ido produciendo durante todo el curso académico.

Por tanto, los tres aspectos importantes del modelo constructivo serían:

- El niño/a va a la escuela para reflexionar y profundizar sobre los conocimientos ya adquiridos anteriormente.
- El maestro/a valora la participación del niño/a para llegar a niveles elevados.
- La inteligencia del niño/a no sólo se llena, sino que se modifica según los conocimientos aprendidos.

Las ventajas de este innovador sistema las contemplamos al potenciar la autonomía personal del alumno/a y desarrollar su capacidad de crítica. También se respeta el ritmo de aprendizaje de cada uno; esto ayuda al proceso de aprendizaje porque desarrolla un clima positivo en el aula.

Otra ventaja es que el alumno/a adquiere autoconfianza y seguridad en sí mismo y deja de lado el miedo a equivocarse; por lo tanto, esto hace que el alumnado sea más reflexivo en cuanto a sus opiniones y a sus ideas porque encuentra atractivo en lo que está aprendiendo (motivación intrínseca).

Como todo modelo docente, al igual que se encuentran ventajas, también se encuentran inconvenientes, como que esta forma de dar clases resulta más trabajosa a la hora de llevarla a la práctica, no sólo por el tiempo para ello, sino porque se tienen en cuenta los intereses y las necesidades de los alumnos/as y hay que saber cómo estimular y motivar a la hora de enseñar un nuevo conocimiento.

Si tuviéramos que responder a la pregunta "hemos cambiado de modelo de escuela" tras ver las características de ambas formas de educar, ¿podríamos responder que sí? Todos los estudiantes de magisterio salen con ganas de poner en práctica lo que han aprendido, y eso ya es un avance con respecto a hace algún tiempo donde sólo se estudiaba el modelo transmisivo, pero aún así, como hemos visto, el modelo constructivo se hace muy cuesta arriba, sobre todo para docentes que ya están acostumbrados a un ritmo de trabajo determinado.

Por eso, aunque sigamos "transmitiendo" en vez de "construyendo", podemos ir avanzando a un proceso de enseñanza-aprendizaje mejor para los estudiantes, que son el principal protagonista de la educación. Así intentaremos fusionar práctica y crítica; nos preocuparemos por los alumnos/as, tanto dentro del aula como en el ámbito familiar y social; deberemos ser reflexivos y adaptarnos a las necesidades y particularidades del niño/a; tomaremos el curriculum como una guía donde basarnos; intentaremos que los alumnos/as relacionen sus conocimientos previos con la información que van adquiriendo a lo largo de su proceso de enseñanza-aprendizaje; seremos tolerantes con la interacción horizontal; y por último, proporcionaremos todos los materiales posibles para que nuestros estudiantes tengan las herramientas necesarias para investigar (aunque el libro de texto es importante para el docente, no es lo único).

Intentemos conseguir de este modo un alumno/a con libertad y autonomía, reflexivo, intelectualmente activo y con capacidad crítica para poder realizarse como persona.

**María López López**

## COMBATIR Y PREVENIR LA OBESIDAD EN LA INFANCIA

**María Luisa Torres Conde**

Cada vez es mayor el número de obesos en España y cada vez desde edades más tempranas. Por ello la escuela debe tener un papel importante ante esta situación. En España, el estudio más exhaustivo sobre la obesidad infantil hasta el momento (Estudio Enkid, 2002) dio una cifra estremecedora: el 13,9% de los menores de 13 años era obeso. La cifra era del 5% 15 años antes.

Lo más importante para prevenir la obesidad es educar: a los padres, a los niños y a la comunidad escolar. El año pasado, la Agencia de Seguridad Alimentaria ([www.naos.aesan.msc.es](http://www.naos.aesan.msc.es)), puso en marcha el proyecto Perseo en colegios de las cinco comunidades autónomas más afectadas por la obesidad infantil (Andalucía, Canarias, Castilla y León, Ceuta y Extremadura). En este proyecto se midió y pesó a un número considerable de alumnos (14000 niños de entre seis y diez años) y se prepararon sesiones de hábitos alimentarios para los padres y profesores. Es una gran iniciativa y el resultado parece ser muy positivo aunque aún no ha sido publicado.

Desde el centro escolar se debe prohibir el consumo de chucherías en el patio, así como controlar el consumo de dulces, patatas. En el centro deben tener una rueda de alimentos que los niños deben cumplir en el desayuno y merienda. Es importante que esta rueda la tengan los padres para saber que tienen que preparar a sus niños para que se lleven al colegio.

La obesidad no se trata de un problema estético, se trata de una enfermedad y trae consigo grandes consecuencias como: colesterol, hipertensión, problemas de corazón,...y por desgracia también trae problemas psicológicos, porque los niños son muy crueles y suelen insultar, aislar a niños con problemas de sobrepeso. Esto hace que los niños obesos tengan dificultades para relacionarse e incluso problemas para ir al colegio debido a que los niños se meten con ellos. Por ello desde el centro debemos mediar para que disminuya el número de obesos, disfrutando de una dieta sana y equilibrada. Por otro lado también debemos actuar para que no haya discriminación hacia estos niños.

**María Luisa Torres Conde**

## EL NIÑO HIPERACTIVO EN EDUCACIÓN INFANTIL

María Teresa Gallardo Pérez

No hay concordancia en cuanto a la definición de hiperactividad. Algunos dicen que se trata de un síndrome que tiene probablemente un origen biológico ligado a alteraciones en el cerebro, causadas por factores hereditarios o como consecuencia de una lesión. Otros, opinan que la hiperactividad constituye una pauta de conducta persistente en situaciones específicas.

La hiperactividad aparece con más frecuencia en niños que en niñas y su proporción está alrededor de ocho de cada cien niños escolarizados y de dos de cada cien niñas escolarizadas.

Los síntomas definitorios de este trastorno son: actividad motora excesiva, falta de atención y falta de control de impulsos. Se trata de niños desordenados, descuidados, que no prestan atención en clase, que cambian continuamente de tarea y presentan una actitud permanente e incontrolada. Tienen dificultades para permanecer quietos, sentados, suelen responder precipitadamente incluso antes de haber finalizado la formulación de las preguntas, además se muestran impacientes y no son capaces de esperar su turno en las actividades. Pueden fácilmente sufrir accidentes y caídas debido a que sus conductas reflejan una escasa conciencia del peligro. También, dan muestras de déficits cognitivos y son frecuentes los retrasos en habilidades motoras y del lenguaje, así como las conductas antisociales y la carencia de autoestima.

En consecuencia, el modo más eficaz de prestar ayuda a los niños hiperactivos pasa por mejorar el clima familiar, las habilidades de los padres y maestros para controlar los comportamientos anómalos y eliminar las interacciones negativas entre adulto-niño y de esta forma, eliminar las experiencias de fracaso y rechazo que éstos sufren habitualmente. Sin embargo, no basta con ser más tolerantes y pacientes. Los expertos coinciden en aconsejar que los adultos, además de estas actitudes, deben adoptar normas apropiadas de actuación que incluyen tanto establecer reglas explícitas para regular la convivencia como administrar castigos cortos pero eficaces.

### Bibliografía:

- Moreno, Inmaculada: "Hiperactividad, Prevención, Evaluación y Tratamiento en la infancia". Ed. Pirámide. Madrid. 1995.
- Green, Christopher: "El niño muy movido o despistado. Ed. Médici. Barcelona. 2000.

María Teresa Gallardo Pérez

## ¿QUÉ ESTRATEGIA ELEGIR PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE?

**Marta Velázquez Montiel**

Es preciso que todo docente se plantee durante el desarrollo de su carrera profesional las estrategias que quiere poner en práctica para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su alumnado, de manera que posibilite el máximo provecho de sus capacidades y maximice las posibilidades de éxito de cada uno de ellos.

No obstante, puede ocurrir que a lo largo de los años vaya variando nuestra visión y concepción de la enseñanza, en función de la experiencia y formación continua que estemos obteniendo, lo que contribuirá a que vayamos modificando nuestra estrategia personal de enseñanza-aprendizaje y que, según las circunstancias, nos decantemos más por una u otra.

Bajo estas líneas pretendo mostrar las características más relevantes a las que debemos atender a la hora de elegir la estrategia más adecuada para poner en práctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado dentro del aula, en Primaria y Secundaria.

Desde mi punto de vista, a la hora de decidir las estrategias de enseñanza-aprendizaje que vamos a utilizar, debemos plantearnos la concepción del aprendizaje que poseemos.

Pienso que es imprescindible considerar el aprendizaje como una opción que promueva el desarrollo integral de las personas, por lo que es preciso que el aprendizaje no se limite al ámbito y contenidos académicos, sino que debe facilitar la integración de las personas en su contexto.

De igual manera, debemos ser conscientes de que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe dar respuesta a las diferencias individuales que muestre el alumnado con el que estemos trabajando en cada momento y que tiene que ser entendido como un proceso continuo, de manera que nunca acaba y al mismo tiempo debemos concebirlo como un proceso de construcción, donde los nuevos aprendizajes se acomodan con los que ya se poseen.

Por todo lo anterior, el aprendizaje no debe ser entendido como algo cerrado y predeterminado, ya que debemos ser creativos y capaces de irnos adaptando a las situaciones que se vayan presentando.

Muy relacionado con lo anterior, está el decidir el tipo de tareas que vamos a proponer al alumnado. Para ello, podemos atender a las siguientes características:

- Que promuevan la reflexión por parte del alumnado, para que no acepten sin más la información que reciban y puedan formar sus propios esquemas de pensamiento
- Que tengan una finalidad educativa clara, para que no se reduzcan a un hacer por hacer, sino que persigan alcanzar unos objetivos concretos
- Que fomenten la cooperación entre el alumnado, para reducir la competitividad y el individualismo, promoviendo el trabajo en grupo, el desarrollo de relaciones interpersonales y el fomento del trabajo cooperativo
- Que tengan en cuenta e intenten dar respuesta a las necesidades que presentan los alumnos y se adapten a las características de cada uno
- Que supongan esfuerzo al alumnado y que le planteen nuevas metas que alcanzar para que se esfuercen y se superen
- Que faciliten que el alumnado sea consciente de sus errores y aprenda de ellos, para que no tengan miedo a equivocarse ni a participar
- Que ayuden a formar personas comprometidas, integradas en la sociedad de manera crítica y comprometida, lo que contribuirá a que participen con responsabilidad en su entorno

En lo que se refiere a la evaluación del aprendizaje, ésta debe realizarse con una finalidad concreta y no por el mero hecho de calificar al alumnado. Lo que hay que intentar es que la evaluación sirva para saber qué es lo que necesita ser mejorado, por lo que debe ser una evaluación continua.

Debemos ser conscientes de que la evaluación debe impregnar todo el proceso, desde la actuación del profesorado hasta el contexto de aprendizaje, pasando por los recursos utilizados, por los progresos que va experimentando el alumnado, etc., de esta forma tendremos la opción de ir observando qué es aquello que no funciona o lo que no responde a nuestras expectativas, de manera que podremos ir modificándolo.

Considero que en lo referente a la evaluación del alumnado es necesario realizar una evaluación inicial, para conocer las ideas previas que éstos manejan y los errores que cometen; y una evaluación final, para observar si realmente se han cambiado o modificado las ideas erróneas.

Pero, lo más importante es la evaluación continua, ya que es la que facilita ir modificando o adaptando paulatinamente lo que no funciona de manera adecuada.

A la hora de realizar la evaluación, es imprescindible utilizar los instrumentos adecuados, de manera que nos permitan valorar lo que realmente queremos evaluar.

En definitiva, debemos tener claro que la finalidad de la evaluación del aprendizaje debe ser valorar la medida en la que el desarrollo integral de nuestro alumnado se está produciendo con éxito en función de nuestra actuación, del contexto, los recursos utilizados, etc., de manera que podamos ir modificando lo que sea necesario para que se produzca adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además de todo lo anterior, es inevitable aludir a los contextos de aprendizaje.

Antes de nada, señalar que la relación entre el profesorado y el alumnado debe estar caracterizada por la confianza; el docente debe exigir al alumnado para que éste se desarrolle de manera integral, pero al mismo tiempo debe ser un guía en el que los niños y niñas puedan confiar, puedan preguntar sus dudas, ofrecer sus opiniones aunque estén equivocadas o consultarles los problemas que se les planteen. De esta manera se sentirán libres para participar en las actividades que se vayan proponiendo, sin miedo a equivocarse y con confianza, en ellos mismos y en su maestro/a, para seguir avanzando.

En cuanto a la relación entre el alumnado, debemos intentar que exista un buen ambiente de trabajo y buenas relaciones interpersonales, de manera que nuestros alumnos/as se ayuden unos a otros y colaboren entre ellos para favorecer al máximo el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del grupo.

En lo que se refiere a la distribución del espacio considero que no es bueno mantener siempre la misma distribución, sino que es mejor que se pueda variar en función de los agrupamientos que queramos establecer y de las necesidades de la actividad que se vaya a realizar, por lo que necesitaremos mover los pupitres y las sillas, para favorecer el desarrollo de distintos tipos de actividades.

En lo que respecta al agrupamiento del alumnado, al igual que la distribución del espacio, tampoco es conveniente trabajar siempre de la misma forma, sino que debemos promover distintos tipos de agrupamientos, lo que nos permitirá desarrollar tanto trabajos en pequeño grupo como en gran grupo e individuales, dependiendo de los contenidos concretos que estemos trabajando, de las actividades que vayamos planteando y del tipo de aprendizaje que queramos promover.

Desde mi punto de vista, considero que es muy conveniente fomentar el trabajo cooperativo, ya que es algo necesario para que nuestro alumnado se desenvuelva adecuadamente en el entorno en el que se desarrolla.

En lo que se refiere al rol del profesor/a, éste debe ser un guía y acompañante, que ayude al alumnado a resolver las dudas que se le vayan planteando, pero que les permita implicarse de manera activa en la tarea diaria que se vaya desarrollando en el aula

Al mismo tiempo, el docente debe actuar como moderador, procurando que cuando se establezcan debates, lluvias de ideas, etc. el alumnado respete los turnos de palabra, escuchen a los compañeros/as, etc. Del mismo modo el maestro debe promover la participación activa de todos sus alumnos/as.

Como docente debemos ser un facilitador de información y aportar recursos para que nuestro alumnado alcance éxito en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Además, el profesor/a es el responsable de conseguir un clima de confianza y motivación adecuada para que los alumnos se impliquen en el trabajo en clase y en su vida cotidiana, con la búsqueda y aplicación de los contenidos que se abordan en clase.

Finalmente, el maestro/a debe ser un observador activo, consciente de aquello que no funciona de manera idónea e ir modificándolo, al mismo tiempo que introduce novedades para que el proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado sea exitoso.

En cuanto al papel del alumnado, deberá tener una función activa, interactiva y receptiva durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, variando según el momento concreto.

Según el tipo de tareas que se vayan planteando, el alumnado tendrá que responder trabajando individualmente, o en grupo, ser ayudante de otros compañeros/as, etc.

En definitiva, lo que hay que intentar conseguir es que nuestro alumnado sea capaz de construir sus propias ideas y esquemas de pensamiento, por ello, debe ser un explorador, aprendiz y constructor de su propio aprendizaje, para que todos los nuevos conocimientos que vaya adquiriendo sean útiles a cada uno de ellos en su vida diaria.

Después de analizar todos los aspectos anteriores respecto a la estrategia personal de enseñanza-aprendizaje que el docente tiene que poner en práctica, se pueden obtener las conclusiones que se comentan a continuación.

En primer lugar, hay que mencionar que es necesario que todas las actuaciones que realicemos en el aula tengan una finalidad clara y bien definida, de manera que todo lo que se realice sea algo más que un mero hacer por hacer. De esta forma se verá facilitada la consecución de los objetivos que nos planteemos, así como la comprensión del contenido.

Por otro lado, considero que debemos promover la enseñanza globalizada, de forma que los contenidos y objetivos que se propongan para una determinada área, faciliten la adquisición de los contenidos de otras áreas, es decir, que exista relación entre ellos.

De igual modo, entiendo que es indispensable que las distintas actividades o actuaciones que planteamos sean de interés para los alumnos/as, ya que, sin duda, esto facilitará el que estén motivados en lo que hacen. Además, conseguiremos que vean utilidad real en lo que se plantea en clase, ya que si es funcional para la vida diaria, no lo verán como algo que hay que aprobar sin más, sino que se esforzarán porque luego lo podrán utilizar.

Desde mi punto de vista, es conveniente que el tipo de actividades que se planteen, permita al alumnado elaborar sus propias ideas, reflexionando, criticando, sintetizando, para lo cual puede ser beneficioso el hecho de que dichas actividades permitan ofrecer diversas respuestas o interpretaciones; además, hay que facilitar el que se pongan en práctica los conocimientos ya adquiridos, así como adquirir otros nuevos.

En relación con lo anterior, debemos prestar atención a los objetivos, para que sean adecuados para el alumnado; que recojan lo que es verdaderamente importante que ellos aprendan y que se relacionen con la finalidad que nos planteamos conseguir.

En definitiva, la estrategia de enseñanza-aprendizaje que utilicemos debe adaptarse a la situación que se nos presente en cada momento y a las características concretas del alumnado con el que estemos trabajando, de forma que será necesario que seamos flexibles y nos adecuemos a cada caso particular para conseguir que la enseñanza sea individualizada y facilite a cada uno lo que necesite para tener éxito en su desarrollo integral.

**Marta Velázquez Montiel**

## TICS Y PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: MARCO CONCEPTUAL

Miguel Ángel Vázquez Valle

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) son un factor clave en los vertiginosos cambios que están ocurriendo en nuestra sociedad y en la transformación de la nueva economía global. En la última década, las nuevas herramientas tecnológicas han producido un cambio profundo en la forma de comunicarnos y en las interacciones que se producen entre diferentes elementos. Los cambios en las relaciones económicas o industriales así como los avances significativos en campos como la agricultura o la medicina son buena prueba de ello.

Las TICs pueden también transformar la naturaleza de la educación en cuanto a dónde y cómo se produce el proceso de aprendizaje. Esta transformación implica, ineludiblemente, cambios en los roles del profesorado y del alumnado, cambios metodológicos y criterios definidos acerca de cómo, cuándo, qué medio y para qué objetivo.

Para que la educación pueda explotar al máximo los beneficios de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es esencial que tanto los futuros docentes como los docentes en activo sepamos utilizar estas herramientas. Las instituciones educativas y los planes de formación deben ofrecer modelos para la capacitación en lo referido a nuevos métodos pedagógicos y nuevas herramientas de aprendizaje. También deben desarrollar estrategias y planes con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de los programas de formación docente inicial, y asegurar que los futuros profesores y profesoras estén bien capacitados en el uso de estos medios.

El contexto mundial:

El surgimiento de la "sociedad del conocimiento" está transformando la economía mundial y el estatus de la educación. La nueva sociedad global, basada en el conocimiento, se caracteriza por:

- El volumen total del conocimiento mundial se duplica cada dos-tres años;
- Cada día se publican 7.000 artículos científicos y técnicos;
- La información que se envía desde satélites que giran alrededor de la Tierra alcanzaría para llenar 19 millones de tomos cada dos semanas;
- Los estudiantes de secundaria que completan sus estudios en los países industrializados han sido expuestos a más información que la que recibían sus abuelos a lo largo de toda su vida;
- En las próximas tres décadas se producirán cambios equivalentes a todos los producidos en los últimos tres siglos (National School Board Association, 2002).

