

# Número 32

Febrero 2009

## Índice de Contenido:

**LA MEDIACIÓN: UNA SOLUCIÓN A LOS CONFLICTOS DE AULA EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

Alfonso Arroyo Justicia

**DESARROLLO FONÉTICO DE 0 A 6 AÑOS**

Alicia Serrano Pavón

**THE SYNTACTIC AND SEMANTIC STATUS OF GO+ VERB WITHOUT INTERMEDIARY AND**

Alistair Watson

**EL PERIODO DE ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS DE NUEVO INGRESO**

Ana Belén Pérez Márquez

**RINCÓN DE LOS EXPERIMENTOS**

Ana Belén Ramos Domínguez

**LA INFLUENCIA FAMILIAR**

Ana Isabel Cámara Castro

**SOCIOLOGÍA DE LA TELEVISIÓN**

Ana Llamas Narváez

**¿ES IMPORTANTE LA EDUCACIÓN EN LA ESCUELA, MERECE LA PENA LUCHAR POR ELLA?, ¿ES POSIBLE EL CAMBIO SOCIAL?**

Ana Lozano Criado

**LAS TICs EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Ana María Durán Suárez

**LA EVOLUCIÓN DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA**

Ana María Gómez Cordero

**ORGANIZACIÓN DEL AULA**

Ana Martín García

**LAS LETRAS Y LOS NÚMEROS**

Antonio Guerrero Ruiz

**EL FENÓMENO SOCIAL**

Beatriz Durán Sanguino

**EL OLVIDO DEL CIELO**

Bías Valentin Moreno

## TERAPIA ASISTIDA POR ANIMALES Y DISCAPACIDAD

Carmen Amaya Magallanes

## EL CEDRILLO

Clara Isabel Márquez Navarro

## JUEGO Y JUGUETES EN EDUCACIÓN INFANTIL

Cristina Asiáin Vierge

## LAS MATEMÁTICAS EN EL CURRÍCULUM

Cristina Cantos Angulo

## SOCIOLOGÍA DEL PROFESORADO

Cristina Fernández Reyes

## ANGER MANAGEMENT

Cristina María Collado Acosta

## PRUEBAS DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE

Cristina Rivera Parra

## APORTACIONES DE LA EDUCACIÓN VIAL AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

David Jesús Cala Párraga

## ¿CÓMO PUEDE PREVENIR UN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA RIESGOS LABORALES EN EL ÁMBITO DOCENTE?

Eduardo Postigo Pérez

## EL SOBREPESO EN LA EDAD ESCOLAR

Esperanza Morillo Aguilar

## PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE CANCIONES INFANTILES

Estefania de la Cruz Laó

## UNA CHISPA DE COLOR EDUCATIVO

Estefania Rodríguez Rondón

## CONTRIBUCIÓN DE LOS EQUIPOS DE CICLO AL DESARROLLO DE LAS OCHO COMPETENCIAS BÁSICAS

Ester Ruiz Linares

## EL FRACASO ESCOLAR: ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE APRENDIZAJE

Francisco Javier Brenes Ruano

## LA EMOCIÓN DE UN CUENTO

Francisco Javier de la Cruz Márquez

## LOS INTERESES COMO FUNDAMENTO DE LA PLANIFICACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS

Francisco José Leiva Cabral

## APRENDIENDO A HABLAR

Gema María Carrion Villalta

## VENTAJAS GENERALES DE LAS NUEVAS TECNOLOGIAS

Gema María González Alaminos

## EDUCACIÓN PARA LA SALUD EN LOS CENTROS ESCOLARES: UN TEMA DE EDUCACIÓN EN VALORES

Inmaculada Rodríguez Reina

## ¿CÓMO TRABAJAR COOPERATIVAMENTE EN UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL?

Isabel María Pulido Cano

## LA VERDAD SOBRE EL CASO SAVOLTA, MUCHO MÁS QUE UNA NOVELA POLICÍACA

Isabel Patricia García Marchena

## **ESTEREOTIPOS EN LOS CUENTOS TRADICIONALES**

Jéssica Márquez Ruiz

## **CÓMO INICIAR LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA**

José Manuel Jiménez Fernández

## **CONSEJOS PARA PADRES CON HIJOS QUE TIENEN DISFONÍA INFANTIL**

Laura García Padilla

## **CUÉNTAME UN CUENTO ABUELITO...: EL VALOR DE LA EXPERIENCIA**

Lorenzo Parra Domínguez

## **LUCHANDO POR LA COEDUCACIÓN: SEXISMO EN LOS SIMPSONS**

Lourdes Cruz Álvarez

## **FORMAS DE RESOLVER CONFLICTOS EN LAS AULAS**

Macarena Domínguez González

## **¿CÓMO SE ATIENDE LA DIVERSIDAD EN LOS COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA?**

Manuel Arroyo Barroso

## **ACTIVIDADES DE ACCIÓN TUTORIAL**

Margarita Rosas Aguilar

## **CONSECUENCIAS DE LA INFLACIÓN DE TÍTULOS ESCOLARES: UNA GENERACIÓN ENGAÑADA**

María Alejandra Palma Jara

## **LA "CANCIÓN CON GESTOS": PROPUESTA DIDÁCTICA DE GLOBALIZACIÓN**

María Ángeles Campos Delgado

## **EL PERFIL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN PLÁSTICA SEGÚN EL ENFOQUE EXPRESIVO**

María Ángeles Gómez Pavón

## **LA RELAJACIÓN COMO MEDIO EDUCATIVO**

María del Carmen Suárez Gómez

## **BULLING: CONCEPTO, MODALIDADES Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EN LA ESCUELA**

María del Mar Vera García

## **EL AUTISMO EN EL AULA INFANTIL**

María del Valle Martín Carmona

## **UN CAMBIO DE ESCUELA: LA INCLUSIÓN**

María Dolores Muñoz Jurado

## **VIOLENCIA ESCOLAR DESDE LA VIOLENCIA DE GÉNERO**

María Elisa Rodríguez del Barco

## **REFLEXIÓN SOBRE EL TIEMPO DE RETENCIÓN DE LA ATENCIÓN Y DE LA MEMORIA LA ESCUCHA FINGIDA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO**

María Gardón Aragón

## **LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA**

María Inmaculada Álvarez Calderón

## **OBJETIVOS, CONTENIDOS, COMPETENCIAS BÁSICAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS. DIFERENCIAS DEL CURRÍCULO DE ANDALUCÍA CON EL DEL MEC.**

María Jesús Gallardo Reca

## **¡MAS VALE PREVENIR QUE CURAR!**

María José Campos Soriano

**LA APORTACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS A LA EDUCACIÓN**

María José Pacheco Varo

**LA EDUCACION MEDIOAMBIENTAL DEL NIÑO**

María José Pérez Trujillo

**PROYECTO COEDUCATIVO: "CUENTAN IGUAL"**

María Josefa Maya Rodríguez

**EVITAR LAS DISCRIMINACIONES SEXISTAS EN LOS ALUMNOS/AS DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

María Luisa Montero Vivo

**CÓMO ELEGIR Y UTILIZAR UNA TÉCNICA DE GRUPO**

María Palma de Hoyos Gallardo

**LA DANZA EN LA ESCUELA: BAILEMOS A FAVOR DE LA INCLUSIÓN**

María Pilar Ordaz Morales

**¿POR QUÉ EL ORDENADOR MEJORA EL APRENDIZAJE?**

María Rosario Arias Quirós

**LA ALIMENTACIÓN INFANTIL**

María Rosario Lebrón Romero

**EL MÉTODO DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA DE GLENN DOMAN APLICADO A LA ESCUELA**

María Rosario Moyano Pacheco

**PROPUESTA DIDÁCTICA. EL TEATRO EN EDUCACIÓN INFANTIL.**

María Teresa Padillo Medina

**TALLER DE PREVENCIÓN DE ACCIDENTES, TERCER CICLO PRIMARIA**

Marina Martín Cairó

**LOCE Y LOE: UN ANÁLISIS COMPARADO. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ENTRE LOS PRINCIPIOS CONFIGURADORES DE CADA SISTEMA EDUCATIVO.**

Mariola del Carmen de Lara Pérez

**EL PERIODO DE ADAPTACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Marta Domínguez Vera

**EL DESARROLLO DE CONDUCTAS COEDUCATIVAS**

Mercedes Coronil Mateos

**RELACIÓN ENTRE FAMILIA Y ESCUELA: UNA TAREA DIFÍCIL**

Mercedes Guidonet Rodríguez

**JUEGOS TRADICIONALES EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Mónica Roncel Román

**ACCEDER AL MUNDO LABORAL**

Mónica Serrano Gómez

**BENEFICIOS Y CONTRAINDICACIONES DE LA NATACIÓN EN NIÑOS CON PARÁLISIS CEREBRAL**

Natalia Benítez Tejero

**LA HISTORIA DESDE CERCA**

Nuria García Román

**TEACHING ENGLISH IN PRESCHOOL EDUCATION**

Olga López Bajo

**SISTEMAS EDUCATIVOS EUROPEOS**

Olga Luque Carrizosa / Patricia Rivera Torrero

**LA HIPERACTIVIDAD INFANTIL**

Ramón Rivera Perejil

**REFLEXIÓN SOBRE LA LECTURA**

Raúl Alvea

**LA MÚSICA EN EL ALUMNADO CON RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL**

Raúl Gómez Quintana

**EDUCACION SOCIAL VERSUS PEDAGOGIA SOCIAL**

Ricardo Robles Raposo

**LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y ARTÍSTICA EN INFANTIL**

Rocio Melgar Morales

**¿QUÉ ES ESO DE LA MULTICULTURALIDAD?**

Rocio Ortiz García

**INTRODUCCIÓN DE LA NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN**

Rosario Román Romero

**PROGRAMA PARA FOMENTAR LA CONDUCTA ECOLÓGICA EN UN AULA DE 5º DE PRIMARIA**

Silvia del Moral Rodríguez

**LA VIOLENCIA EN LAS AULAS**

Silvia Rodríguez Buiza

**EL JUEGO COMO MOMENTO EDUCATIVO**

Susana Ávila Listán

**PARTICIPACIÓN-COLABORACIÓN DE PADRES Y MAESTROS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Susana Perera Blanco

**INCORPORACIÓN DE LOS RINCONES EN EL PRIMER CICLO DE PRIMARIA**

Teresa Romero Flores

**INTERVENCIÓN EN DISGRAFÍA**

Valle Pérez García de Castro

**¿APRENDER POR MEMORIZACIÓN O POR CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS?**

Vanessa Salado Navarro

**LA IMPORTANCIA DEL JUEGO Y JUGUETES EN LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS**

Verónica López Domínguez

**ACOSO ESCOLAR**

Virginia González Gómez

**WHY ENGLISH LANGUAGE IS SO IMPORTANT NOWADAYS?**

Virginia Sánchez Muñoz

## LA MEDIACIÓN: UNA SOLUCIÓN A LOS CONFLICTOS DE AULA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Alfonso Arroyo Justicia

Es cierto que los niños/as de Educación Infantil por el proceso de desarrollo cognitivo y de egocentrismo por el que pasan en esta etapa son incapaces de interiorizar las actitudes y valores más admirables de nuestra sociedad democrática: justicia, solidaridad, igualdad, libertad, honestidad, tolerancia, humildad, paz, generosidad, lealtad, amistad, bondad, etc.....

Es por ello, que se muestran "cruels" frente a la realidad que les rodea y especialmente con sus iguales. Su inocencia e ignorancia, estrechamente ligada a su inmadurez moral y cívica, les hace demasiado sinceros ante la diversidad de alumnado que se encuentra a su alrededor. En los patios Infantiles se escuchan frases como: "tu no juegas..."," dame eso que es mío","no sabes hacer esto, la, la, la, la, ra, la...","ja, ja, te has caído, la, la, ra, la, la, la". Sin embargo, aun sin tener estos valores interiorizados, son capaces de ajustándose a normas establecidas hacia una autoridad externa, ya sean padres, tutores y/o maestros.

En la Etapa de Educación Primaria, el papel del Maestro/a es primordial para la consecución de la interiorización de normas sociales. Por un lado, el creciente desarrollo cognitivo y de abstracción que se produce sobre los 7 años en el niño/a lo hace idóneo para fomentar la autonomía y la empatía en la creación y apreciación de normas y valores. En este sentido, el juego puede y debe ser un principal medio para su consecución. Por otro lado, los cambios sociales que se están produciendo en nuestros días desde hace ya más de una década, afectan a los hábitos de vida en nuestros niños/as. Estos se han convertido en consumidores excesivos de la TV, de las plays station, xbox, Internet, Messenger, Chat, etc., de una forma grotesca. De ahí que esto provoque un aislamiento social poco enriquecedor en el niño.

No nos quedemos impasibles,¡¡HAGAMOS ALGO YA¡¡. Nosotros padres y profesores debemos unir nuestras fuerzas para formar a nuestros pequeños, en un mundo donde la información no corre sino vuela, para hacer un mundo más justo, más solidario, más humano, en definitiva un mundo mejor y en paz.

La educación institucionalizada hace su función; y las leyes actuales subrayan esta faceta social y humanizadora. Ya hace tiempo, desde los 90s que se siente la frase: "existe una crisis de valores", "hay que fomentar los valores en clase".Así, la legislación actual concretamente la ley 2/2006, de 3 de mayo de Educación en sus competencias básicas resalta la "COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA" y no conforme con esto en el 3º ciclo de Educación Primaria introduce por primera vez un área asignada a los valores llamada "EDUCACIÓN A LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS".

PERO..., SI ESTAS EN TU AULA  
Y SIENDES ALGO TAL QUE ASÍ:  
¡SOCORROOOO!,¡ SOCORROO!  
! MAESTRO, MAESTROOO ESTE NIÑO ME HA PEGADO!

Aquí tienes unas pautas para la resolución del conflicto que puedes llevar a la práctica:

¿Cómo resolvemos el conflicto?

Dejando de lado el procedimiento administrativo que todos sabemos rigiéndonos por el Decreto 19/ 2007,de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos; pasemos a la figura innovadora del maestro tutor como "MEDIADOR" una función imprescindible pronto en nuestras aulas, donde el tutor intenta resolver los conflictos de aula con la base del diálogo y un contrato entre los alumnos que están en conflicto.

### PROCESO

Anotaciones previas: En un principio se debe de dejar claro que las dos partes interesadas ( alumnos) desean, de forma voluntaria, acceder a la "mediación " para conseguir un acuerdo y no sufrir posteriormente sanciones disciplinarias que le imponga el Centro. Si las dos personas no están con intenciones de querer solucionar el problema no habrá mediación y se pasará al procedimiento administrativo-sancionador del Centro.

Fases de la mediación:

- A) Presentación y creación del juego: se establece una confidencialidad entre el mediador y los alumnos que pretenden solucionar el problema, se les establece un turno de palabra y se les dice que se deben de respetar uno al otro.
- B) Cuéntame: de forma individual se escucha el punto de vista del problema de cada uno con preguntas como: ¿Cuál es el problema? ¿Cómo te has sentido?

- C) Aclarar el problema: de forma conjunta el mediador intenta resumir las dos versiones y hace que cada uno se ponga en la situación del otro preguntándole: ¿Cómo crees que se ha sentido él? ¿Si tu fueras él que hubieras hecho?
- D) Poner soluciones: se intenta poner soluciones por las dos partes guardando un turno de palabra.
- E) Acuerdo: se llega a la mejor solución que cada uno considera poder respetar y se hace un contrato por escrito, el cual es firmado por las dos partes y el mediador para cumplirlo.
- F) Revisión: al cabo de cierto tiempo se vuelven a reunir para ver si se está cumpliendo el contrato.

Finalizado el proceso se deberá tener en cuenta que la figura del MEDIADOR debe de conocer y utilizar en el momento y lugar apropiado las siguientes estrategias:

- Escucha activa.
- Parafrasear (repetir pensamiento).
- Resumir.
- Estructurar.
- Dar turno de palabra.
- Ser empático. (ponerse en el lugar del otro)

Para terminar, la "mediación", aunque parece ser una solución innovadora, es la solución más cotidiana que suele hacer un maestro/a cuando dos chiquillos de su clase se pelean o discuten. Aunque lo hace de manera más simple, haciéndole que se disculpe frente al otro sin establecer un contrato. Aún así, su sentido común lo conduce hacia el diálogo y la solución del problema por medio de la comprensión de ambas partes.

Conclusión: Lo que un buen maestro debe perseguir es la prevención y la resolución de los conflictos en el aula de forma pacífica, haciendo participe al niño/a en su reflexión e interiorización de los valores democráticos que se manifiestan en la legislación educativa en vigor.

## BIBLIOGRAFÍA

- Jiménez Moreno, J.M. (2004) (coord):Fundamentación y didáctica de los ejes transversales. Formación continuada logos. S.L.
- Tierno, B. y Escaja, A.(2006):Saber educar. Guía para padres y profesores. Ediciones temas de hoy S.A.,Madrid.
- MEC(2006).Ley 2/2006, de 3 de mayo de Educación.
- JUNTA DE ANDALUCIA.(2007) . Decreto 19/ 2007,de 23 de enero, por el que se adoptan medidas para la promoción de la Cultura de Paz y la Mejora de la Convivencia en los Centros Educativos sostenidos con fondos públicos.

**Alfonso Arroyo Justicia**

## DESARROLLO FONÉTICO DE 0 A 6 AÑOS

Alicia Serrano Pavón

La adquisición de la fonética se da entre los 0 y 6 años, dentro de un proceso gradual y universal, sin importar la cultura lingüística en la que el niño está inmerso (Miretti, M.L., 2003).

Los padres y educadores deben tener presente que los niños adquieren los fonemas de acuerdo a su edad. Por ejemplo un niño que dice "lete" cuando se refiere a "leche" o "calo" en lugar de "carro", probablemente no ha desarrollado habilidades articulatorias que le permiten pronunciar adecuadamente los fonemas de las consonantes "ch" y "r". Por otro lado no se descarta que existan otros factores como problemas orgánicos o la sobreprotección familiar e inadecuados modelos de pronunciación, factores que influyen en los problemas de lenguaje.

A nivel de articulación, generalmente se considera que en los seis primeros años el niño adquiere progresivamente el sistema fonológico del idioma español.

La /a/ suele ser la primera vocal emitida, mientras que una oclusiva labial normalmente la /p/, a veces la /m/ inaugura las consonantes. Este hecho permite las combinaciones papá y mamá facilitadas por la repetición silábica.

La diferenciación de los fonemas avanza según dos ejes: grave-agudo y compacto-difuso con fonemas como /p,t,k/ entre otras consonantes y las vocales /a,e,o/.

Progresivamente se van añadiendo otras vocales, algunas consonantes oclusivas sonoras /b,d,g/ las nasales /n,ñ/, las fricativas sordas /f,s,ch,j/ las laterales /l/ y la vibrante /r/.

### EDADES DE ADQUISICIÓN DE FONEMAS.

- A los 3 años: /m/, /n/, /ñ/, /p/, /k/, /f/, /y/, /l/, /t/, /c/, /ua/, /ue/.
- A los 4 años: /b/, /g/, /r/, /bl/, /pl/, /ie/
- A los 5 años: /fl/, /kl/, /br/, /gr/, /au/, /ei/
- A los 6 años: /rr/, /s/, /x/, /dl/, /gl/, /fr/, /pr/, /tr/, /dr/, /eo/

La frecuencia con que ciertos fonemas y palabras que aparecen en el habla dentro del entorno del niño/a, inciden sobre la adquisición más o menos precoz o más o menos tardía de ciertos fonemas, así como la precisión de su producción articulatoria y la facilidad y la exactitud con la que se discriminan en las palabras de los demás.

Es importante señalar que es a partir de los 3 años de edad, cuando el niño comienza a dominar y a emitir con mayor exactitud y precisión los fonemas de su lengua.

Para saber si existe algún retraso de lenguaje, es preciso conocer las características principales del desarrollo del lenguaje de acuerdo a la edad del niño. Algunos demuestran dificultad para la correcta articulación de los fonemas (sonidos), a esto se le denomina "dislalias", se identifica cuando el niño omite, sustituye o altera algunos sonidos concretos en su hablar, en este caso hay que descartar problemas auditivos o problemas de la cavidad oral.

- Intervención en problemas de lenguaje. Para una adecuada intervención es necesario el apoyo de la familia para brindar una adecuada estimulación del lenguaje, realizar ejercicios de respiración y praxias, así como la guía y orientación de una especialista en terapia de lenguaje.
- Ejercicios de praxias: La articulación de los fonemas está relacionada con el desarrollo motor del niño, por ello el objetivo de las praxias es ejercitar la motricidad fina que afecta a los órganos de la articulación, de forma que el niño/a pueda adquirir la agilidad y coordinación necesarias para hablar de una forma correcta.
- Ejercicios de soplo:
  - Podemos jugar con bolitas de papel y pedirle que las soplen.
  - Soplar una corneta o silbatos.
  - Inflar globos.
- Ejercicios de labios:
  - Apretar los labios y aflojarlos sin abrir la boca.
  - Separar ligeramente y juntar los labios con rapidez.

- Sonreír sin abrir la boca y posteriormente reír.
- Proyectar los labios hacia la derecha y hacia la izquierda.
- Abrir y cerrar la boca como si bostezara.
- Ejercicios de lengua:
  - Sacar la lengua lo máximo posible y volverla dentro de la boca en movimientos repetidos a distintos ritmos.
  - Mover lateralmente, la punta de la lengua, al lado izquierdo y derecho.
  - Sacar la lengua y levantarla lo más posible y luego, bajarla al máximo.
  - En el interior de la boca, llevar la lengua en todas las direcciones.
  - Tocar la cara inferior de las mejillas interiores con la punta de la lengua.
  - Movimientos giratorios de la lengua, siguiendo toda la superficie de los labios, primero en un sentido y luego en el contrario.
- Ejercicios de mandíbula:
  - Abrir y cerrar la boca.
  - Hacer como si mascáramos chicle.

Es importante que el niño realice estos ejercicios de manera divertida, a manera de juego, la motivación es la principal aliada para el logro de los objetivos propuestos.

Por último recordar siempre que el desarrollo del lenguaje puede darse con diferentes ritmos de evolución. No todos los/as niños/as empiezan a la misma edad ni coinciden en el momento de finalizar el proceso, pero dentro de esta variedad, hay unos márgenes dentro de los cuales se habla de "normalidad".

**Alicia Serrano Pavón**

## THE SYNTACTIC AND SEMANTIC STATUS OF GO+ VERB WITHOUT INTERMEDIARY AND

Alistair Watson

This paper proposes to examine the syntactic status of phrases such as "Go tell the Spartans" or "Come see about me. For this purpose the structure is compared with a similar structure, go/come AND.

### Distribution

It always appears with the verbs of motion come and go.

- Run tell me
- Leave satisfy me

### Comparison with other forms

### Cleft sentences

Phrasal verb: She called up her friends. \*It was up that she called her friends

Prepositional verb: She called on her friends. It was on her friends that she called.

GO+ and+Verb: Go and enjoy yourself \* It is enjoy yourself that you go and

GO+Verb: Go enjoy yourself \*It is go you should enjoy yourself.

### Pseudo-cleft sentences

Go and find it is what you need to do

What you need to do is go and find it.

Go tell the Spartans is what you need to do.

What you need to do is go tell the Spartans

### Use in other moods and tenses.

I've been and told mum what you said.

I'll go and tell mum what you said.

I'll go and see him now.

I'd go and see him now if I thought it would help.

You must/should go and enjoy yourself.

\*I've been tell mum what you said.

\*I've been told mum what you said.

\* I went told mum what you said.

\* I went tell mum what you said

but: I'll go see him now

I'd go see him now if I thought it would help.

You must/should go enjoy yourself

### Use in periphrastic constructions

#### GO+ VERB

I've got to go see a man about a dog.

I'm going to go talk to the principal.

I'm about to go see the principal.

\*I'm on the verge of going see the principal.

\*I'm on the verge of going seeing the principal

#### GO+AND+VERB

I've got to go and see a man about a dog.

I'm going to go and talk to the principal.

I'm about to go and see the principal.

I'm on the verge of going and seeing the principal.

### Examples

Come see about me

(sung by The Supremes )

Don't leave me this way  
Come satisfy me, come satisfy me  
(sung by the Communards )

Let's go get stoned  
Ray Charles

Let me go get my ropes Nelly Furtado

Go get a copy of the new kingdom of sorrow today or tomorrow and help them get into the top 200 chart! You can help make hardcore & metal history!

Also, you can go post a pic of yourself holding a copy of the new kingdom of sorrow CD on the Jamey Jasta Myspace page! Voices e magazine.com

Go get fit, website founded by Billie Jean King

Go enjoy yourself- George W. Bush to Obama after the latter's election win.

Conclusion

From the above, it is clear that the construction under examination is simply an oral variant of the more common form go/come AND.

Bibliography:

Arts, Baz : An Introduction to Argumentation in English.

**Alistair Watson**

## EL PERIODO DE ADAPTACIÓN DE LOS NIÑOS DE NUEVO INGRESO

Ana Belén Pérez Márquez

La llegada del niño y la niña por primera vez al Centro Educativo debe ser minuciosamente planificada, esmerándose en la organización del Período de Adaptación para conseguir las condiciones materiales, personales y de relación necesarias para que el ingreso de los niños en la Escuela Infantil no sea traumático. El Centro debe preparar con sumo cuidado la adaptación del niño al nuevo ámbito educativo.

Es cierta la importancia que tiene cuidar especialmente este período, se ha comprobado que de él depende en gran medida el éxito de que la permanencia del niño en la escuela sea feliz y eficaz.

La organización por parte del equipo de educadores y la implicación familiar en el proceso y en la vida de la escuela en general, es prácticamente inseparable.

Una propuesta de planificación del período de adaptación se desarrolla en las siguientes fases:

- La familia conocen la escuela antes que sus hijos.
- Se convoca una primera reunión con las familias.

En esta primera reunión se explica el Proyecto educativo del centro, se recorren las dependencias escolares, se señalan fechas para que acudan a visitar el colegio con su hijo durante el mes de mayo-junio, permaneciendo en la escuela una jornada o parte de ella, se organizan contactos entre las familias que viven cerca y cuyos hijos no se conocen, a fin de establecer relaciones entre ellos y se apuntan una serie de sugerencias a llevar a cabo durante el verano cuyo objeto es preparar psicológicamente al hijo que ingresa en la escuela infantil.

Dichas sugerencias son las siguientes:

1. Una buena mentalización hacia la escuela.
  2. No amenazar con la escuela.
  3. Comentar aquello que durante la visita a la escuela observaron.
  4. No exigirles excesiva responsabilidad con respecto su edad.
  5. Preparar con cariño los objetos que deben aportar el primer día.
- Preparar una entrevista personal con las familias para obtener información relevante sobre los alumnos/as.
  - Organizar la entrada escalonada del alumnado a la escuela durante los primeros días de clase.
  - Señalar las normas de organización y funcionamiento de la Escuela Infantil insertadas en el proyecto educativo del centro.
  - Planificar las alternativas de implicación familiar y colaboración en las actividades y necesidades del Centro.

### ¿CÓMO PLANIFICAMOS EL PRIMER DÍA DE CLASE?

Es importante que la madre, padre o cualquier persona muy vinculada al niño/a, acuda con su hijo/a a la escuela y permanezca con él durante el tiempo asignado para ver, observar y jugar con su hijo y con los otros niños del aula. El padre, la madre o la persona que acompañe al niño en sus primeros días se irá alejando poco a poco del niño. Hasta que en un plazo determinado el niño pueda permanecer en la escuela sin conflicto. Lógicamente, no siempre es necesaria la presencia diaria de los padres, bien porque es un niño sin problemas o porque consideran que deben separarse durante una parte de la jornada escolar, aunque el conflicto no se haya superado totalmente.

Al organizar de forma coherente los primeros días de asistencia a clase de cada niño la educadora debe tener muy en cuenta aspectos como:

- Cada día entrará un pequeño grupo de tres o cuatro niños, según criterios en función de:
  - Niños en los que se prevean más dificultades de adaptación, socialización, etc. Se programa su acceso para los primeros días.
  - Niños que se conozcan, ingresarán el mismo día.
- No es necesario que estén la jornada escolar completa, es conveniente combinar los tiempos de permanencia de forma que vayan coincidiendo los alumnos de una misma clase poco a poco. El niño tiene que asumir lo que supone un período de tiempo determinado fuera de su familia. Se adaptará ampliando el tiempo hasta completar la jornada completa.
- El primer día, cuando el niño acude a la escuela con su madre que permanece junto a él mientras toma contacto con todo lo nuevo, se hace una fotografía de cada niño dentro del centro. Estas fotos se exponen en el tablero de la entrada en el hall de la

escuela, con sus nombres claramente escritos debajo de cada una de las fotos, componiendo así "la orla de los niños de la Escuela Infantil y sus amigas las profesoras".

- Los primeros días con la profesora, van recorriendo y conociendo los espacios de la escuela, patios, otras clases pasando por todas las dependencias del Centro. Estas excursiones por la escuela, se deben motivar con juegos que mantengan el interés de los niños, por ejemplo: se colocan muñecos en los diferentes sitios que se van a visitar y se irá en su busca.
- Es esencial que el niño vaya asumiendo los hábitos y las normas de convivencia.
- En los primeros días es conveniente que todo lo que realiza en el aula lo lleve a su casa, por lo que se preparan cuidadosamente algunas actividades relacionadas con él y que pueda plasmar en el papel.

¿CUÁNDO SE PUEDE CONSIDERAR QUE EL NIÑO DE LA ESCUELA INFANTIL ASIMILA SIN DIFICULTAD LA SEPARACIÓN DE SUS FIGURAS DE APEGO Y EL PROCESO DE ADAPTACIÓN A LA ESCUELA?

- Cuando es capaz de relacionarse con el grupo de niños y con el adulto, expresando su afecto y su mundo interno emocional sin temores.
- Cuando no espera a sus figuras de apego con ansiedad durante el horario escolar.
- Cuando utiliza todo el espacio del aula y se mueve con soltura por el resto de la escuela.
- Cuando aporta objetos caseros al aula y lleva los de la clase a su casa devolviéndolos una vez utilizados.
- Cuando habla de las experiencias vividas en los diferentes medios sociales en los que se desenvuelve.
- Cuando el niño adopta conductas relajadas socialmente e individualmente, cuando abandona la agresividad o el aislamiento y utiliza de forma coherente el egocentrismo característico de su edad.

Para finalizar decir que cada Centro Educativo de Infantil, deberá planificar un cuidadoso y eficaz Período de Adaptación ya que será la base para conseguir que "el niño/a sea feliz en la escuela".

**Ana Belén Pérez Márquez**

## 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 debamos 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**

## LA INFLUENCIA FAMILIAR

Ana Isabel Cámara Castro

“El niño no es una botella que hay que llenar, sino un fuego que es preciso encender”. MONTAIGNE.

Los niños, antes de ponerse en contacto con sus maestros ya han experimentado la influencia educativa de su entorno familiar y de su medio social, que seguirá siendo determinante durante la mayor parte de la enseñanza primaria. Es dentro del entorno familiar donde aprende (o debería aprender) aptitudes fundamentales como: hablar, asearse, vestirse, obedecer a los mayores, distinguir lo que está bien de lo que está mal... todo ello conforma lo que se denomina “socialización primaria”. Después, la escuela, los grupos de amigos, el lugar de trabajo... llevarán a cabo la “socialización secundaria”, donde adquirirá competencias y conocimientos más especializados. Si la socialización primaria se ha realizado de modo satisfactorio, la socialización secundaria será mucho más fructífera, pues tendrá una base sólida sobre la que asentar sus enseñanzas; en caso contrario, los maestros deberán perder mucho tiempo puliendo y civilizando a quien debería estar ya listo para otros elementales aprendizajes.

En la familia las cosas se aprenden de un modo distinto a como se aprenden en el contexto escolar, puesto que el clima familiar está recalentado de afectividad, la enseñanza se apoya más en el contagio o en la seducción que en lecciones objetivamente estructuradas. El aprendizaje familiar tiene como trasfondo el más eficaz de los instrumentos educativos: la amenaza de perder el cariño de aquellos seres sin los que uno no sabe aún cómo sobrevivir. La educación familiar funciona por vía del ejemplo, no por sesiones discursivas de trabajo, y está apoyada por gestos, rumores compartidos, hábitos del corazón, chantajes afectivos, junto a la recompensa de caricias y castigos. Cuando la familia socializa, la escuela puede ocuparse de enseñar. En cualquier caso, tal es el ideal que justifica a la familia y también lo que más la compromete.

Es obvio, que actualmente, por desgracia, esta socialización primaria no se da adecuadamente en la mayoría de los países, ya sea por causas sociológicas, culturales, económicas... Así lo perciben los docentes en estos tiempos. Esto se convierte en un serio problema para la escuela y para los maestros. La mayoría de las veces, los niños acceden a la escuela con un núcleo básico de socialización insuficiente para encarar con éxito la tarea del aprendizaje, por lo que la escuela comienza a ser objeto de nuevas demandas para las cuales no está preparada.

Esto, más bien, se trata de una crisis de autoridad en las familias. Cada vez con mayor frecuencia, los padres y otros familiares a cargo de los niños sienten desánimo o desconcierto ante la tarea de formar las pautas mínimas de su conciencia social y las abandonan a los maestros, mostrando luego además, una gran irritación ante los fallos de éstos (se oyen cada vez más críticas a las instituciones por su falta de autoridad y se reclama históricamente “mano dura”).

La autoridad no consiste en mandar, sino en “ayudar a crecer”. La autoridad de la familia debería servir para ayudar a crecer a los más jóvenes, configurando los que se denomina su “principio de realidad”. Los niños son educados para ser adultos.

La mayoría de las formas de aprendizaje implican un esfuerzo que sólo se asentará en sus fases iniciales si se cuenta con un principio de realidad suficientemente asentado. Si los padres no ayudan a los hijos con su autoridad amorosa a crecer y prepararse para ser adultos, serán las instituciones públicas las que se vean obligadas a imponerles el principio de realidad, no con afecto sino con la fuerza, y ésa no es la mejor manera de formar ciudadanos adultos libres. Nos encontramos, entonces, ante un gran problema educativo y social. Una buena manera de intentar solventarlo es empezar por llevar a cabo desde la escuela una adecuada relación con las familias de nuestros alumnos, aunando esfuerzos y pautas de actuación y evitando incoherencias que puedan dar lugar a desajustes en el desarrollo y formación del niño. Se debe facilitar la colaboración de los padres, madres y otras figuras de apego del niño. Así podemos verlo confirmado en el art. 12.3 de la LOE.

Es necesaria, por tanto, una adecuada actuación familiar desde los primeros momentos, para continuar, desde el colegio, formando a nuestros alumnos y poder así encender ese fuego interior del niño al que se refiere Montaigne.

Ana Isabel Cámara Castro

## SOCIOLOGÍA DE LA TELEVISIÓN

Ana Llamas Narváez

En Francia, Pietro Prini afirma que ha sido la influencia de la televisión quien llevó a la calle a toda aquella masa estudiantil, una juventud televisiva cuya visión del mundo es distinta a la hasta ahora en juego.

Los nuevos medios están formando generaciones para las que el principio cartesiano, "Pienso, luego existo", está siendo formulado así: "He visto, luego existo".

Un trabajo realizado según esta tendencia bajo la dirección de May y Arons, "Televisión and human behavior". Europa utilizó la investigación para dar una respuesta a la cuestión que más preocupa: Los efectos de la televisión.

En España, apenas se ha iniciado una investigación sociológica, que proporcione los datos de la acción y la evolución de la televisión en la sociedad en general y en particular en relación con los ocios, con los conocimientos, con la política, con las instituciones, con la vida cotidiana. Los trabajos más interesantes publicados han aparecido en "Revista española de la opinión pública". El libro de Jesús García Jiménez, televisión, educación y desarrollo en una sociedad de masas, constituyó el primer intento en España de aunar divulgación y estudio.

Los estudios de los efectos de la televisión en la sociedad, en su conjunto, no se han movido en el terreno de la filosofía y del pensamiento, sino en el de la sociología y la psicopedagogía. Ha preocupado, sobre todo, su impacto en los niños, en la familia, en la vida pública, en la cultura.

Programas y contenidos de la televisión:

Según Mc. Luhan, al aparecer la televisión, tal y como observamos en "la galaxia de Gutenberg": la aparición de una tecnología nueva que prolonga en el mundo social uno o muchos de nuestros sentidos, provoca en la cultura nuevas relaciones entre ellos y cuando en una cultura dada las relaciones de los sentidos se transforman, lo que parecía claro se puede convertir en oscuro y lo que parecía opaco se puede convertir en claro. Suya es la tendencia, "el medio es el mensaje".

Los contenidos de la televisión han sido objeto de estudio, como datos de comparación en relación con los tres objetivos que la televisión posee -informar, educar, distraer- al ser un medio de comunicación social:

- En España, el porcentaje se distribuye de la siguiente manera: 37% informativos, 21% formativos y 42% entretenimiento.
- Londres: 21% informativos, 39% formativos y 33% entretenimiento.
- Italia: 32% informativo, 27% formativo y 26% entretenimiento.

Tal y como podemos observar en los datos anteriores, España dedica un mayor porcentaje a los espacios de entretenimiento, mientras que Londres lo emplea en los espacios formativos e Italia, sin embargo, ofrece un panorama intermedio.

Lo que pide el público:

- El mayor número de telespectadores (63%) son jóvenes de menos de 30 años, un 45% de las personas mayores de 50 años ven la televisión. Un 48% habita en pueblos de 2000 habitantes a menos, las regiones más industrializadas son las que ven más la televisión.
- El tiempo que se dedica en España a ver la televisión es mucho si se tienen en cuenta las pocas horas disponibles con que se cuentan y al compararlos con lo que se dedica a otro tipo de entretenimiento o diversión.

Efectos de la televisión:

- La televisión produce unos efectos en las personas, tales como: engendra pasividad, aísla a las familias, industrializa la cultura, reduce la actividad social, hace perder el tiempo, distrae pero no divierte, crea una generación de "vidiots" (video-idiotas). Aunque no todo es negativo: destruye las distancias, nivela distancias lingüísticas, ayuda a la integración internacional.

El hombre televisivo:

Como consecuencia de la información visual, han variado notablemente las relaciones con el entorno material y humano y, sobre todo, la expresión de estas relaciones al sustituir la imagen por la palabra.

El espectador se siente directamente aludido por la imagen de la pequeña pantalla y se le impone porque lleva la garantía de un aparente objetividad. Todas las imágenes que aparecen en la televisión son o podrían ser transmitidas en directo.

Habitamos, en un universo de imágenes; el niño de hoy precozmente se convierte en adulto, mientras el adulto se anña por la acción de los mensajes visuales. La participación visual provoca cambios psicológicos que tienen que tener sus equivalencias en el campo sociológico, para crear una nueva civilización. En este universo de imágenes que nos rodean no existe distinción entre lo real y lo imaginario. En la televisión lo que existe es un imaginado hecho real a través de la imagen y una realidad convertida en imagen. En conjunto se trata de una sub-realidad, en cuanto que el contenido de los mensajes televisivos es interdependiente de la realidad y de lo imaginado.

En el momento actual, este nuevo mundo se caracteriza por su incoherencia y falta de estructuración, produce en el individuo angustia y falta de seguridad en sí mismos. Lo que hoy se manifiesta es una doble crisis: la de los saberes y la de los valores; la primera se acusa cuando se habla de la crisis por la que atraviesa la cultura y se alude al bajo nivel de los estudiantes. Por otra parte la crisis de los valores no se refiere a todos, sino a aquellos que están vinculados a una visión del mundo caduca y totalmente inservible para inspirar dinámicamente el presente.

Es patente que la influencia de la televisión alcanza el sumo grado en la psicología de los individuos cuando los mismos valores y los mismos puntos de vista se repiten en una serie de programas. El sistema de valores transmitidos por la familia es el principal responsable de la aceptación o el rechazo de un programa.

#### Televisión y cultura:

Los medios de comunicación social inciden también en la cultura, Edgar Morin habla de una segunda industrialización de los espíritus. La televisión, es un nuevo sector cultural, su carácter se descubre en la misma organización de trabajo (autores, realizadores, redactores...). Otro riesgo que apunta Morin es la posible desaparición de las vanguardias. En la sociedad actual del lado de los consumidores, está apareciendo otro rasgo: La homogenización de los grandes públicos.

¿Es posible divulgar la cultura a través de los medios de comunicación? Los medios de comunicación no pueden evitar la vulgarización de las ideas y de las obras. La satisfacción de necesidades materiales del mundo moderno ha hecho aparecer otras aspiraciones entre las que se encuentra el derecho a la cultura; con la participación política y social es preciso realizar la cultural; la lógica lo exige, el movimiento de la historia lo impone, la moral también lo reclama, ya que se preocupa de elevar a todos los hombres a la plena conciencia de su dignidad, al disfrute de los privilegios materiales referidos a los del espíritu.

La solución del problema consiste no en bajar la cultura al nivel de la masa, sino en elevar a todos al nivel de la dignidad de la cultura, para que el hombre goce de su plenitud humana.

#### Conclusión:

Parece deducirse que la televisión es un factor importante en la transformación social a la que el mundo asiste. La consideración de su influencia constituye en sí misma una imagen de nuestro tiempo, tan problemático, pero tan rico en posibilidades y en riesgos. Pero será, en definitiva, la opción inteligente del hombre la que decidirá el signo de la sociedad del futuro, donde contarán los medios de comunicación social entre los elementos configuradores de la nueva civilización, de la nueva cultura.

**Ana Llamas Narváez**

## ¿ES IMPORTANTE LA EDUCACIÓN EN LA ESCUELA, MERECE LA PENA Luchar POR ELLA?, ¿ES POSIBLE EL CAMBIO SOCIAL?

Ana Lozano Criado

A partir de una reflexión, voy a comentar las teorías por las que se ha regido tradicionalmente la escuela, criticando los mecanismos que se llevan a cabo con respecto a lo que entendemos por educación, intentando mostrar como docentes, lo que desde nuestro punto de vista consideramos que merece la pena luchar y según nuestra ideología, como llevarlo a la práctica, sabiendo que nuestro trabajo es favorecer el desarrollo personal y autónomo de todos los alumnos/as, sin discriminar a ningún alumno/a por discapacidad física, intelectual u otro tipo de trastornos o por su clase social, cultural y económica.

“Si el sistema educativo trata injustamente a algunos de sus alumnos, privilegiando a un niño sobre otro, está dando al primero una educación corrupta, a la vez que lo favorece social, cultural y económicamente.”(Connell, 1997, pp-22-23, en J.F. Sierra, 2002)

La educación desde sus inicios ha estado al servicio de una sociedad, que partiendo de una época u otra, está impregnada de unos ideales y valores políticos-económicos según las leyes por las que se rige o regía, reproduciendo o transformando la sociedad vigente o la que queremos cambiar, por estos motivos, la escuela-estado-sociedad siempre han estado relacionados, estableciéndose fines diferentes según su ideología.

Básicamente la escuela tradicional se relaciona con las teorías de la reproducción social, en una sociedad en la que las clases sociales altas como la nobleza, eran las únicas que se educaban o más bien eran instruidas para acceder a puestos privilegiados, destacando que la docencia tradicionalmente en España ha estado ligada a la iglesia, por eso su interés estaba centrado en reproducir esa división de las clases sociales, como ocurría en el antiguo régimen o el franquismo, para desfavorecer a las minorías, como las clases sociales bajas sociocultural y económicamente. Favoreciendo que las clases más privilegiadas tengan el poder. Esta lucha ha existido desde antaño, con los defensores de una escuela laica como la libre institución de enseñanza(Ginés de los Ríos), o por el Marxismo, favoreciendo una educación para todos sin discriminar a las clases sociales más bajas, que tienen el mismo derecho a ser educados en las escuelas y el estado intentando favorecer otra educación para reproducir por ejemplo la sociedad capitalista en la que vivimos, aunque esta ideología la mayoría de las veces traspase el terreno político y sea una idea fija por la que debemos luchar para cambiar pero siempre que todas las personas tomen conciencia de ella, por este motivo no debemos ser pesimistas e intentar luchar por lo que creemos y pensamos que debe ir encaminándose una sociedad democrática y justa.

Un pensamiento que desde su aparición, la escuela ha intentado desarrollar cuando se practicaba a través de las políticas de reproducción social, según Boules y Gintis; “La Escuela se ha desarrollado para como consecuencias de las necesidades del capitalismo de fuerza de trabajo disciplinado y cualificado, como mecanismo de control social para el mantenimiento de la estabilidad política.”

La escuela no es neutral, siempre se ha impuesto la cultura dominante, favoreciendo a los privilegiados como las clases sociales altas o en cuanto al género a la masculinidad, haciendo que las clases sociales más bajas o incluso la mujer, aceptase la cultura predominante, ejerciéndose un proceso de aculturación, por lo que estas quedaban desplazadas del proceso y más aún de la vida social, ya que quedaban en inferioridad ante situaciones como por ejemplo de trabajo.

Las teorías de la reproducción social y/o redistributivas, han intentado favorecer esa igualdad, dando a cada uno según sus capacidades y nunca según sus necesidades. Han abordado el tema de la desigualdad, dando a todos las mismas oportunidades, sin querer pensar que estamos en una sociedad diversa, en la que existen multitud de diferencias por las que debemos en primer lugar respetar y en segundo luchar como derecho que tienen, que puedan por ejemplo desde la perspectiva de la escuela, ser educados partiendo desde sus necesidades y características, ayudándole todo lo posible para que se desarrollen como personas autónomas y democráticas.

Para educar la igualdad, tenemos que tener conciencia de que existen diferencias, debido a la diversidad de alumnos/as que asisten a la escuela obligatoria. Diferencias tanto personales como por clases sociales, raza, etc... y que por tanto esas diferencias que se han ido construyendo por la sociedad, valorando esta según unos criterios, haciendo que unas personas sean superiores a otras, y que debemos paliarla a través de una educación que compense estas desigualdades(discriminación positiva), pero teniendo en cuenta que como finalidad general, debemos fomentar el desarrollo de todas las personas que están allí, intentando que cada uno según sus características y necesidades alcance el máximo posible.

Según Althusser, la escuela tradicionalmente; “recoge a todos los niños/as de las diferentes clases sociales, les obliga a asistir a sus instalaciones durante bastantes años y los conduce, prepara y clasifica según su origen social, hacia destinos bien diferenciados”.

Debemos aceptar las diferencias, como enriquecimiento de la sociedad, sin realizar juicios de valor, no otorgando un valor de superioridad a unas clases sociales más que a otras o incluso en el género. La sociedad para subsanar estas situaciones, realiza por ejemplo políticas de redistribución, cuando ante unas elecciones, un partido político, cede un 50%, por ejemplo de las plazas de ministros o concejales a

las mujeres, las cuales piensan que son ellas las que se tienen que ganarse el puesto sin necesidad de imponer un número determinado de plazas (políticas de reconocimiento), pero hay que tener en cuenta que este pensamiento ayudará a que futuras mujeres, se sientan reflejadas en ellas, para poder acceder en un futuro a ese puesto laboral. Esto básicamente quiere decir, que se necesitan tanto políticas de redistribución, como políticas de reconocimiento para, tras llegar a un consenso mutuo, favorecer la igualdad de oportunidades, respetando las diferencias y ayudando a que esas diferencias que existen artificialmente construidas por la sociedad, no hagan que una persona por su clase social o estatus sea superior a otra que pertenezca a otra clase o cultura.

“ Entender la igualdad como facilitadora de su propio valor como personas y no la que significa la eliminación de los no iguales, no se trata de reforzar las diferencias, sino entenderlas”, Bobbio, N. 1995.

Son diversos argumentos expresados anteriormente de lo que está sucediendo y ha sucedido tradicionalmente en las escuelas, con respecto a las desigualdades, por lo que como futuros docentes y después de saber lo que realmente queremos educar, vamos a destacar cómo llevar estos pensamientos a la práctica diaria de un centro escolar, centrándome en lo que respecta al currículo y a todos sus componentes.

Sabemos que la escuela en España se basa en un currículo común para todos, es incomprensible educar sin currículo, otra cosa es qué currículo vamos a llevar a cabo. Con la LOGSE, se ha pasado de ser un currículo único, a ser abierto y flexible, para adaptarlo a las necesidades y características de los alumnos/as, basándose principalmente como teoría en un currículo como práctico pero que viene establecido desde la administración, por lo que al llevarlo a la práctica, desatiende muchas de las veces a uno de sus principios de los que se basa, el principio de integración, estableciéndose una incoherencia entre lo que predica y lo que se hace. En la actualidad, nuestra nueva ley, la LOE establece el principio de inclusión.

Podríamos preguntarnos, ¿qué tipo de currículum favorece la atención a la diversidad y a lo que realmente queremos educar?, ¿un currículum único u otro tipo de currículum?

Un currículum único, preestablecido por la administración y por los especialistas, que rara vez saben lo que ocurren en la realidad educativa, restringe por su propia naturaleza la atención a la diversidad de culturas, grupos sociales e incluso individuos que se relacionan en la escuela.

Es una forma de jerarquizar las áreas, contenidos, como por ejemplo cuando consideran una asignatura superior a la otra, según sus criterios, realizando un currículum desde arriba, para después intentar adaptarlo a los alumnos/as, sin responder de primera hora a las necesidades de ellos, no responde a lo que realmente queremos dar respuesta, que no es otra que educar a la diversidad.

Un currículum organizado y estructurado por áreas, impuestas desde la administración, no tiene cabida al uso reflexivo y comprensivo de lo que realmente los alumnos, consideran, necesitan y están interesados en aprender.

Para ello un currículum de abajo-arriba, analizando el contexto donde se enmarca cada centro, partiendo de las características y necesidades de miembro de la comunidad educativa, teniendo como marco de referencia, la democracia, los derechos humanos..., deberá favorecer la atención a la diversidad. Partiendo desde abajo, se construyen formas de trabajo más comprensivas, solidarias, encaminadas al cambio social por parte de una sociedad injusta y desigual, para construirse una sociedad más justa, libre y democrática.

**Ana Lozano Criado**

## LAS TICs EN EDUCACIÓN INFANTIL

Ana María Durán Suárez

En la sociedad actual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación constituyen una posibilidad fundamental de acceso a la información y a la comunicación, tanto para el profesorado como para los alumnos/as. No podemos poner en duda que las TICs son un instrumento que potencian, favorecen y desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) pueden aportar todo tipo de interesantes oportunidades para apoyar el aprendizaje de los niños/as en edad infantil, tanto en el ámbito cognitivo como social. Así, centrándonos en el ordenador vemos como el alumno/a puede resolver problemas, tomar decisiones, consolidar las competencias adquiridas en otras áreas y adquirir nuevas habilidades en colaboración con otros niños y niñas. El ordenador se convierte en una herramienta o recurso didáctico muy valioso para ayudar a lograr importantes contenidos en Educación Infantil.

Si entendemos que en la Educación Infantil los principios metodológicos se basan en la actividad del niño/a, la globalización, la libre elección, la adquisición de procedimientos, la autonomía, la relación entre iguales, la comunicación y el juego, se comprende que el ordenador en esta etapa tiene que estar dentro de cada aula, ser un rincón más a tener en cuenta como recurso para contribuir al desarrollo de las capacidades del alumnado.

El ordenador es una herramienta de trabajo habitual que nos rodea por todas partes en nuestra sociedad de hoy en día, por ello es necesario estimular a los niños y niñas para que lleguen a conocerlo y utilizarlo. Pero en los ámbitos en que nos movemos, Educación Infantil, no centramos la atención en el ordenador como objeto de estudio sino como un recurso que ponemos a disposición de nuestros alumnos y alumnas que son los sujetos de aprendizaje. Por tanto utilizamos el ordenador para aprender letras, palabras, nociones espaciales y temporales, conceptos lógico-matemáticos, cuentos,... al mismo tiempo que van adquiriendo otra serie de aprendizajes y habilidades como son: manejo del ratón, conocimiento y manejo del teclado,.....

Prácticamente, podemos trabajar todos los contenidos curriculares pero además de una forma nueva: la información le llega a los alumnos/as a través de distintos canales, lo que la hace más eficaz, conlleva una mayor motivación antes los aprendizajes, los personajes se mueven, actúan, le explican, muestran, todo un mundo de color y sonido en el se ven envueltos, ofreciendo un aprendizaje más activo. Ellos forman parte de la aventura, interactúan y se convierten en protagonistas de su propio aprendizaje, a su propio ritmo y nivel de competencia curricular. Es por todo ello que resulta muy interesante la utilización del ordenador a estas edades. Además, no debemos olvidar que el ordenador se está convirtiendo en un objeto cotidiano en los hogares de los niños y niñas y, por lo tanto, ya se encuentran familiarizados con él.

En el alumnado la utilización del ordenador provoca una satisfacción al comprobar en sucesivos tanteos que es capaz de reducir el tiempo de realización de las tareas para lograr mejores resultados y aumentar sus éxitos, percibe la evidencia de que necesita ayuda y hasta los más retraídos no dudan en solicitarla, adquieren seguridad y autonomía para actuar con seguridad e independencia en las actividades conocidas, perciben la conexión entre el ámbito escolar y el de su entorno, al comprobar que el mundo de la informática se encuentra en muchos lugares y establecimientos que frecuenta con su familia.

Es un recurso valiosísimo para que el alumno/a pueda autoevaluar su proceso de aprendizaje a través de la autocorrección que le ofrece el programa informático, facilita la ampliación de las relaciones entre iguales, cada vez más significativas para el niño/a, esto le permite iniciarse paulatinamente en la regulación de sus puntos de vista.

Asimismo, no quiero finalizar este artículo sin nombrar nuestro Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, que en su capítulo III, artículo 8, correspondiente a las áreas, punto 3 nos indica que en el segundo ciclo de la Educación Infantil debemos contemplar la iniciación de los niños y niñas en la utilización de las tecnologías de la información y comunicación, y que mejor que empezar a hacerlo a través de la introducción del rincón del ordenador en clase.

Igualmente me gustaría citar una frase de los autores Jiménez y Grané (1998) que destacan que a través del ordenador: "los niños y las niñas pequeños investigan, escuchan, ven, oyen, aprenden muy deprisa, reciben una gran cantidad de estímulos en un afán de búsqueda y curiosidad por hacer, ver, oír, probar,... no tienen miedo al ordenador, nunca, para ellos es realmente algo más que otro juego en el aula".

Por último, quiero señalar la necesidad de este recurso en nuestras aulas, ya que es uno de los medios tecnológicos en los que se sustenta el desarrollo de nuestra sociedad, y no sólo por ello sino porque de esta forma el niño o la niña aprende divirtiéndose, haciendo lo que le gusta, explorando, manipulando y observando.

Ana María Durán Suárez

## LA EVOLUCIÓN DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA

Ana María Gómez Cordero

### 1. INTRODUCCIÓN.

En este artículo le explico la evolución de la expresión plástica del niño en la etapa de Educación Infantil.

Solo me centraré en la edad de 0 a 6 años.

Posteriormente se hace mención de las demás etapas que se dan en la evolución de la expresión plástica.

### 2. LA EVOLUCIÓN DE LA EXPRESIÓN PLÁSTICA.

En su evolución el niño pasa por distintas etapas, que son las siguientes;

Garabato (de 2 a 4 años):

- Desordenados.
- Controlado.
- Con nombre.

Preesquemática. Representación intencional (de 4 a 7 años).

- Esquemática. Realismo lógico (de 7 a 9 años).
- Realismo. Realismo visual (de 9 a 14 años).
- Etapa de garabato desordenado.

El niño empieza a expresarse gráficamente, realizando sus primeros garabatos hacia los dieciocho meses.

Estos dibujos carecen de sentido y son desordenados, ya que no llega a controlar sus movimientos; puede mirar a otro sitio mientras dibuja. No hay preferencia por usar un color u otro, ni por el color en sí.

- Etapa de garabato controlado.

El pequeño va controlando sus movimientos y descubriendo la relación entre ellos y los trazos sobre el papel, llenando páginas enteras.

Va cambiando de colores.

- Etapa de garabato con nombre.

De pronto, el niño descubre que sus dibujos tienen un sentido y les pone nombre.

Esta etapa la define Lugué, como de realismo fortuito y desemboca en los primeros intentos de representación de formas reconocibles para el adulto, empieza a dibujar con intención.

En cuanto al color, no tiene relación con el objeto dibujado; por ejemplo, pone color a un árbol, aunque sí lo utiliza intencionadamente.

- Etapa preesquemática.

A los cuatro años, el niño empieza a elaborar esquemas en sus dibujos. Se encuentra en su primer nivel de representación. La figura humana es la primera que consigue desarrollar en el papel, dando una importancia máxima a la cabeza son los llamados "renacuajos".

En esta etapa, el pequeño comienza a distribuir el espacio de forma un tanto anárquica. El tamaño de las personas, de las cosas está en función de la importancia que les dé. Otra de las características es que los dibujos realizados por ellos aparecen flotando.

Estas etapas son un reflejo del proceso de desarrollo.

En la realización de estas actividades influyen diversos factores relacionados con el desarrollo del niño en el proceso madurativo:

- Afectivos, emocionales.
- Intelectuales; comprensión de conceptos espaciales y temporales, conocimientos de los objetos.
- Motrices; control del cuerpo, coordinación motriz.
- Perceptivos; a través de los sentidos.
- Sociales.
- Imaginativos.
- Estéticos.

**Ana María Gómez Cordero**

## ORGANIZACIÓN DEL AULA

Ana Martín García

### 1. La importancia de organizar un aula.

Yo pienso que, para saber por qué y cómo organizamos un aula lo que debemos hacer en primer lugar es definir la palabras aula y organización.

Así, desde un punto de vista ecológico podemos decir que el aula, es aquel escenario en el que se llevan a cabo las prácticas docentes; el espacio físico, pedagógico y ético-político, de construcción de conocimientos por parte del alumno, ayudado por las estrategias de enseñanza que le aporta el profesor, también el espacio de intercambios socioculturales donde se producen comportamientos valorativos que tienen estrecha relación con las demandas, conflictos e influencias de la sociedad y la cultura en la que viven los alumnos; en resumidas palabras, es el sitio en el que va a tener lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje con todo lo que ello conlleva.

La organización u organizar no es más que un proceso en el que se ordena y distribuyen los recursos tanto físicos como personales de manera que dicho orden y distribución de ambos recursos funcionen de forma eficaz para alcanzar un fin determinado. Si esta definición la trasladamos al campo de la enseñanza podemos decir que para organizar un aula debemos distribuir y ordenar los recursos tanto personales como materiales de una determinada manera con el objetivo de que el resultado de esa organización sea el más favorable, apropiado y eficaz para que tanto el profesor como los alumnos lleven a cabo en el aula el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma óptima.

En mi opinión, es muy importante la organización del aula dado que, al ser uno de los elementos imprescindibles para que el alumno adquiera conocimientos y el lugar principal en el que los va a adquirir (aunque a veces salga del aula para tener otro tipo de experiencias) debemos tener especial cuidado en que este lugar sea el más adecuado y favorable de acuerdo a las características del niño para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficaz.

Es de vital importancia que un profesor organice su aula de forma consciente, es decir; sabiendo qué elementos necesita y porqué pone cada uno en un lugar determinado y con un objetivo específico; así, si en un momento determinado del proceso de enseñanza-aprendizaje que el profesor está realizando conjuntamente con sus alumnos apareciese algún tipo de problema podrá evaluar la organización para localizar si el inconveniente está en ella, para conocer si es la adecuada o no, así como para poder concretar en qué parte de dicha organización se encuentra el error que está teniendo en el proceso.

Por último, debemos resaltar que a la hora de organizar nuestra aula, hemos de tener en cuenta, además de las características generales de nuestro grupo clase, las características o necesidades particulares de cada alumno; dado que esta organización debe ser favorable y adecuada a los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje, nuestros alumnos.

### 2. Mi aula. Descripción y justificación.(Ejemplo).

Mi aula está inmersa dentro de un Colegio público de Infantil y Primaria situado en la barriada algecireña de "San García". La planta física del centro está desarrollada en tres edificios separados, con dos pistas deportivas y cuatro aulas prefabricadas.

Mi aula la podemos localizar en el primer edificio en la planta baja. Esta clase que pertenece a un alumnado de 2º de primaria, tiene unos 50 metros cuadrados, la cual supera con creces la superficie mínima de 30 metros cuadrados establecidos por ley.

El espacio que conforma la clase es de forma cuadrada lo que da lugar a un espacio flexible y que podremos aprovechar al máximo ya que al ser cuadrado no quedarán rincones o espacios sin utilizar.

De las cuatro paredes dos poseen tres grandes ventanales por los que entra la luz natural, tanta, que en días soleados no necesitamos la artificial. Estas ventanas están dotadas de rejillas móviles que sirven para protegerse de los rayos del sol cuando éstos están en una posición en la que reducen la visibilidad de los alumnos dentro del aula. Las manivelas para dirigir las rejillas se encuentran en la pared interior de la clase por lo que es fácil para los alumnos cambiarlas de posición en caso de que lo necesiten. Otro factor a favor de las rejillas es que nos sirven para evitar que nos sustraigan material de clase cuando las ventanas están abiertas en verano o los fines de semana cuando en el colegio no hay nadie, dado que al encontrarse el aula en la planta baja del edificio es de fácil acceso.

En una de las dos paredes restantes encontramos la pizarra, la cual tiene un sistema de luz rasante en la parte de superior que evita los deslumbramientos y la ilumina mejor para que los alumnos no tengan problemas de visibilidad.

A ambos lados de la pizarra, en la parte alta hay pósteres educativos para los alumnos (sobre cuando lavarse las manos, el decálogo del buen alumno, etc.); a ambos lados de la pizarra también, pero esta vez en la parte baja se encuentran dos muebles, el de la parte

izquierda destinado a la profesora, en él, ella guarda todos los documentos y libros que necesita para desarrollar su labor. En cambio el de la derecha, está destinado a que los alumnos guarden el material que necesitan día a día, por ello las estanterías están inclinadas y crean un ambiente estimulador para la actividad escolar.

En la pared restante encontramos dos puertas de acceso a la clase, una en cada extremo, esto nos evita agolpamientos a la hora de entrar o salir de clase y la posibilidad de tener dos salidas en caso de incendios, según el protocolo antiincendios se usará una u otra dependiendo del lugar en el que se localice el fuego. En el espacio restante de esta pared, encontramos numerosas estanterías (dispuestas al igual que las anteriores) que nos sirven para guardar los libros de los alumnos, con el fin de que no carguen con ellos a casa cuando no sea necesario, diccionarios, folios, etc. Debajo de los ventanales en una de las paredes encontramos las perchas para los abrigos de los alumnos y en la otra pared encontramos dos estanterías: una destinada a la mini biblioteca de la clase compuesta por cuentos, novelas y libros de consulta entre otros; y otra en la que hay algunos juegos educativos infantiles que los niños pueden coger cuando llueve y no se puede salir al patio y siempre que la profesora de permiso.

Las paredes del aula no son totalmente insonorizadas dado que pensamos que los efectos del ruido (siempre a un nivel aceptable: ruido normal del pasillo y clases vecinas) no son perjudiciales para las tareas que los alumnos tienen que desempeñar en clase. El material utilizado en la construcción de las paredes y el suelo de las aulas de nuestro centro es la moqueta, material eficaz para paliar el ruido perturbador producido por la resonancia y los golpes secos, eliminando así el ruido más molesto y perjudicial para los discentes. Las paredes son de color verde esperanza muy suave ya que se ha reconocido que las propiedades de este color (relajante, desestresante, equilibra las energías, equilibra el sistema nervioso autónomo de nuestro cuerpo etc.) son beneficiosas para el ser humano; y además el verde está pintado en tono mate al igual que el techo, con la finalidad de evitar deslumbramientos y poca visibilidad dentro del aula por parte de las personas que ahí se encuentran.

En cuanto a la organización del espacio, podemos decir que la clase es bastante amplia y distribuyendo los pupitres de la manera más adecuada a la tarea que se esté realizando e un momento determinado todos los recursos materiales del aula quedan accesibles a todos los niños de la clase, pudiendo éstos utilizarlos cuando los necesiten, ya que como hay suficiente espacio no existen mesas ni sillas que obstaculicen el paso.

El aula posee 22 pupitres con sus 22 sillas correspondientes. Estas mesas son de forma trapezoidal dado que son las más flexibles para todos los tipos de agrupamientos (individual, parejas, pequeños grupos, etc.), el tablero es mate para evitar deslumbramientos y con unas medidas de 70x55cm que se divide en las tres zonas necesarias para llevar a cabo las tareas: una zona del 100% que se usa para la realización de todas las actividades; el área del 90% , y el área del 30% que se considera como una superficie de observación en la que se colocan libros y modelos a seguir.

Por último resaltaremos que al final de la clase hay una zona del suelo con una alfombra en la que los alumnos podrán hacer actividades diferentes de gran grupo o jugar en el recreo cuando no se pueda salir al patio o evadirse de las tareas cuando estén cansados.

He de comentar que cuando el temario requiera de actividades específicas tendremos acceso a otras dependencias del centro que necesitemos como el gimnasio, el patio, la biblioteca, el laboratorio, el salón de actos, o la sala de video entre otras.

#### 4. Bibliografía.

- García Requena, F. "Organización escolar y gestión de centros educativos"; editorial Aljibe.
- Ramo Traver. "Organización de los centros de primaria y de las escuelas infantiles", editorial Escuela Española.
- Sáez Óscar. "Organización escolar", editorial Marfil.

**Ana Martín García**

## LAS LETRAS Y LOS NÚMEROS

**Antonio Guerrero Ruiz**

Algo tienen de común las letras y los números en nuestro sistema educativo: son los ejes más importantes de las áreas instrumentales que se imparten en los centros escolares. Y digo bien por que el hilo conductor del área curricular de Lengua Castellana y Literatura es el acto de la comunicación, acto que no es más que usar la facultad humana del lenguaje, ya sea escrito a través de la palabra, formada por letras y primer ente lingüístico dotado de significación, ya sea por los fonemas como emisión oral de la palabra. Y, por otro lado, como seres humanos que somos, necesitamos cuantificar las cosas que nos rodean para entenderlas mejor, hecho que hacemos asociando una cantidad a un número para poder solventar o resolver problemas matemáticos de la vida real a través del cálculo matemático, elementos ambos que son ejes fundamentales en el área curricular de Matemáticas.

Considero que es inapropiado por nuestra parte, la del docente, que a veces, justifiquemos la mejor capacidad de un niño o niña por una de estas áreas citando o asegurando como excusa que no sirve para la otra.

Ambas áreas curriculares deben estar íntimamente relacionadas entre sí no solamente a nivel del currículo, de un proyecto, de una ley educativa o de una programación si no también en el propio concepto psicológico de la percepción de la realidad sobre la que aprenden los niños y niñas, sobre sus experiencias cercanas, pues ellos perciben todos los estímulos de forma conjunta, global y simultánea.

Un alumno que no es capaz de leer, escribir, hablar o conversar no puede interpretar lo que lee o escucha, no tiene la suficiente capacidad de diálogo, ni las herramientas adecuadas ni la facultad para descifrar el mensaje que su entorno le transmite, se convierte en un ser que está en el mundo pero no lo entiende plenamente, no es capaz de interactuar con él. La lectura comprensiva es imprescindible para hacer de nuestros alumnos futuros ciudadanos capaces de interpretar y analizar la realidad de forma crítica.

Un alumno que no sea capaz de cuantificar las cosas, hechos o fenómenos que sucedan en su entorno más cercano o no se acerque adecuadamente al mundo de las operaciones matemáticas ni al de las figuras geométricas que inundan y llenan cada una de las imágenes o percepciones que le llegan cada instante del mundo que le rodea, no será capaz de aportar granitos de arena para resolver problema, ni los suyos propios ni los de la sociedad.

