



Encuentro educativo

Revista de enseñanza y educación

Nº 1 – Noviembre 2008

Revista Encuentro educativo
www.encuentroeducativo.com
info@encuentroeducativo.com

ISSN 1989-2748



Sumario

¿Cómo trabajar con alumnos zurdos en la clase? (Patricia Morales Romero)	3
¿De qué hablamos cuando decimos “rendijas de salud”? miradas que sí resultan (Cristina Fuentes Macías).....	7
¿Jugamos a la casita? (Inmaculada Roldán Álvarez).....	10
Actividades extraescolares: ¿interés o descanso? (Isabel M ^a Pineda Bulnes)	12
Análisis y evolución del concepto de necesidades educativas especiales (Paulino Salado Moreno)	15
Cualidades necesarias para el desempeño de la función tutorial (Cristóbal Manuel Burgos Bernal)	20
El acoso escolar: Bullying (M ^a del Mar Espinosa Cisneros)	22
El dibujo infantil: importante forma de comunicación (M ^a Carmen Torres de la Peña).....	26
El libro de “las mujeres importantes en la historia” (Yolanda Borrego Castellano).....	29
El papel de los padres en los centros (Isabel Ferrera Mesa).....	33
Importancia de la iniciación a la lengua extranjera de la Educación Infantil (Cristina Aguilera Martínez).....	35
La educación (M ^a Begoña Rodríguez de la Torre)	39
La educación para la ciudadanía: retos y polémica (M ^a Dolores García Rodríguez)	43
La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Belén Alcaide Suárez)	45
La informática en los centros de enseñanza públicos: el dilema de los sistemas operativos (José Arocena Pérez).....	51
La música religiosa en la edad media (Ismael Domínguez Santiago).....	56
La noción de amistad (Rosina Ruiz López).....	59
Learning vocabulary through reading (Rocío Gómez Gómez)	62
Los rincones en educación infantil (Auxiliadora Morón Romero)	67
Olimpiadas de matemáticas (taller de matemáticas) (M ^a Isabel Ruiz Prieto)	69
Polémica de la educación para la ciudadanía (Brígida Guisado Suárez)	73
Televisión y educación. La formación de espectadores críticos (M ^a José Luján Alfaro)	76
Una caja mágica llena de muchas cosas (María Fernández González)	82
Una educación más eficaz apoyada en las nuevas tecnologías (Olga María Moreno Fernández).....	84
Cada uno es responsable de su proceso de aprendizaje (el constructivismo) (Pilar Torija Escribano)	88
Experiencia: el museo en las aulas de educación infantil (M ^a Ángeles Hermoso Cuevas)	91
El papel del juego en la etapa de la educación primaria (Rocío Ayuso García).....	93
¿Educa la televisión? (M ^a de los Ángeles López Barrios)	95
El aula en el ambiente escolar (M ^a José Carmona Bustillo)	97
Los métodos creativos (Violeta Díaz Camacho).....	100
El cine en la clase de religión (Inmaculada Espinar Gutiérrez)	104



¿Cómo trabajar con alumnos zurdos en la clase?

Autora: Patricia Morales Romero

Hasta hace poco tiempo, concretamente en el siglo pasado (XX) **a los zurdos se les amarraba la mano izquierda para obligarlos a usar la derecha**. A veces no los aceptaban en las escuelas, y si lo hacían era para quitarles la maldición que les había tocado.

Actualmente la situación no ha mejorado, ya que ahora los zurdos son invisibles para la gran mayoría del sistema educativo, que en lugar de formar en el uso de la mano izquierda, “ha dejado que la inercia hiciera aparecer en estos niños muchos problemas de escritura que, de no ser corregidos a tiempo, pueden causar serios problemas posturales e incluso de aprendizaje”. Y esto ha provocado que muchos de estos alumnos “se sienten marginados y resentidos porque saben que son distintos a la mayoría de sus compañeros de clase”.



El problema es de raíz. En la Facultad de Magisterio, por ejemplo, no se explica, nada sobre cómo tratar la evolución de los alumnos zurdos.

Además, muchos padres y maestros, fuerzan a sus hijos y alumnos a la utilización de material de diestros en lugar de facilitarles el que necesitan. Esto puede convertirlos en “alumnos torpes”, además de transformar su condición física en un complejo. Incluso, muchos padres aún te dicen esa frase tan típica de “como mi niño es zurdo...” y creen que eso les convierte en personas inferiores al resto.

Claro que existen recomendaciones, como las hechas por la psicopedagoga Judith Martínez así como la autora del libro: “El alumno zurdo. Didáctica de la escritura” de Monge Crespo, M^a Concepción, y de las que hablaremos mas adelante, ambas reflexionan sobre la importancia de la utilización de ciertos métodos para trabajar con los alumnos en el aula y de esta manera, mejorar su rendimiento.

Pero, ¿qué es un zurdo?

En el libro “El alumno zurdo. Didáctica de la escritura” de Monge Crespo, M^a Concepción, podemos encontrar la siguiente definición, entre otras: “Un Zurdo es todo alumno que escribe con su mano izquierda, que manifiesta y reafirma esta su lateralidad en las diversas actividades que realiza dentro y fuera del centro escolar, y quien a su vez es clasificado como tal por sus padres y profesores, excluyendo al que escribe con ambas manos, y además de saber que la zurdera no es un defecto”.

El alumno zurdo no es menos inteligente que el resto, sólo tiene que irse adaptando al ambiente diestro en el que está inmerso. No se puede afirmar que la lateralidad manual izquierda lleve asociados determinados déficit en el lenguaje oral y escrito.

¿Cómo podemos saber si un alumno es zurdo?

Hay algunos métodos para la identificación de las preferencias laterales:

- Autodefinición: es el mismo sujeto el que se define como diestro o zurdo.
- Cuestionarios en el que se preguntan a través de las distintas actividades sobre la mano, ojo... que ellos utilizan para realizarlas, como los de Humphrey, Ante, Oldfield, Auzias, Jaodulle.
- La prueba de Oseretsky es la que puede ayudar a determinar cuál es el nivel de preferencia en el ojo, oído, mano y pie. Ésta es una prueba neuropsicológica realizada en el consultorio de un psicólogo y que toma una, dos y hasta tres sesiones. Consta de una serie de ejercicios, donde el niño o el adolescente tiene que ir definiendo sus preferencias. La prueba, además de evaluar la lateralidad, detectará los procesos que no fueron consolidados y que están dando lugar a perturbaciones a nivel escolar.
- La forma más segura de determinar la mano más usada en varias tareas es **observar** al individuo cuando las efectúa.

¿A qué edades podemos saber si un niño va a ser zurdo o diestro?

Cuando nacen, los niños son ambidiestros, pero una tendencia suele manifestarse en un periodo corto de tiempo. A los dos meses se empieza a producir un reparto de responsabilidades entre la mano de trabajo y la mano creativa. Es entre los 2 y 4 años cuando se establece la preferencia definitiva de una mano sobre otra, por tanto se puede afirmar con algún grado de seguridad que un niño es zurdo. Pero existe un periodo comprendido entre los tres y los siete años denominado periodo de quirilancia, más conocido como ambidiestrismo. Para comprobarlo lo antes posible hay que observar a los niños con atención en las actividades que realizan (pintar, asir y tomar cosas, comer, hacer fuerzas, etc.). Ser zurdo, no se refiere solamente a la mano, sino también la pierna, ojo y oído que no deben ser dejados de lado. Sólo alrededor de los 6 años, al inicio de la enseñanza básica, se tiene certeza respecto si el niño es diestro o zurdo, porque debe optar por una mano dominante para la escritura. Puede darse también lo que se denomina 'lateralización cruzada', cuando por ejemplo se es diestro de mano y zurdo de ojo, o viceversa.

¿Qué dicen los expertos?

Una teoría recién divulgada por el genetista del Instituto Nacional del Cáncer de Estados Unidos, Amar Klar, en "La Tercera", plantea la hipótesis de que la mayoría de las personas tiene un gen dominante que los hace ser diestros. En tanto, a un 20 % de las personas les falta este gen, por lo que tienen una posibilidad al azar de ser diestro o zurdo (50 y 50 por ciento). Para Klar la presencia o ausencia de este gen corresponde a una condición genética convencional, como la que determina el color de los ojos o la calvicie. Es conocido como el "gen de la lateralidad".

Otros psicólogos creen que la lateralidad tiene que ver con aprendizajes de los niños de sus padres, influencia en el colegio o modelaje de sus allegados, como sus hermanos.

En todo caso, la mayoría de los investigadores toma distancia de estas posturas extremas representadas por el doctor Klar y quienes piensan que todo es aprendido postulan que la lateralidad de la persona está influida tanto por factores genéticos como ambientales.

Y lo que todos defienden es que en ningún caso la zurdera debe considerarse un defecto o una manía que hay que corregir. Es importante una adecuada lateralización, previo para el aprendizaje y desarrollo de la escritura y la completa madurez del lenguaje.

También coinciden, en que a los zurdos no hay que contrariarlos, es decir, no se les debe obligar a utilizar el lado derecho de su cuerpo. Es preciso respetarles la información genética que ellos traen. La psicopedagoga Judith Martínez destaca que hasta hace sólo algunos años, la tendencia era contrariar a los zurdos. Esto incidía en la aparición de dificultades en el aprendizaje de los procesos de escritura, lectura y lenguaje en general. Algunos zurdos se convertían en disléxicos, pues se les dificultaba la forma en que funcionaban sus cerebros en el procesamiento de la información verbal y en la traducción de los símbolos y los sonidos. Otros manifestaban tartamudez, porque, al no poder usar el lado de su cuerpo dominante, se les creaba ansiedad y mucha inseguridad.

Históricamente, por un miedo a lo que es diferente, se ha asociado a los zurdos con torpeza, retardo cognitivo y se pensaba que necesariamente tendrían problemas de aprendizaje. Sin embargo, la tendencia actual es que, si no son contrariados y se estimulan sus capacidades con su mano izquierda, no presentan problemas de aprendizaje.

Sin embargo otros estudios realizados, señalan todo lo contrario, que los zurdos son más inteligentes o creativos que los diestros, aunque hay un debate sin resolver dentro de la comunidad científica sobre cómo relacionar la inteligencia con la creatividad. Algunos estudios han demostrado que existe una pequeña correlación entre los zurdos y la creatividad-inteligencia. Esto pudiera deberse al hábito desde temprana edad de adaptar y crear recursos para uso personal, y no poderse valer de obras para diestros.

¿Cómo trabajar con ellos?

Los niños zurdos necesitan tolerancia y paciencia por parte de sus padres y profesores, no basta con dejar que se las arreglen solos con su mano izquierda, hay que acostumbrarlos a poco a enfrentarse con todas las tareas y quehaceres pensados para los diestros, partiendo por una de las primeras herramienta: las tijeras. Debemos de preocuparnos de que el niño use tijeras para zurdos, con lo cual el niño recuperará la confianza en si mismo.

El niño debe tener claro que no es anormal o posee alguna enfermedad y no tiene porque recibir bromas de sus compañeros. Una vez superado todos esos escollos, el niño funcionará y trabajará correctamente con su mano.

M^a Concepción Monge, en su libro, también nos señala que...

- La elección de la mano para escribir se lleva a cabo hacia los seis años, profesores y familia debemos dejar que el niño escriba con la mano con la que el se siente más cómodo, ya sea la izquierda o la derecha, no se debe reprimir a un zurdo porque:
 - Escribir con la izquierda es un alivio y liberación.
 - La represión de la zurdera lleva lugar a trastornos.
 - Escribir con la izquierda, hacen que inicien la capacidad de poder hacerlo con la derecha, de forma que pueda sustituir a la izquierda en caso de necesidad.

- Hay que ayudar al niño a que encuentre una posición confortable, que le permita el movimiento suave y fácil, es muy importante dotar al niño de los patrones de movimientos motores que le permiten escribir letras de forma automática.
- Pautas para que un niño zurdo tenga una buena escritura:
 - Reconocer que la escritura con la mano izquierda es tan natural como escribir con la derecha.
 - El papel debe permanecer a la izquierda de una imaginaria línea media y su esquina derecha debe inclinarse hacia abajo.
 - La inclinación del cuaderno debe ser tal que la mano, al mover todo el brazo desde el hombro, pueda dibujar una línea paralela a las líneas del cuaderno.
- La posición de la mano es fundamental: hay zurdos que escriben con inversión y otros sin inversión, cada uno tiene que elegir la que más cómoda le resulte, intentando evitar la posición de barrido para que no se emborrone lo escrito (datos: 69.8% por encima, 24% por debajo, 6.2% emborronea).

La psicopedagoga Judith Martínez entrega algunas recomendaciones para facilitarles estas tareas:

- La hoja: debe estar más hacia el lado izquierdo del niño zurdo y levemente inclinada hacia el lado derecho, lo que facilita el barrido de la mano al escribir, pues los zurdos tienden a arrastrarla cuando escriben si tienen la hoja totalmente derecha. Esto no se debe exagerar pues se puede caer en daños posturales y de columna.
- El lápiz: deben aprender a tomarlo de la misma forma en que lo hacen los diestros sin buscarse posiciones que les acomoden.
- La postura: los zurdos son muy rígidos, porque hacen un gran esfuerzo para acomodarse a reglas que no van con la natural progresión de su brazo al escribir, pues lo lógico para ellos es escribir de derecha a izquierda.
- Escribir por debajo de la línea: Los zurdos al escribir con la muñeca en posición de gancho tienden a tapar lo que escriben y no tiene la posibilidad de saber si están escribiendo correctamente.
- La ubicación para que los zurdos puedan seguir las instrucciones de sus profesores y padres debe ser de tal manera que el niño lo vea a uno en el mismo plano, para esto:
 - Como estos niños utilizan el lado izquierdo de su cuerpo, cada vez que los padres o los profesores les enseñan algo deben ponerse del lado izquierdo de él. O bien, si se le está enseñando a abrocharse los zapatos hay que ponerse al frente de él para utilizar el efecto espejo si el profesor o padre es diestro.
 - Los profesores deben ubicar a sus alumnos zurdos en las filas que están más hacia su derecha y en las de más adelante para favorecer el campo visual de la escritura. Esto se debe a que cuando el profesor está frente a ellos, deben tener buena visión desde su lado izquierdo. Si se trata de atención individual por parte de los profesores, éstos se deben ubicar al lado izquierdo del niño zurdo.

Bibliografía

- “El alumno zurdo. Didáctica de la escritura” de Monge Crespo, M^a Concepción
- www.hacerfamilia.net



¿De qué hablamos cuando decimos “rendijas de salud”? miradas que sí resultan

Autora: Cristina Fuentes Macías

La Normativa

1978. Informe Warnock Report. Un acontecimiento de vital importancia en el ámbito educativo, ya que este informe inspiraría más tarde numerosas leyes en diferentes países europeos que abrirían un mundo de posibilidades a los alumnos y alumnas que presentarán algún tipo de disminución física, psíquica o sensorial.