En las naciones industrializadas, la economía, anteriormente basadas en un modelo industrial, está cambiando hacia una economía basada en la información y los servicios. Esta transformación exige nuevos perfiles profesionales y, por tanto, que la población adquiera nuevos conocimientos y habilidades. Las TICs han cambiado la naturaleza del trabajo y el tipo de habilidades necesarias en la mayoría de los oficios y profesiones.

Estas tendencias suponen nuevos desafíos para los sistemas educativos que deben proporcionar los conocimientos y habilidades necesarios para triunfar en este nuevo y dinámico entorno de continuos cambios tecnológicos, donde la producción de conocimiento crece a una velocidad cada vez mayor.

La educación es el punto donde confluyen todas las miradas, los cambios de los que venimos hablando tendrán un reflejo significativo sobre la estructura de los sistemas educativos de todo el mundo en lo que resta del siglo. Muchos países están ya inmersos en iniciativas que intentan transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje, preparando a su alumnado para formar parte de la sociedad de la información como ciudadanos activos, críticos y cualificados.

Las TICs ofrecen variedad de herramientas que pueden ayudar a transformar las clases actuales (centradas en el profesor/a, aisladas del entorno y limitadas generalmente al texto de clase) en entornos de conocimientos ricos, interactivos y centrados en la persona, sujeto de su aprendizaje. Para afrontar estos desafíos con éxito, los centros educativos deben plantearse cambios en sus formas de hacer habituales. Uno de los más importantes será el de transformar el paradigma tradicional del aprendizaje, caminando hacia contextos donde las alumnas y alumnos se sientan más motivados y comprometidos, asuman mayores responsabilidades sobre su propio aprendizaje y puedan construir con mayor independencia su propio conocimiento.

La concepción tradicional del proceso de aprendizaje:

Esta concepción sobre el proceso de aprendizaje surge a partir del modelo industrial, a comienzos del siglo XX, con la finalidad de dotar a gran parte de la población activa de las habilidades necesarias para puestos laborales que requerían poca cualificación en el área de la

industria y la agricultura. Las clases de aproximadamente treinta alumnos/as constituyeron una innovación surgida a partir de la idea de que debía existir una educación estandarizada para todos. En estas aulas, el profesor es el experto y es quien transmite la información al alumnado. En términos conceptuales, se trata de un modelo unívoco de aprendizaje, en el que el profesor se entiende como un "depósito" de conocimientos que deben transmitirse a los y a las estudiantes.

Según este paradigma el aprendizaje es:

- difícil y habitualmente tedioso, aburrido,
- se basa en un modelo centrado en el déficit, se esfuerza por identificar deficiencias y debilidades en el alumno, nunca en sus potencialidades,
- es un proceso de transferencia y recepción de información. Los esfuerzos educativos continúan orientados hacia la información, los alumnos deben reproducir conocimiento en lugar de producir su propio conocimiento,
- es un proceso individual/solitario,
- es más fácil cuando el contenido educativo se organiza en pequeñas unidades. Esto implica fraccionar el conocimiento y la experiencia en "materias, convirtiendo la totalidad en partes, la historia en eventos, sin reconstruir la continuidad". (Postman, 1969),
- es un proceso lineal. Por ejemplo, en un texto de matemática sólo se ofrece un camino posible correcto para la solución de un problema determinado. Sin embargo, los problemas de la vida cotidiana (o de las matemáticas) pocas veces tienen una única solución posible o una única secuencia de pasos correcta para llegar a esa solución.

Cambios en las concepciones acerca del proceso de aprendizaje:

El nuevo paradigma es fruto de las investigaciones desarrolladas durante más de tres décadas y encierra las siguientes concepciones acerca del aprendizaje:

- es un proceso natural. El cerebro tiende naturalmente a aprender, aunque no todos aprenden de la misma manera. Existen distintos estilos de aprendizaje, distintas percepciones y personalidades, que deben tomarse en cuenta al seleccionar los medios y diseñar las situaciones de aprendizaje;
- es un proceso social. Vygotsky (1978) afirmó que los alumnos aprenden mejor en colaboración con sus pares, profesores, padres y otros, cuando se encuentran involucrados de forma activa en tareas significativas e interesantes. Las TICs brindan oportunidades a docentes y alumnado para colaborar con otros en cualquier parte del país o del mundo. Son buenas herramientas para apoyar este aprendizaje colaborativo tanto dentro del aula como conectados a la Red;
- es un proceso activo, no pasivo. En la mayoría de los campos de actividad humana, nos enfrentamos al desafío de producir conocimiento y no simplemente reproducir conocimiento. Para posibilitar que el alumnado alcance niveles óptimos de competencia, deben ser motivados a involucrarse de forma activa en el proceso de aprendizaje: actividades que incluyan resolver problemas reales, producir trabajos escritos originales, realizar proyectos de investigación científica (en lugar de simplemente estudiar acerca de la ciencia), dialogar con otros acerca de temas importantes, realizar actividades artísticas...
- puede ser tanto lineal como no lineal. La mente es un maravilloso procesador paralelo, que puede prestar atención y procesar muchos tipos de información simultáneamente, no es imprescindible la organización en pequeñas unidades secuenciadas. Aprendemos al ampliar, combinar y reacomodar un grupo de mapas cognitivos, que muchas veces se superponen o están interconectados por medio de una compleja red de asociaciones. Existen muchas formas distintas de obtener, procesar información y asimilarla dentro de las estructuras de conocimiento ya existentes en nuestro cerebro;
- es integrado y contextualizado. La teoría holográfica del cerebro de Pribram ha demostrado que la información que se presenta de un modo global es más fácil de asimilarse que la que se presenta como una secuencia de unidades de información (Pribram, 1991). También permite que el alumnado pueda ver la relación entre los distintos elementos y pueda crear conexiones entre ellos. El rol del docente es ayudarlo a realizar estas conexiones y a integrar el conocimiento;
- está basado en un modelo que se fortalece en contacto con las habilidades, intereses y cultura del estudiante. Los centros docentes tienden cada vez más a concebir la diversidad en el aula como un recurso y no como un problema. Al contrario que en la concepción tradicional, se valoran las diferencias individuales, se parte de las capacidades y el proceso de aprendizaje se estructura sobre la base de las habilidades y los aportes del alumnado al proceso educativo;
- se evalúa según los productos del proceso, la forma en que se completan las tareas y la resolución de problemas reales, tanto por parte de cada estudiante como del grupo. En lugar de evaluar al alumno/a únicamente por medio de pruebas escritas, la evaluación se realiza basándose en carpetas de trabajo (portfolios) donde el alumnado muestra su aportación en los trabajos realizados en equipo o de forma individual.

**Miguel Ángel Vázquez Valle**

## OBESIDAD EN LAS AULAS

**Miriam Aguado Montiel**

La obesidad es uno de los trastornos alimenticios más sonoros junto a la anorexia y la bulimia. Hoy en día, se considera la enfermedad del siglo XXI, convirtiéndose en un problema grave para los países desarrollados y sustituye a la desnutrición y las infecciones como causa principal de afectación de la salud y de la calidad de vida.

Hay numerosas definiciones de obesidad, pero en general, resaltaremos la siguiente: "es una acumulación excesiva de grasas aumentando el peso por encima de los límites adecuados, que suele iniciarse en la infancia y en la adolescencia."

Un dato importante para ver la dimensión del problema, es que en los últimos veinte años se ha duplicado, siendo 1.000 millones de personas en el mundo las que presentan sobrepeso.

En la obesidad infantil y juvenil influyen varios factores:

1. Socioeconómicos: nivel cultural de los padres.
2. Entorno familiar: hábitos familiares, ocio, estilo de vida,...
3. Hábitos alimentarios: Energía, grasa total, consumos de fruta y verduras,...
4. Actividad física: senderismo, horas de sueños, actividad deportiva,...
5. Antecedentes en la primera infancia: peso al nacer, lactancia materna.
6. Demográficos: región geográfica, tamaño de la localidad,...

Esta enfermedad provoca numerosos problemas, destacamos los siguientes:

- Problemas de adaptación psicosocial y económicos: discriminación, difícil maduración psicológica,....
- Problemas en el crecimiento y en el desarrollo.
- Problemas ortopédicos.
- Diversas enfermedades: cambios endocrinos y de presión arterial, hipertensión, colesterol...
- Apnea del sueño.
- Cáncer
- Patología ovárica (en mujeres)
- Complicaciones pulmonares, cardiovasculares,...
- Etc.

Nuestro país presenta una de las cifras más altas de Europa. La frecuencia de obesidad entre los 2- 24 años es del 13,9% y el sobrepeso del 12,4%. Para la prevención, el niño debe ejercer un autocontrol de sí mismo, siempre apoyado por su familia. La escuela debe participar de forma activa ante el problema, informando a los alumnos y a las alumnas sobre los problemas que produce, intentando cambiar los hábitos alimentarios (evitar la bollería, el comer entre comida,...) realizando campañas en los medios de comunicación y en las aulas,...

Para obtener más información sobre el tema podemos acudir a diversos libros, a continuación expondré algunos:

- Serra Majem, L. y otros (2001). Obesidad infantil y juvenil: estudio enkid". Barcelona; Edit: Masson.
- Tojo Sierra, R y Leis Trabazo, R (2004). Obesidad en niños y adolescente". Santiago de Compostela. Edit: Universidad de Santiago de Compostela.
- Ochoa, E (1996). De la anorexia a la bulimia. Madrid. Edi: Aguilar.

**Miriam Aguado Montiel**

## FICHA DE TÉCNICA DE DINAMIZACIÓN DE GRUPO

Nuria Andrés Martínez

INTRODUCCIÓN: Las técnicas de grupo tienen como finalidad implícita los siguientes factores:

- Desarrollan el sentimiento del « nosotros ».
- Enseñan a pensar activamente.
- Desarrollan capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación y consenso.
- Enseñan a escuchar de modo positivo y comprensivo.
- Crean sentimiento de seguridad, vencen temores e inhibiciones.
- Favorecen las relaciones personales, permitiendo el desarrollo social del individuo.

Todas las técnicas de grupo se basan en el trabajo voluntario. El alumno no debe sentirse en el grupo-clase o grupos pequeños por obligación y es el facilitador o coordinador del grupo el que tiene la difícil tarea de hacer sentirse a los individuos como grupo y hacer de la escuela un lugar de aprendizaje libre y de convivencia. En líneas generales debe procurar:

- Actuar en una interrelación de mutuo conocimiento que llegue hasta la exigencia de utilizar los nombres propios de cada alumno/a.
- Fomentar las relaciones «cara a cara», en círculos más o menos amplios, pero donde todos puedan captar todas las comunicaciones orales o gestuales.
- Moverse en una amplitud que garantice la participación lo más generalizada posible.
- Conceder lugares destacados únicamente a quienes, por las características de la técnica, hayan de desempeñar los roles más dotados de protagonismo.
- Eliminar en todo lo posible las distancias en las redes de comunicación. (Con niños pequeños, agacharse junto a su mesa, para establecer una comunicación gestual al mismo nivel).

TÍTULO: Andalucía

EDAD APROPIADA: 9- 18 años.

TAMAÑO DEL GRUPO: Cada grupo estará formado por tres o cuatro alumnos, el número de grupo será opcional según las inquietudes de los alumnos, es decir ya que son ellos los que deciden las preguntas que deben buscar, dependerán de las que soliciten para formarlos grupos.

OBJETIVOS:

- Conocer las distintas provincias que componen Andalucía, así como sus costumbres, comidas, fiestas....Esto dependerá de los conocimientos que los alumnos quieran saber sobre las provincias.
- Mejorar la interacción de los alumnos en los trabajos.
- Contribuir a que todos los alumnos puedan conseguir los fines del grupo.
- Que la clase viva experiencias gratas.
- Fomentar las discusiones y planificaciones conjuntas, así como la congestión escolar.

CONTENIDOS:

- Primero el profesor preguntará a todos los alumnos qué quieren saber de las distintas provincias de Andalucía. Una vez escritas las preguntas elaboradas por todos los alumnos, formaremos los grupos en función de las informaciones que vayamos a buscar. Ejemplo; comidas típicas, fiestas, localización,....
- Tendremos en cuenta si hay alumnos que conozcan algunas de las provincias y así el resto de componentes de su grupo deberán hacerles preguntas. Si no es así uno de los componentes del grupo se encargará de buscar la información necesaria para poder ser entrevistado por los demás.
- Finalmente los miembros del grupo elegirán a un portavoz para que exponga todos los datos que han recopilado.
- En todo momento tendremos en cuenta las sugerencias de los alumnos de modo que formen una parte activa de la actividad y no sean meros recibidores de información.

**DURACIÓN:** Tres sesiones de 45 minutos cada una:

- primera; para realizar lluvia de preguntas donde todos los alumnos pueden participar exponiendo sus inquietudes o conocimientos, repartición de provincias (aquí tendremos en cuenta las características de los alumnos para conseguir la mayor cohesión del grupo) y elección de portavoz.
- segunda; búsqueda de información donde se pondrán de acuerdo cada uno dentro de su grupo para llevar a cabo la búsqueda de la información.
- tercera; exponer los datos averiguados y ronda de preguntas.

**MATERIALES:** Pizarra, lápiz, folios, mapa de Andalucía grande. Enciclopedias, internet, revistas, fotos, cartulina.

**EVALUACIÓN:** En este tipo de sesiones, además de ayudar a los alumnos a reforzar los conocimientos explicitados por el profesor, se busca proporcionar al educador una forma de comprobar la adquisición de los distintos conceptos que se incluyen en esta unidad, lo que puede proporcionar un indicador del nivel general y las aportaciones individuales de cada integrante del grupo. Al mismo tiempo se refuerza la cohesión del pequeño grupo, se alivian tensiones y se proporcionan estrategias para evitar el rechazo dentro del mismo.

Por otro lado el animador del grupo realizara una evaluación siguiendo los siguientes criterios:

- Si ha habido o no un clima distendido.
- Si ha habido coacción o no por parte del animador a la hora de dar las instrucciones.
- Si ha habido libertad dentro del aula, para actuar libremente en la elección de la información que desea buscar.

Evaluación de las conclusiones sacadas en la puesta en común, en la cual, el animador del aula deberá realizar preguntas como:

- ¿qué os ha parecido el ejercicio?
- ¿qué os ha gustado más y lo menos?
- ¿qué es lo que habéis aprendido?

**Nuria Andrés Martínez**

## ¡STOP A LA OBESIDAD INFANTIL!

**Nuria Gutiérrez Marín**  
**María de los Ángeles Fajardo Marín**

¿Cuál es uno de los problemas más frecuentes que existen hoy día en esta sociedad que presume de ir hacia un mayor progreso de las nuevas tecnologías? ¿Qué diferencias existen entre nuestra sociedad y la de antaño? Es obvio que existen muchas, pero para el desarrollo de este artículo vamos a centrarnos en los juegos infantiles y en cómo éstos influyen en el correcto desarrollo físico del niño.

Si nos remontamos a la época de nuestros padres y madres, era muy frecuente encontrar a los niños y niñas jugando en calles y plazas al teje, al elástico, al escondite, a la cuerda, a la pelota... Estos juegos fomentaban no sólo el contacto con el mundo exterior (Tonucci, 1993), sino también el ejercicio físico y facilitaban un adecuado funcionamiento del metabolismo, por lo que era difícil encontrar casos de obesidad entre la población infantil.

La evolución hacia una sociedad más avanzada nos ha abocado a un nuevo modo de vida en el que la mujer se ha incorporado de forma masiva al mundo laboral, variando, con ello, su función dentro de la familia y adquiriendo otras obligaciones que no son única y exclusivamente familiares. Este hecho ha provocado que nuestro ritmo de vida sea mucho más rápido que el de nuestros abuelos y abuelas y que nos falte tiempo en nuestra vida cotidiana, por lo que en muchas ocasiones recurrimos para "salir del paso" a dar a nuestros hijos e hijas alimentos poco saludables, como por ejemplo, cualquier producto de bollería industrial. A esto hay que añadir, aquellos posibles problemas genéticos que faciliten o potencien la obesidad. Por este motivo, hemos de ser muy cuidadosos con el tipo de alimentación que les proporcionamos a nuestros niños y niñas.

Si tenemos en cuenta el paralelismo que establecimos al principio del artículo entre los juegos de ayer y los de hoy, observamos que existe una gran diferencia entre los mismos. Mientras que los juegos de antaño fomentaban el contacto con el medio, la socialización y una adecuada salud, actualmente nuestros pequeños y pequeñas emplean su tiempo libre jugando con videoconsolas, Play Station, juegos de PC, etc., que contribuyen a un mayor crecimiento de la obesidad en la población infantil al propiciar la mayor parte del tiempo una vida sedentaria. A todo esto, hemos de añadir que los juegos anteriormente mencionados favorecen, además de la obesidad, el aislamiento personal en detrimento de la socialización, ya que los alumnos y alumnas se relacionan exclusivamente con el instrumento de juego y no sienten la necesidad de interactuar con otros compañeros y compañeras. Esto último puede comprobarse perfectamente en distintas situaciones de la vida cotidiana como, por ejemplo, cuando salimos a cenar una noche a un restaurante y nos encontramos a un niño o niña jugando a la "play" de forma aislada, mientras su familia conversa animadamente.

Todo lo explicado anteriormente no sólo afecta a un correcto desarrollo físico, sino que también puede incidir en el desarrollo a nivel emocional dado que, desde edades tan tempranas, se ven interrumpidos el proceso de socialización, las habilidades sociales o la inteligencia emocional (empatía, autonomía, autoestima, comunicación, habilidades sociales, escucha, solución de conflictos, pensamientos positivos y asertividad). Además de todo esto, ni que decir tiene que, estas nuevas formas de jugar repercutirán en su vida afectiva, personal y profesional.

Ahora nos planteamos la siguiente pregunta: ¿qué papel juegan los centros de educativos en la alimentación del alumnado? ¿Deben contribuir a una correcta alimentación y, con ello, a una adecuada salud a todos los niveles físico, afectivo, social y moral?

Ante esta pregunta, consideramos que los centros de Educación Infantil desempeñan un papel fundamental en este sentido, no sólo en el momento del "tentempié" (puesto que los pequeños y pequeñas deben venir desayunados de casa), sino también en el comedor escolar, pues deben facilitar una dieta mediterránea y compensar la falta de tiempo que puedan tener las familias con respecto a sus hijos e hijas.