Debemos apostar por un método educativo que tienda a acercar ambas áreas a través de los elementos comunes como la lectura, la escritura, el habla, la conversación y la comprensión como medio para sentar las bases de la resolución de problemas matemáticos y otros de carácter más amplio.

Tenemos que decantarnos por una educación integradora de los conocimientos de los distintos lenguajes: las lenguas propias de cada país, las extranjeras, el lenguaje matemático, el artístico, el musical, el corporal, el lenguaje simbólico de las señales, símbolos o iconos que percibimos por los sentidos en la realidad cotidiana del ser humano. Solo así estamos logrando el desarrollo pleno e íntegro de la persona, a través del uso y aprendizaje continuo de la facultad de comunicación: el lenguaje.

**Antonio Guerrero Ruiz**

## EL FENÓMENO SOCIAL

**Beatriz Durán Sanguino**

La Psicología Social es la ciencia que estudia los fenómenos sociales e intenta descubrir las leyes por las que se rige la convivencia. Investiga las organizaciones sociales y trata de establecer los patrones de comportamientos de los individuos en los grupos, los roles que desempeñan y todas las situaciones que influyen en su conducta. Es el estudio del comportamiento de las personas frente a otras (Negris)

Todo grupo social adopta una forma de organización social con el fin de resolver más eficazmente los problemas de la subsistencia y para ordenar la convivencia.

La naturaleza humana desempeña un papel en la conformación de la vida social mientras que la estructura social a su vez, con sus hábitos, normas y costumbres también ejerce una influencia en las personas.

El hombre es un ser social y sólo no se podría desarrollar ni crecer porque necesita al otro para llegar a tener conciencia de si mismo.

Los seres humanos tienen la capacidad de trascender los condicionamientos sociales y lograr su identidad y puede llegar a participar activamente, recreando nuevas formas de organización más adecuadas de acuerdo a las necesidades de cada época.

Platón decía que el hombre posee la idea del bien y tiende a la perfección, pero el camino de la vida está lleno de obstáculos y muchos se aferran a las cosas materiales en detrimento del bien común provocando conflictos sociales y crisis de valores.

El afán de acumulación y la fuerza, en todas las culturas, otorgaron el poder y los privilegios a algunos, generando el dominio de unos sobre los otros, las desigualdades, los abusos, los crímenes y las guerras.

Todos los seres humanos tienen su lado oscuro a veces necesario para defenderse de los ataques pero muchos lo desarrollan de más para atacar a los más vulnerables y dominarlos para beneficio propio.

Sin embargo, a pesar de los actuales conflictos mundiales existentes, la humanidad en su conjunto avanza hacia un estado de mayor equilibrio y conciencia social, aunque todavía existan en el mundo bolsones de pobreza extrema, difíciles de erradicar.

Los usos y las costumbres son la base de las normas sociales, que al cristalizarse constituyen el marco de referencia para el control social.

Conocer los errores del pasado permite a la humanidad modificar a la sociedad, y para ello es indispensable efectuar cambios en los sistemas sociales y en las instituciones con el fin del bienestar común y la realización individual.

La Psicología Social enfatiza la influencia del ambiente en el hombre e ignora o minimiza los factores innatos. Sin embargo, el poder del hombre de rebelarse frente a lo establecido, demuestra que posee la capacidad de discernimiento desde un punto de referencia interno que le indica lo que está bien y lo que está mal, independientemente del contexto social al que pertenece.

Miembros de una misma familia, criados en las mismas condiciones pueden pensar diferente, algunos en forma más convencional que otros.

Las sociedades humanas están constantemente en un proceso de cambio y lo mismo ocurre con el lenguaje.

Algunas actividades permanecen y otras cambian, permitiendo la exploración y el descubrimiento en las generaciones jóvenes.

Las tribus, los imperios, las naciones han hecho la guerra y parecería que esto fuera inevitable.

Freud decía que el día que el hombre aprendió a insultar a su enemigo en vez de tirarle una piedra, fue el comienzo de la civilización.

Las condiciones sociales han provocado guerras en todas las épocas pero es hora que las sociedades encuentren la forma de resolver los problemas sin recurrir a la fuerza bruta.

Más que un problema moral es simplemente una cuestión de supervivencia, porque las armas de destrucción masiva ponen en peligro a toda la humanidad.

Los seres humanos poseen instintos, conciencia moral e inteligencia. La naturaleza también posee inteligencia y puede modificar su desarrollo en función a las necesidades del ambiente. La inteligencia humana y la evolución de la conciencia hará posible que las sociedades humanas frente a las controversias, se orienten hacia la búsqueda de soluciones pacíficas.

Las primeras experiencias de relaciones humanas es la familia, etapa denominada por los psicólogos sociales, socialización primaria.

La socialización secundaria es la que tiene lugar fuera del hogar con las experiencias de relación con personas no familiares.

Durante este proceso un individuo aprende en forma continua modos de comportamiento, ideas, creencias, valores, normas culturales y los incorpora a su personalidad.

Toda persona, aún desde pequeña necesita de la aprobación social y por esta razón trata de adoptar los comportamientos que se esperan de él, principalmente para ser aceptado y amado.

La capacidad de socialización de un individuo depende de su grado de adaptación a un grupo social determinado.

En este proceso una persona aprende a desarrollar recursos para obtener los objetivos socialmente deseables que serán los que determinarán en alto grado su aceptación, su prestigio y su status social.

El status social es el lugar que ocupa un individuo en una sociedad y el rol es el papel que desempeña en esa cultura.

Se pueden desempeñar muchos roles pero el status social es único, aunque en algunas sociedades modernas puede ser posible la movilidad social de un nivel a otro.

En la India rige un sistema de castas. Se nace como miembro de una casta social y se muere en la misma condición. La movilidad social es nula.

La clase media occidental tiende a lograr objetivos socialmente aprobados, estimulados por familias con aspiraciones que desean realizarse en los hijos y que instan a los jóvenes a obtener buenos rendimientos en el estudio o trabajo y a postergar los placeres inmediatos en vista a objetivos de más largo plazo.

Las relaciones interpersonales son favorecidas por la mayor oportunidad de acceder a la educación y de pertenecer a un núcleo social que mantenga entre sí buenos vínculos, siendo el más importante el de la madre con su hijo.

La clase baja difiere en cuanto a la forma de socialización en cuanto, su actitud general respecto al sexo, a las metas futuras, al modo de controlar la agresión y la capacidad de compromiso con la educación formal.

De manera que la condición social determina en gran medida la forma de socialización de un sujeto y condiciona en gran parte su modo de relación, siendo la personalidad un factor importante.

La seguridad y confianza en sí mismo, lograda por medio del cumplimiento de sucesivas metas y favorecidas por un medio que alienta el desarrollo y la evolución personal; y las expectativas basadas en el afecto de las personas significativas, hacen posible la construcción de la autoestima necesaria para la formación de una personalidad independiente y sin dificultades para relacionarse socialmente.

**Beatriz Durán Sanguino**

## EL OLVIDO DEL CIELO

**Blas Valentín Moreno**

Mi mano anquilosada de escribir sobre las teorías soteriológicas del misticismo, y de vuesa merced, Fray Luis, un místico frustrado que no alcanzó plenamente el último estado de unión con Dios, un dolor sordo, ramplón, un sufrimiento que partía de las entrañas de vuestra impotencia porque no alcanzaba el misticismo ni las alturas cristianas de San Juan de la Cruz y Santa Teresa; así lo aseveró Dámaso Alonso, llamándoos "poeta doloroso". Y escribí sobre vos, sobre las tres grandes Odas místicas de San Juan de la Cruz, sobre la pedagogía y sobre los versos verdaderamente malos pero auténticos y puros de Santa Teresa.

Y a mi cerebro llegó, como luz de pedantería cisterciense, la doctrina del hispanista Allison Peers, y las escuelas del Renacimiento Cristianizado de la época de Felipe II, de las escuelas poéticas de Salamanca y Sevilla, y de sus ingratos componentes para con mi recuerdo y plasmación en Sevilla, tan ingratos como vuecencia, Fray Luis, que hablabais del cielo, del abandono del mundo, del ascensus platónicus necesario para alcanzar el verdadero camino, la verdadera senda que conduce hacia Dios.

Os estudié concienzudamente, y vuestra aparición una mañana de domingo fue como esas apariciones que hacían las Vírgenes a los pastorcillos, y yo me sentí –por un momento- uno de esos pastorcillos ingenuos y vivarachos, tocados por vuestra luz divina.

Y qué decir de vuecencia, San Juan, qué decir de vuecencia, que es al que más estudié de todos (y ya es decir), qué decir de vuestras contradicciones entre la aspiración a la Nada, esto es, entre el despego/desafecto del mundo y vuesa cursilona doctrina del conocimiento intelectual de la verdad divina; de vuestro sentir entendiendo, y de vuestro entender sintiendo, de esos símbolos vuestros de paloma y de llama, de lámpara y de cabra cabrona, de los símbolos de caza hacia el "Amado", de la pasión mística; de la utilización de formas provenzales, del ritmo de vuestros versos, de las loas a vuesa poesía por parte de Juan Ramón Jiménez, de la prodigiosa cadencia de vuestras palabras hechas pasión y fuego, y hablé de tu Noche Oscura del Alma, de tu Llama de Amor Viva, de tu Cántico Espiritual, de tu noche estrellada, de mi estrellada noche.

Justicia divina, gloria, gloria en el cielo, osana, osana.

Y Santa Teresa, y sus cánticos de celestial fineza, tanto la leí, tanto intenté entender su ascendencia conversa y sus estadios del alma, que solo me restó ya cantar gregoriano; después de escribir sobre ella hasta lo indecible, que más no dije porque tiempo más no tuve, bien pudiéramos recordar ese tremendista apotegma que no es suyo sino de Torres Naharro que así dice: "Vivo sin vivir en mí y muero porque no muero".

De verdad que esto es un milagro, gracias Fray Luis, San Juan, gracias gracias. ¡Milagro!, lo nunca visto, es inexplicable, no tiene lógica, pertenece a la esfera celestial, gracias por esta experiencia divina y mística, por este éxtasis orgásmico que deja en el alma la constatación de que los caminos del señor son inescrutables; tan inescrutables como la estupidez humana y la exaltación hacia los altares de la manduca y la manteca. Por Cristo, Señor Nuestro, y Hacha de las mantecas terrenales, amén.

**Blas Valentín Moreno**

## TERAPIA ASISTIDA POR ANIMALES Y DISCAPACIDAD

Carmen Amaya Magallanes

¿Qué es la TEA? ¿Qué beneficios aporta a las personas con discapacidad?

La Terapia asistida por animales consiste en la participación de animales de compañía en intervenciones terapéuticas con el fin de mejorar la salud y el bienestar humano. No podemos entender la TEA como un tratamiento alternativo sino como complemento que aprovecha los valores de los animales para la recuperación, tratamiento y mejora de la calidad de vida de personas con discapacidad.

No se debe confundir la Terapia Asistida con Animales con las Actividades Asistidas por Animales (AAA). La diferencia radica en que en la TEA se orienta a trabajar de una manera pautada y rigurosa con unos objetivos establecidos. Las actividades a realizar deben aplicarse por un terapeuta profesional dentro de esta práctica. Esta persona fijará unos objetivos, guiará la interacción entre el animal y el paciente, medirá el progreso y evaluará todo el proceso. Por el contrario, la AAA no tienen como finalidad generar un cambio específico en el comportamiento humano, no se plantean objetivos específicos, son aplicadas por voluntarios y terapeutas que no tienen porque registrar resultados y las sesiones son espontáneas, improvisadas y pueden ser largas o cortas.

Tanto la TAA como la AAA tienen en común que es el animal la motivación que fuerza el tratamiento. El animal se convierte en un "instrumento" terapéutico.

Son muchos los estudios que garantizan beneficios y resultados satisfactorios en esta modalidad terapéutica.

Podrían beneficiarse de la Terapia Asistida por Animales, personas con trastorno del espectro autista, parálisis cerebral, discapacidad sensorial, discapacidad intelectual, trastornos del comportamiento, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, personas con enfermedades como el Alzheimer, cardiopatías, trastornos mentales, personas maltratadas o con riesgo de exclusión social, etc.

En personas autistas, los estudios avalan que se da un aumento en la interacción social, incremento del juego y disminución de la autoestimulación. La aproximación al animal es seguida por un acercamiento al terapeuta, el contacto con el animal favorece el acto comunicativo. El animal logra despertar el interés del niño y relacionarse con él, lo cual significa muchas veces un primer e importantísimo contacto.

En personas con déficit de atención, problemas de conducta e hiperactividad, se ha comprobado que con la TAA se consigue reducir la agresividad, mejorar la motivación y atención en su entorno inmediato. Se da un incremento del interés frente a actividades como la lectura, el aprendizaje en general y el trabajo en equipo.

En las personas con discapacidad la TAA brindan una gratificación táctil que tiene valor terapéutico tanto en la salud física como en la psicológica. Proporcionan la oportunidad para el ejercicio, ofrecen estímulo a aquellas personas con habilidades motoras afectadas.

Esta Terapia está enmarcada dentro de una corriente ecológica que promueve dos ideas fundamentales:

- La creación de nuevas conexiones sinápticas que aprovecha la plasticidad cerebral de los niños en edades tempranas sobre todo de 0 a 6 años.
- La idea de que un mayor contacto con la naturaleza tanto vegetal como animal puede ayudar a mejorar la situación de las personas con discapacidad.

La plasticidad neuronal hace referencia a la capacidad del SNC para adaptarse o recuperar funciones perdidas.

¿Cómo puede un niño con discapacidad adaptarse o aprender nuevas funciones neuronales a través de la TAA?

El animal sirve como estímulo para el gateo, acariciar a un perro, lanzar una pelota, sacar a pasear al perro, dar de comer, peinar al animal, lavarlo, abrazarlo. Estas tareas despiertan y estimulan la mente. Por ejemplo, en la delfinoterapia, los delfines pueden detectar mediante un sonar natural, áreas de discapacidad en los humanos. El sonar del delfín emite unas ondas que estimulan el SNC, es decir, ponen en funcionamiento neuronas inactivas del cerebro humano que interactúan con el cetáceo.

Todos los estudios coinciden y avalan los beneficios a nivel físico, comunicativo lingüístico, cognitivos y socioafectivos que la Terapia Asistida por Animales, aportan a las personas con discapacidad.

Los animales pueden hacer maravillas en el desarrollo emocional y social del niño. Perros, gatos, delfines, caballos, cerdos, gallinas, asnos... Pueden ser un poderoso motivador para aprender y desarrollar nuevas habilidades, interactuar con el mundo que les rodea y favorecer el desarrollo de las capacidades así como mejorar la calidad de vida de estas personas.

Carmen Amaya Magallanes

## EL CEDRILLO

Clara Isabel Márquez Navarro

En una ocasión presencié en un espectáculo un juego de magia al que el mago denominó "EL CEDRILLO", este consistía tal que así: el mago tiene unas cartas de varios animales divididos en dos o tres partes y los enseña al público, estas se mezclan, se cortan y se dividen en dos montones iguales, luego el mago saca una baraja normal francesa y se mezcla también y se divide en cinco montones que mezclan cinco personas respectivamente, para luego extraer una carta de cada montón sin ser vista, descartando el resto de la baraja. Estas personas una a una mostrarán su carta y tras elegir un montón cualquiera de los animales se irán pasando estos según el número de la carta mostrada por el espectador, pudiendo a petición del mismo cambiar de montón en cualquier momento hasta completar el número de movimientos, esta persona recibirá entonces las dos cartas que queden arriba de cada montón; y así sucesivamente cada participante del juego. Al voltear estas cartas solo el animal de uno de los participantes estará completo y será esta la predicción que hizo el mago antes de comenzar el truco, acertando también el nombre del animal coincidente y el del resto de criaturas extrañas.

La verdad es que es un truco impresionante ¿no?, pues a mí lo que me impresionó no fue exactamente el truco, sino la reacción del público, en el había un grupo de niños que miraban entusiasmados los animales creados por el mago preguntándose si esto, podrían existir y creyendo en los posibles poderes del mago; hasta que varios adultos, estropearon, a mi parecer, el momento, la auténtica magia, con comentarios del tipo: "pero esos animales no existen", "el truco es que tu los cambias de sitio y los pones como tu quieres"...alo que el mago respondió: "si yo no he tocado las cartas en ningún momento" y un niño añadió "¡es mago de verdad!, entonces el adulto ofuscado rompió los sueños del muchacho añadiendo: "la magia no existe y los magos menos, ¡no seas iluso"

Este es el momento al que quería llegar; ¿por qué? ¿Por qué los adultos insisten tanto en romper la ilusión?, queremos y obligamos a madurar y comprender el mundo tal y como es y no como podría llegar a ser.

A mi parecer nosotros como educadores, debemos equilibrar las fuerzas, enseñando y mostrando el camino hacia la realidad, pero fomentando las iniciativas de nuestros alumnos y alumnas, su imaginación, sus sueños...siempre y cuando no supongan un riesgo para sí o para otros, porque todo es posible.

Existen padres, madres y profesores que coartan a los más pequeños, les inhiben sus iniciativas de llegar a ser alguien, de hacer cosas.

Conozco el ejemplo de una maestra de instituto que a todo aquel capaz de darle una respuesta correcta diferente a la que ella dio en su momento, lo suspende por pensar más de la cuenta, como si fuera un delito, y lo más triste de todo es que no es la única, muchos educadores se dedican a dar los contenidos del libro y no permiten que nadie se salga de ese camino, o que llegue por otro lado, cuando según todas las normativas de educación debemos, maestros y educadores, adaptar los aprendizajes a los distintos alumnos y alumnas y a sus diferentes características, y andamiar su aprendizaje sin ser por ello un impedimento en el proceso.

Según el libro "El valor de educar" de Fernando Sabater, los educadores debemos enseñar a aprender, crear, imaginar, dar atajos y claves para que el alumno/a siga solo y descubra o cree cosas nuevas con la ayuda de los conocimientos que le hemos brindado, y no enseñar para perpetuar conocimientos y la vida tal y como la conocemos hoy, si así fuera, ¿Cuántos grandes inventos, creaciones...nos habríamos perdido? Si solo pudiéramos aprender lo aprendido, actuar y hablar sobre lo que ya se conoce... ¿qué evolución habría existido?

Con todas las quejas que hay sobre lo mal que va el mundo y lo mal que va a ir si todo sigue así, si nada cambia, ¿por qué insistimos en perpetuar los mismos pasos? ¿Quién sabe lo que esa mente de esa criatura pueda aportar a la sociedad si se le permite! O como bien decía Sabater: "estamos ya condenados de por vida a perpetuar las tergiversaciones en la que nos hemos formado"

Por mi parte, ¿quién sabe? Quizás esos animales que creó el mago lleguen algún día a existir ¿o acaso no excite el ornitorrinco?

Clara Isabel Márquez Navarro

## JUEGO Y JUGUETES EN EDUCACIÓN INFANTIL

**Cristina Asián Vierge**

El objetivo de este artículo es, presentar diferentes ideas para la reflexión, y orientar a personas que trabajamos con niños y niñas en Educación Infantil, para que consideremos y justifiquemos la necesidad de jugar, y para hacer una mejor selección de material lúdico. Además se proponen algunas pautas para trabajar con los menores, y con padres-madres, de cara a frenar la visión consumista de los juguetes.

A continuación presento una breve recopilación de información de diferentes fuentes bibliográficas, además de reflexiones y aportaciones propias derivadas de mi trabajo como maestra en infantil y educadora.

La importancia del juego en la vida del niño.

Para empezar, señalar, que tanta es la importancia que tiene el juego en la vida del niño que el mismo fue reconocido como un derecho en el artículo 31.1 de la Convención de los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas en 1989. Y es que, privamos al niño de ser niño si le impedimos jugar.

Con unas condiciones mínimas el juego brota espontáneamente del niño pero esas condiciones y su establecimiento dependen de los adultos. De este modo, el juego necesita espacios y tiempos para jugar. En la actualidad hay niños tan "ocupados" que apenas tienen tiempo para el juego. Olvidamos con esto, que para el niño (cuanto más pequeño es el niño, más cierto es), juego y trabajo van unidos, no son actividades contrarias sino complementarias y coincidentes en parte. El niño se divierte y a la vez aprende y se desarrolla. No se puede olvidar a demás, que aquellos que satisfacen sus necesidades lúdicas acumulan una energía suplementaria para su trabajo

Pero hay más factores que hacen que el ámbito del juego se este reduciendo. La vida en las grandes ciudades con todos los peligros que acarrear, unido a largas jornadas laborales de los padres y madres hacen que los niños pasen mucho tiempo solos en casa y frente a un televisor. Otro factor sería la perspectiva consumista del juguete, imperante en la actualidad, que hace que para un niño sea más importante tener el juguete de moda que disfrutar con él.

El juguete soporte de juego.

Para jugar no es imprescindible un juguete, hay muchos juegos para los que no se necesitan, jugar con el lenguaje, contar chistes, correr, saltar, jugar al escondite, a pillar,... pero es cierto que para otros juegos, un juguete estimula más el juego y satisface necesidades del niño/a de explorar, inventar, imitar, crear, probar habilidades, exhibirse, etc.

Cualquier cosa puede ser un juguete. La maravillosa capacidad de que una cosa represente otra es más importante para el juego que todos los juguetes caros del mundo juntos. Antes de que existieran jugueterías los niños ya fabricaban sus propios instrumentos para desarrollar sus juegos. Al pensar en un juguete es importante no limitarnos solo a los juguetes manufacturados, también debemos barajar otras alternativas como la autoconstrucción.

Los juguetes se conciben, diseñan y elaboran para estimular y diversificar el juego humano, la actividad del niño. Deben ser soporte del juego, auxiliares del juego, medio para el juego, pero nunca organizadores totales del mismo. El juego esta primero, el juguete viene después. Cuidado con la adquisición de juguetes muy sofisticados, que juegan solos y el niño solo puede mirar. No olvidemos que los juguetes que más interesan a los niños y niñas son los más sencillos. Y es que, muchas veces vistas las sofisticadas posibilidades de un juguete, el niño lo estropea, o deja que se estropee solo, y lo utiliza como un juguete sencillo. Pensemos como el niño que de algún modo seguimos siendo. El juego es lo más importante que teníamos, ¿jugábamos con grandes cosas?

Puesto que el juego protagoniza un papel tan importante en el desarrollo del niño resulta imprescindible considerar como se merece la elección de los juguetes como soportes y mediadores de dicho juego.

Criterios para seleccionar buenos juguetes.

¿Como diferenciar un juguete fundamental de uno innecesario? El criterio básico es que el juguete debe siempre estimular al máximo el juego. Aún así, la compra de juegos y juguetes es complicada. La industria juguetera hace un bombardeo publicitario para convencer tanto a padres-madres como a hijos de que el juguete anunciado es el mejor. Y es que el juguete es un lucrativo negocio. Muchos adultos se encuentran desconcertados ante las peticiones infantiles, ya que la publicidad suele resultar engañosa. Es por esto, que es importante ver el juguete realmente antes de comprarlo. Debemos favorecer la actitud crítica de los niños ante la publicidad, pues esta los manipula y crea a su antojo necesidades y deseos. La influencia de la publicidad es ineludible pero hay una forma eficaz de luchar contra sus efectos, la educación de los niños para el consumo. Debemos tener claro que no hay porque comprarlo todo, hay que enseñar a ser un consumidor educado. Dejemos que el menor elija, si elige un juguete de moda que no sobrevive a la expectativa habrá que recordárselo

la próxima vez, para que tenga en cuenta más posibilidades y criterios. Comprar un juguete de moda no causa daños irreparables si se deja que el niño se atenga a las consecuencias después.

La adquisición de material lúdico debe hacerse bajo criterios de responsabilidad ya que el juguete va a influir en el aprendizaje y desarrollo de los niños. Para favorecer esta responsabilidad a la hora de elegir juguetes, a continuación voy a exponer una serie de criterios a tener en cuenta:

- Debe respetar los intereses del niño, ha de ser divertido para él. Encontrar juguetes adecuados depende más del conocimiento del estilo e intereses de juego del niño que de otra cosa.
- Ha de ser adecuado para su edad. ¿Ofrece un desafío que no conlleve frustraciones?.
- Que sea estimulante, versátil y polivalente que desarrolle su creatividad, imaginación, socialización, cooperación y sus propias habilidades. Preguntarse si cumple el juguete su función y durante cuanto tiempo puede cumplirla, si tendrá alguna utilidad cuando pierda su carácter novedoso. El juguete no es para decorar estanterías sino para jugar con él.
- El juguete ha de ser seguro, ha de cumplir la normativa vigente: debe aparecer la etiqueta UE. también la edad a partir de la cual puede usarse, los materiales de fabricación, las instrucciones serán en castellano, y es obligatorio poder identificar el fabricante al igual que indicaciones y avisos de precaución.
- Tener muchos juguetes no significa ni jugar más ni mejor, es contraproducente, de hecho un síntoma seguro del exceso de juguetes es la ausencia de juego. En épocas como reyes o cumpleaños, es recomendable llegar a acuerdos con los familiares y amigos para que no se acumulen demasiados regalos.
- Los juguetes han de ser variados cada uno de ellos cumple distintas funciones en el desarrollo infantil. Los juegos pueden ser individuales o en grupo, competitivos - cooperativos, de exterior- interior,...
- Un buen juguete lo es tanto para un niño como para una niña. La elección y uso del juguete están estereotipados en función del sexo, lo que perpetúa los clásicos roles femeninos y masculinos, cosa que resulta perjudicial para su desarrollo y para la realidad de las exigencias de la vida.
- Los juguetes no han de ser bélicos ni portadores de valores negativos, el niño interioriza comportamientos y valores sociales, que se le transmiten mediante el juguete. El juguete no es algo neutro, transmite los valores en los que se mueve la sociedad. Solo la disminución de la agresividad y la tensión en las relaciones humanas de los adultos hará que desaparezcan los juguetes bélicos. El niño desea armas porque ve que en el mundo de los adultos existen armas.
- El precio: Evaluar si el uso del juguete va a compensar el dinero que vale. Recordar también que lo mas caro no tiene porque ser lo mejor.
- El juguete debe ser fácil de ordenar, de limpiar, de utilizar, en resumen: práctico.
- Mejor comprar en jugueterías que en bazares ya que en estos, suelen existir juguetes no permitidos en el mercado.
- Valorar las condiciones de juego que propone el juguete. ¿Hay sitio suficiente para poder jugar con el?, ¿es para jugar al aire libre o en casa?, ¿es un juego individual o para jugar en grupo?, y si fuera de este último tipo, ¿va a disponer de compañeros/as de juego?. Valorar si el juguete emite ruidos o puede molestar.
- La renovación de juguetes debe ser periódica y en la medida de lo posible favorecer el reciclaje. Resulta que juguetes viejos guardados se convierten en tesoros si aparecen después de un largo almacenaje. Los juguetes pueden reciclarse y reutilizarse.
- Tan importante como saber elegir un juguete adecuado es saber ofrecerlo.
- Respecto a los videojuegos: Tener en cuenta la edad a la que se dirigen, probar antes de comprar y tratar que sean variados en su temática y en las habilidades que requieren. Jugar con alguien mejor que solo y fijar el tiempo de uso de antemano para que no reste tiempo a otras tareas.

Los mayores debemos procurar materiales adecuados, espacio, tiempo, libertad, además de otros niños con los que jugar. Al jugar nosotros con ellos o enseñarles juegos, les estaremos diciendo lo importante que nos parece esa actividad suya, actividad en la que nosotros mismos vamos a aprender mucho con nuestros pequeños.

Dicho todo esto, y para terminar quiero resaltar la importancia de compartir el juego. Que los adultos dediquemos tiempo al juego de los niños, o tener un amigo con quien jugar, será siempre mucho más importante y enriquecedor que todos los juguetes del mundo. No olvidemos que no hay buenos juguetes, ni niños felices sino hay con quien compartir los juegos.

#### Bibliografía.

- DE BORJA I SOLÉ, MARIA.El Juego infantil: Organización de las ludotecas. Ed. Oikos-tav. Barcelona, (1980).
- CORREDOR-MATHEOS, JOSE. El juguete en España. Ed. Espasa Calpe. Madrid, (1999).
- FERLAND, FRANCINA ¿Jugamos?: El juego con niñas y niños de 0 a 6 años. Ed. Narcea. Madrid, (2005).
- GARON,S. Y OTROS. Sistema ESAR. Un método de análisis psicológico de los juguetes. Ed. AIJU. Alicante, (1996).
- [www.guiadeljuguete.com](http://www.guiadeljuguete.com)
- [www.revista.consumer.es](http://www.revista.consumer.es)

**Cristina Asiáin Vierge**

## LAS MATEMÁTICAS EN EL CURRÍCULUM

**Cristina Cantos Angulo**

La enseñanza de la lógico-matemática queda recogida en los distintos elementos que conforman el currículo de educación infantil. Así tenemos.

### OBJETIVOS.

Los objetivos vienen definidos en términos de capacidades. Cuando en educación infantil se realizan actividades relacionadas con el desarrollo lógico-matemático, se fomenta en el niño el desarrollo de multitud de capacidades, entre ellas:

- Capacidad de establecer relaciones lógicas
- Capacidad de representación
- Capacidad de conocer objetos y materias y establecer relaciones cualitativas y cuantitativas.
- Capacidad de organizarse en el espacio y en el tiempo
- ...

Muchos objetivos generales desarrollados tanto en el Decreto 428/2008 de 29 de Julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, como en la Orden 5 de Agosto, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, participan en mayor o menor grado del concurso del aprendizaje de habilidades lógico-matemáticas, pero específicamente hay uno que centra su atención en ella:

“Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas”

### CONTENIDOS

La enseñanza lógico-matemática se sitúa en el bloque de contenidos “Medio físico: elementos, relaciones y medidas. Objetos, acciones y relaciones” del área de “Conocimiento del entorno”. Pero cualquier enseñanza debe adquirir un carácter integral que esté presente en las distintas áreas y bloques.

Algunos contenidos que la educación infantil tiene que tratar con respecto al desarrollo de habilidades y conocimientos lógico-matemáticos son:

- Comparación de distintos objetos en función de sus propiedades.
- Construcción de la serie numérica.
- Desplazamiento de objetos en relación a uno mismo.
- Identificación de los colores de diferentes objetos
- ...

La mayoría de contenidos son procedimientos de utilización del lenguaje lógico-matemático, mediante los cuales, los niños aprenderán conceptos y actitudes. Destacamos por tanto, que el enfoque de trabajo de las matemáticas ha de ser básicamente procedimental.

### ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

El actual sistema educativo aboga por una concepción constructivista del aprendizaje, que propicie que el niño sea el protagonista de su propio aprendizaje. Tendremos por tanto en cuenta una serie de orientaciones bajo esta concepción.

- Atender al principio de significatividad y funcionalidad. Partir de la realidad del niño y sus conocimientos previos y hacerlo a través de la vida cotidiana para que el niño pueda utilizar lo aprendido en situaciones posteriores.
- Estimular el razonamiento, presentando situaciones interesantes y creando conflictos superables, pues siguiendo a Vigotsky, no debemos proponer al los niños actividades que no puedan resolver, sino que la motivación positiva y los pequeños logros diarios han de ser la base de nuestra metodología.
- Utilizar modelos didácticos en los que se fomenta la investigación.
- Enunciar, representar y simbolizar después que el alumno haya comprendido el concepto.
- Procurar que el niño vea las matemáticas como un juego y no como algo impuesto.
- ...

En cuanto a la organización del aula por rincones o talleres favorecerán el desarrollo lógico-matemático.

Dentro de nuestra organización del aula podemos disponer de un espacio que satisfaga las necesidades del niño de manipular, experimentar con distintos materiales en base a conceptos relacionados con el campo lógico-matemático; para ello podemos organizar el rincón de las construcciones.

En el rincón lógico-matemático se representará lo que se ha vivido en el rincón de las construcciones.

Todos los rincones favorecen en mayor o menor medida el desarrollo del conocimiento lógico-matemático; como el rincón del juego simbólico (vender, comprar...) o el rincón de los experimentos (mezclar colores, observación del crecimiento de una planta...)

También podemos organizar determinados talleres que permitan poner en práctica experiencias matemáticas, como el taller de las construcciones, taller de mosaicos, taller de juegos de mesa...

Para la selección de materiales debemos tener en cuenta los objetivos propuestos, las necesidades de los alumnos y su nivel evolutivo. Algunos materiales podrían ser: bloques lógicos, cubos de madera, ábaco, tamgram, regleta, peso, video, cámara de fotos...y materiales de la vida cotidiana como pinzas, dinero, palos, agua...

## EVALUACIÓN

La evaluación del conocimiento lógico-matemático estará integrada en la evaluación global del proceso de enseñanza-aprendizaje, y tendrá las características de la misma, entre las que destacamos su carácter continuo y formativo.

## BIBLIOGRAFÍA

- L.O.E. 2206
- L.E.A. 2007
- Decreto 428/2008 de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación infantil en Andalucía.
- Orden de 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación infantil en Andalucía
- Moreno, A: "Juegos y expresión dinámica". Narcea. Madrid. 1979.

**Cristina Cantos Angulo**

## SOCIOLOGÍA DEL PROFESORADO

**Cristina Fernández Reyes**

Numerosos han sido los estudios sociológicos acerca de las evaluaciones del profesorado ofrecen datos sobre las cualidades o rasgos del mismo, estando entre los objetivos más destacados de dichos estudios e investigaciones los siguientes:

- Buscar las cualidades que un/a profesor/a ha de tener para ser eficaz en su trabajo.
- Mejorar la enseñanza.
- Ofrecer datos a los/as profesores/as para que ellos/as mismos/as reflexionen y recapiten sobre sus métodos de enseñanza y las actitudes mantenidas.

Existen una gran variedad de instrumentos para realizar este tipo de estudios, siendo complicada la elección debido a que cada uno posee sus ventajas e inconvenientes. Tipologías generales:

- Autoevaluaciones.
- Evaluación por los/as compañeros/as.
- Grabaciones.
- Evaluación por el alumnado.

En el ámbito universitario, los docentes tienen poca predisposición a ser evaluados. La interpretación que se da a esta postura es la falta de un modelo de profesor/a ideal que sirva de marco de referencia y la dificultad de elección del método evaluador a utilizar.

Juan Agustín Morón Marchena, del GIPDA, coincide con Antonio Guerrero y Jose M<sup>a</sup> Quintana en la idea de que sociológicamente han sido más objeto de estudio el alumnado y el currículum que el maestro/a, no por ello negando la importancia de los dos primeros; además, también colabora en la afirmación realizada por dichos autores acerca de que el maestro/a constituye uno de los pilares básicos en el contexto educativo.

Del análisis realizado en torno a dos manuales de sociología de la educación y obras dedicadas a este asunto, resaltaremos el siguiente conjunto de conclusiones fruto de dicha indagación:

- a) Las personas que deciden incorporarse al mundo de la docencia, según estudios realizados, proceden de un estatus medio-bajo; siendo el motivo más común a la hora de elegir esta profesión el gusto por trabajar con niños/as y jóvenes (vocación), así como sus recompensas intrínsecas.
- b) Actualmente, se valora mucho más la importancia del papel que tiene el profesorado en la sociedad en la que se encuentra inmerso, siendo considerado como un agente de socialización, un elemento de influencia para producir un cambio en la sociedad.
- c) Existe ambigüedad al intentar clasificar la docencia dentro de los términos profesionalismo y proletarismo; hecho causado por el devaneo de tener a la vez asociaciones docentes (organizaciones de clase media que defienden 'derechos del profesionalismo') y sindicatos (organizaciones de clase obrera que defienden 'derechos de proletarismo'). Los autores consultados no aportan una clasificación demasiado clara al respecto.

Tanto Antonio Guerrero como Bernardo de la Rosa explican la proletarianización del profesorado como un avance hacia la inclusión de la docencia en la clase obrera, hecho causado principalmente por la pérdida de control y autonomía sobre su trabajo; el cual se ve regulado o dirigido, cada vez con más frecuencia por las editoriales de libros, las administraciones educativas, entre otros factores. Todo esto ha dado paso a que unas personas introduzcan a la docencia dentro del proletariado, o bien, dentro de la postura contraria, el profesionalismo.

La pérdida de control, anteriormente comentada, es justificada por ambos autores por la "descalificación profesional" debida en parte a la rutinización de las tareas docentes.

- d) El elevado número de mujeres que trabajan en la docencia se encuentra concentrado en los primeros niveles educativos (educación infantil y el primer ciclo de educación primaria), quizás influido por el tradicional rol familiar que se le ha adjudicado a la mujer a lo largo de la historia (a la cual se le encomendó el cuidado de los hijos dada la asignación del atributo del 'cariño', de la 'delicadeza').
- e) Son en los primeros niveles del sistema educativo donde el trabajo de la docencia es más intenso, al emplearse metodologías más activas y participativas por parte del alumnado.

- f) Varios estudios afirman que la docencia no es una profesión tan liberal como se piensa debido a su dependencia respecto a unas instituciones que tratan de guiar en exceso su actividad dentro del aula. Aún así, se debe tener en cuenta la libertad de escoger la metodología a desarrollar con el alumnado en los niveles iniciales del sistema educativo (educación infantil), aunque esté regido por las tendencias que vayan apareciendo.

Finalmente, es muy importante señalar que la sociedad va cambiando, evolucionando y, con ella, las distintas funciones de los componentes de la sociedad; este es el motivo principal por el que los/as profesores/as han de "reciclarse" para no quedarse al margen del grupo social del que forma parte, no pudiendo quedarse anclado en el pasado. He aquí la consecuencia de que el profesorado sea el elemento más importante y crucial del sistema educativo después del alumnado, evidentemente.

#### Bibliografía

- Sociología de la Educación. M<sup>a</sup> Antonia García de León, Gloria de la Fuente, Félix Ortega. Barcanova Temas Universitarios, 1993, Barcelona.
- Manual de Sociología de la Educación. Antonio Guerrero Serón. Síntesis, 1996, Madrid.
- Manual de Sociología de la Educación. Félix Ortega, Ernesto González, Antonio Guerrero, M<sup>a</sup> Edivigis Sánchez. Visor, 1989, Madrid.
- Sociología de la Educación. Jose M<sup>a</sup> Quintana Cabanas. Dykinson, 1989, Madrid.
- La función docente. Aspectos socio-pedagógicos. Bernardo de la Rosa Acosta. GIPDA, 1993, Sevilla

**Cristina Fernández Reyes**

## ANGER MANAGEMENT

**Cristina María Collado Acosta**

Anger is potentially our most dangerous emotion. Often, anger is a secondary emotion that may rise from a primary emotion, such as fear. Fear may also be linked to a series of feelings that represent a threat and provoke anger. If anger becomes significant in a child's life, it could lead to emotional illiteracy, which is likely to persist adulthood unless the individual realises and seeks help (Faupel, A., Herrick, E., Sharp, P. 1998).

Anger is also a reflection of emotional difficulties which may lead to emotional disorder. As a teacher, it is our obligation to identify, assess and respond to behavioural difficulties as a learning difficulty, as it seriously interferes with the teaching and learning procedure. Anger is also seen as an instrumental behaviour which achieves particular outcomes. It can be seen as attention seeking behaviour which is often expressed as a result of lack of positive attention in a child's formative years.

Anger is an essential part in humans, however, it can be useful and positive, or harmful and negative. Aristotle's challenge, as described in Daniel Goleman's work, perfectly describes the differences between them:

"Anyone can become angry-that is easy. But to be angry with the right person, to the right degree, at the right time, for the right purpose, and in the right way-this is not easy"( Aristotle in Goleman, 1995).

Aristotle's challenge is to manage our emotional life with intelligence.

Goleman argues that "we have gone too far in emphasising the value and importance of the purely rational-what IQ measures-in human life. Intelligence can come to nothing when emotions hold sway". Children might seem similar in the way in which they express anger, but there could be great differences in the way in which they cope and handle those feelings. This mainly depends on their upbringing and personality traits. Education also has a big impact in children of a young age, and so my work aimed to be of some benefit for the development of the emotional literacy and future emotional competence of my pupils.

Understanding and managing anger is not an easy task, as it involves a complex combination of thoughts, feelings and behaviour. Psychologists have seen the interactions amongst the three components on different ways. Hence the different theories on behaviour management and control.

The behaviourist approach sees "behaviour" as primary. It is the way in which we behave that really matters. Behaviourists believe that behaviour is controlled by the past history of rewards and punishment given to particular behaviour. Behaviour that is followed by an aversive consequence is less likely to be repeated.

Another way of viewing the likelihood of behaviour occurring is described by the "ABC Model" which is frequently used as a behaviour tool in schools. Technically known as the Functional Analysis of Behaviour, where behaviour is seen as a function of antecedents and the consequences. This means that if either the antecedents of the behaviour, or its consequences (or both), are changed, the probability of that behaviour happening will also be changed. The antecedents (triggers) are particularly important in preventative aspects of controlling difficult behaviour.

Rewards and punishments are clearly used extensively in schools and families to "control" pupils' behaviour. In a preventative sense, school policies should state very clearly how pupil's appropriate prosocial behaviour will be noticed, acknowledged and rewarded and how inappropriate antisocial behaviour will be discouraged.

The behaviourist approach also reminds us that social behaviours are learnt in the same way as any other behaviours. When confronted with an outburst, questions like "Does this child know what to do?" or "Does this child know how to do it?" often get forgotten and we rush the reward-punishment.

Psychodynamic approaches were first described by Sigmund Freud. Central to Freud's understanding of difficult behaviour are the "defence mechanisms", which are designed to protect us from unacceptable and anxiety-provoking impulses reaching consciousness. When they threaten to do so, we experience high levels of anxiety. In order to protect ourselves from this anxiety we adopt one or more of possible strategies or "mechanisms". A more popular word for this anxiety is "stress", which can be considered as threats to our self esteem, when our personal basic needs are not being met. Such stress produces very aversive "negative" emotions, which include anger. One of the defence mechanisms described by Freud is "displacement" and the application of this to anger is clear to see. The anger vented by a bully on a classmate may be displaced from anger that "should" be directed to an abusive parent. But this raises so much anxiety, that the anger becomes displaced onto the victim.

Other important Freudian ideas include "transference" and "projection". During transference, people turn into a "biological time machine". A nerve is struck when someone says or does something that reminds us of our past. This transfers us to our emotional past and our psychological needs into the present. Some people refer to transference as a "projection". In this case we are projecting our own feelings, emotions or motivations into another person without realizing that our reaction is more about us than it is about the other person.

We carry around with us a vast amount of emotional baggage and "unfinished business" in which are found attitudes laid down in our unique early emotional history. Freud's notion of transference reminds us of the irrationality of our emotional reactions to people and events.

John Bowlby (1978) develops his psychodynamic thinking to emphasise the importance of emotions in his attachment theory. At its heart is the notion of a secure emotional base which all children need and from which they begin to explore the interpersonal world around them. This early security and bonding is crucial to the growth of mature independence, which begins in childhood and continues through adolescence and into adulthood. When this sense of security is threatened, very disturbing and aversive emotions are experienced, leading sometimes to desperate attempts to re-establish contact with emotional security. Anger is one of the responses to a threat to security. Attachment theory reminds us of the importance of "belonging", which again links us with a feeling of being valued with self-esteem.

Cognitive psychologists believe that the nature of thinking heavily influences the emotions that we feel, and it is these emotions which then drive our behaviour. There are two ways in which thinking or our thought processes can do this. The first considers how our thinking can become distorted or irrational, leading to negative emotions, including anger.

Psychologists adopting this approach, usually called "cognitive behavioural psychologists", start with the belief that it is not what happens to us which makes us angry, or sad, or depressed, etc, but the way in which the event is viewed. They maintain that nothing makes us angry-in reality it is ourselves who make us so, by interpreting what happens to us as an attack on us. The moment we interpret something as hostile, we become physiologically aroused and feel a strong urge to fight back aggressively (anger outburst).

Albert Ellis (1994) focuses on the beliefs that we hold, finding that many people have what he calls "irrational beliefs". Many of the triggers which spark anger off do so because we believe our worth and value depend on what other people think, say and do to us.

**Cristina María Collado Acosta**

## PRUEBAS DE EVALUACIÓN DEL LENGUAJE

**Cristina Rivera Parra**

El maestro de Audición y Lenguaje lleva a cabo una respuesta educativa ajustada al máximo a las características de cada alumno. Para realizar una intervención con un alumno con necesidades educativas especiales y que sea adecuada, es necesario el paso previo, que consiste en la evaluación.

El maestro de Audición y Lenguaje se centrará sobre todo en la evaluación del lenguaje en todas sus dimensiones: forma, contenido y uso.

Para esto expondremos una serie de pruebas estandarizadas que son necesarias para evaluar el lenguaje:

1. ITPA, nos da una evaluación de todos los procesos del lenguaje desde el análisis de las memorias de entrada (auditivo y visual) hasta los procesos de salida (fluidez y expresión mímica). La prueba es compleja de pasar si no se entiende. Las edades a las que se dirige van entre los 3 y 10 años. Hay un manual publicado por Martínez Roca que trabaja cada uno de los diez aspectos del ITPA "Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas).
2. El BLOC, nos va a profundizar en los componentes automáticos básicos: morfología, sintaxis y pragmática. Con respecto a la semántica se dirige de forma muy concreta hacia lo que son "conceptos básicos". Esta prueba está tan detallada que nos puede servir para orientar nuestra intervención, ya que se pueden derivar multitud de actividades.
3. El Monfort y Juárez, de análisis de la fonología inducida o repetida (prácticamente lo hemos reproducido en el modelo de diagnóstico), realmente es una prueba muy sencilla pero muy útil que tendremos que emplear de forma sistemática para valorar los avances de los alumnos en fonología.
4. El PEABODY, es la prueba de vocabulario previa a toda intervención, ya que da con precisión una edad de referencia, va desde los 2 años hasta los 25, por tanto es una prueba de amplio espectro. Quizás en las edades inferiores sea menos precisa, pero de todas formas nos va a ayudar a discriminar si es un problema específicamente de lenguaje o no.
5. El RAVEN, no es una prueba de logopedia, es una prueba de razonamiento "matrices progresivas", va desde los 5 años en adelante. Aunque no tiene ninguna complejidad en pasarla diremos que lo hace el orientador. Nos va a señalar la capacidad intelectual del alumno. Si en esta prueba puntúa bien pero en las de lenguaje no, está claro que es un caso de logopedia. No obstante habría que contrastarla con otras pruebas.
6. El PLON, va dirigida para alumnos de 4,5 y 6 años y estudia aspectos como: fonología, morfología, sintaxis, léxico. Trabaja tanto los aspectos comprensivos como los expresivos. Al final da una síntesis distinguiendo entre: forma, contenido y uso.
7. El TSA, es una prueba que evalúa el desarrollo de la morfosintaxis en el niño. Va desde los 3 a los 7 años. Evalúa dos dimensiones: comprensión y expresión. El material visual en el que se apoya son 20 láminas con 4 dibujos para la comprensión y 20 láminas con dos dibujos para la expresión. Para la evaluación de la expresión se añaden cinco ítems sin soporte gráfico de "cierres gramaticales".
8. El ELCE o Exploración del Lenguaje Comprensivo y Expresivo. Es una prueba que se nutre de un conjunto de subtest y evalúa el lenguaje en dos niveles: el sensorio-perceptivo y el verbal puro. A su vez analiza tres aspectos: semántico, analítico-sintético y de pensamiento.

En relación a otras pruebas podemos considerar:

- WISC-R. Escala de inteligencia de Weschler. Es una prueba de inteligencia individual. Este va hasta los 14 años. Está compuesta de una parte verbal y otra manipulativas. Tanto una como la otra consta de seis subpruebas. Al final se obtiene un Cociente Intelectual verbal, otro manipulativo y otro total.
- El Kuder C, es una prueba de intereses y registra las preferencias vocacionales. Consiste en 500 actividades agrupadas de tres en tres, en las que el alumno debe señalar su preferencia, a partir de aquí se elabora un perfil en 10 escalas: aire libre, mecánica, cálculo científico, literario, etc. Es una prueba colectiva.

**Cristina Rivera Parra**

## APORTACIONES DE LA EDUCACIÓN VIAL AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA.

**David Jesús Cala Párraga**

En el presente artículo vamos a sugerir como a través de diferentes tipos de contenidos y actividades relacionadas con la educación vial podemos contribuir al desarrollo de las competencias básicas en la etapa de Educación Primaria, es decir, con niños y niñas de edades comprendidas entre los seis y doce años.

Desde el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, se indica que con las áreas y materias del currículo se pretende que todos los alumnos y las alumnas alcancen los objetivos educativos y, consecuentemente, también que adquieran las competencias básicas (MEC, 2006).

En este sentido, define a las competencias básicas 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.

Con respecto a la educación vial, la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, establece en su Anexo I que el currículo de Andalucía incluye como características peculiares que impregnan todas las áreas o ámbitos aspectos relacionados con: e)... la educación vial (Junta de Andalucía, 2007).

Así pues, desde el trabajo globalizado de todas las áreas con respecto a contenidos relacionados con la educación vial, nos va a proporcionar una serie de aportaciones al desarrollo de las siguientes competencias básicas:

### 1. Competencia en comunicación lingüística.

El uso de una metodología investigativa y participativa a la hora de abordar los contenidos y actividades sobre educación vial favorece la comunicación oral y escrita. Además por medio del diálogo y la escucha, así como expresión y la comprensión de mensajes situaciones reales de seguridad vial contribuimos al desarrollo de esta competencia.

Con respecto al uso de una lengua extranjera, el uso de terminología vial (stop, airbag, mountain bike, speed,...) en inglés también repercute positivamente.

### 2. Competencia matemática.

Por medio de actividades basadas en la resolución de problemas viales y planteamientos basados en situaciones reales y cotidianas para el alumnado (ya sea como peatón o como viajero). Actividades en base a la apreciación de distancias (en kilómetros, metros,...), tiempo (semáforos), simbología geométrica (señales) y el uso de tablas y estadísticas favorecen enormemente el desarrollo de esta competencia.

### 3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.

El desarrollo de los contenidos de educación vial está estrechamente relacionado con el conocimiento e interacción del entorno que rodea al niño, incorporando habilidades para desenvolverse mejor en el mundo que le rodea y haciéndole consciente de conceptos como el de seguridad y salud personal.

Actividades como la realización de circuitos interurbanos, manejo de mapas y planos del entorno, manejo de útiles de seguridad vial (casco, rodilleras, coderas,...) y conciencia de la utilización del cinturón de seguridad contribuyen al desarrollo de esta competencia.

### 4. Tratamiento de la información y competencia digital.

La utilización de las nuevas tecnologías de la información no es ajena al trabajo de la educación vial en la escuela. Existen gran número de programas y proyectos destinados a los alumnos y alumnas de educación primaria.

Para el trabajo de contenidos y actividades relativos a la educación vial nos encontramos por ejemplo el proyectos como el isftic (MEC), averroes (Junta de Andalucía) o el programa de educación vial de la Dirección General de Tráfico (ver direcciones en la bibliografía). Con ello no sólo favorecemos el uso de la tecnología, también promovemos habilidades de búsqueda, obtención, transformación de la información en conocimiento.

5. Competencia social y ciudadana.

Por medio del trabajo de contenidos relacionados con la educación vial contribuimos al desarrollo de esta competencia a través de la comprensión del alumno de la sociedad que le rodea, cooperar, convivir y ejercer la ciudadanía democrática.

Actividades relativas al conocimiento y respeto de las normas de tráfico, actitudes de comportamiento cívico y de seguridad vial, visionado de videos, cuestionarios, visita de la policía local, recreación de situaciones reales, programas web, realización de circuitos de educación vial,... van a desarrollar estos contenidos.

6. Competencia cultural y artística.

Para el desarrollo de esta competencia podemos realizar actividades centradas en la creatividad, imaginación y expresión cultural y artística del alumnado. Como por ejemplo la elaboración de materiales de educación vial (señales, circuitos, murales, posters, pegatinas,...), dramatizaciones de escenas viales (falta de seguridad, de equipamiento adecuado, de respeto a las normas,...) y concurso de eslóganes y canciones de precaución y de hábitos viales adecuados.

7. Competencia para aprender a aprender.

A partir del desarrollo de los contenidos de educación vial, favorecemos la adquisición de habilidades que permitan al alumno ser capaz de aprender de manera más eficaz y autónoma, tomando conciencia de sus propias capacidades y fomentando la confianza en sí mismo y el gusto por aprender.

Esto lo podemos llevar a cabo a través de actividades motivantes para los alumnos y alumnas (utilización del ordenador, circuito de cars, elaboración de materiales, manejo de útiles: bicicletas, patinetes, patines,...) y actividades que fomenten la resolución de problemas viales, el diálogo y la participación en las actividades, elaboración de esquemas y mapas conceptuales,....

8. Autonomía y desarrollo personal.

Desarrollando contenidos como la seguridad vial, interacción con el entorno cercano, adquisición de conductas cívicas, hábitos de circulación vial (ya sea como viajero o como peatón), respeto a las normas de tráfico,... fomentamos la adquisición de valores y actitudes personales, la toma de decisiones, el cálculo de riesgos, cooperación con compañeros,... contribuyendo positivamente al desarrollo de esta competencia.

Bibliografía:

- Junta de Andalucía 2007. orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.
- MEC 2006. Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

Páginas webs de interés:

- [http://www.isftic.mepsyd.es/profesores/contenidos\\_transversales](http://www.isftic.mepsyd.es/profesores/contenidos_transversales)
- <http://www.averroes.ced.juntaandalucia.es/averroes/impe/web/buscadorRecursosEducativos>
- <http://www.dgt.es/educacionvial/recursos/ninos/principal.html>

**David Jesús Cala Párraga**

## ¿CÓMO PUEDE PREVENIR UN MAESTRO/A DE EDUCACIÓN PRIMARIA RIESGOS LABORALES EN EL ÁMBITO DOCENTE?

**Eduardo Postigo Pérez**

Un centro escolar es un lugar de trabajo especial a la hora de estudiar los riesgos existentes por cuanto los integrantes del mismo son personas muy diferentes, por lo que no es fácil pronunciarse sobre qué medidas preventivas son las más adecuadas.

Podemos distinguir dos tipos de riesgos en el ámbito docente:

- De un lado, riesgos generales, que afectan a la totalidad de todos los integrantes del centro escolar y,
- De otro, riesgos específicos de cada uno de los grupos del centro, esto es, alumnado, docentes y personal laboral y administrativo.

Medidas preventivas en el ámbito escolar.

Las medidas preventivas a tomar tienen una serie de peculiaridades, dadas las características de la mayoría de las personas que las integran, niños y adolescentes.

Hay que poner especial énfasis en el riesgo de accidentes, provocados por caídas al mismo o distinto nivel, y el riesgo de incendios, provocados por un cortocircuito, estufas, y la gran cantidad de material escolar.

Al respecto, las normas de prevención deben ser claras y explícitas así como la señalización, de forma que los alumnos, vean y sepan en todo momento los riesgos a los que están expuestos.

La señalización tiene como misión fundamental llamar rápidamente la atención sobre una situación de peligro, haciendo que el individuo reaccione de un modo previamente establecido. Sus características y finalidades son las siguientes:

- Que sea capaz de atraer la atención de los destinatarios y mostrar el riesgo con suficiente antelación.
- Que facilite un mensaje claro y con interpretación fácil hacia los destinatarios.
- Que informe sobre la forma de actuación.
- Adecuada al entorno del trabajador.
- De material resistente y tamaño adecuado a su visibilidad.

Las señales pueden ser de varios tipos:

- Ópticas: Basadas en la apreciación de formas y colores por medio de la vista. Dentro de estas se incluyen las señales de seguridad, luces, letreros y etiquetas
- Acústicas: Permiten la apreciación de situaciones de riesgo por medio del oído.
- Olfativas: Usadas para la identificación de sustancias peligrosas que sean inodoras e incoloras mediante la adición de sustancias colorantes.
- Táctiles: Basadas en la apreciación táctil de determinadas formas y texturas.
- Gustativas: Empleadas en la identificación de sustancias peligrosas inodoras, incoloras e insípidas.

Las clases de educación física son muy importantes para el desarrollo de las habilidades motrices de los estudiantes. Sin embargo, la mayor cantidad de accidentes escolares ocurren en estas clases. Por eso, es tan importante conocer las responsabilidades que tienen los estudiantes en las diferentes prácticas y contribuir así a prevenir los riesgos.

Para todo alumno, el recreo es el lugar de encuentro por excelencia. Son los momentos de diversión, esparcimiento, amistad y debido a esto es importante identificar y distinguir las acciones que conllevan riesgos de aquellas que protegen la seguridad personal y colectiva. Para evitar los principales riesgos en el recreo el alumno debe cumplir las siguientes recomendaciones, que deben de ser supervisadas por los profesores que estén de vigilancia en el recreo:

- Evitar las bromas peligrosas, juegos bruscos y empujones.
- No correr de forma imprudente.
- Evitar subidas a las murallas o árboles.
- No lanzar desperdicios en áreas de tránsito; utilizar las papeleras.
- No utilizar juegos que se encuentren en mal estado, como cordeles de columpio, balancín sin asiento, etc.
- No llevar tijeras y elementos punzantes en los bolsillos.

- No transitar con elementos en la boca: lápices, botellas, botones, etc.
- Evitar pasar el cuerpo o cabeza entre rejas.

Es importante conocer en detalle las acciones que deben hacerse para prevenir accidentes cuando se camina descuidadamente por los patios, pasillos y escaleras del colegio:

- No correr de forma imprudente.
- No correr al subir y bajar escaleras, ni sentarse ni deslizarse en las barandas.
- Evitar caminar por pisos resbaladizos con agua, encerados, etc.
- No lanzar desperdicios en los pasillos; usar las papeleras.
- No llegar corriendo a las esquinas, se podría chocar con otra persona.
- Evitar empujar bruscamente la puerta de acceso, al salir de cualquier recinto.
- No subir a murallas ni techos para ir a buscar la pelota.

El aula es el lugar donde se aprenden los conocimientos, hábitos y destrezas básicas para afrontar eficazmente nuestro futuro social y laboral.

Para evitar accidentes dentro del aula, debemos de seguir los siguientes consejos:

- No quitar la silla a los compañeros.
- Evitar balancearse en la silla.
- No subirse sobre sillas y mesas.
- Evitar lanzar pedazos de tizas, gomas y borradores a tus compañeros.
- No jugar con cables eléctricos, interruptores y enchufes.
- No introducir elementos extraños al interior de enchufes.
- Evitar usar tijeras con punta afilada.
- Cooperar con el orden y aseo del aula.
- Respetar a los compañeros.
- Atender siempre las indicaciones del profesor.

En definitiva, debemos tratar que los centros escolares sean espacios seguros y protectores, en los que los alumnos puedan tener las mejores oportunidades de desarrollo y aprendizaje, sin experiencias negativas.

## BIBLIOGRAFÍA

- "Evaluación de Riesgos Laborales". Autor: Gómez-Cano Hernández, M. (Coord.) y otros. Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo.
- «Integración de la Prevención de los Riesgos Laborales en la Formación Escolar». Abel Sánchez-Marín Bustos y Feliciano Sánchez-Marín Bustos.

**Eduardo Postigo Pérez**

## EL SOBREPESO EN LA EDAD ESCOLAR

Esperanza Morillo Aguilar

Comer sano es tener una mente y un cuerpo sanos, como decían los antiguos griegos. Respecto a esta idea vamos a centrar el artículo, puesto que en nuestra sociedad y nuestro entorno más inmediato es donde más se está viendo el aumento de la obesidad infantil.

Según datos de la OMS, más de mil millones de personas adultas en todo el mundo tienen sobrepeso y, de ellas, al menos 300 millones son obesas. Además, la prevalencia de la obesidad se asocia cada vez más con las principales enfermedades crónicas de nuestro tiempo, como enfermedades cardiovasculares, hipertensión, ciertos tipos de cáncer o diabetes, entre otras. Por este motivo, la OMS ha calificado a la obesidad como la epidemia del siglo XXI. Debido a esto, las perspectivas de vida van a ser menores y de menor calidad.

Por ello vamos a centrarnos en la idea no solo de estética sino como problema de salud global, debido a que los niños van a asimilar ese modelo de vida, y cuando el niño o la niña se sienten o están "gorditos" les va a afectar en todos los aspectos de su personalidad: física, emocional, cognitiva y social.

Los factores que hacen que se produzca el problema son dos: Factores genéticos en un 40% y ambientales en un 60%. Luego, cuando se dice que un niño o niña es gordito o gordita porque nació así, no es del todo verdad, porque aunque no podamos incidir en la genética, sí que podemos actuar sobre los factores que rodean al escolar.

Como se pone de manifiesto, el factor ambiental es el más incisivo en el problema, y como tal es el que podemos modificar. Para ello, vamos a ver las causas más frecuentes por las que los niños/as cada vez hacen menos ejercicio y se alimentan peor:

- Los alumnos y alumnas cada vez pasan más tiempo viendo la televisión, jugando con videoconsolas o el ordenador y menos jugando en la calle o haciendo deporte, esto es debido a que cada vez nos encontramos con más peligros fuera.
- Otra causa es cuando se premia al niño o la niña con chuches, pasteles o "comida basura", lo que hace que se incremente en exceso la ingesta de calorías.
- También la falta de atención suele ser otro factor importantísimo ya sea porque los padres estén trabajando, porque están cansados o porque se tiene prisa, de esta forma, los niños y niñas lo que hacen es que se van a la nevera o al armario de la cocina, cogen lo que es más cómodo para ellos: patatas fritas, chuches, bollería... de esta forma cada vez más se van abandonando las costumbres sanas como es la dieta mediterránea.

La dieta mediterránea no puede ser única ya que son varios los países que la disfrutaban, y por tanto cada uno de ellos aporta sus peculiaridades; pero sí hay una serie de características que son comunes a todas ellas:

- Aceite de oliva como principal fuente de grasa.
- Las cantidades de alimentos eran bajas en relación con la actividad física que era alta, ya que la mayoría de la población desarrollaba actividades agrarias. Actualmente la actividad que desarrollamos es menor y, por tanto, las cantidades de alimentos deben ser más bajas.
- Consumo alto de alimentos ricos en fibra como frutas, verduras, legumbres y hortalizas; las ensaladas están presentes en todas las comidas, y éstas terminan con fruta como postre, la mayoría de las veces. Se deben tomar legumbres al menos dos veces en semana y al menos tres o cuatro piezas de fruta al día.
- Preparaciones culinarias cuidadas y sencillas: hervidos, asados.
- Texturas firmes; fritos (de forma moderada), pan, frutas, verduras, frutos secos y hortalizas crudas. El consumo de pan fresco, arroz, y pasta sigue siendo alto; y se va incrementando el de pasta fresca.
- Pastas y arroces se deben tomar de tres a cuatro veces por semana.
- Escaso consumo de alimentos proteicos, sobre todo carnes rojas, y más de pescado y aves de corral.
- Uso de productos como el ajo o la cebolla, y algunas especies y yerbas aromáticas.
- Gusto por los ácidos; las ensaladas se aliñan generosamente con vinagre y el uso de limones y cítricos en general es muy importante. La naranja figura entre las frutas preferidas por la población. Uso de gran cantidad de productos frescos.

Quizás, en lugar de hablar de dieta únicamente, deberíamos hablar de vida mediterránea, porque no se trata sólo de una forma de alimentarse, sino también de una forma de vida, con costumbres tan saludables como la siesta y gran actividad física, con un gasto alto de energía.

Todo esto, como indicábamos al principio, va a acarrear también consecuencias sociales ya que la población va a tener más problemas de salud y la autoestima más baja, lo que hace que sea cíclico: "No me gusto entonces como para evitar la ansiedad que esto me produce".

Como conclusión, no debemos olvidar el papel fundamental de una adecuada educación en la que intervengan los padres o familiares, el colegio y los medios. Estos últimos deben suprimir la idea de que existen productos milagros, ya que la salud es algo que hay que cuidar día a día e insistir en una política de prevención.

**Esperanza Morillo Aguilar**

## PROCEDIMIENTOS DIDÁCTICOS PARA LA ENSEÑANZA DE CANCIONES INFANTILES

Estefanía de la Cruz Laó

Una canción infantil es aquella canción realizada con algún propósito para los niños pequeños. La letra suele ser muy sencilla y repetitiva, para su fácil comprensión y memorización. El niño que vive en contacto con la música aprende a convivir de mejor manera con otros niños, estableciendo una comunicación más armoniosa. A esta edad, la música les encanta. Les da seguridad emocional, confianza,... porque se sienten comprendidos al compartir canciones, e inmersos en un clima de ayuda, colaboración y respeto mutuo.

Si queremos aprovechar al máximo las posibilidades metodológicas que ofrece la canción en Educación Infantil para llevar a cabo una enseñanza lo debidamente globalizada, es necesario planificar de una forma fundamentada la secuenciación de actividades que se planteen en clase, en torno al tema central de cada canción. De esta forma, podremos iniciar a los niños en el aprendizaje de los elementos musicales al mismo tiempo que desarrollamos sus habilidades motrices, para potenciar el desarrollo global de la personalidad. Pero, ante todo, debemos tener en cuenta que es preciso utilizar una metodología activa y estimuladora, y adaptada siempre a la edad, nivel y características del grupo-clase ante el que nos encontramos. Las corrientes pedagógicas actuales, proponen un modelo de enseñanza de la música que fomente la creatividad, autonomía, pensamiento, etc. El profesor se debe encargar de motivar, animar y coordinar a sus alumnos durante todo el proceso de la enseñanza de canciones de forma que se consigan aprendizajes significativos que pongan a los alumnos en condiciones de relacionar los conceptos que ya posee con las nuevas experiencias para poder construir sus propios conocimientos.

El maestro deberá tener en cuenta aspectos como:

- Una metodología activa, lúdica, vivencial y globalizadora. Por ejemplo, con la canción de "El patio de mi casa" trabajaríamos una metodología activa, porque el niño está en continuo movimiento; lúdica, porque es divertida para ellos; vivencial, porque el niño vive las canciones y lo puede relacionar con su realidad cotidiana; y globalizadora, puesto que no sólo se trabajan contenidos de música sino también, por ejemplo, de lengua al cantar el abecedario.
- Preparación del ambiente. El profesor deberá preparar a los alumnos antes de cantar la canción, por ejemplo decorando la clase con imágenes de la canción, trabajar el contenido de la canción, preguntándoles y explicándoles para que sepan el significado de cada palabra o de cada parte, etc.
- Prever de antemano el material que utilizará, es decir, traerlos ya preparados, y la organización del tiempo, puesto que los alumnos no aprenderán la canción entera en el mismo día, sino que necesitarán más tiempo.

A continuación, explicaré una serie de pautas y factores importantes que debemos tener en cuenta a la hora de enseñar canciones a los alumnos:

- El maestro o maestra debe saber elegir en cada momento las canciones más apropiadas.
- Es importante, antes de disponernos a cantar con los alumnos, seleccionar las canciones que posean un texto claro, corto, palabras de fácil comprensión y pronunciación. Son muy motivantes las canciones donde aparecen emisiones vocálicas como: miao, guau, pon pon, etc. Igualmente, hemos de tener en cuenta que sean atractivas y que se adecúen a los intereses de los niños. Otros aspectos importantes son el ritmo, la melodía y la forma.
- El niño percibe las canciones de manera global además les afecta directamente a su sensibilidad, les impresiona de tal manera la melodía que no percibe el significado de la letra en un primer momento, por ello, es preciso repetir varias veces las audiciones o canciones para que la entiendan y puedan comprenderla.
- Hemos de partir siempre de la imitación para el aprendizaje de una canción, puesto que los niños aprenden por imitación. De esta forma, debemos ir introduciendo movimiento, percusiones corporales o instrumentales, etc. También deberemos cantar y hacer los gestos lo mejor posible para que puedan seguirnos, ya que son muy importantes los movimientos que representen la letra de la canción.
- Debemos elegir en cada momento cuál es el procedimiento más idóneo. Podemos comenzar de varias formas: hablándoles del tema de la canción que vamos a cantar o pedirles que presten atención a algún aspecto específico de ella; comenzando a cantar articulando, pronunciando; etc. Pero siempre teniendo en cuenta que debemos partir de frases cortas y completas o de fragmentos o estribillos.
- Como los alumnos de infantil son aún pequeños y no tienen desarrolladas algunas capacidades, podemos utilizar diferentes ejercicios antes de meternos de lleno en el canto. Por ejemplo, actividades para controlar la respiración (inflar globos, apagar

velas, oler flores, etc.), actividades para articular la voz y reforzar la lengua y labios (sacar, doblar, pasar por los dientes la lengua, jugar con los labios, jugar a poner diferentes voces, etc.), y actividades para relajarse antes de comenzar a cantar ( hacer como si fuesen muñecos de trapo, hacer como si fuesen nubes que se mueven con el viento, etc.), puesto que es preciso que cuando invitemos a los niños a cantar, estos se encuentren relajados y respiren con naturalidad. Estos juegos han de secuenciarse y no se deben hacer de forma repetitiva para que no fatiguen al niño.