En España, nace la LISMI en 1982, la LOGSE en 1990, etc. para concluir con nuestra ley más actual, del año 2006, a la que se ha bautizado con el nombre de LOE. Con fecha 25 de julio de 2008 se aplica el nuevo concepto de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo que destierra al de Necesidades Educativas Especiales. Se trata de una apertura a una circunstancia social que marca las nuevas necesidades a las que el Sistema Educativo debe dar respuesta.



Ello supone un avance teórico, una apuesta legal por el gran número de niños y niñas, alumnos y alumnas de nuestras escuelas, que, sin padecer ningún tipo de disminución física, psíquica o sensorial, necesitan de igual modo de una escuela abierta a la diversidad, donde cada persona debe recibir el tipo de educación que necesita.

La importancia del término

Estamos hablando de los tan nombrados en las últimas décadas “niños conflictivos”, “niños agresivos”, los llamados inadaptados sociales por tantos y tantos autores.

Pero son ¿niños agresivos o niños agredidos? como ha expresado François Dolto (1977) y, como nos dice Amando Vega (1989): “¿Inadaptados a qué?, ¿por qué? y ¿en qué grado?”

En este sentido, “el análisis de cualquier inadaptación debe realizarse tanto en función del individuo como del contexto en el que se vive...” (Vega, 1989)

¿Hablamos de “niños y niñas marginados”? Hablamos de niños y niñas cuyas condiciones de vida, vivienda, economía,...les están haciendo crecer en situación de marginación.

¿Hablamos de “niños y niñas malos, asociales, agresivos,...”? Hablamos de niños y niñas... sólo niños y niñas. Son, en demasiadas ocasiones, como los nombra Enrique Martínez Reguera (1988) los “cachorros de nadie”. Niños y niñas de la calle necesitados de adultos sensatos dispuestos a vivir con ellos y ellas experiencias relacionales de solidaridad en un mundo que en demasiadas ocasiones e interesadamente pretende decir que estorban, molestan, estropean la convivencia pacífica, etc. La Escuela es un lugar privilegiado para vivir dichas relaciones.

Miradas que sí resultan

La manera de mirar a los niños y niñas dependerá en gran medida de la representación social que se tenga de ellos y ellas. Coherentemente la forma de actuar, de relacionarnos, en definitiva, la oferta educativa, estará de acuerdo con la visión que se posea.

Lola Arrieta y Marisa Moresco (1992) exponen en su obra “Educar desde el Conflicto. Chicos que Molestan” parten de la definición de “mirar” para concluir llegando a una serie de “miradas que no resultan” y “miradas que sí resultan”:

Miradas que “no resultan”:

- Mirar de forma fixista o estática, prescindiendo del movimiento, de la capacidad de cambio del chaval, por vía relacional y comunicacional. “Este niño es... así “
- La mirada moralizante, legal, reduccionista de la realidad. “Este niño es malo” “Ese chaval está loco”
- La mirada libertaria y absentista: “Cada uno es como es” “Allá él”

Miradas que “sí resultan”:

- Tratar de mirar a los chavales con una mirada fenomenológica y descriptiva, como el que se fija en lo obvio e interpreta más. “Este niño se muestra ahora así”
- Mirar en perspectiva, como el que busca comprender “lógicamente” y para ello tiene en cuenta “el espacio y el tiempo”: “Qué habrá vivido este muchacho que se muestra así” “Qué mensaje querrá emitir con esta forma de actuar” “Qué necesidades está tratando de satisfacer con esta actuación”
- Una mirada de autoridad racional. “¿Qué puedo hacer yo, como educador, para reorientar positivamente su proceso de crecimiento? ¿Cómo actuar en esta situación?”

Esta manera de mirar a los niños y niñas nos acerca a un mundo objetivo donde las etiquetas no tienen lugar, donde los prejuicios, “las herencias familiares” a las que se ven sometidos los chicos y chicas (“sus hermanos también eran muy problemáticos, toda la familia es así”) pierden todo su protagonismo; donde el miedo y el rechazo a lo desconocido y diferente desvanece para dar lugar a la búsqueda activa de factores favorecedores de situaciones de desventaja y de respuestas educativas adaptadas.

Ello supone un largo camino a recorrer, un camino que siempre se presenta salpicado de obstáculos, que exige de constancia, de creencia absoluta de que ningún niño o niña puede “darse por perdido o perdida” y de la habilidad del educador/a para detectar, vislumbrar los rasgos positivos, las habilidades ocultas, que todos y cada uno de estos niños y niñas poseen. Estas cualidades que, aunque en ocasiones ocultas, siempre están presentes, son las llamadas “rendijas de salud”. Éstas pueden suponer la parte oculta del iceberg, aquella que a simple vista no se ve, pero que supone la mayor parte y la base de éste, la de mayor peso y consistencia.

Una apuesta práctica por la infancia en desventaja

“Aquellos que fueron descritos como muchachos con “problemática social” presentaban cierta dificultad para realizar el trabajo sin interrupciones, muchas de sus reacciones denotaban su inmadurez. Habían vivido experiencias como adultos, sin haber saboreado las cosas infantiles.

Habían sido obligados por las circunstancias a crecer muy deprisa. Estaban faltos de contención. Nunca o casi nunca se les habían puesto límites, por eso también en la escuela tenían problemas. Muchos de ellos con situaciones familiares de desestructuración. Con necesidad de sentirse siempre en grupo ... como para protegerse. “Enamorados” del dinero, pensando siempre en disfrutar. Pero por más que aparecieran así, nuestra convicción era que estos chavales eran personas con muchas posibilidades y con muchos valores. Solidarios y amigos. En cuanto empezaron a ilusionarse por aprender, se entregaban con atención al trabajo. Detrás de estos muchachos hay artistas, obreros, intelectuales... gente de valía. Pero todo estaba misteriosamente escondido por las propias historias tan duras de cada uno de ellos”.

La práctica que se narra parte del empeño de conducir hacia fuera lo que cada niño o niña lleva dentro, ayudarlo/a a descubrir todo lo que de bueno tienen, para así potenciarlo. Para alcanzar el éxito es necesario que el educador o educadora descubra y tenga presente sus “rendijas de salud”.

“Naturalmente que nos hemos encontrado con muchísimas dificultades. Hemos recorrido con ellos un proceso que se inició con un período de curiosidad, caracterizado por un buen comportamiento generalizado. En ese período estudiaban nuestro carácter, nuestras reacciones, ... Después pasamos al período de rebelión. Una vez acomodados, aparecía el desajuste, el transgredir los límites, el conflicto. Buscaban que cayéramos en sus “redes”, en la agresión verbal, el grito. Si notaban que perdíamos el control, ellos encontraban el suyo.

Por último, el período de aceptación. Todo el esfuerzo continuado y sistemático hacía que se llegara a la aceptación de las personas al como eran. Todos nos habíamos ido descubriendo. Los chavales notaban nuestro seguimiento, los límites concisos y constantes. Comenzaba a primar la confianza y la tolerancia. Éste era el momento en el que se trabajaba de verdad, aunque no todos llegaron a este momento.

Estos chavales pusieron a prueba nuestros nervios, claro que sí. Pero a estos chavales les debemos sin duda un proceso de reflexión pedagógica y humana constante que nos ha llevado lejos.”



¿Jugamos a la casita? Autora: Inmaculada Roldán Álvarez

Cuando se trata de niños, el juego debe ser considerado como una cosa seria, teniendo presente que el juego no solamente les entretiene sino que contribuye a su desarrollo intelectual y emocional. Sin embargo a veces, consideramos que “jugar por jugar” es una pérdida de tiempo y que sería más rentable aprovechar todas las ocasiones para aprender algo útil, pero esto es una idea que debemos desterrar de nuestra mente.

El juego simbólico es el juego infantil por excelencia en el que los pequeños imaginan ser, imitando situaciones que ven en la vida real. En ese proceso utilizan al máximo su imaginación, jugando constantemente en el límite entre lo real y lo imaginario, lo cual les ayuda a crear representaciones mentales que serán de gran ayuda para resolver situaciones futuras en su vida. Este tipo de actividad es denominada como el juego del “hacer como si”, mediante el cual el niño ejerce su capacidad simbólica y su concepto del mundo al fingir conductas.



Las actividades lúdicas en las que los niños aprenden a simbolizar comienzan a partir de los dos años cuando tienen el nivel de comprensión que les permite imitar situaciones reales como jugar al papá y a la mamá, a hacer la comida, entre otros.

Además de la imaginación debemos tener en cuenta que el habla acompaña el juego, ya que mientras interpretan están hablando con otros niños, por lo que fomenta su sociabilización.

A través de la representación los niños asimilan y comprenden las situaciones que viven en la vida real estableciendo relaciones que le ayudarán a desenvolverse con éxito en el futuro.

Por medio del juego, los niños empiezan a comprender cómo funcionan las cosas, lo que puede o no puede hacerse con ellas, descubren que existen reglas de causalidad, de probabilidad y de conducta que deben aceptarse si quieren que los demás jueguen con ellos.

Si se desea conocer a los niños -su mundo consciente e inconsciente- es necesario comprender sus juegos; observando éstos descubrimos sus adquisiciones evolutivas, sus inquietudes, sus miedos, aquellas necesidades y deseos que no pueden expresar con palabras y que encuentran salida a través del juego.

Los tipos de juegos de los niños muestran su evolución:

- Juegos funcionales, juegos de acción, de sensaciones y movimientos, en la etapa de las adquisiciones sensorio motrices.
- Juegos de ficción, juegos simbólicos o de representación, en las etapas del pensamiento preoperatorio y de las operaciones concretas.
- Juegos reglados y estructurados, deporte, juegos de competición, propios de la etapa del pensamiento formal y de la concentración. El juego simbólico o de ficción es el juego

infantil por excelencia. Obligado a adaptarse a un mundo social adulto y a una realidad física que aún no comprende, el niño necesita inventarse su propio mundo a partir de aquello que vive, pero traduciéndolo a un lenguaje simbólico, personal, con el que adaptar ese mundo externo a sus necesidades. Por medio del juego de ficción el niño asimila poco a poco ese mundo externo, lo elabora y se adapta a él en un proceso continuo de maduración.

A veces, determinadas dificultades, que quizá parecen insuperables para el niño, pueden hacerse frente por medio de los juegos, siempre que se aborden a su modo y planteando de uno en uno los aspectos del problema. Los celos por el nacimiento de un nuevo hermano, por ejemplo, es un tipo común de conflicto, que suele aparecer enmascarado en los juegos como reacción a procesos internos que el mismo niño desconoce, pero que le ayudarán a aceptar esa realidad, al representarse el problema de una forma nueva y grata para él, como cuando trata a su muñeco del mismo modo que él quiere ser tratado o cuando reacciona en su juego como querría haberlo hecho en la realidad. En el juego se da una adaptación entre lo imaginable (todo es posible) y lo permitido (reglas de conducta), en la que el niño tiene tiempo de aprender lo que es factible y correcto mientras permite una salida airosa a sus impulsos.



Cuando se le interrumpe cualquier juego, se le priva del desenlace de un argumento creado por él mismo con una finalidad que no siempre alcanzamos a comprender.

Por todo lo expuesto, pienso que los adultos, y en especial, nosotros como docentes tenemos ante nosotros una estupenda oportunidad educativa, por lo que debemos fomentar el rincón del juego simbólico, denominado comúnmente rincón de la casita, facilitando para ello materiales y lugares apropiados para que el niños pueda desarrollar este tipo de juego.

Así que... ¡a jugar!



Actividades extraescolares: ¿interés o descanso?

Autora: Isabel M^a Pineda Bulnes

Introducción

La llegada del nuevo curso escolar viene acompañada cada año de una tarea paralela: la configuración de la agenda de actividades extraescolares del niño.

La finalidad de este artículo es hacer ver la realidad misma; pretendo que los adultos que tienen niños a su cargo, piensen un poquito en los intereses y en las relaciones interpersonales de esos niños. No sólo es suficiente que los niños se relacionen con otros niños (ámbito social), sino que amplíen también sus relaciones dentro del ámbito familiar, pasando tiempo con los padres, hermanos, abuelos...



Se consideran actividades extraescolares las encaminadas a potenciar la apertura del centro a su entorno y a procurar la formación integral del alumnado. Las actividades extraescolares se realizarán fuera del horario lectivo, tendrán carácter voluntario para el alumnado y buscarán la implicación activa de toda la comunidad educativa.

Dichas actividades deben estar aprobadas por la Comisión de Actividades Extraescolares, en el seno del Consejo Escolar. Pueden ser organizadas y realizadas por Equipos de Ciclo, A.P.A.s, otras asociaciones y Ayuntamiento.

Dichas actividades deben estar aprobadas por la Comisión de Actividades Extraescolares, en el seno del Consejo Escolar. Pueden ser organizadas y realizadas por Equipos de Ciclo, A.P.A.s, otras asociaciones y Ayuntamiento.

Cómo elegir la actividad extraescolar más adecuada a los hijos

Teatro, pintura, patinaje, tenis, idiomas, ballet ¿A qué actividad apuntamos nuestro hijo? La oferta de actividades extraescolares es cada día más variada, y elegir la más adecuada para nuestros hijos resulta cada vez más difícil. Hoy en día, las escuelas nos facilitan la elección. Muchas ya ofrecen una gran gama de actividades a la salida del cole, evitando así los molestos e incómodos desplazamientos.

Es muy importante que los padres sepan claramente el por qué están apuntando a su hijo a una actividad extraescolar. Es necesario que se pregunten si existe esta necesidad, si el niño está preparado o interesado, o si es apenas una forma de ocupar el tiempo de su hijo al salir de clase.

Muchos padres creen que las actividades fuera de clase ayudarán a su hijo a relacionarse mejor y a conocer nuevos compañeros, es decir, a sociabilizarse. Sin embargo, algunos psicólogos advierten que esta actividad no debe ser concebida como una obligación para los niños. Ellos también necesitan tiempo libre para estar en familia, con sus padres, o hermanos, también para jugar o no hacer nada. El niño que no está apuntado a actividades extraescolares no estará perdiendo el tiempo ni la oportunidad de prepararse para el futuro. Los niños tienen el derecho de decidir en qué empleará su tiempo libre.

Sobrecargar a los niños es riesgoso

La clave para determinar si estamos incluyendo demasiadas actividades en la agenda de nuestros hijos es averiguar si el niño realmente se está beneficiando de llevar un horario tan apretado. Y para ello hay que considerar tanto las consecuencias positivas que se derivan de la actividad en cuestión, como los efectos negativos.