Como especialistas en Educación Infantil, nuestra ayuda puede centrarse en varios ejes de actuación:

- Crear talleres de alimentación y de juegos tradicionales. Así, por ejemplo, montaríamos un taller de cocina cuyos objetivos serían, sobre todo, generar el gusto por comer alimentos ricos en vitaminas (esencial a estas edades) y desarrollar una actitud de rechazo hacia aquellos ricos en azúcares y grasas, en definitiva, poco saludables. Y además organizaríamos un taller de juegos populares a través de los cuales, el alumnado los conociera y los pusiera en práctica dejando de lado la vida sedentaria y adictiva de los juegos de hoy.
- Implicar a las familias. Comentábamos al principio que éstas juegan un papel sumamente importante en la alimentación y en el desarrollo social de sus hijos e hijas. En este sentido, podrían traer alimentos, explicar alguna receta y elaborarla junto con todos los alumnos y alumnas, etc. También podrían relatarnos y explicarnos distintos juegos a los que ellos jugaban de pequeños. De este modo, mentalizaríamos a los papás y mamás de la importancia que tienen, por un lado, una correcta alimentación para un adecuado desarrollo de sus niños y niñas y, por otro, las relaciones interpersonales, para que en un futuro sus hijos fuesen personas socialmente aceptables y críticas.

- A nivel de aula, trabajar mediante unidades de programación donde se fomentasen hábitos alimentarios saludables y el sentido crítico hacia el "bombardeo" publicitario de alimentos no deseables que conducen de forma nociva a una incorrecta alimentación y, en consecuencia, a una deficiente adquisición de hábitos. Sin embargo, este objetivo no sería posible sin la ayuda constante de la familia, ya que es en casa donde los alumnos y alumnas pasan la mayor parte del día.

Como conclusión, para la educación de los niños y niñas no sólo es necesaria la atención de los padres y madres desde un punto de vista nutricional, sino la colaboración de todos los agentes que intervienen en su formación potenciando un estilo de vida activo y saludable.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Morón Marchena, Juan Agustín (dir.): Aportaciones y experiencias en educación para la salud, Dos Hermanas, Sevilla Ayuntamiento de Dos Hermanas, 2000.
- Terrón Bañuelos, Eloina (et al.); coordinación, Montserrat Grañeras Pastrana: Guía didáctica para el análisis de los videojuegos: investigación desde la práctica, Madrid: Instituto de la Mujer: Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE, 2004.
- Tonucci, Francesco: La ciudad de los niños: un modo nuevo de pensar la ciudad. Madrid Fundación Germán Sánchez Ruipérez. 1997
- Tonucci, Francesco: A los tres años se investiga. Barcelona. Hogar del libro. 1993.
- Troop, Sara: Actividades preescolares: salud y seguridad, Barcelona Ceac, 1980.

**Nuria Gutiérrez Marín**

**María de los Ángeles Fajardo Marín**

## LA EDUCACIÓN EN LA ETAPA DEL NEOLIBERALISMO

Patricia Clavijo Setó

El campo de la Educación está naturalmente en estrecha relación con el devenir de la sociedad en que tiene lugar. Parece absurdo el decirlo, pues ya se sabe que la educación es un derecho de todos los ciudadanos y un bien social, y por tanto está determinada por condicionantes de tipo económico, político, geográfico, cultural, etcétera. Pero es algo que siempre debemos tener presente a la hora de idear nuestras actuaciones; quisiéramos hacer muchas cosas, pero sólo podemos hacer lo que nos permite el momento que nos toca vivir. La economía, y las transformaciones que ésta conlleva, explican en gran medida la reestructuración de los sistemas educativos y por lo tanto, del trabajo de los docentes.

Como dice el dicho, los tiempos cambian, y nosotros debemos adecuarnos a ellos. Las prácticas educativas también están expuestas a las fluctuaciones del contexto, por lo que es imprescindible conocer las características de éste y tenerlas en todo momento en cuenta para guiar nuestros pasos.

La escuela tiene una dependencia total de lo social, como base de todo el desarrollo. La educación es un bien social público, por lo que no se puede entender que unas personas puedan merecer ser educadas más que otras. Unos tienen demasiado y otros muy poco, y ante esto no podemos decir que exista igualdad en la distribución de ese bien (Connell, 1997). Se dice que todo el mundo merece una escuela, pero no todo el mundo goza de las mismas oportunidades en ella. En un modelo de sociedad en el que solamente muy pocos participan en la toma de decisiones no es posible un debate democrático.

En la época por la que actualmente pasamos, que algunos llaman etapa neoliberal, caracterizada principalmente por el predominio del sistema capitalista, se ha trabajado para consolidar lo que se llama el Estado de "Bienestar", escrito entre comillas porque las cosas deben mejorar mucho aún para que podamos hablar realmente de bienestar.

En el cambio del sistema educativo a través de los años se ha podido distinguir dos ciclos: uno cuantitativo y otro cualitativo. Pues bien, con el establecimiento de este Estado de Bienestar se ha afianzado el ciclo cuantitativo de los sistemas educativos.

Se ha conseguido una etapa de Educación Infantil más amplia, en la que los niños entran en contacto con la Escuela más tempranamente, algo muy, al igual que se haya ampliado la Educación Secundaria Obligatoria hasta los dieciséis años. Esta prolongación en la duración de la escolaridad es algo muy provechoso, puesto que cuanto más tiempo estén los alumnos escolarizados, mayor esperanza de vida escolar tendrán, y por consiguiente, obtendrán una mejor calidad educativa.

También hay que señalar que las tasas de escolarización han subido considerablemente en los últimos años; como indica el IDE, estas tasas han aumentado mundialmente, sin embargo, lo hacen muy lentamente. Este incremento se observa, sobre todo, en la etapa infantil y la etapa secundaria, debido a este alargamiento de escolarización que comentábamos anteriormente. También se puede observar en la etapa universitaria.

Ahora bien, aunque sea magnífico que las tasas de escolarización hayan aumentado tan importantemente, es preciso que la educación impartida no solamente se limite a "cantidad", sino que vaya más allá, que se persiga la "calidad". Es decir, que se procure una educación plausible para todos. Los esfuerzos se hacen por garantizar a los niños el derecho a la educación, por favorecer el acceso a la escuela a todo el mundo, sin embargo, olvidamos con frecuencia la atención que debe darse a la calidad de la enseñanza. El ciclo cualitativo se plantea desde mediados de los setenta, y persigue la tan anhelada calidad en educación.

La escuela necesita un cambio continuo en todos sus elementos, en el mismo concepto de Educación, en el currículum, en su organización, en el personal docente, etcétera, para poder salvar todos los obstáculos que tiene y empezar a atisbar cierta calidad educativa.

Otro problema a considerar es el referido a la financiación de la enseñanza. Entre los indicadores más utilizados para medir las aportaciones que se hacen al sistema educativo están, por ejemplo, el número de alumnos por maestro, el nivel de remuneración de los docentes, el gasto público ordinario por alumno y el porcentaje del Producto Interior Bruto dedicado a la educación.

De un tiempo a esta parte el esfuerzo económico a favor de la Educación ha sufrido una disminución considerable; según, Tiana Ferrer (2004), esa reducción del presupuesto es insuficiente para aumentar la escolarización y mucho menor para conseguir la calidad de la educación. Ahora bien, el que se gaste más o menos en educación no impide, en absoluto, una mejora de la calidad de los servicios de enseñanza, la cual puede ser promovida desde los mismos centros y por propia iniciativa de los profesionales que día a día trabajan en los mismos.

Hay que tener muy claro que una cosa es lo que se pretende hacer y otra muy distinta lo que realmente es posible. Nuestra actuación está siempre entre el deseo y la realidad (Jiménez Gámez y Porras Vallejo, 1997). Sin embargo, no deben perderse los ideales nunca, sino utilizarlos como motor para ir paso a paso avanzando, aunque los frutos los obtengamos muy a largo plazo.

Como se decía en una de las páginas anteriores, para que esta situación cambie realmente, hace falta una verdadera reestructuración, una transformación profunda de todos los elementos del sistema y también de las formas de organización de escuelas en la sociedad de la postmodernidad.

Las cosas deben cambiar desde abajo, desde cada persona que tenga ganas de hacer bien las cosas, e ir empujando poco a poco a los demás, y hacer fuerza hacia arriba. La realidad hay que transformarla desde ella misma, y la realidad está en cada aula, en cada centro, en cada comunidad, y sobre todo, en el día a día. Son los propios educadores los que tienen que reaccionar y experimentar y provocar el cambio a partir de ellos mismos, y no esperar a que otros tengan la iniciativa para hacerlo.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Connell, R.W. (1997) Escuelas y justicia social. Madrid. Ediciones Morata.
- Jiménez Gámez, R. y Porras Vallejo, R. (1997) Modelos de acción psicopedagógica: entre el deseo y la realidad. Granada. Editorial Aljibe.
- Tiana Ferrer, A. (2004) "Invitación al debate sobre la reforma educativa". Aula de Innovación Educativa nº 137, pág.6.

**Patricia Clavijo Setó**

## TIPOS DE PREGUNTAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Purificación García Pérez

Según el artículo 19 de la Ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo de educación, el punto 3 establece que: "A fin de fomentar el hábito de la lectura se dedicará un tiempo diario a la misma."

Por ello se hace necesario saber qué analizar para que la lectura no sea un simple hecho descodificador sino que profundice aún más en la mente de nuestros discentes con el fin de potenciar una actitud de análisis, a su vez que se favorece el gusto por la lectura.

Debido al obligado cumplimiento de media hora de lectura diaria que propone la actual LOE, he realizado unas preguntas tipo para realizar en clase con cualquier tipo de texto (incluso una etiqueta).

Las actividades van secuenciadas de mayor a menor dificultad por lo que es aplicable a todos los cursos de Primaria.

### TIPOS DE PREGUNTAS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Antes de leer.

- Introducción del texto o documento.

El docente puede realizar un breve comentario sobre el autor, en qué momento de su vida escribió el texto, el tipo de documento a tratar...

- Formular hipótesis sobre el tipo de texto.

Ejemplo:

- ¿Qué tipo de texto es?
- Qué sé de este texto?
- De qué tratará según el título?
- Qué me dice la estructura de texto?
- Si aparece algún dibujo, identificarlo o predecir el contenido del texto.

Durante la lectura.

- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto.

Ejemplo:

- Una vez leída parte del texto hacer predicciones sobre lo que puede suceder, sobre lo que representa el dibujo...

- Aclarar posibles dudas acerca del texto.

Ejemplo:

- Preguntar el significado de datos, expresiones...
- Uso del diccionario.
- Releer las partes confusas.
- Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas.

- Hacer ejercicios de entonación que mejoren la comprensión del texto.

Ejemplo:

- Interpretaciones teatrales, poesías, textos periodísticos, de habla andaluza...

Después de leer.

Recuperar información.

- Búsqueda o recuperación de información.  
Preguntas de comprensión literal o información explícita.

Ejemplo:

- Identificación de la información textual entregada.
- Utilizar el subrayado comprensivo.
- Comprender enunciados semánticos analógicos ("Entre cero a tres años, el niño aprende muchas cosas" es igual que decir "En los primeros años de su vida")
- Preguntas de verdadero o falso.
- Preguntas sobre datos, fechas, nombres...
- Preguntas sobre sinónimos y antónimos.
- Preguntas gramaticales sobre la función de algunas palabras.

- Preguntas de síntesis o globalización de la información.

Exigen sintetizar, resumir en un enunciado la información de todo el texto o de un párrafo. Requieren la ordenación y comprensión de lo más importante del texto.

Ejemplo:

- De qué se habla en el texto o documento.
- Qué se dice de lo que se habla.
- La idea central del texto es...
- El párrafo se podría resumir de la siguiente manera...
- El enunciado que mejor expresa lo expuesto en el párrafo es...
- ¿Cuál es el título más apropiado para el texto leído?

- Preguntas de relación referidas a la función de párrafos.

Exige relacionar los datos e información entregados en los diferentes párrafos para así establecer la relación interna entre los párrafos y la función de estos en relación con el texto completo.

Ejemplo:

- Secuenciar los hechos narrados
- ¿Qué relación se puede establecer entre los párrafos o las ideas "x" e "y"?
- ¿Qué función cumple el párrafo x en el texto leído?
- Establecer relaciones entre párrafos.

Interpretación.

- Preguntas de análisis.

Exige distinguir entre la idea principal y secundarias para poder asignar una función a tales partes y ordenar la información. El análisis consiste en la descomposición del todo (texto) en sus partes, sea introducción, desarrollo y conclusión, o sea en las ideas planteadas en cada una de las partes mencionadas.

Ejemplo:

- Preguntas para favorecer la comprensión global del texto.
- Ordenar la información para así establecer relaciones de subordinación entre las diversas ideas.
- Preguntas para extraer la idea principal y secundarias del texto.
- Análisis de cada párrafo qué tipo de información se obtiene, cómo se desarrolla cada parte...
- Intención del autor o autora al escribir el texto.

- Preguntar por el propósito de nombrar algún personaje, dato histórico... del autor. Para ello se pueden realizar preguntas para desarrollar una interpretación, ejemplificar, argumentar o comparar una idea o tema vinculada con la idea central del texto.
- Deducción de datos.
- En textos de comprensión oral; discriminar dialectos o lenguas del país.

- Preguntas de inferencia textual o de información implícita.

Exigen inferir ideas mediante el análisis de la información textual, para deducir lógicamente otra información no dicha expresamente en el texto. Esto requiere de todos los procesos anteriores: Analizar, sintetizar y relacionar.

Ejemplo:

- De lo dicho en el párrafo x qué idea se puede inferir.
- Refiriéndose tanto a enunciados explícitos como a inferencias derivadas de estos, plantear afirmaciones para deducir si son verdaderas o no.
- De informaciones proporcionadas por el texto, deducir ideas o conjeturas.

Reflexión

Establecer una conexión simple entre la información del texto y el conocimiento común cotidiano.

- Preguntas que favorezcan la reflexión y evaluación del contenido del texto.

Exige centrar la atención en el contenido del texto.

Ejemplo:

- Estás de acuerdo con el texto. Da tu opinión sobre los sucesos más importantes.
- Te has sentido identificado.
- ¿Por qué han reaccionado así los protagonistas?
- Crees que trata de un tema de actualidad.
- Qué harías tú si fueses el protagonista.
- ¿Cuál es el propósito del texto? ¿Crees que lo ha cumplido?
- ¿De qué otra manera podría terminar el texto? ¿Cómo lo solucionarías?
- Has encontrado el documento de utilidad. ¿Por qué? ¿Qué cambiarías?
- ¿Qué te ha gustado más? ¿Qué te ha gustado menos?
- ¿Dónde podrías encontrar más información sobre el tema.
- Evaluar la dimensión del contenido del lenguaje.

- Preguntas que favorezcan la reflexión y evaluación de la forma del texto.

Exige centrar la atención en la forma del texto.

Ejemplo:

- Preguntas sobre el uso adecuado o inadecuado de determinadas expresiones. Sería mejor usar sinónimos... Sugerir otra forma de manifestar determinadas ideas.
- Crees que es adecuada la forma en que el autor presenta el texto o que se plantea el mapa.
- Valorar críticamente o formular hipótesis basándose en el conocimiento especializado.
- Manejar conceptos contrarios a las expectativas y hacer uso de una comprensión profunda.
- Valorar una característica del texto, basándose en experiencias y actitudes personales.
- ¿Su vocabulario es asequible?
- Utiliza frases cortas u oraciones compuestas
- Crees que el nivel de complejidad es apropiado. ¿Es el texto comprensible?
- ¿Utiliza el estilo directo o indirecto?

**Purificación García Pérez**

## EDUCACIÓN Y SOCIALIZACIÓN

**Raúl Alcántara Martín**

Es ineludible la estrecha relación que hay entre el proceso de socialización de las personas y la educación de las mismas.

Queda demostrada la necesaria dependencia que existe entre la función social y la función educativa de la Escuela. No puede entenderse una sin la otra. Por ello no podemos encerrarnos en las cuatro paredes de un aula y hacer un mundo aparte, el mundo escolar, sin tener en cuenta lo que hay fuera de él, y la mayoría de las veces separando la vida cotidiana de los niños de la escuela. Esto es primordial en el acto de aprendizaje (y no decimos "de enseñanza-aprendizaje", porque no hay que enseñar, sino dejar aprender); cuando el niño acaba su jornada escolar vuelve a casa, a la calle..., vuelve a lo cotidiano y sigue aprendiendo. Por ello deben derribarse las barreras, porque lo educativo es social, y lo social es educativo.

A propósito de esto, debemos apostar por una escuela a tiempo completo, pues consideramos que es la mejor forma de conseguir un aprendizaje verdaderamente significativo, útil y productivo para la persona.

Podemos afirmar que la escuela es un gran agente socializador, en ella está presente en todo momento una cultura social que influye en las interacciones personales (alumnos-alumnos, alumnos-profesor, profesor-alumnos, etc.)

En ella se da un fuerte proceso de socialización. Esa presencia de nuestra cultura en la escuela provoca el aprendizaje de conductas, valores, actitudes e ideas. Por esto no podemos decir que la escuela sólo se encarga de instruir, de enseñar cuál es la capital de Francia o cuánto es 2+2. La escuela es mucho más. Podremos decir que la escuela tiene una función educativa cuando transmita conocimientos, pero no para que se evalúen con un examen, sino para que la persona reconstruya su pensamiento y actuación, para que desarrolle su personalidad, movida por una actividad consciente y creativa. La importancia recae en el proceso de aprendizaje, y no en la transmisión de conocimientos ni en el cumplimiento de una serie de objetivos.

La institución escolar debe encargarse de formar personas, no sólo académicamente, sino para que se desenvuelvan en sociedad, en el sentido de que mantengan siempre una actitud crítica para mejorarla.

El aspecto educativo de la escuela debe basarse en usar el conocimiento y la experiencia para favorecer el desarrollo autónomo y, como dijimos antes, consciente, en las personas, con vistas a que desarrollen su personalidad mediante sus intercambios espontáneos con su entorno cultural, en este caso la escuela, donde se llevan gran parte del día, y donde aprenden conductas, formas de sentir, de expresión, etc. La escuela tiene una gran responsabilidad por ello. La misión de la escuela es preparar a los niños para integrarse en la sociedad y que puedan desenvolverse en ella. Ahora bien, se les puede preparar para que sigan reproduciendo los mismos esquemas sociales que han existido hasta ahora, o en cambio, para que mantengan una actitud crítica y la transformen. Lo que en realidad se hace es lo primero.

Por otra parte, no todas las personas desarrollan su personalidad mediante los mismos intercambios con el entorno. Nos referimos a que las diferentes posiciones de cada familia y por lo tanto, de cada persona, condicionan en gran medida esos intercambios y sus aprendizajes. Debido a ello, como dice Pérez Gómez (1993), la escuela debe adecuarse a la situación de que cada persona viene de un contexto diferente y optar por la reconstrucción del conocimiento experiencial con el que todo alumno llega a la escuela. A partir del cual podríamos empezar a trabajar, con una educación de veras personalizada.

Cada persona es un mundo y no podemos homogeneizar nuestras aulas, como hasta ahora se ha hecho, imponiendo una cultura uniforme y que se alarma ante las diferencias.

Salvar la serie de obstáculos sociales: individualismo, obsesión por la eficacia, cultura de la apariencia, etc., los cuales impiden el desarrollo del pensamiento autónomo y crítico que perseguimos, supone que puedan cambiar considerablemente las cosas en la Escuela. Por ello, el docente debe estar muy pendiente de estos aspectos sociales para así poder actuar convenientemente.