- Es necesario que al cantar, los niños perciban sus realizaciones vocálicas y las diferentes formas de producir sonidos, la producción de timbres diferentes con la voz, etc. Por ello, se pueden realizar diferentes juegos para el desarrollo vocal: imitar sonidos, cantar fuerte/suave, etc.
- Debemos ir poco a poco enseñándoles las canciones a los alumnos y es muy interesante ir haciendo los gestos y movimientos que expresen la letra de la canción para que sea más divertido, pues a ellos les resultan más motivantes las canciones motrices o aquellas donde se interpreta lo que están cantando.
- Los alumnos aprenden fácilmente las canciones, pues son muy atractivos para ellos. Por eso, si el maestro canta una canción varias veces, éstos se la aprenderán y serán capaces de repetirla e interpretarla. Pero con la misma facilidad que la aprenden, la olvidan. Por ello, aunque aprendamos nuevas canciones, debemos siempre recordar de vez en cuando las antiguas.
- Nunca debemos privar a un niño de cantar alguna canción bajo ningún concepto, puesto que si hacemos esto, el niño se sentirá mal, y nunca más querrá volver a participar.
- Una actividad que puede interesarles también a los alumnos es dibujar las canciones.

Es importante tener en cuenta todos estos factores para enseñar bien las canciones pero me gustaría resaltar que no existe un modelo o planteamiento único y cerrado. Tampoco es preciso seguir todas las indicaciones, sino que éstas variarían en función del criterio del docente y el contexto de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta las características del alumnado.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- "Las canciones motrices II. Metodología para el desarrollo de las habilidades motrices en Educación infantil y primaria a través de la música". José Luis Conde Caveda; Carmen Artín Morano; Virginia Viciara Garófano. Ediciones Inde.
- <http://www.filomusica.com/>
- <http://es.wikipedia.org>
- <http://www.guiainfantil.com>

**Estefanía de la Cruz Laó**

## UNA CHISPA DE COLOR EDUCATIVO

Estefanía Rodríguez Rondón

### 1. JUSTIFICACIÓN DE LA INICIATIVA.

Partiendo de la importancia irrelevante que tiene la conceptualización del lenguaje en el ser humano, por ser la capacidad de expresión de este, capacidad que le permite relacionarse socialmente, transmitir sus sentimientos, ideas y emociones... y haciendo referencia a su adquisición y desarrollo, tendremos que adentrarnos en la importancia que presenta en el marco evolutivo del niño/a. Lo que nos lleva a situarnos dentro del contexto educativo, especialmente en las etapas o niveles de escolarización donde el lenguaje es el protagonista de cualquier actividad educativa. Sabemos que a través de él, el alumno/a adquiere los conocimientos, las habilidades, la capacidad de expresar y comprender mensajes, emociones, relacionarse con los demás,... Pero, a pesar del valor que esto presupone, nos centraremos concretamente en el alumnado que por diferentes causas presenta dificultades comunicativas en una o varias dimensiones del lenguaje y que por lo tanto serán destinados tras su valoración psicopedagógica al aula de Audición y Lenguaje.

Dicho destino, gratificante para el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que presenta el refuerzo e intervención de las dificultades para que el alumno/a pueda seguir el ritmo de su clase ordinaria, se convierte para los alumnos/as que precisan atención logopédica en un lugar aburrido, solitario y apartado de sus compañeros, ya que el niño/a que acude al aula es sacado de su clase, y cuyos compañeros lo etiquetan como "el de apoyo" o "el tonto".

Pues bien, quizás por este motivo y porque, como maestra de AL que tiene en la mente la expresión de tristeza del niño al que recogí por primera vez de su aula, me atrevo a exponer una serie de ideas o actividades que se pueden llevar a cabo en el aula de Audición y Lenguaje y que hace más llevadero y enriquecedor el periodo que los alumnos/as pasan en dicha aula.

### 2. OBJETIVO PRINCIPAL.

Crear en el aula de AL un ambiente agradable y lúdico para potenciar la intervención del alumnado con dificultades comunicativas y del lenguaje, así como mejorar los resultados de dicha intervención, ya que no sólo es importante lo que aprende el alumno/a sino el modo en el que lo aprende.

### 3. ACTUACIÓN EN EL AULA DE AUDICIÓN Y LENGUAJE.

A continuación paso a exponer una breve clasificación de actividades que pueden ser utilizadas en la intervención de múltiples alteraciones del lenguaje: Dislalias, Disfemia, Retraso Simple del Lenguaje, etc.

- EL CUENTO: UN MUNDO DE SENSACIONES.
- DÍMELO CON MARIONETAS.
- APRENDE JUGANDO.
- UN JUEGO CON MIL FORMAS: LOS GLOBOS.

Estos cuatro bloques de actividades simbolizan un tipo de actuación educativa con dinámicas cuyo ingrediente principal es el humor y la satisfacción del alumno/a que en la mayoría de los casos aprenden sin darse cuenta. Por lo que lo describo brevemente.

- El Cuento: un Mundo de Sensaciones. Este recurso educativo imprescindible para lograr el desarrollo de la imaginación del niño y su capacidad de abstracción, por lo que ofrece la oportunidad de realizar infinitos viajes, a lugares insospechados, a vivir aventuras,... es menos utilizado en la práctica educativa de lo que debería. Por ello, en el aula de AL se introduce como un recurso para potenciar la comprensión lectora, la expresión oral, la creatividad, ... por medio de lectura de cuentos populares, invención de nuevas historias por parte de los alumnos/as, realización de cuentos motores, adaptaciones de cuentos con ilustraciones,...
- Dimelo con Marionetas. Poder contar en el aula con una estructura teatral de no muy grandes dimensiones, así como hacerse con varios títeres o marionetas para que los alumnos/as puedan enriquecer su fluidez verbal, vocabulario, expresiones, imaginación,... a través de este juego, con el que representaran historias, situaciones, role-playing, etc. Así como a través de asignación de roles, poner en práctica lo aprendido en el aula.
- Aprende Jugando. Quizás este apartado sea más amplio porque en el podemos archivar todos aquellos juegos dinámicos que posean un fin educativo, como canciones, experiencias, juegos de expresión corporal, bailes, escenificaciones, etc. Con el fin de conseguir la comodidad, desinhibición, expresión, del niño/a para fomentar su lenguaje, tanto oral como gestual y expresivo.
- Un Juego con Mil Formas: Los Globos. Los globos como recurso innovador y motivador para enriquecer la práctica educativa. Los niños cuando ven un globo, lo asocian a fiestas, celebraciones o algo excepcional, por su colorido, las formas o las

posibilidades que presenta, y esto lo que aprovecharemos en el aula, contaremos con globos de diversos tamaños, colores, formas, así como más específicamente, con globos de modelar o "globoflexia". Esta técnica de crear con globos será utilizada como otro medio para reforzar el proceso de enseñanza y aprendizaje, aprovechando la motivación del alumno/a para introducir nuevo vocabulario, apoyar explicaciones, comprender formas, colores, así como utilizarlo como caracterización para las actividades propuestas anteriormente.

#### 4. EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA.

Dicha actuación, de notable importancia para conocer la valoración de los resultados obtenidos y del proceso que se ha llevado a cabo, sujeto a modificaciones y cambios, estará principalmente relacionada con aquellos aspectos del lenguaje donde estas actividades hayan tenido constancia. Aunque es posible resaltar de modo general y por observación, que cuando en el proceso de enseñanza y aprendizaje se introducen dichas dinámicas, donde el alumno/a se olvida que está apartado del resto de sus compañeros y cuenta con la atención del maestro/a de un modo más cercano y cuyo aprendizaje se basa en el juego, los resultados de su intervención mejoran considerablemente, y esas dificultades que dan lugar al rechazo se convierten por un momento en un privilegio.

#### 5. CONCLUSIÓN.

Como Maestra de Audición y Lenguaje, además de Animadora Social, quisiera resaltar que cualquier práctica educativa es más gratificante tanto para el docente como para el alumnado si se le pone un toque de motivación, ganas y humor, porque el don de transmitir no te lo enseñan en ningún libro.

Y por último resaltar una cita que tengo siempre presente de F. Caivano que dice: "Sin el colorante del amor, toda actuación educativa se toma en una rutina sin sentido, una aburrida gimnasia profesional, un trabajo descolorido que consiste en guardar niños aburridos que miran de reojo el color de la vida por la ventana".

**Estefanía Rodríguez Rondón**

## CONTRIBUCIÓN DE LOS EQUIPOS DE CICLO AL DESARROLLO DE LAS OCHO COMPETENCIAS BÁSICAS

Ester Ruiz Linares

Las Competencias Básicas conforman el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que toda persona necesita para su desarrollo personal y satisfacción, los cuales son transferibles entre los diferentes contextos y se caracterizan por la multifuncionalidad.

Esta definición de las Competencias Básicas alberga un cambio de enfoque en cuanto a las prácticas educativas, pues huye de la enseñanza disciplinar, abogando por un "currículo integrado", desde un enfoque interdisciplinar, que permita la real aplicación de los diferentes aprendizajes en las diversas situaciones que experimentan en su vida diaria nuestros alumnos y alumnas. Pero, ¿cómo cobran vida las Competencias Básicas? ¿A caso es un planteamiento novedoso que tiene su fin en la justificación curricular? Pues bien, no debería quedar en esto.

Las Competencias Básicas son un elemento más del currículo (como se afirma en el Real Decreto 1513/2007) y cobran sentido en nuestras aulas en cuanto que se programan de una forma consciente y explícita: formulando objetivos, seleccionando contenidos y especificando criterios y procedimientos de evaluación que contribuyan al desarrollo de las mismas.

Es aquí donde cobran importancia los Equipos de Ciclo, en lo que se refiere al establecimiento de las directrices que marcan el camino de las programaciones de aula. Una de sus funciones es establecer propuestas al Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica en relación con la elaboración y modificación del Proyecto Curricular.

En este sentido, los Equipos de Ciclo contribuyen al desarrollo de las Competencias Básicas en la medida en que éstas sean contempladas como elemento del Proyecto Curricular y en relación con los otros elementos curriculares. Esto es, los Equipos de Ciclo deben reorganizar el currículo desde el enfoque de las Competencias Básicas, donde éstas lo impregnan todo.

En primer lugar, los Equipos de Ciclo deben estudiar cada una de las ocho competencias básicas, descritas en el Real Decreto 1513/2007, para adoptar una perspectiva general y comprender cómo éstas contribuyen al desarrollo de las diferentes áreas. Dando prioridad a lo establecido en las Competencias Básicas, los Equipos de Ciclo pueden seleccionar aquellos objetivos generales que son relevantes y reformularlos en base a éstas, teniendo en consideración que las ocho competencias básicas deben estar presentes en la dicha formulación.

Igualmente, es necesario que estudien e identifiquen en qué medida cada área contribuye al desarrollo de cada Competencia Básica. De este modo, se puede dar prioridad a alguna Competencia Básica en relación con determinadas áreas. Esto no quiere decir que, por ejemplo, la Competencia en comunicación lingüística sólo sea trabajada desde el área de Lengua castellana y Literatura, sino que en esta área dicha competencia va a ser trabajada en mayor grado de profundidad. Siguiendo con el ejemplo anterior, el resto de Competencias Básicas también serán trabajadas en el área de Lengua castellana y literatura y la Competencia Lingüística también se desarrollará en el área de matemáticas, educación artística, etc.

Por tanto, los Equipos de Ciclo priorizarán los objetivos generales de etapa y los objetivos generales de área desde las Competencias Básicas, los cuales servirán de referente para las posteriores programaciones de aula que los profesores y profesoras realizarán para sus alumnos y alumnas.

De igual modo, los Equipos de Ciclo deberían seleccionar los contenidos que resultan relevantes para el desarrollo de dichas competencias. Como sabemos, los contenidos no son un fin en sí mismo, sino que constituyen el medio para desarrollar las capacidades. Por esto, la selección debe basarse en función de aquéllos que contribuyan al uso y desarrollo de las capacidades desde la perspectiva de las Competencias Básicas, es decir, desde el planteamiento de la funcionalidad y transferibilidad de los aprendizajes.

Para ello, los Equipos de Ciclo deben analizar las prioridades que, desde cada área, se pueden dar a las diferentes dimensiones de las Competencias Básicas y, a partir de ahí, seleccionar los contenidos y organizarlos en bloques. También es necesario el análisis de los libros de texto que se han venido empleando para conocer en qué medida las editoriales responden a las Competencias Básicas. A partir de este análisis los Equipos de Ciclo podrán sugerir cambios y modificaciones en el uso de los libros de texto, así como introducir nuevos contenidos que incluyan competencias como, por ejemplo, la social y ciudadana o la competencia de autonomía e iniciativa personal. Una vez seleccionados los contenidos, podrán distribuirlos por cursos y a lo largo del año escolar, esto es, a través de las diferentes unidades didácticas.

Por otro lado, las Competencias Básicas también van a impregnar el proceso de evaluación, puesto que, a través de éste, se va a valorar el grado de aplicación y uso de los aprendizajes por parte de los alumnos y alumnas en situaciones reales de aprendizaje. En este sentido, los Equipos de Ciclo pueden construir unidades de evaluación, para cada unidad didáctica, en las que se decidan los

procedimientos de evaluación; los cuales deben ser diversos y tener en cuenta las producciones de los alumnos, procedimientos de observación y registro...

También se debe decidir, a nivel de ciclo, qué escenarios se van a emplear para la evaluación de cada unidad didáctica -puesto que los aprendizajes deben ser valorados en función de su aplicación en diferentes situaciones y contextos-, así como las Competencias básicas que se van a evaluar y los indicadores del grado de dominio de cada una de ellas. Para el desarrollo de éstas a través de la evaluación, una opción sería incorporar, en nuestras aulas, prácticas de autoevaluación y de procedimientos cooperativos de evaluación en nuestros alumnos y alumnas.

El desarrollo y consecución de estas propuestas sólo es posible desde la reinención y reformulación de las metodologías empleadas en las aulas. Por esto, los Equipos de Ciclo deben analizar qué metodologías se están llevando a cabo y cuáles están favoreciendo o podrían favorecer al desarrollo de las Competencias Básicas. Es necesario emplear escenarios más reales en el proceso de enseñanza y de aprendizaje, producir aprendizajes activos- cognitivamente hablando-, emplear métodos cooperativos y tener en cuenta, especialmente, la competencia social y ciudadana, de autonomía e iniciativa y de tratamiento de la información, a la hora de plantear el modo en el que nuestros alumnos y alumnas van a aprender. De este modo, conseguiremos que el proceso sea aprendizaje en sí mismo.

Por último, como competencia de los Equipos de Ciclo, éstos deben también revisar las actividades extraescolares y complementarias que para el ciclo se desarrollan, con el fin de analizar cómo están contribuyendo dichas actividades en el desarrollo de las Competencias Básicas, para, a partir de ahí, realizar las modificaciones o propuestas pertinentes.

Así, el proceso de inclusión de las Competencias Básicas en nuestras prácticas educativas es simple; a la vez que complejo, debido al trabajo en equipo que esto requiere, analizando, consensuando y evaluando conjuntamente las cuestiones planteadas anteriormente. Exige una coherencia educativa, tanto a nivel horizontal, a través de los Equipos de Ciclo; como vertical, por medio del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica; que permita hacer de nuestros alumnos y alumnas personas preparadas para desenvolverse de forma satisfactoria en el mundo que les rodea y seguir aprendiendo a lo largo de sus vidas.

- MARCHENA GONZÁLEZ, C (2008). Cómo trabajar las competencias básicas. Fundación ECOEM.
- <http://lascompetenciasbasicas.wordpress.com/propuesta-2/#B2>

**Ester Ruiz Linares**

## EL FRACASO ESCOLAR: ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS DE APRENDIZAJE

Francisco Javier Brenes Ruano

Es por todos conocido que la educación no se ha de limitar a transmitir conocimientos sino que se ha de intentar fomentar la capacidad de continuar el aprendizaje y de ello es responsable directo el profesor. Tal y como afirma González-Pienda (1996), en los últimos años ha aumentado el interés por saber cómo el alumno utiliza las estrategias para dicho aprendizaje, entendidas éstas como el conjunto de actividades y medios encuadrados en un plan de acción, empleados por un sujeto para abordar con éxito el proceso de aprendizaje.

Según el Diccionario de la Real Academia española, estudiar significa "ejercitar el entendimiento para alcanzar o comprender algo", esto es, no basta observar y memorizar sino que se ha de analizar para llegar a la comprensión.

A pesar de ser el estudio una de las actividades más realizadas por los alumnos, que forma parte de su rutina diaria, la mayoría no aplican las técnicas adecuadas, ya sea por desconocimiento, porque conociéndolas no se tienen en cuenta o, tal vez principalmente, porque no se poseen unos buenos hábitos de estudio. Todo ello va a influir en el rendimiento. Se puede poseer una gran capacidad intelectual y, por los motivos enumerados con anterioridad, no obtenerse el resultado que sería previsible y esperado; para ello, existen técnicas que ayudan a mejorar el proceso de aprendizaje, la memorización y el rendimiento. Dichas técnicas son las estrategias adecuadas para aumentar el resultado disminuyendo el esfuerzo. No debemos olvidar que la falta de rendimiento puede degenerar en el temido "fracaso escolar", considerándose éste una de las primeras preocupaciones del mundo de la educación que, por su carácter transversal, afecta a otros sectores: pedagogos, psicólogos... y, ¿cómo no?, padres y alumnos.

No se puede exigir de todos los discentes el mismo rendimiento pero sí que se ha de tener en cuenta que son muchos los factores que lo componen, tanto internos (atención, capacidad, inteligencia, motivación, estado psicológico, etc.), como externos (ambiente y lugar de estudio) que van a influir en el temido fracaso escolar.

Muchas son las variables, de diferente índole, que intervienen en el éxito académico y así lo afirman Martín, García y Hernández (1999).

Como factores externos, no cabe duda que las condiciones físicas y ambientales influyen en el estudio, puesto que el espacio es determinante en el nivel de concentración. Es cierto que aquí juega un papel decisivo la familia puesto que será en su seno en el que se deban cumplir todos estos requisitos y así hemos de hacérselo entender.

Las características principales que ha de tener el lugar de estudio son las siguientes:

- **Iluminación:** debe existir una buena iluminación para evitar el esfuerzo de la vista porque una de las principales consecuencias de ésta es la fatiga. Se ha de intentar que la luz sea natural; si esto no fuese posible, la luz artificial ha de ser blanca y debe provenir del lado contrario de la mano con la que se escribe (derecha si se es zurdo e izquierda si se es diestro) para así evitar las sombras.
- **Comodidad:** aunque no es aconsejable una comodidad excesiva, puesto que puede llegar a dificultar la concentración a través del sueño. La habitación ha de estar bien aireada y ventilada, sin molestias de ruidos, ni otro tipo de distracciones (televisión, juegos, radio, etc.). En la característica de la comodidad no debemos olvidar dos elementos muy importantes: la mesa y la silla. La primera ha de ser amplia y ordenada (costumbre a la que se ha de habituar el niño en todos los aspectos de su vida) y la segunda ha de tener un respaldo que evite las posturas incorrectas ya que éstas suelen provocar cansancio o dolor de espalda y pueden llegar a desencadenar en escoliosis.
- **Temperatura:** ha de rondar los 20°. Una temperatura inferior hace que se vierta un gran esfuerzo en mantener la temperatura corporal, una superior provocará la lentitud de los movimientos, por lo que se ha de evitar usar la calefacción excesiva en invierno y el aire acondicionado al máximo en verano.

Es fundamental hacer entender a nuestros alumnos que de todo lo que acabamos de describir, que puede parecer insignificante para ellos, puede depender el resultado de su esfuerzo y es ahí donde intervienen profesores y progenitores.

Respecto a los factores internos que influyen en el período previo al comienzo del estudio, son muchos los que podrían enumerarse (la salud, el cansancio, la atención, la inteligencia, incluso de la motivación...), pero vamos a detenernos tan sólo en dos de ellos:

- **Salud:** íntimamente relacionada con la alimentación. La buena alimentación así como la actividad física y el descanso adecuado, entre otros, son también factores a tener en cuenta. Aunque pueda parecer sorprendente, se ha demostrado científicamente que la digestión pesada no favorece el estudio. No es conveniente, por tanto, comenzar a estudiar inmediatamente después de comer pues el proceso de digestión dificultará la concentración y memorización.

- Cansancio: El cansancio real (existen otros dos tipos, el objetivo y el subjetivo, que por razones de espacio no se analizarán) tiene lugar cuando las células del sistema nervioso se intoxican por un esfuerzo continuado. El único método que hace desaparecer este tipo de cansancio es el descanso, no olvidando en los períodos de estudio los descansos deben ser cortos, pero se han de realizar obligatoriamente.

podemos apreciar, serán los padres y los profesores, además de las personas que estén a cargo del niño, las que deberán inculcar estos hábitos en el alumno.

Cuando no obtenemos los resultados esperados lo primero que nos cuestionamos es la capacidad del estudiante, pero la mayoría de las veces estos fracasos académicos responden a otras causas que dificultan la concentración: el estado psicológico, la escasa motivación o unas técnicas de trabajo poco apropiadas.

Claro está que en el rendimiento escolar influirán otros elementos como la forma de estudiar del alumno (planning, tipo de lectura, resúmenes, etc.), la capacidad del mismo y un conjunto innumerables de factores pero, no por ello, debemos descuidar la aplicación de estas reglas básicas que influirán, de modo determinante, en el rendimiento del niño.

## BIBLIOGRAFÍA

- Blat Gimeno, J. (1984). El fracaso escolar en la enseñanza primaria: medios para combatirlo. Paris: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- González-Pienda, J. (1996). "El estudiante: variables personales". Psicología de la instrucción I. Variables y procesos básicos. Madrid: Síntesis.
- Mahillo, J. (1993). ¿Sabes estudiar? Método para aprobar a la primera, Madrid: Espasa Calpe.
- Martín, E.; García, L.A.; Hernández, P. (1999). Determinantes de éxito y fracaso en la trayectoria del estudiante universitario. La Laguna: Universidad de la laguna.
- Nisbet, J.; Shucksmith, J. (1987). Estrategias de Aprendizaje. Madrid: Santillana. Francisco Javier Brenes Ruano - Sevilla - 52268026C

**Francisco Javier Brenes Ruano**

## LA EMOCIÓN DE UN CUENTO

**Francisco Javier de la Cruz Márquez**

Los cuentos son grandes auxiliares para la educación, por ello nunca deben ser considerados como un relleno sino como una acción didáctica llena de sentido. En la medida en que el relato o la narración son convenientemente presentados, se motiva e incita a los niños a introducirse, exclusivamente a través del lenguaje en mundos distintos al suyo. Si además la narración se hace de manera que en su curso se invite a los pequeños a predecir lo que puede ocurrir a partir de lo ya relatado, o si se les reta a aventurar hipótesis sobre los personajes, el desenlace o cualquier otro aspecto, se está fomentando en los niños una serie de estrategias cognitivas de máximo interés y utilidad para la buena realización de posteriores aprendizajes.

El cuento además tiene interés porque a través de ellos, el niño hace muchos aprendizajes sobre el mundo físico y social, sobre cosas, fenómenos y relaciones, sobre actitudes, normas y valores.

Por todo ello el saber contar un cuento es de vital importancia para poder poner en contacto a los niños con todos estos aprendizajes.

Hay un requisito indispensable para poder contar bien un cuento: querer contarlo. Todos somos capaces de contar un cuento, incluso las personas que están convencidas que no saben hacerlo.

Hay que conocer muy bien el cuento, haberlo asimilado e interiorizado hasta hacerlo propio. Lo que se tiene que transmitir es la propia emoción, aquello que hay de individual en cada historia. Un mismo cuento resulta distinto cuando es contado por diferentes personas. El narrador debe disfrutar con lo que cuenta, que es la clave para que también disfruten las personas que lo escuchan.

El cuento debe contarse esforzándose mentalmente, y poniendo todas las posibilidades físicas y psicológicas en conseguir la atención total de los niños que forman el auditorio. Las inflexiones de la voz, el movimiento de las manos y del cuerpo, así como los recursos expresivos de la cara, la sonrisa y los ojos, pueden ser determinantes, para conseguir lo que se quiere.

Cada historia tiene un tono particular y una manera justa de ser narrada, pero siempre debe realizarse utilizando un lenguaje adecuado a las características de los niños. No debe forzarse una voz exagerada, ésta se modulará para resaltar y diferenciar algunas frases y los personajes principales. El tono monocorde y automático del cuento memorizado no atrae a nadie.

Los oyentes, y muy especialmente, los niños y las niñas, deben poder ver siempre el rostro del narrador y estar lo más cerca posible de él. Si entre los oyentes hay algún niño desinteresado que desvía la atención del grupo, conviene dirigir la narración de modo que se vaya sintiendo protagonista o parte importante del cuento.

Es necesario crear un ambiente de expectación. Este se puede lograr si se anuncia previamente el acontecimiento o si se otorga a la narración un lugar propio dentro del horario de actividades. Se empieza a narrar cuando hay silencio y expectación; de ahí en adelante ya no se debe interrumpir la narración por ningún motivo. Es la atmósfera de atención la que debe encargarse de mantener el orden.

Para contar un cuento debe empezarse empleando formas clásicas como "Érase una vez...", "Érase que era...", "Cuentan los que lo vieron...", "Vivía una vez...", etc, que actúan como fórmulas mágicas para abrir la puerta a la fantasía.

Conviene que los personajes del relato tengan un nombre y unas características peculiares, que ayuden a recrear la imagen de cada uno en la mente del niño. En las edades más cortas son muy eficaces las frases reiteradas una y otra vez cuando se produce un mismo hecho, pero cuando los niños tienen más de siete años, no es necesario exagerar las distintas situaciones.

En los cuentos para los niños de entre uno y tres años, predomina el interés por la palabra y el movimiento. Los cuentos más indicados son los que encierran estribillos y pequeños textos rimados que los niños pueden repetir. A los cuatro y cinco años los niños tienden a atribuir características humanas a todos los seres. Prefieren las historias sencillas, afectivas, de acción lineal, y que no sean demasiado largas. Les interesa todo sobre los temas de animales. Sin embargo a partir de los cinco años en adelante, predomina el interés por la fantasía, el mundo maravilloso y protagonistas humanos en situaciones complicadas. Puede haber personajes secundarios y les atraen los juegos de palabras, la astucia y el humor.

En resumen, para asegurarme el éxito como contadores de cuentos debemos introducirnos en la historia como si la hubiésemos vivido nosotros mismos y poner los cinco sentidos en que los demás se la crean y disfruten escuchándola como si se tratase de algo que en verdad hubiese sucedido. Sólo con esto conseguiremos atraer la atención de los niños, y ganar su voluntad hasta hacerles vibrar de emoción con lo que contamos.

## Bibliografía

- SARA C. BRYANT "El arte de contar cuentos", Ed. Hogar del libro.
- N. VENTURA Y T. DURÁN "Cuantacuentos" Ed. Pablo del Río editor
- VALENTINA PISANTY "Cómo se lee un cuento popular" . Ed. Instrumentos Paidós
- XAVIER P. DOCAMPO "Hablar y escuchar" México, Instituto de educación de Aguascalientes, 1995, Col Aprendemos, traducción del gallego de G.E. Bernal, pp 34-36.

**Francisco Javier de la Cruz Márquez**

## LOS INTERESES COMO FUNDAMENTO DE LA PLANIFICACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS

Francisco José Leiva Cabral

¿Qué es una planificación? Creo que una planificación debe ser un planteamiento muy pensado y estructurado de forma interna, que un maestro o maestra se hace a sí mismo, para llegar a un fin concreto. Con el contenido de esta definición, se implica directamente un trabajo de mucho peso en la labor docente, además de otorgarle plena independencia y profesionalidad a la figura del mismo.

En esta definición de planificación, quizás lo que más se podría destacar en su contenido, es el hecho de cambiar la idea primaria que se tiene de planificación, fundamentalmente a quien va dirigida, ya que creo que existe esa confusión. La planificación, desde mi punto de vista no debe ser para el alumno, sino para el maestro. Quiero decir con esto, que si hacemos la planificación para los alumnos, dejaremos de tener en cuenta sus intereses y sus necesidades, y quizás, lo peor sea precisamente el hecho de que la planificación quede bastante cerrada, ya que su estructuración probablemente sea muy completa, con lo que abrirla sería una cuestión que se presupone bastante difícil.

Todo esto, sin valorar el estatus de los libros de texto, donde la estructuración de la planificación viene completamente elaborada y además, es plena e indiscutiblemente mucho más cerrada. Por eso, comento que la planificación debe estar dirigida, precisamente a ordenar y estructurar los pensamientos de los maestros y maestras, que en todo momento debe saber qué es lo que desea hacer en una clase, y fundamentalmente dejar las puertas de su planificación completamente abiertas para contar con lo que quieren aprender los niños, y así poder centrarse también en sus intereses y preferencias.

Como ya vengo comentando, pienso que partir de los intereses de los niños y niñas es algo que se vuelve fundamental para crear el tipo de planificación que estamos tratando. Así he de reiterarme en el hecho de que los intereses, deben ser la base que origina el desarrollo de una unidad didáctica concreta, aunque nunca hubiéramos creído que de ese interés pudieran surgir muchos planteamientos educativos distintos a los que en principio podíamos pensar.

Pienso, pues, que se hace imprescindible contar con la realidad y el contexto a la hora de realizar la planificación.

En el establecimiento de una planificación didáctica basada en los intereses, gustos y necesidades de los niños y niñas, hemos de valorar los objetivos, no como habitualmente los trabajamos, sino de forma diferente, como principios de procedimientos. Pienso que los objetivos, a veces pueden obstruir en exceso el buen desarrollo de cualquier planificación didáctica, debido a que el maestro o maestra va a encaminar todas las actividades de las unidades didácticas a la consecución de una serie de contenidos que deberán guiar el aprendizaje hacia unos objetivos, sin valorar que esto le otorga rigidez a la programación, que se cierra al criterio de que el niño o la niña adquiera dichos objetivos marcados. Quizás, esos objetivos no son aspectos preferentes que los alumnos y alumnas tienen con respecto a lo que a ellos y a ellas les gustarían aprender y conocer, y van a suplir sin tener en cuenta sus preferencias e intereses, que pueden o no, coincidir con los establecidos en la lista planteada para cada unidad.

En cambio, los principios de procedimientos, se pueden considerar como medios o tácticas, por las cuales un maestro es capaz de establecer criterios que hagan al alumnado elaborar estrategias que les lleven a un aprendizaje significativo, y que ya difícilmente serán olvidadas por ellos. Este debe ser el fin que debe buscar un maestro o maestra para todo su alumnado, y no establecer unos puntos donde los niños y niñas deben llegar sin considerar, entre otras, las potencialidades de éstos, y sin tener en cuenta dónde son capaces de llegar.

Cualquier profesional de la educación podría utilizar unas estrategias cognitivas internas, que propicien una forma de proceder y actuar para extraer lo que se quiere trabajar con los alumnos, sacando por ejemplo un tema de radiante actualidad en la asamblea de primera hora de la mañana, donde se puede sonsacar a los niños sobre qué temas les gustaría aprender, y qué asuntos cotidianos y cercanos son los que más interesan y preocupan a todos.

Esto, creo que se consigue con una comunicación bidireccional que debe mantenerse en las aulas, donde la retroalimentación sea ápice educativo en las dos bandas en las que se establece la educación. La comunicación, la charla, el debate, la entrevista..., son armas de gran poder para estructurar lo que queremos sonsacar de las ideas que los chicos y chicas verdaderamente quisieran desarrollar, y justo en ese momento, establecer los mecanismos adecuados en la manifestación de la unidad didáctica que de forma muy oportuna pueden aparecer en su progreso educativo.

No obstante, no quiero decir con esto, que no llevemos nada preparado, sin ninguna idea con intención clara de llegar a un fin concreto, y que todo nos lo planteemos cuando veamos claramente cuáles son los intereses de los niños y niñas. Sino que debemos llevar planificada una idea clara y concisa de lo que pretendemos y queremos trabajar, y tratar de tener las aptitudes y actitudes adecuadas para acercar lo que queremos que adquieran, a su realidad más inmediata, a lo más cercano que ellos conocen y entienden, a lo más cotidiano. Esto es lo que entiendo por principios de procedimientos, una forma de proceder y actuar ante una posible actuación educativa, es decir, dónde quiero llegar con lo que hago y con lo que propongo.

Para poder llevar a cabo todo lo que hasta ahora he comentado, hay que tener muy presente la estructuración del espacio. El aula ha de convertirse en un lugar de encuentro con los otros. El ambiente de la clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros.

La progresiva construcción de un grupo de clase cohesionado, me parece uno de los fenómenos más interesantes para proporcionar aprendizajes socio-afectivos y cognitivos en la escuela. Y es que, una dinámica de relaciones humanas ricas y diversas favorece el crecimiento personal. Esto proporcionará que los niños lleguen a comprender sus pensamientos, gustos, etc. De ahí la importancia de disponer de un entorno que promueva comunicaciones de todo tipo, verbales y no verbales, formales e informales donde el intercambio de ideas y sentimientos constituyan un elemento esencial en el planteamiento didáctico.

La clase debe sugerir gran cantidad de acciones. El medio escolar ha de facilitar el contacto con materiales y actividades diversas, que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.

El aprendizaje de los niños y niñas de la etapa de Educación Infantil y Primaria se produce fundamentalmente a través de dos vías complementarias: la de la interacción con el mundo físico (objetos, espacios...) y la de la interacción social.

Desde esta perspectiva el maestro y maestra debe tener un papel fundamental como facilitador/a y mediador/a en todo este rico proceso, para que se traduzca en una oferta didáctica fundamentada y coherente con sus intenciones educativas.

La clase ha de estar abierta al mundo que le rodea. El medio ambiente escolar ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Lo importante para la educación no tiene por qué ser lo que ocurra dentro de la clase; hay que recuperar los espacios extraescolares, los del propio centro y los del entorno.

La proyección de los intereses del niño, la necesidad de articular distintos escenarios de aprendizaje, el trato con las personas, el conocimiento y la comprensión del mundo no se podrían abordar si nos limitamos a no salir de las cuatro paredes del aula.

Debemos hacer del aula un espacio acogedor. La clase tiene que ser un lugar vivo, un lugar distinto. El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad.

Para concluir, sólo apuntar que los profesionales de la Educación debemos ser coherentes con la planificación que realicemos, y que deberíamos hacer partícipes a los niños de todo el proceso, donde sus intereses, gustos y necesidades estén presentes en la programación de todas las unidades de trabajo que ellos y ellas trabajarán.

**Francisco José Leiva Cabral**

## APRENDIENDO A HABLAR

**Gema María Carrion Villalta**

El estudio de la sintaxis ha provocado flagrantes discusiones entre los psico-lingüistas a lo largo de la historia de la adquisición del lenguaje. Por tanto, el propósito de este trabajo consiste en el estudio del desarrollo del modelo de ciclo evolutivo sintáctico. Teniendo en cuenta el marco epistemológico de los distintos paradigmas científicos.

Los conductistas se centraron en la afirmación de que la adquisición del lenguaje es similar al aprendizaje de otra conducta. Siguiendo el condicionamiento clásico la asociación de estímulo neutro, estímulo incondicionado y respuesta incondicionada.

Entre las aportaciones más interesantes está la de Skinner. Este autor niega la inconsistencia de leyes sintácticas, puesto que considera que la palabra está directamente asociada al estímulo y se aprende gracias al uso del refuerzo. Aunque esta teoría ha ayudado a resolver enigmas sobre el aprendizaje del ser humano, y cosas como la adquisición del léxico, puede resultar por imitación, no es posible generalizar afirmando que el aprendizaje de la lengua, particularmente la sintaxis se adquiera por imitación. Por consiguiente la teoría conductista atenta contra el principio de la creatividad ya que un niño en la etapa de adquisición del lenguaje realiza producciones que no ha escuchado nunca. Además, los niños no imitan todo lo que oyen, sino que realizan esta imitación en base a su capacidad. El hecho de que el niño puede imitar, no conlleva la adquisición plena del lenguaje puesto que se necesita del resto de los procesos cognitivos, tales como la memoria y la percepción.

Intentando dar respuesta a los problemas surgidos con la teoría conductista, aparece la teoría de la mediación, que defiende la asociación entre un estímulo neutro, que sería la palabra verbalizada, y un estímulo incondicionado, que se correspondería con el objeto la definición de a palabra. No obstante, existen palabras de un componente abstracto, por ejemplo: inteligencia que no presenta un referente real en el mundo extralingüístico, con lo cual no se puede dar en el aprendizaje por contigüidad.

Otra perspectiva nos la ofrece el lingüista Noam Chomsky, ideólogo de la teoría generativa. Éste argumentaba que el niño venía dotado de manera innata con un mecanismo para la adquisición del lenguaje denominado LAD (Language Acquisition Device), que formaría una gramática universal compuesta por universales o parámetros que servirían para discriminar las características del lenguaje que el niño desarrolla posteriormente. La teoría racionalista de Chomsky es criticada por su rechazo a la adaptación que el ambiente tiene en el niño. Además, se produce una incoherencia ya que si poseemos un conocimiento innato porque se da un desarrollo evolutivo en la adquisición del lenguaje. Tampoco favorece el hecho que esta teoría es pura hipótesis difícilmente demostrable. Siguiendo esta línea, Slobin concreta que las estructuras básicas innata del niño son específicamente sintácticas.

Piaget contradice la visión nativista, pero al igual que Chomsky, opina que el comportamiento humano está caracterizado por poseer una organización subyacente (F Hernández Pina, 1984: 35). Aunque la mayor meta de Piaget era descubrir la génesis del pensamiento, se encontró con la problemática de explicar de dónde venía el lenguaje ya que es uno de los procesos cognitivos, considerando así el lenguaje como un subproducto de la inteligencia.

Después de analizar la obra de Piaget, Vygotsky llega a la conclusión de que existe un desarrollo paralelo entre el lenguaje y la inteligencia, que se unen en la etapa sensorio-motriz al comenzar la representación simbólica. Además, subraya la importancia y necesidad de la interacción social del niño para adquirir el lenguaje. Asimismo, dividía el lenguaje en dos dimensiones: interna y externa. Dándose primero en el niño el habla externa y posteriormente su interiorización, habiendo entre ambas una transición o periodo de ejercitación llamado el habla egocéntrica. Según F. Hernández Pina, el habla egocéntrica sería el paso del habla interna al habla externa no es para Vygotsky una simple transición de un lenguaje a otro, sino un proceso complejo de transformación de la estructura idiomática del habla interna en habla articulada sintácticamente. Por consiguiente, su punto de vista es opuesto al de Piaget que afirmaba que el habla egocéntrica era causada por el descentraje del niño y por ser una etapa primaria del lenguaje poco afianzado. Vygotsky por tanto defiende que el lenguaje da lugar hasta cierto punto al pensamiento.

Estas posturas confluyen en la figura de Bruner, razona que el lenguaje es el agente del desarrollo cognitivo y argumenta la influencia del contexto social comunicativo; pero también considera esencial que el niño opere en su medio creando sus propios esquemas, expuesto anteriormente por Piaget. Bruner acuña un nuevo concepto SAAL, sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje; donde el elemento fundamental es el formato, que es una rutina o pauta estandarizada de conducta que iría favoreciendo la progresión del lenguaje del niño puesto que crea situaciones comunicativas familiares donde el niño asume una "normas verbales" establecidas para ir las paulatinamente modificando.

Finalmente, exponemos la teoría socio-semántica de Halliday según la cual el lenguaje no es un proceso independiente sino que está unido a los demás procesos cognitivos y se despliega en interacción social. En sus teorías podemos destacar como su aportación principal es la división en tres fases de la adquisición del idioma por el niño. Analizó el lenguaje en su hijo, basándose sobre todo en la funciones del lenguaje. En la primera, el niño utilizó vocalizaciones para expresar que quería algo (función instrumental); que lo que pretendía del otro, lo quería de determinada manera (regulatoria); que algo se refería a él (personal); que él y el otro estaban haciendo algo juntos

(interaccional), etc. En la segunda fase (16-18 meses) lo que eran vocalizaciones empiezan a adquirir los perfiles de palabras adultas. Ya el niño es capaz de tomar parte en diálogos entendiendo por tal no sólo que sabía guardar su turno sino que sus enunciados-respuesta al interlocutor tomaban en cuenta lo que éste había dicho y cómo lo había dicho (los aspectos semánticos y pragmáticos). En la tercera fase, el niño está inmerso en la tarea de aprender plenamente el lenguaje adulto.

## ETAPAS DEL DESARROLLO SINTÁCTICO.

Con respecto al desarrollo gramatical dentro de la adquisición del lenguaje podemos afirmar que la primera etapa que se da en el niño es la etapa holofrástica, que abarca desde los 10 - 12 meses hasta los 18, en la que gran parte de las producciones son frases que contienen una palabra o un solo elemento. Antes de esta etapa el niño se sitúa en los niveles del balbuceo, a veces los padres creen distinguir ciertas palabras en este periodo, por lo que no está claro el paso del balbuceo al habla, por ejemplo, Jackobson defiende la idea de que entre un momento y otro se produce una fase de silencio morfosintácticamente hablando. Dentro de la diversidad de opiniones encontramos una común, referida a la pronunciación estable y la interpretación regular de emisiones aproximadamente al año de edad. Este fenómeno se da a partir de lo que se conoce con el nombre de ecolalia, que se basa en el acto de imitación inmediata, en el que no es necesaria la comprensión por parte del niño. En esta fase no se da la aparición de grupos consonánticos ni diptongos y suele durar hasta que el niño comienza con la emisión de frases con dos palabras, donde el incremento léxico es constante.

Centrándonos en el desarrollo sintáctico, apostaremos por la afirmación de que en la etapa holofrástica los niños poseen conocimiento tanto a nivel gramatical como semántico de las oraciones. En el desarrollo de ésta y del resto de etapas que tienen lugar, juega un papel fundamental la maduración del individuo.

Etapas de las emisiones de dos palabras: (18 - 24 meses). Crystal considera esta etapa como transición entre la emisión de una palabra y el habla del niño a partir de los dos años. Para Slobin este es el momento en que se puede empezar a estudiar la gramática activa del niño.

La llegada a esta etapa no se ajusta a una fecha exacta para todos los niños. Así podemos dar la siguiente clasificación:

- 1) Aquellos que pasan por una etapa holofrástica y de dos palabras de modo estable
- 2) Aquellos que pasan directamente de la etapa holofrástica a secuencias telegráficas.
- 3) Aquellos cuyas holófrasis van enmarcadas en secuencias fónicas ininteligibles, fruto de rellenar dichas secuencias con elementos de más de dos palabras.

Etapas telegráficas: se caracteriza porque el niño produce oraciones gramaticalmente incorrectas, pero perfectamente inteligibles, en las que se aprecia la omisión de ciertas palabras con función gramatical (artículos, preposiciones...). En la fase anterior aparecen frases de dos palabras que son telegráficas como "bici pequeña" y también pueden ser adultas como "mamá ven". A pesar de todo el término telegráfico se utiliza para el acto de habla que cumple requisitos como tener un límite longitudinal, ausencia de características gramaticales como pluralización o género en el núcleo nominal y ausencia de concordancia, género, modos o tiempos en el verbo, así como el uso incorrecto de los mismos.

Como conclusión, existe una predisposición en el niño que es innata; aunque cada autor la denomine de distinta manera (universales) que nos hace referencia a lo que sería un elemento organizador del habla, que el niño recibirá ya en interacción social. El niño necesita un calendario madurativo para organizar no sólo el léxico sino también la sintaxis, la pragmática... que le va llegando al niño a medida que avanza su crecimiento. Si no fuera así habría una incongruencia entre la fase holofrástica y la fase de la producción de frases de dos palabras ya que en la primera cada palabra tiene un significado global pero en las frases de dos miembros existe una relación sintáctica y semántica propia. En este sentido, esta explicación estaría relacionada con la distinción de Vygotski entre plano externo y plano interno del habla.

## BIBLIOGRAFÍA:

- HERNÁNDEZ PINA, F.(1984) Teorías psicociolingüísticas y su aplicación a la adquisición del español como lengua materna, México, S.XXI
- AGUADO, G.(1995) El desarrollo del lenguaje de 0 a 3 años, Madrid, Ed. CEPE.
- [http://www.ediuc.es/libroweb/3/14\\_2.htm](http://www.ediuc.es/libroweb/3/14_2.htm) 19/012005 en esta página puedes encontrar un resumen de la teoría de Halliday.

**Gema María Carrion Villalta**

## VENTAJAS GENERALES DE LAS NUEVAS TECNOLOGIAS

**Gema María González Alaminos**

Las nuevas tecnologías poseen numerosas ventajas para las personas entre las que destaco las siguientes:

1. **Comodidad:** Es fácil de acceder, de transportar y es bastante instantáneo.
2. **Rapidez:** Se transmite o se recibe la información en muy poco tiempo.
  - **Supuesto práctico:** Cualquier persona puede ir con su portátil a cualquier sitio en cualquier momento para extraer una información determinada de forma rápida.
3. **Motivación:** Es más fácil interiorizar la información, ya que es más colorido, tiene sonido y movimiento...
  - **Supuesto práctico:** Un niño pequeño ante un programa de ordenador para conocer los distintos tipos de animales.
4. **Interactividad:** Interacción entre el artilugio y el usuario que actúa como receptor desempeñando un papel importante en la construcción de su mensaje, así como a su vez el transmisor de mensaje. Los estudiantes pueden controlar de este modo, su propio proceso de aprendizaje.
5. **Innovación:** Te ponen a la orden del día, están siempre actualizados.
  - **Supuesto práctico:** Una persona navega por Internet para informarse simplemente de los últimos acontecimientos.
6. **Fuente de Influencia:** Llega a todos los sectores de la sociedad, penetrando de forma directa en todos los ámbitos de nuestra vida.
7. **Diversidad:** Información muy variada y en cantidad.
  - **Supuesto práctico:** Una persona frente a un ordenador, se conecta a Internet y navega durante todo un día para informarse de todos los temas que les interesa por muy diferentes que éstos sean para comprobar la información que hay de ellos.
8. **Almacenamiento:** Es bueno, porque se acumula toda la información deseada en muy poco espacio.
9. **Conservación:** La información se mantiene en buen estado sin ningún tipo de deterioro, cambio...
10. **Realidad virtual:** Se impregna la vida misma dentro de esta nueva tecnología. Podemos comprobar la verdadera realidad de la vida cotidiana de forma global y directa.
11. **Flexibilidad:** Se adapta a cualquier tipo de usuario pudiéndole ofrecer diferentes recursos según interese (velocidad, tiempo, acceso...
  - **Supuesto práctico:** Un estudiante prefiere extraer su información a través del DVD para verlo en casa con más tranquilidad y tiempo.
12. **Elimina barreras espacio-temporales:** El ciberespacio da posibilidades de utilizar las opciones del mismo tiempo y distinto lugar, y distinto tiempo y mismo lugar lo que conocemos como enseñanza virtual.
  - **Supuesto práctico:** Realizar un curso a través de Internet (learning de moda)

### BIBLIOGRAFIA:

- CABERO, J. Y OTROS (2000): "Medios y nuevas tecnologías para la integración escolar", en XXI, Revista de Educación; 253-265.
- MOYA, A. Y OTROS (1999): "La actuación psicopedagógica ante la elaboración y desarrollo de Adaptaciones Curriculares", en XXI, Revista de Educación; 279-287.
- DUARTE, A. (2000): "Innovación y nuevas tecnologías: Implicaciones para un cambio educativo". en XXI, Revista de Educación; 129-145.

**Gema María González Alaminos**

## EDUCACIÓN PARA LA SALUD EN LOS CENTROS ESCOLARES: UN TEMA DE EDUCACIÓN EN VALORES

Inmaculada Rodríguez Reina

La Educación para la Salud (EPS) debe tratarse en el nuevo marco del sistema educativo como educación en valores, es decir, ha de impregnar el currículo de las distintas áreas. El sistema educativo contempla una educación integral de la persona preparando a los alumnos y alumnas para la vida, por ello también debe formarlos para que sean capaces de tomar decisiones que van a tener consecuencias claras sobre su salud. De esta forma, la Educación para la Salud debe contemplarse en el sistema de valores de la Escuela, el llamado "currículum oculto", incluyendo relaciones personales, modelos de comportamiento más frecuentes, actitudes del personal docente hacia los alumnos/as, el medio ambiente y otras características de la vida de la Escuela. Esto implica la necesaria reflexión con los alumnos/as de sus hábitos, valores y conductas adquiridas en su medio socio-familiar desarrollando, si procede, un cambio en los conceptos que provocaría nuevas actitudes y comportamientos más saludables.

Para que esto sea una realidad en los Centros educativos, es necesario establecer una serie de medidas de apoyo a su desarrollo curricular. La Educación para la Salud la entendemos como un proceso de formación, de responsabilización del individuo a fin de que adquiera los conocimientos, las actitudes y los hábitos básicos para la defensa y la promoción de la salud individual y colectiva. Es decir, como un intento de responsabilizar al alumno/a y de prepararlo para que, poco a poco, adopte un estilo de vida lo más sano posible y unas conductas positivas de salud. La Educación para la Salud ha sido considerada como uno de los campos de innovación de las distintas reformas educativas en España, y cobra cada vez mayor importancia como área de trabajo pedagógico en la educación reglada y en la educación social (no reglada). Se ha pasado de un concepto de salud como no-enfermedad a otro más global, que considera la salud como la globalidad dinámica de bienestar físico, psíquico y social. Ello implica el fomento de estilos de vida sanos, frente al enfoque preventivo que hasta entonces había prevalecido. Estos cambios han afectado a la denominación tradicional de Educación sanitaria, que ha sido sustituida por Educación para la Salud, que conlleva una doble perspectiva: una preventiva y otra de promoción de la salud. Los equipos docentes deberán planificar una serie de contenidos de manera que en los niveles inferiores se primará el aprendizaje de actitudes y procedimientos para progresivamente dar entrada a los conceptos. Para la Educación para la Salud los procesos y experiencias de aprender son tan importantes como el contenido. Los docentes deben aprovechar tanto el currículum formal como informal para estimular en los niños/as el desarrollo de su propia personalidad.

Para que los programas de Educación para la Salud sean efectivos, desde un punto de vista metodológico, deben contemplar los siguientes aspectos: que incorporen métodos de aprendizaje activos; que vayan dirigidos hacia las influencias sociales; que refuercen los valores individuales y las normas grupales; así como que promuevan el desarrollo de habilidades, fundamentalmente las sociales. La promoción de la salud debemos considerarla como una filosofía, que impregna todas las actividades y programas de los servicios sanitarios, pero también como actividades y programas concretos y específicos sobre diferentes temas, situaciones y grupos. Es, precisamente, este segundo aspecto el que se refiere al objeto de intervención de la promoción de la salud y a su doble dimensión personal y social. De este modo, las intervenciones de promoción de la salud se encuentran dirigidas, por una parte, a mejorar la competencia de las personas en salud (estilos de vida, entendida como la "manera general de vivir" de las personas y grupos sociales) y, por otra, a mejorar el entorno y la sociedad en que viven (entornos saludables). En realidad, la salud y los estilos de vida son subjetivos, y se plantean de forma distinta para cada persona y situación de su vida; no hay un estilo de vida óptimo para todas las personas.

En cuanto a la intervención hay que señalar que el organismo competente para ello compete no sólo a los servicios de Atención Primaria de Salud (APS), sino también a otros servicios sociosanitarios (servicios sociales, de salud mental, de planificación familiar, centros escolares, etc.). Asimismo, compete a las diferentes asociaciones y grupos comunitarios implicados en estos temas, así como a los gobiernos y políticos en todos los niveles. La familia debe apoyar en todo momento al Centro docente en la Educación para la Salud, en la medida en que la responsabilidad de la educación de los niños y niñas es compartida. Cada Centro docente debe diseñar un modelo de colaboración entre el Centro docente y la familia con el fin de actuar de una manera coherente, logrando así ser auténticos promotores de la salud.

La Educación para la Salud persigue desarrollar estilos de vida saludables (alimentación, ejercicio físico, estrés, abandono del tabaco, etc.), que están muy presentes en los jóvenes que cursan las distintas etapas, pero también pretenden promover la salud de personas con enfermedades o problemas de salud (diabetes, hipertensión, etc.), así como desarrollar la competencia de las personas sobre su salud desde la infancia en los Centros escolares o aumentar la toma de conciencia de los grupos sociales sobre los factores sociales, políticos y ambientales que influyen sobre la salud.

De hecho en los Centros escolares de secundaria se están llevando a cabo proyectos como el Programa "Escuela y Salud", el cual aportará los recursos humanos, medios y materiales necesarios para conseguir el objetivo de apoyar y facilitar la tarea del Profesorado y de la comunidad educativa en la inserción de la Educación para la Salud en el currículo de las distintas áreas y etapas educativa. Concretamente, el Programa "Escuela y Salud" pretende desarrollar acciones favorecedoras de formas y hábitos de vida saludables desde la concepción de la Escuela como un ámbito para la promoción de la salud. En los Centros escolares también se pueden desarrollar actividades de acción social como un "cross" escolar y reuniones con el Ayuntamiento con el fin de identificar y eliminar los puntos negros para la seguridad y prevención de accidentes en la ciudad; participación de los servicios sociosanitarios, junto con diversos organismos del barrio para desarrollar circuitos de paseo y bicicleta como parte de un programa de promoción de ejercicio físico. Con estas y otras medidas se pretende modificar el entorno social, aunque a veces mejora la competencia de las personas o los comportamientos individuales. También se pueden llevar a cabo reuniones con la dirección de la Escuela para mejorar la dieta del comedor o la instalación de lavabos para favorecer los comportamientos de higiene infantil; realización de informes técnicos sobre accesorios para la seguridad y

prevención de accidentes infantiles, y propuestas al Ayuntamiento de oferta de actividades de gimnasia para personas adultas o ancianas, etc.

Sin duda, la Escuela es un ámbito de intervención especialmente útil por varios motivos: todos los niños y niñas permanecen en la Escuela muchas horas al día, durante una etapa de su vida de especial trascendencia para su evolución física y psíquica, en la que el aprendizaje e interiorización de comportamientos saludables son más fáciles de adquirir. El desarrollo de la Educación para la Salud en la Escuela viene condicionado por un compromiso de la comunidad escolar que propugne los valores básicos para la vida y la convivencia: la libertad, la igualdad, la justicia y la solidaridad, la tolerancia y el respeto, la paz, la responsabilidad y la salud, entre otros principios necesarios para dar una respuesta educativa a los problemas de nuestra sociedad, tales como la degradación ambiental, la agresividad y la violencia, el consumismo, la discriminación y actitudes antisociales o los estilos de vida poco saludables. En definitiva, una respuesta educativa a la realidad social que compartimos.

La educación no es sólo la aportación de información y conocimientos, en la medida en que también pretende estimular las cualidades de las personas. En este sentido, la Escuela se plantea como el marco ideal donde deberíamos poner en contacto a los niños y niñas con la salud y enseñarles a valorarla, realizar la verdadera prevención y estimularles en la responsabilidad de mantenerla para sí y para la comunidad de la que forman parte. Para el Profesorado es importante que se den estos Programas de Educación para la Salud en la Escuela. Los alumnos y alumnas reciben de buen gusto todas aquellas iniciativas puestas en marcha, tanto las que obedecen a programas puntuales de la propia Sanidad o los Centros de Atención Primaria, que van a las Escuelas, con talleres como: promoción de la salud dental, lucha antitabáquica, lucha contra la drogadicción,..., como a las iniciativas particulares de las direcciones de los centros o las A.M.P.A.S, que intentan poner en marcha programas de Educación para la Salud, siempre asesorados por profesionales. Entre los temas que más preocupa a los escolares están: la sexualidad, el SIDA (VIH), la alimentación y sus trastornos, publicidad y consumo, prevención de accidentes, prevención de enfermedades en general, temas relacionados con el conocimiento de sí mismos (autoestima, habilidades sociales, y Educación en valores). Los padres y las madres piden ayuda a las Escuelas para temas en los cuales se sienten desbordados, de aquí que surjan Escuelas de padres bajo el patrocinio de los Ayuntamientos, o en el seno de determinados Colegios o Institutos con inquietudes en materia de educación. Nuestros hijos e hijas nos están diciendo que quieren ser formados como personas, y más cuando socialmente, identificamos importantes factores de riesgo entre la población escolar, sobre todo en los niveles educativos de enseñanza secundaria, entre los que cabe destacar los accidentes de tráfico, el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas, el riesgo de adquisición de enfermedades de transmisión sexual, los embarazos en adolescentes, y el aumento del índice de la anorexia y bulimia nerviosa entre nuestras jóvenes. La acción educativa, en materia de salud escolar puede contribuir a facilitar los conocimientos y a modificar las actitudes y conductas inadecuadas, unificando y universalizando criterios, potenciando estilos de vida saludables.

Otro requisito importante que hay que tener en cuenta es analizar los factores que influyen en los problemas de salud de la comunidad, por ejemplo, basuras, falta de higiene, bajo rendimiento escolar, drogas, embarazos en adolescentes, etc.

Para la priorización de un problema de salud, se proponen los siguientes pasos:

- Valorar las situaciones de riesgo de nuestra comunidad (por ejemplo, exceso o déficit alimentario, escasa higiene corporal, falta de comunicación, etc.).
- Gravedad del problema detectado: gran número de accidentes infantiles, falta de educación sobre situaciones de riesgo, embarazos en adolescentes, falta de educación sexual, etc.
- Oportunidad de intervención en ese momento y en ese problema: proponiendo o aprovechando campañas de salud de otras instituciones, coordinando diversas iniciativas, etc.
- Valorar alternativas de intervención: las intervenciones pueden y deben variar según las zonas, ya que éstas deben adaptarse a las características concretas de la comunidad con que cuenta el centro docente.
- Posibilidades de solución: cuando se diseñen acciones en Educación para la Salud se deben tener en cuenta marcar objetivos a corto, medio y largo plazo.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- CALVO BRUZOS, Socorro, Educación para la Salud en la Escuela. Ediciones Díaz de Santos, S.A., Madrid (1991), 790 págs.
- <http://www.xtec.cat/~imarias/>
- <http://www.cfnavarra.es/isp/actividades/PROMOPROMOCION.HTM>
- [http://www.educacionenvalores.org/article.php3?id\\_article=2205](http://www.educacionenvalores.org/article.php3?id_article=2205)
- <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/Usrn/UnidadProgramas/pes/>
- [http://www.apepa.org/index.php?menu=documentos&id=2&id\\_doc=39&show=1](http://www.apepa.org/index.php?menu=documentos&id=2&id_doc=39&show=1)
- [http://averroes.ced.junta-andalucia.es/publicaciones/valores/mcinf\\_salud.pdf](http://averroes.ced.junta-andalucia.es/publicaciones/valores/mcinf_salud.pdf)

**Inmaculada Rodríguez Reina**

## ¿CÓMO TRABAJAR COOPERATIVAMENTE EN UN AULA DE EDUCACIÓN INFANTIL?

**Isabel María Pulido Cano**

El trabajo cooperativo es fundamental en todas las etapas educativas. En la etapa de educación infantil es además, una herramienta para desarrollar en nuestros alumnos/as habilidades sociales que les permitan interaccionar con el medio, tanto natural y físico, como socio cultural.

El trabajo cooperativo no sólo nos permitirá lograr los objetivos curriculares propuestos, si no que además entrenará a nuestros alumnos/as en habilidades sociales imprescindibles para su completo desarrollo.

En nuestra actividad cotidiana de enseñanza-aprendizaje podremos utilizar diferentes técnicas pedagógicas que nos permitirán tratar el tema de las habilidades sociales con la importancia que merece.

Una de las técnicas más sencilla y útil en la etapa de educación infantil es el aprendizaje cooperativo. En palabras de Johnson y Johnson (1991), "el aprendizaje cooperativo es el uso instructivo de grupos pequeños para que los estudiantes trabajen juntos y aprovechen al máximo el aprendizaje propio y el que se produce en la interrelación".

Según Johnson, Johnson y Holubec, 1999, las condiciones para que ocurra un aprendizaje cooperativo son varias:

- La interdependencia positiva o cooperación entre los miembros del equipo.
- La interacción cara a cara o comunicación, que facilita el aprendizaje.
- La responsabilidad personal para conseguir los objetivos del grupo.
- El desarrollo de las habilidades interpersonales y de interacción grupal o de trabajo en equipo.
- La autoevaluación del funcionamiento del equipo para mejorar en el futuro.

Para llevar a cabo una tarea cooperativa en educación infantil, en primer lugar el docente debe plantearse cómo motivará a sus alumnos/as. La motivación del alumnado de infantil es básica para que se produzca aprendizaje significativo. Se debe potenciar una motivación intrínseca, es decir, intentar lograr que el alumno obtenga satisfacción por aprender, sin buscar ganar, triunfar, ser el mejor... (Esto sería motivación extrínseca y fomentaría el aprendizaje competitivo).

En segundo lugar se debe organizar los equipos. Para ello debemos tener en cuenta diversos aspectos que influirán en la distribución de los equipos o grupos. El equipo debe ser heterogéneo, estable, organizado, interdependiente, integrador y debe existir interacción cara a cara entre sus miembros. La formación de los equipos puede ser lenta y costosa en sus inicios, pero posteriormente veremos grandes progresos en el aprendizaje y en las relaciones de los miembros del equipo.

Después de motivar a los alumnos/as y establecer los grupos, el docente debe planificar y estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello expongo algunos pasos útiles:

1. Seleccionar el tema y especificar claramente los objetivos que se van a trabajar, tanto los objetivos didácticos como los relacionados con las destrezas sociales y cooperativas.
2. Disponer la clase y proporcionar a los equipos el material adecuado para llevar a cabo la actividad.
3. Elegir la técnica cooperativa que vamos a emplear para desarrollar las distintas actividades. Posteriormente enumeraré las más conocidas.
4. Supervisar los grupos y evaluar el proceso antes, durante y al finalizar la actividad.

A continuación enumero los 4 modelos de aprendizaje cooperativo más destacables según Walters (2000):

1. JIGSAW: o la técnica de rompecabezas, se forman equipos de 5 o 6 alumnos/as, que trabajarán sobre un material dividido en tantas partes como integrantes. Cada alumno/a deberá procesar individualmente la información para, posteriormente, explicar al resto de compañeros.
2. STUDENT TEAM LEARNING: o aprendizaje por equipos de estudiantes. Los alumnos/as se agrupan en equipos de 4 miembros. Los integrantes del grupo intentan dominar un tema ayudándose unos a otros. Posteriormente cada alumno será evaluado. Si todos los miembros del grupo consiguen interiorizar el aprendizaje, obtendrán una recompensa.
3. LEARNING TOGETHER: o aprendiendo juntos. Los alumnos y alumnas trabajan en grupos de tres miembros. Es necesaria la interdependencia de los miembros que trabajarán diferentes elementos que luego integrarán.
4. GROUP-INVESTIGATION: o grupos de investigación. Los alumnos/as eligen subtemas concretos a partir de un tema propuesto. Cada grupo investiga un elemento.

A continuación incluyo una actividad ejemplificadora del trabajo cooperativo en educación infantil.

Tema: Los medios de transporte.

Nivel: 4 años.

Objetivos de la actividad:

Objetivos Generales (Decreto 428/2008, Orden de 5 agosto):

- c) Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución pacífica de conflictos.
- d) 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.

Objetivos Didácticos:

- a) Acercar a los alumnos/as al conocimiento de los medios de transporte.
- b) Observar las características que identifican y diferencian a los distintos medios de transporte.
- c) Conocer algunos medios de transporte: el autobús, la bicicleta, el avión y el tren.
- d) Experimentar y vivenciar de forma directa con los medios de transporte que nos sea posible.
- e) Investigar sobre la historia y evolución de los medios de transporte.
- f) Conocer las partes básicas de cada medio de transporte y la función de cada una de ellas.
- g) Descubrir las ventajas y beneficios que cada medio de transporte tiene.
- h) Desarrollar habilidades de trabajo en equipo.
- i) Aprender a resolver cooperativamente los conflictos que se produzcan.
- j) Desarrollar habilidades de liderazgo.
- k) Aumentar las habilidades de comunicación, confianza, toma de decisiones y solución de conflictos en nuestro alumnado.

El aula tiene 24 alumnos/as que se redistribuirán en grupos de 4 miembros. La distribución de los grupos será al azar.

Cada grupo estará distribuido en una mesa en la que podrán reflexionar y organizar los contenidos. Las mesas serán distribuidas en forma de U. De esta manera todos los equipos podrán mantener el contacto ocular e interactuar cómodamente.

Utilizaremos la técnica Aprendiendo juntos. Cada equipo de trabajo tendrá que realizar un mural. El tema de los murales será los medios de transporte y tendrán asignado uno de los medios de transporte que anteriormente hemos expuesto. Cada alumno/a tendrá una función, recoger información, explicarla a los compañeros, picarla con el punzón, pegarla en el mural...

La principal función será conocer los medios de transporte y aprender a realizar las distintas actividades con los compañeros.

El papel del docente es totalmente participativo, pues realizar una tarea de aprendizaje cooperativo en educación infantil entraña una cierta dificultad pero es muy efectivo. Supervisará los grupos e intervendrá para enseñar nuevas habilidades sociales y podrá detectar problemas en el nuevo aprendizaje académico.

BIBLIOGRAFÍA:

- Ferreiro, R; Calderón, M. (2001) "El ABC del aprendizaje cooperativo". México: Trillas.
- Johnson, D; Johnson, R. & Holubec, E. (1999) "El aprendizaje cooperativo en el aula". Buenos Aires: Paidós.
- Úriz, N. (1999) "El aprendizaje cooperativo". Navarra: Unidad Técnica de Diseño y Desarrollo Curricular. Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra.
- Vaello Orts, J. (2005) "Las habilidades sociales en el aula". Madrid: Santillana Educación, S.L.

**Isabel María Pulido Cano**

## LA VERDAD SOBRE EL CASO SAVOLTA, MUCHO MÁS QUE UNA NOVELA POLICÍACA

Isabel Patricia García Marchena

Podemos analizar, en La verdad sobre el caso Savolta, la aparición de muchos de los ingredientes fundamentales de la novela policiaca como pueden ser los enigmas que se nos plantean, los asesinatos, las sospechas no sólo de los posibles autores de los crímenes sino de la posibilidad de que algunas de las muertes no se deban a simples accidentes (la muerte de Pajarito de Soto o incluso la de Lepprince), falsas pistas que desconciertan al lector, pesquisas de un comisario, interrogaciones, etc. Sin embargo el caso del industrial Savolta es un caso complicado del que existen múltiples versiones expresadas por diferentes voces narrativas, un mismo acontecimiento que se nos ofrece desde diferentes puntos de vista. En un primer estudio advertimos que la estructura mantenida en esta obra es la típica de la novela policiaca, con la salvedad de que en este caso no se le da la importancia habitual a la resolución final del caso, sino que el interés se centra, por el contrario, en el testimonio crítico respecto a la acusación del poder político, policial y económico, lo que supone un cierto acercamiento a la novela negra americana.