Por ejemplo, todos sabemos cuáles son las múltiples ventajas del deporte: contribuye a la forma física, refuerza la autoestima, la camaradería y el espíritu de equipo. También contribuye al desarrollo de las habilidades sociales y enseña a manejar el éxito y el fracaso.

Son muchos los pedagogos que insisten en los beneficios de la vida en familia sobre las actividades extraescolares: está demostrado que el niño que pasa tiempo con sus padres es menos agresivo, tiene menos problemas en la escuela e incluso es menos propenso al uso de drogas.

Sin embargo, los expertos aconsejan apuntar a los niños en actividades si la alternativa es que el niño esté solo en casa: “en el centro donde imparto clases extraescolares de psicomotricidad vemos cómo muchos padres que salen de trabajar tarde matriculan a los niños en actividades para evitar que el niño esté solo. En este caso sí es positivo, aunque las clases se conviertan en una especie de guardería”.

Cómo organizar las actividades

- Limita las actividades a dos e intenta que una de ellas sea un deporte.
- Busca actividades que se puedan realizar una vez que el niño ha finalizado los deberes escolares para evitar que el cansancio comience a afectar su rendimiento en clase.
- Deja que el niño participe en la elección de las actividades, que sean realmente de su agrado.
- Asegúrate que la actividad deja al niño suficiente tiempo para hacer los deberes, disfrutar de sus amigos y de su familia.
- Elige actividades acordes con la personalidad del niño.

Reflexión personal

Después de llevar trabajando 3 años en un colegio como monitora de la Escuela Deportiva de Psicomotricidad, me planteo la pregunta que le da nombre a este artículo; **Actividades Extraescolares: ¿interés o descanso?**

Esta pregunta va lanzada a los adultos, a los padres de los niños que tengo en clase.

Como todos sabemos, todas las personas no somos iguales; no tenemos las mismas prioridades de las cosas. Cada persona es un mundo y ve las cosas de diferente manera.

Pienso que tenemos en nuestras manos la educación de unos niños que, por el momento, no pueden defenderse solos y necesitan tener personas en su entorno, tanto familiar como escolar, que les sirvan de referentes. Por lo mismo, ellos no eligen lo que se les presenta, es decir, la mayoría de los niños van a actividades extraescolares por gusto propio de sus padres, no porque a ellos les cause curiosidad o tengan interés por la misma.

También opino, por la experiencia que tengo y por lo que puedo observar de los padres de mis alumnos, que algunos de ellos apuntan a sus hijos a una actividad tras otra para tenerlos el máximo tiempo ocupados y estar ellos más tranquilos en casa. Esto puedo comprobarlo por el poco interés que muestran en mi actividad: por ejemplo, no muestran interés en conocer qué se trabaja realmente en mi clase, el comportamiento que tienen sus hijos, no quieren hablar conmigo sobre la evaluación que entrego de mis alumnos cuatrimestralmente, entre otras cosas. Esto hace que yo me haga esta pregunta; y no soy la única que opina así, ya que otros compañeros monitores opinan lo mismo. Pero bueno, también puedo decir que hay padres que se interesan muchísimo en estos aspectos, les gusta estar informados de todo lo que rodea a su hijo, y si comparo a unos padres con otros, me da mucho que pensar.

Por último, decir que es un poco fuerte el tema que he tratado, pero la realidad es así; hay que vivirlo día a día para darse cuenta de cómo van funcionando las cosas en esta vida.



Análisis y evolución del concepto de necesidades educativas especiales

Autor: Paulino Salado Moreno

Su origen conceptual

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) se desarrolla a partir de 1978 en Inglaterra y es la base del informe “Special Educational Needs” que elaboró el Comité de Investigación sobre la Educación de los Niños y Jóvenes Deficientes presidido por Mary Warnock. Podemos considerar que este documento es fundamental para desarrollo de la integración educativa, recogiendo los planteamientos del concepto de normalización que venía postulando desde los inicios de la década de los sesenta.



Este informe desechaba el modelo tradicional de Educación Especial así como la idea de que existen dos clases de niños, unos deficientes y otros no deficientes, de la cual se deriva la necesidad de dos sistemas diferentes de enseñanza. El concepto de educación especial se extendía y abarcaba todas las necesidades que temporal o permanentemente pudieran tener los niños a lo largo de su escolaridad para adaptarse al currículum ordinario. Partiendo de esta concepción tal vez uno de cada cinco niños entraría dentro de este supuesto, lo cual no implica sea deficiente en el sentido tradicional del término, sino que simplemente necesita ayuda. El Comité se refería a ellos como niños con una Necesidad Educativa Especial.

El Comité afirma que todos los alumnos participan pues del mismo sistema educativo, basándose en la siguiente idea recogida en su informe:

“...los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de este mundo como de sus propias responsabilidades en él; y segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida.”

Otra innovación que propugna el nuevo concepto es que el tipo de necesidad no está determinado por la naturaleza de su discapacidad o desorden. El Comité señalaba que a los niños se les había categorizado por sus discapacidades y no por sus necesidades educativas, y que era necesario abolir esta categorización. La base para la decisión sobre el tipo de servicios educativos requeridos no debía ser una etiqueta, sino la descripción detallada de la necesidad especial que el niño tiene (que hoy día se realiza en la evaluación psicopedagógica).

Sin embargo el concepto de N.E.E. no quedaría completo si no incluimos dos dimensiones esenciales para su definición:

- Su origen interactivo. La necesidad se define en relación con el contexto donde se produce.
- Su carácter relativo. La necesidad hace referencia a un espacio concreto y a un momento dado, no es ni definitivo ni determinante.

Respecto a su dimensión interactiva, se afirma que las dificultades del alumno dependen tanto de las características personales del alumno como de las características del entorno educativo en que se desenvuelve y la respuesta educativa que se le ofrece. Pensar que las dificultades están solo en el alumno conlleva, por lo general, un bajo nivel de expectativas respecto a las posibilidades de estos alumnos y un menor compromiso por parte de la escuela para dar respuesta a sus dificultades.

Derivada pues de este origen interactivo, se plantea la segunda dimensión. Las N.E.E. presentan un carácter relativo puesto que dependen tanto de las deficiencias propias ("dentro") del niño como de las deficiencias del entorno ("fuera") en el que el niño se desenvuelve. Por tanto cuanto más rígida y uniforme sea la oferta educativa de un centro, más se intensificará las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Wedell (1980) representa gráficamente el carácter interactivo y, por tanto relativo, de las necesidades educativas especiales tal como se muestra en la figura 1.

El lado izquierdo del cuadrado se refiere a los recursos y deficiencias de los niños (habilidades, discapacidades, motivación, etc.). El lado horizontal del cuadrado representa los recursos y deficiencias del entorno (método de enseñanza, contexto "deprivado", etc.). Las fechas diagonales en las esquinas nos indican el elemento temporal e implica que a lo largo del desarrollo y la educación del alumno pueden variar las características tanto del contexto educativo como del propio alumno. Los signos más y menos en el cuadrado representan distintos niveles de interacción entre las influencias del ambiente y del niño.

Figura 1:

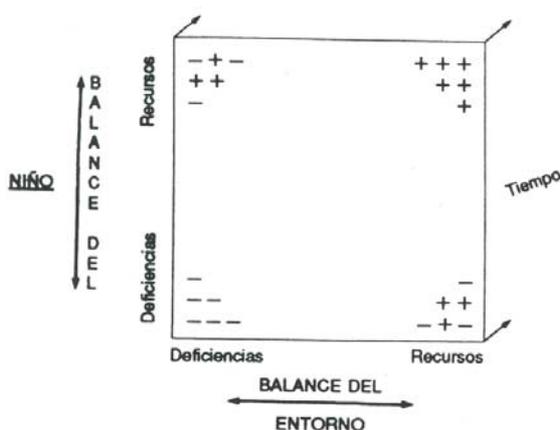


Fig. 1: Carácter interactivo y relativo de las necesidades educativas especiales.

Su difícil definición

Vemos pues, cómo desde su origen, las N.E.E. trata de ser un término normalizador y no discriminatorio. Se pone el acento en los recursos educativos que la escuela precisa para

responder, adecuadamente, a las necesidades que cualquier alumno pueda presentar a lo largo de su escolaridad, cualquiera que sea su origen y su carácter. Destaca por tanto la respuesta educativa que se le ofrece como parte esencial de su definición.

De este modo van proliferando definiciones basadas en la respuesta y recursos que las N.E.E. demandan:

- **Brennan** (1988) indica que hay una necesidad educativa especial “cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier continuación de ellas) afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, un currículo especial o modificado o unas condiciones de aprendizaje particularmente adaptadas para que el alumno sea educado eficazmente”.
- **Marchesi** (1990) define una necesidad educativa especial “cuando un niño presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demande una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad”.

Este tipo de conceptualización presenta la ventaja de estar centradas en la práctica, a diferencia de anteriores planteamientos etiológicos, ya se preocupan por la búsqueda de soluciones a los problemas educativos del alumno. Sin embargo, también presenta inconvenientes. Ha llevado a que el término de N.E.E. haya sido criticado por su excesiva amplitud y poca definición. Entraríamos en una definición circular donde necesidades educativas y recursos específicos se remiten mutuamente sin llegar nunca a una definición propia.

Por otra parte, esta visión nos lleva a una imagen excesivamente optimista de la Educación Especial. Si nos centramos en demasía en la respuesta educativa podemos obtener un falso culpable: el maestro, como responsable de no haber dispuesto en el diseño del proceso de enseñanza - aprendizaje los recursos específicos y ayudas precisas para el alumno.

Es por ello que definiciones que tengan más en cuenta otros factores intervinientes resulten más completas:

- “Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas del currículo”. (Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, 1992).
- **Sánchez Palomino y Torres González** (1997) señalan que “un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículum que le corresponde por su edad, bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada, y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y /o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículum”.

Aun así podríamos perfilar aún más el término de N.E.E. para que resultase más operativo. Una primera aproximación podría ser la siguiente:

“Bloqueo del proceso de enseñanza - aprendizaje que sufre un alumno dada la interacción de sus características personales, el currículum establecido en su propio contexto y los recursos especializados que precisa.”

Al hablar de bloqueo nos referimos a que el alumno presenta unas necesidades educativas cualitativamente diferentes. Se produce una “fractura” que impide que el alumno pueda continuar con su proceso educativo. Si todos podemos tener necesidades educativas, dentro del continuo de necesidades, éstas estarían situadas en su extremo más grave. Pero para que esta definición sea operativa debemos concretar los tres factores mencionados de la siguiente forma:

- a) Sus características personales: Aun poseyendo capacidades y posibilidades aprovechables para su educación, el alumno carece de las condiciones o prerrequisitos para aprender. Es decir, presenta una falta de competencia y autonomía para afrontar nuevos aprendizajes.
- b) El currículum de su contexto: Su nivel de competencia curricular se aparta significativamente de lo esperado para su edad dentro su contexto cercano. Según el criterio de discrepancia este desfase debe ser de 2 cursos o más.
- c) Los recursos que precisa: Son recursos y ayudas de carácter especializado y adaptado. La oferta educativa común no es suficiente, haciendo necesarios recursos extraordinarios, incluso de carácter externo.

Las ventajas que presenta esta definición operativa son que aborda las N.E.E. desde el punto de vista educativo, pues se centra en la práctica. Pero sin culpabilizar al profesor, pues tiene en cuenta la interacción de los distintos factores. La responsabilidad del progreso del alumno y del ajuste del currículum recae en todos los profesionales de la educación, siendo necesaria una buena coordinación y colaboración entre todos ellos. Una versión extensa de esta definición sería:

“Bloqueo del proceso de enseñanza - aprendizaje que sufre un alumno dada la interacción de sus características personales, ya que dicho alumno presenta una discapacidad provocada por la falta de la competencia necesaria para hacer frente a nuevos aprendizajes y la ausencia de esos prerrequisitos interrumpen el progreso autónomo del alumno, lo que provoca que se aparte significativamente (dos cursos o más) del currículum establecido en su propio contexto cercano, por lo que se hace necesario una ayuda externa de carácter especializado con vistas a lograr la capacitación del alumno para un aprendizaje autónomo”

Pero el concepto de N.E.E. no se circunscribe solamente al actual paradigma psicopedagógico de autonomía personal, sino que también es recogido por un nuevo paradigma teórico emergente: La Escuela Inclusiva.

Dentro de esta corriente, el concepto de N.E.E. es vuelto a ser redefinido y es llevado a su última expresión. Todos los centros educativos deben contar con la organización, el currículo y los recursos precisos para atender a cualquier tipo de necesidad educativa. En línea con este pensamiento en 1994, la UNESCO en la llamada Declaración de Salamanca, cuyo nombre técnico es Proyecto de Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, señala:

“El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deberían dar cabida a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo. Deberían acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños

que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales, y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. (...) En el contexto de este Marco de Acción el término Necesidades Educativas Especiales se refiere a los niños y jóvenes cuyas necesidades surgen por su discapacidad o dificultades del aprendizaje. Muchos niños pueden experimentar dificultades de aprendizaje y tener por lo tanto Necesidades Educativas Especiales en algún momento de su escolarización.”

Continúa en la [2ª parte](#) en el número 3.

Bibliografía

- BAUTISTA, R. (1993). “Necesidades Educativas Especiales”. Málaga: Aljibe.
- GARCÍA PASTOR, C. (1995). “Una escuela común para niños diferentes”. Barcelona: EUB.
- GARCÍA SÁNCHEZ, J.N. (1999). “Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo”. Madrid: Pirámide.
- SALVADOR MATA F. (2001) (Dir.). “Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales, Vol. I”. Málaga: Aljibe.
- SÁNCHEZ ASÍN, A. (1993). “Necesidades educativas e intervención psicopedagógica”. Barcelona: PPU.
- SÁNCHEZ-PALOMINO, A.; TORRES, J.A. (1997). “Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional.” Madrid: Pirámide.
- VERDUGO, M.A. (1995). “Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras”. Madrid: Alianza.



Cualidades necesarias para el desempeño de la función tutorial

Autor: Cristóbal Manuel Burgos Bernal

La tutoría o acción tutorial es la orientación realizada por el tutor y los profesores. Este concepto de acción tutorial implica la constante preocupación por parte del profesorado de la atención a la diversidad para potenciar el desarrollo académico y profesional de cada uno de nuestros alumnos y estimular en ellos la adquisición de estrategias de aprendizajes autónomos, que les conduzcan a una situación real de aprender a aprender y desarrollar, así, las habilidades que constituyen una auténtica educación para la vida.