Los docentes deben ser intelectuales críticos, comprometidos con lo social, y dejar de ser meros instrumentos de las instituciones educativas.

### BIBLIOGRAFÍA

- Pérez Gómez, A. I. (1993) "Educación Versus Socialización al final del siglo". Revista Kikiriki. Cooperación Educativa, Nº 30: 4-10.

**Raúl Alcántara Martín**

## REFLEXIÓN SOBRE LA LECTURA

Raúl Alvea García

Wittgenstein es un filósofo del lenguaje del pasado siglo, de modo que las "cosas" que él se pregunta son ciertamente complejas; a él le interesan "cosas" como "leer", "pensar", "hablar", "comprender"... Wittgenstein piensa que el conocimiento que se pueda alcanzar sobre alguna de ellas es siempre lenguaje y, por ello, sólo los pasos dados en la investigación deben quedar expresados en los enunciados, los conceptos, los ejemplos, empleados en dicha investigación. Wittgenstein aspira, entre otras cosas, a mostrar cuán inclinados estamos a decir algo que no constituye información alguna; diríamos hablar por hablar.

Así, para este filósofo, lenguaje y pensamiento están muy emparentados; más aún, él afirma que el lenguaje es la parte sensible del pensamiento, lo que el pensamiento muestra, se podría decir su figura o su forma visible y audible. Su preocupación filosófica es analizar el lenguaje, descubrir sus trampas, sus excesos, llevar claridad a los conceptos que construimos respondiendo a preguntas como: ¿qué es una palabra?, ¿qué entendemos por significado o significar?, o bien ¿a qué llamamos leer?.

Primeramente advertimos que en este artículo no contamos como perteneciente a leer la comprensión de lo leído; sino que leer es aquí la actividad de transformar en sonidos lo escrito o lo impreso, lo que se toma al dictado, copiar lo impreso, tocar siguiendo una partitura, leer la hora, un plano, y cosas parecidas. Todos estos son casos para los que empleamos la palabra "leer". En cada caso, o uso, "leer" tiene un significado, designa una acción diferente, y la empleamos de modo distinto. (Se podría pensar en el concepto "leer" como en una herramienta a la que podemos dar diferentes usos).

El uso de esta palabra en la circunstancia de nuestra vida diaria es bien conocido por todos. No lo es la descripción del papel que la palabra juega en nuestra vida ni las formas del lenguaje en que la empleamos. Esto es extremadamente difícil. Veamos: un alumno va a la escuela y se educa en uno de los modelos o sistemas propios de nuestra cultura y aprende a leer su lengua materna. De mayor lee libros, impresos, el periódico, el correo, y otras cosas.

Cuando pronuncia la palabra el alumno en la escuela, y cuando la pronuncia de mayor al leer el periódico, no puede ser lo mismo. Comparemos: el lector diestro deja que sus ojos resbalen por las palabras impresas, las pronuncian a media voz, o sólo para sí, lee algunas reconociendo su forma como un todo, otras captando sólo las primeras sílabas, puede leer atendiendo a lo que lee, o bien leer poniendo su atención en algo diferente. Al lector principiante le suceden cosas distintas; él lee las palabras deletreándolas trabajosamente, acierta algunas por el contexto, otras las lee silabeando, quizás incluso arrastre el sonido de algunas sílabas, o pronuncia de forma entrecortada otras.

Si pensamos en el modo de leer principiante, y nos preguntamos en qué consiste leer nos viene esta respuesta: es una peculiar actividad mental consciente. Pero en esta afirmación no aparece nada del cambio de conducta observada en el alumno. Así, se podría haber respondido: leer supone un cambio de conducta. Pero aquí, cabría pensar que el cambio de conducta podría haber sido fingido. Wittgenstein está analizando las distintas definiciones conceptuales para "leer", tratando de mostrar nuestra tendencia a forzar la finalidad de significar del lenguaje, y así, se hace la pregunta ¿en qué consiste lo "peculiar" de esa actividad mental consciente? Par Wittgenstein la finalidad de significar se concreta en las circunstancias bajo las que se usa un concepto, y estas circunstancias fijan o expresan el significado, de otro modo, podemos construir sinsentidos y absurdos, conceptos vacíos, inservibles para la comprensión.

¿Qué sucede cuando leo algo impreso? Veo palabras impresas y pronuncio palabras de acuerdo con una regla alfabética, y podríamos decir aquí que las palabras pronunciadas vienen de una manera especial al leer. Enseguida preguntamos ¿en qué consiste esa manera especial? "Especial", "peculiar" aquí es de forma automática, familiar, una manera que aparece porque me he acostumbrado a pronunciar un determinado sonido siempre que he visto una determinada palabra. Esta forma regular de pronunciar siempre "a", cuando veo "a", hace que la figura visual de la palabra nos sea tan familiar como su figura sonora, y que a la vista del lector suceda automáticamente la audición interior del sonido, incluso contra nuestra voluntad.

Sin embargo, estas descripciones nos parece que no satisfacen la pregunta en qué consiste leer, creemos que ha sucedido algo más, algo intangible, indescriptible y es cuando empleamos las expresiones "manera especial", "proceso peculiar", "vivencia". Wittgenstein añade que sobre la vivencia al leer se podría hablar de diversas maneras y decir: que lo escrito me inspira el sonido; que siento el influjo de las letras. Que leer es un "dejarme guiar", y similares. Con todas ellas quisiéramos decir que hemos experimentado que lo esencial al leer es una "vivencia de un influjo", de una conexión, en contraposición a lo que ha tenido lugar que es una simple aparición simultánea de fenómenos. Wittgenstein recuerda que son solo unas circunstancias, una forma fenoménica de leer la que nos lleva a esas reflexiones. Si hay algo detrás de la acción "leer" -dice- son ciertas circunstancias que me justifican decir que alguien lee. Por ejemplo, del proceso de leer una página impresa se podría decir que es un proceso uniforme; que la visión de una línea impresa es muy característica por su figura: las letras del mismo grosor, semejantes en la forma, palabras que se repiten constantemente y nos resultan bien conocidas, etc. Y así, que el ojo se desliza por la línea de palabras sin resistencia, sin interrupciones. Y a la vez en la imaginación sucede un discurso involuntario. Y así son las cosas cuando alguien lee - repite el filósofo-. Pero, si aún preguntáramos: y de todo esto ¿qué es esencial para el lector en cuanto tal? Wittgenstein respondería: ¡no un rasgo que ocurra en todos los casos de leer!.

No hay un concepto de leer que resuma o contenga la totalidad de los diferentes casos de leer: una página impresa, en la copia, una partitura, un mapa, la hora, etc. el conjunto de estos casos forman una familia del significado de leer, significados emparentados, que muestran un parecido como el de las familias. En ningún momento este parecido puede interpretarse como un rasgo único necesariamente repetido en todos los casos de leer. La tendencia de buscar este concepto general produce los malentendidos, los absurdos, y muestra, en su opinión, cuan inclinados estamos a decir algo que no constituye información alguna.

**Raúl Alvea García**

## DEL CARNAVAL AL DESARROLLO DE LA EMPATÍA EN PRIMARIA

Rebeca González Yuste

El carnaval es una celebración que se realiza durante febrero o marzo, en distintos lugares alrededor del mundo., llena de colores y música, de disfraces, de baile, sonrisas, desfiles y de evitar preocupaciones, pero...

¿Cuál es el origen de esta fiesta? Esa es una pregunta muy difícil de responder, ya que, hasta el momento existen distintas versiones de su raíz.

Esta celebración tiene su origen probablemente en fiestas paganas, como las que se realizaban en honor a Baco (el Dios del vino), las saturnales y las lupercales romanas, o las que se realizaban en honor del buey Apis en Egipto.

A Larra ya le interesó la etimología de la palabra Carnaval, pero no llegó a grandes conclusiones al hablar de ella. También Jovellanos, en su famosa Memoria sobre los españoles y diversiones públicas de España, usa la palabra Carnaval repetidamente, aludiendo a los bailes que se podrían organizar y reglamentar desde Navidad hasta Carnaval, permitiendo en ellos el uso de máscaras y disfraces.

Etimológicamente, podemos encontrar dos vertientes que nos llevan a una concepción muy parecidas de la palabra:

- Carne levare", es decir, "quitar la carne" que implicaba la prohibición religiosa del consumo de carne durante los cuarenta días que dura la cuaresma, lapso de tiempo que se iniciaba inmediatamente después del "Miércoles de Ceniza". (Etimología que propone la Real Academia de la Lengua Española.)
- "Carro navale" es decir "carro naval". En la Edad Media lo llamaban "fasnachat" o "fesnach", fiesta de locura.

El carnaval está asociado principalmente con la iglesia católica, (en menor medida con los cristianos ortodoxos orientales) en contraposición con las culturas protestantes que normalmente no lo celebran o tienen tradiciones modificadas, como el carnaval danés.

Hasta hace unas cuantas décadas, se celebraba el Miércoles de Ceniza, día que culminaba con el entierro o la quema de un muñeco. El llamado "Rey del Carnaval" o rey "Momo", era quemado y vuelto cenizas, como punto final a la celebración. Era una forma de quemar a través de aquel inerte muñeco, las acciones pecaminosas ofrecidas en el transcurso de dicha celebración.

La costumbre de usar máscaras, que se cree tuvo orígenes religiosos y espirituales, derivados del culto a los muertos; fue precisamente para que quienes los usaban pasasen desapercibidos.

En 1523, Carlos I decretó la prohibición de las máscaras; pero años más tarde, Felipe IV, restauró nuevamente su uso. Esta costumbre ha permanecido hasta nuestros días, aun cuando no con el sentido de antaño.

Dejando a un lado, los orígenes de esta fiesta, vamos a centrarnos en cómo se celebra el carnaval en la educación primaria.

¿Ustedes creen que a los niños se les explica el significado o los orígenes de tal fiesta? Y ¿Qué se hace en el colegio para celebrar esta festividad?

Normalmente no se explica a los chicos de primaria el sentido religioso, que tenía y el que ahora tiene y lo único que se hace para celebrarlo es dibujar caretas, o disfrazar a los niños con trajes que no tienen ningún sentido en sí. Todos van muy contentos, porque es un día en el que las actividades cotidianas de la escuela se trastocan un poco y el hecho de disfrazarse les resulta muy divertido.

¿No podemos aprovechar esta festividad para que los niños aprendan una habilidad social como es la empatía?

Golean, definió empatía en su libro de inteligencia emocional como "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los ajenos, de motivarnos y de manejar bien las emociones, en nosotros mismos y en nuestras relaciones".

Esta capacidad, no se adquiere al nacer, si no que va formándose a lo largo de los años con nuestra experiencia, así que en cierta manera depende de factores ambientales. Si nos quedamos ahí, nadie que no hubiera experimentado ciertas vivencias podría llegar a ser empático, por lo que; ¿Por qué no educar en y con las emociones?

En el currículum habitualmente se tratan de manera transversal, pero en muchos casos esto es insuficiente, y no se llega a un buen desarrollo de esta capacidad.

Como he mencionado anteriormente la festividad de la que hemos hablado puede utilizarse para desarrollar esta capacidad un poco más.

No es tan difícil, sólo tenemos que darle un sentido a los disfraces que los niños llevan en este día-

Para ello, podemos proponer un tema que esté de actualidad, por clase o por ciclo de primaria y una vez estén elaborados los trajes, los chicos se inventarán una historia (basada en hechos más o menos reales) y deberán representarla de manera que vivan lo que están dramatizando.

Por ejemplo, si se hubiera propuesto el tema del racismo, todos los niños tendrían que ir disfrazados de chicos de su misma edad, pero de otra nacionalidad e inventarse una historia con la ayuda de la profesora que tuviera como finalidad tomar conciencia social de las diferencias que se hacen en base al color de la piel, religión, cultura....

De esta manera sería un carnaval, pero acercaría la interculturalidad y otros valores morales al aula, pudiéndose tratar temas transversales como la pobreza, la violencia...

Hoy en día, los valores no son algo que por desgracia estén en alza, por lo que deberíamos poner todo de nuestra parte para que los niños de estas generaciones y posteriores tengan una educación de la cual puedan adquirir competencias que le sirvan para su desarrollo emocional y social.

Así, en el primer capítulo del segundo título de la LOE (Art 71) queda recogido que "Las administraciones educativas dispondrán de los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente ley".

#### Bibliografía

- Goleman, D. (1996). Inteligencia emocional. Barcelona. Kairós
- MEC (2006b). Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre, por el que se establece las enseñanzas mínimas de la educación primaria.
- [www.etimologia.wordpress.com](http://www.etimologia.wordpress.com)
- [www.elcajondesastre.blogcindario.com/2006/02/00461-origenes-del-carnaval](http://www.elcajondesastre.blogcindario.com/2006/02/00461-origenes-del-carnaval).
- [www.chiribitil.blogspot.com/2008/02/el-origen-del-carnaval](http://www.chiribitil.blogspot.com/2008/02/el-origen-del-carnaval).

**Rebeca González Yuste**

## ¿QUÉ SON LAS COMPETENCIAS?

Regina Macías Álvarez

A)

El proyecto de la OCDE denominado Definición y Selección de Competencias (DESECO) (2002), define la Competencia como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. La incorporación de las competencias básicas supone un enriquecimiento del modelo actual de currículo. De acuerdo con lo dispuesto en la LOE, las competencias básicas forman parte de las enseñanzas mínimas de la educación obligatoria, junto con los objetivos de cada área o materia, los contenidos y los criterios de evaluación. Por lo tanto no sustituyen a los elementos que actualmente se contemplan en el currículo, sino que los completan planteando el enfoque integrado e integrador de todo el currículo escolar. Por ese motivo es necesario ponerlos en relación con los objetivos, con los contenidos de las áreas o materias y con los criterios de evaluación, si se quiere conseguir su desarrollo efectivo en la práctica educativa cotidiana.

En la misma línea, extracto de un documento sobre competencias clave para un aprendizaje a lo largo de la vida elaborado bajo los auspicios de la Dirección General de Educación y Cultura de la Comisión Europea (2004):

“Se considera que el término “competencia” se refiera a una combinación de destrezas, conocimientos, actitudes y aptitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender, además del saber cómo (...) Las competencias clave representan un paquete multifuncional y transferible de conocimientos, destrezas y actitudes que todos los individuos necesitan para su realización y desarrollo personal, inclusión y empleo”.

Supone un concepto más integrado, un uso más estratégico y funcional de las habilidades, competencias. Según César Coll la novedad y la originalidad de los enfoques basados en competencias no residen tanto en la toma en consideración de la funcionalidad como una dimensión importante del aprendizaje (ya se contemplaba en enfoques anteriores), como en el hecho de situarla en el primer plano del tipo de aprendizaje que se desea promover mediante la educación escolar. Al identificar y definir los aprendizajes en términos de “competencias”, estamos poniendo en acento de entrada en la movilización articulada e interrelacionada de diferentes tipos de conocimientos.

B) ¿POR QUÉ UNA ENSEÑANZA DE COMPETENCIAS?

Las personas se enfrentan a nuevas necesidades de aprendizaje que la educación básica debe intentar satisfacer. La identificación y definición de las nuevas necesidades formativas y en consecuencia de los nuevos aprendizajes que se deberían promover desde la educación escolar, varían de un autor a otro, de una institución a otra, pero tienen algunos rasgos en común:

- Incluyen tanto aspectos cognitivos y cognitivo-lingüísticos.
- Hacen referencia a aprendizajes de alto nivel o al menos que impliquen proceso psicológicos complejos (las competencias incluyen: Habilidades, Conocimientos, Actitudes, Ajuste al contexto, Metacognición)
- Suelen definirse en términos de competencias, competencias clave o destrezas (Skills)

La necesidad y urgencia de proceder a una revisión del currículo escolar con el fin de incorporar los aprendizajes exigidos por el nuevo escenario económico, social y cultural están fuera de toda duda. Como lo están también las ventajas derivadas de la propuesta de definir y caracterizar estos aprendizajes, y en último extremo todos los aprendizajes escolares, en términos de competencias. El concepto de competencia pone el acento en el hacer y en el saber hacer, es decir, en la motivación del conocimiento (no se trata de aprender y usarlo: “Conocimiento libresco”. El conocimiento útil es el que sirve para dar respuesta a otros problemas/acciones, distintos del conocimiento inicial. No es tanto transferir como movilizar, porque las competencias son aprendizajes complejos, requieren tener el conocimiento activo en todo momento). La articulación o integración de paquetes más o menos complejos de conocimientos diversos (procedimientos, actitudes, valores y normas y también de hechos y conceptos) es una característica intrínseca de las competencias que se aviene mal con una organización curricular en términos estrictamente disciplinares o de asignaturas estanco.

Este proceso de revisión y actualización del currículo no puede limitarse a incorporar nuevos aprendizajes al currículo escolar, es necesario, además, analizar, valorar y cuestionar la necesidad o incluso la idoneidad de los que ya forman parte de él. Y eso desde una doble constatación: que los currículos actuales de los diferentes niveles de la educación básica están manifiestamente sobrecargados y sobredimensionados. Ciertamente esta situación viene de lejos y tiene su origen en la lógica acumulación que ha presidido tradicionalmente los procesos de revisión y actualización (Coll, 2006). De ahí la necesaria y urgente revisión en profundidad del currículo escolar. El acento en la movilización o integración de los conocimientos que caracteriza las competencias puede generar la idea de que, mediante una caracterización de los aprendizajes escolares en términos de competencias, se consigue reducir el volumen y la amplitud de los mismos. Esta idea ha llevado incluso en ocasiones a algunos autores y a algunas administraciones educativas a proponer un modelo

de "currículos por competencias", como una manera de esponjar el currículo escolar y de abandonar definitivamente las largas listas de contenidos típicos de los currículos tradicionales. Se trata, sin embargo, de una ilusión engañosa, puesto que puede generar justo lo contrario, es decir, sobrecargar aún más el currículo en lugar de aligerarlo. Tanto los aprendizajes que ya forman parte del currículo como los que a menudo se proponen con el fin de responder a las nuevas necesidades educativas deberían ser sometidos previamente a una valoración crítica con el fin de determinar si son "clave" o "básicos". Existe discrepancia en la identificación de los mismos, aunque el acuerdo es prácticamente total en lo que atañe a la prioridad otorgada a la enseñanza y el aprendizaje de competencias relacionadas con el desarrollo y la adquisición de capacidades cognitivas, metacognitivas, emocionales y relacionales, con la alfabetización letrada y numérica (o matemática), con el manejo de la información y el uso funcional de las tecnologías de la información y la comunicación y con el conocimiento del lenguaje audiovisual. (Coll,C.-2007, "Una encrucijada para la educación escolar". Cuadernos de Pedagogía, 307, 19-23).

Interesa destacar que la identificación de un aprendizaje como básico o clave no supone que haya de incorporarse necesariamente al currículo prescriptivo de la educación básica inicial, puesto que en la sociedad actual existen otros escenarios y agentes educativos que tienen una incidencia creciente y decisiva sobre la que aprendemos las personas.