Así pues, al final de la obra lo importante no es quién es el asesino de Savolta, ya que éste va perdiendo interés a medida que nos vamos adentrando en la historia y vamos descubriendo los acontecimientos que rodean los asesinatos; las causas: la ambición de Lepprince por apoderarse de la fábrica y el temor a que sean descubiertas sus actividades criminales y las consecuencias, como los asesinatos posteriores. Lo que realmente mantiene el interés del lector es la investigación en sí misma, ya que el descubrimiento de la culpabilidad de Lepprince no tiene demasiada importancia tras la muerte de éste. Además la muerte de Lepprince no queda del todo clara, se dejan abiertas diferentes posibilidades: accidente, suicidio o asesinato. La teoría del comisario Vázquez se basa en que fue un asesinato, sin embargo tal y como afirma el propio comisario nada hay que pruebe esta opción, y la carta que Lepprince le deja a Cortabanyes hace pensar en la posibilidad del suicidio.

El propio título de esta obra, La verdad sobre el caso Savolta, sugiere el código de la novela de crímenes. Sin embargo el título se nos antoja irónico, porque no existe ese único caso Savolta, sino varios: "caso Miranda", "caso Lepprince", "caso Cabra", "caso Pajarito de Soto"... ni siquiera el caso Savolta es el que ocupa mayor parte de la novela: el lector tiene la impresión de que el relato de Lepprince y el de Javier Miranda se adueñan en distintos momentos de la novela, eclipsando la figura que nos anunciaba el título. Así, sólo nos queda pensar que el caso que se nos explica es el caso Savolta, en tanto que el resto de casos narrados se relacionan con la empresa.

Un análisis más exhaustivo pone a la vista una de las características de la novelística de Eduardo Mendoza, que consiste en intentar comprender la sociedad barcelonesa de finales del siglo XIX, para lo que procede a la descripción de la evolución de la burguesía catalana integrándola perfectamente dentro del marco de la novela policiaca. De esta forma, en nuestra novela se narran los acontecimientos sucedidos entre 1916 y 1919, centrándose en la Barcelona del momento y su burguesía. Por lo tanto, la obra abarca un periodo bastante amplio, motivo por el cual son plasmados solamente los acontecimientos más significativos. Como muestra de ello, Javier Miranda, el protagonista-testigo del caso Savolta, evoca ciertos sucesos de la época: las revueltas anarquistas, las graves tensiones entre las clases sociales de Barcelona y asesinatos misteriosos. Algunos de estos elementos contribuyen a la confusión del lector que no sabe si algunos de los supuestos atentados son en realidad crímenes, así tenemos por ejemplo el atentado contra Claudedeu del que no tenemos razones para pensar que haya podido ser obra de Lepprince, la muerte de Parells como consecuencia de una bomba que nos haría pensar en la posibilidad de un atentado, sin embargo tras la investigación del comisario Vázquez resulta ser un asesinato perpetrado por Lepprince. Siguiendo con esa plasmación de lo social observamos como la descripción se consigue mediante la gran cantidad de personajes que aparecen en la novela y que nos dan una imagen de toda la sociedad, una imagen desoladora en la que los crímenes realizados por algunos miembros de la alta burguesía tienen como objetivo situarse en un puesto de poder, una imagen marcada por el deseo de ascensión social que es, a la vez, justificación de los crímenes y fechorías que cometen los protagonistas; sirvan como ejemplo el casamiento de Lepprince con María Rosa Savolta, hija del empresario, destinada a conseguir el control de la empresa, las palizas a los obreros instigadores de la huelga, la muerte de Pajarito de Soto o el asesinato de Parells. Igualmente, al final de la obra, el Comisario Vázquez elabora una resolución sobre todos los abusos y crímenes cometidos, y en dicha reconstrucción de los hechos se observa que todos los crímenes estaban destinados a mantener el poder de Lepprince y a que sus sucias artimañas no fueran descubiertas; así ocurre, por ejemplo, con la contratación de los dos matones para refrenar la huelga, evitando así una investigación por parte de Claudedeu, que podría haber puesto de manifiesto las actividades irregulares que supone la venta de armas a los Imperios Centrales, ya que la empresa tiene un contrato de suministro exclusivo con el gobierno francés.

Prosiguiendo con el análisis social, la novela se desarrolla en una época en la que la alta burguesía ha acumulado grandes capitales durante la guerra europea y se enfrenta con la crisis económica tras la contienda, contemplando asustada las turbulencias sociales. La clase proletaria sufre la miseria y el hambre, víctimas de la explotación de los ricos. No obstante el movimiento obrero catalán ya es muy sólido en esas fechas y el anarquismo había empezado ya a infiltrarse en los obreros catalanes, sucediéndose los atentados; éstos tendrán su reflejo en la novela, como en el episodio de la bomba en el Liceo.

La alta burguesía se compone en esta novela de personajes relacionados con la empresa Savolta, accionistas y directivos con sus respectivas esposas (Savolta, Pere Parells, Claudedeu y Lepprince). Estos siguen una implacable estrategia de explotación capitalista a

costa de cualquier injusticia o sufrimiento ajeno, con tal de mantener su imperio económico. Así podemos ver los atentados contra las protestas obreras para impedir la huelga, cuando Leppince decide contratar a dos matones para que les den una paliza a los obreros:

Sin embargo, y a pesar de esta estructura interna que responde, como hemos visto, a la novela policiaca, en esta obra encontramos otros subgéneros de la novela como la novela folletinesca, que podemos apreciar en la importancia del enredo y las aventuras: misterios, personajes que aparecen y desaparecen inesperadamente, lances caballerescos por parte del protagonista, etc; en las escenas de los bajos fondos: el cabaret donde trabaja María Coral y las tabernas, el hampa..., la convivencia de lo misero y lo noble. O la anécdota sentimental en la que se nos muestran la historia de María con su origen oscuro, sus amoríos con el hombre rico y su boda con el hombre humilde, su intento de suicidio, sus fugas... Esta presencia de elementos narrativos propios de diferentes subgéneros narrativos supone un enriquecimiento de la novela, a la vez que una dignificación de los géneros considerados "menores".

Ahondando más en el aspecto narrativo de la obra, cabe destacar que la publicación de *La verdad sobre el caso Savolta* en 1975 coincide con la muerte de Francisco Franco, fecha que supone además el inicio de un cambio en la narrativa española, encabezado por novelas como *La familia de Pascual Duarte* o *Tiempos de silencio*. Después de un periodo dominado por el experimentalismo formalista, *La verdad sobre el caso Savolta* propone la recuperación del lenguaje narrativo, del arte tradicional de contar. Por una parte, Mendoza mantiene algunas técnicas de la narrativa experimental de los sesenta; por otra, trata de recuperar la narratividad clásica con la dignificación de los géneros tradicionalmente considerados menores como el policiaco. La obra rompe con la visión realista tradicional al hacer uso del perspectivismo: se empujan diferentes formas de presentar la historia (alternancia de primera y tercera persona, un artículo periodístico panfletario, la reproducción parcial de un proceso judicial, cartas, diálogos, documentos legales, etc.). De este modo se ofrecen distintas perspectivas al mismo tiempo, provocando el desconcierto del lector, que recibe informaciones contradictorias de informantes sumamente heterogéneos. En resumen, la perspectiva cambia para que los lectores contemos con visiones distintas de los mismos hechos, desde puntos de vista diferentes, o en diferentes momentos de la novela.

Muchas de las técnicas empleadas por Mendoza reflejan una combinación de lo tradicional y lo moderno. Esta unión de tradición y renovación hace que la obra se aparte del experimentalismo radical y retome la novela tradicional. En primer lugar destaca el uso de materiales heterogéneos, entre los que caben reseñar los fragmentos del interrogatorio de Miranda ante el juez Davidson, los artículos periodísticos de Pajarito de Soto, las cartas de Nemesio, Toronto y Vázquez, el affidavit del comisario Vázquez, etc. Todos esos documentos van intercalados, ofreciendo fechas y datos precisos como pruebas reales para verificar los hechos, y por supuesto, para intensificar la credibilidad de la historia. De este modo el lector está convencido de que todo ha ocurrido en realidad, en un contexto verdaderamente existente. Por otra parte, la novela presenta múltiples puntos de vista; aparecen diversas perspectivas en cuanto a interpretar y entender la realidad, como ya hemos dicho antes, y así el lector recibe diferentes versiones narrativas sobre el mismo hecho a través de formas distintas. Esta técnica de contrapunto está asociada con el caos temporal, de tal forma que se nos presentan varios relatos que se suceden, alternándose todas las piezas de la historia para que el lector actúe como detective, encajándolas perfectamente, recogiendo los fragmentos de relatos, resolviendo el juego de rompecabezas. Parte de la novela se narra en primera persona desde el punto de vista de Javier Miranda (el narrador-protagonista), pero éste no puede presenciar todos los sucesos, por lo que se recurre a fuentes directas o indirectas a través de otros personajes. Así ocurre en la peripecia de Nemesio Cabra en tercera persona, en la que se recurre a la voz de un narrador con conocimientos limitados sobre lo ocurrido, poniéndose de manifiesto esa alternancia entre la primera y la tercera persona de la que hablábamos.

Como bien dijimos antes, recoge ingredientes de variada procedencia, pudiendo ver en esta obra la utilización de las técnicas contemporáneas, pero las fuentes de Mendoza beben directamente de la novela tradicional, de la tradición, la recuperación del pasado. De esta forma en *La verdad sobre el caso Savolta* encontramos una ruptura con la novela contemporánea, pero aprovechando los útiles que ésta ha dejado: por ejemplo, la organización del relato en secuencias cinematográficas, o la heterogeneidad textual de la escritura o el caos temporal, son recursos que sitúan esta novela en la evolución contemporánea de la narrativa; sin embargo, por otro lado, encontramos influencias de la tradición, como puede ser la novela bizantina con su gusto por la aventura, las casualidades y las sorpresas o la influencia de Cervantes, reconocida por el propio autor en varias entrevistas, al tratar de hacer en su texto paródico de varios géneros menores una caricatura de varios modelos, igual que hizo Cervantes.

Siguiendo por esa senda podemos decir que *La verdad sobre el caso Savolta* es, en buena medida, parodia de los géneros que en ella se recogen. Así los elementos de la novela policiaca son a la vez burla de la propia novela policiaca. Mendoza pone su objetivo a la inversa y realiza una clarísima parodia del género, recuperando de esta forma aspectos tan hispánicos como la caricatura, el humor y unas caracterizaciones cercanas al esperpento. Sirvan como muestra los personajes de Miranda y Pajarito, incapaces de deducir con lógica o discernir el alcance de sus sospechas. Sólo el comisario Vázquez emplea el método deductivo, y a pesar de ello, su figura se nos antoja en ocasiones un tanto paródica. La caracterización de Nemesio, por otro lado, es un tanto esperpéntica: un pícaro de baja condición, un semi-loco, un confidente policial con aspecto grotesco, un individuo parcialmente retrasado es el poseedor de la clave para desenmascarar los misterios del caso. En algunos pasajes su obsesión mística provoca risa; sólo hay que leer la posdata de la carta que Nemesio le escribe al comisario cuando está encarcelado para que este le ayude a salir.

La parodia de la novela sentimental, además de en la relación amorosa entre Javier y María Coral, reside en un desenlace poco habitual. Después de los sucesos melodramáticos como el matrimonio vergonzoso (toda Barcelona sabe que María es la amante de Leppince

según palabras de Perico Serramadriles), el intento de suicidio de María, la fuga de ella con el guardaespaldas de Lepprince, no podemos imaginar que Javier se amancebe de nuevo con la gitana y se vayan a América.

Pero también encontramos parodia de la novela de folletín, percibiéndose sus típicos ingredientes: los enredos y aventuras misteriosas, las escenas de los bajos fondos y la anécdota sentimental. Sin embargo el carácter melodramático ya no provoca angustia, sino risa.

Acción, muertes, aventuras, peripecias sentimentales, truculencias... hay en La verdad sobre el caso Savolta una mezcla de géneros y de parodia y, sin embargo, esto no choca con lo que la obra tiene de serio. El juego literario va más allá de lo simplemente paródico o humorístico; más bien podría hablarse de una dignificación estética de los citados tipos de subgéneros. Y así junto a las truculencias, la novela ofrece una pintura exacta del ambiente social y político de su época, mientras que junto a los ingredientes de folletín sentimental podemos ver una novela de amor. Todo bajo una estructura típicamente policiaca.

**Isabel Patricia García Marchena**

## ESTEREOTIPOS EN LOS CUENTOS TRADICIONALES

Jéssica Márquez Ruiz

Los cuentos, que son un soporte esencial en la infancia, forman parte de la educación de los niños y niñas. En concreto, los cuentos tradicionales: les enseñan a los niños/as que los chicos, naturalmente activos y dinámicos, tienen un valor y una importancia mayor que las niñas que nacen pasivas, limpias, ordenadas, tranquilas, emotivas, soñadoras, amables y dóciles.

Les cuentan que los hombres adultos son responsables, creativos, heroicos, leales y capaces de la amistad, que salvan a las princesas. Y también les dicen que, salvo la madre, fuente de atenciones, de consuelos y sobre todo de servicios, y la princesa que se deja salvar y se hace desposar por el príncipe, las mujeres adultas son malévolas, frívolas, explotadoras, derrochadoras y sobre todo estúpidas.

Las imágenes estereotipadas de la mujer y del hombre que transmiten los cuentos tradicionales son rutilantes para las niñas y empobrecedoras para los niños. En efecto, por una curiosa necesidad de simetría, se le niegan a un sexo las características y los comportamientos que se le atribuyen al otro. Si los niños son activos y audaces, las niñas no pueden ser, en el esquema tan tranquilizador de la perfecta complementariedad, más que pasivas y perezosas. Y si las niñas son afectuosas y sensibles, no les queda a los niños otra opción que la de mostrarse violentos.

Las cualidades "positivas" y activas son, por supuesto, atribuidas a los hombres y a los niños, tanto en los títulos como en los papeles principales y en las imágenes. Un estudio sobre el sexismo en la educación realizado en los Estados Unidos, cita el caso de una niña de siete años que, tras haber mirado imágenes de médicos y enfermeras, declaraba: "yo no puedo ser doctor, solamente enfermera. Lo pone en mi libro".

Las ilustraciones transmiten, además, un mensaje paralelo al del texto. No sabiendo aún leer, el niño pequeño interroga interminablemente las ilustraciones de los cuentos y aprende muy pronto a descifrarlas. El delantal es el símbolo principal del papel femenino: la limpieza de la casa, el cuidado de los niños. En la calle, el delantal está sustituido por la cesta de la compra y el cochecito del niño. Las gafas simbolizan la inteligencia, la instrucción, cuando una niña las lleva, sirve para establecer la tradicional incompatibilidad, en la mujer, entre belleza e inteligencia. Los periódicos, son la información, la participación en la vida de la colectividad: el padre y el abuelo los leen, así como los hombres en la calle. En la niña, cintas, lazos, flores o mariposas, son el símbolo de la coquetería necia, de la tontería. La ventana, habla a los niños de la pasividad de la mujer y de la niña en su papel de espectadoras de la actividad masculina. Princesas prisioneras en la torre del castillo, jóvenes que esperan el gran amor, niñas taciturnas, madres pensativas y melancólicas, contemplan la actividad de fuera sin abandonar su espacio propio, el interior de la casa.

Frente a la madre sacrificada, fatigada y virtuosa, otra mujer es descrita en sus comportamientos o su carácter. Se trata de la antipática "dama elegante" inútil, explotadora, irresponsable, frívola y vanidosa. La mujer sin casar no puede ser, más que la clásica "solterona", huesuda, mal arreglada, zapatos grandes y gafas.

La madre de los cuentos tradicionales es una mujer sin otro interés ni ocupación en la vida que la limpieza de la casa y el cuidado de los niños. En la multitud de mujeres sin profesión que pueblan los cuentos infantiles, existen dos madres diferenciadas: la que se le atribuye al niño y la que se le da a la niña. La madre típica del niño es la "madre-sirvienta", es paciente y sumisa y está totalmente al servicio de su hijo, desprovista de autoridad, en su ignorancia y banalidad es incapaz de enseñar cosa alguna a su hijo, que no recibirá lecciones más que de su padre. La madre de la niña es más joven, tiene tiempo para charlar con su hija, encargada de enseñarle su oficio de ama de casa, se le concede un físico agradable, una relativa instrucción, vestidos elegantes y tiempo libre.

En una gran mayoría de los cuentos la madre es la única mujer adulta. La mujer anciana está ausente, no tiene derecho a existir más que en el papel de "suegra", "madrastra", "bruja mala" o en el de abuela muy mayor e incluso moribunda, consagrada a los dulces, a los bizcochos y a los cuentos.

¿Es realmente necesario que los niños sigan creyendo que, terminada su misión (traer niños al mundo y educarlos), las mujeres no tienen más interés, más deseos, más razones de ser?

La advertencia, ineficaz por imprecisa, que se concretan en el lenguaje de los cuentos tradicionales: "lobo, oso, guarida del dragón, chimeneas puntiagudas, fuegos, duendes, cuevas, ecos...", si es cierto que a las niñas, en nuestra sociedad, les acechan peligros terribles, las metáforas medievales de bosques amenazadores y monstruos no les sirven para evitarlos, no sirve más que a la voluntad de inmovilizar a la niña, de retenerla en el espacio "protegido" de la casa.

Los "animales vestidos", muestran a los niños la familia más tradicional, abundan los padres autoritarios y holgazanes, las madres sumisas en la cocina, las niñas idiotas, los niños superviriles. El cuento medieval transmite la misma familia patriarcal: los reyes son padres tiránicos, las reinas son esposas sumisas, madres y amas de casa, las princesas son bellas y tontas y aspiran a un matrimonio prestigioso.

Los cuentos hablan muy raramente de amor, se trata en general más bien de flechazos, de conquistas, de peticiones de mano y de ceremonias de boda. Mamá y papá no son una pareja de enamorados, la vida en común de los padres aparece en los cuentos como una insulsa asociación sin otra razón de ser que la educación de los niños.

**Jéssica Márquez Ruiz**

## CÓMO INICIAR LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA ESCUELA

José Manuel Jiménez Fernández

¿Quién no recuerda cuando de menor el maestro o la maestra hablaba por primera vez de sexo en clase? ¿os acordáis?, ¡vaya revuelo que se montaba!, risitas, miradas y alguno que otro se tapaba la boca sorprendido. Y al llegar a casa, claro, ¡cómo no!, comentaba lo aprendido. Bueno, y diréis, vale sí, ¡y qué!, ¿Ha cambiado algo?, siempre ha sido así, del mismo modo. Eso suponemos que siempre ha sido del mismo modo, pero lo cierto es que antes (hace años) no poseíamos tantos medios, ni tanta libertad de expresión para hablar de este tema. Era algo tabú, quizás por ello se le daba más importancia y recibía mayor respeto. Pero todo ha cambiado y ahora en los medios de comunicación, se muestra de forma habitual imágenes relacionadas con este ámbito; "ya no da tanta vergüenza", "ya no da tanto respeto", lo cierto es que la información llega al menor de un modo diferente, quizás "la naturalidad" con que ahora se abarca este tema, es en parte responsable de la pronta iniciación al mundo del sexo de los adolescentes en el presente.

A menudo, el docente se ve en la encrucijada de inculcar una educación que choca con la recibida fuera de clase. Por ello entendemos que la educación sexual debe iniciarse (como cualquier tema trascendental), con prontitud en el aula, para educar desde muy temprana edad al menor con conceptos correctos, sobre un tema que formará parte de su posterior vida adulta.

Por ello, nosotros como docentes, debemos introducir unas nociones adecuadas para su mayor desarrollo, tanto a nivel psicológico como social.

Hablarlo durante la infancia supone un pilar básico para su correcta formación en el mundo de la sexualidad, teniendo por aliado para este fin, su gran curiosidad, que nos facilitará nuestra labor socioeducativa, puesto que es un recurso dotado de gran fuerza.

Por consiguiente, la educación sexual se convertirá en una poderosa actividad para trabajar el carácter compensador que tiene este tema en cuanto al tratamiento que se le da en la familia, en la cual puede no tratarse por factores como la timidez, dejadez, falta de información... Y en la sociedad por causa de la mala información que les transmiten.

Por ello, el papel y la educación recibida del profesor es crucial, para que así adquiera y afiance este aspecto que deberán, incluso a veces introducir al niño en esta temática. Así deberemos incitar:

- A. Que el niño adquiera confianza y una positiva imagen de sí mismo.
- B. Que tenga una actitud de respeto hacia los demás, sin discriminación de sexo.
- C. Que progrese en la adquisición de hábitos, actitudes de higiene, bienestar, seguridad, salud.
- D. Que vaya tomando conciencia de los cambios que van sometiéndose en las personas.
- E. Que muestre interés y curiosidad por la comprensión de los fenómenos de su medio.

No obstante, el embarazo de su mamá, la sexualidad y órganos sexuales de sus mayores e iguales, no deben tratarse con el menor de forma tabú, busquemos la naturalidad, sin que ello quiera decir que se trate el tema con ligereza y sin darle la importancia, cuidado y sutileza que merece.

En definitiva, en una sociedad en la que los niños van introduciéndose cada vez antes en el mundo de la sexualidad, nosotros como educadores debemos ponerle en bandeja los conocimientos necesarios para abarcar esta temática tan atrayente para él desde el principio de sus vidas. Porque con un adecuado acercamiento y tratamiento, podremos formar a personas con una visión más clara, tolerante, objetiva y madura. Evitando en un futuro, en su posterior vida adulta, situaciones no buscadas (como embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual adquiridas,...). Además con una sólida educación conseguimos que se acerquen al sexo de una forma natural, sin miedo, teniendo presente la empatía, que harán que los niños eliminen el sentimiento de discriminación de sus mentes, formándose como personas más tolerantes.

### Bibliografía:

- J. Andalucía (1992): Programación Salud Escolar. Dirección general Asistencia Sanitaria. Sevilla.
- "Temas transversales", Mec. Madrid (1992).
- "La educación sexual", López Sánchez, 1990
- "Pedagogía de La sexualidad", Font, 1990
- "Guía práctica de la sexualidad", García Fernández, J.L.
- "Educación para la igualdad de oportunidades entre ambos sexos", 1993
- "La educación sexual en la infancia", García, J.R. 1987
- "La educación sexual en la escuela", García, J.R, 1985

José Manuel Jiménez Fernández

## CONSEJOS PARA PADRES CON HIJOS QUE TIENEN DISFONÍA INFANTIL

Laura García Padilla

La disfonía disfuncional infantil se suele denominar habitualmente ronquera infantil. Está caracterizada por un comportamiento de sobreesfuerzo vocal, modificando el timbre de la voz, haciéndose la voz más grave, ronca y cascada.

Son más frecuentes en niños que en niñas. Suele constituirse hacia los 6-7 años de edad, aunque puede aparecer hacia los tres años.

Se constatan dos estilos de niños disfónicos:

- Niños vitales, autoritarios, voluntariosos...
- Niños introvertidos, tímidos testarudos.....

Suele aparecer de forma progresiva, en fases sucesivas.

Al principio la disfonía dura algunos días, retornando la voz a su normalidad. Después los episodios de disfonías son cada vez más frecuentes y se prolongan de manera irregular, hasta llegar a ser la disfonía constante.

Los padres han de seguir unas pautas de higiene vocal, debiendo vigilarlos, si son muy pequeños y al mismo tiempo aplicarlas ellos, ya que los padres constituyen el modelo más importante a imitar por sus hijos:

- Emplear un volumen moderado en todas las situaciones de día.
- No hablar en sitios ruidosos.
- No hablar en presencia de música o sonidos provenientes de un televisor, radio...
- Evitar la tos y el carraspeo improductivo.
- Reducir el tiempo de habla cuando se padezca infecciones de las vías respiratoria altas y moderar la intensidad de la voz.
- Evitar el reposo vocal, a menos que haya sido recomendado por un especialista.
- Mantener un ritmo regular del sueño.
- Mantener la cabeza y los pies secos; los enfriamientos son provocados, en muchos casos, por dicha causa.
- No tomar bebidas excesivamente frías ni calientes.
- Cuidado con los aires acondicionados, afecta a la mucosa.
- Humidificar el ambiente cuando haya calefacción colocando un recipiente con agua sobre el radiador.

La escuela constituye el lugar idóneo para el desarrollo de ambientes ruidosos por lo que también es importante implicar al maestro en el programa terapéutico. Recomendaciones importantes:

- Potenciar hábitos correctos de postura así como de velocidad y volumen del habla.
- Utilizar formas no vocales para conseguir que le presten atención.
- Colocar a los niños con disfonías en un lugar cercano al maestro para que no tengan que hablar demasiado fuerte.
- No cortar los ambientes ruidosos con gritos.
- Procurar ser un buen modelo en cuanto al uso correcto de la voz.....

Es importante informar a los padres, que deben recibir explicaciones concretas de lo que le ocurre a su hijo y para ello deben acudir a un especialista. Así se eliminará sus preocupaciones y adoptarán un comportamiento adecuado ante la disfonía de su hijo, no prohibiéndole acciones concretas: No grites, no vayas a la piscina, no tomes helados... Es mejor que se limiten a comunicarle a su hijo cuando ellos perciben su voz más alterada.

Bibliografía.

- Quiñónez, C. El cuidado de la voz. Ejercicios prácticos. ED. Escuela Española. Madrid. 1997.
- Bustos Sánchez, I. Reeducción de problemas de la voz. ED. CEPE. Madrid.1983.

Laura García Padilla

## CUÉNTAME UN CUENTO ABUELITO...: EL VALOR DE LA EXPERIENCIA

**Lorenzo Parra Domínguez**

Cuando hoy en día ponemos un pie en la escuela, y sobre todo en su entorno, podemos apreciar a primera vista los cambios sociales que se han producido en los últimos años sobre la estructura familiar de nuestro alumnado, y cómo cada vez que se convoca una reunión con los tutores, se pide colaboración de estos o simplemente observamos al niño a la salida del colegio, nos damos cuenta que sobre los que recae su cuidado es sobre los abuelos.

Realmente los grand-fathers (magníficos padres [literal] en inglés) se ocupan de nuestros niños y niñas como verdaderos padres, sobre todo por la falta de tiempo de sus verdaderos progenitores y además, por la creciente desestructuración familiar de separaciones, divorcios...

Pero lo más preocupante es que además de cargar sobre ellos toda esta responsabilidad, sobre todo con la problemática adolescencia, no se les tiene en cuenta respecto a la vital función que ostentan.

La estimación de nuestros mayores parece estar por los suelos desde la visión de los menores pues son sometidos sin necesidad a la ardua tarea de educar a niños cuando sus achaques no les permiten ni siquiera llegar a donde quisieran.

Con el paso de las décadas la imagen del anciano sabio como fuente de conocimientos y experiencias se ha dado por extinta, sin embargo, está latente bajo las frías cadenas del ritmo de la sociedad actual. Por ello, hago un llamamiento desde aquí sobre la importancia de saber escuchar "la voz de la arruga y la cana" que se ido forjando bajo las inclemencias de unos tiempos pasados que nunca debería olvidarse como referente de lo que no debería repetirse.

Son además, un inagotable venero de ingenio y saber práctico a los que las nuevas tecnologías nos tienen vedado el camino, pero sobre todo, hoy por hoy, son el reflejo de unas ansias de progreso contenidas durante su dura juventud y que ahora tiene la oportunidad de disfrutar con los suyos (cosa que antes no pudieron) y deseando que alguien le tienda su mano y su oído para recibir a cambio importantes lecciones y experiencias.

Quizás sería una gran idea introducir toda esta riqueza de ideas y experiencias en las aulas ordinarias, donde ya se empieza en forma de jornadas a prestársele atención.

Mucha gente paga por estar en un taller de artesanía: de palma, esparto, cerámica... y diversas asociaciones abogan por la conservación de estas técnicas.

En nuestra legislación educativa, un objetivo fundamental es la identificación con nuestro patrimonio cultural y su conservación, por lo que sería esta una forma más que viable para abordarlo.

Podrían contribuir a diversas áreas, enriqueciéndolas con mayores posibilidades de aprendizaje, sobre todo significativo:

E. Física (juegos autóctonos, deportes, act. En el medio natural); conocimiento del medio (reciclaje, empleo de recursos naturales, conocimiento del entorno...); matemáticas (sistema de trueque, medidas y pesos...); lenguaje (refranes, vocabulario autóctono, riqueza expresiva...); E. plástica (manualidades y artesanía) E. artística y musical (canciones y bailes populares, instrumentos...); E. para la Ciudadanía (valores y costumbres autóctonas y sociales)...

Al mismo tiempo, nuestros mayores encontraría con esta labor una labor muy gratificante que les hará sentirse útiles y a valorarse a sí mismos, además de estar cerca de los más pequeños, fortaleciendo los lazos para con sus familiares y mayores, en una interacción de inquietudes, ideas, experiencias del mismo contexto social, pudiendo el maestro analizar además de lo concerniente al colegio, todo lo que lo envuelve y lo condiciona que es su sociedad real.

¿Queremos realmente perdernos esta oportunidad y privar a nuestros pequeños de ella?

Son quizás los factores que rodean a esta desestructuración o re-estructuración familiar los que quizás han contribuido en mayor medida a la pérdida de valores fundamentales de convivencia, sobre todo porque el gran edificio que queremos hacer de nuestro hijo solo está sujeto a veces por el pilar de nuestros mayores, mientras que le falta el más importante que es la referencia de sus padres.

**Lorenzo Parra Domínguez**

## LUCHANDO POR LA COEDUCACIÓN: SEXISMO EN LOS SIMPSONS

Lourdes Cruz Álvarez

Desde hace años la televisión, entre otros medios de comunicación, se ha convertido en imprescindible para muchas personas, quienes la utilizan por entretenimiento, trabajo, fuente de información,... pero además de todos estos usos, esta pantalla cumple una función aun más trascendente como elemento socializador, construye la realidad, transmite valores y contribuye a conformar nuestra identidad.

Desde el primer año de vida, niñas y niños imitan actitudes y comportamientos, buscan pautas orientativas de conducta, no sólo en el ámbito familiar o escolar, sino también en los modelos proyectados en esa "pantalla", debido a que no nacemos con una identidad de género diferenciada ni psicológicamente como hombres o mujeres, sino que la adopción de una identidad es el resultado de un proceso largo y complejo al cual está sujeto entre múltiples influencias la televisión.

Parece que nada hay tan inocente como unos dibujos animados, pero sin embargo el mensaje que nos transmiten, en este caso "Los Simpsons" es terriblemente sexista. En esta serie observamos que pese al tratamiento trasgresor respecto a determinados valores, la trasgresión de roles de géneros es casi inexistente, por ello cabe destacar algunos de los rasgos que definen a esta familia:

- Homer: presenta características antihéroe, pero mantiene el rol de cabeza de familia.
- Marge: dedica su vida al cuidado de su familia y al trabajo doméstico; es una ama de casa tradicional.
- Bart: representa el prototipo de la conducta rebelde tolerada hacia los niños tradicionalmente.
- Lisa: transmite el modelo de conducta y personalidad prescrita por el género de las chicas, aunque modernizada: inteligente, estudiosa, honesta, dialogante.

En el análisis de los personajes se ha demostrado cómo a pesar de la evolución de la sociedad, se siguen primando estereotipos sexistas. Un estudio de la Universidad de Granada publicado en diciembre de 2005 en el que se han analizado más de cuarenta series de animación de la televisión de España, revelan que los dibujos mantienen estereotipos sexistas mostrando modelos tradicionales de mujeres y hombres. De esta forma, los resultados indican que por cada personaje femenino protagonista, hay dos masculinos, diferencia que también se muestra en las profesiones, ya que los hombres suelen ser jueces, profesores, científicos y militares, mientras las mujeres son en un 35% amas de casa, y el resto maestras, brujas, conserjes y una psicóloga.

Debido a que los dibujos animados están mostrando importantes diferencias en el estatus, conducta y aptitudes entre los personajes masculinos y femeninos, sería necesario introducir cambios tales como la elaboración conjunta de productoras y programadores en la realización de series de animación interesantes que fomenten y respeten el multiculturalismo, la paz, la solidaridad y la coeducación, entre otros valores, entendiéndose la última como un proceso de intervención intencionada en la que partimos de las diferencias entre los sexos para conseguir la construcción de un mundo común y no enfrentado.

A la vista de las consecuencias de la educación sexista actual y de sus manifestaciones, que nos presentan un mundo segregado entre varones y mujeres y un enfrentamiento pasivo o activo entre unas y otras, la Coeducación, como mecanismo transformador de la realidad, no es más ni menos que el camino hacia la Igualdad de Oportunidades, de trato, de derechos, de deberes, de exigencias, de expectativas, de cargas, de cargos, de recursos, de tiempos, de espacios. Es el camino hacia la consecución de los principios constitucionales. Es decir, aspiramos a la corresponsabilidad en el mundo en que vivimos, al reparto equitativo de beneficios, bienes y servicios entre mujeres y hombres. Este es el verdadero objetivo de la Coeducación, que contiene en sí misma el significado de "cooperación, compañerismo activo, respeto mutuo, conocimiento recíproco".

Desde este significado, probablemente la escuela sea uno de los ámbitos de nuestra sociedad donde las relaciones entre los dos sexos se establecen de manera más igualitaria. Todas las niñas y todos los niños llegan a la educación obligatoria en aparente igualdad de condiciones. Al mismo tiempo, la sociedad de la que formamos parte continúa asignando distintos roles y consideración a mujeres y varones, de forma más o menos sutil, pero persistente. La escuela no permanece al margen y ha creado el concepto de currículo oculto para explicar la influencia que nuestra propia educación, nuestras vivencias, nuestra forma de estar en el mundo, tiene en los valores que, como profesorado, transmitimos cuando estamos en el aula o en el patio, cuando nos comunicamos con las familias y, también, cuando seleccionamos los contenidos que programamos. En suma, en todos los actos que tienen que ver con el quehacer diario en la escuela. Las personas educadoras necesitamos una permanente puesta en cuestión de nuestra forma de relacionarnos con las alumnas y los alumnos, de nuestros valores y conocimientos, para no continuar ayudando a construir una realidad estereotipada, donde, como ahora ocurre, desde el momento del nacimiento de un nuevo ser, se le viste, se le habla, se le canta, se juega con él o con ella, de forma diferente si ha nacido mujer o si ha nacido hombre. Es nuestro objetivo que cada persona, cada una diferente de las demás, pueda desarrollar sus cualidades y sus intereses con libertad.

Bibliografía:

- Peña Palacios, E. M. "Ni + ni - = a2 igualados. Fórmulas para la Igualdad". Maletín de Coeducación para el profesorado. Ed. Mancomunidad de Municipios Valle del Guadiato, 2007.
- Dirección General de la Mujer, Comunidad de Madrid, Cofinanciada por la Comisión Europea. "Arrinconando Estereotipos en los medios de comunicación y la publicidad. Areste, 2003.
- Seminario de Alicante. "Elementos para una educación no sexista. Guía didáctica para La Coeducación". Ed. Víctor Orega. Valencia, 1987.

**Lourdes Cruz Álvarez**

## FORMAS DE RESOLVER CONFLICTOS EN LAS AULAS

**Macarena Domínguez González**

Podemos empezar diciendo que los conflictos en las aulas son una realidad, bien es cierto, que cuando hablamos de conflictos necesariamente no nos estamos refiriendo a que tenga lugar algún hecho violento.

El profesor ante una situación de conflicto en el aula, lo primero que hará será dejar que los alumnos por sí mismos lleguen a un acuerdo, es decir, busquen una solución al conflicto, pero sin la presencia de ningún mediador.

El mediador puede estar representado por una persona externa al conflicto y que intervenga en el conflicto para llegar a un acuerdo o solución, o el mismo profesor podrá actuar de mediador del conflicto.

Pero el profesor solo intervendrá si considera que los alumnos no son capaces de resolver el conflicto por sí mismos, si los alumnos son capaces de llegar a un acuerdo por ellos mismos no será necesaria la intervención del profesor. Pero en la mayoría de las ocasiones, los alumnos no llegan a un acuerdo por ellos mismos, ya que ambos sienten que la causa del conflicto viene originada por el contrario, es ahí donde la figura del profesor, cambiará y se convertirá en mediador.

Cabe considerar que un conflicto no es constructivo o destructivo en sí mismo, sino que depende de la forma en que lo manejemos y para hacerlo de forma adecuada se necesita comprender la perspectiva de otras personas.

Lo primero que debemos hacer es averiguar donde se encuentra el problema. Los alumnos deben saber responder a la pregunta de cuál es el problema, si los alumnos no saben responder a esta pregunta se les hará pensar en lo que ha sucedido.

Lo segundo que haremos será hacerles reflexionar y formular preguntas, como por ejemplo, ¿crees que esta pelea es tan importante como para arruinar vuestra amistad?, ¿te sientes bien?... De esta manera, estaremos haciendo que los alumnos reflexionen sobre el origen del conflicto. Otra opción sería entregar un impreso para que los alumnos lo completen, en el que se formulen preguntas como: mi situación es... o yo me siento...

Es muy importante que los implicados en el conflicto sean capaces de expresar sus emociones, y que ambas partes sepan como han contribuido al conflicto. Una vez que los alumnos han respondido a las preguntas se les hará reflexionar con algunas preguntas como las siguientes:

¿Recuerdas como empezó el conflicto?, ¿Crees que el conflicto es muy grande?, ¿estás más enfadado por lo que causó la pelea o estás más molesto por el hecho de estar implicado en ella?...

Podemos distinguir una tercera forma de resolver un conflicto que se produzca en el aula.

Según Rodríguez, cuando ya se han reunido los datos y se ha hablado con las partes es el momento de ofrecer alternativas para solucionar el conflicto. Por ejemplo, que hablen los dos solos, o bien que lo hagan cada uno por separado con el profesor que actúa como mediador.

También se pueden ofrecer formas de acabar con la pelea como:

- Disculparse mutuamente.
- Explicar como se han sentido durante el tiempo que duró la pelea y que lo comparen con cómo se encontraban antes.
- Idear entre todos qué pueden hacer para entender y aceptar que se puede ser amigo de otra persona y pensar diferente.
- Pactar hasta dónde vale la pena ceder cuando hay una amistad.
- Pactar no molestarse más, aunque no sean amigos.

Concluiremos diciendo, que lo conveniente antes de que la figura del mediador intervenga, deberemos intentar que los alumnos resuelvan sus problemas sin ayuda de una persona externa al conflicto. No obstante, el profesor si considera que debe intervenir, debe hacerlo de forma imparcial, es decir, no decantarse por ninguno de los dos lados. Aunque cuando los instrumentos normalizados para abordar los conflictos cotidianos no son suficientes para resolver ciertos conflictos en una situación crítica, es cuando se hace necesario disponer en el centro de un dispositivo de mediación escolar.

**Macarena Domínguez González**

## ¿CÓMO SE ATIENDE LA DIVERSIDAD EN LOS COLEGIOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA?

**Manuel Arroyo Barroso**

Por todos es conocida la gran diversidad de alumnado que hay en los colegios de primaria de nuestra comunidad autónoma andaluza. En las aulas nos podemos encontrar, alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades o trastornos graves en el comportamiento, alumnos y alumnas con necesidades de compensación educativa por proceder de un entorno social-económico desfavorecido, alumnos y alumnas de otros países, cuyos padres y madres han venido a nuestro país para mejorar su situación económica y social, alumnos y alumnas con dificultades en el aprendizaje, alumnos y alumnas con altas capacidades intelectuales...

El sistema educativo tiene que dar respuesta a esa diversidad de alumnado y ofrecerles una enseñanza adecuada a sus necesidades, características,... y proporcionales una educación que permita afianzar su desarrollo personal y su propio bienestar, adquirir las habilidades culturales básicas relativas a la expresión y comprensión oral, a la lectura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábito de trabajo y estudio, sentido artístico, la creatividad y la afectividad.

Para ello, el sistema educativo andaluz ha creado unas medidas para la atención a la diversidad. Las medidas que se han puesto en marcha son las siguientes:

- a) Agrupamiento flexible y no discriminatorio para la atención al alumnado en un grupo específico, esta medida tendrá carácter temporal y abierto, y deberá facilitar la integración del alumnado en su grupo de referencia.
- b) Los desdoblamientos de grupos en áreas instrumentales.
- c) El apoyo en grupos ordinarios mediante un segundo profesor o profesora dentro del aula, para reforzar las áreas instrumentales básicas.
- d) Los programas y planes de apoyo, refuerzo y recuperación.
- e) Adaptaciones curriculares.

Una vez vistas las medidas de carácter general para la atención a la diversidad, nos centraremos en los programas y planes de apoyo, refuerzo y recuperación y las adaptaciones curriculares.

### 1. PROGRAMAS DE REFUERZO.

- a). Programas de refuerzo de áreas instrumentales básicas. Tienen como finalidad la adquisición de los aprendizajes básicos de Lengua castellana y literatura, Matemáticas y Lengua extranjera.

Van dirigidos al alumnado:

- Que no promociona de curso.
- Que aun promocionando no ha superado alguna de las áreas instrumentales del curso anterior.
- Aquellos en quienes se detecten, en cualquier momento del ciclo o curso, dificultades en las áreas instrumentales de Lengua castellana y literatura, Matemáticas y Primera lengua extranjera.

El número de alumnos y alumnas que podrá asistir a los programas de refuerzo de áreas instrumentales básicas no podrá ser superior a quince.

- b) Programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos.
  - El alumnado que promocione sin haber superado todas las áreas seguirá un programa de refuerzo destinado a la recuperación de los aprendizajes no adquiridos y deberá superar la evaluación correspondiente a dicho programa.
- c) Planes específicos personalizados para el alumnado que no promocione de curso.
  - El alumnado que no promocione podrá seguir un plan específico personalizado orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior.
  - Estos planes podrán incluir la incorporación del alumnado a un programa de refuerzo de las áreas instrumentales.

## 2. PROGRAMAS DE ADAPTACIÓN CURRICULAR.

La escolarización del alumnado que sigue programas de adaptación curricular se regirá por los principios de normalización, inclusión social y escolar, flexibilización y personalización de las enseñanzas.

Los programas de adaptación curricular son de tres tipos.

- a) Adaptaciones curriculares no significativas. Las adaptaciones curriculares no significativas afectarán a la metodología y contenidos sin modificar los objetivos de la etapa educativa ni los criterios de evaluación.

Van dirigidas al alumnado:

- Con dificultades graves en el aprendizaje.
- De incorporación tardía al sistema educativo.

No es necesaria la evaluación psicopedagógica del alumnado.

Las adaptaciones curriculares no significativas son elaboradas por el equipo docente, bajo la coordinación del maestro tutor o maestra tutora y con el asesoramiento del equipo de orientación educativa.

La escolarización del alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo se realizará atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico. Cuando presenten graves carencias en la lengua española, recibirán una atención específica que será, en todo caso, simultánea a su escolarización en los grupos ordinarios.

Quienes presenten un desfase en su nivel de competencia curricular de más de un ciclo en educación primaria, podrán ser escolarizados en un curso inferior.

- b) Adaptaciones curriculares significativas.

Van dirigidas al alumnado:

- Con necesidades educativas especiales.
- Requiere la evaluación psicopedagógica previa, realizada por el equipo de orientación educativa en colaboración con el profesorado que atiende al alumnado.
- El responsable o la responsable de la elaboración de las adaptaciones curriculares significativas es el maestro o maestra especialista en educación especial, con la colaboración del profesorado que atiende al alumnado y el asesoramiento del equipo de orientación educativa.
- Las adaptaciones curriculares significativas serán recogidas en un documento, que estará disponible en la aplicación informática "Séneca".

- c) Adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales.

Van dirigidas al alumnado:

- Con altas capacidades intelectuales.

Requiere la evaluación psicopedagógica previa, realizada por el equipo de orientación educativa en colaboración con el profesorado que atiende al alumnado.

El responsable o la responsable de la elaboración de las adaptaciones curriculares es el maestro o la maestra del área, con el asesoramiento del equipo de orientación educativa.

### Bibliografía.

- 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 públicos de Andalucía.

**Manuel Arroyo Barroso**

## ACTIVIDADES DE ACCIÓN TUTORIAL

Margarita Rosas Aguilar

1. TÍTULO: "¿CON QUIÉN ME RELACIONO?"

2. OBJETIVO GENERAL Y LÍNEA DE ACCIÓN TUTORIAL

- Objetivo general. Aprender a compartir las cosas con los demás.
- Fomentar la amistad entre las distintas culturas que nos encontramos en las aulas.
- LÍNEA DE ACCIÓN TUTORIAL: enseñar a ser persona

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Mejorar la capacidad de comunicación y adaptación en el aula.
- Conocer a los demás alumnos y establecer una relación cordial.
- Compaginar los intereses e ideas propios con los del grupo para lograr un fin común.
- Aprender de la experiencia de los demás para obtener una perspectiva diferente, que nos ayude a mejorar como persona.
- Contribuir al desarrollo personal a través de la mejora en las relaciones en el aula.
- Fomentar el interés por el beneficio de todas las personas, mejorando el entendimiento, la ayuda mutua y el trabajo en equipo.
- Evitar crear una imagen preconcebida de los demás por aspectos como la ropa, el semblante, los gestos, raza, discapacidad....
- Respetar y aceptar verdaderamente la forma de ser de los demás
- Cuidar que nuestro lenguaje sea sencillo y natural
- Procurar ser respetuoso en todo momento
- Ser discretos y no tratar de conocer los pormenores e intimidades de las personas, sobre todo cuando no existe un mínimo de relación o confianza

4. DESTINATARIOS: ALUMNOS DE 2º DE PRIMARIA

5. CONTENIDOS

1. CONCEPTUALES:

- Capacidad de adaptación y comunicación
- Conocimiento de los otros
- Unión de intereses e ideas propios con las de los demás
- Aprendizaje de las experiencias ajenas.
- Interés por las demás personas.
- Empleo de un lenguaje sencillo y natural.

2. PROCEDIMENTALES:

- Empleo de la comprensión lectora de un texto escrito
- Utilización de la lectura como conocimiento y reflexión de cuestiones importantes.
- Elaboración de diferentes actividades para asumir el concepto de la sociabilidad, amistad.

3. ACTITUDINALES:

- Respeto y aceptación de los demás
- Interés por las ideas de los demás
- Discreción en la vida del otro.
- Atención y escucha en el conocimiento de las necesidades del grupo

6. DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD:

Es necesario poner en antecedentes al alumnado antes de poner en marcha la actividad, ya que ello llevará a una mayor comprensión y profundización en el tema.

En un primer momento, haremos un sondeo entre el alumnado para saber "la relación que mantengo con mis compañeros" y "cómo me llevo con los demás niños aunque sean de diferentes culturas".

Luego, pasaremos a la lectura del texto, siempre intentando que todos los alumnos se integren no sólo en la lectura sino en esta dinámica de grupo.

Por último, procederemos a realizar las actividades de comprensión del texto. Estas son las siguientes:

## ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL CUENTO.

Cada un@ dibuja el gusano que más le guste. Después los recortamos y Decoramos la clase.

¿Os acordáis de lo que le pasó a Trip por ser diferente?

¿Creéis que está bien la manera en que se comportaron l@s otr@s?

¿Qué hubierais hecho vosotr@s? Lo representamos con gestos.

¿Conocéis a algún/a amig@ que sea diferente (distinta raza, con alguna Discapacidad,...)?

¿Qué es lo que más os gusta de él o ella?

Pintamos el mural de la amistad. Sobre papel continuo cada un@ se representa

A sí mism@ con un simpático gusano de colores diferentes, pero de igual forma, dándose tod@s las manos.

Después cada un@ trae de su casa una foto de carnet, la recorta y la pega en la cabeza del gusano.

¿Qué cosa podéis hacer vosotr@s para ayudar a l@s demás?.

Podemos hacer la representación del cuento al resto del grupo mediante un guiñol, haciendo nosotr@s mism@s las marionetas y el escenario.

Para concluir haremos una puesta en común para comprobar si coinciden con lo pensamos de nosotros mismos y de los demás.

## 7. TEMPORALIZACIÓN:

Emplearemos dos sesiones de una hora cada una. Estas son:

- Primera hora: conocimiento del término y aplicación a nuestra realidad social en el aula
- Segunda hora: lectura del texto y contestación a sus preguntas, reflexionando sobre las consecuencias, que se derivan de la lectura y cómo podemos adquirir una buena relación con nuestros compañeros.

## 8. RECURSOS HUMANOS Y MATERIALES

RECURSOS HUMANOS: El maestro y los alumnos

RECURSOS MATERIALES: material fungible (lápices, bolígrafos, cartulina, papel continuo, pegamento.....)

## 9. ANEXOS:

Texto que contiene la lectura empleada en la actividad. Éste es el siguiente:

### TRIP EL GUSANO VIAJERO

Érase una vez un gusano viajero que se sentó a descansar a la orilla de un río y se quedó dormido. Cuando despertó, se encontró rodeado de un montón de gusanos que le observaban. "Buenos días, me llamo TRIP", les dijo sonriente.

Entonces uno de ellos le preguntó: ¿De dónde has salido? ¡Eres muy raro! TRIP respondió: "Vengo de una pradera muy lejana, y no sé por qué me encuentras raro".

"Tienes pintas de colores en la piel, y los gusanos no son verdes, eso es lo normal", le contestó. TRIP se rió mucho. Exclamó: ¡Los gusanos pueden ser de colores muy distintos. Donde yo vivo todos son como yo!

"No es fácil entenderte, hablas como si cantarás", añadió. "Es cierto, también hay gusanos de voz suave como la brisa, fuerte como el trueno, alegre como el agua de un manantial".

De pronto, un gusano se adelantó gritando: "Mientes, yo creo que estás enfermo y nos contagiarás a todos". Otro explicó: "Yo creo que estás mal de la cabeza o eres algo tonto". ¡Está enfermo! ¡Nos contagiará! ¡Es tonto!, murmuraban entre sí.

Entonces, GUSI, un pequeño y esmirriado gusanito del que todos se reían, venciendo su timidez, le preguntó: "¿Te gustaría venir a mi casa? Me gustaría ser tu amigo". TRIP fue hasta su casa, que era un agujero en el tronco de un haya, y allí charlaron horas y horas... y los dos se sentían muy contentos. Cuando se hizo de noche, las pintas de TRIP empezaron a brillar en la oscuridad. "¡Vaya, eres realmente especial!", le dijo su amigo GUSI sonriendo.

"Solo soy diferente, eso es todo", respondió TRIP algo molesto. Nadie más hablaba con TRIP y él se sentía muy triste. Pero un día un gusanito se perdió en el bosque al atardecer, cuando ya apenas se veía nada. Los gusanos más importantes se reunieron para pensar de qué forma podrían salvar al gusanito.

Entonces, vieron que una luz se acercaba corriendo hacia ellos. Era TRIP, que venía a ofrecerse para buscar al pequeño gusano. Pensaron en lo mal que se habían portado con él y sintieron vergüenza. Pero TRIP les guió con su luz, sin rencor a través del bosque.

Por fin, encontraron al gusanito y se pusieron muy contentos a cantar y bailar.

Todo fue gracias a las pintas de colores de TRIP, que tan raras les habían parecido al principio. Y cuando mejor lo estaban pasando..... RING! RING!

Juanito, levanta! ¡Se hace tarde para ir al colegio!.... ¡Qué pena! Sólo era un sueño.... aunque Juan no está seguro del todo.....

Desde ese día es el mejor amigo de Abdul Ben Hassid, el niño nuevo del curso, al que tod@s miran de reojo. Y consiguió que l@s niño@s de la clase le quisieran y empezaran a mirarle con cariño. Incluso Abdul se ofreció a enseñarles unas canciones preciosas que eran de su país. ¡Lo que se rieron por no saber pronunciarlas! También aprendieron cómo se bailan. ¡Qué divertido!  
Y alguna vez, de tarde en tarde, a Juanito se le escapa una media sonrisa y por lo "bajini" a Abdul le llama TRIP.

**Margarita Rosas Aguilar**

## CONSECUENCIAS DE LA INFLACIÓN DE TÍTULOS ESCOLARES: UNA GENERACIÓN ENGAÑADA

**María Alejandra Palma Jara**

Las clases recientemente llegadas a la enseñanza secundaria están expuestas a esperar de ella lo que proporcionaba cuando estaban excluidas de ella. Estas aspiraciones realistas son frecuentemente desmentidas por los veredictos de mercado escolar o del mercado laboral. La menor paradoja de la "democratización escolar" es que habrá sido preciso que las clases populares pasen por la enseñanza secundaria para descubrir a la escuela conservadora. La desilusión colectiva que resulta del desajuste estructural entre las aspiraciones y las oportunidades se encuentra en la base de la desafección con respecto al trabajo y de las manifestaciones del "rechazo de la finitud social", que está en la raíz de todas las fugas y de todos los rechazos constitutivos de la "contra-cultura" adolescente. Esta discordancia reviste formas objetiva y subjetivamente distintas según las clases sociales. Para los hijos de la clase obrera, el paso por la enseñanza secundaria y por el ambiguo status de "estudiante" tiene como efecto el introducir fracasados en la dialéctica de las aspiraciones y oportunidades que llevaba a aceptar el destino social.

El malestar en el trabajo que siente y expresan, vivamente, las víctimas más evidentes del desclasamiento es común a toda una generación. La descalificación estructural que afecta a los miembros de esta generación se encuentra en la base de una especie de desilusión colectiva que lleva a esta generación engañada y desengañada a extender a todas las instituciones la rebeldía unida al resentimiento que le inspira el sistema escolar. Este carácter anti-institucional conduce a una denuncia de unos supuestos tácitamente asumidos en el orden social, a una suspensión práctica de la adhesión dóxica a las metas que éste propone, a los valores que profesa, y al rechazo de las inversiones que constituyen la condición "sine qua non" para su funcionamiento.

El conflicto entre las generaciones toma, a menudo, la forma de un conflicto final sobre los propios fundamentos del orden social.

**María Alejandra Palma Jara**

## LA "CANCIÓN CON GESTOS": PROPUESTA DIDÁCTICA DE GLOBALIZACIÓN

María Ángeles Campos Delgado

### 1. Características y objetivos de la "canción con gestos":

Mediante el juego musical (canción) y el gesto, se educan global y armónica diversas capacidades expresivas y sociales e intelectuales en el niños/a: imaginación, memoria, atención, inteligencia, creatividad, espontaneidad, rapidez de reflejos, coordinación psicomotriz, socialización y participación.

Con este tipo de actividades lúdico – musicales nos proponemos, junto a los objetivos propios de la educación musical, otros que no son específicamente musicales, como son las habilidades y destrezas así como actitudes y valores (afianzar la lateralidad, enriquecer el vocabulario...).

### 2. Proceso de aprendizaje y preparación de la actividad:

- Aprendizaje de la letra: Comenzamos la actividad enseñando la letra sin música por imitación, utilizando la creatividad en la voz y la expresión, que exageraremos variando el tono, el timbre, etc. Esto contribuye a crear un clima interesante. Será siempre de forma dinámica y participativa e imitando al profesor/a. Luego se repite entera de forma libre y expresiva, imitando sensaciones con la voz: miedo, tristeza, alegría...

También se pueden dibujar o mostrar algunas imágenes relacionadas con el texto, y que ayuden a los alumnos/as a recordarlo.

- Aprendizaje de la música: Los alumnos/as escucharán la música entera sin cantar. Y a continuación la aprenderán por imitación. El aprendizaje de la música se aprovechará para que el alumno/a explore las posibilidades de la voz, fomentando la creatividad. Se cuidará no gritar ni forzar la voz. También se practicarán diversos juegos de timbres con la voz: voz gangosa, profunda, muy aguda, temblorosa, etc. Así hasta haber interiorizado completamente la canción de forma activa y divertida.
- Aprendizaje de la mímica: Corresponde a que a cada una de las palabras antes indicadas se les asignará un gesto mímico, que puede ser sugerido o decidido por la clase. El gesto debe ser sencillo y que no se preste a confusión con los otros. Se practicarán todos los gestos: el profesor/a va diciendo cada una de las palabras y el grupo las representa. Esto se realizará cada vez más rápido. Seguidamente se canta la canción junto con los gestos, y posteriormente sustituyendo las palabras correspondientes por ellos.
- Aprendizaje de la instrumentación: Percusión indeterminada: debe ser trabajada previamente con los instrumentos corporales. Laminófonos: se procederá igual que las actividades globalizadas ya explicadas.
- Desarrollo completo de la actividad: Una vez realizados los pasos anteriores, efectuaremos las actividades siguiendo una secuenciación. Forma:
  - Cantar la canción sin gestos + improvisación de carillones.
  - Sustituir la 1ª palabra + improvisación de xilófonos.
  - Sustituir la 2ª palabra + improvisación de metalófonos.
  - Sustituir la 3ª palabra + improvisación de pequeña percusión.
  - Una vez sustituidas todas las palabras se improvisará "tutti" y se canta la canción entera con palabras y gestos.

### 3. Bibliografía:

- Wuytack, Jos (1992). Cantar y descansar (50 canciones con gestos), Real Musical. Madrid.
- Wuytack, Jos (1993). Cantando, bailando (55 canciones con gestos), Nau Libres, Valencia.
- Moreno, L. y Müller, A. (2000). La música en el aula: globalización y programaciones, Ed. MAD. Sevilla.

María Ángeles Campos Delgado

## EL PERFIL DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN PLÁSTICA SEGÚN EL ENFOQUE EXPRESIVO

María Ángeles Gómez Pavón

En el siguiente artículo, quisiera destacar la importante labor y características del docente en el proceso educativo, concretamente, en la educación plástica bajo el enfoque expresivo de V. Lowenfeld. En primer lugar, Lowenfeld nos define educación artística como medio para la liberación y la realización personal, además de expresar la expresión artística como una necesidad propia de todo ser humano.

A continuación, destacar que un buen docente debe mostrar una actitud afable con el/la alumno/a cuando está desarrollando su expresividad artística, y por supuesto cuando nos solicita nuestra opinión. Cogan, investigó la relación entre el estilo docente y la cantidad de trabajo producido por los alumnos/as, y se encontró que casi en todas las clases existían una relación directa entre el concepto que tienen de su profesor de arte como una persona cordial y amistosa y la producción de trabajo a su requerimiento o por propia iniciativa. Levin y Col, compartieron el mismo resultado. Wodtke y Wallen se dedicaron a estudiar el estilo de un número elevado de profesores/as en lo referido a métodos de control. Llegaron a la conclusión que conforme aumentaba la disciplina y el orden exhaustivo, disminuía el rendimiento creativo de los alumnos; un alto grado de control sobre la clase puede disminuir la capacidad de creación verbal.

Para que el maestro se pueda identificar con sus niños, el modo de promover la motivación apropiada y las condiciones ambientales convenientes para que lleve a cabo una expresión exitosa, el maestro debe conocer las etapas del desarrollo plástico, para saber en qué patrón evolutivo encuadra el niño en cada edad y valorar las diferencias individuales, además, debe compartir la alegría y el orgullo del niño/a, y participar de los problemas del niño que no consiga expresar; intentar profundizar en cada individuo y buscar cauces de motivación activando experiencias significativas.

También debe apartar sus propios juicios y escalas de valor estético, y evitar aplicarlos en calificaciones formales o informales. Por último, debe conocer y asumir los criterios de cada niño/a y, desde esa óptica, interpretar y valorar cada trabajo.

Igual que el docente se debe identificar con el discente, también lo debe llevar a cabo con la asignatura y materiales. Para llevar esto a cabo, el maestro debe valorar la importancia de la actividad artística, estar involucrado en experiencias creadoras. Además, conforme el niño crece, va adquiriendo importancia el resultado final del proceso creador, y como consecuencia, va consolidando su juicio estético y valora sus producciones.

Después de haber visto el perfil del maestro/a de plástica, Lowenfeld, trata la motivación, como un factor favorable e imprescindible en la expresión plástica. Si existiera un rechazo, recae sobre el maestro la responsabilidad de estimular los intereses del niño/a. El propósito es hacer que el proceso de creación tenga significado para el niño.

En cualquier ámbito escolar, nos podemos encontrar con niños/as inseguros, es decir, niños/as que han perdido la confianza en sus capacidades creativas. Éstos tienden a rehusar la invitación de dibujar o afirmar que no saben hacerlo bien y pide al maestro que le indique qué deben hacer y como. Respecto a esto, Lowenfeld propone comenzar por intentar que el niño/a se identifique con sus experiencias, motivándole a hablar acerca de una vivencia significativa para él/ella. Hacer que el niño tome conocimiento de sí mismo como parte del ambiente y estimular su capacidad. Está demostrado el efecto favorable de la motivación en la calidad del producto artístico.

María Ángeles Gómez Pavón

## LA RELAJACIÓN COMO MEDIO EDUCATIVO

María del Carmen Suárez Gómez

La relajación está indicada para trastornos psicossomáticos y alteraciones en las que la ansiedad o la angustia pueden provocar desórdenes de tipo funcional. Para la mayoría de la población la relajación está indicada para tratar situaciones estresantes de la vida cotidiana como el estrés laboral, los exámenes, las relaciones conflictivas, o incluso, las situaciones escolares que se están desarrollando en los últimos tiempos.

El objetivo fundamental de los métodos de relajación consiste en producir bajo control del propio sujeto estados de baja activación del sistema nervioso autónomo, los cuales, se consiguen mediante el establecimiento de determinadas actitudes y actividades cognitivas. Su logro repercutirá en el mayor autocontrol de las conductas emocionales, de comportamiento e intelectuales.

Los ejercicios de relajación es conveniente realizarlos en habitaciones con poca luz y ruido, preferiblemente boca arriba sobre una cama; aunque también pueden hacerse sentados con diversas condiciones de luminosidad y ruido.

El profesor puede dedicar una clase a explicar de forma sencilla algunas técnicas de relajación como las que se expondrán a continuación para que los alumnos y alumnas aprendan a relajarse ante posibles situaciones que provoquen algún tipo de alteración.

Algunas de las técnicas de relajación que podemos ejecutar son:

### Método de representaciones numéricas.

Tiene como objetivo conseguir un correcto autocontrol psico emocional en situaciones estresantes puntuales.

Esta técnica rápida y sencilla para disminuir la ansiedad consiste en representar mentalmente el número 10.000 como si apareciese dibujado en una pizarra. Se restan dos unidades a este número y representamos mentalmente el 9.998, se restan dos unidades y así sucesivamente durante unos quince minutos hasta que los pensamientos negativos desaparezcan de nuestra mente.

Esta actividad es muy útil en cursos superiores en momentos de tensión como antes de exámenes, presentaciones, exposiciones,...

### Método del doctor Herbert Benson.

Herbert Benson es uno de los científicos que iniciaron los estudios de la meditación trascendental, y ha intentado desmitificarla ofreciendo unas instrucciones sencillas para conseguir la relación:

1. Sentarse o estirarse en silencio en una postura cómoda.
2. Cerrar los ojos.
3. Relajar todos lo músculos del cuerpo, dejándolos apoyados en la superficie donde nos encontremos como si tuviéramos la sensación de que esta parte nos pesara más de la cuenta.
4. Empezar por los pies, pensar que nos están pesando... y avanzar progresivamente con esta sensación de pesadez con el resto del cuerpo: las piernas, las manos, los brazos, el abdomen..., y así hasta los músculos de la car. Mantenerlos relajados.
5. Respirar por la nariz. Tomar conciencia de la respiración. Al aspirar decirse a uno mismo "uno", "dos", y así progresivamente. Respirar con naturalidad no profundamente.
6. Continuar durante diez o veinte minutos. Pueden abrirse los ojos para comprobar el tiempo, pero no utilizar alarmas o despertadores. Al terminar, hay que permanecer sentado algunos minutos más, primero con los ojos cerrados y después abiertos.
7. No hay que preocuparse por conseguir un nivel de relajación profunda. Hay que mantener una actitud pasiva y si aparecen pensamientos perturbadores hay que intentar ignorarlos. Con la práctica, la respuesta vendrá sin esfuerzo. No se debe practicar en las dos horas siguientes a la comida, porque los procesos digestivos intervienen en el surgimiento de la respuesta relajante.

### Método de relajación muscular.

En esta técnica los ejercicios son muy sencillos y precisos. Se desarrolla en unos veinte minutos. Es útil para afrontar estados de ansiedad y nerviosismo o para relajarse después de un día agotador. Es preferible escoger un lugar en el que se pueda estar tendido y completar los ejercicios sin quedarse dormido.

Para empezar, hay que aflojar cualquier ropa que apriete y quitarse los zapatos. Después hay que tenderse. A lo largo de los ejercicios relajará progresivamente cada parte de su cuerpo, empezando por los pies y acabando por los músculos de la cara. Las instrucciones son:

1. Cerrar los ojos y poner en tensión una parte del cuerpo contando hasta cinco y procurando aumentar la tensión.
2. Inspirar profundamente para liberar la tensión cogida. Repetirse: relájate, relájate, relájate.
3. Concentrarse sucesivamente en cada parte del cuerpo, tensando y relajando los músculos.
4. Observar en todo momento el contraste entre la tensión y la relajación.
5. Con los ojos aún cerrados hay que experimentar la energía que el cuerpo proporciona: un sentimiento de potencia y calor. Finalmente, hay que volver a cada parte del cuerpo y decirle hasta cinco veces que se relaje. No tensar los músculos para intentar conseguir una relajación más profunda. A medida que la relajación va aumentando, la mente se va vaciando de pensamientos.

En una clase, cuando el ambiente está algo deteriorado por cualquier motivo, se pueden aplicar estas técnicas de relajación. De este modo, desde las actividades de Educación Física, hasta otras como excursiones, salidas, visitas a museos o exposiciones, etc. ayudan a mejorar la dinámica interna del funcionamiento del grupo.

A continuación, se exponen una serie de ejercicios, normas o métodos que pueden ser útiles a los docentes de cualquier nivel educativo para la aplicación de estas técnicas en sus aulas y con sus alumnos y alumnas, de forma colectiva, en pequeños grupos, o incluso, de manera individual.

### **Ejercicios de relajación:**

Para alcanzar la relajación hay que seguir una serie de pasos como los siguientes:

1. Evitar cualquier prenda de ropa que pueda oprimir: cinturones, zapatos, cuellos,...
2. Tumbarse sobre una superficie que rígida, que no sea ni muy dura ni muy blanda.
3. Colocarse boca arriba con las piernas estiradas y algo separadas y los brazos extendidos.
4. Quedarse inmóvil con los ojos completamente cerrados.
5. Centrar la atención en cada músculo del cuerpo para alejar la tensión que pueda haber en ellos.

La mente, que hasta ahora ha estado dirigiendo su atención a cada músculo, ahora debe relajarse sumergiéndose en la imaginación, con escenas agradables, placenteras...

### **Ejercicios de respiración:**

El cansancio y la fatiga en el estudio provienen muchas veces de una mala ventilación. Para mejorarla puede realizarse este ejercicio:

1. Tumbarse de espaldas con la nuca apoyada en el suelo, las rodillas flexionadas y los brazos extendidos a lo largo del cuerpo. Hay que cerrar los ojos, entreabrir la mandíbula y relajar los labios y la lengua. Concentrarse en la respiración durante cuatro o cinco minutos.
2. Inspirar por la nariz lenta y profundamente contando hasta cinco. Contener sólo durante un segundo la respiración y espirar despacio por la nariz contando de nuevo hasta cinco.