Diríamos que la tutoría es la pieza clave para aglutinar lo instructivo y lo educativo.

Pero ahora bien, **¿cuáles son las cualidades necesarias para el desempeño de la función tutorial?**

Cuando hablamos de las cualidades necesarias para el desempeño de la función tutorial siempre nos cae en el pensamiento si podremos tener esas cualidades o simplemente si alguna vez nos acercaremos ligeramente a ellas. La realidad a día de hoy es que esta profesión es una profesión de cambio y evolución, de desarrollo profesional, por lo que resulta crucial el hecho de que sea necesario ampliar las cualidades, con le fin de afrontar con seguridad y confianza los grandes retos que la educación desde siempre nos propone. Estas cualidades no surgen en el docente por casualidad, sino solo en aquellos que se preocupan por su preparación, por que tiene vocación por su trabajo, en definitiva por la profesionalidad.

Siguiendo a autores como Jones, Baley, Cox, Serafín Sánchez y otros, las cualidades que son válidas para el ejercicio de la función tutorial podrían ser las siguientes:

- **“Tener buen carácter”**: una cosa clara es que nuestra vida va con nosotros y que nuestras preocupaciones también nos acompañan. Por lo que nuestros problemas son nuestros y no de los demás y que, por tanto, debemos hacer un gran esfuerzo por no quedar mediatizados y transmitir a los demás, especialmente a nuestros alumnos, de forma constante, aquello que nos preocupa.
- **“Madurez y estabilidad emocional”**: son aquellos hombres y mujeres maduros que pretenden ayudar a otros a que vayan alcanzando su madurez y estabilidad. Capaces de controlar sus emociones y que éstas, a su vez, sean emociones maduras.
- **“Autenticidad”**: son personas de valores firmes que los mantiene por convencimiento y los transmite por vivencia. Pero que al mismo tiempo, tiene sus valores en continua revisión y evolución.

- **“Compresión de si mismo”**: persona que se conoce y se acepta. Que sabe cuáles son sus limitaciones y que también conoce sus cualidades. Sin sentirse frustrado por sus limitaciones, ni en exceso confiado por sus cualidades.
- **“Capacidad de empatía y liderazgo”**: son aquellas personas que razonan y se ponen en el lugar del otro para comprenderlo; conduciéndonos esta actitud hacia una posición de liderazgo por aceptación del grupo y no por imposición de nuestra posición.
- **“Cultura social e inquietud cultural”** son aquellos hombres y mujeres integrados en nuestro tiempo, conocedores de nuestro mundo, con amplia visión y comprensión de los hechos y fenómenos sociales. Abiertos a la sociedad, a sus cambios, a sus exigencias y con serias inquietudes por conocer y comprender. Hombres y mujeres preocupadas por la cultura de toda índole y capaces de transmitirla a sus alumnos.
- **“Experiencia de la condiciones de vida en el aula”**: tener experiencia de las condiciones de vida en el aula no se consigue simplemente por estar en la clase. Sólo se alcanza si progresivamente nos dejamos introducir por la dinámica de aula, por la propia vida que se genera en el aula, por las relaciones que se establecen y que algunas veces son difíciles, por una implicación directa y comprometida con nosotros mismos y con nuestros alumnos.
- Y cuantas otras podamos imaginar.

Si estas son algunas de las cualidades ideales para el desempeño de la función tutorial, existen algunos aspectos también importantes como es el caso de los prejuicios. Los prejuicios son las dificultades con las que nos podemos encontrar y que todos, en mayor o menor medida, hemos sufrido. Eliminar estos prejuicios nos puede ayudar a desarrollar las actitudes necesarias para el adecuado desarrollo de nuestra función docente. Algunos de estos prejuicios, aportados por Abadalejo, J. J., son los siguientes:

- Uno de estos prejuicios hace referencia a **la familia**. Existe la concesión de que la familia, generalmente, se inhibe del proceso educativo. Es verdad que hay familias que ciertamente están alejadas de la educación de sus hijos y que no se preocupan o se preocupan poco por ella; pero también, y lo más importante, es que existen muchas familias que están seriamente preocupadas por sus hijos y todo lo que les rodea, especialmente su educación. Pues lo conveniente sería que el tutor no caiga en el hecho de que por una o varias familias que no colaboren adecuadamente digamos que todas son así.
- Otro de los prejuicios es la **consideración de que lo único importante para el futuro de los alumnos es que domine lo mejor posible las técnicas instrumentales y los contenidos fundamentales de cada una de las materias**. Pues bien, lo verdaderamente importante es el desarrollo como personas, el desarrollo integral y completo de todas las capacidades que conforman al ser humano, el desarrollo pleno de la personalidad del alumno o alumna y lo demás vendrá después.
- Asimismo nos encontramos con otro de los prejuicios, el de **la programación**, la idea de que se deben cumplir los programas escolares al precio que sea, sin darnos cuenta de que es cierto que una buena programación desde principio de curso hace milagros. Pero no es menos cierto, que esa programación debe contemplar siempre una selección de los objetivos y contenidos mínimos y fundamentales del área o de la asignatura. Y que a la hora de la verdad, en el momento crítico de la evaluación final, un buen docente se fija básicamente en esos objetivos y contenidos previamente seleccionados y considerados básicos para emitir un juicio sobre la aptitud o no de un alumno.

El acoso escolar: Bullying

Autora: M^a del Mar Espinosa Cisneros

El Bullying es el maltrato continuado que recibe una persona por parte de otra o varias con la intención de hacer daño. El maltrato engloba desde bromas pesadas, burlas, agresión o incluso abusos serios. Lo más importante no es la acción en sí misma, sino los efectos que produce entre sus víctimas. Nadie debe subestimar el miedo que un niño, niña o adolescente intimidado puede llegar a sentir. Estas agresiones pueden ser tanto verbales como físicas.



Para que ocurra debe haber un sujeto acosador, una víctima y un conflicto de fuerzas. El sujeto maltratado queda expuesto física y emocionalmente ante sujeto maltratador.

Causas

Las causas del bullying o acoso escolar son múltiples y complejas. Existen, en nuestra sociedad, ciertos factores de riesgo de violencia, como la exclusión social o la exposición a la violencia a través de los medios de comunicación.

Sin embargo, carecemos de ciertas condiciones protectoras que podrían mitigar los efectos de dichos factores, como modelos sociales positivos y solidarios, contextos de ocio y grupos de pertenencia constructivos o adultos disponibles y atentos para ayudar.

Tipos de acoso

En el acoso escolar o bullying podemos diferenciar varios tipos de acoso: en primer lugar el acoso directo, que es la forma más común entre los niños dando lugar a las peleas y agresiones físicas. En segundo lugar, es el acoso indirecto, que suele ser más común entre las niñas y en general a partir de la preadolescencia.

Este aislamiento se consigue mediante técnicas variadas que incluyen: difundir rumores, rechazar el contacto social con la víctima, amenazar a los amigos, hacer críticas de la persona aludiendo a sus rasgos físicos, grupo social, forma de vestir, religión, raza, discapacidad...

Víctimas

Dentro de los acosos escolares podemos encontrar dos tipos de víctimas: Las víctimas pasivas y las víctimas activas.

Las víctimas pasivas tienen una situación social de aislamiento, con frecuencia no tienen un solo amigo entre sus compañeros y presentan dificultad de comunicación y suelen tener baja popularidad. Muestran una conducta muy pasiva (de ahí a que se les llama víctimas pasivas), tienen miedo ante la violencia y manifestación de vulnerabilidad, alta ansiedad, inseguridad y baja autoestima. Poseen tendencia a culpabilizarse de su situación y a negarla por considerarla

vergonzosa. Tienden a refugiarse en los adultos y esto se debe a la sobreprotección que tienen por parte de su familia.

Las víctimas activas cuya situación social de aislamiento e impopularidad, presentan una tendencia impulsiva a actuar sin elegir la conducta más adecuada a cada situación. Suelen emplear conductas agresivas, irritantes, provocadoras. A veces, las víctimas activas mezclan este papel con el de agresores, es decir, son víctimas y a la vez agresores. Tienen un rendimiento académico peor que el de las víctimas pasivas. Varios estudios demuestran que las víctimas activas parecen haber tenido, en su primera infancia, un trato familiar más hostil, abusivo y coercitivo que los otros escolares, esta situación es más habitual encontrarla entre los chicos que entre las chicas. Con frecuencia, podemos encontrarnos en este tipo de víctimas con escolares hiperactivos.

A través de la familia se adquieren los primeros modelos de comportamiento, los cuales tienen una gran influencia en el resto de relaciones que se establecen con el entorno. Cuando los niños están expuestos a la violencia familiar, pueden aprender a ver el mundo como si sólo existieran dos papeles: agresor y agredido.

Una situación de maltrato del niño por parte de los padres contribuye a deteriorar la interacción familiar y el comportamiento del niño en otros entornos:

- Disminuye la posibilidad de establecer relaciones positivas.
- Un maltrato reiterado hace que todo se complique mucho más.
- Se extiende a las diversas relaciones que los miembros de la familia mantienen.

Un importante factor de riesgo de violencia familiar son las condiciones de pobreza y dificultades que de ella se derivan.

El entorno

Centrándonos en el entorno escolar, estos alumnos tienen una mayor necesidad de atención por parte de profesores y padres.

Es inevitable que se establezcan mejores relaciones con unos alumnos que con otros. Los profesores son personas y pueden sentir más afinidad hacia ciertos estudiantes.

Una mala relación entre profesor y alumno puede ser causa de ansiedad y depresión en los chicos y chicas, así como de un descenso de su rendimiento escolar.

Una de las posibles formas de mejorar las relaciones entre profesores y alumnos y, por tanto, la convivencia en el entorno escolar, es reforzar las tutorías para solucionar las tensiones. Además, sería positivo implicar a los alumnos a la hora de fijar los objetivos de su formación para que se sientan motivados por aprender y mejoren sus relaciones con los profesores.

En la mayoría de ocasiones, los padres y profesores de las víctimas son los últimos en enterarse de que está siendo víctima del acoso escolar. La vergüenza y/o el miedo a las represalias son los principales motivos que llevan a los acosados a no contar el problema, y como consecuencia la situación se va volviendo cada vez más difícil e insostenible.

Los padres deben estar atentos a los posibles indicios de que su hijo está siendo víctima del acoso escolar.

Las víctimas del bullying suelen presentar cambios bruscos de humos y de comportamiento, así como también pérdida de apetito, dolores de cabeza, vómitos, etc. De forma frecuente pierde o aparece con sus pertenencias deterioradas (gafas, mochila, etc.), golpes, hematomas, rasguños, ... y dice que se ha caído. Pierde las ganas de salir y de relacionarse con sus compañeros, deja de acudir a excursiones y visitas del colegio, y es habitual que se queje o proteste a la hora de ir al colegio y que quiera ir acompañado a la entrada y salida del mismo.

Por su parte, los profesores deben prestar atención a la relación que mantienen los alumnos en los pasillos y en el patio, ya que las agresiones suelen producirse cuando los profesores no están presentes. Las pintadas en las puertas y paredes, las risas y abucheos repetidos en clase contra determinados alumnos, los cambios inexplicables de ánimo, la no participación en las salidas de grupo, las “pellas”, etc. son claros indicios de que un alumno puede estar siendo acosado por algunos de sus compañeros.

Aquellos compañeros que sean testigos de alguna agresión hacia un compañero, si sienten que no pueden ayudar a la víctima directamente, pueden pedir ayuda a un adulto para que intervenga poniendo fin a la situación.

Asimismo, pueden intentar conseguir que la víctima se lo cuente a sus padres o profesores u ofrecerse a acompañarlo si ve que esto puede servir de ayuda. También puede ser de ayuda involucrar a tanta gente como sea posible para hacer frente al agresor y que así cese el maltrato.

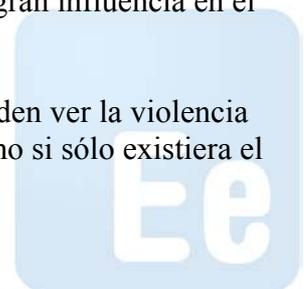
Si tú estas siendo víctima de agresiones por parte de alguno de tus compañeros, intenta ignorar al agresor, evita su presencia, no muestre que te afecta. Responde a sus insinuaciones con firmeza y seguridad y si crees que puede haber peligro, aléjate del lugar en busca de otro más seguro o en busca de un adulto. Intenta hablar con tus padres o profesores y cuéntales en la situación en la que te encuentras. Si no quieres hablar de ello a solas, pídele a un compañero o amigo que te acompañe. Una vez allí deja claro que la situación es insostenible y te afecta profundamente y que necesitas ayuda para acabar con ella.

Prevención

Para prevenir el bullying, es muy importante intentar evitar la violencia en las aulas a través de la educación y de las relaciones entre la escuela y la familia. En la mayoría de las ocasiones, las causas se encuentran esos entornos y desde ahí mismo donde hay que intentar atajarlas.

La familia tiene un papel importante a la hora de prevenir el bullying, ya que a través de ella se adquieren los primeros modelos de comportamiento, los cuales tienen una gran influencia en el resto de relaciones que establecemos.

Cuando los niños están expuestos a la violencia a la violencia familiar, pueden ver la violencia como la única alternativa a verse convertido en víctima y ver el mundo como si sólo existiera el papel de agresor o el de agredido.



Una situación de maltrato del niño por parte de sus padres contribuye a deteriorar la interacción familiar y afecta al niño a la hora de establecer relaciones positivas, ya que la situación de violencia que vive en casa se refleja en las demás relaciones que el individuo establece.

El entorno escolar también tiene un papel fundamental en la prevención de la violencia escolar. Muchas veces oímos quejarse a los escolares de que el “profesor me tiene manía” y pensamos que tan sólo es una excusa para evitar un reprimenda. Sin embargo, estas protestas en ocasiones pueden ser veraces.

Varios estudios muestran que, a menudo, los profesores se crean expectativas, positivas o negativas, con respecto a sus alumnos. Los estudiantes de altas expectativas suelen recibir muchos elogios por parte de los profesores y los de bajas expectativas muchas críticas. Como consecuencia, la motivación de estos últimos disminuye y se sienten discriminados con respecto al resto de la clase.

Blanca García Olmos, presidenta nacional de la Asociación de Profesores de Secundaria (APS) reconoce que es inevitable que se establezcan mejores relaciones con unos alumnos que con otros porque, al fin y al cabo, los profesores son personas y pueden sentir más afinidad hacia ciertos estudiantes.

Esto puede ser peligroso, ya que una mala relación entre profesor y alumno, puede llevar a los compañeros a burlarse del “torpe” e iniciar así una campaña de acoso hacia este individuo.