**Regina Macías Álvarez**

## CÓMO LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN INFLUYEN EN LA SOCIEDAD DE HOY

**Rocío García Picón**

La implantación en la sociedad de las denominadas "nuevas tecnologías" de la comunicación e información, está produciendo cambios insospechados. Sus efectos y alcance, no sólo se sitúan en el terreno de la información y comunicación, sino que lo sobrepasan para llegar a provocar y proponer cambios en la estructura social, económica, laboral, jurídica y política. Y ello es debido a que no sólo se centran en la captación de la información, sino también, y es lo verdaderamente significativo, a las posibilidades que tienen para manipularla, almacenarla y distribuirla.

Todo comenzó cuando el alemán Johannes Gutenberg desarrolló el invento que revolucionaría la sociedad de la época, la imprenta. El primer libro impreso fue La Biblia, proceso que inició el 23 de febrero de 1455 y concluyó unos cinco años después. El interés de Gutenberg por la impresión rápida y económica de libros era en gran medida comercial e incluso se ha llegado a afirmar que quiso hacer pasar sus primeras Biblias por ejemplares realizados a mano.

Tradicionalmente, se tallaba en relieve cada página en modo espejo sobre una tabla de madera. Después de aplicar una capa de tinta sobre la plancha, ésta se transfería al papel mediante presión. Este sistema de impresión se denomina xilografía. La desventaja de este proceso era que si se cometía un fallo, se debía repetir toda la plancha entera. Es por eso que Johannes Gutenberg inventó los tipos móviles, que en un principio fueron de madera, y más tarde de plomo. Esta nueva técnica alemana del siglo XV le permitió al equipo de Gutenberg crear libros con su imprenta de una forma vertiginosa, a diferencia de los libros que se debían escribir y copiar a mano durante los siglos anteriores.

Pero como todo inventor celoso mantuvo en secreto el invento, claro, pudiendo sacar una buena ventaja del artefacto de tipografía. Mientras que a un monje le llevaba un buen número de meses copiar e ilustrar con pintura un extenso libro, los impresores podían tener hasta cien o más ejemplares, si hacían un esfuerzo, en el tiempo en el que el pobre monje o copista de algún otro lugar le tomaba concluir una sola copia.

Pocos inventos han tenido la influencia en el ser humano como la creación de la imprenta, ese antiguo arte que si va unido a una obra en labor del tipógrafo y a la obra escrita de un buen autor tendremos una obra de arte completa, lista a conmovir en belleza literaria y estética tipográfica al lector, el fin primero y último de la imprenta.

Actualmente las técnicas de impresión en calidad y volumen han mejorado de forma impresionante, algunas por medio de computadora olvidándose del arte tipográfico que muchos tipógrafos del mundo se resisten, con justa razón, a cambiar.

Otro de los puntos claves en las denominadas tecnologías de la información y comunicación, como venimos diciendo en las líneas anteriores, fue la aparición de la informática y de Internet.

Bill Gates, creó la empresa de software Microsoft el 4 de abril de 1975, siendo aún alumno en la Universidad de Harvard. Al finalizar el segundo milenio, el sistema operativo Microsoft Windows (en todas sus versiones), se utilizaba en la mayor parte de ordenadores personales del planeta. Es por eso, que encabeza la lista anual de las mayores fortunas personales realizada por la revista Forbes, con bienes calculados alrededor de los 56.000 millones de dólares estadounidenses en el año 2007. Sin embargo, él mismo afirma que "el capitalismo demuestra que ninguna empresa es eterna", por lo que trata constantemente de mejorar su trabajo. Para él la globalización, no es más, que la posibilidad de que una persona pueda comprar algo lo más barato posible a partir de una oferta mundial.

La utilización de este novedoso sistema informático permite, por ejemplo, guardar miles de páginas de un libro, lo cual evidencia la limitación de la imprenta frente a estas nuevas tecnologías. En cambio, ¿cuánto tiempo se conserva la información que guardamos en un CD-ROM? Según el empresario estadounidense, podríamos recuperar toda la información de un sistema informático antiguo, siempre que el nuevo sistema lo permita.

Poco a poco, estamos observando que la sociedad actual tiende a dispersarse, pero mediante estas nuevas tecnologías, se consigue de nuevo la unificación puesto que permite unir a personas que se encuentran a millones de kilómetros unas de otras además hacerlo en tiempo real. Ahora utilizamos estas nuevas tecnologías para hacer cosas que parecían impensable hace unos años: comprar, escuchar música, trabajar, leer el periódico...etc.

Internet es una herramienta a la que se le atribuyen innumerables ventajas para la educación, el comercio, el entretenimiento y en última instancia para el desarrollo del individuo. Pero más allá de los servicios que ofrece, Internet es producto de una serie acontecimientos históricos y de una evolución técnica permanente. Sin embargo, también se le atribuyen propiedades negativas: contribuye a reducir el

círculo social y afecta al bienestar psicológico, desplazando la actividad social y reemplazando los lazos de unión fuertes por otros más débiles. Las amistades creadas en la red parecen ser más limitadas que las respaldadas por una proximidad física.

Es evidente que Internet está produciendo un rápido cambio en las costumbres y modos de vida de las personas, ya que en cierto sentido está modificando la forma en que nos relacionamos unos con otros. Además, el aumento de la brecha entre estados con acceso al desarrollo y marginados de él. No todo el mundo puede acceder a la red con tanta facilidad, ya que hay ciudadanos que disponen de acceso a las nuevas tecnologías y otros que no, lo cual puede constituirse en un nuevo obstáculo para el desarrollo. Hemos de tener en cuenta, que esta innovación trae consigo problemas adicionales, como el de la poca capacidad que la sociedad en general, y la escuela en particular, tienen para absorber las tecnologías que se vayan generando.

En conclusión, podemos decir que, desde sus orígenes, las nuevas tecnologías de la información y comunicación han tenido influencias considerables en la sociedad, cambiando numerosos aspectos relacionados con ésta. Ya han pasado a ser parte de nuestra existencia, pudiendo llegar a hacernos la vida más llevadera. En cambio, no debemos olvidar que además de dinamismo e innovación estas nuevas tecnologías traen consigo desconocidos problemas con los que la sociedad se ha de enfrentar. Siempre es bueno avanzar pero teniendo en cuenta los aspectos negativos con los que nos podemos topar como consecuencia de esta innovación.

**Rocío García Picón**

## ANIMACION A LA LECTURA

Rosa María Fuentes Díaz

Para que los niños lean es de vital importancia ofrecerles buenos libros y de calidad. En los colegios debemos atender ese objetivo adquiriendo anualmente libros que respondan a las necesidades e intereses de nuestros alumnos. No debemos olvidarnos de tener libros de los llamados "informativos" o "de conocimiento", ya que los niños deben acostumbrarse desde pequeños; es decir, desde sus primeros años en la escuela a leer todo tipo de libros que cuentan historias o narran aventuras, así como texto de la vida diaria incluidos en cualquier tipo de publicación como revistas, periódicos... Pues pensamos, que el buen lector tiene que estar dispuesto y preparado para leer de todo y hemos observado que muchos niños muestran una especial preferencia por algún tipo de texto en detrimento de otros.

Es muy importante que las Bibliotecas Escolares estén bien organizadas y tengan un fondo amplio de lecturas que abarquen desde publicaciones infantiles hasta libros para adolescentes. Por otro lado debe haber un sistema suficientemente flexible para permitir que los alumnos puedan disponer de los libros el tiempo suficiente para realizar su lectura y devolverlos para compartir la lectura con otros compañeros/as. El sistema de clasificación debe ser suficientemente sencillo para que cualquier alumno/a pueda encontrar el libro deseado fácilmente.

El profesor debe conseguir que el niño descubra como disfrutar con la lectura, por ello necesitamos textos motivadores, adaptados a los intereses, edad y nivel del niño. La lectura en los primeros años debe ser una lectura simple con textos cortos para que sean fácilmente asimilables por los alumnos.

Teniendo en cuenta todo esto, el niño conseguirá:

- Despertar la imaginación y fantasía al introducirlo en mundos fantásticos o reales, casi siempre desconocidos, haciendo hincapié en que estos mundos no existen en la realidad sino solo en la imaginación de los autores.
- Enriquecer su vocabulario, favoreciendo la expresión y comprensión oral y la expresión escrita. Para ello haremos diferentes actividades como preguntas o charlas en las que veremos el nivel de comprensión lectora de los alumnos así como su facilidad de expresión.
- Leyendo libros los alumnos reforzarán la visualización de las palabras para que en un futuro esos alumnos no cometan faltas de ortografía.
- Se intenta en los tiempos de clase los alumnos puedan leer en voz alta para evitar o perder su miedo escénico cuando ellos se sientan el centro de atención.
- Aumentar su caudal de conocimientos al relacionar las lecturas con otras áreas.
- Desarrolla la observación del niño, al sentirse atraído por las ilustraciones de la lectura. Por ello esas lecturas deben tener en las edades tempranas ilustraciones con mucho colorido, para atraer la atención del lector.
- Leer potencia la capacidad de concentración facilitando el estudio y la memorización a través de los relatos.
- Descubrir la belleza del lenguaje leyendo textos bien seleccionados.

### Selección de libros

En Educación Infantil es conveniente que el niño maneje libros ingeniosamente ilustrados, con colores llamativos, donde pueda reconocer elementos de su entorno más cercano (familia, objetos de la casa, animales, etc...). Después de una lectura se pueden hacer ciertas actividades para reforzar la asimilación y la comprensión de las mismas. Con canciones que representen algunas partes de la lectura o que usen el vocabulario de la misma, de esta forma los alumnos recordaran más fácilmente lo aprendido.

Para los niños del primer ciclo podemos usar las rimas que contengan musicalidad y ritmo así como las historias de repeticiones. Son recomendables para la edad de seis o siete años todos los cuentos sencillos que contengan ternura y un toque de magia, como son, por ejemplo la colección de Cuentos Clásicos Infantiles: Pinocho, Blancanieves, Caperucita Roja, Hansel y Gretel, Cenicienta, El Patito Feo, El Libro de la Selva, Bambi, Alicia en el País de las Maravillas (...).

Cuando el niño cuenta ya con ocho o diez años de edad se le considera un lector autónomo. Para él se recomiendan lecturas ágiles, que no muestren extensas descripciones. El género fantástico suele atraerles bastante, es muy probable que disfruten con las leyendas y los mitos.

Los niños van creciendo y como mencionamos anteriormente sus gustos van cambiando. A partir de los once años es probable que el niño tenga preferencia por los libros de carácter más realista: aventuras y desventuras de piratas, caballeros andantes, cosmonautas, etc... Unos libros interesantes para los niños de doce o trece años son: "La Isla del Tesoro", "20.000 leguas de viaje submarino", "Viaje al Centro de la Tierra" etc... No obstante en esta edad no podemos olvidar que ya les empiezan a interesar las historias de amor. Aunque debemos reseñar que estas historias de amor gustan más a niñas que a niños.

Rosa María Fuentes Díaz

## TÉCNICAS DE MODIFICACIÓN DE CONDUCTA APROPIADAS A LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL

**Rosa María Romero Leal**

Desgraciadamente es una realidad que en el mundo de la enseñanza se ha pasado en pocos años de una férrea disciplina a un clima de violencia que, verdaderamente, resulta alarmante, noticias como robos en centro escolares, violencia contra el profesorado, peleas entre alumnos/as grabadas en móvil para, posteriormente difundirlas por internet, e incluso asesinatos protagonizados por alumnos contra sus propios compañeros se están convirtiendo en casos habituales difundidos por los medios de comunicación.

Si bien es cierto que, en la etapa de Educación Infantil estos sucesos de violencia escolar, anteriormente descritos son improbables, sí podemos observar en nuestras aulas ciertas conductas agresivas o comportamientos no acordes con las normas sociales, bien debido a un ambiente familiar violento, a trastornos de la conducta, su propia personalidad, imitación de ciertos personajes y programas televisivos en general,....

Así pues, desde esta primera etapa educativa, los docentes debemos estar atentos y corregir los actos no deseados en las conductas de nuestros alumnos/as, por tanto, debemos saber cómo erradicarlos, no solo porque dificultan la dinámica normal de la clase y crean un clima no propicio de enseñanza- aprendizaje sino, también y, muy importante, como medio de prevención, de erradicación de dichas conductas en un futuro. Por tanto, debemos enseñarles a vivir en un clima de convivencia adecuado y acorde con las normas sociales, de tal manera que se conviertan en adultos que sepan participar de un modo conveniente, activo y autónomo en la sociedad en la que vivimos, siendo ésta una de las finalidades de nuestro actual sistema educativo.

Sin embargo, ¿qué debemos hacer los maestros de Educación Infantil?, en un principio, debemos tener claro que lo que pretendemos no es el efecto inmediato de cortar la acción negativa, sino que nuestra intención ha de ser la de lograr, a largo plazo, el aprendizaje de un nuevo comportamiento más positivo.

De esta manera, estrategias tales como "el no porque no", los castigos, los sobornos, tiempo de reflexión..., realizados por costumbre y sin sentido, puede ser efectivo para cortar la conducta de un modo inmediato, pero a la larga puede resultar contraproducente puesto que el niño/a se puede habituar a ellos, dejando de escuchar y de hacer caso, y además, les estamos ofreciendo un modelo de conducta no adecuado, no olvidemos que a estas edades aprenden por imitación y nosotros, junto con la familia, somos una referente importante.

Por tanto, se hace necesario que conozcamos una serie de técnicas de modificación de conducta que nos pueden ayudar a eliminar los comportamientos no deseados que pueden manifestar algunos de nuestros alumnos. Dada la variedad existente, he considerado oportuno seleccionar aquellos que pueden ser útiles para aplicar al alumnado de Educación Infantil que presenten problemas de conducta, éstos son:

- Refuerzo positivo: consiste en ofrecer una recompensa o premio inmediatamente después de la emisión de una conducta deseada, ello va a favorecer el aumento de la probabilidad de que dicha conducta se presente en el futuro.
- Refuerzo negativo: la respuesta deseada se presenta como consecuencia de la omisión de un estímulo u objeto deseable.
- Modelado: se fundamenta en la observación, en otra persona significativa para él, de la conducta nueva que se desea conseguir, inmediatamente después deberá copiar la conducta que le presenta el modelo o tras un intervalo de tiempo muy breve.
- Extinción: una vez que se identifica el reforzador que mantiene la conducta no deseada se suprime éste con la finalidad de que dicha conducta desaparezca gradualmente, es decir, no dar la recompensa que la mantiene.
- Pérdida de privilegios: se trata de suprimir o quitar algo que le gusta al niño/a como consecuencia de la conducta negativa.
- Aislamiento o tiempo fuera: consiste en sacar a la persona de la situación en la que se encuentra cuando realiza la conducta que deseamos suprimir. Se ha de dejar claro que hasta que no cese la conducta no se dejará de "aislarle".
- Práctica positiva: reside en hacer que la persona practique, durante periodos de tiempo determinados, conductas físicamente incompatibles con la conducta inapropiada.
- Economía de fichas: en vez de utilizar los premios o reforzadores directamente, se emplean fichas que después se intercambiarán por una variedad de actividades agradables o bienes de consumo. Si es necesario, las conductas indeseables se eliminan empleando la técnica de la pérdida de los mismos.

- Contratos conductuales: se trata de la elaboración de un acuerdo por escrito y consensado entre alumno-profesor sobre las consecuencias positivas que supone el adquirir la meta propuesta.

Se hace necesario señalar que, para eliminar o modificar una conducta no deseada de nuestros alumnos/as, resulta muy importante la colaboración entre la familia y los maestros ya que, de lo contrario, podemos perder gran parte de nuestra eficacia a la hora de aplicar las estrategias que estemos utilizando para resolver cualquier problema de comportamiento, por tanto, ambos han de conocer sus respectivas opiniones de la situación, un previo acuerdo y trabajo de técnicas comunes en los dos marcos, todo ello, garantiza plenamente su eficiencia, no obstante, en el caso de no poder ser así, no debemos de dejar de ponerlos en práctica ya que continuarían siendo productivos.

La importancia de la colaboración entre la familia y la escuela se destaca en el Decreto 428/2088, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, en su capítulo V de Tutoría y participación de las familias en su artículo 13 "el plan de orientación y acción tutorial en esta etapa educativa recogerá los mecanismos de colaboración con las familias en los procesos educativos de sus hijos e hijas" y en su artículo 15 "los profesionales de la educación y las familias colaborarán en la educación y la crianza de los niños y niñas, por lo que su relación ha de basarse en la corresponsabilidad"

Y ya para terminar, comentar que cualquiera que sea la forma individual de comportamiento, se ha aprendido: aprendemos a gritar, robar, mentir, ser amables, cariñosos,....,por lo tanto, se puede establecer un programa para modificar dicho aprendizaje o adquirir uno nuevo. No es difícil si tenemos ilusión y optimismo, a la vez que sabemos elegir la estrategia adecuada y somos constantes en perseguir los objetivos marcados.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- DECRETO 428/ 2008, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.
- KOZLOFF, M.A. (1.980): El aprendizaje y la conducta en la infancia. Problemas y tratamiento. Fontanella
- IZQUIERDO, A. (1988): Empleo de métodos y técnicas en terapia de conducta. Promolibro.

**Rosa María Romero Leal**

## RP AND ITS PHONOLOGY

Sandra Parejo Cuevas

Received Pronunciation, most known as RP, is a prestigious regional accent which was developed from what essentially a regional accent that acquired a unique level of prestige among the ruling and privileged classes in 19th Britain, particularly in London. No specific authority gave the accent that would become RP its special status. It seems to have developed as the consequence of its geographical position surrounding the capital (London), and thus to the weighty affairs of the rich and powerful.

This type of pronunciation is socially preferable than others and it can be seen as a social marker of education in the speaker. The development of the Public School system of the 19th century (Winchester, Eton, Harrow, Rugby and so on) and the ancient Universities (Oxford and Cambridge) played a part in establishing the RP accent as the 'standard' voice of the English gentleman. A vicious circle was then instituted: those who could afford an education went to the Public Schools and to university where they learn RP, the teachers for the next generation were then drawn from this class of people to teach the next generation of the ruling elite. Thus, the educators were instructed in RP to teach RP.

The catalyst for the creation of a distinct and universal Public School accent seems to have been the 1847 Educational Act. Education was to be available to all, so, an expensive education had to show your prestige and you have to be identified in the way you talk. Thus, while accents usually tell us where a person is from, RP tell us only about a person's social or educational background.

RP is said to be the speech of the Royal Family and other national institutions. RP English spread rapidly throughout the Civil Service of the British Empire and the armed forces, and became the voice of authority and power. Because it was a regionally 'neutral' accent, and was thought to be more widely understood than any regional accent, it came to be adopted by the BBC, when radio broadcasting began in the 1920s. During the World War II, it became linked in many kinds with the voice of freedom, and the notion of a "BBC pronunciation" grew. Nowadays, it is still the standard accent of the Royal Family, Parliament, the Church of England, the High Courts and other national institutions.