### **Dormir bien:**

Los estudiantes deben aprovechar las horas del día sin tener que quitar horas al sueño. El trabajo intelectual no es eficaz si no se descansa.

Normalmente, se recomiendan ocho horas para el descanso de un estudiante. Además se puede recurrir a estos medios para dormir bien:

1. Practicar previamente ejercicios de relajación.
2. Un baño de agua tibia antes de acostarse durante unos diez minutos puede favorecer a la relajación.
3. Un vaso de leche caliente antes de acostarse también favorece el sueño.
4. Dos horas antes de acostarse debe irse abandonando la actividad normal para pasar a un reposo gradual. La lectura relajada y la música serena son aconsejables.
5. Al concluir la jornada se deben acabar los problemas.
6. Hay que adoptar una hora fija para acostarse y otra para levantarse.

**María del Carmen Suárez Gómez**

## BULLING: CONCEPTO, MODALIDADES Y PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN EN LA ESCUELA

María del Mar Vera García

Puede que, para muchos, la palabra bullying pueda parecer un concepto nuevo o reciente, pero desgraciadamente es un hecho que existe desde hace mucho tiempo en nuestras aulas.

En este artículo vamos a definir dicho concepto para que todos seamos conscientes de este hecho que ocurre a diario en la escuela nos afecta a todos sea directa o indirectamente (a nuestros hijos, sobrinos, primos,...). Además prestaremos una especial atención al papel de la escuela en todo esto.

El concepto de "Bullying" hace referencia a la intimidación y maltrato entre escolares, de forma repetida y mantenida, casi siempre, lejos de los ojos de los adultos, con la intención de humillar y de someter abusivamente a una víctima indefensa, por parte de uno o varios agresores a través de agresiones físicas, verbales y/o sociales, con resultados de victimización psicológica y rechazo grupal. Esta es la definición que los pedagogos y psicólogos hacen del Bullying, pero las formas en las que este puede presentarse son de varios tipos:

- Intimidaciones verbales (insultos, motes, hablar mal de alguien, sembrar rumores...).
- Intimidaciones psicológicas (amenazas para provocar miedo, para lograr algún objeto o dinero, o simplemente obligar a la víctima a hacer cosas).
- Agresiones físicas: Tanto directas (peleas, palizas o simplemente "collejas") como indirectas (destrucción de materiales personales, pequeños hurtos...).
- Aislamiento social, bien impidiendo al joven participar, ignorando su presencia y no contando con él en las actuaciones normales entre amigos y compañeros de clase.
- También está el acoso de tipo racista, cuyo objetivo son las minorías étnicas o culturales.
- Acoso sexual que hace que la víctima se sienta incómoda y humillada.
- Y actualmente se da el acoso anónimo mediante el móvil o el mail con amenazas o palabras ofensivas.

¿Cómo es el agresor? Una característica compartida por los agresores es la falta de empatía, es decir, la incapacidad de ponerse en el lugar del otro. No piensan que sus actos repercuten en otra persona que los siente y padece como un tormento, incluso puede llegar a pensar que la víctima se lo merece.

La víctima puede ser cualquiera, pero sí suele coincidir que son niños con una falta de asertividad (una parte de las habilidades sociales, aquella que reúne las conductas y pensamientos que nos permiten defender los derechos de cada uno sin agredir ni ser agredido) y de competencia social. La víctima así considerada, sufrirá debido al Bullying una falta de autoestima social, altas dosis de fracaso escolar y ansiedad anticipatorio.

¿Qué podemos hacer al respecto? Lo más conveniente es el potenciar su autoestima y confianza en sí mismos, potenciar en ellos la amistad ya que la falta de amigos incrementa el riesgo de convertirse en víctima.

¿Qué puede hacer la escuela al respecto? Los maestros pasan mucho tiempo al día con los niños por lo que pueden detectar más fácilmente estos casos de violencia. Es necesario detectar y tomar medidas en las primeras etapas de la aparición de este comportamiento, para actuar con antelación a que el problema sea excesivamente grave e irreversible.

La escuela tiene la obligación de proteger la integridad física y moral de sus alumnos pero el problema es que muchas veces no poseen los suficientes recursos humanos ni materiales, en forma de herramientas útiles, para detectar los casos de bullying. Y debido a esta escasez de recursos, ocurre la falta de actuación o intervención en los casos de bullying. Por ello, el sistema educativo debe concienciarse y proveerse ante esta alarmante falta de recursos.

El primer paso que debe dar la escuela es informar a todos los miembros de la comunidad educativa de la posible existencia de estos casos para que todos estén concienciados. Ya que para acabar con el "bullying" es necesaria la colaboración de toda la comunidad educativa: profesores, padres, equipo directivo y la propia administración educativa en la creación de protocolos legales y mecanismo de actuación en este tipo de casos.

Por otro lado, la convivencia y las relaciones interpersonales, se hace cada vez más difíciles, es por eso fundamental, tanto en la sociedad como en la escuela, establecer unas normas generales de comportamiento que sirvan de eje vertebrador de la convivencia en una sociedad democrática y plural.

Por ello consideramos necesarias las siguientes prácticas tendentes a mejorar la convivencia en los centros educativos:

- Reconocimiento social, y por parte de la Administración, del papel de los centros educativos en la transmisión y puesta en práctica de valores democráticos.
- Reforzamiento del respeto y autoridad de los docentes.
- Creación de protocolos de actuación normalizados en materia de bullying.
- Promoción de valores democráticos en la escuela.
- Disminución del ratio profesores/alumnos.
- Desarrollo de medidas de atención a la diversidad.
- Medidas tendentes a la conciliación de la vida familiar, compatibilizando horarios con la necesidades de los alumnos y padres.
- Mayor cooperación entre la escuela y su entorno (padres, colectivos del barrio, ayuntamientos, etc.).
- Creación de guías de las buenas prácticas en materia de convivencia en los centros educativos.

Los centros educativos juegan un papel fundamental en la creación y transmisión de valores democráticos, en los que la tolerancia y el respeto a la pluralidad son un derecho irrenunciable de todo individuo. Esta tarea requiere un elevado, e imprescindible apoyo social. Querer delegar exclusivamente en la escuela toda esta responsabilidad supone una exigencia desproporcionada que excede las posibilidades reales de actuación institucional.

**María del Mar Vera García**

## EL AUTISMO EN EL AULA INFANTIL

**María del Valle Martín Carmona**

Al inicio del curso una tarea esencial de toda profesora y profesor es la realización de la programación para su aula, esta labor puede resultar más complicada cuando presenta modificaciones, debido a las características peculiares de algún alumno o alumna, como puede ser el caso de la presencia de un niño o niña autista.

Pero que se entiende por Autismo, no existe una definición clara, fue el psiquiatra LEO KANNER, 1943 cuando lo hace por primera vez. Su gran mérito fue agrupar por primera vez una serie de síntomas, en un trastorno, cuya definición, sigue siendo hoy en día válida. Lo define como un trastorno de tres áreas fundamentales.

- Un trastorno de las relaciones interpersonales.
- Problemas en la comunicación y el lenguaje.
- Rigidez mental y comportamental.

Son muchas las teorías que surgieron desde 1943, aunque sin aportar ninguna de ellas pruebas concluyentes, sin embargo si se tiene la convicción de que el Autismo constituye un peculiar modelo de una enfermedad de naturaleza cultural pero de origen biológico, (Reviere 1989). Entre las teorías habría que destacar dos por defender causas totalmente opuestas.

A. Teorías Psicogenéticas, tienen sus raíces en el psicoanálisis, según esta teoría los niños y niñas autistas eran normales en el momento de nacer, pero debido a factores familiares adversos a su desarrollo, desencadena el cuadro autista. Entre los factores que intervienen en su aparición destacan:

- Trastornos psiquiátrico parental.
- Cociente intelectual y clase social de los padres.
- Interacción anómalas padres e hijos.
- Sucesos traumáticos en una fase temprana de la vida del niño o la niña.

Esta teoría tiene pocos seguidores, son pocos autores las que las defienden.

B. Teorías Biológicas, para esta teoría el déficit cognoscitivo juega un papel importantísimo para la aparición del autismo.

- Teoría Genética, síndrome del cromosoma X frágil, también conocido como síndrome de Martin & Bell, (J. Purdon Martin y Julian Bell, 1943) es un trastorno que ocasiona retraso mental. Las características físicas típicas del síndrome de X frágil incluye cara larga, orejas prominentes y testículos grandes (macroorquidismo). Normalmente estos síntomas no son notables llegada la pubertad y son diagnosticados como afectados de otras enfermedades, como autismo, síndrome de Sotos (gigantismo cerebral). El desarrollo físico de estos niños suele ser: hiperextensibilidad de los dedos, piel laxa, pie plano, presentan un retraso en el lenguaje. En todos los niños que presenten retraso mental o autismo de etiología desconocida debe ser descartado el síndrome de X frágil.
- Anomalías bioquímicas como puede ser el caso de la fenilcetonuria, como rasgo principal la herencia genética, los padres son portadores de los genes defectuosos y al ser traspasados de ambos progenitores, la enfermedad se expresa en los descendientes. Los primeros meses de vida, parecen estar sanos. Entre los tres y los seis meses pierden el interés por el entorno, y al año es cuando se evidencia un retraso importante en su desarrollo. Los síntomas suelen ser retraso picomotor, cuadros psicóticos de tipo autista, convulsiones generalizadas y un eczema facial muy rebelde. Su desarrollo físico, suele ser bueno, tienden a tener el cabello más claro que sus hermanos, de piel clara.
- Teoría inmunológica, etc...

Hay que seguir investigando y profundizando para legar al verdadero origen del autismo. Mientras tanto, lo realmente importante es una intervención educativa temprana, ante los niños y niñas que manifiesten comportamientos, actitudes considerados propios o característicos del Síndrome o Autismo de Kanner.

Las alteraciones que sufren los niños y las niñas Autista se pueden agrupar en las siguientes áreas:

A. Déficits sociales de comunicación, este déficit hace referencia a la incapacidad que presentan los niños y las niñas para establecer relaciones sociales y a la falta de respuestas y motivación hacia las personas.

- Estas dificultades de interacción se pueden observar a través de diversas manifestaciones como; falta de respuesta a las emociones de otras personas; pobre uso de las señales sociales; una apreciación inadecuada de las señales socioemocionales.
- B. Alteración del lenguaje, quizás esta alteración puede ser la más importante de la que sufren y padecen estos niños y niñas, pues el lenguaje es considerado como el elemento privilegiado y esencial en la comunicación del ser humano. Si estos niños y niñas hacen un uso pobre, nulo o casi nulo del él, se está limitando su capacidad de comunicación tan necesaria para la supervivencia y desarrollo de las personas. Hay causas en la que los niños y niñas nunca adquieren el lenguaje hablado. Y los que lo hacen presentan un déficit básico en la capacidad para usar el lenguaje como medio de comunicación social, entre las alteraciones más comunes están: uso de "tú" por el "yo"; falta de expresiones emocionales; carencia de fantasía, de imaginación...
- C. Deficiencias cognitivas, en el desarrollo infantil debemos tener muy presente que todas las capacidades evolutivas están relacionadas, de tal forma, que el trastorno o retraso que pueda sufrir en algunas de ellas repercuten en las demás. Por lo tanto, de las capacidades más afectada es la cognitiva, y las alteraciones que presentan más destacadas son:
- Déficits en la secuenciación y comprensión de reglas.
  - Dificultad en la comprensión del lenguaje hablado y uso del gesto.
  - Dificultad para entender un estímulo multisensorial, responde a un solo aspecto del estímulo.

Todos estos procesos son esenciales para la comprensión del lenguaje y las señales socioemocionales, que junto a otros déficits, podrían dar una clara explicación de las alteraciones mencionadas.

Estas alteraciones al igual que cualquier otra que puedan afectar al desarrollo evolutivo de los menores pueden y deben ser tratadas. En cuanto a la intervención en el área de comunicación, se trata de un área esencial para la vida y desarrollo del ser humano. Lo primordial es hacer que el niño o la niña sea capaz de comprender lo que se le pide, ya sea con gestos, palabras sencillas o palabras claras; con frases cortas etc...Las alteraciones de esta área son las más deficitaria, además de que existe poco sobre su rehabilitación, se le añade que las alteraciones que los niños y las niñas presentan en el periodo sensoriomotor se correlacionan con trastornos en el desarrollo normal de la comunicación.

La rehabilitación en el lenguaje con estos niños y niñas no recae, exclusivamente en el logopeda, los padres y educadores juegan un papel importantísimo, por lo que sería conveniente, la unión de criterio y pautas de actuación conjunta. El proceso de simbolización del lenguaje, es un proceso deficitario en estos niños y niñas. Sin embargo la interacción juega un papel importantísimo en los procesos de simbolización y al juego simbólico. Esto significa que el juego simbólico debe formar parte de la dinámica diaria de los niños y niñas autista. Entre estos juegos se pueden destacar: juegos con objetos en secuencias fijas; juegos con reproducción de objetos en secuencias fijas o variables; juegos con objetos pero con acciones que simulan tener dichos objetos, con secuencias fijas o variables. La utilización de esos juegos será con pautas de interacción claras, estructuradas, sobre acciones de la vida cotidiana del niño o las niñas y que les resulten significativas.

La intervención en el área cognitiva va a depender, lógicamente del nivel evolutivo, pues 3/4 partes de los niños y niñas autista presentan retraso mental. La actuación estará encaminada sobre: el aumento de la aceptación de estímulos táctiles; aumento del mantenimiento de la visión; mantener la organización visual; localizar la fuente del sonido etc...Y la intervención para los niños y niñas que presentan un desarrollo intelectual más aproximado al normal la actuación estará centrada: en el juego elaborado; en la atención y concentración; en la comprensión de reglas y utilización flexibles de ellas en contextos sociales.

La educación es una tarea laboriosa, esta puede ser aún más ante el alumnado que presenta algún tipo de trastorno o dificultad que le impida tener desarrollo normal de sus capacidades. Los profesionales de la educación hacen frente a esta labor, pero además se encuentran ante padres desorientados, con sentimientos de culpabilidad y que no comprenden lo que le pasa a su hijo o hija. El primer contacto con los padres será fundamental una vez que se ha detectado el problema, a través, de nuestra intervención podemos transmitirle, sentimiento de no culpabilidad; el reconocimiento del interés que tiene por la educación de su hijo o hija y de la atención que le pueden prestar. No debemos olvidar la implicación de toda la familia en los procesos y avance de los menores, porque uno de los objetivos a conseguir, respetando las diferencias individuales, es el desarrollo de las capacidades infantiles.

**María del Valle Martín Carmona**

## UN CAMBIO DE ESCUELA: LA INCLUSIÓN

María Dolores Muñoz Jurado

Mucho se está hablando, opinando y escribiendo en que la escuela de hoy esta sufriendo un "cambio", un cambio que se supone que será para bueno, que nos beneficiara a todos los agentes internos y/o externos, familia y alumnado que se encuentra en los centros educativos.

Según Maslow recoge: Cuando cambia la filosofía del hombre (su naturaleza, sus objetivos, sus potencialidades, su realización), entonces todo cambia. No solo cambia su filosofía política, económica, ética y su filosofía de la historia, sino también su filosofía de la educación, de la psicoterapia y del desarrollo personal, la teoría acerca de cómo ayudar a las personas a llegar a ser aquello que pueden y necesitan profundamente llegar a ser. Nos encontramos en la actualidad en el centro de un cambio de este tipo en torno a las capacidades, potencialidades y objetivos del hombre. Está naciendo una nueva concepción acerca del hombre y de su destino, y sus implicaciones son muchas, no sólo para nuestras concepciones educativas, sino también para lo que hace a la ciencia, política, literatura, economía, religión e incluso a nuestras concepciones del mundo no-humano. (Maslow, 1968/1972, p. 251)

Pero según lo que se van recogiendo en diferentes artículos de prensa, artículos educativos, ideas reflejadas en normativa nueva que va surgiendo.... ¿cómo afectará este cambio al profesorado especialista en Pedagogía Terapéutica y al alumnado con necesidades especiales es cambio? ¿Nos beneficiara? ¿Nos perjudicará? ¿Nos abrirá otro camino? ¿Estarán estos alumnos más "incluidos" en sus clases, en el centro...? ¿Recibirán otra atención?

Según Maslow, los principios y directrices de actuación en el mundo de la discapacidad han seguido una evolución claramente positiva en las últimas décadas, apostando cada vez más por unas metas similares a las del resto de las personas.

El ámbito de la Educación Especial ha ido evolucionando a lo largo de todos estos años pasando de un modelo clínico, un modelo centrado en las deficiencias del alumnado, centrado más en el diagnóstico que en la intervención que pudiera recibir por parte de profesionales especializados. Este modelo se basaba en la clasificación de los alumnos en función del déficit que presentan y en su adscripción a modalidades de escolarización con características claramente segregadoras en muchas ocasiones, unas veces en centros específicos y otras a través de unidades cerradas de educación especial dentro de centros ordinarios.

Esta es la concepción que subyace en la Ley General de Educación de 1970, aunque hay que reconocer que esta ley constituyo un avance notable en su momento, pues contemplo explícitamente la educación de los alumnos deficientes al mismo tiempo que la del resto del alumnado.

Con el paso del tiempo fueron surgiendo una serie de factores que influyeron en la aparición de una nueva concepción: Modelo pedagógico o modelo de Necesidades educativas especiales.

Según Mayor (1989) señala un conjunto de factores que contribuyen al cambio en la concepción de la educación especial y en el modelo de prestación de servicios a las personas con deficiencias. Estos factores que señalo son el desarrollo del asociacionismo de padres que reivindican de servicios a la persona como ser humano especialmente necesitado, la progresiva implantación de otros modelos de prestación de servicios a la persona deficiente ofrecidos por la comunidad donde vive como ciudadano y no en instituciones separadas, los avances experimentados en psicología, pedagogía posibilitan expectativas más optimistas, respecto a la capacidad de aprendizaje y desarrollo de las personas...

Con el surgimiento del modelo pedagógico y la elaboración del Informe Guarnió (1974) se recoge que las Necesidades educativas especiales son comunes a todos los niños, los fines de la educación son comunes para todos, Todos tienen derecho a la educación, las necesidades forman parte de un continuo, también la Educación Especial debe entenderse como un continuo de prestaciones... de ahí la Integración escolar regida por los principios de Normalización, Integración, Sectorización e Individualización. (LOGSE).

La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población. La integración educativa debía formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos/as.

Se puede afirmar, según Giné i Giné (2001), que en sintonía con los avances internacionales en este campo el desarrollo de la integración en el marco de una escuela comprensiva ha producido en los últimos años una evolución conceptual en lo que se entiende por integración; se tiende a abandonar este término y sustituirlo por el de "inclusión".

El concepto de inclusión es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionada con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común. La inclusión implica que todos los niños y todas las niñas, incluidos los alumnos y

las alumnas con necesidades educativas especiales, de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. La educación inclusiva implica una visión diferente de la educación común basada en la heterogeneidad y no en la homogeneidad. Recogido en prensa, La UNESCO recoge que la educación inclusiva tiene con la capacidad de "construir" una escuela que responda a la diversidad de las necesidades de los alumnos.

Una escuela inclusiva es aquella que ofrece a todo su alumnado las oportunidades educativas y las ayudas (curriculares, personales, materiales) necesarias para su progreso académico y personal.

Parece claro que los procesos de cambio que harán posible el progreso hacia una escuela inclusiva se vertebran en torno al currículo, entendido en sentido amplio, como referente a partir del cual toman sentido las distintas actividades y, en su caso, adaptaciones que se programen (Stainback & Stainback, 1999). De todas maneras la inclusión no puede reducirse a una mera cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que todo eso, es una manera distinta de entender la educación y, si se quiere, la vida misma y la sociedad, se trata más bien de una filosofía, de unos valores.

Lo que se nos está planteando no es más que una respuesta a la diversidad del alumnado, pero una respuesta eficaz, una educación de calidad para todos (Ainscow, 1998) que, desde luego va más allá de la reforma de la Educación Especial, exigiendo una profunda transformación de la educación.

Pero esta transformación deber ser entendida como un proceso tal y como recoge Echeita (2006) "esto nos hace situarnos ante la perspectiva de que no hay un patrón o modelo fijo para una educación inclusiva, sino que estamos frente a escuelas en movimiento, que tienen ante sí un viaje hacia la mejora de su capacidad para responder a la diversidad, viaje que, en cierta medida, nunca termina".

En nuestro país se están dando pasos de gran relevancia en el camino hacia la escuela inclusiva. Por un lado nos encontramos con numerosas experiencias en los centros educativos que pueden ser entendidos como buenas prácticas inclusivas, y, por otro lado, el contexto normativo, por primera vez, se hace eco del concepto de inclusión. De este modo, la Ley 2/2006 Orgánica de Educación trasciende por primera vez del concepto de integración escolar y recoge el concepto de inclusión como uno de los principios básicos sobre los que se asienta el actual planteamiento general del sistema educativo.

Dicha Ley ha abierto un marco de legislación educativa en el que la Comunidad Autónoma de Andalucía ha de desenvolverse de ahí surgió la Ley 17/2007 de Educación en Andalucía. Ley recoge como principios la equidad, la mejora permanente, la convivencia como meta y condición necesaria para el buen desarrollo del trabajo del alumnado y del profesorado y la educación entendida como medio para lograr la formación integral que permita el ejercicio de la ciudadanía, la comprensión del mundo de la cultura y el desarrollo de la sociedad del conocimiento, es decir, la inclusión.

No obstante la escuela inclusiva no surge así como así, sino que se han de dar una serie de condiciones que propicien dicha inclusividad. Pero ¿Cuáles son estos condicionantes?

Antes de abordar las condiciones, es importante hacer dos consideraciones: La primera es que el desarrollo de las escuelas inclusivas es un proceso de cambio importante que lleva tiempo y ha de realizarse de forma gradual. No es necesario que se den todas las condiciones favorables para iniciar el proceso porque entonces no se empezaría nunca; Lo importante es tener claro cuáles son para ir las construyendo gradualmente. La construcción gradual de estas condiciones forma parte del propio proceso de desarrollo de las escuelas inclusivas.

La segunda es que las condiciones favorecen la integración de niños con discapacidad a la escuela regular, también favorecen la calidad de la enseñanza para todos y todas y contribuyen a frenar la desintegración de muchos niños que presentan dificultades de aprendizaje o de adaptación a la escuela como consecuencia de una enseñanza inadecuada.

Entre las condiciones caben citar las siguientes:

- Para el desarrollo de escuelas inclusivas, la condición más importante es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias. Por ello es fundamental desarrollar actividades de sensibilización y de capacitación de forma sostenida.
- El desarrollo de escuelas inclusivas, sólo será posible si existen una apuesta política clara y marcos legales que establezcan derechos y responsabilidades y la provisión de recursos necesarios.
- Un currículo abierto y flexible es una condición fundamental para dar respuesta a la diversidad, ya que permite tomar decisiones razonadas y ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Además el currículo ha de ser amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla.

- Del mismo modo para que la atención a la diversidad de los alumnos con necesidades educativas especiales, sea adecuada se requerirá de un trabajo colaborativo entre todos los involucrados en el proceso educativo: familia, profesorado...
- Hemos de adoptar enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, por ejemplo el aprendizaje cooperativo. Se trata en definitiva de ofrecer variedad de actividades y materiales que permitan trabajar determinados contenidos con diferentes grados de complejidad e incluso contenidos distintos.
- Se han de adoptar criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción
- Las interacciones entre los alumnos también influyen notablemente en el aprendizaje, por lo que hay que crear un clima de respeto y valoración entre ellos, estableciendo diferentes canales de comunicación y de relación que propicien la cohesión del grupo y la regulación de la vida del aula. La existencia de un clima en el centro favorece el desarrollo del alumnado y también de la institución. Se trata en definitiva, de crear una escuela propicia, para el aprendizaje de profesores y alumnos.
- Otra condición es introducir cambios en el rol y las funciones de los servicios de apoyo hacia una intervención más centrada en la escuela como globalidad, participando en la toma de decisiones curriculares de carácter general, y orientando a los profesores y familias para que sean cada vez más capaces de atender las necesidades del alumnado.
- La nueva perspectiva y práctica de la educación inclusiva y de la atención a las necesidades educativas especiales implica cambio sustanciales en la práctica educativa y en el rol de los profesores comunes y de los especialistas. Como consecuencia, la formación es una estrategia fundamental para contribuir a estos cambios.

En el mundo actual, los cambios se suceden cada vez con mayor rapidez. La transformación de las dinámicas sociales dentro del marco de la globalización y la multiculturalidad hace que la única constante en cualquier situación educativa sea la diversidad. Ante este panorama, es difícil seguir trabajando de acuerdo con la tradición transmisiva de la enseñanza. La escuela inclusiva se erige aquí como una respuesta.

El problema surge cuando el profesorado se plantea acometer la lucha que supone trasladar a la práctica educativa los principios de la inclusión. ¿Cómo ofrecer una respuesta educativa que atienda a las necesidades de todos? ¿Cómo llevar a cabo el cambio que requiere la adopción del modelo inclusivo?

Ante este desafío, resulta fundamental cuidar al máximo la formación del profesorado. Son los profesores los que llevarán a cabo los cambios, por lo que no podemos pensar en una propuesta de mejora en la escuela que no vaya acompañada de una mejora en la formación del profesorado.

Pero el caso es que el profesorado nunca se encontrará totalmente preparado para cualquier situación. Ante esta perspectiva, la mejor formación se dibuja como una formación que dure toda la vida y que capacite al profesorado para asumir la responsabilidad que conlleva la toma de decisiones educativas.

**María Dolores Muñoz Jurado**

## VIOLENCIA ESCOLAR DESDE LA VIOLENCIA DE GÉNERO

**María Elisa Rodríguez del Barco**

Cuando hablamos de violencia de género nos referimos a cualquier acto de violencia ejercido contra la mujer por el simple hecho de serlo, teniendo como resultado un daño físico o psicológico, que puede darse en un ámbito público así como privado. Pero actualmente, no existe conciencia social acerca de la gravedad de este problema.

Numerosas investigaciones valoran la vida familiar como el factor determinante del desarrollo social y moral. Pero tanto en la familia como en la escuela se establecen modelos y se imponen comportamientos, que a su vez son reforzados con el grupo de iguales y los medios de comunicación.

Desde pequeños, niños y niñas reciben una educación para adaptarse a las demandas sociales asignadas según el sexo. Para ello, la escuela se considera como un espacio privilegiado donde se previene la violencia. Debemos aprender a ver las relaciones entre hombres y mujeres para detectar las situaciones donde aparece la violencia de género, y en este caso prevenirlas.

Los malos tratos son un tipo de fenómeno entre los múltiples que acontecen dentro de esta dinámica relacional de los compañeros. El grupo de clase no es solamente una lista de niños y niñas de edades cercanas, sino que se dan afinidades entre ellos, buenas y malas comunicaciones componiendo así un grupo complejo.

En el caso de los malos tratos entre escolares, no se puede decir que sea la vida familiar el único factor determinante. Pero podemos afirmar que es uno de los elementos que hay que tener en cuenta para entender por qué algunos niños/as acaban siendo víctimas de sus compañeros o son ellos mismos quienes maltratan a otras personas.

Se trata de tomar conciencia de que cuando un niño/a es prepotente o dominante con otro se está creando entre ambos un perverso vínculo psicológico que hará daño a los dos. En cuanto a la víctima destruirá su estima personal, y al agresor degradará su formación moral y podrá convertirlo en un ser emocionalmente insensible al dolor ajeno y moralmente marginado de los valores cívicos necesarios.

Para prevenir todo esto, debemos prestar especial atención a las peleas que se dan de forma diaria entre el alumnado e intentar poner solución a ellas, ya que supone una gran angustia para el niño/a que ha sido víctima de forma física o psicológica.

Esta cuestión debe tratarse incorporando la coeducación en el aula desde edades muy tempranas. En la escuela habrá que fomentar actitudes como:

- Utilización del lenguaje no sexista. Es necesario dejar de utilizar palabras masculinas para referirnos al género femenino.
- La animación a participar en juegos o actividades que se consideran socialmente no adecuadas a su sexo. No diferenciar juegos de niños y de niñas. Hay que olvidar cánones como que niños tienen que jugar a la pelota, y niñas a las muñecas.
- Cuidado de las agrupaciones que se hacen en clase, intentando propiciar a través del juego agrupamientos mixtos.

Si de lo contrario, optamos por utilizar como medida el castigo, las expulsiones, o en definitiva la violencia, este problema no se eliminará de forma total.

Debemos concienciarnos de que la violencia es una realidad que debemos detectar y detener a través de medios pacíficos y constructivos. Se puede destacar como uno de los mejores la educación.

Las familias pueden colaborar desde sus casas en la acción coeducativa que se lleve a cabo en el centro, ya que todas las actividades diarias que hacen los niños/as están relacionadas directamente con la igualdad de sexos.

Así, podemos invitar a los padres, madres y niños/as a que colaboren juntos en las tareas del hogar: guardar la ropa, ayudar en la cocina, poner y quitar la mesa, cuidar de animales y plantas, colaborar en el lavado del coche.

Como último punto no quisiera acabar sin mencionar algunos de los objetivos que se establecen en el plan de igualdad, como son:

- Facilitar un conocimiento de las diferencias entre niños y niñas para evitar la discriminación.
- Promover condiciones escolares que favorecen a las prácticas educativas correctoras de estereotipos de dominación y dependencia.
- Fomentar el cambio de las relaciones de género formando al alumnado en la autonomía. Elaborando nuevos materiales, haciendo que los padres y madres participen.
- Corregir el desequilibrio de responsabilidades entre el profesorado. Debemos fomentar la participación de las profesoras en todos los órganos gestores de la Consejería de Educación.

**María Elisa Rodríguez del Barco**

## REFLEXIÓN SOBRE EL TIEMPO DE RETENCIÓN DE LA ATENCIÓN Y DE LA MEMORIA LA ESCUCHA FINGIDA EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

María Gardón Aragón

### 1. Tiempo de la retención de la atención.

El tiempo de retención de la atención se refiere al tiempo que se puede prestar atención a información nueva, es el tiempo que se puede escuchar sin perder la concentración.

Ese tiempo estaría fijado entre los 15-20 minutos, y después de este tiempo señalado, la concentración se hace más difícil.

Es por esta razón por la que se observa una cierta tensión en los estudiantes que deben soportar largas charlas de 50-60 minutos por parte del profesor.

Lo ideal sería que el orador, en este caso el maestro, introdujera unos nuevos estímulos y cambios en la entonación, de esta manera sería más fácil mantener la atención.

Como nuestro tiempo de atención suele funcionar según una estructura de "ascenso- descenso-ascenso", en los periodos de descenso podríamos incorporar en las charlas o lecciones, cambios de tono, ritmo, entonación e incluso un poco de humor; para que de esta forma no pierdan la atención.

### 2. Tiempo de retención de la memoria.

Existen dos tipos de memoria; memoria operativa, o lo que es lo mismo memoria a corto plazo, y memoria a largo plazo.

La información nueva va directamente al almacén de memoria a corto plazo; este tipo de memoria a corto plazo tiene una capacidad limitada y es fácil de olvidar la información mantenida allí. Esta limitación de capacidad se pone de manifiesto en los efectos de «primacia» y «recencia».

Cuando a las personas se les presenta una lista de elementos (palabras, dibujos, acciones, etc.) para que sean memorizados, al cabo de un breve lapso de tiempo, recuerdan con mayor facilidad aquellos elementos que se presentaron al principio (primacia) y al final (recencia) de la lista, pero no aquellos intermedios.

Pero también es necesario recordar que el «efecto de primacia» disminuye al aumentar la longitud de la lista, pero no así el de «recencia».

Esto también ocurre cuando se quiere recordar un número largo, ya sea un número de teléfono ó un código, siempre recordaremos peor la parte media porque la hemos oído menos atentamente y al oírla hemos estado pendiente y atentos de la información llegada antes y después.

Para que se mantenga la información y no se olvide, es necesario que esa información sea transferida a la memoria de largo plazo.

A través de las investigaciones sabemos que a la información que no prestamos suficiente atención, difícilmente entra en el sistema de memoria y más difícil o diríamos imposible sería recordarla, puesto que no le hemos puesto atención.

La parte media de un mensaje es la que se recuerda peor y esto se debe a la estructura de la memoria ( ascenso-descenso-ascenso).

### 3. Escucha fingida.

Hay dos tipos de escucha: la escucha "verdadera" y la escucha fingida. La escucha "verdadera" implica oír y comprender lo que se dice. Para entender lo que oímos es necesario atender lo que se dice. Y atender es fijarse o interesarse en algo o en alguien.

Pero a veces resulta difícil mantener atención. Si se identifican las causas que provocan las distracciones, es posible que se pueda hacer algo para evitarlas o controlarlas. Los factores que causan distracción pueden ser personales o situacionales.

El caso de la escucha fingida se da cuando el individuo se evade en sus pensamientos pero no presenta señales de estar distraído, es una forma curiosa de estar evadido sin que el orador o maestro note que se le está ignorando. Es difícil de perfeccionar esta técnica, los que han logrado perfeccionarla, tienen el potencial para ser buenos oyentes.

La escucha fingida se trata de lo que voy a explicar a continuación:

Presupongamos que lo que va a decir el orador tiene menos importancia que nuestros pensamientos; de esta forma no le ponemos atención y seguimos pensando en "lo nuestro".

Aunque la escucha fingida no queda ahí, sino que al mismo tiempo que están evadidos en sus pensamientos, están simulando estar atentos y asienten ocasionalmente con la cabeza. Parecen estar atentos y además mantienen posturas de atención; y sobre todo lo que es más curioso es que no están escuchando, sino que están evadidos.

**María Gardón Aragón**

## LAS DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

María Inmaculada Álvarez Calderón

### INTRODUCCIÓN

Las dificultades para poder leer producen complicaciones en el aprendizaje escolar e inciden en el diagnóstico de los niños con problemas de adaptación. El niño que no puede leer o lee con dificultad fracasa en la mayoría de las materias, no puede desenvolverse normalmente en un medio que le exige leer señalizaciones, advertencias avisos, instrucciones, noticias cartas y se ve impedido de desarrollarse plenamente desde un punto de vista intelectual, social y emocional.

En tiempos pasados, al deficiente lector se le consideraba, generalmente, retardado mental o flojo, y se le obligaba a repetir cursos o a abandonar el colegio. Comúnmente, ello se confundía con la incapacidad o dificultad para aprender, sin embargo, en la actualidad existe una notoria preocupación por diferenciar la naturaleza del problema y precisar el diagnóstico y los procedimientos correctivos.

La lectura no constituye una destreza aislada, si no que pertenece a un proceso lingüístico complejo. El desarrollo del lenguaje tiene etapas interdependientes y jerarquizadas dentro de las cuales la lectura y la escritura marcarían los estadios superiores. El niño comienza adquiriendo estímulos auditivos, visuales, táctiles olfatorios y gustativos, los cuales una vez asociados, llegan a ser significativos. Con ello forma un lenguaje interno. Al mismo tiempo, el niño escucha símbolos auditivos que representan sucesos de su ambiente, los cuales progresivamente llegan a ser significativos para él, así desarrolla un lenguaje receptivo.

Posteriormente, después de un periodo de asimilación y gracias a la imitación, el niño utiliza símbolos verbales que comprende y entra al periodo del lenguaje expresivo. Normalmente, a la edad de seis años y medio cuando ingresan al colegio, aprende a leer por súper imposición de símbolos verbales, visuales a su lenguaje auditivo.

La palabra impresa representa símbolos auditivos, los cuales, a su vez, representa experiencias. Más tarde, el niño es capaz de expresarse mediante la escritura de símbolos gráficos. Así las etapas secuenciales del funcionamiento verbal serían:

1. Adquisición de significado
2. Comprensión de la palabra hablada
3. Expresión de la palabra hablada
4. Comprensión de la palabra impresa (lectura) y
5. Expresión de la palabra impresa (escritura).

Con lo expuesto queremos enfatizar que aprender a leer es una parte del desarrollo total del lenguaje. Del mismo modo, las dificultades de la lectura no pueden considerarse en forma aislada, sino formando parte de una deficiencia en la estructura y/o organización del lenguaje en general.

### DIFICULTADES INDEPENDIENTES DE LA DISLEXIA ESPECÍFICA

Una de las causas más conocidas aunque no siempre la más frecuente, de dificultades para el aprendizaje de la escritura y lectura es la dislexia específica. Sin embargo, si se examinan las características de los niños con problemas para leer, en una población escolar, un cierto número de ellos no puede ser considerado disléxico.

La mayoría de las dificultades lectoras, excluyendo la dislexia específica, provendrían de:

- Incapacidad general para aprender,
- Inmadurez en la iniciación del aprendizaje lector,
- Alteraciones en el estado sensorial y físico,
- Problemas emocionales,
- Privación cultural,
- Métodos de aprendizajes defectuosos.

Estas causas pueden producir en el niño un retardo lector secundario. En estos casos esas dificultades lectoras tienden a solucionarse, generalmente, en un grado diferente al retardo lector producido por dislexia específica.

Incapacidad general para aprender.

La dificultad para captar el significado de los símbolos gráficos se confunde a menudo con la incapacidad para aprender. Una incapacidad para aprender, distinta de una incapacidad para aprender, puede provenir de un gran número de causas. Puede ser el resultado de una

inteligencia inferior. Un individuo con un coeficiente intelectual de 50 o 70 raramente será capaz de leer más allá de un nivel de cuarto básico.

Es evidente que un niño con bajo coeficiente intelectual tendrá inconvenientes con el aprendizaje de la lectura así como con las otras materias escolares. La dificultad para leer es, en consecuencia, de naturaleza secundaria, no específica.

Inmadurez en la iniciación del aprendizaje lector.

La inmadurez en la iniciación del aprendizaje constituye una causa frecuente de dificultades en el aprendizaje de la lectura. Las investigaciones demuestran que la instrucción formal de la lectura debe iniciarse cuando el niño posee una edad mental de seis años y medio, aproximadamente. Esta iniciación formal se refiere a la enseñanza sistemática de los símbolos gráficos.

No todos los niños alcanzan un nivel de maduración lectora a una misma edad cronológica; tal como en el caminar, el niño solo podrá hacerlo cuando allá alcanzado un nivel de maduración suficiente. Si él es iniciado precozmente en el aprendizaje, el probable fracaso puede condicionarle un rechazo o actitud negativa hacia la lectura.

Hay una amplia gama de variedad en el crecimiento y desarrollo del niño y no todos alcanzan la madurez necesaria para el aprendizaje sistemático al mismo tiempo. En este punto las diferencias de sexo son muy marcadas. En general, los niños maduran un año después que las niñas, y estas, como grupo, aprenden a leer primero.

Muchos colegios se rigen por la edad cronológica como único criterio de selección para los alumnos que ingresan al primer año básico y no consideran el aspecto de madurez para la iniciación del aprendizaje lector.

Estar listos para leer implica maduración en varios aspectos: el niño debe poseer una edad visual. El ojo del niño de seis años posee, frecuentemente, una hipermetropía y no puede ver con claridad objetos tan pequeños como una palabra. Implica también una edad lingüística: el niño debe ser capaz de expresar sus pensamientos en oraciones, con sus propias palabras, escuchar y contar cuentos en una secuencia apropiada y dar identidad verbal a objetos y símbolos.

Implica, por último, una edad emocional y social: el niño debe ser capaz de permanecer lejos de la madre, sin angustia. Debe ser capaz de alternar, cooperar y competir con un grupo de iguales y de aceptar otra autoridad y fuente de afecto independiente del lazo familiar primario.

El concepto de maduración para el aprendizaje en la lectura es diferente del concepto de coeficiente intelectual y está relacionado con el concepto de aptitud biológica el cual constituye, principalmente, el reflejo de ciertos patrones de integración entre sistema nervioso central y ambiente.

La iniciación precoz en el aprendizaje conduce a dificultades que pueden adquirir el carácter de permanentes.

Alteraciones en el estado sensorial y físico.

Una salud deficiente también puede constituir la base de una incapacidad para aprender. Una serie de factores puede intervenir, tales como: disfunción glandular, deficiencias vitamínicas, problemas nutricionales y circulatorios, enfermedad al corazón, amígdalas infectadas, asma, alergia, tuberculosis, etc. El metabolismo basal alterado puede trastornar la convergencia de los ojos, y el niño puede ser incapaz de mantener una adecuada visión binocular: regresa, omite palabras, pierde la línea al leer. La diabetes, mellitus, también puede asociarse con problemas visuales.

Condiciones hipotiroideas impiden la normal fijación de lo leído, ocasionan fallas en la atención y fatiga en general.

La enfermedad es factor contribuyente más que casual. La enfermedad aleja al niño del colegio y le disminuye la posibilidad de realizar un esfuerzo sostenido. La enfermedad en sí no altera el proceso lector, pero cualquiera enfermedad que obligue al niño a ausentarse del colegio por un período largo puede alterar el proceso de instrucción normal de lectura. Igualmente, aquellos niños cuyas condiciones motrices o cuyos órganos sensoriales (vista u oído) o del habla son muy deficientes, pueden tener un gran retraso lector sin ser disléxicos.

Problemas emocionales

Otro niño cuyo niño en el aprendizaje de la lectura es deficiente, poseen una inteligencia normal o brillante y muy buena salud. La causa esencial de su mal rendimiento se haya en problemas emocionales. Está demostrado que tanto la angustia como la depresión disminuye la eficiencia del aprendizaje. Padres excesivamente severos, autoritarios o ansiosos, pueden originar, por desplazamiento miedo al profesor o fobia a la escuela.

Aprender significa desarrollarse y crecer, y los niños con problemas emocionales severos tienden comúnmente a refugiarse en un estado regresivo infantil.

Tal como ocurre con la salud física, los problemas afectivos le limitan al niño la posibilidad de un aprendizaje exitoso.

Por lo general, los alumnos disléxicos presentan, concomitantemente, problemas emocionales. No obstante, en su gran mayoría, estos aparecen, como consecuencias de su dislexia. Conciente de sus posibilidades intelectuales, el disléxico sufre por su mal rendimiento escolar, y ante su reiterado fracaso se retira de la competencia en general y se torna un niño deprimido.

Privación cultural.

Otra causa que implica perturbaciones en el aprendizaje de la lectura constituye la privación cultural. Los estudios demuestran la alta correlación que existe entre el aspecto cultural del hogar y comunidad y rendimiento escolar.

Los niños que tienen experiencias con libros, televisión, viajes, buen lenguaje, etc., poseen un potencial mayor para captar y aportar significado a la página impresa.

Por el contrario, para los niños privados culturalmente, la mayor parte de los símbolos de la página impresa son vacíos en significado, dado que presentan experiencias que nada tienen que ver con ellos. El aspecto cultural afecta tanto la motivación como el incentivo para el aprendizaje.

Métodos de aprendizajes defectuosos.

En proporción semejante a las causas anteriores señaladas, la deficiencia instruccional puede afectar el aprendizaje lector. La instrucción puede ser inadecuada por que no está adaptada al niño individual, o no es sistemática, o el profesor no enfatiza las destrezas básicas, o no utiliza un método singular apropiado. Algunas condiciones metodológicas inadecuadas serían las siguientes:

Demasiado énfasis en algún aspecto del proceso, por ej. En el fonético, puede producir una lectura excesivamente analítica que limita la comprensión y la velocidad en la lectura.

Un método recargado, monótono, difícil y que descuide los intereses infantiles en la selección del vocabulario y de los temas, puede crear en el niño una actitud negativa y de rechazo hacia la lectura.

Rigidez o falta de flexibilidad de parte del profesor en cuanto a la aplicación del método o no adecuación a las diferencias individuales de los niños puede crear también actitudes negativas.

Falta de instrucción de aquellas destrezas que por su nivel de dificultad requieren más ejercitación puede afectar el dominio de la etapa y de las siguientes.

Todas las causas enumeradas pueden ocasionar grandes dificultades en el trabajo escolar del niño y, por ende, en la lectura, pero ninguna de estas dificultades debe incluirse entre las causas de la dislexia.

Ralph D. Ravinovich, utiliza el amplio término de retardo lector para describir aquellos casos en los cuales existe una notable discrepancia entre la edad mental y el nivel de rendimiento en lectura. Realiza una interesante clasificación de los casos de dificultades lectoras en tres grupos:

1. Retardo lector secundario. La capacidad del niño para leer está intacta, pero es utilizada y suficientemente por él para lograr un nivel de lectura apropiado a su inteligencia. El factor causal es externo, el niño no ha desarrollado o ha dañado su potencial normal para la lectura por negativismo, angustia, depresión, bloqueo emocional, psicosis, oportunidades escolares limitadas u otras influencias externas.
2. Daño cerebral con retardo lector. La capacidad para aprender a leer está impedida por daño cerebral franco, manifestado por un déficit neurológico evidente. En este grupo se incluyen las dificultades afásicas.  
  
La historia del caso generalmente revela la causa del daño cerebral. Los agentes más comunes son toxicidad prenatal, anoxia o trauma de nacimiento, encefalitis y traumatismo craneoencefálico.
3. Retardo lector primario. La capacidad para aprender a leer está impedida, sin que la historia del caso o el examen neurológico sugiera un daño cerebral definido. El defecto está en la habilidad para tratar con las letras y palabras como símbolos, dando como resultado una disminución de la capacidad para integrar el significado del material impreso. El problema reflejaría un

patrón básico alterado organización neurológica. Estos casos se diagnosticarían como retardo lector primario, debido a que la causa es biológica o endógena. Nuestro concepto de dislexia específica que se desarrolla en las páginas siguientes caerían dentro de la tercera clasificación.

**María Inmaculada Álvarez Calderón**

## **OBJETIVOS, CONTENIDOS, COMPETENCIAS BÁSICAS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS. DIFERENCIAS DEL CURRÍCULO DE ANDALUCÍA CON EL DEL MEC.**

**María Jesús Gallardo Reca**

En primer lugar, en cuanto a los objetivos, tanto los que propone el MEC como el currículo de Andalucía, son los mismos. Hay ocho objetivos que están encaminados a la finalidad que plantea la Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, BOE 4 de mayo, de Educación, en adelante LOE, para la Educación Primaria: la finalidad que plantea la LOE para la Educación Primaria es proporcionar a todos los niños y niñas una educación que permita afianzar su desarrollo personal y bienestar, adquirir habilidades culturales relativas a la expresión oral y escrita, a la lectura, la escritura y al cálculo, así como desarrollar habilidades sociales, hábitos de trabajo y estudio, sentido artístico, afectividad y creatividad.

En cuanto a los contenidos del área de matemáticas cabe destacar que según el MEC éstos se organizan en cuatro bloques de contenidos que responden al tipo de objetos matemáticos que se manejan en cada uno de ellos: Bloque 1 Números y operaciones; bloque 2 La medida: estimación y cálculo de magnitudes; bloque 3: Geometría y bloque 4: Tratamiento de la información, azar y probabilidad. Además de estos bloques existen otros que son transversales y deben estar presentes en el área durante toda la etapa: la resolución de problemas, el uso sistemático de los medios tecnológicos y la dimensión social y cultural de las matemáticas. La Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo de Educación Primaria de Andalucía, establece seis núcleos temáticos que no excluyen a los bloques de contenido sino que contribuyen a la consecución de la finalidad educativa. Estos núcleos temáticos son los siguientes: núcleo temático 1: Resolución de problemas, de carácter transversal; núcleo temático 2: Uso de los recursos TIC, de carácter transversal; núcleo temático 3: Dimensión histórica social y cultural, de carácter transversal; núcleo temático 4: Desarrollo del sentido numérico. Medida de magnitudes; núcleo temático 5: Las formas y figuras y sus propiedades; núcleo temático 6: Tratamiento de la información, azar y probabilidad.

Por lo que respecta a las competencias básicas es imprescindible decir que tanto el MEC como el currículo de Andalucía establece las mismas ocho competencias básicas, que son las siguientes: Competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia artística y cultural, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

Por último, en la evaluación se presentan diferencias. El MEC establece ocho criterios de evaluación para cada uno de los tres ciclos de Educación Primaria, en orden creciente de complejidad. Estos criterios de evaluación son indicadores precisos y concretos sobre qué, cómo, cuándo y quién evalúa y están muy en consonancia con los objetivos generales de área. Por su parte, el currículo de Andalucía establece criterios de valoración, que para nada excluyen a los criterios de evaluación, para cada uno de los núcleos temáticos. Estos criterios de valoración son orientaciones generales sobre qué, cómo, cuándo y quién evalúa, son más abiertos y prescriptivos que los criterios de evaluación.

**María Jesús Gallardo Reca**

## ¡MAS VALE PREVENIR QUE CURAR!

**María José Campos Soriano**

Bien dice el refrán: "¡más vale prevenir que curar!". La prevención en materia de salud y educación es prioritaria, en esta época de crisis aún más, y sobre todo si se trata de niños/as.

La Atención Temprana se define como: " El conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y a su entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños/as con trastornos en su desarrollo o, que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño/a, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar." (Libro blanco de A.T, Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía)

Esta definición de A.T ampara a los profesionales que trabajamos en este ámbito, para estructurar terapias que consideran los aspectos bio- psico- sociales de los niños-as con déficit en su desarrollo o riesgo de padecerlo, teniendo en cuenta además del niño/a, el entorno donde se sitúa y la familia a la que pertenece.

El principal objetivo de la A.T es que los niños/as que presentan trastornos en su desarrollo o tienen riesgo de padecerlos, reciban, siguiendo un modelo que considere los aspectos bio-psico-sociales, todo aquello que desde la vertiente preventiva y asistencial pueda potenciar su capacidad desarrollo y de bienestar, posibilitando de la forma más completa su integración en el medio familiar, escolar y social, así como su autonomía personal.

Es necesario y deseable identificar cuanto antes los signos de alerta que indican un posible "retraso".

Hoy día llegan a nuestros centros de A.T derivados en su mayoría por el ámbito sanitario, cada vez en más proporción, niños/as de Alto riesgo o con posible riesgo de, por ejemplo los prematuros, son derivados cuánto antes para ser atendidos en calidad de PREVENCIÓN.

Contamos en el Estado con instrumentos válidos en nuestro medio, que permiten comprobar la maduración psicomotora desde el nacimiento a los seis años y alertar a los especialistas sobre la posible presencia de las cinco discapacidades más frecuentes en la infancia; discapacidad Intelectual, Auditiva, Visual, Motora, y Trastorno en el Desarrollo/Autismo.

Una vez identificado cada caso, el trabajo de evaluación del equipo de A.T debe de comenzar, ya que como muchas otras veces en psiquiatría, el diagnóstico clínico no lleva directamente a informarnos sobre el tratamiento indicado.

Se requiere una individualización que necesariamente implica un esfuerzo multidisciplinario, que integre la información generada por los diferentes especialistas médicos, educativos y sociales enfocando las necesidades personalizadas a atender.

Desde el punto de vista médico el procedimiento rutinario debe incluir una exploración clínica y pruebas complementarias. Los elementos del examen clínico son el obtener una historia familiar detallada, una historia médica con el desarrollo del niño/a y la realización de las pruebas médicas pertinentes.

Desde el punto de vista psicológico y educativo tenemos afortunadamente toda una batería de pruebas, que utilizadas convenientemente, se demostrarán esenciales en el tratamiento.

Todas las publicaciones disponibles nos remarcán de:

La importancia del apoyo educativo y socio-comunitario, su efecto en mejorar las capacidades personales y el nivel de calidad de vida.

Se destacan como elementos claves de una intervención eficaz, el utilizar un currículo, que considera las fortalezas y debilidades específicas de cada alumno/a. Teniendo un enfoque estructurado, con una visión funcional y positiva de los tratamientos, y una participación de la familia en el proceso.

Los profesionales que optamos por trabajar con N.E.E o A.T nuestra misión es hacer que Educación y Sanidad aúnen caminos, cambiando el "chip", pues los niños/as merecen que realicemos dicho esfuerzo.

**María José Campos Soriano**

## LA APORTACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS A LA EDUCACIÓN

**María José Pacheco Varo**

En la actualidad, Las Nuevas Tecnologías han pasado a tener un papel fundamental abarcando diferentes ámbitos de la sociedad como son la educación, la cultura y la comunicación. Estos ámbitos son importantísimos para el desarrollo total del niño en la sociedad y para su futuro, por lo que en la escuela no se puede dar de lado al aprendizaje y a la utilización de estas, como un instrumento más que nos ayudará a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de nuestros alumnos.

La televisión por cable, radio, revistas, Internet, satélite,... han producido en nuestra sociedad un gran impacto ya que todo el mundo o una gran mayoría hacen uso de ellas, las cuales hacen posible una gran comunicación social. Por lo tanto, los docentes nos debemos de valer de estas herramientas para aumentar la atención y la motivación del alumnado facilitando el aprendizaje de conocimientos a través de la utilización de diversos recursos.

El desarrollo de Las Nuevas Tecnologías son un bien para la sociedad y para el desarrollo de las comunicaciones e intercambio de informaciones e incluso de culturas. Luego, ¿por qué no utilizarlas en las escuelas como recurso educativo? ¿por qué no enseñar a nuestro alumnado a utilizarlas de manera adecuada como un instrumento de ayuda en el aula y fuera de ella?

En las escuelas tradicionales el paso de información se daba desde el maestro al alumno sin que hubiese ningún intermediario pero hoy en día los maestros recurren a medios audiovisuales, Internet,... como mecanismos intermediarios entre ellos y los propios alumnos y mediante los cuales ahorran tiempo y captan la atención del alumnado.

La utilización de Las Nuevas Tecnologías como una manera nueva de poder enseñar a los niños, una manera la cual hace que los alumnos enfoquen su atención y aprendan de una forma más amena nos facilitará el proceso de enseñanza aprendizaje siendo mucho más motivador para el alumnado. Existen muy buenos programas didácticos que transmiten muchas informaciones y son muy aceptados por los alumnos. Con estos programas se desarrollan muchas habilidades de los alumnos y adquieren los conocimientos de una forma muy amena.

Uno de los inconvenientes de Las Nuevas Tecnologías es que estas nos pueden conducir a informaciones erróneas pero esta dificultad puede ser subsanada si los docentes nos encargamos de enseñar a nuestro alumnado a utilizar las nuevas tecnologías como un instrumento de trabajo y haciendo una selección de las informaciones que nos aportan. No podemos concebir la educación fuera de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías ya que estas están presentes en todo momento: en nuestro trabajo, estudios, vida social,...

Por otra parte, sabemos que a pesar de que las nuevas tecnologías se han insertado de forma rotunda en la sociedad todavía hoy no están al alcance de todos, existiendo carencias en algunas familias donde debido a sus limitaciones económicas no pueden llegar a utilizar estos medios. Es verdad que ya existe un alto porcentaje de alumnos los cuales poseen ordenadores que les facilitan su enseñanza pero también existe otros alumnos que ven limitada su enseñanza debido a la escasez de este recurso. También en muchas escuelas todavía no tienen los ordenadores necesarios y el acceso a Internet para que los alumnos los utilicen para mejorar su proceso de enseñanza aprendizaje.

En definitiva las nuevas tecnologías son un gran avance para la sociedad en todos los ámbitos y que en el desarrollo de estas está el futuro. Por ello nuestro trabajo como docentes y todo lo que este en nuestro alrededor estará vinculado con las nuevas tecnologías. Es decir, debemos utilizar las nuevas tecnologías como un apoyo a la enseñanza, como una herramienta facilitadora tanto de nuestra labor docente como del proceso de enseñanza-aprendizaje de nuestro alumnado.

**María José Pacheco Varo**

## LA EDUCACION MEDIOAMBIENTAL DEL NIÑO

**María José Pérez Trujillo**

Nuestro proyecto constará de varias fases, pero tendrá un solo fin, el de concienciar desde lo mas peques del Cole hasta los adultos, de lo importante que es mantener limpio nuestro entorno, reciclar correctamente e intentar generar la minima cantidad de basura posible, y que este proyecto lo podamos implantar a la vez fuera del colegio, en nuestra casa, y en nuestro hábitat.

Nuestro principal lema y protagonista de este proyecto va a ser el siguiente:

¡No es mas limpio, el que mas limpia, sino el que menos ensucia!

Además fomentando esta idea también cuidamos de la ecología y del medio ambiente.

Primera parte del proyecto:

Dotar a nuestra clase de contenedores fabricados por nosotros, uno para envases de plásticos, otros para basuras orgánicas, y de papel. Solicitar a la dirección del colegio que coloquen en el patio contenedores de envases plásticos, para que no se mezclen con los demás, mientras que dan luz verde a nuestra idea, nosotros crearemos nuestro propio contenedor de envases, el cual colocaremos en clase, y será vaciado una vez lleno, en el contenedor que hay en frente del colegio.

Segunda parte del proyecto:

Realizar mediante fotos y dibujos unos panfletos divertidos, dónde explique qué es: reciclar, consejos para generar menos basuras, conocer e identificar los diferentes contenedores, aprovechar al máximo los folios, reciclar las pilas y baterías, y crearemos un concurso de manualidades interno, que se tendrá que realizar sólo con materiales reciclados o usados. El ganador tendrá un premio donado por un patrocinador y el jurado será nuestra tutora.

Tercera parte del proyecto:

Reunión con el director y el jefe de estudios, para que nos explique que tratamiento se le está dando, a los residuos peligrosos que se generan en el colegio (baterías, pilas, tóner fotocopiadoras e impresoras, cartuchos de impresión, lámparas y fluorescentes).

Reparto del panfleto editado en la hora del recreo, y jornada de limpieza, dónde se recogerán los envases del suelo, y se intentará concienciar a los alumnos, de lo importante que es no tirar basura al suelo.

Esperamos contar con la ayuda de nuestro director, y tutora, para que nos apoyen en la medida de lo posible, sobre todo a la hora de solicitar los contenedores de envases del patio, además de realizar una gestión correcta de los residuos que ellos generan: (Cartuchos de impresora, tóner de fotocopiadoras, papel, lámparas, fluorescentes y baterías).

Todas las acciones serán grabadas o fotografiadas para dejar evidencias.

Es importante concienciar a los niños e implicar a sus familias, desde las primeras etapas de educación infantil, para que el niño aprenda a cuidar su entorno, a reciclar, y no consumir y derrochar materias primas, que son las principales causas de la deforestación, además de mantener su entorno limpio, y sin contaminación.

**María José Pérez Trujillo**

## PROYECTO COEDUCATIVO: "CUENTAN IGUAL"

María Josefa Maya Rodríguez

### 1. JUSTIFICACIÓN

Este proyecto va dirigido al alumnado de 2º ciclo de Educación Infantil, ya que se trata de una etapa muy receptiva en la que se forman y aprenden gran número de conductas, hábitos y actitudes que no se modifican fácilmente a lo largo de la vida.

La Escuela Infantil constituye el primer espacio de socialización ajeno al núcleo de convivencia primario, por tanto, contribuye al desarrollo de los niños/as en sus primeros años, colabora con la familia compensando desajustes de origen diverso, entre otros los que provienen de prejuicios sexistas y ofrece oportunidades de experiencias de aprendizaje.

La sociedad es discriminatoria y desigual y la escuela sola no puede cambiarla ni intervenir de forma directa, sino sólo indirectamente, contrarrestando activamente sus efectos, lo que implica necesariamente, introducir medidas positivas encaminadas a eliminar el sexismo, de la misma manera que se adopta el mismo tipo de medidas para eliminar la ignorancia o cualquier otra clase de actitudes intelectuales o sociales que sean indeseables.

Dado que la escuela se plantea como la institución igualitaria por excelencia, debe eliminar de su seno todos los prejuicios que existan y luchar activamente para que se logre una real igualdad de las oportunidades sociales de ambos sexos.

Somos conscientes del gran sexismo que encierra el lenguaje cuando nos dirigimos a nuestro alumnado, las niñas quedan excluidas el 99% de las veces. Por ello, quizá entre los aspectos a trabajar se puede señalar el uso tanto del femenino como del masculino cuando nos dirigimos a nuestro alumnado; esto último aún nos cuesta, puesto que han sido muchos años de cultura usando solo el masculino para englobar a los dos sexos.

La coeducación es un tema que debe trabajarse tanto en casa como en la escuela, de tal manera que haya una coordinación entre padres/ madres y maestros/as. Además es un tema que viene recogido en el Decreto 428/2008 de 29 de Julio por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación Infantil en Andalucía.

Por último, según Inés Alberdi (1987), "La escuela no puede ser neutra, sino que debe tomar una postura a favor de igualar las oportunidades de todo tipo entre hombres y mujeres"

### 1.2. DESTINATARIOS

Como ya se ha comentado, el proyecto está dirigido a alumnos/as de 2º ciclo de Educación Infantil, con edades comprendidas entre 3 y 6 años, por ello se desarrolla bajo el título "CUENTAN IGUAL", acorde a sus edades.

Las actividades que vamos a realizar serán las mismas para los/as niños/as de 3, 4 y 5 años, variando su grado de dificultad a medida que aumenta la edad de los mismos, adaptándonos a su vez a los distintos ritmos de aprendizaje.

### 2. OBJETIVOS.

- Identificar su propio sexo.
- Construir un autoconcepto positivo y saludable de sí mismo.
- Mejorar las relaciones personales, disminuyendo el sexismo en las diferentes situaciones de ámbito escolar.
- Desarrollar la sensibilidad para detectar rasgos sexistas.
- Ofertar estrategias que compensen las desigualdades existentes según el género (luchar contra los estereotipos).
- Fomentar la realización de actividades en equipo.
- Evitar la competitividad entre distintos sexos.
- Implicar a los padres y madres en el desarrollo de actividades educativas con el alumnado dentro del centro educativo y especialmente de refuerzo en el hogar.
- Fomentar el uso no sexista del lenguaje.
- Favorecer el desarrollo igualitario de los sexos.
- Sensibilizar a nuestros alumnos/as sobre la necesidad de un reparto de las responsabilidades familiares y del trabajo doméstico.
- Conocer el papel de algunas mujeres importantes en la historia.
- Concienciar al alumnado de la importancia de valorar a los compañeros/as como personas y no en función del sexo.
- Fomentar la expresión de sentimientos y emociones en ambos sexos.

### 3. METODOLOGÍA:

La metodología irá encaminada a la implicación y participación de los distintos sectores del centro, por ello, ha de partir de la realidad y vivencias de nuestro alumnado.

Pretende ser activa y participativa, utilizando dinámicas grupales, juegos... para que los alumnos y alumnas puedan ponerse en el lugar del otro, vivenciar otras cosas nuevas intentando incidir así en su comportamiento y valoración de los otros.

La coeducación no será trabajada de forma aislada, sino que se tratará con un carácter globalizador que abarque el tema desde todo el currículum. Además se tendrán en cuenta los principios de intervención educativa que aparecen en el Orden 5 de Agosto de 2008 por el que se desarrolla el currículo de Educación Infantil en Andalucía y que desarrolla en Decreto comentado anteriormente.

### 4. PROPUESTA DE ACTIVIDADES.

1. Trabajamos los cuentos: Análisis de los cuentos "Rosa Caramelo" y "¿Quién ayuda en casa?", además de otros cuentos tradicionales en los que invertiremos los papeles de sus protagonistas, para así trabajar la igualdad de género. A partir de estos cuentos irán surgiendo las siguientes sesiones.
2. Colaboramos juntos en casa: Realizaremos encuestas para detectar las ideas previas de los niños/as y posteriormente llevaremos a cabo el taller de la casita, donde habrá tanto juego libre como guiado, para concienciar que tanto niños como niñas deben hacer las mismas tareas domésticas. Así mismo, fomentaremos la igualdad en las tareas domésticas, mediante un juego en el que el alumnado puntuará a los padres y madres, en función de aquellas que realicen.
3. ¡¡¡ Aquí Jugamos tod@s!!! Visionaremos partes de la película TOY STORY, con el propósito de que aprendan a respetar los juguetes, evitar el sexismo y comprobar que la publicidad es engañosa. A continuación realizaremos un taller llamado "La fábrica de los sueños" que consistirá en la creación de juguetes no sexistas y no bélicos. Por último, llegará el "Día del juego", donde se han planteado juegos tradicionales en los cuales participarán tanto niños como niñas. Entre ellos destacaremos el "Juego de la oca coeducativo".
4. "Mujeres en la historia". Estableceremos en clase "El rincón de la mujer" consistente en seleccionar mujeres que hayan destacado en algún campo del saber y trabajar con ellas. De este modo pretendemos hacer público la importancia oculta de algunas mujeres en la historia.

### 5. TEMPORALIZACIÓN.

El tiempo de actuación de este proyecto no es preciso, sino que dependerá de cómo vaya transcurriendo el trabajo diario. Si podemos decir que aproximadamente abarcará unos tres meses del calendario escolar desarrollando una o dos sesiones semanales.

### 6. RECURSOS.

Los recursos necesarios para llevar a cabo este proyecto serán tanto didácticos (cuentos, vídeos, imágenes...), materiales (lápices, papel, tizas, colores...), humanos (el alumnado, y los docentes)

### 7. EVALUACIÓN.

Teniendo en cuenta la etapa a la que va destinada el proyecto la evaluación será continua atendiendo en todo momento al proceso y llevando a cabo una observación directa y sistemática. Se evaluará el proceso de enseñanza, el proceso de aprendizaje, y el propio proyecto planteado.

**María Josefa Maya Rodríguez –**

## EVITAR LAS DISCRIMINACIONES SEXISTAS EN LOS ALUMNOS/AS DE EDUCACIÓN PRIMARIA

María Luisa Montero Vivo

### 1) JUSTIFICACIÓN

La igualdad entre hombres y mujeres se presenta como un principio básico y un derecho fundamental dentro del marco legal de la Comunidad Europea, la Constitución y el Estatuto de Autonomía de la Comunidad Andaluza.

Desde la educación se observan discriminaciones de sexo entre los alumnos, profesorado, ayudantes (conserjes, limpiadoras, seguridad...).

Esto hace que se deban de plantear una serie de objetivos, contenidos, metodología y actividades relacionados con la igualdad entre sexos, donde participen todos los miembros de la comunidad educativa, de manera que ayuden a romper con los estereotipos de hombre-mujer forjados durante siglos.

Intentando de esta forma, tener muy claro que somos iguales, y que no debemos dejarnos llevar por factores sociales, o de moda.

De esta forma se pretende educar a personas diferentes en el mismo espacio, ofreciéndoles una igualdad de oportunidades, despertando su espíritu crítico y construyendo una escuela integradora que responda a las necesidades de cada uno-una.

### 2) OBJETIVOS

Algunos de los objetivos a desarrollar, en este proceso de igualdad son:

- Favorecer la construcción de la identidad personal.
- Desarrollar la personalidad de forma equilibrada y cooperativa.
- Potenciar la autoestima y la toma de decisiones.
- Trabajar las emociones, expresión de sentimientos y el lenguaje corporal.
- Fomentar actitudes de tolerancia, amistad, aceptación, racionalidad y espíritu crítico.
- Erradicar estereotipos y prevenir sus consecuencias.
- Respetar a todos, evitando discriminaciones sexistas.
- Resolver conflictos a través del diálogo y comunicación.
- Colaborar y cooperar todos en tareas comunes.
- Aprender y comprender las funciones y roles que todos podemos desempeñar.

### 3) CONTENIDOS

Entre los contenidos a desarrollar, están:

- Los sentimientos, integración y expresión.
- Los valores de justicia, equidad, autoestima, responsabilidad.
- El trabajo cooperativo, tareas domésticas.
- La resolución de conflictos.
- La perspectiva de género.
- Los medios de comunicación y la publicidad.
- Los juegos.

### 4) METODOLOGÍA

La igualdad entre sexos no debe ser trabajada de forma aislada, sino que en sí misma es un modelo a trabajar dentro del currículo, de manera que se tenga en cuenta constantemente.

La metodología llevada a cabo será activa, participativa, flexible, teniendo en cuenta las necesidades de nuestros alumnos- alumnas.