Los medios de comunicación, sobretudo la televisión, hacen que estemos expuestos continuamente a la violencia, tanto real como ficticia, y por ello están considerados como una de las principales causas que originan la violencia en los niños y jóvenes.

Es necesario proteger a los niños de la violencia a la que les expone la televisión, ya que los comportamientos que los niños observan en ella, influyen en el comportamiento que posteriormente manifiestan. La violencia no se desarrolla en todos los niños, aunque estén expuestos por igual a la violencia televisiva, ya que la influencia de la televisión depende del resto de relaciones que el niño establezca. La repetida exposición a la violencia puede producir cierta habituación, con el riesgo de considerarla como algo normal, inevitable y de reducirse la empatía con las víctimas, por ello es importante promover en los niños la reflexión respecto a la violencia que nos rodea.



El dibujo infantil: importante forma de comunicación

Autora: M^a Carmen Torres de la Peña

Los dibujos no mienten, no engañan. Dicen parte de la verdad que reside dentro de los niños. Los dibujos no solo sirven para clasificar los dotes artísticos del niño, sino también para que los padres comprendan mejor qué es lo que preocupa, intranquiliza, o hace feliz a su hijo.

El dibujo no se enseña, sale de dentro del niño. Se puede estimular a un bebé de un año y medio, por ejemplo, dejándole que tenga contacto con algún lápiz. Conviene utilizar los de cera que tienen la punta redonda y son más gorditos. A esta edad, muchos niños ya podrán sujetar un lápiz y hacer sus primeros garabatos. La orientación sí es importante en esta etapa más que nada para que el niño no salga pintando las paredes, suelo, puertas, etc., ni intente llevar el lápiz a la boca.



Al principio, él hará trazos desordenados, irregulares, y sin ningún tipo de control. Los garabatos carecerán de sentido, pero funcionan como una gran manifestación de placer y diversión para el niño.

Cuando los niños son muy pequeños es difícil que se logre una comunicación verbal más intensa y profunda con ellos. Se reciben señas según la necesidad que tenga el niño, pero en esta primera etapa ellos no tienen la madurez suficiente como para contarnos sus preocupaciones y expectativas, dando lugar a que pensemos que ellos no las tienen, lo que no es verdad. En este sentido el dibujo puede facilitar esta identificación.

Diferentes estudios sobre el dibujo infantil concluyen que los niños pueden dibujar de tres formas distintas: copiando o reproduciendo, siguiendo la orientación y el relato de un dibujo hecho por otra persona, o realizando el dibujo de una forma libre y autónoma. Para que un dibujo pueda ser interpretado es mejor que sea realizado libremente, sin interferencias.

Un grupo de psicólogos afirma que, a la hora de analizar el dibujo de un niño/a, deben tenerse en cuenta la condición biográfica y familiar del sujeto, además de tener también en cuenta que un dibujo es importante pero no define todo. Es una expresión de sentimientos y de deseos que pueden ayudar a saber, por ejemplo, como se siente el niño respecto a su familia, a su escuela, etc. A través de los dibujos de los niños se puede observar detalles que a una persona mayor le puede pasar inadvertidos. El dibujo puede ser, en la infancia, un canal de comunicación entre el niño y su mundo exterior. La primera puerta que el niño abre a su interior.

Existen algunas pistas que pueden orientar a los adultos acerca de lo que dice el dibujo del niño/a. Sin embargo, son pautas puramente orientativas. Según Nicole Bédard, especialista en este tema, el dibujo dice muchas cosas. Ejemplo:

Posición del dibujo. Todo lo que dibuja el niño en la parte superior del papel está relacionado con la cabeza, el intelecto, la imaginación, la curiosidad y el deseo de descubrir cosas nuevas. La parte inferior del papel nos informa sobre las necesidades físicas y materiales que pueda tener el niño. El

lado izquierdo indica pensamientos que giran en torno al pasado, mientras el lado derecho al futuro. Si el dibujo se sitúa en el centro del papel representa el momento actual.

Dimensiones del dibujo. Los dibujos con formas grandes muestran cierta seguridad, mientras los de formas pequeñas suelen estar hechos por niños que normalmente necesitan de poco espacio para expresarse. Pueden también mostrar a un niño reflexivo, o con falta de confianza.

Trazos del dibujo. Los continuos, sin interrupciones, suelen denotar un espíritu dócil, mientras el borrado o cortado puede revelar a un niño algo inseguro e impulsivo.

La presión del manejo. Una buena presión indica entusiasmo y voluntad. Cuanto más fuerte sea, más agresividad existirá, mientras cuanto más superficiales demuestra falta de voluntad o fatiga física.

Los colores del dibujo. El rojo representa la vida, el ardor, el activo; el amarillo, curiosidad y alegría de vivir; el naranja, necesidad de contacto social y público e impaciencia; el azul, la paz y la tranquilidad; el verde, cierta madurez, sensibilidad e intuición; el negro representa el inconsciente; el marrón, la seguridad y planificación. Es necesario añadir que el dibujo de un solo color puede denotar pereza o falta de motivación.

Esas pautas son apenas una pincelada dentro del gran mundo que es el dibujo infantil. No debemos generalizarlas, como tampoco podemos generalizar las edades que, a continuación cito, en cuanto a la evolución del dibujo se refiere:

A los 18 meses el niño hará garabatos sin cesar, sin sentido y desordenado, pero se divertirá mucho al descubrir el mundo de los colores y los trazos. Enseñará a todos lo que ha hecho y será importante que su público le conteste positivamente. Su coordinación motora en esta etapa todavía es muy precaria. Esta etapa se denomina auto-expresión.

A los 2 años de edad, el garabato pasará a ser más controlado e ya tendrá otro sentido para el niño que pasará a notar que existe una relación entre los garabatos y el movimiento que hace su mano. Querrá dibujar sin parar y usará más de un lápiz de color para rellenar la hoja. Los trazos de su dibujo ocuparán partes antes desocupadas del papel. El niño, a esta edad, empezará a sentir curiosidad y a querer probar otros tipos de lápices y materiales. La experimentación predominará sobre la expresión.

A los 30 meses de edad, el niño ya será capaz de controlar un poco más los movimientos de su mano, y de incluso manejar el lápiz. Sus trazos, ahora un poquito más firmes, ya no saldrán de la hoja. El niño gozará de una mejor coordinación y es ahí donde aparecerá el dibujo simbólico. Cada garabato o dibujo que consiga hacer tendrá un nombre y un sentido para él. En razón de eso, el niño pasará a dibujar mucho más ya que pasa a ver su creación como algo real. Un cuadrado para él puede representar una casa. Y un círculo, aunque mal hecho, puede simbolizar una cabeza u otra cosa. A esta edad, el niño describirá a los demás lo que ha dibujado, y esperará a que lo entiendan.

A partir de los tres o cuatro años, el dibujo del niño se acercará más a la realidad. Sentirá especial interés en dibujar a su papá o a su mamá, o a su amiguito, hermano, primo, o alguna otra figura humana. El uso de cada color tendrá un significado para él. Hay niños que ya demuestran preferencia por algunos colores. Esta es una etapa pre-esquemática.

A los cinco años, empezará a dibujar más detalles en sus personajes y a utilizar los colores más adecuadamente. Dibujará personas con ropa, llevando algún objeto. Ya a partir de los seis años, sus dibujos tendrán pormenores importantes como mano con cinco dedos, orejas, distintos pelos, personas sentadas, etc. También se encontrará preparado para dibujar paisajes, flores en el campo, frutas en los árboles, chimeneas en las casas, ríos, y todo a lo que se proponga.

Es lógico que esas etapas sirven apenas de orientación. Siempre debemos considerar que cada niño es un mundo y que cada uno tiene su propia habilidad además de su debido tiempo para desarrollarla. Y eso hay que respetar y no forzar.

Para concluir este artículo lo haré con una frase de Nicole Bédard, de su libro “Cómo Interpretar los dibujos de los niños”, en la que afirma que a través del dibujo, el subconsciente del niño se transparenta permitiendo a los demás conocer y acceder a importantes aspectos de su vida y de sus relaciones que, de otra forma, permanecerían totalmente insospechados. Según la especialista, la interpretación de los dibujos de los niños es el resultado o la síntesis del análisis concebido a través de un enfoque técnico y racional, fundamentado en bases sólidamente comprobadas.



El libro de “las mujeres importantes en la historia”

Autora: Yolanda Borrego Castellano

En el aula de Educación Infantil se pueden trabajar infinidad de temas, apoyándose en multitud de recursos.

No obstante una propuesta que ha ido cobrando importancia últimamente, ha sido la elaboración de libros donde los alumnos y alumnas, plasman por escrito sus conocimientos sobre distintas temáticas.

El artículo 4 del Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía, expone textualmente en el objetivo f) que los niños y niñas deben “Aproximarse a la lectura y escritura a través de diversos textos relacionados con la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute”. Pues bien centrándose en dicho objetivo y teniendo en cuenta que la lecto-escritura constructivista parte del trabajo y tratamiento de distintos tipos de textos, con significado propio; el docente debe promover en el aula de Educación Infantil el desarrollo de libros elaborados por los propios alumnos y alumnas.



La temática a tratar en estos “libros” puede ser muy amplia y variada. Sin embargo un tema relevante para abordar es el papel de la mujer a lo largo de la historia.

Ya que este aspecto viene recogido en la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía (artículo 3): “f) Con objeto de 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.”

Para llevar a cabo la elaboración de un libro en el aula de Educación Infantil cuyo título sea “Mujeres importantes en la historia” hay que tener en cuenta varios aspectos:

- En primer lugar este “libro” será un recurso de enseñanza-aprendizaje, elaborado por los niños y niñas, con la ayuda del docente y el apoyo de la familia.
- Un elemento clave para el desarrollo del “libro” es la motivación creada por el docente en el aula para que a los alumnos y alumnas les interese la actividad y así promover su participación.
- La elaboración del “libro” consiste en la recopilación de biografías de mujeres cuyo papel ha sido importante para la historia. Para trabajar dichas biografías los pasos a seguir son:
 - Elegir personajes relevantes partiendo de las necesidades del grupo y sus características.
 - Recopilar el material, a ser posible con la colaboración familiar y aportaciones del docente.
 - Leer en el aula algunas biografías ya escritas sobre el personaje.

- Analizar las biografías, comparándolas.
- Elaborar las biografías.
- La estructura del “libro” se basa en la descripción de datos sobre la vida de cada personaje (nombre, fecha de nacimiento, aportaciones...) escritas por los niños y niñas, y transcritas entre paréntesis por el docente. Estos pequeños textos se acompañarán de imágenes que pueden ser fotografías o dibujos.
- Puesto que a través de estos textos se va a poner en práctica la lecto-escritura, conviene recordar:
 - Con los niños y niñas de Educación Infantil se puede trabajar el lenguaje escrito, siempre que se respete el desarrollo madurativo propio de cada uno.
 - Las fases de la lecto-escritura son :

Primera fase: escrituras presilábicas

1. Escritura indiferenciada Caracterizada por una expresión de garabato, continuo o suelto, zig-zags, donde aún no diferencian el dibujo de la escritura.
2. Escritura diferenciada En este momento ya van diferenciando el dibujo de la escritura y comienzan a usar letras, números, sin que exista correspondencia entre lo escrito y lo oral

Segunda fase: escrituras silábicas

Establecen la correspondencia de lo que suena con lo que escriben. Usando una grafía para cada sílaba:

- Silábicas vocálicas. Ejemplo AIO (CAMION)
- Silábicas consonantes. Ejemplo TZ (TAZA)

Tercera fase: escrituras silábico-alfabéticas

Emplean más de una grafía para cada sílaba. Ejemplo MOTAA (MONTAÑA), KAMIO (CAMION)

Cuarta fase: escrituras alfabéticas

En esta fase a cada sonido le corresponde una letra o grafía propia. Ejemplo PA TI TO (PATITO)

- La lecto-escritura les resultará más fácil si a la vez que aprenden se divierten, de ahí la necesidad de la motivación y la creación de un clima adecuado.
- Finalmente en cuanto a las mujeres sobre las que se elaboraran las biografías, se destacan entre otras a modo de ejemplo por su contribución e importancia en la historia a través de distintos campos:



Dian Fossey (San Francisco, Estados Unidos 1932- 1985), zoóloga reconocida por su labor científica y conservacionista con los gorilas de las montañas Virunga.





Rózsa Péter (Hungría 1905), matemática, fundadora de la Teoría Recurrente de la Función.



Elfrida Andrée, (1844), organista y compositora sueca.



Gloria Torner (1936), pintora.



Valentina Tereshkova (1937), fue la primera mujer de la historia en viajar al espacio.



Gloria Fuertes (1917). Poeta infantil.



Florence Nightingale (1820). Pionera de la enfermería y fundadora de la Cruz roja.

A la hora de trabajar el “libro de las mujeres importantes en la historia” dentro del aula de Educación Infantil es necesario tener presente otras premisas como:

- Para que el “libro” adopte un enfoque globalizado se ha de organizar sus contenidos (biografías) en torno a diferentes ejes, fundamentalmente basados en los centros de interés.
- El niño construye su aprendizaje en interacción con los demás y con el medio que le rodea.
- Se trata de una actividad que consta de varias fases:
 - **Fase de conocimientos previos, introducción / motivación.** En esta fase se detectan las ideas y opiniones previas del alumnado, a la vez que se despierta su interés y curiosidad. Para ello el docente lleva al aula fotografías de la mujer relevante en la historia sobre la que en ese momento desea que los niños, as investiguen; mostrándolas durante la asamblea. A continuación se entabla una conversación entre alumnos y docente sobre el personaje de la fotografía, partiendo de preguntas del docente hacia el alumnado. Por ejemplo: “¿Alguien sabe quién es esta mujer?”
 - **Fase de desarrollo.** Durante esta fase se lleva a cabo para la elaboración del libro los pasos descritos anteriormente (recopilar material, análisis...).
 - **Fase de síntesis.** El libro debe tener un formato abierto que permita ir acumulando e incluyendo distintas biografías a lo largo del curso. Para ello es útil usar como soporte un cuaderno de anillas y las biografías se elaboran en folios agujereados para poder ir archivándolos.
- Finalmente destacar que el libro formará parte del rincón de la biblioteca, siendo consciente que éste favorece el conocimiento de las letras y la expresión oral. Dicho rincón se ubicará en un lugar silencioso (preferiblemente en la alfombra) y cercano al rincón del ordenador. Algunos de otros materiales específicos de este rincón junto con el “libro” son: fotografías e imágenes, letras móviles, juegos de letras y de palabras, libros informativos de animales, geografía, plantas, ..., cuentos, revistas, un calendario, los nombres escritos de los niños / as y del profesor, cartulinas, folios, lápices, etiquetas, folletos publicitarios, etc.