Today with the breakdown of rigid divisions between social classes and the development of the mass media, RP is no longer the preserve of a social elite. It is best described as an 'educated' accent, though 'accents' would be more precise, for there are several varieties. Linguistics dictionaries give this a definition: "Pronunciation of standard British English based on the speech of educated speakers of southern British English...the type of pronunciation often recommended as a model for foreign learners" and the etymology of "Received Pronunciation" here means widely accepted or understood, without necessarily being the most widely used pronunciation.

Probably the context in which RP is most widely used in the academic world. University lecturers want to convey new information to a large number students simultaneously, often involving complex ideas. In such context, we can see the value of an exceptionally clear and universally understood standard pronunciation.

Even within RP there are some areas and many individual works where alternative pronunciations are possible. It is convenient to distinguish three main types of RP: General RP, Refined RP and Regional RP.

"BBC English", "The Queen's English" and "Public School English" can be considered as different names for variants of the basic "Standard British English", except perhaps for so-called "public-school English", which often seems to be an exaggerated form of the others.

Now, we are going to present some changes in RP pronunciation in different periods.

In the early twentieth century, the vowel in words such as cloth and cross switched from being that of thought and lot, people stopped making a distinction in pairs such as floor and flaw, the quality of the "long o" vowel changed (goat, home, know) as well as the quality of the "short a" vowel sound (back, man) and people stopped using a "tapped" r-sound between vowels (very, sorry).

Some changes took place in the mid twentieth century: words like sure, poor, tour started to sound identical to shore, pour and tore, the weak vowels in words such as visibility, carelessness drifted away from the sound of kit, people started to insert a t-sound in words such as prince, making it sound like prints, a ch-sound became respectable in words such as perpetual, and j-sound in graduate and the glottal stop started to replace the traditional t-sound in phrases such as quite, nice, it seems.

Finally, in the late twentieth century, the vowel sound at the end of words such as happy, coffee, valley is growing tenser, the oo-sounds of goose and foot are losing their lip-rounding and backness, the glottal stop extends into ever more phonetic environments (not only, but also), in certain positions, the l-sound is changing into a kind of w-sound (milk, myself, middle) and ch- and j-sounds are spreading to words such as Tuesday, reduce like chooseday, rejuice).

To sum up, we can highlight that RP is an accent which marks the social position of the person but in most of the educational context it is the accent which is taught. This pronunciation can be seen as the more correct and perfect among the others and it is learned at universities.

**Sandra Parejo Cuevas**

## LA CONCEPCIÓN CONSTRUCTIVISTA DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE EN PRIMARIA

**Sebastián Uncala García**

La idea más general es que el desarrollo y el aprendizaje tienen algo que ver con lo sociocultural, es decir, aprendemos y nos desarrollamos con los demás, concepto de la "zona de desarrollo próximo".

Hay que entender por zona de desarrollo próximo la diferencia entre lo que una persona es capaz de hacer por sí sola y lo que puede hacer con ayuda de otra persona más capaz, como puede ser un profesor o incluso un compañero de clase. Es la diferencia entre el nivel real de desarrollo y el nivel potencial. Los pequeños cambios no se notan, pero al cabo de un tiempo sí son muy importantes. Por ejemplo: si un niño no resuelve un problema de matemáticas ese sería su nivel real, pero si interviene un profesional y se explica como resolverlo y lo practica, luego sabrá resolverlo y ese sería su nivel potencial.

La inteligencia de los niños es dinámica y se puede modificar, tanto la memoria, como la atención que cambian con la experiencia y con las actividades. El aprendizaje mejora y transforma sus capacidades y gracias a ello pasan de ser elementales a superiores.

Resumiendo lo dicho, su nivel real sería lo que ellos conocen siendo su nivel de conocimiento, la zona de desarrollo próximo sería lo que les tenemos que enseñar para alcanzar su nivel potencial que es lo que pueden llegar a aprender. Cuanto más lejos estén nuestros alumnos/as del nivel potencial, más ayuda necesitarán.

Nosotros no podemos sobrevivir sin un contexto social, en todos nuestros desarrollos y crecimientos interviene la sociedad o cualquier otro tipo de contexto, como por ejemplo la escuela, la familia, el barrio, la pandilla, etc. aprendemos en un contexto social gracias a las personas que nos rodean.

Además de convivir socialmente, nuestro aprendizaje es continuo, y los alumnos deben ser protagonistas de sus aprendizajes. Cada experiencia de aprendizaje es única, pues cada persona recibe ese aprendizaje desde su historia, vivencias, conceptos, etc. por tanto, las interpretan de una manera particular y obtiene un determinado y único proceso de aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es por tanto, individual y al mismo tiempo es una situación social.

¿Por qué no puede ser sólo individual? Porque cuando tú captas una idea, ésta viene de otra persona, por tanto, ya se convierte en social. Pero en el momento que la piensas ya lo haces individualmente. En conclusión, el pensamiento no es sólo individual, adquirimos ideas ajenas y las hacemos nuestras. Al innovar partimos de unas ideas previas.

¿Por qué no puede ser sólo social? Porque cada pensamiento al ser social y estar en cada uno de nosotros ya se convierte también en individual. El origen, desarrollo y forma de pensamiento siempre será social e individual. Primero es social y luego es individual porque cada uno de nosotros estamos influenciados por el entorno en el que vivimos y los conceptos previos.

Las ideas claves del método constructivista son que el alumno/a es el que aprende y debe ser protagonista de su propio aprendizaje, siempre partiendo de sus ideas previas, realizando esta construcción de sus conocimientos de una manera social.

La función de la escuela sería llegar a un acuerdo para establecer qué es la realidad, puesto que cada alumno/a puede tener diferentes realidades sobre un aspecto por sus distintas experiencias, y establecer un verdadero conocimiento. Negociar para acercarnos a un punto de vista común que es la que la sociedad considera como verdadera realidad.

Una método para llegar a esta negociación sería por medio de la mayéutica socrática y con aclaraciones y preguntas, etc. en definitiva por medio de la comunicación, el lenguaje y la conversación.

### Bibliografía

- Bruner, J. (1987). La importancia de la educación.
- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura.
- Piaget, J. (1965). La construcción de lo real en el niño. Buenos Aires: Proteo.
- Piaget, J. (1969). El nacimiento de la inteligencia en el niño. Madrid: Aguilar.
- Vygotsky, Lev. (2006) Teoría de las emociones. Ediciones Akal.
- Vygotsky, Lev. Pensamiento y Lenguaje.

**Sebastián Uncala García**

## LA DISCAPACIDAD Y EL FINAL DE LA ETAPA EDUCATIVA

Serafín Portillo Suárez

La dicha de la vida consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amar y alguna cosa que esperar" (Thomas Chalmers, 1780-1874).

Al hilo de lo que se cita en esta frase, podríamos hacer una reflexión común: ¿no es exactamente lo que se cita en ella, lo que la inmensa mayoría de las personas buscamos en la vida? Efectivamente, todos luchamos en la vida por ser felices; y como no, por tener un trabajo digno. Pero, ¿qué ocurre cuando ese trabajo nunca llega? Es evidente que la felicidad se aleja, y la frustración se hace latente.

Siguiendo en la línea de lo mencionado, en la actualidad, son las personas con discapacidad las que encuentran todavía mayores dificultades para encontrar un trabajo adecuado a sus necesidades y posibilidades, lo que les dificulta aún más ese camino hacia la felicidad. Hoy en día, la lucha por la inserción laboral de estas personas es evidente, pero para ganar esa lucha es necesario que todos los componentes de la sociedad, cada uno desde su función, contribuya a ello.

Y llegado este punto, podemos preguntarnos a qué responde dicha reflexión. Pues bien, responde a la siguiente pregunta: ¿qué ocurre con las personas con discapacidad una vez cumplidos los 21 años, momento en el que concluyen su etapa educativa? ¿Qué posibilidades formativas o de aprendizaje siguen teniendo dichas personas? Pues bien, las alternativas formativas o de empleo son varias para las citadas personas: centros ocupacionales, centros especiales de empleo, empleo competitivo, empleo de transición y empleo con apoyo. En general, se trata de una serie de posibilidades formativas y de empleo a las que tienen acceso dichas personas y que, en función de sus posibilidades, desempeñan con mayor o menor grado de independencia y supervisión, oscilando a lo largo de un continuo que va desde la supervisión constante y continuada hasta el empleo competitivo, consistente en la ocupación de un puesto de trabajo con un grado total y real de independencia por parte de quien lo desempeña.

Y por qué nos referimos a este hecho. Pues, lo hacemos porque desde nuestra perspectiva, la inserción laboral de las personas con discapacidad es un tema que preocupa cada vez más a la sociedad. De hecho, se han promulgado una serie de leyes, decretos y órdenes (tales como la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad; o la Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula el periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral, destinado a jóvenes con necesidades educativas especiales) con la finalidad de proporcionar oportunidades de acceso al mundo del empleo para este colectivo.

Además, la integración laboral de las personas con discapacidad es un derecho fundamental que tienen como personas, y está reconocido legal y específicamente en la anteriormente mencionada Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad; o en la también citada Orden, de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula el periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral, destinado a los jóvenes con necesidades educativas especiales.

Por otra parte, también existen una serie de "apoyos institucionales" recogidos en el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. Tales apoyos se dirigen a mejorar el proceso educativo y formativo de los alumnos/as con necesidades educativas especiales, lo que sin duda les permitirá adquirir un conjunto de habilidades y capacidades que elevarán su nivel de competencias de cara a su inserción en el mundo laboral. De esta forma, se determinan medidas tales como los Programas de Cualificación Profesional Inicial, anteriormente conocidos como Programas de Garantía Social bien en régimen de integración, bien específicos para alumnado con necesidades educativas especiales (cuya finalidad es mejorar la formación general del alumnado y capacitarle para desarrollar determinados oficios); planes de inserción laboral dirigidos a alumnos con necesidades educativas especiales (los cuales están regulados por la Resolución de 10 de noviembre de 1995, de la Secretaría de Estado de Educación, cuyo fin es la consecución de un primer empleo para alumnos/as con necesidades educativas especiales en puestos ordinarios o, en su defecto, en centros especiales de empleo; así como ayudas para el acceso a la universidad (gratuidad en tasas académicas para aquéllos que igualen o superen el 33% de discapacidad y reserva del 3% de plazas en todos los centros universitarios para alumnado que iguale o supere el 65% de discapacidad) para quienes deciden continuar con su proceso educativo-formativo.

Sin embargo, para que toda esta serie de principios y normas se hagan realidad, es preciso que tanto las empresas públicas como las privadas cumplan el compromiso legal y moral de incluirlos en sus plantillas de trabajadores. Además de todo ello, esto se podría llevar a cabo con mayor eficacia si las propias personas con discapacidad recibiesen una orientación profesional adecuada a sus necesidades, que les permitiese, al igual que cualquier persona, conocer las posibilidades laborales existentes, y disfrutar de la formación necesaria para acceder a ellas. Sólo así podríamos conseguir una verdadera promoción e integración laboral de las personas con discapacidad.

Así pues, nos basaremos en el movimiento de vida independiente para justificar la importancia de la empleabilidad y utilidad de las personas discapacitadas dentro de nuestra sociedad. Pero, ¿qué es el denominado Movimiento de Vida Independiente? Este enfoque,

acuñado en Estados Unidos, parte de la idea de que cada sujeto ha de mantener el control sobre su propia vida, eligiendo entre opciones aceptables que minimicen su dependencia respecto a los demás en la realización de actividades de la vida diaria (Álvarez Rojo y García Pastor, 1997: 65). Ahora bien, hay que tener en cuenta el nivel de capacidad de cada sujeto, de manera que su nivel de independencia vaya acorde con sus posibilidades.

Por tanto, dicho movimiento se fundamenta, a su vez, en principios tales como la normalización y la integración, entendiendo el primero como que todos los individuos de una sociedad posean las mismas oportunidades en cualquier ámbito de la vida. Y, por otro lado, con el término integración se hace referencia al hecho de que todos los individuos sean considerados iguales y sean tenidos en consideración dentro de un sistema social.

En definitiva, el acceso al empleo supone una serie de beneficios tanto sociales, educativos, económicos,... y, sobre todo, personales, ya que permite a los sujetos con algún tipo de discapacidad (sea física, psíquica y/o sensorial) equipararse con respecto al resto de ciudadanos con quienes conviven y poseer independencia social y económica. Además, dicho acceso al mercado laboral les imprime valores como el compromiso, la colaboración, el respeto, la amistad,..., la obtención de una vida laboral y social propia así como un sentimiento real de utilidad de cara a la sociedad.

**Serafín Portillo Suárez**

## LA ACTIVIDAD FÍSICA Y EL DESCANSO EN LA VIDA ESCOLAR

Susana Benítez Jiménez

### 0. INTRODUCCIÓN.

La actividad física y el descanso son una manifestación propia del ser humano. De hecho, toda actividad, sea física o psíquica, genera la necesidad del descanso, es decir, el organismo procura mantener el equilibrio físico y psíquico de la persona. Si se produce un desequilibrio, podemos aventurarnos en incurrir en la fatiga.

A continuación se tratarán diferentes puntos relacionados directa o indirectamente con la actividad y el descanso como son: la fatiga, el sueño, las condiciones para el buen descanso, la relajación y la actividad física.

### 1. LA ACTIVIDAD FÍSICA.

En la infancia y en la juventud, las personas son más activas, sin embargo hay un porcentaje elevado de ellas que no alcanzan los niveles adecuados. En la actualidad son muchos los escolares que no realizan ningún tipo de actividad física, salvo aquellas que se realiza obligatoriamente en los centros educativos. Esto repercute notablemente en la salud de los niños y adolescentes pues su sedentarismo se ve relacionado directamente con el sobrepeso y el bajo rendimiento físico-muscular.

#### 1.1. ACTIVIDAD FÍSICA COMO FUENTE DE SALUD.

La actividad física es esencial para el mantenimiento y mejora de la salud y la prevención de enfermedades, para todas las personas y a cualquier edad. Además contribuye a la prolongación de la vida y a mejorar su calidad, a través de los beneficios fisiológicos, psicológicos y sociales, que han sido avalados por investigaciones científicas:

- Beneficios fisiológicos: El aumento de las actividades físicas tiene numerosas compensaciones, entre ellas la reducción del riesgo de padecer ciertas enfermedades y afecciones y la mejora de la salud mental.
- Beneficios psicológicos: La actividad física mejora el estado de ánimo y disminuye el riesgo de padecer estrés, ansiedad y depresión; aumenta la autoestima y proporciona bienestar psicológico.
- Beneficios sociales: La actividad física fomenta la sociabilidad, proporciona un mejor autoconcepto y aumenta la autonomía y la integración social.

#### 1.2. LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA SALUD EN LA ESCUELA.

Es importante introducir al alumnado en las formas de hacer ejercicio, de controlar y confeccionar su propia dieta y programa de actividad física; y cómo hacer mejor uso de las facilidades disponibles de la comunidad.

La revisión realizada por Simons-Morton, et al (1988) en su documento titulado "El Ejercicio Físico y la Salud en la Escuela", revela una gran preocupación sobre los patrones de actividad física por parte de los jóvenes. En este sentido no podemos olvidar que la etapa escolar es fundamental para fomentar en niños/as un estilo de vida activo.

Es indispensable saber que la práctica equivocada del ejercicio a edad temprana, puede ser particularmente perjudicial. Así pues, es importante que los niños/as sigan un esquema de actividad física apropiado y razonable que se ajuste a sus necesidades.

##### 1.2.1. CONSEJOS PARA LA PROGRAMACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Para diseñar un programa de Educación Física dirigido a niños/as y jóvenes, debemos tener en cuenta los siguientes factores:

- Respetar las limitaciones.
- Evitar la sobrecarga.
- Respetar las individualidades.
- Adaptar la clase.
- Progresar gradualmente.

Los factores mencionados anteriormente son la base para organizar, diseñar y planificar las clases de Educación Física. Sin embargo existen otras consideraciones que se describen a continuación:

- a) Preparación: Toda la clase debe prepararse de modo que se adapte a las limitaciones y necesidades de todos los alumnos de la clase.
- b) Seguridad de equipos e instalaciones: Antes de iniciar la clase, el área de trabajo debe ser supervisada para eliminar objetos peligrosos. Los profesores deben asegurarse de la seguridad del material.
- c) Estructura de la clase: Debe seguir un esquema fijo. Las fases que debe tener son:
- Fase previa o Informativa.
  - Calentamiento o animación.
  - Parte Principal.
  - Vuelta a la calma.

## 2. LA FATIGA.

El organismo cuando está en actividad, consume una serie de nutrientes, es decir, provoca un gasto de energía, así como una acumulación de productos de deshecho (catabolitos) a nivel muscular y, posteriormente a nivel sanguíneo. La acumulación de estos productos de deshechos unido al gasto de nutrientes, provocan la fatiga muscular. El desgaste producido debe recuperarse a través de la reposición de nutrientes y del descanso, especialmente del sueño.

La falta de descanso repercute negativamente en el estado general del organismo e interfiere en la coordinación de las distintas áreas cerebrales que rigen la conducta. Es importante por tanto que se evite el exceso de fatiga en las actividades realizadas en casa, en la escuela, etc.

Las causas de la fatiga pueden ser diversas. Algunas las podríamos clasificar como generales, relacionadas con las causas escolares y extraescolares; y otras podrían considerarse de tipo individual.

### a) Causas extraescolares:

- Falta de descanso nocturno.
- Desórdenes emocionales y afectivos.
- Alimentación defectuosa.
- Desórdenes en su organización física y familiar.
- Ruidos permanentes o transitorios.
- Exceso de ejercicio o deporte fuera de la escuela.

### b) Causas escolares:

- Jornada de trabajo excesivamente larga.
- Exceso de asignaturas.
- Una mala distribución del tiempo de descanso y de trabajo.
- Falta de condiciones materiales en la clase y/o edificio escolar.
- Largos ratos de recreo con fatiga física.
- Falta de interés por la materia que se estudia.

### c) Causas individuales:

- Convalecencias de enfermedades agudas.
- Discapacidades sensoriales.
- Trastornos intelectuales de etiología diversa.
- Alteraciones fisiopatológicas.
- Disfunciones cerebrales mínimas.

## 3. EL SUEÑO.

El sueño es un estado en el que el organismo inhibe las funciones que le relacionan con el mundo exterior.

El sueño es parte del ciclo vital del individuo, y está estrechamente ligado a la actividad. Debido a que los escolares tienen una mayor actividad, cuanto más pequeño es el niño/a, mayores serán las necesidades de recuperación de fuerzas por medio del sueño.

Debemos considerar, además de las horas dormidas, la calidad de nuestro descanso. La calidad del sueño de halla determinada por la temperatura de la habitación, el mobiliario, los alimentos ingeridos, las actividades realizadas durante el día, la correcta oxigenación d la habitación, etc.

#### 4. LA RELAJACIÓN.

La relajación está cada vez más vigente; las personas vivimos cada vez con un ritmo más acelerado de vida, lo que nos lleva a un estado de tensión permanente.

En el campo de la salud hay hábitos de conducta perjudiciales con los que los estudiantes entran en contacto a diario (ausencia de ejercicio físico, sobrealimentación, etc.) y que tienen que ver con el estrés y la ansiedad.