De esta manera se realizarán actividades con componentes significativos para el alumnado; partiendo de sus ideas previas, actitudes y prejuicios de los niños y niñas.

Se crearán situaciones en las que todos participen de forma dinámica, a través de juegos, debates, cuestionarios. A su vez se utilizará un lenguaje no discriminatorio, a través de reforzamientos positivos hacia todos los miembros de la comunidad educativa.

Los grupos serán mixtos, y dialogarán ante las circunstancias propuestas, de manera que desarrollen su sentido crítico.

Con respecto a la organización del aula, la dispondremos de diferentes formas según las tareas a realizar: en círculo, en forma de "U" invertida, en diferentes grupos de dos componentes o más y alternando niño-niña, de manera que estemos todos mezclados, evitando grupos solo de niños o de niñas. E incluso se sistematizarán todas las responsabilidades, de forma que sean compartidas por todos.

Con respecto a la organización del tiempo, estas actividades, se desarrollarán durante todo el curso, y estarán insertas en todas las áreas de conocimiento de la educación primaria. De esta forma conseguiremos la globalización por la que opta la legislación vigente.

## 5) ACTIVIDADES

Algunas de las actividades que se desarrollarán a nivel de aula, son:

- 1º) CUESTIONARIOS- ENCUESTAS: Estos cuestionarios se pasarán a todo el alumnado, para conocer sus ideas previas, sobre la igualdad de sexo. A su vez, se realizarán debates, acerca de las responsabilidades que tienen sus familiares en el hogar, se hará uso del diálogo para la resolución de conflictos...
- 2º) ¿QUÉ ES LO MEJOR? Se realizarán listados sobre qué es lo mejor y peor de ser niña, y viceversa, llegando a una serie de resultados.
- 3º) FICHAS LOCAS. Se les mostrará a los niños-niñas unas fichas, donde aparezcan diversas personas realizando diferentes trabajos: albañil, policía, bomberas, limpiadores..., se reflexionará sobre cada uno de las tareas, y se realizará una lista de más oficios para recapacitar sobre sus diversas actuaciones.
- 4º) LECTURA DE CUENTOS. Se leerán cuentos, donde se refleje la vida diaria de una familia, y se analizarán las labores de cada uno de los integrantes de su familia.
- 5º) CUARTILLAS DE EMPLEOS. En media cuartilla los niños y niñas escribirán su nombre, junto a este aparecerán encargos como regar las plantas, mover los muebles...adquiriendo cada uno una responsabilidad a cumplir sin protestar, estas órdenes variarán cada semana para que todos participen.
- 6º) ¿QUÉ DISEÑAMOS? Realizar entre todos murales a partir de fotos recortadas de revistas y diseño de anuncios no sexistas; para debatir sobre su color, ideas que transmiten, si hacen referencia o no a la igualdad de sexo.
- 7º) ELABORACIONES DIVERTIDAS. Cada niño- niña, elaborará una postal que exprese mensajes hacia los compañeros, para que se desarrolle la estima y el respeto, evitando discriminaciones sexistas y fomentando la igualdad. A su vez, a nivel de centro, se tendrán en cuenta días señalados como son: Día de la Eliminación de la Violencia hacia las Mujeres (25 Noviembre), La Constitución (6 Diciembre), Día de la Paz (30 Enero), Día de Andalucía (28 Febrero)... y en todos estos días se realizarán actividades, talleres, murales entre compañeros de otros cursos y puestas en común sobre la igualdad.
- 6º) EVALUACIÓN. Se atenderá a una evaluación global, continua y formativa; y se utilizarán diversas técnicas para recoger datos, como son: entrevistas, cuestionarios, diarios, encuestas..., así como la observación directa y sistemática, trabajos individuales.

De esta forma se evaluará las actitudes coeducativas dentro del centro y del aula, las relaciones saludables, amistosas y cooperativas, utilización de lenguajes no sexistas. Consiguiéndose con todo la formación integral del alumnado.

**María Luisa Montero Vivo**

## CÓMO ELEGIR Y UTILIZAR UNA TÉCNICA DE GRUPO

María Palma de Hoyos Gallardo

Las técnicas de trabajo grupal son un método que facilita el aprendizaje, desde el momento en que se aúnan las capacidades del grupo y se ponen al servicio del individuo.

La elección de la técnica adecuada corresponde generalmente al educador o al coordinador del grupo, excepto cuando el grupo sea lo suficientemente maduro como para autogestionarse.

Para seleccionar la técnica más conveniente se sugiere tomar en consideración los siguientes factores:

### 1. En función de los objetivos.

Las técnicas de grupo varían en su estructura de acuerdo con los objetivos que un grupo pueda fijarse. Existen técnicas para:

- Promover el intercambio de ideas y opiniones.
- Tomar decisiones.
- Facilitar la comprensión vivencial de situaciones.
- Promover rápidamente la participación total.
- Desarrollar el pensamiento creador.
- Promover actitudes positivas
- Mejorar el clima social de grupo, a través del fomento de la comunicación, la interacción...

La elección de la técnica en función de los objetivos podrá hacerse siempre y cuando estos estén perfectamente definidos.

### 2. En función de la madurez y el entendimiento del grupo.

Las técnicas varían en complejidad y naturaleza, algunas son fácilmente aceptadas por el grupo y otras provocan, al principio, ciertas resistencias por su novedad, por ser ajenas a los hábitos y costumbres adquiridos. Para los grupos nuevos, no experimentados en la actividad grupal, convendrá seleccionar aquellas técnicas más simples, más acordes con las costumbres de los miembros del grupo. Deberá comenzarse con técnicas que exijan poca participación activa de los miembros (Mesa Redonda, Panel); evolucionando progresivamente hacia técnicas de mayor participación, a medida que aumenta el entrenamiento y la madurez del grupo.

Si, por el contrario, el grupo está suficientemente "maduro", se pueden escoger técnicas que supongan una mayor implicación personal, sin que por ello los alumnos se sientan atacados y adopten hacia la tarea una posición de defensa.

### 3. En función del tamaño del grupo.

El comportamiento del grupo depende en gran medida de su tamaño. En los grupos pequeños se da una mayor cohesión e interacción y existe más confianza. Se lleva más fácilmente al consenso, los miembros disponen de más oportunidades e incluso de más tiempo para intervenir. En este tipo de grupos podrían utilizarse con éxito técnicas como el Debate Dirigido, Pequeño Grupo de Discusión o Estudio de Casos.

Estos grupos son más aptos para el uso de técnicas informales y permisivas.

En los grupos grandes se dan, generalmente, características opuestas a las citadas: menor cohesión e interacción, mayor intimidación... Es común que estos grupos se subdividan en subgrupos. Por ello, la guía de un grupo grande exige del coordinador mayor capacidad y experiencia para orientar al grupo y elegir la técnica adecuada.

### 4. En función del ambiente físico – temporal.

Al elegir una técnica debe tenerse en cuenta la situación real del local y del tiempo. Ciertas técnicas requieren un local amplio que permita la actuación de un grupo., numeroso o el trabajo simultáneo de varios pequeños grupos.

La aplicación de unas técnicas lleva más tiempo que otras, y el tamaño del grupo también afecta a las necesidades de tiempo.

Los factores físicos y temporales deberán tomarse en cuenta, ya que la eficacia de un grupo se resiente bajo la presión de un reducido local o de la falta de tiempo. Por otra parte, algunas técnicas requieren el uso de elementos auxiliares como pizarra, escenario... La disponibilidad de estos elementos afectará también en la selección de las técnicas.

**5. En función del medio externo.**

El clima de aceptación psicológica o de rechazo que se origina en un grupo, todavía hoy le parece a muchos una pérdida de tiempo, al ocupar unos determinados tiempos escolares a aprender a trabajar en grupo o en conocerse mejor.

Convendrá utilizar primero técnicas que hagan referencia a contenidos básicos, pero si la escuela quiere ser de verdad educadora, no podemos renunciar a profundizar en la formación de actitudes.

**6. En función de las características de los miembros.**

Los grupos varían de acuerdo a las características de sus miembros, edades, nivel de instrucción, intereses, expectativas, predisposición, experiencias... En el ámbito escolar, existen técnicas adecuadas para cada tipo de nivel. Así, la Técnica del Riesgo será más adecuada para grupos de mayor edad; el Debate Dirigido entre grupos más jóvenes; el Rol Playing y el Torbellino de Ideas, para grupos inteligentes y entusiastas; la Clínica del Rumor o el Phillips 66 despertarán interés en un grupo indiferente y apático.

Ha de crearse el clima necesario en el grupo para que la experiencia resulte gratificante y no se tenga la sensación de perder el tiempo.

**7. En función de la capacitación del orientador.**

El uso adecuado de las técnicas requiere el estudio analítico de las mismas, y el entrenamiento o experiencia en su aplicación. Para quien se inicia en la utilización de estas técnicas, es recomendable que comience por las más sencillas en su estructura "Phillips 66", y a la vez parecidas a las técnicas o métodos en la enseñanza (Discusión Dirigida, Seminario, Simposio...). Luego, la propia experiencia irá indicando los cambios eventuales que convenga hacer para aportar las técnicas más complejas y novedosas. El coordinador del grupo tiene libertad para elegir aquellas técnicas que considere más afines a sus propias aptitudes y posibilidades.

Sugerencias a tener en cuenta por el coordinador:

- Abandonar la postura del profesor, reprimir los deseos de disertar o ser el centro.
- Ser facilitador del trabajo No presionar al grupo, escuchar atentamente y cumplir con el rol.
- Confiar en el grupo, en sus capacidades y valores. Tener paciencia, no desalentarse ni desalentar ante errores o fracasos. Dar tiempo al aprendizaje
- Poner en discusión aquellos aspectos que el grupo pueda decidir efectivamente No solicitar opiniones o decisiones que de antemano sepa, no serán tenidas en cuenta.
- Tener en cuenta todo lo que pasa en el grupo. Considerar no sólo lo racional, también los sentimientos y emociones de las personas ya que siempre están en juego.
- Analizar las propias dificultades, inhibiciones y temores para enfrentarlos con claridad y no subestimarse ni sobreestimarse.

**8. Las técnicas de grupo tienen como finalidad implícita los siguientes factores:**

- a) Desarrollan el sentimiento del "nosotros"
- b) Enseñan a pensar activamente.
- c) Desarrollan capacidades de cooperación, intercambio, responsabilidad, autonomía, creación y consenso.
- d) Enseñan a escuchar de modo positivo y comprensivo.
- e) Crean sentimiento de seguridad, vencen temores e inhibiciones.
- f) Favorecen las relaciones personales.

**9. Todas las técnicas se basan en el trabajo voluntario. El alumno no debe de sentirse obligado.**

**María Palma de Hoyos Gallardo**

## LA DANZA EN LA ESCUELA: BAILEMOS A FAVOR DE LA INCLUSIÓN

María Pilar Ordaz Morales

Buscando en cualquier manual relativo al tema que abordamos, podemos descubrir que la danza en sí misma constituye un fenómeno natural-cultural-social del hombre, y como tal, puede ser abordada desde el plano educativo, contribuyendo positivamente al desarrollo y formación del alumnado.

Desde este punto de vista, tal como señala Fux, M. (1981), "danzar no es adorno en la educación sino un medio paralelo a otras disciplinas que forman, en su conjunto, la educación del ser humano. Realizándola en integración en las escuelas, estaremos educando a personas con muchos más medios expresivos, culturales y sociales en relación con la vida misma".

De hecho, ya desde la promulgación de la ya derogada L.O.G.S.E. (Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del Sistema Educativo), y en las sucesivas LOE (Ley Orgánica 2/2006 de Educación) y LEA (Ley 17/2007 de Educación de Andalucía) se viene teniendo en cuenta la importancia de la danza en terreno educativo, contemplándola como un instrumento más para el desarrollo integral del ser humano, con o sin discapacidad, y además, señala la necesidad imperiosa de una adecuada formación de los profesionales dedicados a ello.

En la línea de lo que autores y legislación educativa ponen de manifiesto, es preciso destacar que todas las personas, incluidos nuestros alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo, tenemos la necesidad y el pleno derecho de recibir una educación que promueva el desarrollo integral del que venimos hablando, una educación que fomente las competencias básicas del ser humano sin exclusiones de ningún tipo, para lo que la inclusión de la danza dentro del currículo supone un gran avance.

Como sabemos, nuestros alumnos y alumnas con necesidades específicas de apoyo educativo presentan, además de posibles dificultades en ámbitos relacionados con las áreas estrictamente curriculares, diversas carencias a nivel socio-afectivo, haciéndose necesarios por ejemplo numerosos replanteamientos didácticos relacionados con la programación o la metodología, de manera que se acoja, de una forma globalizada, la atención a las necesidades educativas que se vayan presentando.

En este sentido, la danza en la escuela constituye para ellos y ellas, no sólo una excelente oportunidad para el ocio individual y colectivo y para las relaciones interpersonales, sino también un fabuloso canal de comunicación y expresión de ideas, pensamientos y sentimientos, así como una oportunidad excelente para la relajación físico-psicológica en un ambiente distendido y agradable, sin alejarnos por ello de los límites del centro educativo.

Además de ello, se produce un fortalecimiento de la inclusión de dicho alumnado entre sus compañeros y compañeras, en el propio Centro Educativo y en la sociedad, ya que les estamos dando las mismas oportunidades de expresión artística y social, siempre adaptadas a las posibilidades de cada niño o niña.

Por su parte, dentro de cada Centro Educativo, además de abordar la danza dentro del aula, -por ejemplo desde el área de Educación Física- tenemos a nuestra disposición numerosos talleres extra-escolares que forman parte del Plan de Apertura y Ayuda a las Familias de los Centros Escolares Andaluces como la Danzaterapia (entre muchos otros), dedicados expresamente a los objetivos que venimos destacando, y para ello disponemos de diversas técnicas y métodos (como el método de psicoballet de Maite León) que el profesorado deberá conocer y poner en práctica adecuadamente, adaptando siempre los materiales y la metodología a las características y circunstancias de cada caso.

Dicho método estudia la comunicación no verbal, así como diferentes sistemas de observación y análisis del movimiento. Así, utiliza dichos elementos de forma terapéutica y busca el desarrollo y la integración física, emocional, cognitiva y social del individuo, ámbitos especialmente importantes para las personas con discapacidad, que necesitan valorarse y ser valoradas, dentro de un clima adecuado de contención afectiva, alegría y seguridad, que les permitan expresarse libremente.

Durante las sesiones las personas experimentan alegría, descubren aprendizajes y ejercitan nuevas posibilidades, desarrollan la autonomía, el conocimiento sobre las capacidades personales, la coordinación y estructura del esquema corporal, espacial y temporal, la mejora de sus movimientos, del mismo modo que ejercitan su sensibilidad y estimulan sus capacidades para la adquisición de nuevos aprendizajes.

Ahora bien, no podemos perder de vista en ningún momento lo que nos detalla García H. (2002), y es que para nuestro alumnado con discapacidad, todas las actividades extraescolares y de ocio deberán ser por encima de todo: "una parte de su tiempo libre, deseables por sí mismas y autónomamente elegidas". No olvidemos que, a pesar de que la danza es una excelente herramienta para el desarrollo integral y la inclusión del ser humano, ésta no tiene por qué gustar o apetecer a todo el mundo.

En conclusión, como se ha podido comprobar la danza aporta una gran cantidad de ventajas al desarrollo integral de las competencias básicas de nuestro alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo y promueve a su vez un nivel mayor de inclusión social del

mismo, siempre y cuando sea entendida y llevada a la práctica de una forma ociosa pero eminentemente educativa... ¿Bailamos a favor de la Inclusión?

**Referencias bibliográficas:**

- Fux, M. (1981). Danza, experiencia de vida. Barcelona: Paidós.
- García, H. (1997). La danza en la escuela. Barcelona: Inde.

**María Pilar Ordaz Morales**

## ¿POR QUÉ EL ORDENADOR MEJORA EL APRENDIZAJE?

**María Rosario Arias Quirós**

Hoy día son ya numerosas las experiencias que se han llevado a cabo en las aulas con el ordenador, siendo sus resultados muy positivos en los procesos de enseñanza – aprendizaje.

Una de las ventajas que conlleva el uso del ordenador en las aulas es que permite a los alumnos trabajar según sus capacidades, adaptándose a sus ritmos de aprendizajes, así como a sus diferentes estilos de aprendizajes.

En este medio, es el alumno el que impone su ritmo de trabajo. Esta adaptación, a las características y peculiaridades de nuestros alumnos, se ve aun más favorecida cuando los materiales que usamos el ordenador han sido producidos por el mismo docente, puesto que éste va destinado a un grupo concreto de alumnos que se encuentra en un contexto determinado.

Por otra parte, los programas educativos tanto comerciales como autoproducidos poseen gran atractivo gráfico y sonoro por lo que los alumnos se sienten motivados hacia su uso. Esto no sólo hace que se genere el gusto por aprender, sino que aumenta la atención reduciendo las posibles distracciones que pudieran generarse.

Además, la presentación de contenidos por medio del ordenador, hace que haya un incremento en la retención de los mismos, puesto que el refuerzo que se produce es constante.

Otra de las razones de que el ordenador mejore el aprendizaje, es que la consistencia pedagógica que el uso del ordenador conlleva, con lo que la calidad es siempre la misma.

Es innegable además, que el uso del ordenador favorece la inteligencia, puesto que continuamente está provocando conflictos intelectuales en el alumno. Ante la información que lleva al alumno, este debe procesarla y compararla con la que se encuentra en su estructura cognitiva, teniendo que realizar, como bien decía Piaget, los convenientes procesos de asimilación y acomodación, dando como resultado un nuevo esquema de conocimiento con la nueva información integrada.

El ordenador, no sólo mejora el aprendizaje de contenidos, sino que mejora la capacidad de percepción espacial al trabajar con dibujos, figuras en dos dimensiones y juegos en los que hay que moverse en tres dimensiones.

Por otro lado, se ha comprobado que el uso del ordenador mejora los aprendizajes y es una herramienta imprescindible en alumnos con necesidades educativas especiales, puesto que es un medio que les permite acceder a la información por distintas vías y porque hay gran cantidad de software diseñado especialmente para este tipo de alumnado.

Para finalizar, señalar que utilizar este medio permite una evaluación inmediata de las actividades, de forma que el alumno va comprobando por sí mismo qué es lo que sabe y cuáles son sus errores. Esto retroalimentación favorece no sólo la motivación, sino que se produce lo que ya comentábamos antes: conflicto cognitivo en el alumno, con lo que esto lleva a construir nuevos aprendizajes.

**María Rosario Arias Quirós**

## LA ALIMENTACIÓN INFANTIL

**María Rosario Lebrón Romero**

La alimentación es la base necesaria para un buen desarrollo físico, psíquico y social de los niños y niñas.

Una buena nutrición es la primera línea de defensa contra numerosas enfermedades infantiles que pueden dejar huella en los niños de por vida.

Una buena nutrición y una buena salud están directamente conectadas a través del tiempo de vida, pero la conexión es aún más vital durante la infancia. Es en este periodo que los niños podrán adquirir buenos hábitos durante la comida en lo que se refiere a la variedad, el sabor, etc...

Los efectos de la desnutrición en la primera infancia pueden ser devastadores y duraderos. Pueden impedir el desarrollo conductual y cognitivo, el rendimiento escolar y la salud reproductiva, debilitando así la futura productividad en el trabajo.

La alimentación en el primer año de vida (0-12 meses):

- Leche materna, si es posible, hasta el cuarto o sexto mes.
- Fórmula de inicio -1, hasta el cuarto o sexto mes, si no hay leche materna.
- Fórmula de continuación -2, a partir de cuatro a seis meses y hasta los tres años.
- Iniciar el gluten después del sexto mes.
- Aporte de vitaminas D.
- Introducción de alimentos: fruta (4 meses), pollo (5-6 meses), ternera (6-7 meses), pescado (8 meses), huevos (9-10 meses).
- Los cambios de alimentación e introducción de nuevos alimentos se harán poco a poco.
- Tener cuidado extremo en las medidas higiénicas durante el primer año de vida.

La alimentación de dos a tres años:

- A partir de los dos años el niño hace cuatro comidas diarias (desayuno, comida, merienda y cena) y en algunos casos pueden tener un suplemento lácteo en forma de leche con galletas antes de acostarse.
- Es de fundamental importancia repartir los aportes calóricos de las cuatro comidas básicas ya que esos hábitos alimenticios adquiridos a esta edad serán la guía para la etapa adulta.

Necesidades nutricionales diarias de dos a tres años:

- Calorías 1300-1400 Kcal.-día
- Proteínas 30-40 grs.-día.
- Hidratos de carbono 130-180 grs.-día
- Grasas 45-55 grs.-día

La educación de la alimentación será mucho más beneficiosa y saludable en la medida en que se apoye en los conocimientos y procesos que describen tanto la nutrición como la dietética.

La dieta equilibrada es la combinación de alimentos necesarios para proporcionar diariamente las calorías, proteínas, minerales y vitaminas necesarias. La dieta infantil debe contar con alimentos atractivos, suaves y jugosos; variada (verduras, carnes y pescados); higiene de alimentos y utensilios.

Normas para una dieta equilibrada:

- Energías nutricionales.
- Alimentos de cada grupo y distribución adecuada en cada comida.
- Elaborar tablas de composición de alimentos.
- Los alimentos limpios de restos (piel, espinas...)
- No utilizar especias, ni picantes.
- Hábitos alimenticios correctos.
- Alimentos reguladores en proporción suficiente.
- Relación equilibrada entre calorías, proteínas y ácidos grasos.
- Una dieta equilibrada debe tener proteínas un 15%, grasas un 30%, e hidratos de carbono un 55%.

**María Rosario Lebrón Romero**

## EL MÉTODO DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA DE GLENN DOMAN APLICADO A LA ESCUELA

María Rosario Moyano Pacheco

En los últimos años han surgido numerosas propuestas encaminadas a dar respuesta a las dudas de los maestros dedicados a enseñar a leer, pero, sobre todo, han sorprendido aquellas que específicamente van dirigidas a los alumnos con discapacidad intelectual.

Por considerarlo de sumo interés, nos vamos a detener a analizar el método de Glenn Doman, tomando como referencia su libro "Como enseñar a leer a su bebé" y "Leer bien al alcance de todos, el método Doman adaptado a la escuela", si bien haría falta mayor espacio que estas páginas.

La comprensión y aceptación del método Doman de la lectura, tropieza con un importante escollo. Según la teoría dominante, aceptada casi universalmente, pero no compartida por Doman, para iniciar el aprendizaje de la lectura es preciso que el cerebro del niño alcance antes cierto grado de maduración.

Pasamos entonces, al análisis de dicho método por lo que conlleva de "innovador" a pesar de que su origen data de más de cuarenta años.

Sobre la importancia de la lectura.

Los niños necesitan saber leer bien para lograr un rendimiento escolar satisfactorio. La lectura es además una de las funciones más importantes de la vida, dado que prácticamente todo aprendizaje se basa en la habilidad para leer. La lectura eficaz es la plataforma imprescindible en la que se apoya el éxito de las personas.

¿Pueden los niños pequeños aprender a leer?

Un equipo de pediatras evolucionistas, médicos, educadores, especialistas en la enseñanza de la lectura, ha llegado a una sorprendente información sobre cómo aprenden los niños, qué aprenden y qué pueden llegar a aprender: cuando este equipo había visto leer a muchos niños con lesión cerebral, y leer bien con cuatro o cinco años; era obvio que algo iba mal con lo que estaba sucediendo a los niños sanos. Glenn Doman, ha creado un método con el que tienen éxito en la lectura todos los niños que lo utilizan. Este método ya se utiliza en muchas guarderías y centros de Educación Infantil, en España, especialmente Cataluña, Madrid y Extremadura, y otros países con resultados sorprendentes.

Cómo enseñar a leer a su bebé. Glenn Doman. Ed. EDAF. y Leer bien al alcance de todos. El método Doman aplicado a la escuela. Víctor Estalayo y Rosario Vega. Ed. Biblioteca Nueva. Son dos libros clave para entender y aplicar este método de lectura.

Principios y fundamentación.

Un niño comienza a aprender justo después de nacer. Para cuando tiene seis años y empieza el aprendizaje de la lectura, ya ha absorbido una gran cantidad de información, quizá más de la que aprenderá el resto de su vida. Y lo más significativo, habrá aprendido un idioma completo y a veces dos, tres o incluso más. El proceso de aprendizaje en los primeros años se origina a una velocidad increíble.

Un niño pequeño tiene un ilimitado deseo por aprender. Quiere aprender cosas acerca de todo lo que le rodea: la luz, los muebles cercanos, cualquier animal, lo que sale en la tele.... Está aprendiendo constantemente. Nos parece que es incapaz de prestar atención, cuando lo que realmente sucede es que presta atención a todo. Está pendiente de todo con los cinco sentidos para aprender sobre todo lo que le rodea. Ve, oye, siente, huele y saborea.

No hay otra forma de aprender que a través de estas cinco rutas hacia el cerebro, y el niño las usa todas. Si utilizamos su ruta visual ofrecemos al niño la posibilidad de visualizar palabras, eso sí, de gran tamaño, estará aprendiendo a leer, y con muy pocas repeticiones (entre 10 y 15) reconocerá cada palabra aprendida, de la misma forma que cuando escucha una palabra la reproduce oralmente.

Los estímulos visuales son mucho más fácilmente retenidos pues son estables, pueden ser siempre de la misma calidad, se repiten de manera idéntica todas las veces que quieras y la vía visual no pierde la capacidad de procesarlos fielmente durante todos los años de escolaridad. En cambio los estímulos auditivos, como las palabras, son etéreos -la vibración se pierde en segundos, se mezclan con otros sonidos ambientales, son diferentes dependiendo de la persona que procedan, y a medida de que los niños se alejan de la infancia la percepción codificación y descodificación de nuevos fonemas disminuye.

Aprender a leer es tan fácil como aprender a hablar, dice Víctor Estalayo: El cerebro humano es singular, y se puede decir de él que es el único contenedor que es capaz de recoger más cuanto más le echas.

En los cuatro o cinco primeros años la habilidad para absorber información es inigualable y el deseo de hacerlo es mayor de lo que jamás será después.

Aprender también es el juego más fabuloso de la vida, y el más divertido.

El proceso de aprendizaje debería ser prioritariamente divertido; los ojos ven pero no comprenden lo que ven, y los oídos oyen pero no comprenden lo que oyen. Sólo el cerebro comprende. "Cuando el oído capta, o recoge, una palabra o mensaje hablado, este mensaje auditivo se rompe en una serie de impulsos electroquímicos que son enviados al área auditiva del cerebro, que los descodifica y comprende en lo que se refiere al significado que la palabra intentaba transmitir".

De la misma manera, cuando el ojo capta una palabra o mensaje escrito, este mensaje visual se rompe en una serie de impulsos electroquímicos que son enviados al área visual del cerebro donde se descodifican y se comprenden como lectura. Es un instrumento mágico el cerebro.

Tanto la vía visual como la auditiva viajan a través del cerebro donde ambos mensajes se interpretan por el mismo proceso cerebral.

Sólo hay seis funciones neurológicas que son exclusivas en el hombre. Estas habilidades exclusivamente humanas están presentes y en funcionamiento alrededor de los primeros ocho años.

Vale la pena conocerlas:

1. Sólo el hombre es capaz de caminar completamente erguido.
2. Sólo el hombre habla en lenguaje abstracto, simbólico y figurativo.
3. Sólo el hombre es capaz de combinar su capacidad manual única con las habilidades motoras para escribir su lenguaje. Las primeras tres habilidades en la lista son de naturaleza motora (expresivas) y están basadas en las tres restantes, que son de naturaleza sensorial (receptivas).
4. Sólo el hombre comprende el lenguaje abstracto, simbólico y figurativo que oye.
5. Sólo el hombre sabe identificar un objeto únicamente a través del tacto.
6. Sólo el hombre ve de una manera que lo capacita para leer el lenguaje abstracto cuando está en forma escrita.

Un niño de ocho años es capaz de realizar todas estas funciones, ya que camina, habla, escribe, lee, comprende el lenguaje oral e identifica objetos a través del tacto.

Como la vida futura del hombre depende de esas seis funciones que se desarrollan durante los primeros ocho años, vamos a describir las diferentes fases que existen durante ese período de modelado en la vida

Fases que existen durante ese período de modelado en la vida. (Doman)

El período desde el nacimiento hasta un año. En este período es cierto que nos preocupamos porque esté limpio, calentito y bien alimentado, pero también es verdad que restringimos seriamente su crecimiento neurológico. El bebé debería tener oportunidades casi ilimitadas de movimiento para la exploración física y la experimentación. Nuestra cultura y sociedad actual normalmente se lo niega.

El período de uno a cinco años. Durante este período de la vida lo amamos, nos aseguramos que no se lastime, lo colmamos de juguetes y lo llevamos a la guardería y/o al colegio. Y, de forma inconsciente, lo hacemos muy bien para impedir el aprendizaje. Lo que debería suceder durante estos años decisivos es que satisficéramos su tremenda sed de materia prima de la que él quiere beber de todas las formas posibles, pero especialmente en lo que se refiere al lenguaje, tanto si es hablado, oído, escrito o leído. Es en este período de la vida cuando el niño debería aprender a leer.

Es durante estos años -que no volverán- de insaciable curiosidad, cuando se estampa el sello intelectual del niño.

Este es, pues, el período en la vida en el que el cerebro del niño es una puerta abierta a toda la información sin hacer un esfuerzo consciente de ningún tipo.

Este es el período de la vida en el que puede aprender a leer de forma sencilla y natural. Se le debería ofrecer la oportunidad de hacerlo.

El período de cinco a ocho. Este período de la vida es muy importante para toda la vida del niño. Es prácticamente el final de sus días formativos, plásticos y moldeables.

Hasta hace poco era esta la edad en la que el niño comenzaba la escolaridad, y suponía una separación brutal y traumática de la familia, y de este modo, desde el principio el niño asociaba el aprender, en el mejor de los casos, con una vaga felicidad.

Es verdaderamente sorprendente que hayamos tardado tantos años en darnos cuenta de que cuanto más temprano aprende un niño a leer, más fácilmente y mejor leerá.

Conocemos la fabulosa habilidad del niño para aprender el lenguaje oral, pues bien, está demostrado que el proceso de comprensión del lenguaje oral y del escrito es exactamente el mismo, por tanto hay que romper los esquemas tradicionales sobre que la lectura es sólo posible a partir de los cinco o seis años.

¿Cuántas veces hemos oído decir que los niños no pueden aprender a leer hasta que tienen seis años, y que no deberían antes?

Hace más de medio siglo María Montessori se interesó por el tremendamente apartado grupo de niños a los que de forma fácil clasificaron como «retrasados.» Montessori decidió, a lo largo de los años, que a estos niños se les debería enseñar a través de los sentidos y empezar a enseñarles a través de los medios visuales, auditivos y táctiles. Sus resultados fueron tan gratificantes que algunos de sus «retrasados» empezaron a rendir tan bien como los niños normales. Como resultado de esto, la doctora Montessori llegó a la conclusión que los niños sanos no estaban rindiendo ni siquiera a un pequeño porcentaje de lo que su potencial puede desarrollar y que se les debería dar la oportunidad de hacerlo.

Algunas de las razones por las que los niños deberían aprender a leer cuando son muy pequeños son estas:

- a) La hiperactividad del niño de dos y tres años es, en realidad, el resultado de una inagotable sed de aprendizaje. Si se le brinda la oportunidad de saciar esa sed, al menos durante un poco de tiempo, será muchísimo menos hiperactivo.
- b) La habilidad del niño para absorber información a los dos y tres años nunca será igual otra vez.
- c) Es infinitamente más sencillo enseñar a leer a un niño a esta edad de lo que será a cualquier otra con posterioridad.
- d) Los niños a quienes se ha enseñado a leer a una edad temprana asimilan una mayor cantidad de información que aquellos cuyos intentos por aprender fueron frustrados.
- e) Los niños que aprenden a leer cuando son pequeños tienden a comprender mejor que los jóvenes que no aprendieron.
- j) Los niños que aprenden a leer cuando son muy pequeños tienden a leer mucho más rápidamente y comprenden mucho mejor que los niños que no aprenden a esa edad.

Esto sucede porque los niños pequeños se atemorizan mucho menos por la lectura y no la consideran una «asignatura»; los pequeños lo ven como algo fascinante en un mundo repleto de cosas fascinantes que aprender.

Continuando con el análisis del método de Glenn Doman, para la lectura de niños en edades tempranas y tomando como referencia su libro "Como enseñar a leer a su bebé" y "Leer bien al alcance de todos, el método Doman adaptado a la escuela", de Victor Estalayo y Rosario Vega, haremos hincapié en este artículo al proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando en buena medida las fuentes desarrolladas por Antonio Vega y otros en la plataforma educativa desarrollada por el Centro de Profesores de Mérida que divulga con vivo entusiasmo este método de lectura..

No cabe duda que la mejor herramienta, la más indispensable, para tener éxito escolar y en la propia vida, es dotar a nuestros alumnos de un buen nivel lector, que les proporcione cultura, mejor conocimiento de la lengua, oportunidades para la reflexión, y en definitiva, mantener el control de su entorno social.

El método de lectura de Doman es, un método interactivo de aprendizaje, aplicado en edades tempranas.

Cómo enseñar a leer a tu alumno.

Las instrucciones casi siempre empiezan diciendo que si no las sigues con precisión, no funcionan. En contraste con eso, se puede afirmar sin ningún género de duda que aunque tu alumno esté expuesto pobremente a la lectura, seguro que aprenderá más que si no lo hubiera estado en absoluto; por consiguiente, este es un juego en el que siempre ganarás algo, lo hagas bien, mal o regular.

Si juegas correctamente a enseñar a leer, tanto tú como tu alumno lo disfrutaréis inmensamente. Se trata sólo de unos minutos al día. Los elementos básicos a recordar sobre el niño antes de entrar en el tema de cómo enseñarle a leer de acuerdo con las teorías de Doman:

- El niño menor de cinco años puede asimilar fácilmente cantidades tremendas de información. Si el niño es menor de cuatro, será más fácil y efectivo; si es menor de tres, incluso más fácil y mucho más efectivo.
- El niño menor de cinco años puede asimilar información a un ritmo alto.
- Cuanta más información asimila el niño antes de los cinco años, más retiene.
- El niño menor de cinco tiene una tremenda cantidad de energía.
- El niño menor de cinco tiene un monumental deseo de aprender.
- El niño menor de cinco puede aprender a leer y quiere aprender a leer.

- El niño menor de cinco aprende un idioma entero y puede aprender tantos idiomas como se le enseñen. Puede aprender a leer con tanta facilidad como comprende el lenguaje hablado.

## FUNDAMENTOS EDUCATIVOS

Actitud de los maestros y método.

Aprender es la aventura más grande de la vida. Aprender es un deseo, es sobre todo, el juego más estimulante y más grandioso de la vida. El niño cree esto y siempre lo creará, a menos que le convenzamos de que no es verdad.

La regla fundamental es que tanto el maestro o maestra como el niño deben disfrutar del aprendizaje de la lectura como el extraordinario juego que es.

“El maestro nunca debe olvidar que aprender es el juego más emocionante de la vida, y no es trabajar.”

Aprender es una recompensa, no un castigo.

Aprender es un placer; no una tarea.

El maestro debe recordar esto siempre y nunca debe hacer nada para destruir esta actitud natural en el niño.

Hay una ley sagrada que nunca debes olvidar: Es esta: si no te lo estás pasando bien y tu alumno no se lo está pasando bien, detente. Estás haciendo algo mal.

La cantidad de tiempo más adecuada.

Asegúrate que el juego dura muy poco. Se jugará tres veces al día, pero cada sesión durará no más de dos o tres minutos.

En lo que se refiere a cuándo terminar cada sesión de aprendizaje, el maestro debe tener una gran previsión: Detente siempre antes de lo que el niño quiere.

El maestro debe conocer lo que el niño está pensando un poquito antes de que el niño lo sepa, y entonces debe parar.

Si el maestro siempre observa este hecho, el niño pedirá al maestro que juegue a leer y el maestro estará estimulando en lugar de destruyendo el deseo natural que el niño tiene por aprender.

La manera de enseñar.

Tanto si la sesión de lectura consiste sólo en cinco palabras, frases o en un libro, tu entusiasmo es la clave. A los niños les encanta aprender y lo hacen muy rápidamente. Por lo tanto, debes mostrar tu material muy rápidamente.

Nosotros los adultos hacemos casi todo demasiado despacio para los niños y no hay un campo donde se demuestre de forma más dolorosa que en la forma como los adultos enseñan a los niños pequeños.

Generalmente esperamos que un niño se siente y mire fijamente a sus materiales, para que parezca como si se estuviera concentrando en ellos. Esperamos que parezca un poco infeliz para demostrar que realmente está aprendiendo. Pero los niños no piensan que aprender sea doloroso, y los adultos sí.

El programa mostrará las tarjetas (palabras o frases) bastante rápido.

Está cuidadosamente diseñado de manera que las palabras o frases aparezcan rápidamente y que tu alumno las vea fácilmente.

En poco tiempo él mismo podrá manejar el programa.

El interés de tu alumno y el entusiasmo por sus sesiones de lectura estará muy relacionado con estas tres cosas:

1. Las veces en que utilices el programa.
2. La velocidad de aprendizaje.
3. El carácter alegre del maestro o la maestra.

El tema de la velocidad, por sí mismo, puede marcar la diferencia entre una sesión adecuada y otra que sea demasiado lenta para tu alumno tan inteligente y ansioso. Los niños no miran fijamente, no necesitan mirar fijamente, absorben al instante, como esponjas.

Tu alumno debe disfrutar y ganar confianza día a día.

Los materiales

Las imágenes de las palabras están diseñadas partiendo de la base de que la lectura es una función cerebral.

Están hechas de acuerdo con las capacidades y limitaciones del aparato visual del alumno, y están diseñadas para satisfacer todas las necesidades, tanto de visión gruesa como fina, desde la función cerebral al aprendizaje cerebral.

Es una letra limpia y clara, de imprenta, no de caligrafía, de color rojo y progresivamente cambiarán a un tamaño normal de color negro.

Son grandes al principio porque la vía visual inmadura no puede distinguir la letra pequeña. El tamaño puede y debe ser reducido a medida que esta vía visual madura.

Las letras grandes se usan inicialmente por la sencilla razón que se pueden ver más fácilmente. Son rojas sencillamente porque el rojo atrae al niño pequeño.

Una vez que empieces a enseñar a leer a tu alumno, te darás cuenta que tu alumno asimila muy deprisa. Recuerda que el pecado capital es aburrir al niño pequeño.

PROGRAMA DIARIO DE APRENDIZAJE.

Preparación de la sesión:

Los niños se sientan cerca de la pantalla a la indicación de la maestra que previamente ha encendido el ordenador y ha abierto el programa.

Recordad que los niños a esa edad aguantan muy poco sentados, su tiempo de concentración es limitado y es aburrido hacerles esperar a que el ordenador y el programa estén preparados. Hay que procurar que no siempre se sienten en el mismo lugar, de esta forma podrán ver las palabras desde distintos ángulos.

Trabajo diario:

Constará de tres sesiones en las que se presentan cinco juegos de cinco palabras en cada una. Una sesión consiste en mostrar cinco juegos de cinco palabras una vez.

Frecuencia diaria: Tres veces cada sesión.

Duración: La sesión no nos llevará más de 1 minuto y viene determinada por el programa.

Presentación de las palabras: cada semana se introducirán 25 palabras nuevas (a excepción de las 4 primeras – período de adaptación). Cada viernes se retiran, y cada lunes se muestran otras 25 nuevas palabras. De esta forma verán cada palabra del juego tres veces al día durante cinco días, lo que hace un total de 15 veces. Lo mismo para los pares y las oraciones.

Esto supone una dedicación diaria de no más de 8 ó 9 minutos divididos en tres sesiones. Las tres sesiones diarias deberemos distanciarlas al menos una hora.

¿Cómo colocar a los niños?. Se sientan en el suelo, la primera fila de cuatro o cinco niños a unos 50 ó 60 cm. de la pantalla (mejor de 17 pulgadas o más), las demás filas inmediatamente después.

Es conveniente cambiarlos de posición en cada sesión.

Algunos se aburrirán a partir del tercer día porque aprenden muy rápido, ponerles atrás el cuarto y quinto día para que no distraigan a los demás, y no obligarles a atender pues no lo necesitan.

Tener en cuenta que las sesiones son muy breves.

## 6. Bibliografía.

\* Cómo enseñar a leer a su bebé. Glenn Doman. Ed. Edaf, y

\* Leer bien al alcance de todos. El método Doman adaptado a la escuela. Víctor Estalayo y Rosario Vega. Ed. Biblioteca Nueva.

## Para terminar

El hecho de poner en cuestión los métodos actuales para la enseñanza de la lectura, e investigar sobre los mismos con la lectura de los libros *¿Cómo enseñar a leer a su bebé?*, y *Leer bien al alcance de todos: el método Doman adaptado a la escuela,* han resultado de gran interés por su fácil lectura y porque han abierto nuevos horizontes en el proceso enseñanza- aprendizaje.

## EPÍLOGO

Leí los libros citados anteriormente y la emoción que sentía conforme avanzaba en su lectura, me impulsó a divulgar lo que he aprendido.

**María Rosario Moyano Pacheco**

## PROPUESTA DIDÁCTICA. EL TEATRO EN EDUCACIÓN INFANTIL.

María Teresa Padillo Medina

El teatro debería ser una actividad primordial en la escuela infantil, puesto que permite manifestar la capacidad imaginativa y creadora de los niños, a la vez que les ayuda a dominar la expresión y a comunicarse con los demás.

La actividad teatral se desarrolla en la escuela mediante el juego dramático, que abarca desde los relacionados con el propio cuerpo y sentidos, hasta los de improvisación, lenguaje, mímica, hasta terminar con el montaje de una obra gracias al trabajo cooperativo. El teatro tiene un valor intrínseco como formador de habilidades, conocimientos y capacidades creativas de los alumnos. La dramatización es expresión, y expresión de varios tipos, como podrá verse en las diferentes actividades seleccionadas y divididas según el tipo de expresión a desarrollar:

- Expresión lingüística: todo lo relacionado con la palabra, oral o escrita, la voz, entonación
- Expresión corporal: empleo del gesto, movimientos relacionados con la psicomotricidad, mímica
- Expresión plástica
- Expresión rítmico – musical

El instrumento básico de la expresión es el propio cuerpo. Lo primero que se pretende es que los niños aprendan a utilizarlo correctamente. La dramatización es un estímulo de expresión y de creatividad.

La educación plástica, musical, dramática y corporal debe entenderse como instrumento y objetivo cultural que fomenta el gusto por la producción propia, original y creativa, el respeto por las producciones de los otros. La intervención educativa en este ámbito debe tener presente sobre todo que el niño disfrute con lo que está haciendo.

La función del educador debe encaminarse a hacer progresivamente explícitos los propósitos que se persiguen y ayudar a los niños a alcanzarlos. En ningún caso las actividades relacionadas con la expresión plástica, musical,... deben considerarse un complemento a otras actividades; al contrario, su planificación sistemática y rigurosa contribuye a educar al niño en una perspectiva amplia, integradora, que supone contar con la disposición e interés de los pequeños. Los niños adquieren unas actitudes importantísimas, enfocadas al respeto y valoración de la producción ajena, hacia el disfrute, rigor, buena ejecución personal, etc. Se irá permitiendo y alentando la autonomía en los niños, la elaboración conjunta, trabajo en equipo, habilidades de convivencia

Por tanto, a través del teatro se puede trabajar cualquier valor, desde la tolerancia, el respeto a todos los niños (vivir todos juntos en armonía), la comunicación entre iguales, la coeducación, la afectividad, el interés por aprender, iniciativa, la igualdad de derechos, etc. Todos estos valores se adquieren de una forma divertida y diferente gracias al teatro. El teatro es un vehículo educativo, por lo que se puede aprender muchísimas cosas a través de éste

### OBJETIVOS A TRABAJAR EN EL AULA Y NIVEL EDUCATIVO

- Nivel educativo: 2º ciclo de Educación Infantil, niños de 4 años;
- Los objetivos son los siguientes:
  1. Crear una situación de divertimento y aprendizaje conjunto.
  2. Desarrollar las capacidades expresivas.
  3. Fomentar la imaginación en la realización de las actividades
  4. Potenciar las relaciones entre los niños
  5. Participar en las distintas actividades grupales: fomentar el trabajo en equipo.
  6. Desarrollar la desinhibición
  7. Fomentar la creatividad e imaginación
  8. Potenciar la expresión dramática.
  9. Descubrir el uso del cuerpo para comunicarse.
  10. Aprender a expresar sensaciones y emociones con el cuerpo.
  11. Familiarizar al niño con el ritmo y la musicalidad
  12. Desarrollar la sensibilidad auditiva, la percepción visual y temporal.
  13. Conocer las diferentes partes del cuerpo y sus posibilidades de movimiento
  14. Desarrollar la fluidez, el saber escuchar, la corrección ortográfica y gramatical.

## PROPUESTA DE ACTIVIDADES

### ==> EXPRESIÓN CORPORAL

#### ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA:

1. "Caja de las Expresiones": se meterán en una caja decorada, fichas con dibujos de diferentes expresiones (llanto, alegría, enfado,...), que los alumnos irán sacando uno a uno y tendrán que imitar sin emitir sonido alguno, tan sólo con movimientos de su cuerpo (si quiere) y expresiones de su cara.
2. "¿Qué estoy haciendo?": en la misma caja de antes, se meterán ahora un montón de papelitos con acciones y situaciones de cambio de rol. Por orden cada alumno tiene que coger un papelito y escenificar delante de los demás, sin hablar, lo que hay dibujado. El resto deberá acertar que hace.

TEMPORALIZACIÓN: 1 hora aproximadamente dependiendo del número de niños

MATERIALES: RECURSOS NECESARIOS: Caja de cartón, fichas, y el propio cuerpo

ORGANIZACIÓN DEL AULA: Sentados en el suelo de corcho formando entre todos un círculo (gran grupo). Los alumnos se irán levantando cuando les toque el turno.

EVALUACIÓN: Se evaluará el esfuerzo e implicación de los niños por hacerlo lo mejor posible; se valorará la imaginación de cara a las interpretaciones

### ==> EXPRESIÓN LINGÜÍSTICA

#### ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA

1. "¿Qué es?". La profesora con anterioridad grabará sonidos diversos, que posteriormente serán escuchados en el aula para que los niños vayan identificándolos. Se recogerán sonidos como por ejemplo de la naturaleza (agua, pájaros, aire, etc); instrumentos musicales, medios de transporte, etc.
2. "El opuesto": juego de opuestos con tarjetas. En estas tarjetas aparecerán diferentes dibujos referentes a adjetivos (ejemplo: hombre bajo, delgado, color blanco, etc.). un niño sacará una tarjeta y dirá en voz alta lo que ve; después elegirá a un compañer@ para que diga lo contrario a lo que el ha dicho.

TEMPORALIZACIÓN: 1 hora

MATERIALES: RECURSOS NECESARIOS: Radio y CD, tarjetas de dibujos.

ORGANIZACIÓN DEL AULA: Gran grupo sentado en círculo en silencio para escuchar la radio

EVALUACIÓN: Se evaluará que los niños mantengan silencio para escuchar los diferentes sonidos, su capacidad de escucha, atención y relación.

### ==> EXPRESIÓN RÍTMICO MUSICAL

#### ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA

1. "Las articulaciones a través de la sensibilidad auditiva".  
  
1ª PARTE: Todos los participantes se colocan de pie formando un círculo, en medio del cual se coloca el profesor. Este irá haciendo movimientos de las distintas articulaciones de nuestro cuerpo siguiendo el ritmo de la música. Los alumnos tendrán que ir haciendo lo mismo que el profesor. Lo importante es seguir el ritmo, mover las articulaciones al son de la música. Comenzando con las muñecas, los dedos, brazos, hombros, caderas y rodillas.  
2ª PARTE: seguimos todos en círculo de pie, pero esta vez no será el profesor el que marque el ritmo con su movimiento de articulaciones, sino que serán tres alumnos elegidos al azar, uno a uno, los que irán moviendo su cuerpo, y a los que el resto de la clase tiene que seguir. El profesor les indica a veces las articulaciones que quiere que se trabajen.
2. "Animaleando": Los alumnos se colocan en círculo. A cada uno se le asigna un animal (pueden repetirse). Cuando la profesora les vaya indicando tendrán que imitar el paso de los animales a la vez que imitan sus sonidos al compás siempre de una música.

Ejemplos de animales:

- Cangrejos: a cuatro patas, se avanza lateralmente, hacia la derecha y hacia la izquierda.
- Canguros: en cuclillas, las manos agarrando los tobillos, se avanza saltando.
- Camello: a cuatro patas, avanza el pie izquierdo y la mano izquierda al mismo tiempo.
- Elefante: a cuatro patas, avanza el pie izquierdo y la mano derecha al mismo tiempo.

TEMPORALIZACIÓN: Aproximadamente 45 minutos o 1 hora

MATERIALES: RECURSOS NECESARIOS: El propio cuerpo, radio y CDs.

ORGANIZACIÓN DEL AULA: Habrá que desplazarse al aula de psicomotricidad o al patio del colegio para que puedan desarrollarse mejor las actividades planteadas, aunque sino se puede hacer en el propio aula. Se colocarán en gran grupo, todos de pie formando un círculo.

EVALUACIÓN: Se evaluará si los niños llevan o no el ritmo con el movimiento de su cuerpo.

==> EXPRESIÓN PLÁSTICA

## ACTIVIDADES Y METODOLOGÍA

1. Construcción de títeres de animales de granja: conejo, gallina, caballo, cerdo, vaca, etc. Se harán de un modo muy fácil adecuándonos a la edad de los pequeños. Se repartirá a cada niño la lámina de un animal que tendrá que colorear; la profesora lo recortará y los niños lo pegarán en cartulinas de colores. Una vez pegados en las cartulinas, dependiendo del animal que sea, se le podrá pegar diferentes materiales para destacar partes del cuerpo, como por ejemplo: lana a las crines del caballo, algodón al conejo, etc. Por último se pegará un palo por detrás quedando listos los títeres para poder usarlos en el guiñol. Además de los títeres, en un papel continuo los niños dibujarán un paisaje como decorado.
2. Construcción del decorado: se pintará un papel continuo grande con ceras de colores y tempera. Se representará una granja con animales.

TEMPORALIZACIÓN: Los títeres se harán en un solo día (hora y media aproximadamente). Al día siguiente se hará el decorado entre todos para la posterior representación.

MATERIALES: RECURSOS NECESARIOS: Láminas con los dibujos, cartulinas, plastilina, algodón, tijeras, pegamento, colores, lana, botones, papel continuo, papel de seda, palitos,...

ORGANIZACIÓN DEL AULA: Los niños trabajarán de manera individual para hacer sus marionetas, pero después pasarán al trabajo grupal a la hora de hacer el teatrillo de guiñol.

EVALUACIÓN: Se evaluará el uso y cuidado del material por parte de los niños, el orden y respeto hacia el trabajo y aportaciones de los demás compañeros. El trabajo en grupo, la creatividad a la hora de hacer sus marionetas y el decorado.

Las actividades elegidas para expresión corporal han sido juegos de mímica, para que los niños den rienda suelta a su imaginación; con las de expresión lingüística se pretende que los niños adquieran vocabulario de forma divertida; la expresión rítmico musical es una buena oportunidad para mover las diferentes partes del cuerpo al ritmo de la música, aprendiendo los diferentes segmentos corporales y sus posibilidades de movimiento. He decidido hacer títeres de animales porque a los niños les encantan. El títere es un elemento pedagógico completo: creación plástica, estimula la expresión motórica, gestual y verbal.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Fernando Almena, "Teatro para escolares" (1994). Editorial Everest.
- <http://centros6.pntic.mec.es/cea.san.celedonio/tallerteatro.asp>
- <http://www.sgcí.mec.es/usa/depaprenpar/2002/hacer7.shtml>

**María Teresa Padillo Medina**

## TALLER DE PREVENCIÓN DE ACCIDENTES, TERCER CICLO PRIMARIA

Marina Martín Cairó

### No hay accidentes sino accidentados/as

Los accidentes, son causa de fuertes alteraciones económicas, sociales y psicológicas. En lo económico, por el costo que representan las indemnizaciones y reparaciones. En lo psicológico, por la repercusión que acarrea cualquier accidente, no sólo a nivel individual sino también en su entorno familiar.

Nadie esta exento de accidentarse. Es la resultante de un proceso interior del ser humano que se dramatiza dentro o fuera de los muros de un establecimiento educativo.

Aquí se presenta un taller para que docentes, padres/madres y alumnos/as comiencen a actuar como agentes primarios de prevención de accidentes atendiendo, en éste caso, el hecho de estar vivenciando un cambio importante en sus vidas: La Adolescencia.

### Definición

La enciclopedia Salvat define al accidente como: "Calidad o estado que aparece en alguna cosa sin que sea de su esencia o naturaleza".

De esta manera se excluye de los conceptos actuales aportados por la Biología y la Psicología, que todo acontecer humano forma parte de un proceso y está determinado por un conjunto de situaciones que desembocan en dicho acontecer.

El accidente es un acto humano y como tal es una conducta, un modelo de respuesta en la interacción individuo-sociedad, es una faceta del acontecer humano y como tal está atravesado por las situaciones de CAMBIO.

Freud, acerca de los denominados: Actos Fallidos dice que son insuficiencias de nuestro funcionamiento psico-físico, como las equivocaciones orales o de lectura, los actos de término erróneo, las torpezas y los olvidos o el extravío de objetos.

Demostró que están determinados por motivaciones muy definidas y plenas de sentido, pero que está en su esencia presentarse intencionalmente como si la conciencia desconociera totalmente dichos motivos.

### Metas

- Promover por medio del abordaje de estos temas de actualidad, la toma de conciencia de la prevención primaria de accidentes.
- Identificar a la Institución Educativa con una actitud de apertura, solidaridad y cuidado para con sus miembros y la comunidad.
- Facilitar el diálogo y la comunicación de los integrantes en un ambiente pleno de confianza y protección.
- Fomentar la dinámica grupal con la participación activa de todos los concurrentes al encuentro.
- Aportar la palabra y el intercambio de opiniones, también la toma de conciencia sobre la necesidad de reducir al máximo las exposiciones a los accidentes.

### Abordaje

La adolescencia es un proceso, en donde se realiza la transición entre el infante o niño de edad escolar y el adulto. Esta transición de cuerpo y mente, proviene no solamente de sí mismo, sino que se conjuga con su entorno, el cual es trascendental para que los grandes cambios fisiológicos que se produce en el individuo lo hagan llegar a la edad adulta. La adolescencia es un fenómeno biológico, cultural y social, por lo tanto sus límites no se asocian solamente a características físicas.

La propia palabra nos da indicios adolecer, sufrir, cambiar... Es por todo ello que es aconsejable prestar atención a los niños/as especialmente en esta etapa y evitar, en la medida de lo posible, accidentes derivados por éstas circunstancias y otras que nos rodean. Esto lo haremos entre todos/as (niños/as, padres/ madres y docentes) dando un primer pasito con éste taller.

MODELO DE ABORDAJE PSICO-CORPORAL PARA LA PREVENCIÓN DE ACCIDENTES.

"NO HAY ACCIDENTES SINO ACCIDENTADOS"

Población-Consigas

Es un taller para toda una clase de primaria, tercer ciclo en este caso, estando acompañados/as por los padres y/o madres. La duración no será superior a dos horas.

Se cita con ropa cómoda que permita movimientos libres a un espacio amplio sin mobiliarios que nos impidan movernos con libertad. Puede haber colchonetas, equipo de música, elementos que ayuden a la expresión gráfica de las consignas que luego se darán. Puede ser pinturitas de varios colores, témperas etc. Con cartulinas de colores.

## PRIMERA PARTE

Una vez reunidos los integrantes y tras una pequeña introducción, se pone música no rítmica y se coordina un calentamiento inespecífico para ir familiarizándose con el entorno. Diferentes posiciones, distintos pasos, (si pueden descalzarse mejor) etc. Se trabajará al principio con los grandes segmentos y de forma individual para ir progresando hacia movimientos más detallados y hacia un ligero roce o contacto con los/as demás componentes del grupo.

Una vez caldeados se comenzará a trabajar a trabajar: Niño/a con el padre/madre o los padres/madres JUNTOS/AS. Propones diferentes HUECOS en el cual el chico/a debe pasar por el cuerpo del padre/s madre/s y viceversa. Se desplazarán de formas diferentes: juntos/as, pegados/as, separados/as, imitándose, formando un solo animal entre ellos/as, uno/a haciendo equilibrio y el otro/a siendo su apoyo. Pero siempre CORPORAL , es decir sin hablar y sin que se pongan de acuerdo desde la palabra, TODO CORPORAL EXPRESIVO Y EXPLORATORIO:

## SEGUNDA PARTE

Con simples indicaciones se van ajustando las posiciones hasta terminar convirtiéndose cada uno/a en un coche. De esta forma se les informará que serán "coches choque" y deberán actuar como tales ( Aclarando muy bien en la consigna que no se tienen que chocar concretamente. FRENAN EN EL MOMENTO ANTERIOR AL IMPACTO: CONGELAN EL MOVIMIENTO y pasan a otro movimiento, SIN CHOQUE; FRENAN PEGADITO A LA PERSONA QUE ESTAN POR IMPACTAR).

En la consigna se puede incluir la palabra ALTO, quedando todo el mundo como ESTATUAS en la posición en la que estén. En ese entonces cada uno deberá memorizar exactamente la postura en la que quedó congelado/a para poder reflexionar sobre esto más adelante.

## TERCERA PARTE

Ahora los niños/as deberán plasmar con papel y colores un accidente,. ¿Cuál ¿ Como? ¿De que forma?.....COMO A CADA UNO/A. SE LE OCURRA, LO QUE LES SALGA DE DENTRO .

Mientras tanto los/las mayores nos reuniremos para reflexionar sobre las vivencias experimentadas:

- ¿Qué sensaciones han vivido?
- ¿Qué descubrieron en sus hijos/as?
- ¿Qué les llamó la atención?

Tras una participación más o menos breve, manteniendo la atención de todos/as, se relacionarán las vivencias con la teoría de los accidentes no son casuales si no causales.

- 1) LOS ACCIDENTES NO SON CASUALES, SON CAUSALES
- 2) TODO INDIVIDUO LLEVA EN SI EL GERME DEL ACCIDENTE
- 3) ES FUNDAMENTAL DETECTAR CRISIS DE CAMBIO.
- 4) DETENERSE ANTE LOS INDICIOS O SEÑALES DE FUTUROS ACCIDENTES.
- 5) Tener en cuenta las Crisis Evolutivas de los niños/as.
- 6) Estar alerta en momento de crisis familiares o de pareja en los que los roles de los adultos no se cumplen adecuadamente
- 7) No delegar nuestra seguridad en el orden aparente y buen funcionamiento de los factores externos.
- 8) Promover la concienciación de posibles conflictos activados en los periodos de vacaciones.
- 9) Estar atento ante situaciones de crisis sociales que involucran la actividad laboral y afectiva.(Por ej. La crisis que esta viviendo España en lo laboral en estos momentos.)

Se hará especial hincapié en la adolescencia y sus posibles consecuencias.

## CUARTA PARTE

Una vez terminado el diálogo común entre los padres y madres, nos reuniremos con los niños/as para que vean sus dibujos, SUS ACCIDENTES. Algunos serán fantasía pura..... ES UN ELEMENTO IMPORTANTISIMO para que estos padres, con la información recibida, puedan conocer MAS Y MEJOR no solo de su hijo sino de la familia entera, si están pasando por un período crítico que siempre es preferible PARAR.

Se quedan 10 minutos o 15 hablando los padres con los hijos y TERMINA EL TALLER.

**Marina Martín Cairó**

## LOCE Y LOE: UN ANÁLISIS COMPARADO. SIMILITUDES Y DIFERENCIAS ENTRE LOS PRINCIPIOS CONFIGURADORES DE CADA SISTEMA EDUCATIVO.

Mariola del Carmen de Lara Pérez

SIMILITUDES: Agrupación de los principios de la LOCE y LOE por similitud.

LOCE-a) La equidad, que garantiza una igualdad de oportunidades de calidad, para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, en el respeto a los principios democráticos y a los derechos y libertades fundamentales.

LOCE-c) La capacidad de actuar como elemento compensador de las desigualdades personales y sociales.

LOE-b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

Comentario personal: En la LOE se unifican dos principios de la LOCE, referidos a la equidad. Pese a que en el principio unificado de la LOE se incluyen (palabras resaltadas en rojo) nuevas propuestas sobre la equidad.

LOCE-b) La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la cohesión y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación, así como la práctica de la solidaridad, mediante el impulso a la participación cívica de los alumnos en actividades de voluntariado.

LOE-c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

LOE-l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

Comentario personal: En la LOE se desglosa el principio sobre la transmisión de valores de la LOCE, dándole una mayor importancia al favorecimiento de estos valores. Ese favorecimiento que proporciona la transmisión de valores lo resalta la LOE aún más ampliando el principio con nuevos conceptos (resaltados en rojo) y separando incluso en otro principio el tema de la igualdad de derechos.

LOCE-d) La participación de los distintos sectores de la comunidad educativa, en el ámbito de sus correspondientes competencias y responsabilidades, en el desarrollo de la actividad escolar de los centros, promoviendo, especialmente, el necesario clima de convivencia y estudio.

LOE-j) La participación de la comunidad educativa en la organización, gobierno y funcionamiento de los centros docentes.

Comentario personal: Ambas leyes recalcan la participación y necesario involucramiento por parte de los distintos sectores de la comunidad educativa para un adecuado funcionamiento de los centros.

LOCE-e) La concepción de la educación como un proceso permanente, cuyo valor se extiende a lo largo de toda la vida.

LOE-d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

Comentario personal: Aún con distinta forma de expresarlo, en cuanto a la concepción de la educación como aprendizaje permanente y duradero de por vida, vienen a decir lo mismo.

LOCE-f) La consideración de la responsabilidad y del esfuerzo como elementos esenciales del proceso educativo.

LOE-g) El esfuerzo individual y la motivación del alumnado.

LOE-h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.

Comentario personal: En cuanto a responsabilidad y esfuerzo se refiere, la LOE da un mayor énfasis al esfuerzo desglosándolo incluso en dos principios, diferenciando incluso en esfuerzo individual y esfuerzo colectivo.

LOCE-g) La flexibilidad, para adecuar su estructura y su organización a los cambios, necesidades y demandas de la sociedad, y a las diversas aptitudes, intereses, expectativas y personalidad de los alumnos.

LOE-e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

Comentario personal: En otro orden, pero dice exactamente lo mismo, en lo que a este principio se refiere.

Factor esencial de la calidad de la educación, manifestado en la atención prioritaria a la formación y actualización de los docentes y a su promoción profesional.

LOE-m) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.

Comentario personal: Viene a decir lo mismo, aunque en la LOE se añade "el reconocimiento social del profesorado", tan necesario últimamente por los acontecimientos que están ocurriendo en los centros.

LOCE-j) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

LOE-n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa.

Comentario personal: Mismo principio. Ambas leyes le dan la misma importancia.

LOCE-k) La evaluación y la inspección del conjunto del sistema educativo, tanto de su diseño y organización como de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

LOE-ñ) La evaluación del conjunto del sistema educativo, tanto en su programación y organización y en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en sus resultados.

Comentario personal: Ambas leyes se configuran fundamentándose en el principio de la evaluación, como algo necesario y fundamental.

LOCE-l) La eficacia de los centros escolares, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva de los centros.

LOE-i) La autonomía para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares en el marco de las competencias y responsabilidades que corresponden al Estado, a las Comunidades Autónomas, a las corporaciones locales y a los centros educativos.

Comentario personal: En lo que a autonomía se refiere, la LOE prioriza esa autonomía y le da una mayor importancia para establecer y adecuar las actuaciones organizativas y curriculares.

DIFERENCIAS: (Principios exclusivos de cada ley)

LOCE-i) La capacidad de los alumnos para confiar en sus propias aptitudes y conocimientos, desarrollando los valores y principios básicos de creatividad, iniciativa personal y espíritu emprendedor.

Comentario personal: En la LOCE como único principio exclusivo podemos observar éste, el cual nos habla de la importancia de la capacidad de los alumnos de confiar en sus actitudes y conocimientos. Y del desarrollo de valores y principios básicos.

LOE-a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.

Comentario personal: Principio fundamental de la LOE por el que se ha producido el cambio de leyes. Trata sobre la importancia de una mejora en la calidad de la educación, convirtiéndolo en objetivo fundamental.

LOE-b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

Comentario personal: La equidad, imparcialidad, objetividad, en la LOE es más desarrollada incluyendo conceptos tan importantes como la inclusión, la no discriminación y la especial atención a las desigualdades que deriven de discapacidad.

LOE-f) La orientación educativa y profesional de los estudiantes, como medio necesario para el logro de una formación personalizada, que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores.

Comentario personal: En la LOE se amplía con este nuevo principio la importancia de la orientación como medio para propiciar una educación integral.

LOE-k) La educación para la prevención de conflictos y para la resolución pacífica de los mismos, así como la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social.

Comentario personal: Se incrementa en otro principio el carácter preventivo de la educación. Preventivo en cuanto a su carácter resolvente de conflictos en todos los ámbitos. Un tema tan puesto de moda hoy en día por desgracia, la violencia.

LOE-o) La cooperación entre el Estado y las Comunidades Autónomas en la definición, aplicación y evaluación de las políticas educativas.

LOE-p) La cooperación y colaboración de las Administraciones educativas con las corporaciones locales en la planificación e implementación de la política educativa.

Comentario personal: Un principio exclusivo más, desdoblado en dos, sobre la cooperación y colaboración. La LOE resalta la cooperación como otras leyes no lo han hecho hasta entonces, puesto esto de manifiesto en la introducción de estos dos principios configuradores.

Opinión personal: La LOE concibe una educación de calidad para todos y entre todos, fundamentada principalmente en tres principios: una educación de calidad, la necesaria colaboración entre todos los componentes de la comunidad educativa y el principio del esfuerzo. Estos principios quedan, por supuesto, expuestos entre los guiones anteriores (principios diferenciadores de la LOE con respecto a la LOCE) Cabe resaltar que esta recién aprobada ley introduce conceptos nuevos importantísimos y muy acorde con las exigencias y circunstancias que hoy día se están viviendo en todos los ámbitos, y más aún en los colegios e institutos; conceptos tales como la inclusión, la no discriminación, el énfasis a la igualdad de derechos oportunidades, la cooperación, el esfuerzo, etc. La LOE es una ley muy aclimatada a la actualidad.

**Mariola del Carmen de Lara Pérez**

## EL PERIODO DE ADAPTACIÓN EN EDUCACIÓN INFANTIL

**Marta Domínguez Vera**

El periodo de adaptación es el proceso por el cual el niño va formando y preparando, desde el punto de vista de los sentimientos, la aceptación de un medio nuevo, la escuela. Este período y la forma de resolverlo será muy importante en el proceso de socialización del niño y su actitud hacia la escolaridad y el aprendizaje.

La entrada a la escuela supone para muchos niños/as la primera salida del mundo familiar conocido en el que se encuentra seguro y protegido, en el que además tiene un papel o rol determinado: siendo el pequeño, el mayor, el tranquilo... para introducirle en un mundo desconocido y mucho más amplio de relaciones. La adaptación del niño a la Escuela Infantil supone un gran esfuerzo y adquiere gran importancia, ya que su actitud ante la escuela, antes las relaciones con los demás y ante los posibles aprendizajes, a lo largo de su vida escolar van a depender de cómo asimile este proceso; positivo o negativamente.