En definitiva, la elaboración del libro de las mujeres importantes en la historia se trata de una propuesta novedosa, llamativa y que está al alcance de cualquier alumnado y profesorado de Educación Infantil, ya que sus pasos, estructura, etc. son sencillos.

Sin más, animo a los docentes a llevarla a la práctica, para así iniciar a sus niños y niñas de Educación Infantil en el mundo de la lectura y la escritura. Pues tal y como dice el refrán “la mejor forma de aprender a leer y a escribir, es leyendo y escribiendo”.



El papel de los padres en los centros

Autora: Isabel Ferrera Mesa

La relación de los padres de la escuela de infantil, con los profesores ha ido evolucionando con el paso del tiempo.

Comenzamos analizando el papel de algunos padres, que incluso se enfrentan con el profesorado. Algunos de ellos empleando incluso un tono acusatorio, y lanzando una serie de críticas.

Ambos tanto padres como profesores tienen su determinado papel y tiene que adoptar la postura que les corresponde en la sociedad como educadores de sus hijos.



Para algunos padres los profesores de sus hijos representan únicamente la persona con la que de muy vez en cuando entablan una conversación, mientras que para otros padres estos profesores son las personas con la que tanto su hijo como él comparten proyectos e ilusiones.

Esta percepción que algunos padres tienen de la escuela es de vital importancia para el desarrollo del niño o la niña, pudiendo incluso incidir en el aprendizaje del mismo.

El papel de las familias es decisivo, estando el pronóstico en función al concepto que tiene la familia de la escuela (si se piensa que esta educación no sirve para mucho puede que realmente no acabe siendo útil).

Conviene tener en cuenta que el sistema educativo proporciona al niño un nivel de referencia distinto al ofrecido por la familia, lo que hace que empiece a verse como otros le ven (especialmente los compañeros) y actuar en consecuencia (algo que la sociedad le va a ir exigiendo cada vez más).

Los padres deben ver la escuela, un beneficio para sus hijos que les ayudará a formarse como personas en la futura sociedad.

Ya el primer día de clase, el profesor y tutor del niño da a los padres y madres de los alumnos el listado de normas y obligaciones, de lo que deben y no deben de hacer para una mejora de la educación de sus hijos.

Desde el plano educativo, el profesor o la profesora del aula cuenta con la colaboración de los padres, a la hora de ayudar a sus hijos, de traer el material e incluso de recordar la ropa que tengan que llevar.

Las reuniones que los docentes acuerdan con los padres son meramente informativas y es necesario realizar al menos dos reuniones anuales.

Es necesario que los padres asistan a esas citas con los tutores de sus hijos.

En estos primeros años de desarrollo es imprescindible que los padres pierdan tiempo con sus hijos, ya que esto les ayudará tanto a niños como a padres a adoptar una visión positiva de la educación en general.

A los padres de la escuela de infantil, se les considera como unos clientes a los que hay que tener contentos y al corriente de la vida diaria de sus hijos.

El profesional tiene la labor de despejar todo tipo de duda que tenga el padre.

Tenemos que decir que igual como la escuela, no tiene un alumnado homogéneo y hay una diversidad de niños, todos los padres de esta escuela no son iguales.

Como docentes tenemos la obligación de atender a esa diversidad de padres.

La relación del profesorado con los padres, se ha convertido en un trabajo colaborativo; el primer elemento característico de esta colaboración es la diversidad y la espontaneidad, y el tono afectuoso entre ambos.

Algunos profesores han incitado incluso a compartir un espacio y tiempo fuera del colegio, como pueden ser las reuniones de los alumnos en la casa de alguno de los compañeros cuando celebran la fiesta de cumpleaños.

La realidad del niño es tan cambiante en esta etapa, ya que el profesor necesita que el padre le proporcione cierto tipo de información, para comprender la realidad del niño o la niña.

La práctica de la colaboración entre padres y docentes en esta etapa, ha generado un creativo marco de reflexión.

Ya hace unos años, se comprometía a los padres en tareas auxiliares, que suponían una tarea enriquecedora tanto para la familia como para profesores. Ello ha ido dando lugar a un sinfín de experiencias en las que no sería posible discernir quien apoya a quien (si la escuela a los padres o estos a aquella).

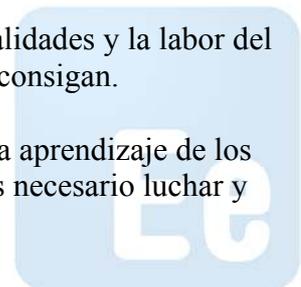
La escuela no es solo un lugar de aprendizaje, sino también un lugar en el que el niño entabla relaciones y comparte sentimientos y sensaciones.

La incorporación de niño al sistema educativo, supone una ampliación de su mundo, un mundo lleno de nuevas experiencias, relaciones de amistad, proyectos, etc.

Como padres y educadores tenemos la obligación, de ayudar al niño en este mundo.

La escuela será para padres e hijos el lugar en el que podrán afrontar las realidades y la labor del docente será poner de su parte y crear un clima adecuado para que estos lo consigan.

A lo largo de todo el artículo ha quedado claro, que el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños está guiado tanto por los docentes como por padres y madres y que es necesario luchar y poner de nuestra parte para que esto se consiga.



Importancia de la iniciación a la lengua extranjera de la Educación Infantil

Autora: Cristina Aguilera Martínez

Este artículo nace debido a la importancia que se le está dando a la iniciación de la lengua inglesa en el nuevo sistema educativo. En estas edades tempranas cabe destacar la facilidad que tiene los niños y niñas en hacer suyo cualquier aprendizaje. Es por esto por lo que hay que aprovechar la potencialidad que tienen los alumnos, estos van a aprender casi sin darse cuenta ya que son muy receptivos.

Es importante señalar que cada vez son más los profesionales de educación infantil que se están preocupando de innovar e introducir por su cuenta una segunda lengua.



Para llevar a cabo dicha enseñanza, será necesaria trabajarla a través del juego y de la imitación, todo individuo es capaz de imitar un aprendizaje, ya que están potencialmente capacitados para su adquisición definitiva.

El uso de técnicas imitativas se entiende como el paso previo a la conquista individual del aprendizaje por la vía del descubrimiento. Este aprendizaje hace que el niño se sienta más seguro y al sentirse más seguro le podrá servir para superar posibles dificultades que tengan en el aprendizaje.

A través del juego, los niños y niñas pueden llegar al aprendizaje de cualquier materia (siempre que estén adaptadas a sus capacidades intelectuales), siento este el que favorecerá el proceso de asimilación de estructuras.

El niño necesita el juego para reforzar su propio pensamiento y para enseñar estructuras que le son ajenas antes de la asimilación de las mismas.

Como defendían algunos autores como Fröebel, Montessori o Agazzi, en la etapa de educación infantil el juego debería ser la vía más importante de aprendizaje.

Destacar también que la conveniencia de comenzar el aprendizaje de lenguas extranjeras en edades tempranas parece no cuestionarse en la actualidad, pues trabajos realizados en los últimos años han demostrado que, en la infancia, la lengua oral se adquiere con menor dificultad y más perfección fonética que en la edad adulta y que el aprendizaje de un nuevo idioma contribuye de forma activa al desarrollo intelectual y social. Además, la necesidad de aprender lenguas es tan evidente en nuestra era de la información que la política educativa comunitaria exhorta a los estados miembros a adelantar el aprendizaje de las lenguas extranjeras a los primeros niveles de la enseñanza.

Algunas de las ventajas de aprender la lengua extranjera como segunda lengua en edades tempranas

- Una de las ventajas del inglés con respecto a otros idiomas, es que siempre sabemos un poco de vocabulario ya que aun sin darnos cuenta, usamos el idioma de manera cotidiana y lo vemos en todos lados: anuncios, comercios, programas de televisión y radio, revistas, Internet, etc.
- El aprender este otro idioma, hace que los niños tengan conciencia de que el mundo no es todo igual, de que existe una apreciación por las diferencias y un entendimiento de otros puntos de vista diferentes al propio.
- Los niños se vuelven más creativos porque cogen más confianza en sí mismos.
- La ayuda a desarrollar la confianza necesaria para enfrentarse con éxito a las relaciones sociales: les ayuda a ser más comunicativo.
- Les ayuda a ser más comprensivos, tolerantes y respetuosos con la identidad cultural, los derechos y los valores de los otros. Se persigue la socialización.
- Les ayuda a prepararse para el futuro. Cuando entran en primaria, secundaria y a las universidades se les exige que aprendan otro idioma, así que aquellos que ya tienen una base pueden avanzar aun más.

Necesidades del profesorado

En un principio, se pensaba que los especialistas de inglés tenían que ser los profesores encargados de impartir la lengua extranjera en el segundo ciclo de la educación infantil, ya que daban clases superiores y contaban con una amplia experiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo a la hora de desempeñar su labor docente en la etapa de educación infantil, surgieron nuevas necesidades que se podrían resumir en lo siguiente:

1. El conocimiento de las características del alumnado de estas edades: el cambio de ciclo y etapa sería muy difícil llevarlo sin tener antes una preparación teórica y práctica sobre que se supone enseñar y aprender en esta etapa, como se comporta el alumnado en el aula, cuales son sus formas de relación e interacción con el resto de compañeros y con el profesorado, etc.
2. La falta de material adecuado para el aula: aunque algunas editoriales ya se habían adelantado para ofrecer sus productos destinados al alumnado de cuatro y cinco años, no habían tenido en cuenta la contradicción que supone utilizar libros de texto a estas edades.
3. Un cambio radical de la práctica docente para adecuarla a las características de las etapas en las que se iba a trabajar: se debía abandonar los enfoques gramaticales o funcionales usados por muchas de las personas especialistas y proponer una enseñanza basada en los aspectos comunicativos, para impulsar el uso contextualizado y significativo de la lengua en el aula.

Aprender jugando

Este antiguo eslogan puede ser la línea conductora de la planificación de las actividades de idioma, pues es en el juego donde confluyen realidad y fantasía, elementos integrantes y no siempre discernibles desde el mundo infantil. En más de una ocasión se habrá comprobado que lo que para el adulto es una ficción constituye una vivencia muy real para el niño o la niña. Mediante tareas lúdicas y creativas reproducen actividades y funciones del mundo que les rodea, aprenden a negociar significados y a realizar muchos aprendizajes que les serán muy útiles en la vida adulta.

Aprender haciendo interacciones con otros

Dada que una lengua se adquiere mediante el proceso de interacción, repetidos en situaciones muy contextuales y significativas, es importante que el maestro establezca el uso de la lengua extranjera para realizar una serie de rutinas y de juegos ya conocidos por los pequeños. En un principio los niños están en una fase de comprensión e irán descubriendo significados valiéndose de sus conocimientos previos y de todos los apoyos no verbales que les proporcione el profesorado.

Estas rutinas y juegos facilitan el aprendizaje de la lengua y su cultura, y lo que es más importante, les proporciona seguridad a los niños.

Aprender cantando

Uno de los materiales lúdicos propios del mundo infantil son las canciones, en ellas dominan la repetición y la rima, por lo tanto son unos recursos magníficos para adquirir la fonética, el ritmo y la entonación.

Actividades tipo para trabajar el inglés

Un ejemplo de actividad sería la narración de algún cuento dialogado donde desde el primer momento los alumnos escenifican todos los papeles argumentales que aparecen. Uno de los cuentos encontrados que nos vendría bien es el de “Smily and Grumpy”.

Resumen del cuento: Una mano con voz fina y otra con voz grave se encuentran y dialogan. Algo no funciona, pero al final lo resuelven y se despiden.

La maestra, usando solamente las dos manos como si fuesen dos títeres, explica una historia. Siempre que actúa la mano derecha la voz que habla es fina, dulce, agradable. Cuando lo hace la izquierda la voz es grave, enfadada, gruñona. Todo lo que la profesora hace y dice, lo hacen también los alumnos.

Narración:

Mano derecha de la maestra

Mano izquierda de la maestra

La historia se inicia con las dos manos detrás de la espalda

Tip-tap, tip-tap, ... (la mano aparece y ocupa una posición visible)

TIP-TAP, TIP-TAP, ... (la mano aparece y ocupa una posición visible)

Hello?

HELLO!

Hello, hello, hello?

HELLO, HELLO, HELLO!

My name is Smily.

MY NAME IS GRUMPY.

SMILY, COME HERE!!!

Tip-tap, tip-tap... (acercándose a la otra mano)

SMILY, COME HERE!!!

No, no, no! (regresando rápidamente)

Tip-tap, tip-tap... (acercándose a la otra mano)

SMILY, COME HERE!!!

No,no,no! (regresando rápidamente)

Tip-tap, tip-tap... (acercándose a la otra mano)

MOOA-MOOA-MOOA!

Mooa-mooa-mooa!

Tip-tap, tip-tap... (regresando a la posición inicial)

GOOD-BYE, SMILY.

Good-bye, Grumpy.

Tip-tap, tip-tap ...

TIP-TAP, TIP-TAP ...

(la mano desaparece detrás de la espalda)

(la mano desaparece detrás de la espalda)

En conclusión la formación educativa que actualmente reciben los niños debe ir mas allá del aprendizaje de las materias básicas impartidas en los centros escolares, es de gran importancia que los niños aparte de su idioma maternal, amplíen sus conocimientos con el aprendizaje de otro idioma y que mejor que aquel que se habla en la mayor parte del mundo.

Bibliografía:

- www.peques.com
- Artigal, J. M. El texto narrativo dialogado. Una manera de construir en aprendizaje de la lengua extranjera en la educación infantil.
- J. G. Vidal, M. M. Ponce. Manual para la confección de programas de desarrollo individual
- Rodríguez, María Teresa. Lengua extranjera. Algunas reflexiones y sugerencias para apoyar su aprendizaje.
- Artigal, J. M. (1996) Enseñar y aprender una lengua extranjera en el segundo ciclo de la Educación Infantil.
- Aliaga, Rosa. Monográfico. Introducción temprana a la lengua extranjera.



La educación

Autora: M^a Begoña Rodríguez de la Torre

La educación supone un gran esfuerzo por parte del maestro o maestra para llevar a acabo sus conocimientos, teniendo siempre presentes las ideas previas que ya traen los alumnos y las alumnas. Precisamente de esto quiero hablar, de la importancia que tiene el papel del maestro y de cómo van a influir en el niño de forma directa.

He considerado oportuno reflexionar de esto, sobre todo, por la cantidad de información que leo en la prensa, veo en la televisión o escucho en la radio; información que cada vez más, trata sobre la educación en general.