Es en este contexto dónde adquieren relevancia en el campo educativo la relajación y es un planteamiento interesante para que el alumnado vaya adquiriendo ésta habilidad y pueda utilizarla como una forma más de actividad que pueda servir de prevención o incluso de tratamiento de algunos problemas.

#### 5. CONCLUSIÓN.

Existen una serie de elementos como son la práctica de actividad física, el descanso y el sueño, entre otros, que van a determinar en un grado muy importante nuestra salud, y que por tanto será fundamental que los niños/as durante la edad escolar conozcan cuáles son estos elementos y cuáles son las consecuencias sobre su salud.

Durante la edad escolar será misión de los educadores y de la familia hacerles llegar a los niños/as la importancia que tiene la práctica adecuada de actividad física, así como mantener diariamente un correcto descanso para sentirnos bien tanto física como psicológicamente.

#### 6. BIBLIOGRAFÍA.

- DEVIS, J. Y PEIRÓ, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños /as y jóvenes: la escuela y la educación física. Revista de Psicología del Deporte. pp.71 – 82.
- SIMONS-MORTON et al. (1988): Educación para la salud. México. Interamericana McGraw-Hill.
- TERCEDOR, P. (2000): La práctica de actividad física como hábito saludable: Fundamentación e implicaciones didácticas. Revista electrónica Ascesis.

**Susana Benítez Jiménez**

## ¿JUGAMOS JUNTOS?

Susana Martín Durán

La importancia del juego va mucho más allá de nosotros, el juego es la acción de jugar, hay que decir que no es una actividad exclusiva del ser humano, sino que es propia de cualquier especie animal, de esta forma el desarrollo de la motricidad de los animales se favorece mediante el juego. Además el juego infantil constituye un escenario psicosocial donde se lleva a cabo un importante intercambio comunicativo, donde se permitirá al niño indagar sobre sus propios pensamientos, además de poner a prueba sus propios conocimientos. De esta forma podemos considerar el juego, como una actividad fundamental en la infancia y una fuente de aprendizaje para el alumnado.

Son múltiples las clasificaciones de juegos que han llevado a cabo los diferentes autores a lo largo de la historia, en mi opinión diría que hay casi tantos juegos como situaciones, es decir, en el desarrollo de un juego influyen muchos factores, desde los participantes, los acuerdos que se tomen entre dichos participantes,...etc. Lo que está claro que no todos los juegos tienen el mismo valor didáctico, del que hablábamos al principio, para favorecer el aprendizaje a través del juego, es necesario que cumpla una serie de requisitos.

Pero en esta ocasión me voy a centrar en el juego cooperativo, podemos decir que este tipo de juego, es aquel donde el grupo deberá participar para la consecución de un mismo fin. De esta forma son juegos donde aceptarse, cooperar y compartir debe presidir toda acción de los mismos. Así los tenemos que tener en cuenta que los juegos, deben ser cuidadosamente creados, seleccionados y perfeccionados para que los niños puedan divertirse a la vez que aprenden cosas positivas sobre ellos mismos, sobre los otros y sobre el medio en el que se desenvuelven.

Este grupo de juegos son de gran aplicación didáctica a lo largo de la Etapa de Primaria, sus características son:

- Todos ganan, nadie pierde.
- Los niños juegan unos con otros, no unos contra otros.
- Hay flexibilización para interpretar las reglas, se pueden añadir reglas, matizaciones...etc.
- La capacidad de aceptación por parte de los jugadores, de los múltiples cambios de rol.
- Los grupos pueden ser y deben ser heterogéneos (edad, sexo, ...), todos los miembros del grupo tienen su papel y pueden ayudar a la consecución del objetivo.
- Tienen gran importancia para los procesos comunicativos y sociales.
- Su finalidad no es la competición sino el placer de jugar.

La importancia del juego cooperativo además de favorecer el aprendizaje, fomenta la mejora del autoconcepto, ya que eliminan el miedo al fallo, al fracaso, y por tanto al ridículo ante los demás compañeros, reafirmando la confianza en sí mismo.

Pero a pesar de todos los valores positivos que derivan del juego cooperativo, resulta muy complicado encontrar, en la práctica diaria del profesorado y de los alumnos/as, juegos puramente cooperativos, por lo general es más propio llevar a cabo juegos competitivos. Para ejemplificar los juegos cooperativos he escogido unos ejemplos, de los que puede decirse, que cumple a totalmente las características propias de este tipo de juegos. Después, se han incluido otros dos ejemplos de juegos, donde los niños deberán cooperar con un grupo de participantes determinado, pero que en realidad sin darnos cuenta enmascaran juegos puramente competitivos.

Juegos de cooperación con todo el grupo:

“La Gran torre”.

El objetivo del juego es conseguir construir una torre entre todos mediante piezas de “tente”, para ello deberán seleccionar aquella personas más capacitadas para la construcción de la torre, y aquella que son más ágiles para el transporte de las piezas, ya que para llevar las piezas al lugar de la torre deberán pasar por un circuito o se les pondrán reglas para su transporte (por ejemplo, transporta la pieza con tú compañero sin tocarla con las manos,...). Una vez realizada la torre daremos por finalizado el juego.

“Era se una vez...”

El objetivo de este juego está en la creación de un cuento entre todos. Uno de los chicos será el encargado de escribir el cuento, nos colocaremos todos en círculo, comenzaremos el cuento dando un frase (por ejemplo; “Había una vez un niño que no sabía jugar...”), después irán diciendo la frase que se ha dicho primero y se añadirá algo nuevo al juego, así hasta que todos los participantes hayan aportado algo al cuento.

Como podemos ver en estos juegos, los niños trabajarán todos para la consecución de un mismo fin, todos lucharán por construir una torre, y entre todos realizarán un cuento, serían modelos puramente cooperativos. A continuación ejemplificaré otro modelo de juegos.

Juegos de cooperación entre equipos:

“La carrera del gusano”.

El objetivo es llegar a la meta lo antes posible. Se formarán dos equipos, la finalidad de este juego es realizar una carrera, pero con una peculiaridad, irán agarrados con sus manos a los tobillos del compañero de delante. Ganará aquel equipo que sea el primero en llegar a la meta establecida.

“Jóvenes equilibristas”

El objetivo este juego es mantener el equilibrio, durante el máximo tiempo posible, en un banco sueco. Dos equipos, cada equipo estará situado delante de un banco sueco, deberán subirse todos en el banco sueco y tratar de aguantar el máximo tiempo posible, para ello deberán ser ayudados por sus compañeros de equipo intentando así, mantener el mayor número de componentes encima del banco durante un tiempo previamente establecido, ganará aquel equipo que permanezca con más componentes encima del banco.

Aunque a priori estos juegos pudieran confundirse como juegos cooperativos, no dejan de ser juegos competitivos, lo que conseguimos con estos juegos es dividir al grupo de participantes en dos grupos diferentes que no mantendrán relación ya que cada grupo por su lado, querrá alcanzar, el objetivo en primer lugar. Pero por lo general es el prototipo de juegos al que más acostumbrados están los niños. Como docentes me veo en la obligación de favorecer el juego cooperativo desde las aulas, para que esos mismos juegos sean incorporados por el alumnado en su vida diaria. Además para convertir en cooperativos estos juegos, sólo sería necesario cambiar el objetivo y centrar la atención del niño en conseguir entre todos un fin y no en ganar a su rival. De esta forma en la carrera del gusano, no sería necesario llevar a cabo dos grupos, sino que los niños deberían caminar juntos para alcanzar una meta. En el caso del juego “Jóvenes equilibristas”, sólo sería necesario eliminar la idea de dividir en dos grupos a los participantes y el objetivo sería intentar entre todos que ninguno de los miembros se caiga al suelo.

Como nos dijo Ferry Orlick (1985), el juego debe ser un elemento que nos sirva para unir a las personas no para enfrentarlas, debe ser por tanto un elemento de cooperación y no de confrontación. Las personas tienen que jugar juntas no unas contra otras.

**Susana Martín Durán**

## INTERVENCIÓN EN DISGRAFÍA

Valle Pérez García de Castro

La disgrafía es una dificultad en la escritura que afecta a la forma de lo escrito. En el aula el profesor se encuentra a menudo con niños que tienen problemas a la hora de que los demás entiendan sus escritos. Existen distintos tipos de ejercicios para incidir sobre estas dificultades:

- a) Reeducción psicomotora de base.: desde este apartado pueden abordarse los siguientes aspectos a través de los que se pueden mejorar las condiciones perceptivo-motrices y tónico-posturales del niño:
- Relajación global y segmentaria: se trata de buscar la suspensión a través de la flexión-extensión muscular y de la evocación de sensaciones de pesadez y calor, inducidas de forma verbal por parte del educador. Esta relajación puede realizarse de manera global o de manera segmentaria. En clase se puede incluir mediante juegos al principio de la clase.
  - Coordinación dinámica general: su finalidad es la toma de conciencia del desplazamiento, para ello se ponen en práctica así mismo juegos en los que puede ser útil contar con materiales diversos.
  - El esquema corporal: el objetivo es el conocimiento del cuerpo, para ellos se realizan ejercicios para el reconocimiento de las partes básicas del propio cuerpo y del otro; para el reconocimiento de todos los segmentos del cuerpo; de las distintas posturas corporales.
  - Control postural y equilibrio. Estos ejercicios se orientan a: toma de conciencia del equilibrio; mejora del equilibrio estático; mejora del equilibrio dinámico.
  - La lateralidad. Es necesario definirla a nivel manual, pédico y ocular y favorece la dominación óculo-manual. Se proponen ejercicios de toma de conciencia de izquierda, derecha y de afianzamiento de la dominancia
  - La organización espaciotemporal. Las coordenadas espaciotemporales están implicadas en la estructura de la escritura, por lo que es necesario incidir sobre ellas. A nivel espacial se propone el trabajo sobre los conceptos básicos mediante la siguiente progresión: sobre el propio cuerpo; sobre otra persona; en posiciones cambiantes del cuerpo; en referencia a un objeto; sobre un espacio gráfico. Así mismo también hay que resaltar la importancia de incidir en la dimensión rítmico temporal
- b) Reeducción psicomotora diferenciada, que busca las mejores condiciones de tonicidad, movimiento y coordinación de las extremidades superiores. Está dirigida a:
- Control segmentario: tiene como función la relajación de los miembros superiores y la toma de conciencia de la diferenciación y disociación en los movimientos de dos series de elementos básicos: hombro-brazo-antebrazo y muñeca-mano.
  - Coordinación dinámica de las manos. Busca la precisión en el dominio de la mano, evitando movimientos incontrolados. Se recomiendan ejercicios manuales y digitales.
- c) Reeducción visomotora, destinada a mejorar la coordinación óculo-manual. ejercicios que favorecen la disociación de movimientos manuales y activen la pinza escritora: picado, perforado; recortado o rasgado...
- d) Reeducción del grafismo que incluye:
- Reeducción grafomotora preparatoria. Busca crear las condiciones más adecuadas y entrenar las capacidades básicas para el grafismo. Se trabaja sobre la presión y la presión del trazado y la adecuación de los movimientos en distintos sentidos. Lo podemos trabajar con ejercicios de presión y presión; de bucles; de automatización de movimientos; de líneas rectas y curvas; de líneas mixtas y sobre dibujos
  - Corrección de errores específicos del grafismo:
    - ↳ Forma de las letras: pueden ser debidos a un insuficiente conocimiento del grafema, a la incapacidad para ejecutar movimientos gráficos o a la velocidad excesiva. Es positivo que el niño repase la configuración de cada

uno de los grafemas y que interiorice su forma mediante actividades de repaso de letras, picado y recortado, reproducción de las letras en plastilina, simulación en el aire...

- Tamaño o dimensión de las letras. Pueden ser causados a una mala combinación de movimientos brazo-mano-dedo o a una mala percepción visomotora. Se trabaja mediante cuaderno pautado, aunque el niño debe ser capaz de tomar como referencia su primera letra.
- Incluciones indebidas. Puede afectar a las letras o al renglón. Se propone trabajar en el trazado de líneas rectas, de líneas paralelas, de ondas y bucles, y la unión de dos puntos a pulso.
- Espaciamentos indebidos: aparecen a nivel de letras y entre palabras, se cuenta para la intervención en este aspecto con la ayuda de pautas, especialmente cuadrículas.
- Enlaces o ligamentos inadecuados: pueden deberse al mal conocimiento del grafema o a su ejecución. Como ejercicios cabe destacar los de repaso de palabras o frases en papel pautado; de copias caligráficas; de colocación de enlaces; de corrección de dictados...

#### BIBLIOGRAFÍA:

- Ana M<sup>a</sup> López Albelda. "La disgrafía". Editorial EOS (2006). Valencia.
- Rosa M<sup>a</sup> Rivas Torres y Pilar Fernández Fernández "Dislexia, disortografía y disgrafía" Editorial Pirámide (1984). Madrid.
- Ajuriaguerra, J (1993): La escritura del niño. Barcelona. Laia
- Auzias, M (1977): Niños diestros, niños zurdos
- Portellanos Pérez (1993) La disgrafía. Concepto, diagnóstico y tratamiento de los trastornos de la escritura. Madrid. CEPE
- Rivas Y Fernández Dislexia, Disortografía y Disgrafía. Madrid: Pirámide
- Tsvetkova, S. (1977). Reeducción del lenguaje, la escritura y la lectura. Barcelona. FOntanella.

**Valle Pérez García de Castro**

## LA EDUCACIÓN PREESCOLAR EN LOS AÑOS 60

Veracruz Alba Ruiz

### Introducción

En el siguiente artículo nos referiremos a la etapa de Educación Infantil como Educación Preescolar, ya que es el término que se usaba en los años 60, y durante el periodo que estuvo vigente la Ley General de Educación de 1970.

En España, la Educación Preescolar con el régimen político de Franco, sufre un proceso de freno, que va a comenzar con el aislamiento del país, en referencia a todos los aspectos (política, economía, salud, cultura, etc.) pero sobretodo en Educación, puesto que hay una fuerte base ideológica que se puede resumir en la llamada triada: patria, religión y familia.

En este periodo de aislamiento se crea un ambiente contrario a todo lo "extranjero", es decir, todo aquello que viene de otros países, promulgando el lema "LO ESPAÑOL ES LO MEJOR". En esta exaltación de poder absoluto, los conocimientos de María Montessori, u Ovide Decroly, serán rechazados. Más adelante podremos observar que no fue así en toda España,

Es importante destacar la inculcación ideológica que se inicia desde el parvulario; tanto el Estado como la Iglesia eran los encargados de propagar este ideario, sobre todo en relación al papel de la familia y el rol de la mujer.

- Factores económicos:
  - El papel de la mujer en el mundo laboral se consideraba subsidiario.
  - El trabajo de la mujer sería complementario al del hombre, en el caso de que éste no pudiera cubrir las necesidades familiares. La mujer se regía bajo las tres C: casa, cocina, y calceta.
  - Los puestos de trabajo estaban muy limitados para la mujer, éstos eran muy mecanizados, y con una remuneración económica muy inferior al trabajo realizado.
  - En las primeras décadas del franquismo se refuerza la mujer como "reina del hogar". Se va a considerar que la madre es la que tiene que ocuparse de la educación de los/as niños/as, y que la mujer no debe trabajar sino que debe ocuparse de las tareas del hogar. Pero nada más lejos de la realidad, la mujer casada de las clases pobres necesitaba trabajar para poder subsistir. Es gracias a la incorporación de la mujer al mundo laboral, cuando comienza a otorgársele más importancia (aunque limitada) a la educación preescolar en España, y a la necesidad de que los niños acudieran a las escuelas.

- Factores relacionados con la educación:

Son poco más del 50% de los niños y niñas de 5 años los que van a la escuela, y los niveles en los que se divide esta etapa son:

- Educación maternal: 2 a 4 años.
- Párvulos: 4 a 6 años.
- Educación obligatoria: a partir de 6 años.

Con estos datos podemos observar que muchos niños/as no ingresarían en la escuela hasta los 6 años.

Desde los 0 a los 2 años, no se consideraban a los niños/as dentro del Sistema Educativo, y en ésta época si se quería abrir una "guardería" ésta dependería del Sistema Sanitario.

Se consideraba la educación como una prolongación del hogar, y a la maestra como a una madre.

En la escuela del Nacional Catolicismo, se inculcaban pensamientos políticos y religiosos; en las "cartillas" de lectura aparecían frases como: "Yo rezo cada noche para que me haga bueno".

En lo que se refiere a la lectura, utilizaban un método mecánico, en el que había palabras que nada tenían que ver con el entorno de los niños/as.

No se le daba importancia al desarrollo psicomotor, ni al descubrimiento del propio cuerpo, ya que lo relacionaban con la inmoralidad del sexo.

- Renovación pedagógica.

En las primeras décadas del Siglo XX, ocurre un importante movimiento de renovación en la Educación (renovación pedagógica y metodológica).

Es en Barcelona y más concretamente en Cataluña, donde comienza dicho movimiento de renovación pedagógica, en el que ocupa un papel destacado Decroly en la educación infantil, promovida por la institución Rosa Sensat y por la Escuela de Jardineras Educadoras.

Esta "actitud renovadora", sólo era posible en aquellos centros privados en los que educaban a sus hijos la alta burguesía intelectual. Estas escuelas estaban ubicadas en zonas residenciales con un alto nivel de vida; estos centros se caracterizaban porque practicaban el catolicismo progresista.

A medida que pasaban los años iban surgiendo nuevas escuelas que se salían del marco general.

Empezaron a "experimentar" siguiendo los métodos de Montessori, de Decroly y Freinet, para ello, los objetivos que se marcaría la escuela serían muy diferentes:

- Socialización del niño a partir de los tres años.
- Descubrimiento del propio cuerpo y del espacio que le rodea.
- Respeto de las opciones religiosas de los padres.
- Educación individualizada.
- Etc.

Todo este proyecto, como podemos imaginar por la situación política del momento, implicaría una amplia formación del profesorado así como la ayuda de otros colectivos y personajes de gran relevancia de la época.

## Conclusión

Con este artículo podemos conocer las grandes dificultades con las que se ha encontrado la Educación Infantil desde sus inicios en el Sistema Educativo Español, y que no fue hasta la industrialización cuando ésta pudo incorporarse finalmente. Aunque hoy día sigue considerándose en muchos aspectos a la Educación Infantil como asistencial.

## Bibliografía

- J. Monés I Pujol Busquets, "La educación preescolar en España desde el final de la Guerra Civil hasta los años 60. Monografía: Historia de la educación infantil. Nº 10, año 1991. Madrid. Editorial: Sociedad Española de Historia de la Educación.

**Veracruz Alba Ruiz**

## ¿DELINCUENCIA INFANTIL O SOCIEDAD DESTRUCTORA?

**Verónica Alarcón Rodríguez**

Desde que el ser humano existe siempre ha habido niños problemáticos, es decir, que dan problemas y que constituyen un problema en sí mismos. Los adultos se han preocupado especialmente de los niños / as que, en casa o en el colegio, resultaban "molestos" debido a su dificultad para aceptar o adaptarse a las normas establecidas, a su conducta indisciplinada, que además podía terminar siendo imitada por otros niños / as.