La dificultad de este periodo de adaptación radica en si consideramos todo el proceso que el niño/a ha de construir desde una situación conocida, su ambiente familiar, a una desconocida, el ambiente escolar. Ambos ambientes están constituidos por códigos de relaciones, espacios, materiales, personas, organizaciones y estructuras particulares y bien distintas.

El niño vive con una gran ansiedad el momento de la separación de su familia, es una separación no sólo física sino también mental. Se van a enfrentar a un espacio mayor, en el que se sienten desorientados, perdidos, inseguros, solos, abandonados, con miedo, con personas que aún no les une unos lazos afectivos, obligados a mantener relaciones con los adultos y niños/as desconocidos para ellos. Además sufren una desorientación temporal, perdiendo la noción de la rutina cotidiana a la que están acostumbrados. Aceptar que debe compartir al adulto, que deja de ser el centro de atención y que debe relacionarse con otros niños y ajustarse a unos cambios espaciales y horarios es un proceso que le hace madurar, pero que al mismo tiempo le puede resultar doloroso.

Todo estos, les genera una serie de comportamientos como son los siguientes: vómitos, inseguridades, miedos, llantos, gritos, incontinencia... que la escuela y la familia deben conocer y ser sensibles poniendo en marcha una serie de medidas que eviten o aminoren en lo posible estas alteraciones. Estas conductas, no desaparecerán hasta que el niño/a comience a establecer lazos afectivos con las personas y se familiarice con el nuevo espacio.

El periodo de adaptación implica tiempo y procuraremos adaptarnos a los ritmos personales de cada niño, teniendo en cuenta que cada niño/a comienzan la escuela con diferentes grados de madurez social y emocional. Por lo que es un proceso que cada niño tiene que realizar por sí mismo.

Entender estas vivencias y comprenderlas es fundamental para poder valorar la respuesta del niño ante la escuela, sus lloros, su pasividad y su temor son respuestas lógicas ante el nuevo reto que debe afrontar. Los adultos, tanto padres como profesores deben dirigir este proceso para que el niño lo supere sin traumas.

Es muy importante, por tanto, adoptar una actitud que favorezca y facilite esta adaptación, para ello tendremos en cuenta las siguientes medidas: Que la entrada a la escuela, en lugar de ser una cosa forzada y obligada, pudiera ser una conquista hecha por la propia niño/a. Que su primera experiencia con la escuela fuera generadora de deseo en lugar de tener que ser desagradable. Que el proceso de entrada pudiese ser tranquilo, escalonado, relajado y progresivo en lugar de ser repentino, brusco y precipitado. Intentar evitar, en la medida de lo posible, la ruptura entre el medio familiar y el escolar, y construir entre ambos algún tipo de continuidad. Los espacios y materiales, los tiempos y las actividades a realizar durante este periodo deberán estar cuidadosamente estudiados para facilitar este proceso en todos y cada uno de los alumnos.

Por último, señalar que se trata de una separación mutua: familia y niño. No solo se adapta el niño, los padres también. Para ellos también es un cambio, no solo de rutinas, también mental. Deben aceptar que su hijo crece y deja de ser un bebé. Muchos padres inconscientemente siguen tratando a los niños como bebés mucho más tiempo del adecuado. Este comportamiento entorpece la evolución de sus hijos, que perciben de los padres esta actitud y responden con sus conductas en consecuencia. Por otra parte, los temores, angustias, las expectativas y confianza con respecto al Colegio van a ser transmitidas y captadas por el niño. Si los padres viven con dificultad este momento, el niño lo vivirá con ansiedad sintiendo la escuela como algo peligroso e inseguro.

Con nuestra tranquilidad y apoyo ayudaremos al niño a afrontar la situación.

**Marta Domínguez Vera**

## EL DESARROLLO DE CONDUCTAS COEDUCATIVAS

**Mercedes Coronil Mateos**

Es indudable que la Educación desempeña un papel decisivo en la formación del conocimiento, del saber hacer, de los valores y las actitudes, así como de las expectativas personales, sociales y profesionales del ser humano. De esta forma, el sistema educativo, en general, y en particular, la escuela constituyen un espacio privilegiado para desde la infancia, formar en la tolerancia y la convivencia pacífica, para fomentar la reflexión crítica sobre las desigualdades entre mujeres y hombres todavía existentes en nuestra sociedad.

La construcción de la identidad de género también es llamada a partir de los años 60 tipificación sexual. El concepto de tipificación sexual se debe a la Psicología de Eleanor Maccoby y se refiere a que tanto los rasgos como las características de las personas, desde la infancia, están sometidos a una clasificación casi espontánea que los divide en masculinos y femeninos.

La Coeducación se entiende como una transversal de transversales, inmersa en el currículum, en la organización escolar y en la administración educativa; inserta en toda la estructura del sistema educativo, porque es un modo de concebir la formación de la ciudadanía. Asimismo la Coeducación busca la transformación del modelo social sexista, dicotómico, jerarquizado e injusto, en un modelo que supera los estereotipos de género y asume los valores de no exclusión y de equivalencia entre las personas diferentes.

Caminar hacia la escuela coeducativa implica el compromiso de una educación que trata de desarrollar las cualidades y capacidades del alumnado, sin sesgos de género, aplicando intervenciones coeducativas en toda la organización escolar y en cualquier acción educativa, por mínima que sea, que se desarrolle en el centro educativo.

La Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea prohíbe, en sus artículos 21 y 23, cualquier discriminación por razones de sexo. En este sentido, el reconocimiento de la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, como un derecho fundamental en un estado democrático, constituye uno de los avances más significativos de las últimas décadas. A lo largo de este periodo, de acuerdo con las indicaciones de la Comunidad Europea, la Constitución española y el Estatuto de Autonomía, la Junta de Andalucía y la Consejería de Educación han realizado numerosos esfuerzos e implementado medidas significativas para favorecer la igualdad efectiva entre ambos sexos, integrándola en el currículum y en la cotidianidad de los centros educativos.

En el periodo 2001-2004, el gobierno andaluz puso en marcha el Plan de Acción contra la Violencia hacia las Mujeres, aprobado por acuerdo del Consejo de Gobierno de 6 de noviembre de 2001, como instrumento para coordinar y favorecer acciones encaminadas a eliminar la violencia de género. Dentro de este marco, se inscriben las actuaciones de concienciación y prevención en el ámbito educativo para ayudar a construir un comportamiento social y una dialéctica de los géneros que se asienten en la dignidad, la igualdad y la recíproca consideración.

Para seguir avanzando, la consejería de Educación ha diseñado el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación con el que se pretende crear las condiciones para alcanzar una igualdad real. Este Plan fue presentado a la comunidad educativa andaluza por la Consejera de Educación el día 7 de marzo de 2004, abriendo un espacio para la reflexión y el debate.

La intervención global en el marco educativo que pretende este Plan en Educación viene marcado por 3 principios de actuación:

1. **Visibilidad:** hacer visibles las diferencias entre chicos y chicas, para facilitar el reconocimiento de las desigualdades y discriminaciones que aquellas pueden producir y producen.
2. **Transversalidad:** los principios de igualdad entre hombres y mujeres deben estar presentes en el conjunto de acciones y políticas emprendidas por la administración y los centros educativos.
3. **Inclusión:** las medidas y actuaciones educativas se dirigen al conjunto de la comunidad, porque educar en igualdad entre hombres y mujeres requiere una intervención tanto sobre unos y como sobre otras, para corregir así los desajustes producidos por cambios desiguales en los papeles tradicionales, conciliar intereses y crear relaciones de género más igualitarias.

Del mismo modo dicho Plan propone los siguientes objetivos:

- Facilitar un mayor conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, hombres y mujeres, que permita evitar y corregir las discriminaciones que de aquellas se derivan, así como favorecer las relaciones basadas en el reconocimiento y la libertad de elección.
- Promover condiciones escolares que favorezcan prácticas educativas correctoras de estereotipos de dominación y dependencia.
- Fomentar el cambio de las relaciones de género formando al alumnado en la autonomía personal.
- Corregir el desequilibrio existente entre profesoras y profesores en actividades y responsabilidades escolares, de tal modo que se ofrezca a niños y niñas y jóvenes modelos de actuación diversos, equipotentes y no estereotipados.

Lo más novedoso en este sentido es lo que nos proponen las siguientes leyes: la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, y la Ley 12/2007, de 26 de noviembre, para la promoción de la igualdad de género en Andalucía, que relacionado con lo establecido en el artículo 39.3 de la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, nos dice que para favorecer la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres, el currículo contribuirá a la superación de las desigualdades por razón de género, cuando las hubiere, y permitirá apreciar la aportación de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad y al conocimiento acumulado por la humanidad. (Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía).

Siguiendo todo lo expuesto anteriormente y teniendo en cuenta la Orden de 5 de Agosto de 2008 por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía en la que se nos dice que la Escuela contribuirá a la construcción de la identidad de género, por medio de acciones y propuestas, que supongan valores de igualdad y respeto entre las personas de diferentes sexos permitiendo que no reflexionen sobre los roles asociados a las diferencias de género, ofreciéndoles modelos no estereotipados, se presenta la siguiente la propuesta didáctica que se titula "Un niño tú, una niña yo", cuyo objetivo principal es desarrollar el respeto por la diversidad de sexos y constatar las diferencias entre niños y niñas.

En dicha propuesta además de las actividades específicas para conocer las diferencias entre niños y niñas nos podemos encontrar otras como por ejemplo: Somos iguales-somos diferentes. En papel continuo dibujaremos a la izquierda la silueta de un niño, a la derecha la de una niña y en el centro un niño y una niña abrazados. En una caja colocaremos una serie de pictogramas que reflejan las cosas que podemos hacer, los sentimientos, el sexo, las características físicas y los gustos. Los niños tendrán que ir colocando los pictogramas en las siluetas según correspondan. Así todas las cosas comunes a niños y niñas quedarán en la silueta de los niños abrazados, quedando solo los pictogramas referidos al sexo en las restantes.

Para conseguir una verdadera igualdad de género debemos realizar actividades que estén presentes en todo momento, como pueden ser las rutinarias, o mejor dicho con actividades que estén encuadradas dentro de la vida diaria del aula, como pueden ser: un uso igualitario de los materiales, todos los alumnos y alumnas participan de la misma forma, un uso correcto del lenguaje, etc.

Al mismo tiempo los niños deberían realizar actividades con los padres y madres desde casa para trabajar de forma coordinada con la escuela las acciones coeducativas, éstas a modo de ejemplo serían las siguientes:

- Ayudar a guardar la ropa.
- Vestirse y desvestirse.
- Bañarse.
- Ayudar en la cocina.
- Poner y quitar la mesa.
- Hacer pequeños encargos.
- Cuidar de animales y plantas.
- Colaborar en el lavado del coche, moto...
- Colaborar en los pequeños arreglos domésticos.

Para finalizar decir que con trabajo y esfuerzo todo se puede mejorar, simplemente lo podemos observar con mirar atrás, y pensar todo lo que hemos cambiado ya que desde la proclamación de la Constitución de 1978, la coeducación en España es un principio que rige todas las leyes educativas.

**Mercedes Coronil Mateos**

## RELACIÓN ENTRE FAMILIA Y ESCUELA: UNA TAREA DIFÍCIL.

**Mercedes Guidonet Rodríguez**

En el presente artículo queremos hacer una reflexión sobre aquellos aspectos que marcan la relación entre padres/madre y maestros/as - familia y escuela - en la difícil tarea que a ambos les concierne: la educación de los hijos e hijas.

Un rápido análisis nos permite afirmar que, hace unos pocos años, las familias contaban con elementos de solidez propios muy superiores a los actuales: tenían mayor estabilidad, menor estrés, más miembros y mayores oportunidades de interacción entre ellos, etc. En la actualidad, las familias, a pesar de sus mejores niveles de formación y educación, están más afectadas por influencias sociales negativas propias de la sociedad occidental y son más débiles en su estructura, encontrándose inmersas, en muchos casos, en problemas reales que afectan a su estabilidad. Carencia de ideales claros de vida, dificultades de convivencia o ruptura del matrimonio, etc. Esas familias necesitan más que nunca ayuda en su acción educativa profunda, y deben encontrar colaboración en el ámbito escolar, dentro de un marco de confianza.

Los cambios de la sociedad actual son rápidos y profundos, los sujetos no están preparados para adaptarse a ellos en los diversos niveles: biológico, psicológico y social. La complejidad, cada vez mayor, que la caracteriza, demanda una nueva visión educadora de la familia y la escuela, lo que exige su compromiso para trabajar unidas en un proyecto común.

Es fundamental crear un espacio de reflexión sobre la necesidad de tomar conciencia de la importancia de la formación en Educación Familiar para ayudar a:

- a. Los profesionales de la educación y a los padres a mejorar las relaciones Escuela-Familia como una medida de calidad de la enseñanza y prevención del fracaso escolar.
- b. Los padres a tomar conciencia de su papel en la educación de sus hijos para responder a las nuevas necesidades educativas que presentan.

Son los padres quienes gozan de esa relación de intimidad única que exclusivamente se da en el seno de una familia y que permite todo tipo de interrelaciones personales: de afecto, ayuda, orientación, soporte, etc., que influyen y modifican los comportamientos de todos sus miembros. Suele decirse que en una familia todos educan y son educados.

Son, asimismo, los padres quienes están en mejores condiciones, a causa de su cariño desinteresado, de conseguir el crecimiento en autonomía de sus hijos y, por tanto, la madurez: un crecimiento en libertad y responsabilidad que solamente es posible, de manera armónica, cuando la familia soporta las decisiones personales, con su mezcla de aciertos y errores.

El desencuentro entre la familia y la escuela viene condicionado por varias causas, que analizándolas y reflexionando sobre estas nos ayudaran a encontrar una solución para que se de la colaboración entre familia y escuela. Las causas de dicho desencuentro son las que a continuación se enumeran:

1. La comodidad. Existen padres que piensan que en casa se está mejor, que para qué se van a molestar.
2. Inhibición. Muchos padres y madres no quieren colaborar porque piensan que no les incumbe.
3. Incapacidad /Inseguridad. Algunos de los padres/madres que no colaboran es porque creen que no tienen una preparación adecuada para hacerlo
4. Ignorancia. Algunos padres no saben en que pueden colaborar, desde la escuela han de orientar a los padres para que conozcan en qué y cuando deben colaborar.
5. Falta de tiempo. Muchos padres no pueden colaborar, no porque no quieran, sino porque no pueden.
6. Indiferencia/ Desinterés. Consideramos que es la causa más grave. Desde los colegios tienen que "luchar" para que no llegue nunca a desinteresar a los padres la colaboración con los profesores y por lo tanto la educación y maduración de sus propios hijos.

En definitiva, es esencial que padres y profesores se pongan de acuerdo sobre cómo hacer efectiva la participación de la familia en la escuela, para que sus relaciones sean de ayuda mutua y hacer frente a los desafíos que les presenta este mundo en cambio, lo que va a repercutir de forma positiva en la educación de los niños y va dar coherencia a sus experiencias.

La formación del profesorado para la participación educativa de la familia, así como la de los pedagogos, mejoraría la tarea educativa que tienen encomendada ambas instituciones. Desde este enfoque, el rol del profesor es de mediador entre la cultura escolar y familiar, y se superarían los temores de los docentes a la intromisión de los padres en sus tareas, como recogen algunos autores, y se interpretaría la participación en el sentido de colaboración y apoyo mutuo para diseñar de forma conjunta el proyecto común de educar a los alumnos para ayudarles a crecer y desarrollar su proyecto vital, introduciendo estrategias para adaptarse a los retos que se les presentan. Por otra

parte, lo padres se sentirían involucrados en la trayectoria escolar de los hijos de forma efectiva. En esta línea, el pedagogo también tendría un papel importante en el diseño de programas de formación en este nuevo campo educativo que surge como demanda social.

La oferta, por parte de los Centros de Formación del Profesorado, de Cursos en Educación para la Participación de la Familia en la Escuela, para la formación permanente de los profesores en ejercicio, ayudaría a mejorar la situación actual.

Por último, desde los propios centros escolares, es preciso encontrar un sistema que facilite la comunicación entre la escuela y la familia, basado en los presupuestos que fundamentan el sentido de comunidad, caracterizado por la participación y el compromiso común hacia una acción conjunta. La dificultad radica en como llevarla a cabo.

Una vía para superar dicha dificultad es facilitar el encuentro entre padres y profesores, donde pongan de manifiesto el deseo de buscar formas innovadoras de fomentar la participación, así como de crear un clima abierto de comunicación en el que se expresen los problemas, inquietudes, temores, miedos e inseguridades, y mutuas necesidades de ayuda y colaboración.

En este sentido, un importante objetivo es que la familia tome conciencia de la necesidad de su participación en ámbitos sociales más amplios, que influyen en sus prácticas educativas en el hogar. Para lograrlo, es preciso ayudarla a descubrir la importancia de su colaboración en la escuela, aceptando que existen objetivos que son comunes y en los que son necesarios unir los esfuerzos de padres y profesorado para su consecución.

La implicación de las familias en la vida del centro, se alcanza aprendiendo a trabajar juntos en diversas actividades, que en relación con sus respectivas funciones, los padres y profesores pueden programar, asumiendo que un trabajo en equipo es un medio eficaz para estimularse y apoyarse mutuamente. Esto conlleva valorar el enriquecimiento que para el propio desarrollo personal supone la aportación de las ideas e iniciativas de los demás. La visión de un trabajo en colaboración mutua, parte de un concepto de cambio y mejora de la realidad, que puede ser modificada, a través de la acción conjunta de todos los implicados, a la vez que repercute en una mejora de la calidad de la enseñanza y de la vida escolar.

#### Referencias bibliográficas.

- Aguilar, M<sup>a</sup> C. (2001). Concepto de sí mismo. Familia y Escuela. Ed. Dykinson. Madrid.
- Aguilar, M<sup>a</sup> C. (2001). Educación Familiar, ¿reto o necesidad?. Ed. Dykinson. Madrid.
- Bárcena, F. (1997). Diccionario de Filosofía de la Educación Hoy. Ed. Dykinson. Madrid.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Ed. Santillana. Unesco. Madrid.
- De Gregorio, A. (1990). La participación de los padres en los centros educativos. Deusto (Bilbao).
- Kñallinsky, E. (1999). La participación educativa: Familia y escuela. Ed. Servicio de Publicaciones de la Universidad de las Palmas de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria.
- Rodríguez, T. (1997). Las comunidades sociales como instituciones educadoras. En Medina Rogelio, Teófilo Rodríguez y Lorenzo García: Teoría de la Educación. Editorial Uned. Madrid.
- Rodríguez Cruz, A., Souza Anzaldúa, L. (2003). Importancia de Realizar una Tarea compartida con los Padres de Familia. CCH: Vallejo.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Editorial Ariel, S.A. Barcelona.

**Mercedes Guidonet Rodríguez**

## JUEGOS TRADICIONALES EN EDUCACIÓN INFANTIL

Mónica Roncel Román

Normalmente, los maestros y maestras programamos y diseñamos todo aquello que sucede en nuestras aulas, pero ¿qué pasa fuera de ellas? Qué sucede con ese momento tan esperado por nuestros alumnos/as como es el recreo.

Remitiéndonos a la nueva normativa, encontramos que en la Orden del 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, el patio de recreo es considerado como un privilegiado escenario lúdico y propone a los maestros/as como responsables de estimular juegos de distinto tipo, entre ellos los de tradición popular.

Este ha sido el punto de partida de la experiencia que propongo a continuación, con la cual se pretende conseguir los siguientes objetivos:

- Desarrollar el gusto e interés del niño/a por aquellos juegos que forman parte de su tradición cultural.
- Fomentar la participación de las familias en la escuela.
- Potenciar la actividad lúdica, con juegos de patio de carácter cooperativo.
- Fomentar el respeto y aceptación de las reglas del juego.
- Favorecer la socialización del alumnado.
- Estimular la asimilación del esquema corporal.
- Reducir los juegos agresivos a la hora del recreo.

La experiencia comenzará lanzando en situación de asamblea la siguiente cuestión: ¿A qué jugáis en el recreo? Iremos apuntando en un mural todas sus ideas y propondremos que observen e investiguen los distintos juegos que se dan en el patio del colegio. Así, dedicaremos un breve momento a ir ampliando nuestro mural cada vez que los niños/as lleguen del recreo y hayan observado algo nuevo.

Además, dedicaremos una parte de nuestro mural a conocer nuevos juegos. Para ello los alumnos/as preguntarán en sus casas, a sus padres, abuelos, vecinos a qué jugaban cuando eran pequeños y traerán el nombre del juego y las reglas del mismo escrito en un papel, que pegaremos en nuestro mural y leeremos a todos.

Al mismo tiempo que trabajemos esto en el aula, se propone una reunión a las familias invitándoles a participar y pidiendo su colaboración para la organización de las "Jornadas de Juegos Tradicionales". En dicha reunión se expondrán los objetivos que queremos conseguir con el desarrollo de la experiencia y se establece la organización de dichas jornadas: horarios, grupos, juegos que van a realizarse, etc.

Las actividades se desarrollarán en el tercer trimestre, durante la jornada escolar y se realizarán dos sesiones de una hora y media de duración cada una. El lugar donde se llevará a cabo será el patio de recreo.

El aprendizaje de los diferentes juegos propuestos, un total de ocho se realizará por niveles: primer nivel de Educación Infantil, segundo nivel de Educación Infantil y tercer nivel de Educación Infantil. Así cada nivel tendrá prefijado el horario en que su grupo debe acudir al patio.

Los alumnos/as del nivel se dividen en ocho grupos que irán rotando por los diferentes stand colocados en el patio donde se encontrarán las madres y padres que les enseñarán la dinámica y recordará las reglas del juego al que hayan optado. Para controlar que todos los niños/as pasen por todos los stand llevaran un carné de participación dividido en ocho casillas, cada una con el nombre del juego y un pictograma alusivo al mismo, y a medida que vayan pasando por las diferentes sesiones se le sellará la casilla correspondiente al juego realizado.

Una vez finalizado el aprendizaje de los juegos por niveles se llevará a cabo una sesión conjunta de todos los alumnos y alumnas de Educación Infantil, donde se agruparán libremente en el patio para jugar a aquel juego aprendido que prefieran (siempre bajo la supervisión de los familiares colaboradores y el profesorado).

Para poner fin a estas jornadas se les hará entrega a todos los niños/as de un diploma, en recuerdo de su participación en las jornadas de recuperación de juegos de tradición popular.

A continuación propongo un listado de juegos tradicionales que son adecuados para Educación Infantil:

- Juego de comba: "Al pasar la barca".
- La rayuela.

- Juego del pañuelito.
- La gallinita ciega.
- Juego de corro: "El patio de mi casa".
- Un, dos, tres pollito inglés.
- La zapatilla por detrás.
- Tú la llevas.
- Pies quietos.
- Las sillas musicales.
- El escondite.
- Etc.

**Mónica Roncel Román**

## ACCEDER AL MUNDO LABORAL

**Mónica Serrano Gómez**

“Trabajo digno para personas con discapacidad, una salida más para el mundo laboral son los programas de transición a la vida adulta y laboral”

La Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo, de Educación, en su art. 75 sobre integración social y laboral, recoge que con la finalidad de facilitar la integración social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas y que las Administraciones educativas establecerán una reserva de plazas en las enseñanzas de formación profesional para el alumnado con discapacidad.

Hoy por hoy los programas de transición a la vida adulta y laboral se siguen regulando por la Orden de 19.9.2002 por la que se regula el periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral destinada a los jóvenes con necesidades educativas especiales, y la Orden de 19.9.2002 por la que se regula la elaboración del Proyecto Curricular de los Centros Específicos de Educación Especial y de las Programaciones de Aulas Específicas de Educación Especial en los Centros Ordinarios.

Según Patterson, y Osborn, en 1998, existen una serie de pautas o claves para que el proceso de transición a la vida laboral se lleve a cabo con éxito, dichas claves son: Comienza la planificación tan pronto como sea posible, Ten una visión del futuro, Busca apoyos (recursos humanos) , Explora las alternativas , Sopesa las opciones, Pon en marcha un plan de acción, Evalúa los progresos y revisa el plan e Identifica conexiones y recursos (recursos económicos...)

La transición de jóvenes con discapacidad a la vida adulta y al mundo del trabajo es objetivo de interés de estudio en nuestros días. Este proceso debe culminar en la obtención de un empleo útil y/o una actividad digna y en una autonomía personal, independencia y acceso al rango de adulto, debe además conducir al desarrollo de unas relaciones sociales y a la participación en la vida de la colectividad y actividades de tiempo libre.

Los PTVA pretenden facilitar una vida tan plena y autónoma como sea posible, acorde a las posibilidades de estos jóvenes, aunque no puedan alcanzar las cotas de productividad e independencia que pueden lograr otras personas con discapacidades menos graves o sin discapacidad.

Se trata de que aprendan las tareas cotidianas que hacemos todos en la vida diaria, desenvolverse en lugares públicos, utilizar servicios comunitarios y desempeñara las tareas que les integren positivamente en el mundo del trabajo. Todo ello contribuirá al desarrollo personal y social de estos jóvenes: autosuficiencia, dignificación, bienestar, y beneficio a la sociedad.

Para ello los programa está estructurado en tres ámbitos de experiencia tal y como se establece en la Orden de 19.9.2002 por la que se regula el periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral destinada a los jóvenes con necesidades educativas especiales, éstos son: Ámbito de autonomía personal, Ámbito de integración social y comunitaria y Ámbito de habilidades y destrezas laborales.

En cada uno de estos ámbitos trabajaremos los siguientes módulos: Módulo de aseo personal e higiene, Módulo de participación en la vida comunitaria y Módulo de panadería/pastelería que nos servirá como ejemplo para explicar como se llevaría a cabo dicho programa.

Estos programas suponen un reto para el profesorado y los profesionales que trabajan en la educación de los jóvenes con una afectación grave y/o moderada. Atender a éstos jóvenes requiere un cambio de mentalidad en el profesorado ya que es necesario desarrollar aspectos muy prácticos y funcionales.

El ámbito de habilidades y destrezas laborales es el que tiene mayor relevancia, las programaciones didácticas se elaboran interconectando y uniendo los distintos componentes formativos para que se adapten más fácilmente a las necesidades de este alumnado.

La metodología se basa en el aprendizaje experimental lo que permite que el alumnado adquiera las habilidades, destrezas y capacidades enunciadas en los objetivos del programa. En el proceso de enseñanza aprendizaje no se va a separar la teoría de la práctica de forma que ambas dimensiones van a estar integradas en las actividades que se van a desarrollar. La globalización es un principio esencial para el desarrollo de este tipo de programas.

Las actividades que se pueden llevar a cabo en un programa como el módulo de panadería/pastelería están conectadas con los tres ámbitos de experiencia. Con el de habilidades y destrezas laborales, porque les capacita para la inserción laboral. Con el ámbito de autonomía personal en la vida diaria porque contribuye a su independencia personal. Con el ámbito de integración social y comunitaria porque le permite interactuar y relacionarse con los adultos y manejar el lenguaje y las habilidades sociales.

Los aprendizajes instrumentales de la lectura, la escritura, el cálculo matemático y la resolución de problemas se aplicarán de forma aplicada, conectándolos con las actividades del taller, con el ámbito de habilidades y destrezas laborales.

Todas las actividades que se refieren a situaciones cotidianas, requieren del desarrollo y aprendizaje de habilidades de comunicación, con las que se podrán desenvolver en diferentes entornos, con diferentes personas y a través de diversos medios.

La conexión de los ámbitos de habilidades y destrezas laborales y de integración social y comunitaria se pueden observar en los objetivos siguientes, que se trabajaran en el módulo de panadería pastelería:

- Conocer y nombrar los utensilios de la cocina, materias primas,... con imágenes, de forma oral y de forma escrita.
- Conocer y nombrar, y aprender el vocabulario específico según la actividad que se haga: con imágenes, de forma oral o de forma escrita.
- Conocer y emplear correctamente cada utensilio.
- Conocer los distintos tipos de panes existentes así como de pasteles: de manera visual, oral o escrita.

Por todo ello, se puede trabajar para que aprendan a interpretar y a utilizar símbolos de la vida cotidiana y a leer y comprender el significado de imágenes, dibujos, fotos,...presentes en libros, revistas, folletos,...Esto también supondrá un aprendizaje para el desenvolvimiento y la integración en el medio social.

En cuanto al cálculo las actividades se centrarán en el conocimiento y manejo de las medidas necesarias de harina, azúcar,... para realizar el pan y los pasteles.

En los tres ámbitos, de forma transversal, se trabajarán las habilidades de comunicación, interacción y autonomía social. Para ello se llevara a cabo una enseñanza lo más activa posible, fomentando el cambio y el desarrollo de hábitos, actitudes y normas. Se enseñarán habilidades que favorezcan las interacciones con los iguales y con los adultos y que capacitarán para comprender aspectos no verbales de la comunicación (gestos, posturas, miradas). Y saber utilizar normas y reglas sociales (saludar, pedir por favor, establecer contacto ocular, mantener interés por lo que otros nos comunican,...).

Los objetivos que se plantearán serán los siguientes:

1. Conocer las normas de comportamiento en distintas situaciones: clase, comedor, casa,...y llevarlas a la práctica mediante simulaciones o en situaciones reales.
2. Adoptar hábitos de alimentación sana.
3. Cooperar en tareas y actividades relacionadas con la cocina: cómo mantenerla limpia y ordenada.

Para la realización de la evaluación de este tipo de programas se podrá realizar una ficha de seguimiento semanal donde se evaluarán cada uno de los ámbitos anteriormente descrito en función de los criterios de evaluación y al finalizar el curso, la profesora de Educación Especial, con la colaboración del profesor técnico, elaborará un informe individualizado de cada alumno/a. Dicho informe se incluirá en el expediente académico de los alumnos/as. El alumno/a recibirá un certificado acreditativo, otorgado por el centro en el que se incluirán los datos personales y la fecha en la que se inició y terminó el programa.

## Bibliografía.

- ALBERTE, J.R. (Ed.) (1999): Educación e inserción socio-laboral de personas discapacitadas. ICE. Univ. Santiago. Santiago de Compostela.
- CALEDOSCOPIA (1997): Factores personales y sociales de la integración laboral de las personas con discapacidad(es). Estudio cualitativo. SIIS. Madrid.
- JURADO, P. (1993): Integración sociolaboral y Educación Especial. PPU. Barcelona.
- PALLISERA, M. (1996): Transición a la edad adulta y vida activa de las personas con discapacidad psíquica. EUB. Barcelona.
- Patterson, D. Y OSBORN, K (1998): Keys to successful transitions. Institute for the Study of Developmental Disabilities, Indiana University, Bloomington
- VERDUGO, M.A. et al. (1999): Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Amarú. Salamanca.
- MÓNICA SERRANO GÓMEZ.

**Mónica Serrano Gómez**

## BENEFICIOS Y CONTRAINDICACIONES DE LA NATACIÓN EN NIÑOS CON PARÁLISIS CEREBRAL

Natalia Benítez Tejero

### 1. BENEFICIOS DE LA NATACIÓN .

“Un niño/a con deficiencia motriz es todo aquel que presenta de manera transitoria o permanente una alteración en su aparato motor, debido a un deficiente funcionamiento en el sistema óseo/articular/muscular y /o nervioso y que en grados variables limita algunas de las actividades que puede realizar el resto de los niños de su misma edad. “ (Martín Caro, 1990).

La parálisis cerebral, es en la actualidad la causa más frecuente de minusvalía física en los niños. Puede aparecer antes, durante o después del parto y consiste en una anomalía neuromotora provocada por un desarrollo defectuoso o por una lesión cerebral no progresiva. En función de la manifestación que presente la parálisis cerebral puede clasificarse en:

- Espástica: Se caracteriza por una persistente y creciente hipertensión muscular, presentando contracturas en los músculos por espasmos en ellos producidos. Precisan una buena relajación de la musculatura.
- Atetósica: Se caracteriza por la realización de movimientos involuntarios constantes.
- Atáxica: Presenta una alteración en el movimiento y en la dirección inicial, en la estabilidad del tronco y en el equilibrio. Se aprecia una descoordinación en la marcha, así como incapacidad para caminar en línea recta.
- Estados Mixtos: Es un problema motor en el que se mezclan los tres tipos.

Aunque el niño con parálisis cerebral no evolucione normalmente, ni pase por todas las etapas del desarrollo del niño “normal” un tratamiento precoz y minuciosamente planificado puede ser útil para contrarrestar las posturas de movimientos anormales. A la hora de programar la actividad motriz deberemos tener en cuenta el tipo de parálisis cerebral y el alumno o los alumnos con los que vamos a trabajar. Como normas generales se recomiendan:

- a) La relación monitor – alumno no será superior a  $\frac{1}{4}$  . Cuando la actividad se desarrolla en el medio acuático esta relación debe ser aún menor, dada la peligrosidad del medio.
- b) Los éxitos tempranos son importantes, y para conseguirlos proseguir a la simplificación de tareas.
- c) Dar mayor importancia a los movimientos repetitivos lentos.
- d) Están contraindicadas las actividades “masivas” acompañadas de una excitación continua que le produzca cansancio y aburrimiento.
- e) Con aquellas personas que tienen una parálisis cerebral grave el objetivo principal del programa motriz será el control muscular y en ningún momento se propondrán actividades competitivas.

La natación es una actividad excelente para el paralítico cerebral, dado que la capacidad de flotación en el agua le permite poseer una libertad de movimientos que no puede tener fuera de ella. Esto es a su vez una válvula de escape para las tensiones físicas y emocionales, mejorando a la vez la eficiencia neuromuscular. Se recomienda que el agua de la piscina esté algo más caliente de lo normal para relajar los músculos tensos. (Linares, 1993).

Dado que los tipos de parálisis espástica y atetósica son las más frecuentes nos referiremos a su tratamiento en el medio acuático con más detalle. Dada la complejidad de estos casos es imprescindible el trabajo coordinado entre monitor de natación, fisiorehabilitadores, psicólogos, maestros y por supuesto la familia.

- a) Parálisis Espástica.

El objetivo primordial es conseguir una relajación del alumno, haciendo que a través de una buena transferencia se fie completamente del profesor y no se oponga a sus movimientos espásticos (ya que así se refuerza la espasticidad). Hay diversos factores a tener en cuenta: hay que evitar que por detrás de la nuca siempre que aparezcan reflejos extensores, rehabilitar prioritariamente la cabeza para que pueda disociarla del tronco, estar alerta de la aparición de cualquier asimetría, corregir la retracción de los hombros y las sinergias depresoras de los brazos, evitar las flexiones laterales del cuello constantes, ya que pueden producir subluxaciones de cadera, favorecer posiciones en las que las piernas estén separadas. Es importante que la mayoría de los ejercicios propuestos se realicen en inmersión (Vázquez, 1984).

Para Herrán (1988), la inmersión de la cara puede causar ciertos problemas, por lo que en primer lugar ha de adquirirse un buen control respiratorio. Durante la familiarización, si la espasticidad es grave, sacar al niño del agua y mantenerlo bajo una ducha de agua caliente

movilizando los miembros inferiores ( el agua fría aumenta la espasticidad y puede bloquear estos miembros inferiores en la extensión). En la enseñanza comenzar por la flotación dorsal, asegurando sobre todo la posición de la cabeza. Poco a poco hacer desaparecer la guía física y pasar al deslizamiento y flotación dorsal. El equilibrio es difícil de conseguir debido a que la falta de abducción hace el cuerpo tendente a girar sobre sí mismo.

b) Parálisis Atetósica.

Aquí el objetivo principal es controlar los movimientos que se disparan. Para ellos hay que crear una situación de transferencia enseñando al alumno el control de los brazos y piernas mientras se mantiene agarrado a la barra. Hay que evitar manipular los pies del alumno debido a los dolores que presentarán. Deben tenerse en cuenta también todas las recomendaciones hechas para las parálisis espásticas, pues frecuentemente estas se presentan unidas. (Vázquez, 1984).

Herrán ( 1988), destaca el carácter emotivo de estos niños que condicionarán el tiempo necesario para llevar a cabo la adaptación y la familiarización , intentar desdramatizar todas las situaciones empleando siempre que sea posible el recurso del juego . En el plano respiratorio hay que utilizar ejercicios para mantener la apnea; emplear una progresión lenta. Hay que tener en cuenta también que pueden tener un déficit de sensibilidad en los miembros superiores que les lleve a no sentir el agua en las manos de forma adecuada; compensar estos con un control visual

## 2. CONTRAINDICACIONES DE LA NATACIÓN.

Existen una serie de contraindicaciones de la natación, en un principio sólo el médico pone las indicaciones y las contraindicaciones de la natación para discapacitados.

Se debe reseñar la importancia de los contactos mantenidos con el médico, para conocer:

- Las características más detalladas del discapacitado.
- Los consejos particulares concernientes al frío, la fatiga, el movimiento, la actitud didáctica a adoptar, etc.
- Las contraindicaciones.

Cada vez que esto sea posible, se mantiene igualmente con el fisioterapeuta que se ocupa del minusválido Puede tener indicaciones precisas sobre los gestos para trabajar, sobre la psicología del sujeto y sobre la manera de dosificar la natación. Si el trabajo del monitor de natación se incluye en esto que se hace para su alumno, él será más eficaz y motivante.

Sin tener la pretensión de ser completo, se citan las principales contraindicaciones que no tienen que darse en todos los niños por igual: fiebre, escara o úlcera de muñones, infección urinaria severa, epilepsia, sinusitis crónica, infecciones de oídos y ojos (otitis y conjuntivitis).

Por otra parte es bueno recordar las señales de alarma para suspender la actividad y sacar al individuo del agua:

- Fatiga excesiva.
- Palidez
- Cara hundida
- Temblores, en particular a nivel de la mandíbula inferior
- Ansiedad exagerada.

Como conclusión, decir que Natación es sinónimo de estimulación, esta noción regula también el nivel general de actividad del organismo.

Todo programa de estimulación precoz supone que el niño se ejercita preferentemente sin flotadores ni instrumentos auxiliares, y desde el principio experimenta la interacción entre su propio cuerpo y las propiedades del agua y aprende a acomodarse a ellas.

En estos programas ha de procurarse que las condiciones ambientales (instalaciones, temperatura del agua, personal, horas de sueño) y familiares en que se da el curso sean lo más estables posible. La colaboración con los padres es indispensable.

Una última consideración, y quizás la más importante: la actividad en el agua está estrechamente ligada a los logros experimentados fuera de ella, por lo que es necesaria la coordinación de informaciones entre los responsables de los diferentes campos.

**Natalia Benítez Tejero**

## LA HISTORIA DESDE CERCA

Nuria García Román

### Introducción:

Los niños/as deben conocer la historia, aunque esa parte de la asignatura no les gusta a todos/as. Es por eso, por lo que los maestros/as estamos obligados a ofrecérsela de la manera más cercana posible, y qué mejor que enfocarla a un suceso que sucedió en nuestra propia localidad y que tanta repercusión tuvo posteriormente en los hechos que transcurrieron.

Podemos enfocar la historia, desde el área de conocimiento del medio, que se trabaja la localidad y comienza a dar pinceladas de historia, y si lo hacemos bien, los niños/as estarán mucho más motivados para los cursos posteriores a la etapa de primaria, donde tengan que trabajar esta asignatura de manera individual e involucrarlos en el proceso educativo como queremos, para que les sea agradable conocer por las etapas que hemos pasado hasta llegar aquí.

La parte de la historia a la que nos referimos en concreto, es a la Segunda República Española y más concretamente a lo que en la historia se conoce como "los sucesos de Casas Viejas".

A continuación desarrollaré unas nociones básicas para lo que es el trabajo de la noción del tiempo que es lo que queremos trabajar en esta actividad concreta de nuestra aula.

### Desarrollo:

La forma con la que trabajaremos este tema versará sobre diferentes enfoques, dependiendo del grupo al que vaya dirigido. Las actividades no tendrán otra función que la de situar al alumno/a en la sociedad de aquella época y lo que eso significaba en términos generales.

La revuelta por la que se conoce los Sucesos de Casas Viejas tuvo lugar el 11 de enero de 1933 en un pueblo gaditano, por aquellos entonces, una pequeña aldea con unos ideales políticos no muy comunes en aquella época: el anarquismo y unas repercusiones muy fuertes para evitar así que dicho alzamiento se repitiese por parte de algún otro colectivo, siendo muy duro y sangriento. La quema de chozas y fusilamientos que se sucedieron en la localidad no dejaba lugar a dudas de que el gobierno puso a su disposición todos los medios con los que contaba para llevar a cabo detenciones, fusilamientos, incendios,... tanto de los que se consideraban culpables, como de familiares y personas que le hubiesen facilitado cobijo.

Para trabajar el tema, se les informará del suceso que en nuestra localidad tuvo lugar de forma general y se animará a los niños/as a que busquen información al respecto para confeccionar un trabajo por el grupo-clase de todos los detalles que provocaron este hecho, como de las repercusiones que tuvo. En la búsqueda de información habrá un apartado de vocabulario en el que se organizarán palabras destacadas que tengan importancia para el tema y que sea importante dejar claro su significado, como por ejemplo: anarquismo, choza, ideología libertaria, guardia de asalto,...

Una vez hecho el trabajo investigativo y elaborarlo, será representada una dramatización de esta historia por parte del grupo teatral local, que realizará la representación para el alumnado en el teatro municipal. Una vez realizadas estas actividades, a los alumnos/as les quedarán mucho más claras las ideas que antes habían interiorizado y podremos reorganizarlas con las que no lo estuviesen.

El trabajo de este tema irá dirigido a los alumnos/as más mayores de la etapa de primaria (tercer ciclo), ya que se hará de forma que les ayude a afrontar la etapa educativa posterior a la que se encuentran. Para ello, deberán contar a sus familias lo que han aprendido y visitaremos el lugar donde tuvieron lugar los sucesos, para comprobar en lo que se ha convertido hoy día, y cómo el paso del tiempo puede borrar de la naturaleza un hecho que marca nuestra historia, aunque no pueda hacerlo ni deba, de la propia historia.

Los alumnos/as más pequeños (primer y segundo ciclo) podrán participar de forma muy concreta en la parte práctica del tema, la cual consistirá en la visualización de la representación de la obra teatral. Posteriormente comentarán en clase sus opiniones al respecto en una asamblea, aunque puede hacerse en diferentes modalidades de agrupamiento: por clases separadas o en gran grupo de todos los alumnos/as del ciclo.

Una idea más general de trabajo con otras posibilidades de valores y otras facetas, sería trabajar cualquiera de los temas transversales: cultura andaluza, coeducación, educación ambiental, educación para el consumidor y el usuario, educación para la salud, educación tecnológica, educación para la vida en sociedad, educación moral para la convivencia y la paz,...

Comentarios finales:

El motivo por el que esta actividad ayuda a sentir motivación por la historia de nuestro país, es porque un aspecto tan amplio se puede ver concretado a nuestra comunidad, nuestra provincia e incluso como es en este caso, a nuestra localidad y así poderlo trabajar como algo nuestro, como debe entenderse la historia y ser conscientes de que somos lo que somos hoy día, por lo que ha transcurrido a lo largo de toda la historia.

Es por eso por lo que no debemos entender esta historia como algo que no debería haber tenido lugar nunca, ya que si hubiese sido así sería porque no habían ideales políticos diferentes a los que existía en aquella época y porque la gente no luchaba por una forma de vida mejor a la que tenían.

Debe quedar claro, que la violencia no es la salida más acertada a una forma de pensar diferente, por lo que no son unos héroes o unos mártires los que fueron protagonistas de este suceso, simplemente son personas que han dado lugar a un momento concreto de la historia y en la historia a su vez, quedan reflejadas las repercusiones que ello produjo.

Bibliografía:

- GUTIÉRREZ MOLINA, J.L. (2008) "Casas Viejas. Del crimen a la esperanza". Editorial Almuzara.
- MINTZ, Jerome R. (1994). "Los anarquistas de Casas Viejas". Diputación Provincial de Cádiz.
- SECO SERRANO, Carlos (1969). "Colección de documentos para el estudio de obreros en España en la época contemporánea. Universidad de Barcelona.
- VV.AA. (2000) "Los sucesos de Casas Viejas" (Cádiz, 1933) y Sánchez del Pando. Diputación Provincial de Cádiz.
- <http://www.wikipedia.org>

**Nuria García Román**

## TEACHING ENGLISH IN PRESCHOOL EDUCATION

Olga López Bajo

Nowadays, the teachers have to teach English as a second language at very early ages, and it becomes really difficult when you don't know how to do it. The methodology changes when it is focused on very young students, because they are not able to read or write and they cannot understand what English is. For these reasons, let's present some suggestions about methodology that can be very useful guidelines at the time of teaching English:

1. Kids seem to be constantly in motion and have boundless energy. Action-based activities will grab their attention and keep their interest. Children of this age group enjoy movement play. Emphasize acting out stories, repeating predictable text, puppetry, chants, rhymes, finger plays, songs, and role-playing. Teach them to play games, for example, let them run jump, skip, dance and hop. These activities can be utilized to encourage verbal expression and language development. Use what these children love to do in order to help them learn. Examples of games: "Simon says, flashcards games, musical chairs, listen and point, fast as rabbits, pass the ball, draw it, etc.
2. Teach them songs, they can be authentic or make up a chant. They should perform different actions when performing the song in order to remember the lyrics, such as clapping hands, stamping feet, or performing what the song says. Change the classroom disposition at the time of singing, they can make a circle and hold hands or sit down in a carpet. There are a lot of songs to teach, for example, "This is the Way, Hickory Dickory Dock, If You're Happy and You Know It, The Wheels on the Bus, Hokey Pokey, Head Shoulders Knees and Toes, B-I-N-G-O, Old MacDonald Had a Farm, etc"
3. Develop oral language skills. They need to learn vocabulary dealing with greetings, families, body parts, school and classroom items, days of the week, zoo and farm animals, numbers, shapes, seasons, colours, clothing, and fruit. Teach them commands such as "line up, raise your hand, and go to the circle." Use Total Physical Response games to make learning fun and don't forget that everybody participates at the same time (in groups).
4. Use visuals, including graphs, posters, videos, picture books, educational computer games, flashcards and realia to help students acquire language. They need to relate each meaning with the corresponding picture.
5. It's great to use seasonal themes because they are meaningful to the children. One example would be teaching about autumn by collecting fallen leaves, decorating pumpkins, making crafts at Christmas. These activities make the vocabulary more relevant to the children and, therefore, more memorable.
6. As children love listening to stories, the story can serve as a basis for learning vocabulary words; it should have big pictures and try to be enthusiastic at the time of telling it, for example, make animal sounds, change your voice, sing little songs and, most of all, use gestures. Have the children join in with you when it comes to animal sounds, songs and gestures, or give them props to touch during the story telling. This is known as total physical response or TPR, which engages the children fully and allows them to feel or relate more deeply to the words, so they are more likely to remember them.

You can adapt some tales such as Cinderella, Snow White and The Seven Dwarfs, Sleeping Beauty, The Three Little Pigs, The Gingerbread Man, Pinocchio, Goldilocks and The Three Bears, and all the fables.

Children of preschool age do not understand the external factors that might motivate an adult to decide to learn a second language, so as a teacher it's up to you to create a classroom that internally motivates them to participate in the activities and, ultimately, learn the language you are teaching. Simply put this means that preschool children must enjoy your classes or they will not be motivated to participate and learn.

Olga López Bajo

## SISTEMAS EDUCATIVOS EUROPEOS

**Olga Luque Carrizosa  
Patricia Rivera Torrero**

### I. Introducción

El tema que abordamos en este artículo versa sobre la interculturalidad dentro de los sistemas educativos, concretamente en los sistemas educativos europeos. Para ello, hemos hecho un breve recorrido por la semántica del término interculturalidad, para poder contextualizarlo dentro de las escuelas actuales en España. La escuela, por su carácter universal y obligatorio, es uno de los focos de atención a la población tanto autóctona como inmigrada. Partimos de la necesidad de la formación de todos los niños y niñas, y ésta se hace más difícil cuando se trata de alumnado que se encuentra con una lengua diferente a la propia, con ideas religiosas y culturales distintas y, en la mayoría de los casos situados en la escala económico – social más baja.

### II. La interculturalidad

Todas las sociedades de hoy son multiculturales; el multiculturalismo da respuesta a la diversidad cultural, por lo tanto, las políticas de interculturalismo aportan los medios para saber la manera de vivir juntos, asegurando, la participación de todas las culturas.

El concepto de interculturalidad, convertida en el reto de este siglo, implica aceptar de manera positiva la situación de diversidad cultural en la que uno se encuentra; se trata de un principio que orienta tanto en la vida personal en el plano individual como en los procesos sociales que se dan en el ámbito social. Así, el asumir la interculturalidad en estas dos esferas, la individual y la social, constituye una de las principales finalidades del sistema educativo moderno, ya que se haya inmerso en un mundo en el que la variedad cultural se hace cada vez más patente y manifiesta.

Asumir la interculturalidad, con todas sus consecuencias, puede resultar una tarea complicada por distintas razones. En primer lugar, porque las diversas influencias culturales se hacen difíciles de armonizar entre sí y en segundo lugar, porque no se lleva a cabo un diálogo que permita el conocimiento de esos otros predomios culturales. También aparecen los obstáculos que las autoridades educativas interpongan al no atender adecuadamente a este fenómeno en las escuelas. La interculturalidad o reconocimiento de otras culturas está enfocado a la consecución de una sociedad democrática y justa, basada en la cohesión y el respeto a la diversidad cultural.

### III. Sistema educativo: escuela y educación intercultural

La escuela intercultural es la que responde a un modelo social en el que existe la interrelación entre los distintos grupos étnicos y culturales. Es una escuela que asume estas relaciones, no sólo desde el punto de vista relacional sino también desde el punto de vista económico y político. En la educación intercultural se considera y se asume la igualdad de derechos entre las personas que la componen, siendo éste uno de los puntos de partida y llegada de cada proyecto educativo que es llevado a cabo en ella.

Llegado el momento de llevar la interculturalidad a las aulas, el sistema educativo se encuentra con unos obstáculos que, en algunas de las ocasiones, vienen impuestos por instituciones a las que éste no tiene fácil acceso. La interculturalidad no es sólo incluir individuos de diferentes culturas, sino que se trata de promover la igualdad de oportunidades y derechos, desarrollar la simetría entre las culturas, fomentando la solidaridad y la reciprocidad entre éstas.

La existencia de diversas culturas, valores, ideas, formas de vida, etc. en la sociedad provoca que el sistema educativo tenga que hacer posible el desarrollo armónico de estas pluralidades en el aula, la adopción y asimilación de distintas formas de vida que traspasen la escuela y se plasmen en la vida social de los alumnos. La interculturalidad es un fenómeno que afecta, en menor o mayor medida, a todos los países europeos y aunque, haya existido siempre, es en la actualidad donde se encuentra de manera más evidente. Los aspectos a considerar dentro del sistema educativo para aboraaar la interculturalidad y trasladarla de manera positiva a las aulas son los siguientes:

- No basar la interculturalidad en momentos puntuales de la intervención educativa, sino impregnar todas las acciones de este principio, lo que conlleva la formación integral del profesorado en dicho tema.
- No acotar la intervención sólo al profesorado, sino que se debe dar una implicación de toda la comunidad educativa.
- Tener en cuenta los diferentes documentos organizativos del centro y adaptar la política educativa a las necesidades concretas de los alumnos (metodología, temporalización, evaluación....)
- Hay que tener en cuenta el contexto en el que el centro está ubicado, con el fin de trabajar a partir de las características y necesidades que éste presenta.

#### IV. Los sistemas educativos europeos. Interculturalidad en España.

La diversidad de los sistemas educativos europeos no impide que todos estos tengan cierta unanimidad en cuanto a los problemas que en ellos se detectan, como por ejemplo: los rendimientos nefastos de la educación obligatoria, la poca adaptación entre el sistema educativo y el sistema productivo, la incorporación de los nuevos avances tecnológicos a la escuela, la aparición de la violencia en las aulas y la incorporación masiva de la población inmigrante a las escuelas. Ésta última es la más relevante en cuanto al tema que estamos tratando.

En la actualidad, todos los países europeos responden de manera adecuada a la interculturalidad en la escuela. Las medidas de apoyo escolar en Europa están extendidas a toda la población extranjera sin distinción alguna de estatus económico o social, dándose la igualdad de oportunidades en el acceso a los servicios escolares. Se desarrollan medidas de integración escolar para los inmigrantes, tales como: información sobre el sistema escolar, servicio de intérpretes, reuniones con las familias, compensación de las necesidades lingüísticas, reducción del tamaño de las clases, así como actuaciones enfocadas a evitar el abandono y absentismo escolar.

#### España

Un aspecto importante dentro del ámbito político y social de nuestro país, es la necesaria regularización de los inmigrantes que han llegado en los últimos años a España. Esta regularización queda recogida en el R.D. 2393/2004, de 30 de diciembre, por el que se normalizan las libertades y derechos de la población extranjera que convive – trabaja y estudia – con el resto de la población española.

El sistema educativo español presenta ciertas carencias para hacer frente a la demanda de escolares inmigrantes. El sistema educativo español comenzó a adaptarse a las necesidades de la sociedad multicultural actual a partir de la LOGSE, es decir, en la década de los 90. El escenario de la interculturalidad es dinámico, por lo que se hace necesario un sistema educativo ajustado a las particularidades sociales, personales y temporales. La presencia de alumnado extranjero en el sistema educativo español ha experimentado un considerable crecimiento en los últimos diez años, aunque no llega a tener las dimensiones de otros países, como en el caso de Francia y Alemania. Este incremento no ha sido homogéneo en todos los centros, sino que en los colegios públicos ha sido mucho más cuantioso, sobre todo a partir del curso 2001 – 2002 y, concretamente, en la etapa de Primaria. Es significativo señalar el incremento de alumnos que cursan en la actualidad los Programas de Garantía Social, ya que aunque estos programas abarcan a toda la población española, el alumnado extranjero es el más numeroso.

El enfoque intercultural deberá proporcionar cierta autonomía a los centros para gestionar su propia diversidad cultural, a través de las distintas actuaciones que conforman el currículo. Dichas actuaciones no se limitan sólo a los aprendizajes dentro del aula sino que se expanden a otros ámbitos (actividades extraescolares, festividades, intercambios...). Aquí, la formación del profesorado es esencial, se requiere un cuerpo teórico, estrategias para enfrentarse a las situaciones conflictivas y experiencias prácticas.

Aproximadamente, el 44% de los alumnos inmigrantes en España cursa Educación Primaria, el 27% estudia ESO y el 19% se integra en la Educación Infantil. Es importante destacar que los alumnos inmigrantes se anticipan más en abandonar los estudios que los alumnos españoles una vez finalizada la ESO, por encontrarse en diversas circunstancias (económicas, sociales, culturales, familiares, etc.).

#### V. Reflexión crítica

Una vez concluido el artículo queremos recoger una serie de propuestas, a modo de reflexión, que podrían servir de crítica a la situación actual que vive la interculturalidad:

Creemos que la Administración educativa debería aprovechar la experiencia del profesorado que haya trabajado en centros del exterior, ya que sus vivencias podrían aportar importantes sugerencias y puntos de vista suficientemente contrastados con la realidad. También, pensamos que es necesario que las instituciones competentes incluyan a profesorado del mismo origen que los alumnos destinatarios del programa educativo.

Igualmente, sería conveniente que la administración destine los fondos económicos suficientes para desarrollar buenos proyectos que dejen de convertir la interculturalidad en un obstáculo dentro de las aulas. Consideramos imprescindible en los tiempos que corren, la potenciación de escuelas interculturales – tanto públicas como concertadas - que no segreguen a ningún grupo étnico y cultural, y consideren dicha variedad como enriquecimiento recíproco.

En un ámbito más delimitado, creemos primordial la formación del profesorado, la concienciación de la población hacia la aceptación de la interculturalidad, olvidando ciertos estereotipos raciales y culturales que se han ido afianzando a través de los años y medidas preventivas y paliativas para eliminar toda desigualdad dentro de la escuela.

VI. Referencias bibliográficas

- EURYDICE (2004) La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa ([www.eurydice.org/Documents/Mig/es/FrameSet.htm](http://www.eurydice.org/Documents/Mig/es/FrameSet.htm))
- RUIZ CORBELLA, M. (2004) La atención a la diversidad. La escuela intercultural. (<http://www.mec.es/cesces/relatoria3.htm>)
- AJA, E. y LARIOS, MJ. (2003) Inmigración y Educación. Una visión desde la perspectiva jurídica en el Estado Español. ([www.mec.es/cesces/ponencia-eliseo-aja.htm](http://www.mec.es/cesces/ponencia-eliseo-aja.htm))

**Olga Luque Carrizosa**  
**Patricia Rivera Torrero**

## LA HIPERACTIVIDAD INFANTIL

Ramón Rivera Perejil

¿Quién no ha escuchado decir a alguien "este niño es tremendo, horroroso; seguro que es un niño hiperactivo"!; en la sociedad, existe el tópico de asignar hiperactividad con ser malo, golfo, imposible de controlar y de tratar. A continuación explicaremos lo que es la hiperactividad infantil en sí, con sus características para comprobar si es cierto ese rol que se ha dado a los niños hiperactivos.

### Definición:

Es un trastorno de la conducta infantil de origen neurológico, que consiste en la imposibilidad de permanecer quieto, estando en continua actividad y movimiento. Su incidencia es de un 3% a un 5% de la población infantil.

### Características:

No todos los niños hiperactivos mantienen las mismas características, pero las dificultades de atención, impulsividad e hiperactividad las presentan todos. Destacamos:

- Atención: lo que más caracteriza al niño hiperactivo es su falta de atención cercana a detalles.
- Impulsividad: con frecuencia actúa de forma inmediata sin pensar en las consecuencias.
- Hiperactividad: excesiva actividad motora.
- Comportamiento: su comportamiento es imprevisible, inmaduro, inapropiado para su edad. No son malos, pero sí son traviesos.
- Aprendizaje: la mayoría presentan dificultades de aprendizaje. El 40-50% de los niños tienen un bajo rendimiento escolar.
- Desobediencia: le cuesta seguir las directrices que se le marcan en casa. Hace lo contrario de lo que se le dice.
- Estabilidad emocional: presentan cambios bruscos de humor, tienen un concepto pobre de sí mismo y no aceptan perder.

### Causas:

La información sobre el porqué el trastorno del déficit de atención es escasa.

Se cree que pueden ser numerosas causas, unas muy diferentes de otras, aunque normalmente no hay muchas evidencias ni nada comprobado científicamente de que sean algunas causas de las que se estudian. La más evidente y razonable es la siguiente:

### Temperamento e hiperactividad:

Recientes investigaciones permiten sostener que el problema del niño hiperactivo es un problema del niño hiperactivo es un problema de temperamento. Es posible que el origen de estas diferencias temperamentales venga condicionado por los niveles bioquímicos del sistema nervioso.

### Evaluación:

La hiperactividad es un trastorno que no es fácil de medir, ya que la conducta no suele ser extraña o inusual en niños de la misma edad. Los instrumentos y las sucesivas fases que se siguen para el diagnóstico serían:

- Entrevista clínica.
- Observación de la conducta del niño.
- Evaluación individualizada del niño hiperactivo.

### Tratamiento:

- Farmacológica.
- Psicológica.
- Educativa.
- Premios
- Castigos.
- Economía de fichas.
- Contrato de contingencias.

Perfil de los niños hiperactivos a diferentes edades:

4 a 6 años:

- Los profesores lo valoran como inquieto, impulsivo, con falta de atención, agresivo y desobediente.
- Los padres lo describen como impulsivo, desobediente y agresivo.

7 a 12 años:

- Pasa a ocupar el primer plano de la clase. Para los profesores es un mal educativo y un holgazán. Piensan que los padres tienen la culpa de su comportamiento.
- A veces, los profesores, pensando que es un problema de inmadurez aconsejan a los padres que el niño repita curso.
- Los compañeros lo rechazan, aunque en ocasiones lo ven como líder.
- También pueden cometer pequeños hurtos.

Adolescentes:

- La relación con los padres empeora. El niño hiperactivo se vuelve más discutidor, desafiante, rebelde.
- El rendimiento académico disminuye notablemente.
- Son más susceptibles a ciertos riesgos como el alcohol, drogas, etc.

Actividades recomendadas para el niño con TDAH:

- Deportes en equipo
- Boy scouts
- Actuación
- Trabajo con madera o actividades mecánicas
- Natación
- Clases de arte o de música.

Actividades a evitar:

- Excesiva televisión
- Videojuegos

RESUMEN:

Los niños con TDAH pueden ser excitantes, interesados en la vida, inteligentes y capaces. Todo en la vida puede interesarles y engancharlos si se les presenta en el contexto correcto. Tenemos que tener paciencia con ellos y ayudarles a integrarse en la sociedad, con especial atención de que practique juegos en la calle, que sea beneficiosa para la relación con los demás niños, y evitar los videojuegos y la televisión puesto que en esos momentos no se está relacionando con nadie y acumulan un exceso de energía que tienen que liberar, y la mejor forma para ello es jugando.

**Ramón Rivera Perejil**

## REFLEXIÓN SOBRE LA LECTURA

Raúl Alvea

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 pronuncia 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? Por 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**

## LA MÚSICA EN EL ALUMNADO CON RIESGO DE EXCLUSIÓN SOCIAL

Raúl Gómez Quintana

### Introducción:

La Educación Musical puede convertirse en un método eficaz para la compensación de las desigualdades educativas. En la naturaleza humana existen tres dimensiones: física, afectiva y mental, y la educación está encaminada al desarrollo armónico de las tres.

La Educación, según Willems, en su "Bases Psicológicas de la Educación Musical", aborda estos tres aspectos a través de sus elementos fundamentales:

- Melodía, de naturaleza afectiva.
- Ritmo, de naturaleza física.
- Armonía, ligada a la inteligencia.

Cuando nos encontramos con alumnos que presentan una deficiencia en cualquiera de éstos tres ámbitos, su educación musical va a contribuir a que se puedan desarrollar al máximo sus posibilidades como individuos.

Aquí nos centraremos básicamente en el alumnado con riesgo de exclusión social.

### Características psicológicas de los niños:

A continuación describiremos de forma resumida las características psicoevolutivas de los niños/as de 6 a 12 años, es decir, la Educación Primaria. Conociendo estas características, el educador, puede obtener el máximo rendimiento en el aprendizaje de los niños y niñas con los que trabaja.

La etapa educativa del alumnado de 6 a 12 años es importante para los profesionales de la educación, no sólo porque corresponde con el periodo de edad de nuestros alumnos, sino porque en él se viven una serie de cambios evolutivos que los sitúan en la antesala de la juventud. Se trata de una etapa decisiva en la configuración de la personalidad adulta.

### Etapa de los 6 a 9 años.

En el desarrollo motor, durante los 6-7 años, se produce un cambio importante en la configuración corporal. Este cambio le proporciona mayor capacidad para moverse. Desde el punto de vista motor, el principal problema es pasar de sufrir su propio movimiento a dominar su motricidad. La causa de ello es que hasta ahora es incapaz de separar el pensamiento de la acción.

Entre los 8-9 años, los cambios estructurales son menores. Es una fase con mayor rendimiento corporal, de menor consumo de energía, etc. Se aprecia una mejoría considerable en la expresión corporal y la adquisición de nuevos ritmos.

En general hay una toma de conciencia de los elementos corporales y del control de su movimiento, lo que permite desarrollar la relajación global y segmentaria, independencia de brazos y piernas respecto al cuerpo, independencia de la mano izquierda y derecha, la transposición del conocimiento de sí mismo al conocimiento de los demás, etc.

En el desarrollo cognitivo, el estudio del funcionamiento intelectual de este periodo ha quedado profundamente marcado por la obra de Piaget. Para él, la etapa entre los 6 y 12 años es la de las operaciones concretas.

El niño de 6-7 años, tiene pensamiento egocéntrico, no diferencia lo físico de lo psíquico, lo objetivo de lo subjetivo. Su lógica conceptual no le permite pasar de la acción externa a la interna.

De los 8 a los 9 años entra de lleno en el subperiodo de las operaciones concretas, ya que aparece la inteligencia "lógico-concreta", esto le permite adaptarse mucho más al medio que le envuelve. Empieza a utilizar la lógica, su pensamiento se vuelve más móvil y obedece a las leyes propias, y esto le permite organizarse mentalmente.

A esta edad, pasará del pensamiento infantil a la construcción de la realidad objetiva, del pensamiento global al analítico, de la percepción a la representación, de la arbitrariedad de las reglas de la infancia al conocimiento de las reglas objetivas.

En el desarrollo afectivo-social, la etapa de la Educación Primaria es en general de gran estabilidad, pues en el proceso evolutivo afectivo social, no existen conflictos internos de importancia. Según el pensamiento psicoanalítico, es una etapa de latencia de los impulsos sexuales y narcisistas.

La escolarización supone una ampliación de los contextos de socialización ya que conlleva cierta separación del hogar y la familia. El escolar aprende a ser más autónomo, aunque a los 6-7 años la figura del maestro se asemeja mucho a la de los padres.

## **Etapa de los 10 a los 12 años**

Es una etapa de transición que culmina con el inicio de la adolescencia. En él aparecen los primeros signos de maduración sexual.

Se genera una progresiva falta de seguridad que termina en un desmoronamiento de la conducta motriz, acompañado de una disminución de energías y de desorganización del comportamiento.

El desarrollo motor sigue mejorando en cuanto a la rapidez de ejecución y a la coordinación, tanto global como visual-motriz. Al final de este periodo hay una mayor potencia en el gesto y mejora la precisión en la dirección de los movimientos.

En el desarrollo cognitivo, acceden a un pensamiento formal que les permitirá realizar operaciones mentales no ligadas a aspectos concretos de la realidad. Aparece la capacidad de crítica.

Según Piaget, entre los 11-12 años, el niño está en condiciones de desarrollar el pensamiento formal, meta del pensamiento humano.

Al hablar del desarrollo afectivo-social, los niños y niñas miran hacia su interior y empiezan a construir su intimidad, aumentando el interés en sí mismos como búsqueda de la identidad propia de la adolescencia. Se produce un gran avance en la socialización.

## **Características del alumnado con riesgo de exclusión social.**

Las escuelas con un mayor número de alumnado con riesgo de exclusión social, suelen estar situadas en zonas con déficits socioeconómicos, donde las diferentes culturas están amenazadas por cambios sociales y culturales y especialmente, por el fenómeno de los movimientos migratorios.

Creemos que hay escuelas calificadas como "muy difíciles" que tienen grandes potenciales de riquezas que podrían emerger si se realizan proyectos adaptados. La música puede contribuir a potenciar los recursos de los niños y la riqueza de la diversidad cultural. Existen estudios que han demostrado que los padres que viven en barrios pobres tienen una visión negativa del colegio.

En las escuelas donde existe un elevado porcentaje de alumnos con riesgo de exclusión social, las condiciones favorecen la probabilidad de que dichos alumnos presenten posibles alteraciones psicológicas o retrasos producidos por estos contextos sociales poco favorecedores.

Estos contextos, provocan en los niños y niñas rupturas y enfrentamientos en un seno familiar, caracterizadas por tener graves problemas económicos, sociales, de escasez de hábitos de vida saludables, incluso de referentes cercanos positivos, etc. A esta situación hay que añadirle también, problemas más cotidianos incentivados por el medio o contexto físico y cultural en donde normalmente viven. En donde se hace normal encontrar familias en las que algunos de sus miembros (padre, madre, hermano...) se enfrentan con algún tipo de dependencia (alcoholismo, drogadicción...) y a situaciones violentas en seno familiar (abusos, maltratos, etc)

## **La música en el alumnado con riesgo de exclusión social**

Todos sabemos que la música, a través de los elementos que la componen, es un arte capaz de conmover, captar la atención, desarrollar la imaginación, la creatividad, además del intelecto y la coordinación motora.