Cuantas veces habremos oído hablar o comentar de lo mal que está la enseñanza. Permítanme exponer mi modesta opinión, y es que es cierto que en lo que respecta a la educación nos encontramos con obstáculos o circunstancias de las cuáles algunas son difíciles de afrontar, sin embargo, no creo que debiéramos de “tirar la toalla” tan fácilmente.

Es fácil hablar de la situación que tenemos, pero pocos los que intentamos ver la parte positiva y sacar provecho de ella. Para empezar, un tema que está últimamente muy de moda, **la falta de motivación de los alumnos y alumnas, y la actitud y comportamiento de estos frente a los estudios**, tanto en la escuela como en casa. Es cierto que la situación no es maravillosa, pero por otro lado considero que la solución es intentar modificar esto; para empezar, el propio maestro o maestra debe ver las cosas buenas que tienen sus alumnos, independientemente del expediente, de la edad, de las virtudes, intelectualidad... porque lo que realmente nos debe de preocupar es hacer que los niños aprendan y que estos sientan que su educación es de provecho, algunas veces me he encontrado con alumnos que me han preguntado ante una lección ¿pero señorita, para que me va a servir esto?, cuestión que he intentado responder siempre con lógica. En un principio les planteo alguna circunstancia cotidiana que les haga ver la importancia de lo que estudian para que así vean su importancia, pero sinceramente ¿quieren saber lo que creo que más motiva a los niños y niñas? pues algo tan sencillo como pueda ser el diálogo.

He comprobado que **dedicar tiempo a dialogar** les ayuda a auto convencerse de la importancia que tiene el estudio, a apoyarlos cuando algo no les ha ido bien en el colegio o a motivarlos para que sigan adelante, muchos adultos piensan que el niño o niña es torpe, irresponsable o simplemente un vago, y sí, sinceramente quizás nos encontremos con alumnos o alumnas a los que no les guste trabajar o no les importe apenas el estudiar, pero a estos hay que ayudarles, y con ello no me refiero a “obligarlo” a estudiar sino a hablar con ellos, dejemos las normas y la disciplina aparcados por un momento, pensemos que son niños, quizás lo que más necesiten es que le escuchen.

Por otro lado seré realista, se que esto que expongo resulta muy difícil, sin embargo **un buen maestro no debe desistir y debe seguir trabajando por ayudar a ese alumno o alumna**, y es

que si nos paramos a pensar, el futuro de muchas personas está en parte en nuestras manos a los cuáles hoy les podemos ser de mucha ayuda, sin embargo el día de mañana ya serán adultos y lo que seguro recordarán será ese maestro o maestra que les educo y les ayudó para que en el día de hoy fueran alguien importante en la vida.

Desde otro punto de vista hay que tener en cuenta que en el niño o en la niña son muchísimos los factores que influyen a la hora de lograr educarle: el entorno, la familia...

Esto es un apartado muy importante, ya que gran parte de la información, y educación que recibe un niño o niña es por parte de **la familia**, y esto parece desde mi modesta opinión que son muchos los padres que aún no lo tienen asimilado. He comentado anteriormente la importancia del maestro, sin embargo quiero hacer constar la fuerte influencia de un padre y una madre, me atrevería incluso a decir que estos son los que aportarán la base de la educación de los hijos, lo cuál influirá en su posterior desarrollo.

Seamos realistas, la educación es difícil ya que es un proceso largo por el que deben pasar todas las personas, por eso considero importantísimo, el hecho de que cuando nos enfrentemos a niños con dificultades de cualquier tipo, no le quitemos la importancia que merece e intentemos que vean el aprendizaje de conocimientos, aparte de valores, comportamientos... como algo importante.

Por otro lado, me gustaría comentar la difícil situación a la que nos enfrentamos los maestros y maestras. Actualmente, los alumnos están expuestos a una sociedad que en muchos aspectos no les favorece, una sociedad, basada en el consumismo, los videojuegos, el sedentarismo, la comodidad... y, si es cierto que suena a tópico, por desgracia también es la realidad de muchos niños y niñas, lo cuál supone para muchos de ellos el ni siquiera plantearse el futuro, sino únicamente aprovechar lo que viven ahora, sin apenas esfuerzos..., creo sinceramente que este es un problema que debemos solucionar en la medida de lo posible para hacer que el camino por la educación sea más rico y duradero.

Centrándome ahora en la parte más afectiva, mencionar que es cierto que la labor de un maestro o maestra es fundamental, sin embargo, considero de vital importancia, **la influencia, educación, aportación de conocimientos, etc. que pueden aportar los padres.** Aquí si que me detendré, pues ¿quién mejor creen ustedes que puede educar a un niño? Pues evidentemente su padre y su madre, nadie mejor que ellos les entiende, les apoya, les ayuda... y si, es cierto que son muchas las horas que un niño o niña pasa con el profesor, sin embargo muchísimas son también las que pasan con los padres. Un niño, está aprendiendo desde que se levanta hasta que se acuesta, continuamente esta recibiendo y procesando todo tipo de información, y esa que recibe en casa o por la calle con sus padres, es tremendamente importante, ya que sus padres son el mayor apego que tienen y con esto ponen muchísima más atención, que cualquier otra información que le pueda ofrecer otra persona. En definitiva, la educación, que es al final de lo que estamos hablando es fundamental para el niño o niña y en esta se puede decir que quienes más influyen son los padres, madres y por supuesto los maestros y maestras.

Me gustaría destacar el papel por tanto que tiene un maestro o maestra. Somos personas que nos dedicamos al máximo ante aquellas personas que quieren aprender, intentamos comprender a todo aquel que tienes problemas para estudiar, no entiende lo que se le explica, o necesita una intervención... si a esto le añadimos la función que tenemos, la cantidad de cosas que hacemos y todo para favorecer el desarrollo pleno de un alumno o alumna, deberíamos hablar de la

importancia y lo necesaria que es la presencia de la figura del maestro o maestra. Permítanme decir, y no me cansaré de repetirlo, que deberían valorar más el trabajo y esfuerzo diario al que se somete un profesor, ya que como bien dicen algunas lenguas... el oficio de maestro está desvalorado. Son muchos los comentarios que se pueden llegar a oír en tono negativo, y más si tu enseñanza va destinada a alumnos de infantil, con ello no digo que muchas personas no den el apoyo que se merece un profesor, si no que quizás, esas personas que infravaloran nuestra profesión deberían pensar que todos ellos o ellas han pasado antes que nada ante las manos de un maestro, pues desde que nacemos estamos por suerte destinados y en la obligación de entrar en la escuela, así que dirigiéndome con todos mis respetos hacia aquellas personas que no aprecian nuestra profesión, les diría que ellos alguna vez fueron niños o niñas y que todos tuvieron un maestro que de alguna forma les ayudó a desarrollarse como personas y todo desinteresadamente, con la única finalidad de hacer que vuestros conocimientos fueran mejores y le sirvieran en un futuro, futuro que quizás es el que tengan ahora.

Por otro lado, si podríamos afirmar que la educación es la base, y que en esta intervienen muchísimos factores los cuáles ya hemos mencionado anteriormente, y lo necesario que es el hecho de que todas las partes (padres, profesores...) estén de acuerdo y pongan lo mejor de su parte para que la educación sea correcta y la persona evolucione y se desarrolle en su máximo esplendor.

Unos valores adecuados suponen por tanto un buen comienzo para el desarrollo evolutivo. Si a esto le añadimos las ganas de aprender por parte del alumno o alumna, y un entorno donde se motive hacia esto, podemos tener asegurado el éxito en ese alumno o alumna.

Basándonos ahora en la actualidad, podríamos mencionar por otro lado, la cantidad de medios y posibilidades que ponen al alcance del alumno para que este o esta supere sus dificultades (bien sean económicas, necesidades educativas especiales...), lo cuál nos indica que hay un punto a favor de la educación, ya que es cierto que nos encontramos con muchas dificultades, sin embargo se puede ver por otro lado esa parte positiva, donde muchos apoyan la educación, y una educación de calidad.

Si hacemos una reflexión sobre la educación que teníamos hace unos años, podemos notar las claras diferencias y ventajas que se han adquirido (al margen de algunos asuntos que son evidentes que son desventajas), más aulas, más normalizado, una educación para todos en igualdad de condiciones, independientemente de si se es mujer u hombre, de un nivel adquisitivo mayor o inferior...

En la educación actual hay cabida para todos y quizás eso es una de las cosas que hay que agradecer al desarrollo y avance de la educación.

Es cierto por otro lado que aún tenemos que avanzar muchísimo en este aspecto, sin embargo, y desde mi modesta opinión, creo que ya hemos dado un buen paso, ahora queridos maestros y maestras, nos queda quizás lo más difícil, seguir luchando por hacer de la educación un bien común, el cuál es necesario; lo más bonito, que es enseñar a esos niños y niñas que se presentan ante un mundo complicado y por supuesto lo mejor de todo, que es seguir disfrutando día a día de esas personitas tan interesantes como son los niños y niñas, de cuáles podemos seguir aprendiendo muchísimas cosas y a los cuáles debemos enseñarle lo mejor posible... todo los conocimientos que en el pasado nos enseñó un maestro.

Para finalizar, me gustaría destacar esa figura tan importante, esa persona a la que me he referido en todo momento en este artículo, **el niño o la niña**.

Si hay que darle importancia a alguien en lo que respecta a la educación, esa persona es el alumno o la alumna que se encargará en la mejor de las medidas posibles a recibir la información, pero sobre todo a crecer como persona, a saber aprovechar sus virtudes, a mejorar sus defectos, a evolucionar como ciudadano...

Por todo esto, debemos hacer que se sienta en su plenitud, para que esa educación que recibe no se le olvide y la sepa reforzar con el paso del tiempo.

En definitiva, podemos decir que la enseñanza tiene aspectos muy positivos y ha avanzado en muchos puntos, sin embargo, debemos seguir luchando por mejorar aún más lo que tenemos y no decaer ante los obstáculos que nos podemos encontrar como educadores. Sabemos que es un camino difícil de recorrer, y que a lo largo de este no encontraremos distintas situaciones y muy variadas, pero es esto y el hecho de seguir luchando por la buena educación y enseñanza, lo que permitirá que sea de calidad y que perdure. Sin extenderme más, desear a todos los maestros la suerte y las fuerzas necesarias, para que sigan educando con tanta ilusión como el principio y vean lo maravilloso de esta vocación: ayudar, enseñar, guiar, ofrecer ayuda, colaborar, compartir conocimientos, apoyar... al alumno o a la alumna con el que se encuentre y como no, también aprender muchísimos de todo lo que estos niños y niñas nos puedan aportar.



La educación para la ciudadanía: retos y polémica

Autora: M^a Dolores García Rodríguez

Entre las novedades más significativas de la actual Ley Orgánica 2/2006 del 3 de mayo de Educación tales como los principios de educación de calidad, esfuerzo compartido, compromiso con los objetivos de la Unión Europea, cambios en la organización de las enseñanzas, etc.; uno de los aspectos que ha despertado más polémica ha sido la inclusión en el tercer ciclo de la Educación Primaria de la asignatura de Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos. Parece raro que algo que a priori se supone es un bien para todos, tanto para alumnos como para profesores y familia haya suscitado tantas críticas. Es cierto que dichas críticas vienen desde los sectores más conservadores del ámbito político y religioso, pero ¿por qué no dar una oportunidad a esta nueva asignatura?, ¿por qué no dejamos ver si en realidad puede ser positivo para nuestros alumnos?.



Lejos de posicionarme en bandos políticos ni religiosos simplemente pretendo dar mi opinión al respecto. ¿No será más positivo pensar que educar en valores, para respetar todas las manifestaciones culturales de un país cada vez más plural, respetar los derechos de las personas sin distinción de sexo, raza o religión es un bien para la sociedad y no una manipulación de la moral y la ética de las personas?. Dejemos nuestros ideales a un lado e intentemos darle sentido a los nuevos cambios desde una perspectiva más objetiva analizando lo sucedido hasta ahora.

No podemos olvidar que cada día en los medios de comunicación vemos y oímos noticias estremecedoras sobre violencia y acoso en las aulas entre alumnos y a veces de alumnos hacia profesores. No significa que esta nueva materia vaya a suponer la panacea de este problema que es de todos, pero si creo que la transversalidad de la educación en valores no ha sido suficiente para intentar controlar esta situación. Por ello debemos mejorarla complementando esta educación en valores con una materia específica para garantizar que esta nueva forma articulada, ampliada y generalizada como es la educación en valores llegue a todos los alumnos sin distinción.

Sin embargo no podemos obviar que es algo peligroso pues puede convertirse en una asignatura que no despierte interés para todos los alumnos sobre todo porque los profesores no se impliquen. Como docentes responsables debemos implicarnos y ayudarles, proporcionándoles materiales que les posibiliten el trabajo; eso si, sin olvidar que la escuela es subsidiaria de la familia, que nosotros somos educadores, les transmitimos conocimientos y valores pero es la familia el principal seno donde deben ser adquiridos y deben ser los padres los principales implicados en esta tarea ya que ellos son responsables de su educación. Este podría ser el principio de un nuevo debate sobre la responsabilidad compartida que profesores y padres tienen al respecto, y de la tan deseada coordinación familia-escuela, considerada como un pilar básico del éxito escolar. Esto nos llevaría sin ninguna duda a incentivar más si cabe la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos/as y a poner de manifiesto las carencias que en la realidad nos encontramos a la hora de

contar con herramientas que favorezcan esta participación, pues hasta ahora sólo se ha conseguido a medias.

La finalidad de este nuevo reto es educar en valores que favorezcan el desarrollo de personas íntegras, libres, tolerantes, con espíritu crítico y formen a futuros ciudadanos responsables con capacidad para poder discernir entre el bien y el mal.

Al margen de polémicas y debates políticos demos una oportunidad a todo lo que sea mirar adelante de forma positiva y con esperanza de alcanzar un futuro mejor.

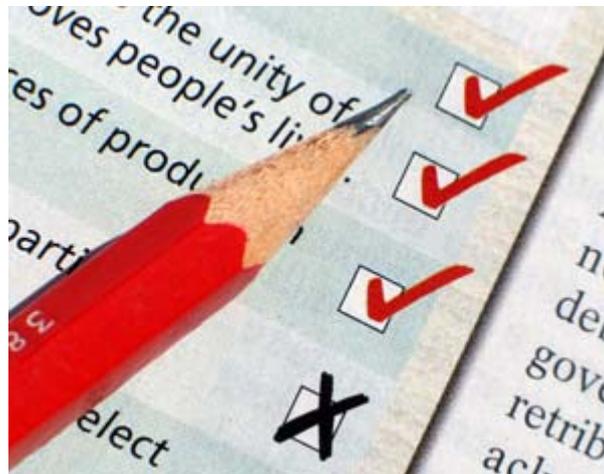


La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Autora: Belén Alcaide Suárez

La importancia de la evaluación

La evaluación es uno de los elementos más importantes del currículum, ya que va a dar calidad a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación de los aprendizajes escolares se refiere al proceso sistemático y continuo mediante el cual se determina el grado en que se están logrando los objetivos de aprendizaje. Dicho proceso tiene una función primordial dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues por medio de ella se retroalimenta dicho proceso. La evaluación afecta no sólo a los procesos de aprendizajes de los alumnos y alumnas, sino también a los procesos de enseñanza desarrollados por los profesores y profesoras y a los proyectos curriculares de centro.