Todos conocemos el significado de infancia, cualquier diccionario nos aportaría una definición muy sencilla: "periodo de la vida del niño desde que nace hasta los comienzos de la pubertad".

Pero la infancia tal y como hoy la percibimos, se comienza a configurar fundamentalmente a partir del siglo XVI. En la Edad Media no existía una percepción realista y sentimental de la infancia: "el niño" desde que era capaz de valerse por sí mismo (sobre los 5 o 6 años de edad) se integraba en la comunidad y participaba en la medida en que sus fuerzas se lo permitían.

Pero no será hasta el siglo XVIII cuando se acabe de perfilar la mítica imagen natural de la infancia, una construcción fragmentada y recompuesta entre las nociones de bondad e inocencia. El Emilio de Rousseau (1762) sería el símbolo más significativo. Una obra fruto de su época, es una de las mejores intuiciones que sobre el niño ha dado la vena humanista. Asoció al niño con la bondad natural, con la inocencia, que supo despertar la conciencia, o expresarla, sobre el valor de esa infancia y de su mundo como fundamento de la bondad del hombre adulto, como camino de regeneración moral de la propia sociedad. Una sociedad que era la corruptora de esa infancia promesa del futuro, por lo que educar se convertía en proteger el desarrollo natural del niño, evitando las influencias corruptoras.

Por todo ello, sabemos que actualmente está profundamente asumido que la etapa infantil es clave para el hombre futuro que se va a ser, y, por lo tanto, para la sociedad de la que se va a formar parte. De ahí la importancia de atender a la infancia, tanto por sus valores instrumentales para la familia como para el estado. Pero también por su labor como una etapa de la vida cimiento de la personalidad posterior. Es una etapa débil que hay que proteger, que tiene necesidad de tutela. Una etapa de la vida que exige para su desarrollo "espacio propio" distinto del mundo adulto.

Por eso, en el afán de encontrar soluciones capaces de corregir y reconducir la conducta de niños problemáticos, se ha intentado hallar la causa de su actitud, pero a menudo se ha caído en el error de buscar, más que causas, culpables. La culpa se atribuía al propio niño, a sus padres, a la educación recibida por otros familiares, a los hermanos, a la influencia de algunos amigos, al colegio o a los profesores, a ciertas situaciones o experiencias pasadas, o a la sociedad en general. Pero lo que si esta latente en esta época que nos toca vivir es que la delincuencia infantil ha crecido en cifras alarmantes, por eso mismo resaltar algunas de las causas más significativas de este problema social: los niños delincuentes:

- La pobreza: barrios y hogares marginales donde el niño se cría prácticamente solo en la calle.
- La mano del adulto: el adulto que sin piedad maltrata, abandona e incita al niño a delinquir, aprovechando su calidad de penalmente inimputables.
- El seno familiar: familias desestructuradas.
- El abandono: y no el abandono literal, sino abandono parcial donde los dos padres trabajan y dejan prácticamente al niño solo o los padres que deciden que sus hijos deben elegir su propio camino y no establecen normas ni rutinas en el niño.
- La influencia de los medios de comunicación: ponen al alcance del niño todo tipo de documentos, imágenes violentas que el niño toma como normal en una sociedad que no tiene límites.

Por todo ello nos toca proteger a estos ciudadanos que se empiezan a construir, a nuestros niños, que tal como decía Rousseau debemos "proteger el desarrollo natural del niño, evitando las influencias corruptas" así debemos en nuestra escuela actual incluir los valores sociales. Valores que hoy día casi hemos olvidado, debemos enseñarles a vivir, enseñarles a ser personas, enseñarles a convivir en paz en esta sociedad tan pueril y destructora que entre todos hemos construido. Debemos entre todos cambiar nuestra sociedad.

**Verónica Alarcón Rodríguez**

## NOCIONES SOBRE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN PARA DOCENTES

Virginia Muñoz Cuevas

No es necesario indicar la importancia que tiene la comunicación en la vida humana, ya que nuestra vida, está basada y es producto de la misma. El repertorio total de sistemas y elementos comunicativos del hombre es muy complejo y extenso, pudiendo descubrir conductas de comunicación exclusivas de este y otra parte de la conducta comunicativa común al resto de los animales, como por ejemplo, la comunicación biológica a nivel celular que es propia de todos los seres vivos.

Otro tipo de conducta, que aunque no es igual tiene muchos puntos en común con los animales, es la conducta Kinésica (que consiste en todo lo relacionado con los gestos y movimientos corporales) y la conducta Proxémica (que consiste en la significación espacial, la manera de organizar, dividir... el espacio). Ambas conductas las podemos incluir dentro de la Zoosemiótica, la ciencia que se encarga de estudiar la conducta animal.

Una vez introducido el tema, es necesario que los docentes poseamos unos conocimientos sobre el desarrollo del lenguaje y la comunicación, que nos ayude a desarrollar mejor nuestro trabajo diario con los alumnos/as.

Uno de los principales aspectos a saber, es que existe una ciencia que se ocupa de estudiar la comunicación y los problemas que están unidos a ella, llamada Semiótica. Dicha ciencia se encarga de definir los signos, el lenguaje como sistema de signos, es propio de esta ciencia.

Los signos no aparecen sólo aislados, sino que también aparecen en sistemas. Para que exista comunicación tiene que haber un signo.

Uno de los principales impulsores de la lingüística moderna es, Saussure, según él, la lingüística (ciencia del lenguaje) forma parte de una disciplina más amplia, la Semiología, ciencia que trata los signos en las sociedades humanas. Semiología suele usarse como sinónimo de Semiótica. Dentro de la Semiótica existen diferentes ramas.

Como he dicho antes, el hombre utiliza muchos y diferentes sistemas y elementos comunicativos, pero, de entre todos los grupos de sistemas comunicativos, me fijaré en el sistema lingüístico.

Para que dos personas se puedan comunicar hace falta que entren en contacto para transmitir un mensaje, mediante señales físicas perceptibles, que son los signos, además de una serie de factores, siendo el signo el primero de ellos.

La definición de signo no es sencilla y ha sido definida de diferentes maneras por diferentes autores. Entre estos señalare a: Pierce, Morris y Saussure.

PIERCE describe el signo como una relación tripartita en la que algo está para alguien en lugar de otra cosa, bajo un sentido, concepto, interpretaste,... Esta representación suele representarse como un triángulo.

MORRIS, describe el signo desde un punto de vista conductista. Al proceso por el que algo motiva en alguien una disposición a obrar de una determinada manera, con respecto a algún tipo de objeto que no actúa como estímulo en ese momento, en un contexto, lo llama "semiosis".

Por último, SAUSSURE, lo define como la combinación entre un concepto y una imagen acústica (aunque se le da más importancia a la imagen acústica). Conserva el signo como el total y el concepto y la imagen acústica lo reemplaza por significante y significado. El sonido es el significante y el concepto el significado. Ambos forman el signo. Además añade que los dos son imágenes mentales y que el concepto de los dos es lo que define realmente el signo lingüístico.

Aunque es más útil la división triádica, a veces, una palabra en cuanto signo, no tiene un referente real.

Pero, además del signo, en cualquier acto comunicativo interviene otros factores. Para que exista comunicación se necesita una fuente de información y un destino. En la mayoría de las veces es el ser humano, el cual actúa como emisor y receptor a la vez. Para esto el mejor mecanismo es el habla que le permite codificar y decodificar cualquier información.

Otro elemento es el código, ya que, para que se pueda transmitir un mensaje debe de haber un código común que el emisor y receptor dominen, al menos parcialmente, sino será muy difícil que puedan entenderse. También debe de existir un canal físico por el que transmitir la información, sin este no será posible establecer la comunicación, es necesario que estos factores estén, porque sino la comunicación no podrá ser bien entendida.

Cada factor tiene una función existiendo varias de ellas, de manera que si el objetivo fundamental es el propio emisor, hablamos de función expresiva.

Cuando el mensaje puede estar orientado, sobre todo, a mover la voluntad del oyente, hablamos de función conativa. Si hace referencia al canal, se llama función fática, esta se utiliza para comprobar que el canal comunicativo funciona.

Los propiamente informativos son aquellos en los que predomina la función referencial. La función poética, en la que el mensaje se embellece. Y por último la función matalingüística, en la que el mensaje se refiere al propio código que ha servido para codificarlo.

Todo ello es fundamental para llevar a cabo un correcto acto de comunicación en clase. En dicho acto, el emisor y el receptor cambian de papeles con frecuencia, son escasos los actos en los que el receptor continúa su papel desde el principio hasta el fin.

El niño cuando llega a la escuela, posee ya una serie de nociones y conocimientos acerca del lenguaje, que ha ido adquiriendo en su entorno familiar y cercano, de modo que está preparado para esta reversibilidad del acto de comunicación.

Además de esto es importante que se tengan en cuenta otros factores como que, la comunicación, debe de ser auditiva y visual en una clase. El alumno/a tiene que ver y oír bien al profesor para que comprenda y ejecute de forma correcta los mensajes que este les proporciona, aquí aparecen aspectos importantes de la Kinésica y Proxémica (anteriormente nombrado).

La motivación es otro de los aspectos a trabajar, es importante propiciar situaciones que motiven a los niños/as en clase, situaciones en las que los alumnos/as tengan que desenvolverse mediante una comunicación fluida, un diálogo, una lectura comprensiva (papel fundamental de la misma), etc... todo ello de acuerdo a su nivel y edad.

Por todo lo anteriormente citado, el lenguaje y la comunicación son aspectos que nos marcan la vida como seres humanos y que nos ayudan a crecer y desarrollarnos como personas, de ahí su necesario trabajo en la escuela.

**Virginia Muñoz Cuevas**

## DOSIER SOBRE EL CONTROL POSTURAL

Yolanda Fernández Ruiz

En este documento vamos a tratar una serie de pautas que son aconsejables seguir para ayudar y mejorar el control postural de una persona con alguna deficiencia motora.

Uno de los problemas que podemos encontrar en las personas con deficiencia motora, es la singularidad de su tono muscular. Estos alumnos/as habitualmente no son capaces de tener un completo control sobre su cuerpo, lo que habitualmente ocasiona una desventaja en sus vínculos afectivos y en el desarrollo de la comunicación y el pensamiento. Cuando no se puede realizar este ajuste tónico-postural, el niño tiene más dificultades para integrar su imagen, para percibir información y por tanto para adquirir una correcta estructuración de su personalidad.

Por lo tanto, el principal objetivo que se busca con un buen control postural es conseguir el máximo desarrollo de las posibilidades motrices del alumno/a, así como la adopción de hábitos posturales y de higiene, la habilitación de los patrones y destrezas motrices básicas y la utilización del cuerpo y del movimiento como recurso expresivo para su comunicación con el entorno.

Ante las posibles alteraciones tónicas del alumno/a, debemos de intentar hacer realidad la movilidad de su pensamiento, permitiéndole vivir sensaciones, percepciones que por sí solo no podrían encontrar, explorando y descubriendo emociones agradables desde las que apoyar su desarrollo. Por lo tanto, debemos de conseguir la mejor posición que le permita al niño hacer más cosas de forma natural, puesto que siempre es mejor que realice algunos movimientos de forma natural que a base de aparatos.

A continuación expondremos algunos casos prácticos de manipulación de niños/as con deficiencias motoras. Estos ejemplos son hábiles para la escuela y para el hogar.

- En primer lugar vamos a tratar el levantar de un lugar a un niño/a.

Para que el levantarlo sea más fácil y prevenir posibles lesiones así como posiciones anormales, deberemos de:

- Girarle sobre un lado y sujetar su cabeza.
  - Doblar sus rodillas.
  - Llevarle pegado a tu cuerpo
- El transporte de un lugar a otro puede realizarse de diferentes maneras, aunque en todas ellas debemos de tener mucha atención a que hay que llevarlos de tal forma que vayamos corrigiendo las posibles posiciones anormales de su cuerpo (piernas, cadera, etc.) También hay que tener en cuenta que cuando más vertical llevemos al niño/a, mejor aprenderá a mantener su cabeza erguida. También, esta posición, le ayudara a tener un campo más amplio de visión.

Ejemplo de posiciones en el transporte.

- A la hora del manejo de un niño/a con alguna deficiencia motora, debemos de tener atención a que nuestra manipulación debe de ser una mera guía, un mero soporte para que sus movimientos sean lo más normales posibles. De esta manera, si realizamos un buen manejo podremos conseguir la relajación de un niño/a espástico, controlar movimientos involuntarios de niños/as atetóticos o atáxicos, etc.

Ejemplo de manejos.

- Manejo de la cabeza. Si su cabeza empuja hacia atrás, debemos de presionar sus hombros hacia abajo, e inclinar su cabeza hacia delante, como podemos observar en el ejemplo de la izquierda. Otro procedimiento es el de llevar sus brazos hacia delante, presionando su pecho para con la ayuda de tu brazo, llevar la cabeza hacia delante, así como doblando sus caderas a partir de tus rodillas, como podemos ver en el ejemplo de la derecha.
- Manejo del cuerpo. Si por ejemplo queremos estirar su espalda, deberemos de sujetar sus caderas presionando hacia abajo en la parte baja de la espalda, de la forma que se observa en el dibujo de la izquierda. Si por el contrario, queremos mantenerlo sentado, podemos sujetarle los hombros presionándolo hacia abajo. No debemos de olvidarnos el colocar sus brazos hacia delante, para que así puedan manipular correctamente lo que este a su alcance

Una de las razones por las que se realizan estas posiciones son la de prevenir posibles lesiones, puesto que si el niño posee una posición espacial correcta, no adquirirá vicios a la hora de realizar una actividad.

Ejemplo de buena posición.

- El sentarse

La cabeza se colocará ligeramente hacia delante, la espalda recta, apoyada en su totalidad al respaldo de la silla, así como el trasero. Los pies apoyados totalmente en el suelo, y formando un ángulo recto con las piernas.

Ahora bien, dependiendo de las características de nuestros niños/as se irán resolviendo diferentes problemas, como por ejemplo: Si las piernas del niño/a están muy juntas, se utilizará un asiento tipo silla de montar, ya que de esta forma ayudaremos a separarle las piernas.

Para finalizar este dossier informativo, me gustaría comentar otras actuaciones alternativas fuera del ámbito académico. Estas pueden ser por ejemplo la equinoterapia, en la cual, se utiliza el caballo como mediador e instrumento terapéutico ayudando a mejorar aspectos como:

- Sociomotores:

- Aumento de la atención y la concentración mental
- Incremento de la autoconfianza y autoestima

- Psicomotores:

- Estabilización del tronco y de la cabeza
- Desarrollo del equilibrio horizontal y vertical
- Fomento de la coordinación psicomotriz
- Desarrollo de la lateralidad

- Neuromotores

- Regulación y tonificación muscular
- Inhibición de los reflejos tónicos y movimientos asociados

- Sensomotores

- Fomento de la integración sensorial
- Desarrollo de la conciencia y de la imagen corporal

Hoy en día es una terapia que muchas asociaciones están llevando a cabo, como por ejemplo en IMIRAZ (Rincón de la Victoria), la cual realiza este tipo de actividades con niños con discapacidades motoras, sobre todo con parálisis cerebral.

También podemos mencionar las terapias que se realizan en el medio acuático. Éstas se utilizan para obtener cambios de patrones, así como modificar el tono muscular del niño/a tendiendo éste hacia lo normal (Bobath, Schultz, Ingram, Vojta) y preparar al niño para una natación básica y elemental.

**Yolanda Fernández Ruiz**

## NECESIDAD Y PROBLEMAS DE EDUCAR EN VALORES

**Yolanda Lobero Gurriarán**

Antes se educaba en valores solamente en las escuelas religiosas que se relacionaba con una educación moral, mientras que la escuela pública se mantenía neutral en este sentido.

Hay que tener en cuenta que cada persona tiene unos valores individuales pero también existen unos valores colectivos que hay que compartir. Toda educación conlleva unos valores, no se puede educar sin unos valores.

La escuela debe formar a sujetos críticos, que se puedan desenvolver en la vida, proporcionar experiencias de aprendizaje para que puedan ir construyendo su propio marco mental. Son los padres los que eligen la escuela que consideran más importante para adquirir unos valores.

El modo de cómo la escuela está formando a las futuras generaciones no es satisfactorio, existen problemas.

¿Cuáles son los problemas?

Antes el núcleo de socialización era la familia, ahora este núcleo se ha pasado a la escuela porque es donde el niño pasa más tiempo y donde más se socializa. El centro es primer ámbito de convivencia de los alumnos procedentes de los diversos medios sociales.

La educación en valores ha de ser una tarea compartida entre la familia, sistema productivo, medios de comunicación y de la propia escuela. Hoy día los medios de comunicación influyen mucho en los alumnos/as de la escuela, convirtiéndose en la agencia más importante de transmisión de valores. La escuela tiene que tener muy en cuenta esto y no dejar a un lado los valores que transmiten los medios de comunicación.

La educación en valores también exige una labor conjunta de los centros educativos. Los centros educativos tienen una serie de valores compartidos. Los centros tendrán que reunirse para tratar estos valores, para que no se den individualmente en cada centro.

También existen problemas curriculares y organizativos. En las escuelas, la educación en valores aparece en los temas transversales. El principal problema de los temas transversales es su débil estatus curricular. La escuela tiene un cierto carácter marginal con respecto a los temas transversales dando más importancia a otros temas.

Además de todos estos problemas, la escuela democrática no tiene claro sobre que valores educar. Existen unos valores mínimos (justicia, solidaridad,...) pero, ¿se tiene que quedar la escuela estancada en estos valores?. No se debe dejar a un lado la diversidad de valores que existe. La escuela tiene que tener en cuenta por un lado los principios y valores mínimos compartidos y por otro que estos valores tienen que compartirse en el centro en primer lugar y en la comunidad escolar en segundo lugar.

La escuela tiene que tener en cuenta una serie de principios:

- Educar para la autonomía y responsabilidad: Estos dos valores son compatibles y paralelos. Ser responsable y autónomo permite responder y justificar ante los demás lo que se ha hecho libremente.
- Educar "para" la democracia y "en" la democracia: Estamos ante una sociedad democrática y la escuela debe responder a ello y entender que una democracia más que una forma de gobierno es un estilo de vida con sus valores incluidos.
- Justicia y solidaridad: Son dos valores muy importantes y que no se deben olvidar. Hay que inculcarlos en las escuelas. La justicia permite libertad e igualdad y solidaridad hace referencia a compadecerse de los sufrimientos de los demás,... A estos dos valores juntos hay que unirle otro: Derecho a vivir juntos en un planeta sano. Esto no implica que entendamos estos dos valores como los más importantes dejando a un lado los demás. Hay unos valores comunes que la escuela pública debe promover.

La principal función educativa de la escuela sería la de reconstruir y articular valores, normas y actitudes, además la escuela debe partir de los conocimientos, intereses y necesidades de los alumnos. Debe tener en cuenta la demanda social para inculcar valores de acuerdo a esa demanda. La escuela tiene que obligar al niño a salir de su "yo" y ponerse en la situación del otro.

**Yolanda Lobero Gurriarán**