Tiene grandes posibilidades de integración con otras áreas: sociales, naturaleza, lengua, plástica, dramatización, matemáticas, física...

Es necesario conocer bien este arte y todas las propiedades que posee, para hacerlo llegar a nuestros educandos. Es obvio que nuestra meta no debe ser hacer músicos a los niños, sino que la música sea para ellos un vehículo de expresión y comunicación y sirva, ante todo, para hacerles mejores personas, más felices y creativas.

Cuando se experimenta y se vivencia, se desarrolla a la vez la mente y otras muchas capacidades técnicas, manuales y físicas. Una enseñanza de la música lúdica, expresiva y vivencial, aglutina en sí misma el desarrollo sensorial, afectivo y mental de una manera global y sintética.

El proceso musical se basará en experimentar, manipular, oír, escuchar, grabar, reconocer, expresar, representar, crear..., utilizando sonidos propios del medio, de animales, de máquinas, de objetos de la naturaleza. Teniendo en cuenta los parámetros musicales, timbre, intensidad, duración y altura, para poder trabajar la instrumentación, la expresión, el ritmo, la melodía y la armonía.

Lo anteriormente dicho se conseguirá a través de canciones, danzas, objetos, instrumentos musicales, juegos, grafías, dibujos, prosodias, narraciones, discos y materiales como cuerdas, cintas, pañuelos, globos, pelotas, carteles, campanas, cencerros, tubos sonoros...

#### Bibliografía.

- Ausubel, D. 1981. "Psicología educativa". Editorial Trillas. México.
- Piaget, J. 2000. "Psicología del niño". Editorial Morata. Argentina.
- Willems, E. 1976. "Las bases psicopedagógicas de la educación musical". Editorial Eudeba. Buenos Aires.

**Raúl Gómez Quintana**

## EDUCACION SOCIAL VERSUS PEDAGOGIA SOCIAL

Ricardo Robles Raposo

### ¿Qué es la educación social?

El término educación social es difícil de definir, ya que no existe un acuerdo generalizado sobre la delimitación de este concepto ni sobre el ámbito que le corresponde.

Se puede decir que hay tres concepciones que actualmente considerarse claras y que son a la vez de uso muy extendido. Estas concepciones son las siguientes:

1. La educación social como la educación que tiene por objetivo de la sociabilidad de la persona.
2. La educación social como educación no formal. En este objeto, el adjetivo hace referencia a los agentes, ámbitos o contextos de la acción educativa. Para esta concepción, educación no formal puede equipararse a educación en contextos educativos no escolares.
3. La educación social como la educación que tiene por destinatarios a personas en situación de conflicto social.

### Crítica a las distintas concepciones

Estas tres concepciones no permiten determinar que es lo esencial en pedagogía social. Respecto a la educación social entendida como aquella educación que tiene por objeto la dimensión social de la persona, ni toda educación o pedagogía social se dirige únicamente hacia el desarrollo de la sociabilidad, ni todas las acciones dirigidas a ayudar el desarrollo de la sociabilidad pertenecen en exclusiva a la pedagogía social.

El concepto que se fija en las personas destinatarias de la intervención educativa tampoco recoge lo que es esencial en la educación social, ya que no siempre se dirige a este tipo de personas.

El tercer concepto tampoco es suficiente, ya que ni todas las intervenciones de educación social tienen lugar por medio de agentes o ámbitos no formales, ni toda intervención educativa no formal se identifica siempre como educación social.

### Propuesta de un concepto de educación social

La educación social debe consistir en una doble tarea: apoyar las tendencias sociales de la persona y atajar, disminuir o reconvertir sus tendencias antisociales; se trata de adaptar la persona a la sociedad.

¿Quién debe decidir si lo correcto es oponerse o adaptarse?, ¿Quién debe decidir cuáles son las normas y las instituciones que se hallan en pugna con unos correctos valores humanos? No se trata de una cuestión solo teórica, sino que se puede contextualizar en nuestra sociedad.

La cuestión central radica en el hecho de que la educación social debe tener como objetivo la educación integral de la persona, ayudándole a desarrollar todas sus capacidades. Aunque en determinadas situaciones se podrá considerar preferible atender prioritariamente a una de las dimensiones de la personalidad, toda intervención educativa debe tener siempre como referente a la persona en su globalidad, como un todo. El objetivo debe ser el desarrollo de las potencialidades individuales de la persona en un marco social. Las capacidades de interacción y de inserción social deben considerarse en relación con otros tipos, como las capacidades afectivas o cognoscitivas.

En realidad, la persona no está hecha de comportamientos estancos, y unos y otros tipos de capacidades afectivas se influyen entre sí.

Es cierto que una persona difícilmente puede entenderse al margen del contexto social en el históricamente se desarrolla. La personalidad es una consecuencia de una progresiva organización de la persona, en proceso evolutivo desde un estado de dependencia a otro de independencia, hasta llegar a un estado de autonomía, el cual el respeto a la regla es libremente consentido. Pero no es menos cierto que la plena autonomía de la persona se adquirirá cuando haya desarrollado todas sus capacidades: de interrelación, de inserción social, afectivas, psicomotrices, cognoscitivas.

La personalidad es parcialmente deudora del proceso de socialización, pero en la configuración de la personalidad influyen también factores individuales, a no ser que entendamos que todo lo que no es heredado es socialización. En este caso estaremos asimilando el concepto de educación al de socialización y, si es así, uno de los dos conceptos es innecesario, por redundante.

Es adecuado reservar el concepto de socialización para hacer referencia al desarrollo de las capacidades de interrelación y de inserción social. Planteado así la educación deberá consistir en el desarrollo de estas capacidades, pero también de las demás que constituyen el conjunto de la persona, en una visión de formación integral.

Ante la concepción más tradicional que entiende la educación como la incorporación y ante la concepción más progresista y actual que entiende el proceso educativo como un proceso de desarrollo individual, lo adecuado es concebir la educación como un proceso de desarrollo individual, pero situado, influido y que toma como referente un marco social.

**Ricardo Robles Raposo**

## LA EDUCACIÓN PLÁSTICA Y ARTÍSTICA EN INFANTIL

Rocío Melgar Morales

La educación plástica y artística tiene implicaciones emocionales importantes, ya que constituye, junto con el juego, la primera forma de exteriorizar los primeros sentimientos complejos.

Por tanto, nuestra tarea en esta materia es fundamental. Se espera que el profesorado marque unas instrucciones, pero éstas deberán ser mínimas para dejar lugar a la iniciativa, a la curiosidad, a la creatividad y a la libre interpretación de cada niño/a.

También esta implícitamente relacionada con el desarrollo intelectual, físico, perceptivo y social del niño/a.

Podemos distinguir una serie de elementos básicos de la expresión plástica, estos son: el color, la línea, la forma y el volumen.

- El color: durante la etapa del garabateo carece de importancia para el niño/a, sin embargo en la etapa esquemática comienza a despertarse el interés eligiéndose los colores en función de sus sentimientos.
- La línea: es considerada un lenguaje visual primario, evoluciona en la representación gráfica de forma paralela al desarrollo cognitivo y motor del niño/a.
- La forma: el niño/a pequeño no tiene en cuenta al dibujar las proporciones reales de las cosas, sino el valor que tienen para él o ella, así por ejemplo cuando dibuja a su familia, representará, por regla general, más grande a la persona con la que tenga más afectividad y más pequeñas a las demás.
- El volumen: puede expresarse mediante el dibujo (aunque es más complicado) o bien mediante plegados, modelados, collages, etc.

### El papel del educador/a

En la expresión plástica podemos decir que no existen respuestas correctas o incorrectas, aunque ello no significa que no la podemos evaluar. De ahí la importancia del papel del educador/a.

Se trata más de acercar al alumnado una serie de recursos y posibilidades de manipulación, de experimentación y de crear el ambiente adecuado para la imaginación, la exploración y la producción artística, dando al niño/a la seguridad necesaria para que se exprese libremente.

Pueden resultar igualmente motivadoras las actividades individuales, como las de grupo y, una propuesta muy bien acogida por los alumnos es que padres, madres y familiares valoren también el trabajo de los alumnos/as en la escuela, por ello hacerles llegar a aquéllos los trabajos o producciones realizadas en la escuela resulta altamente gratificante para los niños/as.

No podemos olvidarnos que la expresión plástica se convierte en el aula en instrumento de conocimiento de sí mismo y contribuye a la construcción de la propia identidad. Es por este motivo, por el que la Escuela debe ofrecer situaciones y tareas lo bastante variadas para que cada niño/a encuentre una ocasión placentera, en donde las producciones le sirvan para expresar hechos, sucesos, vivencias, deseos y emociones.

Al mismo tiempo, la educación plástica debe entenderse como un instrumento que fomente en el alumnado el gusto por las producciones propias, originales y creativas, el respeto por las creaciones de los otros y la aproximación progresiva al bagaje artístico cultural de la sociedad a la que pertenecen.

Por otro lado, es fundamental la organización del tiempo en el aula (preparación de la actividad, ejecución del trabajo, limpieza y recogida de los materiales y puesta en común) como la del espacio: es preciso establecer unas normas claras sobre su utilización y recogida, para mantener el rincón de plástica (también conocido como el rincón del artista o el de las creaciones) limpio y en orden.

### La evaluación

Como bien se ha dicho anteriormente no hay respuestas correctas o incorrectas en la Educación plástica y artística, sin embargo, esto no significa que sea un área "sin evaluación". Al igual que en otras áreas, la evaluación se relaciona directamente con los objetivos de los que hemos partido y con el propio proceso de trabajo.

Su finalidad es la de ofrecer información de cómo se está desarrollando el proceso educativo.

En la evaluación podemos distinguir varias fases:

En la fase de preparación, explicación y propuesta de la actividad aplicaremos sobre todo la observación y en algún caso las entrevistas, tanto de grupo como individuales.

Durante la elaboración de los proyectos estudiaremos el cuaderno, los trabajos de clase, la observación de actitudes como la participación o la concentración; durante la aplicación de las técnicas: el uso adecuado del material o grado de asimilación de la técnica; durante la ejecución: las habilidades motoras, el orden, la cooperación,... y en cuanto al resultado final, es importante tanto la autovaloración como la valoración por el resto de compañeros y compañeras.

Por último, añadir que tanto en nuestro nuevo Decreto 428/2008 por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, como en la Orden que lo desarrolla (Orden de 5 de agosto de 2008), se recoge un objetivo relacionado con la Educación Plástica, es el siguiente:

“Representar aspectos de la realidad vivida o imaginada de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”.

**Rocío Melgar Morales**

## ¿QUÉ ES ESO DE LA MULTICULTURALIDAD?

Rocío Ortiz García

Las escuelas multiculturales no son espacios paradisíacos, libres de problemas; no son lugares en donde el trabajo de enseñar se pueda llevar a cabo con facilidad y sin sobresaltos; tampoco en ellas encuentran niñas y niños un ámbito 'perfecto', libre de conflictos y dilemas. En estos establecimientos, por el contrario, abundan los momentos de tensión y de disgusto. Maestras, alumnas y alumnos, directivos, padres, tienen enfrentamientos que se dirimen a veces en ásperas disputas y violentos desencuentros. No es nada sencillo lograr (tal como suelen proclamar alegremente muchos escritos acerca del 'deber ser' intercultural) una integración que equilibre los aportes de las distintas culturas, que incorpore lo nuevo sin desmerecerlo, en la que todos y todas encuentren posibilidades de construir identidades armónicas. Las dificultades escolares son múltiples, tanto en relación a contenidos curriculares de áreas como en cuanto a actitudes, conductas e interacciones. Es que existen puntos de confluencia donde se anudan diversas problemáticas: los problemas de clase social (ya que en casi todos los casos la pobreza es una característica general), las relaciones interétnicas, las relaciones de género, los condicionantes institucionales. La dificultad escolar se presenta como síntoma y eje, manifestándose de diversas maneras: analfabetismo, problemas de disciplina, repudio de la autoridad representada por las maestras, pasividad e indiferencia, enfrentamiento entre grupos (no sólo de alumnos), agresividad entre pares (Caballero, Z., 2001: 195-196).

Toda la problemática "multi-" o "inter-" cultural se sustenta en una visión, digamos, metafórica del diagnóstico. Desde el poder, la escuela ha sido concebida, desde sus orígenes, como una vía para canalizar la reproducción de unos mismos esquemas culturales y como un medio de "selección", porque la "selección educativa" como la "selección natural" implica irremediablemente la supervivencia del más fuerte y la extinción –en este caso exclusión- del más débil. Esta claro quien es cada cual. Quienes detentan el poder tienen como objetivo primordial "perpetuar a los de su especie", que sólo unos pocos privilegiados accedan a su estatus, pero eso sí con el "consentimiento" de los no privilegiados –se trata como iguales a quienes son desiguales, incrementando la desigualdad original, de manera "subliminal"- . Por ello, en la escuela –como en la sociedad- se favorece al "YO" blanco, "hombre" –todavía en algunos ámbitos-, occidental, católico, de clase media-alta... en contraposición al "OTRO". Ser "diagnosticado", "etiquetado", "catalogado" como el "OTRO" supone que todos los "YO" sientan odio, asco, miedo, risa o lástima, en el mejor de los casos, de la niña, el inmigrante, el pobre, el discapacitado físico, el discapacitado mental, etc. Ser el "OTRO" significa ser "DIFERENTE" y hoy -como siempre- a la palabra "diferente" se le atribuyen una serie de connotaciones peyorativas: "ser diferente" es "ser raro", "ser tonto", "ser malo", "ser peligroso", "ser un intruso", "ser un desgraciado"... El ser humano es, por definición, "diferente". Por su naturaleza, es fusión biológica y la "fusión", la "mezcla" implica ser diferente a los demás. Así, nacemos diferentes y al socializarnos, dentro de un contexto sociocultural determinado, nos normalizamos. Ser normal es perder gran parte de la propia identidad, es alienarnos, es adoptar un rol social que con frecuencia choca con nuestro verdadero yo. Pero, además, al no ser conscientes de que somos un "YO" o un "OTRO" por una cuestión de puro azar, proclamamos la superioridad de nuestra cultura, menospreciando a las demás. Se produce, así, ese "CHOQUE CULTURAL", ese "lastre" –debería ser entendido como un reto- para la institución escolar.

El fin de la educación es planificar la sociedad del futuro; es contribuir a socializar a las nuevas generaciones sobre la base del estudio y la reflexión–dirigida, con frecuencia- de su pasado y su presente con vistas a mejorar nuestro mundo.

De ahí, que, en cada momento histórico, quienes están en posiciones de poder traten de tomar parte activa en los procesos de diseño de los sistemas educativos, pretendiendo influir, por tanto, en la configuración de las sociedades del futuro. En la actualidad, el poder impone su doctrina a través de los medios de comunicación masiva, los cuales "filtran las realidades" de acuerdo con los intereses de quienes poseen su propiedad y control. Desde los MASS MEDIA, se tiende a ocultar, a hacer esperpéntico o a "reinterpretar" la realidad de los grupos sociales más desfavorecidos. De esta forma, se les suele presentar como culpables de sus propios problemas como consecuencia de condicionamientos innatos. Esto influye notoriamente en las convicciones de la sociedad, en general, y de la población escolar, en particular.

Así pues y teniendo en cuenta que el conocimiento no constituye la misma realidad, sino que antes bien, es una aprehensión subjetivada de la realidad, que el individuo o los individuos elaboran a partir de los esquemas conceptuales, de la base perceptual-sensitiva, de los procedimientos psicológicos; y de las distintas realidades y contextos en los que los sujetos se desenvuelven (Ruiz Román, C., 2003: 14), podría afirmarse que la multiculturalidad en positivo solo aparecerá en el seno de una escuela que se erija sobre el ideal constructivista: el constructivismo, va a admitir la posibilidad de interpretaciones divergentes y relativamente válidas en la comprensión de la realidad, puesto que al comprender que los distintos marcos conceptuales mediatizan el conocimiento que se aprehende, admite distintas interpretaciones válidas acerca de la realidad (Ibidem: 93). Sólo de esta forma, la escuela exigirá la suficiente independencia intelectual en docentes y estudiantes para sostener cuando es necesario, posturas discrepantes, que cuestionen los influjos socializadores procedentes incluso de instancias legitimadas democráticamente; para resistir ideologías o actitudes impuestas por la presión democrática de la mayoría de la comunidad social (Ibidem: 120). El objetivo será que el alumno interiorice el poder liberador que el conocimiento profundo, la reflexión, la discusión crítica, la argumentación lógica, etc. otorga frente al asfixiante control social ejercido por los discursos dominantes en la sociedad cuyo canal de difusión son los conocidos Mass Media (medios de comunicación masiva). El resultado sería la formación de un pensamiento moral e intelectualmente autónomo, con respecto todo lo que le rodea. A partir de esa autonomía, habría

que trabajarse el establecimiento de lazos afectivos entre los niños y "entre culturas". Las instituciones escolares han de buscar que sus alumnos formen vínculos socio-afectivos con sus compañeros de otra etnia o cultura y que esa imagen "extraña" que tengan de ellos desaparezca cambiándola por una imagen más "familiar" para comprenderlos y valorarlos positivamente. A mi parecer, ésta ha de ser la ética que sustente una educación intercultural: una ética que no se empeñe en instruir a los alumnos en la libertad, el respeto, la democracia, el diálogo... sino más bien una ética basada en procedimientos que garanticen la consecución de valores democráticamente consensuados (Ibidem: p.130).

#### BIBLIOGRAFÍA

- CABALLERO, Z.B. (2001): Aulas de colores y sueños. La cotidianidad en las escuelas multiculturales. Editorial Octaedro, Barcelona.
- RUÍZ ROMÁN, C. (2003): Educación Intercultural: una visión crítica de la cultura. Editorial Octaedro, Barcelona.

**Rocío Ortiz García**

## INTRODUCCIÓN DE LA NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EDUCACIÓN

**Rosario Román Romero**

A menudo estamos oyendo hablar de la importancia de las nuevas tecnologías en la actualidad, de su influencia en los medios de comunicación (móviles, televisión con TDT, etc.), de su influencia en la vida diaria (el uso de Internet hasta para la búsqueda de recetas) y por último hay que tenerla muy presente en la educación.

Numerosas son las ventajas que ya conocemos de las aplicaciones de las nuevas tecnologías en la educación pues podemos:

- Buscar información. A través de buscadores como "Google" o "Yahoo" o en enciclopedias como Wikipedia.
- Escribir textos. Aprendiendo desde la educación infantil a manejar programas sencillos como "Word" o "PowerPoint".
- "Aprender a aprender". Manejando juegos educativos como por ejemplo "Aprende y juega con Andalucía", donde a través de la realización de puzzles y un mapa interactivo podemos conocer mejor nuestra tierra.
- Solventar la carencia de recursos en el medio. Realizando visitas virtuales a museos desde el rincón de Internet de nuestra aula ya que si el centro educativo está ubicado en un medio rural lejano a recursos tan importantes como museos y parques temáticos se hace difícil hacer tantas visitas educativas como quisiéramos.

Todas estas ventajas, hacen que la escuela pueda proporcionar unas herramientas a nuestro alumnado innumerables y que pueda facilitarle una autonomía en la adquisición de información y conocimientos que hace unos años jamás hubiéramos imaginado. Pero también es cierto, que toda esta información de tan fácil acceso, puede volverse en nuestra contra y aquí está el problema.

Tal como hemos oído en un anuncio de televisión "la potencia sin control no sirve de nada" y con esto queremos hacer referencia a que en algunos hogares las nuevas tecnologías se dejan al alcance de los más pequeños de la casa sin ningún tipo de supervisión, lo que provoca el efecto contrario del buscado, pues los niños y niñas aprenden lo que ven sin filtrar nada y en Internet existen contenidos que nunca deberían llegar a un alumnado de edad tan temprana. En algunos casos terminan tan confusos que hubiera sido mejor que no supieran nada del tema que estaban buscando.

Otro gran problema que nos plantean las nuevas tecnologías y que no deberíamos dejar pasar desapercibida es el exceso de publicidad en los medios de comunicación. Estamos invadidos por la publicidad; si estamos viendo una serie de dibujos animados introducen publicidad de juguetes, centros comerciales, comida basura...de manera que intentan controlar todo nuestro tiempo de ocio; si vamos al cine antes de la película introducen algunos spots; cuando vamos conduciendo nos bombardean con carteles a los dos lados de la carretera (sin que esto se penalice como distracción tal como está pasando con cualquier minuciosidad al volante); escuchando la radio o el partido del domingo oímos más tiempo de anuncios que del propio partido; cuando buscamos información en el Google aparecen empresas que se anuncian; incluso en el telediario se incluye publicidad. Es por esto, por lo que se hace necesario que dotemos a nuestro alumnado de unas herramientas que les permita tener una visión crítica ante el exceso de información engañosa que nos llega por todos los medios.

Mencionaremos distintas ideas para abordar el tema con los más pequeños, de manera que podamos ofrecerle algo tan complejo de una manera sencilla y útil.

- La realización de proyectos de trabajo donde nos convirtamos en publicistas puede hacerles ver el otro lado de la publicidad, procurando que entiendan la intencionalidad que hay detrás de los medios de comunicación.
- El manejo de productos después de ver u oír la publicidad hará que tengan una visión más realista de lo anunciado y provocará que con el próximo anuncio se planteen cuánto tendrá de cierto.
- El ofrecerles distintas alternativas de ocio (conocidas por publicidad y no conocidas), probarlas para comparar y después puntuarlas. Así verán que lo mejor no es para todo el mundo igual sino que hay muchos puntos de vista y nadie puede decirnos qué nos va a gustar.
- Introduciendo en el buscador del Google el producto que buscamos, comprobaremos que la tienda de la esquina no aparece, sino otras tiendas muy distintas. Y para nosotros los pasteles (o cualquier otro producto) de al lado de casa es mejor que todos. Comprobaremos que lo que nos ofrecen los anuncios no es lo mejor.

Trabajando con nuestro alumnado estos temas conseguiremos que no se conviertan en el homo videns del que nos habla Giovanni Sartori en su libro "la sociedad teledirigida" dejando atrás al homo sapiens, sino más bien en personas pensantes y críticas capaces de tomar sus propias decisiones y siendo así consumidores responsables.

**Rosario Román Romero**

## PROGRAMA PARA FOMENTAR LA CONDUCTA ECOLÓGICA EN UN AULA DE 5º DE PRIMARIA

Silvia del Moral Rodríguez

### 1. INTRODUCCIÓN:

Vamos a crear un programa para modificar la conducta ecológica del reciclaje en un aula de 5º de Primaria, para ello realizaremos distintas actividades tipo, en las que se haga especial hincapié en el aspecto individual como social de nuestro alumnado, de esta forma, la incidencia sobre la misma contará con más posibilidades de éxito.

### 2. ACTIVIDADES:

En primer lugar, explicaremos las actividades que pretende modificar el componente psicológico de los alumnos/as:

- 1) Charla formal, impartida por un experto en el tema y el cual lleva preparada una dinámica de grupo, con la que los chicos/as se familiarizan con el reciclaje propiamente dicho. Con esta charla pretendemos modificar los ámbitos cognitivos y conductuales.
- 2) Firma de un contrato, al final de la misma y con el ponente anterior, los alumnos/as, se comprometen mediante su firma, a reciclar. Dicho compromiso será revisado el año próximo (en 6º), en una nueva charla. Esta actividad la realizamos para modificar el ámbito afectivo de la actitud de reciclar.
- 3) Colocación en todas las aulas de papeleras de reciclaje de papel, para que los chicos/as, se habitúen y lo vivan en todos los ámbitos de su vida. En esta ocasión intentamos modificar el ámbito conductual.

Posteriormente, se incidirá en el componente social de los discentes a través de diferentes agentes socializadores:

- 1) Con la familia: se les envía una carta en la que se informa que se va a realizar con ellos un taller de reciclaje. Éste va a consistir en presentarles un vídeo sobre el tema, y al finalizar el mismo, se les invita a un aperitivo, para así atraer de una forma divertida la asistencia de este primer agente socializador. Trabajamos por tanto, en los tres ámbitos que conforman la actitud (cognitivo, conductual y afectivo)
- 2) Entorno próximo: temporalmente y con la colaboración económica del Ayuntamiento se contrata en la radio local, un consejo publicitario a favor del reciclaje, para actuar sobre el aspecto cognitivo y afectivo de esta actitud.

### 3. FACTORES DE APRENDIZAJE:

A parte de estas actividades, la formación de actitudes la vamos a realizar a partir de estos agentes de aprendizaje:

- 1) El Modelado:
  - a) Profesores, que tienen que ser el principal referente en la escuela y dar el primer ejemplo en cuanto al reciclado.
  - b) Familia, que al igual que los profesores son importantes en el aula, los padres y madres lo son en los hogares.
  - c) Compañeros/as, los propios amigos son otra fuente de modelado fundamental.
- 2) Condicionamiento instrumental: con la colaboración del AMPA, se les entregará un cheque para cambiar por material escolar a los alumnos/as que al año siguiente, cumplan con el contrato firmado en la charla con el experto, a la que nos hemos referido en el punto anterior.

### 4. CONCLUSIÓN:

Cabe destacar que este programa ha sido llevado a cabo en la realidad, con resultados muy positivos y con una continuidad de varios años.

Este programa y su éxito, nos abre la puerta a futuras intervenciones en otras conductas que se quieran potenciar.

**Silvia del Moral Rodríguez**

## LA VIOLENCIA EN LAS AULAS

**Silvia Rodríguez Buiza**

Habitualmente, cuando se habla desde medios de comunicación e instituciones sobre la violencia en las aulas de colegios e institutos, sobre la violencia que ejercen ciertos estudiantes contra compañeros (bulling) y profesores, sobre la inseguridad y falta de respeto a las que se ve sometido el profesorado en su trabajo diario, se hace, como siempre, atomizando y descontextualizando el problema.

La violencia se presenta como una suma de casos aislados que se van multiplicando y cuyo común denominador final es la perversidad de determinados estudiantes, alentada por la dejadez de responsabilidades de los padres.

Las causas de la violencia que aplican estudiantes contra profesores y otros estudiantes, se resumen, en última instancia, en un cambio cultural de la era de la globalización mediante el cual se están perdiendo los valores tradicionales de respeto a la autoridad, tan necesarios para una cultura de la tolerancia y el consenso.

Como a los padres ya no les preocupa la educación de sus hijos o no se ven capaces de hacerse respetar, se delega la educación en los profesores, los cuales, a su vez son incapaces de hacer frente a éste tipo de demanda pues su cometido es otro: enseñar matemáticas, historia, etc. Solución que se propone: llamadas de atención moralistas a padres, educadores y alumnos; llamadas estériles al diálogo entre agresores y agredidos (una humillación más para los agredidos); simposios, mesas redondas, campañas mediáticas contra la violencia y demás pérdidas de tiempo de pedagogos y expertos en educación. La demagogia barata, los análisis simples, y los intereses políticos y económicos de instituciones públicas, empresas editoriales y medios de comunicación, impiden la reflexión crítica y la toma de un posicionamiento político ante un problema que es también político.

Pero para entender un problema en profundidad y actuar posteriormente hay que ir a las causas que lo generan, en lugar de concentrarse en poner parches sobre los efectos.

En el discurso oficial sobre ésta problemática no están nunca presentes los condicionantes estructurales, tales como las formas que adoptan el mercado laboral y los tiempos y lugares de trabajo en que son explotadas las familias de los estudiantes y los propios estudiantes, lo que puede ser la causa de la desatención parental; el modelo de familia y sus estructuras de poder, que generan comportamientos y visiones autoritarias de las relaciones humanas, además de servir a la reproducción del orden establecido; el progresivo dismantelamiento y desregulación de los servicios públicos, que elimina poco a poco la asistencia social que percibían individuos y familias de los sectores sociales en situación más precaria; el sistema educativo y las reformas que se ciernen actualmente sobre el mismo, que lo llevan a un modelo más desigual y elitista que el actual; las diferencias de posición económica y de estatus entre los estudiantes y entre sus respectivos entornos sociales, que hace que unos barrios, zonas o colectivos sean más conflictivos que otros; las formas actuales de socialización de los jóvenes en sus espacios y tiempos de ocio, que al ser fruto de lo anterior y de otros problemas como la ausencia de vivienda de fácil acceso para los jóvenes o el paro como horizonte laboral inmediato, se convierten en terreno abonado para expresar de forma violenta el malestar acumulado. Son todas cuestiones relacionadas entre sí y que poco tienen que ver con la moralidad o con cambios de valores místico-culturales, sino con cambios en la estructura material y organizativa de la sociedad en la que actualmente nos encontramos.

Lo característico de éste otro tipo de violencia es que, como no se ve, es como si no existiera. Se asume por parte de quienes la padecen como algo natural y razonable, aunque molesto. Lo insufrible se percibe como soportable, y lo injustificable como defendible. Y así todo el engranaje sigue en marcha sin problema, salvo algún que otro conato de rebeldía ocasional.

Sin embargo el antagonismo dentro del sistema educativo (antagonismo complejo que enfrenta a estudiantes contra estudiantes, profesores contra profesores, estudiantes contra profesores, dirección contra personal administrativo, etc; no se trata del reduccionismo "estudiante vs. profesor") es fruto de la estructura clasista de la sociedad en la que nos encontramos.

Por tanto, creo que la solución a la violencia en las aulas pasa por la eliminación de la violencia estructural que la genera, tanto dentro como fuera de las aulas.

En definitiva y como opinión personal a la violencia sistémica y su manipulación, los estudiantes deben responder con la lucha organizada a todos los niveles. Una lucha que no se debería entender únicamente como el imprescindible asalto y derribo de una serie de leyes y procesos, sino también como una lucha cotidiana por democratizar los centros de estudio, por subvertirlos; y así podríamos empezar a hablar de que los profesores nos encontramos realizado, a gusto y satisfecho con la obligación de "enseñar" en las aulas.

**Silvia Rodríguez Buiza**

## EL JUEGO COMO MOMENTO EDUCATIVO

Susana Ávila Listán

El juego es, en esencia, uno de los acontecimientos vitales más importantes y necesarios para el desarrollo de la persona en todas sus facetas: a nivel motórico, del lenguaje, social, intelectual, moral (establecimiento de normas, etc.)

En ocasiones, los adultos desconocen la importancia del juego como un elemento didáctico. Creen que los/as niños/as juegan como modo de diversión y algo tan usual en estas edades. Pero, realmente, el juego es una necesidad de los infantes que no debemos dejar descolgados, incluso debemos estimularlos frente al aprendizaje durante el juego.

A grosso-modo resaltaremos los aprendizajes obtenidos mediante el juego:

- A nivel motórico: el niño/a desarrolla una gran autonomía motora: desplazamientos, saltos, lateralidad, equilibrio, etc.. (que engloba a las generalizaciones motrices que nos definía Kephart).
- A nivel lingüístico: durante la duración del juego, el niño va entablando conversaciones con sus iguales que les permite organizar la actividad. Incluso aquel alumno/a que tuviera dificultades de comunicación, podremos ver cómo evoluciona en este proceso, de manera inconsciente.
- A nivel social: porque va estableciendo relaciones sociales semejantes a las que mantenemos los adultos en nuestro día a día.
- A nivel intelectual: porque los niños van modificando normas del juego, van aprendiendo conceptos, intercambian ideas, roles establecidos,...y el trabajo en conjunto provoca el aprendizaje del niño por interacción con su igual.
- A nivel moral: puesto que deben coordinarse, intercambiar puntos de vista, establecer normas, y llegar a un consenso sobre cómo llevar a cabo la actividad.

Como podemos comprobar, el juego es una actividad relevante a estas edades y que no debemos ignorar. Desde el juego, pretendemos alcanzar la finalidad básica de Educación Infantil, como es "contribuir al desarrollo físico, social, afectivo e intelectual" como bien nos define el Decreto 428/2008 de 29 de Julio en su artículo 3.

Un autor, Bruner, enfatizó la importancia del lenguaje ligada a la adquisición del lenguaje. Para Bruner, jugando se aprende de manera natural y en ello se basó para estudiar la relación entre determinados juegos y la adquisición del lenguaje. El autor empleó el nombre de formato para describir las interacciones triangulares que se dan entre el niño, el adulto y los objetos. Así destacamos: formatos de acción conjunta (donde adulto y niño actúan de manera conjunta), formatos de atención conjunta (atienden conjuntamente a un objeto) y formato mixto (se intercalan acción y atención conjunta).

Como vemos, en estos formatos adulto y niño deben estar de acuerdo en procedimientos como: cuándo iniciar el juego, cuando finalizarlo, en qué lugar, etc... Estos formatos son la base del lenguaje, así el niño aprende a dialogar a través del juego: ahora actúo yo, ahora actúas tu.....

Bruner destacó la importancia de estos formatos en la adquisición del lenguaje puesto que se desarrollaban una serie de aspectos a favor de esto: la negociación entre los participantes, procedimientos, para regular sus intenciones al inicio, durante y al final, el niño se comienza a reconocer como autor y receptor de la acción, utilización de términos lingüísticos, etc..

Finalmente, y como conclusión didáctica, convendría resaltar la importancia de la colaboración familiar-escolar en cuanto a la estimulación de juguetes u objetos que inciten a la motivación didáctica del juego en el niño. Propiciar un ambiente de juego idealizado supondría un vehículo óptimo para realizar el juego.

### BIBLIOGRAFÍA:

- Gallego Ortega, J.L (2000). "La educación Infantil". Málaga. Aljibe.
- Ortega, R (1996). "Creer y aprender", Sevilla. Kronos.
- Piaget, J (1985) "Seis estudios de psicología". Barcelona. Editorial Planeta Agostini.
- Decreto 428/2008 de 29 de Julio.

Susana Ávila Listán

## **PARTICIPACIÓN-COLABORACIÓN DE PADRES Y MAESTROS EN EDUCACIÓN INFANTIL**

**Susana Perera Blanco**

Los padres son los primeros agentes de socialización que tiene el niño y también los primeros responsables de su educación. La madurez emocional que haya adquirido el niño y la niña en su familia le permitirá una mayor capacidad para comunicarse, la aceptación del yo y el control de los impulsos agresivos. De otro lado, la escuela constituye para el niño y la niña la segunda gran fuente de aprendizajes sociales que le servirán de punto de referencia para contribuir a su óptimo desarrollo.

Ambas instituciones, familia y escuela, son pilares fundamentales sobre los que se constituye la educación del niño y la niña y sus funciones son complementarias, debiendo compartir las tareas educativas como principio de dicha relación. Los dos sistemas deben funcionar con canales de interacción permanentes para poder desarrollar un proceso de comunicación y negociación continuo.

Las investigaciones en torno a programas de educación infantil han demostrado que cuanto más estrecha y activa es la implicación de la familia, mejores y más satisfactorios son los efectos sobre el niño y la niña. Cuando los padres animan y apoyan académicamente a sus hijos, estos tienen una mayor ventaja en la escuela.

Por otra parte, la participación activa de los padres en la escuela tiene grandes posibilidades de lograr efectos positivos, como pueden ser la mejora de resultados en el hogar y en el aula en aspectos tales como la disciplina, asistencia escolar, conductas académicas y sociales, no solo en los niños y niñas, sino también en las familias, en los profesores y centros, y en las relaciones escuela-familia.

En la etapa de educación infantil el tópico de la importancia de las relaciones padres-maestros se encuentra, sin duda, entre los más extendidos. Desgraciadamente, incorporar estas ideas a la práctica educativa suele ser más difícil y complejo. Como acabamos de señalar, el distanciamiento padres-maestros forma parte de nuestras tradiciones educativas, por lo que se puede especular que algo puede tener que ver las disparidades de criterios respecto a lo que es y debe ser la educación infantil. Sean estas disparidades causa o consecuencia de la escasa relación familia-escuela, no cabe duda de que afectan a esa relación y pueden llegar a comprometerla.

Para comprobar con detalle el grado de acuerdo o desacuerdo respecto a este tema, me he entrevistado con alrededor de 50 educadores de educación infantil y los respectivos padres de estos, en 10 centros públicos y privados de Sevilla, en los que se les entregaba un cuestionario con 10 ítems referidos a conductas muy diversas (ser autónomo, ser obediente, ser creativo, socialización, etc.) se les indicaba en una escala del 1 al 10 la importancia que para ellos tenía cada una y sacamos las siguientes conclusiones:

- Los padres dan más importancia a los objetivos académicos y de obediencia, mientras que los maestros valoran más los valores de socialización y los artísticos-creativos.
- Los padres, en términos generales, otorgan la exclusiva de la responsabilidad a los maestros respecto al logro de los objetivos escolares y artísticos, mientras se reconocen más responsables en el caso de los objetivos relacionados con la obediencia, el desarrollo personal y la autonomía.
- Es mayor el porcentaje de padres que consideran la disciplina rígida como un importante principio educativo, al contrario que los educadores, que optan por principios más flexibles.

Las discrepancias padres-maestros son esperables en función de las diferencias en formación y experiencia de unos y otros, así como por las diferentes expectativas que evocan los roles de padres y educadores, que llevan a unos y otros a tratar de ajustarse a esas expectativas.

Creo que buena parte de la solución del problema depende de las acciones de los maestros; deben tratar de acercar valores y principios educativos, aportándoles estrategias de trabajo para sus hijos, creando un clima de confianza y cooperación con los padres de sus alumnos para llegar a un mayor acercamiento y que, a su vez, éstos contribuyan a la cooperación familia-centro educativo.

No obstante, debe llamarse la atención sobre el hecho de que entre padres y educadores no solo hay discrepancias. Ambos destacan la función socializadora como la más importante de la educación infantil y coinciden al considerar clave la preparación de los profesores, así como al considerar que dar confianza al niño y a la niña debe ser el más importante principio educativo. Lo que estas coincidencias muestran es que la distancia entre la visión de las familias y de la escuela no es insalvable y que las discrepancias son menores de lo que han sido en el pasado o de lo que tendemos a pensar.

### **BIBLIOGRAFÍA:**

- La Educación Infantil: Conceptos y estrategias. (2006)

**Susana Perera Blanco**

## INCORPORACIÓN DE LOS RINCONES EN EL PRIMER CICLO DE PRIMARIA

Teresa Romero Flores

Loris Malaguzzi decía que el ambiente escolar debe ser como una especie de acuario en el que se reflejen las ideas, el estilo moral, las actitudes y la cultura de las personas que en él viven.

En este sentido, los/as maestros/as deberemos tener presente que el espacio y los tiempos que marcaremos en nuestra aula, son marcos esenciales en la vida de los/as niños/as.

Según el Decreto 230/2007, de 31 de julio, en su capítulo I apartado d) "La educación primaria se coordinará con la educación infantil y con la educación secundaria obligatoria, con objeto de garantizar una adecuada transición del alumnado entre ellas y facilitar la continuidad de su proceso educativo". Por eso mismo, si nuestros alumnos/as trabajan en la etapa de educación infantil por rincones, y este modo les ayuda a descubrir por sí mismos su propio aprendizaje, y el maestro/a es el guía, porqué no se continua haciendo al menos en el primer ciclo de primaria. ¿Quizás es más fácil para el maestro/a dar clases magistrales en las que los alumnos sean hablantes pasivos?

Asimismo, la Orden de 10 de agosto de 2007, en su artículo 4. 2, en la que desarrollan las orientaciones metodológicas, dice: "En esta etapa educativa se fomentará especialmente una metodología centrada en la actividad y participación del alumnado, que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula. Asimismo, se integrarán en todas las áreas referencias a la vida cotidiana y al entorno inmediato del alumnado".

Además, desde el punto de vista de las principales teorías del aprendizaje, también el trabajo por rincones supone una forma esencial de organización del aula:

- Teoría genética de Piaget, que implica un aprendizaje activo por parte del aula, lo que indudablemente requiere un espacio que favorezca la actividad sobre los objetos.
- Teoría de aprendizaje social de Vigotski, que parte de la construcción del conocimiento por interacción social, con el fin de aumentar la zona de desarrollo potencial.
- Teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que exige ofrecer a los alumnos/as conocimientos que les interesen y conecten con sus capacidades.

A la hora de organizar los rincones podemos establecer dos maneras de entenderlo:

- Rincones como complemento de la actividad del curso: se realizarán en los ratos libres, cuando cada niño/a acabe la labor que el maestro/a les ha indicado. Esta manera beneficiará sólo a los más rápidos provocando ansiedad y decepción en aquellos que tienen un ritmo de trabajo más lento.
- Rincones entendidos como un contenido específico: supone un tiempo fijo en el horario escolar, todo los niños/as pueden acceder a ellos, el tiempo lo marca alumno/a. Esta forma de trabajar aporta la educación de la autonomía, la individualización y la ruptura entre el trabajo intelectual y el manual.

¿Qué ventajas tiene trabajar por rincones?

- Favorece los procesos de socialización y de realización de nuestros alumnos/as.
- Posibilita tareas individualizadas, en las que el maestro/a pueda servirle de guía de una manera personal y concreta para ese alumno.
- Proporciona un ambiente cálido y acogedor en el aula, lo que provocará que los niños/as se sientan satisfechos incidiendo en su autoestima y seguridad personales.
- Facilita las interacciones personales y las relaciones con los objetos, fomentando la cooperación entre iguales.
- Atiende a la diversidad del aula.
- Favorece a los niños con necesidades educativas especiales, proporcionándoles una atención más individualizada.
- Desarrolla la autonomía y la auto responsabilidad en los alumnos.
- Desarrolla la creatividad de los niños/as.
- Facilita aprendizajes significativos.
- Permite que el niño/a escoja la actividad que desea realizar.
- Se trabaja con utensilios y materiales no específicamente escolares.

¿Qué hay que tener en cuenta a la hora de organizar los rincones?

1. El material de cada rincón debe ser variado, pero hay que tener presente que un material excesivo puede bloquear la capacidad de decisión de los alumnos.
2. Es conveniente distinguir las zonas de trabajo tranquilo, que requieren una mayor concentración de los rincones que pueden ocasionar más movimiento y ruido.
3. Una buena manera de estimular a los niños/as a experimentar con los materiales de cada rincón es animarles que traigan cosas de casa. Les gustará enseñárselos a los compañeros/as y utilizarlos.
4. Debemos tratar que, en cada rincón, exista una multitud de actividades, con el fin de que se puedan desarrollar diferentes capacidades de los niños/as.
5. El material debe estar visible y ordenado, debiendo exigir a los alumnos este mismo criterio cuando terminen de usarlo.
6. El material debe estar dispuesto de manera accesible para los niños/as, fomentando así su autonomía.
7. Puede existir rincones libres o rincones más dirigidos en los que haya de realizarse una actividad concreta. Incluso un mismo rincón puede ser libre o dirigido, dependiendo del día.

¿Qué tipo de rincones podemos poner?

Hay que tener en cuenta que podemos crear tantos rincones como imaginemos o tengamos, o mejor, como imaginación tengan nuestros alumnos/as. Si ellos sugieren la creación de un rincón, porqué no hacerlo.

Aunque para que les ayude en las áreas de primaria, hay una serie de rincones que no deben faltar:

- Lengua castellana y literatura, donde podría recitarse poesía, escribir cuentos, hacerse pequeños dictados,...
- Matemática, podría ser un mercadillo y recrear la compra, venta y devoluciones de las cosas.
- Lengua extranjera, canciones en inglés, películas, lectura de pequeños relatos.
- Conocimiento del medio, hacer compuesto, relacionarnos con el entorno, fotografías de paisajes, puzzles...
- Artística o plástica, recortables, hacer retratos, colorear figuras...
- Los ciudadanos, coloquios donde tengamos que cotar historias y respetar a los demás.
- Educación física, les ponemos músicas y tienen que bailar con el ritmo.

¿Cómo organizar los rincones?

La organización de los rincones, igual que el tipo de rincones que incluyamos en nuestra aula, puede ser tan variada como nos interese. Aquí proponemos algunas, lo que no significa que no puedan ser modificadas en todos o algunos aspectos para atender a las necesidades que nos plantea nuestra práctica diaria.

Puede ser de forma dirigida, en la que el maestro/a divide la clase en grupo de no más de 3 ó 4, para que no se forme mucho alboroto en los rincones. Estarán en cada rincón de 10 a 15 minutos y el maestro/a marcará los tiempos.

La forma no dirigida es que cada niño permanecerá en cada rincón el tiempo que el quiera. Las dos formas son recomendadas ya que si nuestros alumnos/as están realizando alguna actividad que necesiten más información, pueden acudir a los rincones.

**Teresa Romero Flores**

## 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) Reeducación 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) Reeducación 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) Reeducación 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) Reeducación del grafismo que incluye:
- Reeducación grafomotora preparatoria. Busca crear las condiciones más adecuadas y entrenar las capacidades básicas para el grafismo. Se trabaja sobre la prensión y la presión del trazado y la adecuación de los movimientos en distintos sentidos. Lo podemos trabajar con ejercicios de presión y prensión; 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.
    - Inclinaciones 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.
    - Espaciamientos 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**

## ¿APRENDER POR MEMORIZACIÓN O POR CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICADOS?

**Vanessa Salado Navarro**

Antes de comenzar respondiendo a esta pregunta me gustaría dar unas pinceladas a los rasgos que define un buen aprendizaje y por tanto, a intentar contestar lo mejor posible dicha pregunta basándonos siempre en que existen distintas formas de aprender y que un buen aprendizaje va a depender de varios condicionantes.

Todo aprendizaje implica cambio, pero esto no quiere decir que sean todos de la misma naturaleza, ni de la misma intensidad o duración. Morin distingue entre los cambios consistentes en un desplazamiento o sustitución, de naturaleza acumulativa y reversible, que produciría la sustitución de una conducta o conocimiento por otro (aprendizaje asociativo); y los cambios basados en la reorganización o autocomplicación del sistema, de naturaleza evolutiva y reversible (aprendizaje constructivo). Éste último, es donde el aprendiz produce resultados más estables o duraderos y se supone por tanto que se dará un mejor aprendizaje. Pero este proceso de construcción de significados también tiene sus desventajas ya que dichos cambios se convierten en más difíciles de lograr, con lo que la opción de aprender de una manera u otra dependerá de las demandas concretas de cada situación de aprendizaje y de las condiciones en que se pueden llevar a cabo.

Otro condicionante a tener en cuenta para un buen aprendizaje es que lo que se aprende debe utilizarse en otras situaciones, pero no siempre es así. No todas las formas de aprendizaje facilitan por igual la transferencia de lo aprendido a nuevos contextos. En general, cuanto más rutinario es un aprendizaje, más rutinario se utilizará luego lo aprendido. En este caso, el aprendizaje asociativo, por su carácter repetitivo, produce una generalización más limitada que el aprendizaje constructivo que permite dar un significado a lo aprendido.

Y para terminar con estos aspectos del buen aprendizaje decir que la práctica se debe adecuar a lo que se tiene que aprender, es decir, la cantidad de práctica no es determinante sino la calidad, esto es, organizarla adecuando a ésta los objetivos del aprendizaje que se pretende conseguir. No todas las actividades de aprendizaje son igualmente eficaces para lograr cualquier tipo de aprendizaje. En general, la práctica repetitiva produce aprendizajes más pobres o limitados que una práctica reflexiva. Sin embargo, una práctica más reflexiva suele ser más lenta y más exigente para el aprendiz que la instrucción directa en ciertas técnicas o conocimientos, por lo que se requiere mejores condiciones de práctica. Además, no es siempre necesario que el aprendiz comprenda lo que está haciendo, aunque suele ayudar.

Por ello, aunque los rasgos de un buen aprendizaje, como un cambio duradero y generalizable están más vinculados a la construcción del conocimiento, no obstante, la organización de las actividades de aprendizaje debe estar supeditada al tipo de aprendizaje que se pretende lograr, y éste debe responder a las necesidades que se le plantean al aprendiz. Los recursos didácticos son adecuados o inadecuados a los fines a los fines perseguidos y a los procesos de aprendizaje mediante los que pueden obtenerse esos fines. La instrucción debe basarse en un equilibrio entre lo que hay que aprender (los resultados del aprendizaje), la forma en que se aprende (los procesos) y las actividades prácticas diseñadas para promover ese aprendizaje (condiciones prácticas).

Ahora, me gustaría ampliar la información sobre cada uno de los componentes del aprendizaje, para fijar con claridad las bases de un buen aprendizaje a partir de las dos formas existentes de llevarlo a cabo (asociativa y constructiva), dependiendo en dónde deba de utilizarse cada una de ellas.

Así, en los resultados de aprendizaje o también llamados contenidos podemos ver claramente qué es lo que se aprende y cómo dependiendo del tipo de aprendizaje a conseguir. Diferenciando por tanto:

- Aprendizaje de sucesos y conductas: donde distinguimos un aprendizaje de sucesos o adquisición de información sobre las relaciones entre acontecimientos que tienen lugar en el ambiente. Estas situaciones llevan a cabo un aprendizaje implícito y asociativo. Otro aprendizaje implícito pero en situaciones asociativo y en otras constructivo es el que se da en el aprendizaje de conductas o adquisición de respuestas eficientes para modificar esas condiciones ambientales, logrando evitar las más desagradables y provocar las más satisfactorias. Y un último aprendizaje de teorías implícitas sobre las relaciones entre los objetos y las personas, que sustentadas en un aprendizaje asociativo se organizan en forma de estructuras implícitas de conocimiento constituyendo auténticas construcciones mentales.
- Aprendizaje social: Tanto el aprendizaje de habilidades sociales, de actitudes o la adquisición de representaciones sociales aparecen como consecuencia, no solo de nuestra interacción individual con otros objetos y personas sino también de nuestra pertenencia a ciertos grupos sociales. Este aprendizaje social tiene un carácter implícito, y en gran medida asociativo pero la modificación de nuestros hábitos y creencias sociales va a requerir a veces un proceso de reflexión sobre los conflictos que produce la propia conducta social, acercándose así a los procesos de reestructuración.

- Aprendizaje verbal y conceptual: los hechos y datos que adquirimos sin pretenderlo forman parte de un aprendizaje explícito. De hecho la educación formal está dirigida sobre todo a transmitir conocimiento verbal pero éste a veces, no se aprende correctamente porque al enseñarlos no se diferencian bien los distintos tipos de aprendizaje verbal. Por ejemplo, los aprendizajes de información verbal o incorporación de hechos y datos a nuestra memoria; los cuales, solo podríamos aprenderlos de forma asociativa y repetitiva ya que no tiene significado en sí mismos. Y sin embargo, el aprendizaje y comprensión de conceptos nos permiten atribuir significados a los hechos interpretándolos dentro de un marco conceptual, y requiriendo de la activación de estructuras de conocimientos previas a las que asimilar la nueva información. Por otro lado, están los cambios conceptuales o reestructuración de los conocimientos previos que tienen su origen en las teorías implícitas y las representaciones sociales, con el fin de construir nuevas estructuras conceptuales que permitan integrar tanto esos conocimientos anteriores como la nueva información presentada.
- Aprendizaje de procedimientos: que implican habilidades o destrezas complejas y encadenadas, y que tienden a aprenderse de modo explícito pudiendo una ejecución reiterada volverlos implícitos. Distinguiríamos: aprendizaje de técnicas o secuencias de acciones realizadas de modo rutinario con el fin de alcanzar siempre el mismo objetivo, requiriendo un entrenamiento explícito y un aprendizaje asociativo y por repetición concluyendo en una automatización de la cadena de acciones. También, estarían los aprendizajes de estrategias para planificar, tomar decisiones y controlar la aplicación de las técnicas para adaptarlas a las necesidades específicas de cada tarea; que se adquieren por procesos de reestructuración de la propia práctica, producto de una reflexión y toma de conciencia sobre lo que hacemos y cómo lo hacemos. Y por último, se encontraría el aprendizaje de estrategias de aprendizaje o control sobre nuestros propios procesos de aprendizaje, con el fin de utilizarlos de manera más discriminativa.

Si nos centramos en los procesos de aprendizaje o en qué mecanismos cognitivos producen los cambios para llegar al nuevo aprendizaje podemos decir que existen diferentes niveles de análisis cognitivo del aprendizaje (conexión de unidades de información, adquisición y cambio de representaciones; y la conciencia reflexiva como proceso de aprendizaje) de los cuales se han desarrollado diferentes teorías que explican cómo aprendemos los humanos.

La naturaleza del sistema cognitivo humano hace que el aprendizaje dependa del buen funcionamiento de ciertos procesos que optimizan o minimizan la eficacia de los procesos de aprendizaje en sí, incrementando las posibilidades de lograr cambios que duren y se generalicen lo más posible. De entre esos procesos auxiliares del aprendizaje estarían: la motivación, la atención, la recuperación y transferencia de las representaciones presentes en la memoria, como consecuencia de los aprendizajes anteriores; y la conciencia y control de los propios mecanismos de aprendizaje que constituyen un proceso transversal a los anteriores.

Y por último, para un buen aprendizaje, hay que tener presentes las condiciones del aprendizaje o el tipo de práctica que tiene lugar para poner en marcha esos procesos de aprendizaje. Es decir, los efectos que dicha práctica produce en el aprendizaje y promover la interacción y cooperación entre los aprendices, ya que esto hace que los resultados suelen ser mejores que cuando las tareas se organizan de modo individual.

Si se tiene en cuenta todos los aspectos anteriores citados lo más probable es que se consiga un buen aprendizaje adecuado a las necesidades de los alumnos.

**Vanessa Salado Navarro**

## LA IMPORTANCIA DEL JUEGO Y JUGUETES EN LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Verónica López Domínguez

### INTRODUCCIÓN

En la vida del niño, la principal actividad a la que dedica más tiempo y, sobre todo, más ganas, energías e ilusión, es el juego. Según Petra M<sup>a</sup> Pérez, "a través del juego, el niño aprende a vivir y además, ensaya la forma de actuar en el mundo".

Padres, madres y educadores/as, saben que la capacidad de jugar reside, más que en los materiales de juego, en los propios niños, pero también debemos aprovechar y potenciar el carácter educativo y de diversión de los juguetes.

Toda intervención directiva en el juego del niño exige mucha cautela para que el juego no deje de ser tal.

### LA IMPORTANCIA VITAL DEL JUEGO Y JUGUETES

Jugar es un excelente recurso de diversión para todas las edades, constituyendo además una importante actividad que favorece la relación y comunicación entre los adultos, niños y adolescentes.

Hoy en día los juguetes y juegos ocupan un lugar importante en la vida de los niños y las niñas. Por ello, he considerado la acción del juguete como elemento clave del juego.

Hay que posibilitar a la infancia la oportunidad de tener cerca juguetes seguros, que se adecuen a la edad y al escenario donde los niños los pongan en uso.

Es jugando que descubrimos al amigo, que aprendemos a relacionarnos con los demás, que ejercitamos nuestras habilidades y capacidades y que nos aventuramos a asumir pequeños riesgos que nos ayudan a crecer y a conocer lo que tenemos a nuestro alrededor.

### CARACTERÍSTICAS QUE DEFINEN AL JUEGO

Estas características son:

Libertad: el juego es voluntario; si lo convertimos en rutina u obligación, deja de ser un juego.

Placer: es una actividad que divierte y alegra, por lo que resulta deseable para el niño; no hay juego sin diversión.

Gratuidad: ausente de finalidad; el niño juega porque quiere jugar, sin esperar ningún resultado.

Todos los especialistas coinciden en el valor psicopedagógico del juego en la infancia. El juego posibilita un armonioso crecimiento del cuerpo, la inteligencia, la afectividad, la creatividad y la sociabilidad. Si analizamos más profundamente algunas de estas facetas, encontramos que el juego:

- Es un medio de socialización, expresión y comunicación, con el que el niño supera su egocentrismo, establece relaciones con sus iguales y aprende a aceptar puntos de vista diferentes al propio.
- Permite al niño conocerse a sí mismo, a los demás y establecer vínculos afectivos.
- Desarrolla las funciones psíquicas necesarias para aprendizajes como la percepción sensorial, el lenguaje, la memoria, etc., así como las funciones físicas: correr, saltar, equilibrio y coordinación.
- Estimula la superación personal a partir de la experimentación del éxito, que es la base de toda autoconfianza.
- Ayuda a interiorizar las normas y pautas de comportamiento social, ya que si los niños no respetan las normas de juego que ellos mismos se dan, se sancionan.
- Es la base de toda actividad creativa, ya que promueve la imaginación.

### ESCUELA Y JUGUETE: PUNTO DE ENCUENTRO.

"La escuela no puede ni debe ignorar la importancia que el juego ocupa en la vida de los niños. Muy al contrario, la escuela encuentra un inspirado aliado en el juego para desarrollar su labor educativa". José Luis Linaza.

El compañero natural del juego socializado para un niño es otro niño. Este papel lo cumple el compañero de colegio, ya que estos centros son los lugares donde los niños/as tienen más posibilidades de jugar con iguales, otros niños de la misma edad. Además, en el colegio se puede enriquecer el juego.

El juguete, por lo tanto, debe ser utilizado como una herramienta didáctica más en el aula. El juego debe estar presente a lo largo y a lo ancho de todo el diseño curricular como una experiencia que hay que garantizar en el quehacer cotidiano.

A través del juego, el profesor puede analizar muchos aspectos del niño, ya que ofrece una valiosísima información sobre conocimientos tales como capacidades lingüísticas, comprensión del medio social y natural, dominio de ciertas destrezas, etc.; así como su nivel y posibles problemas de desarrollo y socialización, actitudes, valores y prejuicios.

En este contexto, la figura del docente se concibe como organizadora de ambientes de enseñanza y aprendizaje, ambientes que tienen la capacidad de facilitar o dificultar esos aprendizajes.

#### LA ADECUACIÓN DE LOS JUGUETES SEGÚN LA EDAD.

Comprendemos por juguete adecuado a la edad aquella que está de acuerdo con los intereses del niño y con su capacidad para manejarlo.

Los niños suelen descartar los juguetes cuyo manejo es demasiado fácil porque éstos no los atraen. Si, por el contrario, el manejo es muy difícil, el niño queda perplejo.

Conforme el niño y la niña van creciendo el juego va cambiando. Por ello, voy a hacer una clasificación de los juguetes, según la etapa del niño:

#### **Educación Infantil (0 – 6):**

Entre los 2 y los 3 años aparece el juego simbólico, de representación de un objeto por otros, en el clásico "hacer como si". Este paso supone un marco ideal para que el educador vaya evaluando el progreso de los pequeños en sus diferentes facetas, así como la detección de dificultades o retrasos motores cognitivos o afectivos.

En este primer ciclo, se trata de un juego en gran medida espontáneo para el niño, pero, al mismo tiempo, cuidadosamente planificado desde un proyecto curricular. Dentro de este proyecto se pueden establecer como objetivos el desarrollo de la capacidad de control del cuerpo, el desarrollo de sus habilidades perceptivas y motoras, de manipulación, la utilización de formas de comunicación y representación para expresarse, etc. Para ello, los juguetes más idóneos son las pelotas y objetos para rodar, los móviles con ruedas, aros, zancos, cuerdas, juegos para apilar, juegos de arena y agua, entre otros.

Entre los 3 y los 4 años aparece la diferenciación de sexos en cuanto a juegos. En este estadio, el papel del educador es fundamental en cuanto a la reducción de estereotipos. Entre los 4 y 5 años cobra una especial importancia el juego sociodramático, es decir, la representación de papeles a través de los cuales los niños aprenden a conocerse y a explicar la realidad. Por último, entre los 5 y los 6 años, el juego con reglas establecidas comienza a asentarse, constituyendo una actividad fundamental en los procesos de socialización.

#### **Educación Primaria (6 – 12):**

En estas edades, los niños y niñas van adquiriendo una autonomía creciente, primero de movimiento, tanto para desplazarse en el espacio físico como en la actividad manipulativa más fina; después, se despliegan las plenas posibilidades funcionales del lenguaje.

De acuerdo con sus procesos de desarrollo, los juegos de experimentación (químicos, mecánicos, etc.) cumplen una importantísima función al responder a las preguntas que los niños se hacen sobre los fenómenos de su entorno.

También podemos recordar la utilidad de los juegos de mesa a la hora de fomentar el conocimiento de los padres hacia sus hijos y vincularlo con el comportamiento/socialización de éstos últimos en la escuela.

#### BIBLIOGRAFÍA :

- <http://www.aprendemas.com/Reportajes/P1.asp?Reportaje=719>
- <http://www.edualter.org/material/juguete/quepret.htm>
- HETZER Hildegard (1978): El juego y los juguetes .Ed. Kapelusz, Madrid ; páginas 38, 39 y 40.

**Verónica López Domínguez**

## ACOSO ESCOLAR

Virginia González Gómez

### QUE PODEMOS HACER CON EL ACOSO Y LAS AMENAZAS ENTRE ESCOLARES:

La consecución de estos objetivos de un programa de intervención basado en la escuela requiere que se cumplan dos condiciones generales:

- 1) Que los adultos de la escuela y, en cierta medida, los de la familia tengan conciencia de la magnitud de los problemas de los agresores y las víctimas que se producen en su centro.
- 2) Que los adultos decidan implicarse con cierta seriedad, para cambiar la situación.

### MEDIDAS PARA APLICAR EN LA ESCUELA

Las medidas están dirigidas a desarrollar actitudes y a crear condiciones que reduzcan la magnitud del problema de las agresiones en el conjunto de la escuela.

- Jornada de debate. Cuando una escuela decide iniciar la aplicación de medidas sistemáticas contra las agresiones, resulta provechosa la organización de jornada escolar de debate sobre el problema, junto al director y al profesorado, pueden participar en ella el psicólogo, el asistente escolar, etc.
- Vigilancia y zona exterior. Se producen menos agresiones en las escuelas que tienen una presencia de profesores mayor durante el recreo y la hora de comer, por lo tanto, es importante que en los espacios exteriores se disponga de un número de adultos adecuados.
- Teléfono de contacto. Cuando un alumno o una alumna sufren agresiones en la escuela, lo normal en ellos debería ser que plantearan el tema a sus padres, a sus profesores o a ambos. Pero desgraciadamente esos alumnos suelen ser ansiosos e inseguros y es posible que no se atrevan a exponer la situación a nadie (en parte por miedo a la venganza de sus verdugos en caso de que los adultos participaran en el asunto). En estas situaciones, puede ser útil un "teléfono de contacto". Una persona vinculada estrechamente a la escuela (el psicólogo, el asesor, o un profesor que esté interesado) puede dedicar unas horas a la semana a atender llamadas de alumnos o de padres que deseen exponer su situación de forma anónima.
- Reunión general de la asociación de padres. Si se quiere contrarrestar los problemas de agresores y de víctimas de forma eficaz, es de desear que exista una cooperación estrecha entre la escuelas y las familias, es decir, que se realicen reuniones en donde participen los padres también.
- Grupos de profesores para el desarrollo del medio social. Las agresiones pueden aparecer en cualquier parte donde se reúnan varios individuos, por lo tanto debe existir una disposición constantes a contrarrestar tales tendencias en el entorno escolar.
- Grupos de estudio en las asociaciones de padres y de profesores. Si profesores y padres reaccionan de una forma razonable parecida ante la agresión, las posibilidades de alcanzar los resultados deseables aumentaran mucho.

### MEDIDAS PARA APLICAR EN EL AULA

Normas de aula sobre agresiones y amenazas: Una ayuda importante para contrarrestar los problemas de agresores y de víctimas, y para crear un clima social mejor en el aula es el acuerdo del profesor y de los alumnos sobre unas cuantas normas sencillas acerca del acoso y la intimidación. Es muy importante que se disponga de un conjunto de normas específicas sobre las agresiones (tanto las directas como las indirectas).

Las tres normas siguientes son un punto de partida natural:

- 1) No intimidaremos a otros alumnos.
- 2) Intentaremos ayudar a los que sufran agresiones.
- 3) Nos esforzaremos en integrar a los alumnos que se aíslan con facilidad.

### Elogio.

- Elogio y la atención cariñosa del docente constituyen dos formas importantes de influir en la conducta del alumno.
- El profesor puede elogiar a alumnos individuales, o a un grupo de ellos o a toda el aula por su conducta positiva.

## Sanciones

- En general, es importante recurrir a sanciones que sean fáciles de aplicar. Deben producir cierta incomodidad sin que resulten hostiles. Si es posible, hay que diferenciar entre la persona y la conducta: la consecuencia negativa no se debe dirigir a la persona, sino ser un indicador claro de que la conducta indeseable, como la agresión a un compañero, no se acepta.

## Reuniones del aula

- Es importante que el aula disponga de un foro natural donde hablar de los temas como: el desarrollo y la definición de las normas del aula contra las agresiones, y la elección de las sanciones por la desobediencia de estas normas.

## Aprendizaje cooperativo

- Se refiere al trabajo en grupo de unas características determinadas, ayuda en su aprendizaje y además colabora en la relación amistosa entre compañeros.

## Actividades comunes positivas:

- Cuando se trata de analizar el fenómeno de las agresiones y de las amenazas entre escolares, la tendencia natural es centrarse en los problemas, en aquello que está mal. Sin embargo, las actividades comunes positivas por ejemplo que la clase se junte a menudo para participar en actividades en grupo como diversión y por lo tanto, fomentar un sentimiento de solidaridad.

## Reuniones de las asociaciones de padres y profesores del aula.

- Tanto los problemas de agresores y de víctima como el desarrollo de un medio positivo en el aula son temas naturales para las reuniones de las asociaciones de padres y profesores del aula, a las que se puede invitar también a los alumnos.

## BIBLIOGRAFÍA

- "La violencia en contextos escolares". M<sup>a</sup> Victoria Trianes Torres (Ediciones Aljibe).
- "El niño y sus compañeros". Liliane Lurçat (Ediciones Narcea).
- "Conductas de acoso y amenaza entre escolares". D. Olweus (Ediciones Morata).

**Virginia González Gómez**

## WHY ENGLISH LANGUAGE IS SO IMPORTANT NOWADAYS?

**Virginia Sánchez Muñoz**

It seems to be clear that English language was chosen as a core language among all the countries in order to communicate with each others. Why English and not other more rich language? Probably, this is the focus of the reason, English language is easier to understand and consequently, easier to learn than other more complex languages.

English, as a lingua franca, is the most spoken language around the world and according to the British Council, about 375 million of people speak English as a first language or native language and 375 million of people speak this language as a second language, this means, people who share English with the official language. In the first group we can mention: the United Kingdom of Great Britain (U.K.), the United States of America (U.S.A.), Canada, Australia, Ireland and New Zealand. The second group embodies the following countries: Hong Kong, Philippines, India, Singapore, etc.

English language is the international mean of communication of the commercial transaction, the governmental matter or the tourism.

The Internet provides us about a lot of information, nowadays we can search and find different and varied information and this messages or words used by the Internet is mainly based on English words, about the 80 per cent of the electronic information is communicated in English.

The popular culture has also played an important role in the expansion of this language. In fact, nowadays we can listen to many English songs or American music, at the same time we can access to a lot of English material such as movies or books. People who want to learn English have a great desire which refers to understand this English movies or books.

If we want to travel around the world, in our case, if we want to travel out of Spain to other countries where English is not spoken as first language, we probably have to speak in English, since it has been chosen lingua franca. The importance of knowing English is growing up as the time goes on.

We have to learn English, since learning this language provides us many opportunities to achieve a suitable and a successful future.

Learn English language since very young ages

Some years ago, people think that the acquisition of a Foreign Language jointly with the mother tongue in earlier ages, it could cause many problems in the acquisition of the mother tongue and the final result would be the incorrect acquisition of two languages which could be mixed by the children. However, nowadays the success of knowing a new language in early ages is confirmed by many studies carried out by professionals of Harvard or Washington.

Learning a foreign language will be always a good option, we cannot say that it is later to learn a foreign language. However, the best age to learn it is in the earlier ages, since children open their minds and the information received is easier to be acquired. Children can learn two languages at the same time if they have not problems with their mother tongue. Virginia Sánchez Muñoz - Sevilla - 28632085Y

**Virginia Sánchez Muñoz**