Si como resultado de la evaluación descubrimos que los objetivos se están alcanzando en un grado mucho menor que el esperado o que no se están alcanzando, inmediatamente surgirá una revisión de los planes, de las actividades que se están realizando, de la actitud del maestro, de la actitud de los alumnos y de la oportunidad de los objetivos que se están pretendiendo. Todo este movimiento traerá como resultado un reajuste, una adecuación que fortalecerá el proceso enseñanza-aprendizaje que se viene realizando; es así como la evaluación desempeña su función retroalimentadora.

Funciones y tipos de evaluación

La evaluación tiene claramente dos funciones, las cuales son: por una parte, se ha de evaluar para ajustar la ayuda pedagógica a las características individuales de los alumnos y alumna mediante aproximaciones sucesivas, lo que implicaría llevar a cabo evaluaciones iniciales y formativas y por otra parte, la evaluación debe permitir determinar el grado en que se han conseguido las intenciones del proyecto, lo que implica llevar a cabo una evaluación sumativa o final.

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos diferenciar tres tipos de evaluación: la evaluación inicial o diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa o final.

La evaluación inicial o diagnóstica es un proceso que pretende determinar:

- a. Si los alumnos poseen los requisitos para iniciar el estudio de una unidad o curso.
- b. En qué grado los alumnos han alcanzado ya los objetivos que nos proponemos en esa unidad o curso (conocimientos, habilidades, destrezas, etc.).
- c. La situación personal: física, emocional y familiar en que se encuentran los alumnos al iniciar el curso o una etapa determinada.

Si analizamos los aspectos que pretenden conocerse a través de la evaluación diagnóstica, caeremos en la cuenta de que, por su carácter de antecedentes básicos que el maestro necesita tomar en cuenta antes de realizar cualquier actividad, la evaluación diagnóstica deberá llevarse a cabo al inicio del curso y al inicio también de cada unidad si se considera conveniente.

Algo de suma importancia serán los datos que a través de la evaluación diagnóstica podamos obtener acerca de las características familiares, físicas y emocionales en nuestros alumnos; mediante este conocimiento podremos orientar nuestra acción para tratar de responder a las especiales circunstancias de cada uno de ellos.

La evaluación formativa es un proceso que pretende:

- a. Informar tanto al estudiante como al maestro acerca del progreso alcanzado por el primero.
- b. Localizar las deficiencias observadas durante un tema o unidad de enseñanza-aprendizaje.
- c. Valorar las conductas intermedias del estudiante para descubrir cómo se van alcanzando parcialmente los objetivos propuestos.

Por sus características, la evaluación formativa tendrá lugar al final de un tema, de una unidad o al término de una serie de actividades de cuyo buen logro dependa el éxito de actividades posteriores.

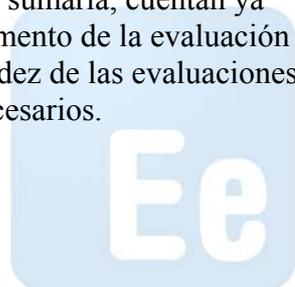
La evaluación formativa tiene también un papel de mucha importancia dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, ella se encarga de orientar la actividad a través de sus informes sobre la forma en que se van alcanzando los objetivos. Si la evaluación formativa señala que se van cumpliendo los objetivos, el maestro y los alumnos tendrán un estímulo eficaz para seguir adelante. Si la evaluación formativa muestra deficiencias o carencias en cuanto a los objetivos que pretenden alcanzarse, será tiempo de hacer las rectificaciones y ajustes necesarios al plan, de motivar nuevamente a los alumnos y de examinar si los objetivos señalados son los más oportunos para colocarse en esa precisa etapa del proceso enseñanza-aprendizaje.

La evaluación final o sumativa es un proceso que pretende:

- a. Valorar la conducta o conductas finales que se observan en el educando al final del proceso.
- b. Certificar que se han alcanzado los objetivos propuestos.
- c. Hacer una recapitulación o integración de los contenidos de aprendizaje sobre los que se ha trabajado a lo largo de todo el curso.
- d. Integrar en uno solo, los diferentes juicios de valor que se han emitido sobre una persona a través del curso.

Dadas sus características, el tiempo apropiado para llevarla a cabo será al fin de una unidad o de todo un curso escolar. Por medio de ella se trata de corroborar lo que ha sido alcanzado; esto no será nuevo para maestro/a y alumnos/as puesto que al llegar a la evaluación sumaria, cuentan ya con suficientes datos obtenidos de las evaluaciones formativas. Si en el momento de la evaluación sumativa los resultados fueran inesperados, habría que desconfiar de la validez de las evaluaciones formativas o de la atención que se prestó a éstas para hacer los reajustes necesarios.

Una evaluación alternativa



Los nuevos desarrollos en evaluación han traído a la educación lo que se conoce como evaluación alternativa y se refiere a los nuevos procedimientos y técnicas que pueden ser usados dentro del contexto de la enseñanza e incorporados a las actividades diarias el aula

A diferencia de la evaluación tradicional, la evaluación alternativa permite:

- Enfocarse en documentar el crecimiento del individuo en cierto tiempo, en lugar de comparar a los estudiantes entre sí.
- Enfatizar la fuerza de los estudiantes en lugar de las debilidades.
- Considerar los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas y los niveles de estudio.

Los críticos argumentan que los exámenes tradicionales de respuesta fija no den una visión clara y veraz sobre lo que los estudiantes pueden traer con sus conocimientos, solamente permiten traer a la memoria, observar la comprensión o interpretación del conocimiento pero no demuestran la habilidad del uso del conocimiento. Además, se argumenta que los exámenes estandarizados de respuesta fija ignoran la importancia del conocimiento holístico y la integración del conocimiento y, no permiten evaluar la competencia del alumno en objetivos educacionales de alto nivel de pensamiento o de lo que espera la sociedad. Además, con frecuencia el resultado de las evaluaciones se emplea solamente para adjudicar una note a los participantes y no reingresa en las estrategias de enseñanza y de aprendizaje para mejorar los esfuerzos.

La evaluación alternativa incluye una variedad de técnicas de evaluación, entendiendo estas como “cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso” (Zabalza, 1991, p.246); dichas técnicas se pueden adaptar a diferentes situaciones. Existen 2 clases de alternativas, las técnicas para la evaluación del desempeño (mapas mentales, solución de problemas, método de casos, proyectos, diarios, debate, ensayo, técnica de la pregunta y portafolios) y las técnicas de observación (entrevista, lista de cotejo, escalas, rúbricas,) estas últimas constituyen un auxiliar para las primeras.

Los mapas mentales

Los mapas son representaciones mentales, es la imagen que la persona se forma acerca del significado de un conocimiento. Una misma información puede ser representada de muchas maneras -ya que refleja la organización cognitiva individual o grupal dependiendo de la forma en que los conceptos o conocimientos fueron captados, esto hace que se dificulte un poco su evaluación sobre todo si se quieren hacer comparaciones entre individuos o grupos.

El mapa mental consiste en una representación en forma de diagrama que organiza una cierta cantidad de información. Parte de una palabra o concepto central (en una caja, círculo u ovalo), alrededor del cual se organizan 5 o 10 ideas o palabras relacionadas a dicho concepto. Cada una de estas 5 ó 10 palabras se pueden convertir en concepto central y seguir agregando ideas o conceptos asociados a él.

La solución de problemas

Es un hecho que el enfrentamiento con la realidad de la vida cotidiana nos reta a enfocar problemas y conflictos a los cuales se les deben encontrar soluciones aceptables de acuerdo al

contexto. El proceso de solucionar problemas implica una serie de habilidades que constituyen dicho proceso y que es importante desarrollar y evaluar en la preparación académica.

La resolución de problemas es una actividad cognitiva que consiste en proporcionar una respuesta-producto a partir de un objeto o de una situación en la que se da una de las siguientes condiciones:

- El objeto o la situación, y la clase a la cual pertenecen, no se han encontrado anteriormente en situación de aprendizaje.
- La obtención del producto exige la aplicación de una combinación no aprendida de reglas o de principios, aprendidos o no previamente.
- El producto y la clase a la cual pertenece no se han encontrado antes.

Método de casos

Otro método que ha sido asociado y que ofrece apoyo a la utilización de la técnica de solución de problemas es el Método de Casos. La evaluación con este método se realiza relatando una situación que se llevó a cabo en la realidad, en un contexto semejante al que nuestros estudiantes están o estarán inmersos y donde habrá que tomar decisiones.

El relato deberá contener información suficiente relacionada con hechos, lugares, fechas, nombres, personajes y situaciones.

Proyectos

A través del proyecto se pretende realizar un producto durante un período largo de tiempo. A parte de demostrar sus conocimientos sobre asignaturas específicas, se puede evaluar la habilidad para asumir responsabilidades, tomar decisiones y satisfacer intereses individuales.

El profesor le puede proporcionar al alumno o alumnos (en equipo), algunas recomendaciones para asegura la realización adecuada del proyecto, como: definirle el propósito del proyecto y relacionárselo con los objetivos instruccionales, darles una descripción por escrito de los materiales que pueden utilizar, los recursos necesarios, las instrucciones y los criterios de evaluación. También podemos promover la creatividad, dejándoles un poco mas la tome de decisión a ellos y ofrecerles un poco menos de dirección.

En los proyectos de investigación, por lo general el docente ofrece el tópico por investigar. La habilidad principal que se pretende evaluar con esta técnica es la de obtener información y organizarla de cierto modo pare que tenga sentido de acuerdo al E objetivo planteado al inicio del proyecto.

Diario

El uso del diario se centra en técnicas de observación y registro de los acontecimientos, se trata de plasmar la experiencia personal de cada estudiante, durante determinados períodos de tiempo y/o actividades.

El Diario es una técnica que se utiliza principalmente para la autoevaluación, sin embargo, puede ser revisado por el docente si así es estipulado desde el principio y quedan claros los aspectos que serán evaluados en él. Puede aprovecharse pare que los alumnos escriban en un espacio específico,

las dudas, partes que causaron confusión y comentarios u opiniones sobre lo aprendido, entonces el docente ocupara un tiempo cada día o cada semana para responder, durante la sesión de clase, a dichas dudas. Se recomienda dar unos minutos diarios (después de cada sesión de clase) para organizar el contenido del Diario.

Debate

El debate es una técnica que con frecuencia se utiliza para discutir sobre un tema. Hay diferentes maneras de llevar a cabo la técnica, una de ellas es ubicar a los alumnos en parejas, asignarles un tema para que primero lo discutan juntos. Posteriormente, ya ante el total del grupo, se le pide a un alumno que argumente sobre el tema a discutir, después de que el maestro lo marque debe continuar su compañero. El resto de los estudiantes debe escuchar con atención y tomar notas para poder debatir sobre el contenido.

Otra forma de trabajar el debate en un salón de clases es separar el grupo en dos partes; al azar pedirle a un equipo que busque argumentos para defender el contenido del tema y al otro equipo solicitarle que esté en contra. Después de un tiempo, cada equipo debe tratar de convencer al otro de lo positivo de su postura con argumentos objetivos, ejemplos, dejando hablar a los otros, respetando los puntos de vista contrarios y con mente abierta para aceptar cambiar de postura.

El maestro en estos casos guiará la discusión y observará libremente el comportamiento de los alumnos, anotando durante el proceso aspectos que le hayan llamado la atención y que le permitan realizar posteriormente una observación más dirigida, como en los siguientes casos: si un alumno no participa, si un alumno se enoja y agrede a otro o a otros, si un estudiante se ve temeroso, angustiado, etc.

La técnica de la pregunta

La técnica de la pregunta contextualizada para funciones de evaluación cumple un papel importante ya que de acuerdo a su diseño, se puede obtener de los alumnos información sobre conceptos, procedimientos, habilidades cognitivas, sentimientos, experiencias, etc. de la memoria a corto o a largo plazo. Además, también del diseño, depende el nivel de procesamiento de la información que el alumno utiliza sobre el contenido.

Las preguntas utilizadas para evaluar las habilidades metacognitivas deben estar elaboradas para requerir la descripción de los procesos utilizados cuando se está pensando, la lista de pasos seguidos en la utilización de una estrategia que permitió ciertos logros y, el reconocimiento de los aspectos que fueron fáciles de salvar y los problemas que surgieron en la resolución de un problema o en la toma de decisiones.

El portafolio

El portafolio es una modalidad de evaluación, su uso permite ir monitoreando la evolución del proceso de aprendizaje por el profesor y por el mismo estudiante, de tal manera que se puedan ir introduciendo cambios durante dicho proceso.

Es una forma para recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes, cómo piensa, cómo cuestiona, analiza, sintetiza, produce o crea, y cómo interactúa (intelectual, emocional y social) con otros, es decir, permite identificar los aprendizajes de

conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes. Puede utilizarse en forma de evaluación, co-evaluación y de autoevaluación. El uso de este recurso permite ir monitoreando la evaluación del proceso de aprendizaje de tal manera que se puedan ir introduciendo cambios en él.

Bibliografía:

- <http://redescolar.ilce>
- Moreno, M. “Didáctica. Fundamentación y práctica. México”: Editorial Progreso.
- Blanca Silvia López Frías y Elsa María Hinojosa Kleen “Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos”. México: Editorial Trillas 2000.



La informática en los centros de enseñanza públicos: el dilema de los sistemas operativos

Autor: José Arocena Pérez

Es habitual en los centros escolares encontrarnos con aulas dedicadas específicamente a albergar equipos informáticos con la intención de que sean usados por sus alumnos. Esto puede ser así o no, puesto que hay veces que los ordenadores se quedan ahí acumulando polvo y esperando a que alguien se digne a usarlos.



No es necesario decir que esta situación debería corregirse de inmediato. Puesto que vivimos en una sociedad donde todo está informatizado y el manejo de las nuevas tecnologías es imprescindible, no es lógico que en la escuela, el sitio donde se debe enseñar a los niños y niñas a integrarse en la sociedad y a adquirir ciertas habilidades necesarias, no se les adiestre en el uso de habilidades informáticas. En la LOE, concretamente en el Real Decreto 1513/2006 nos encontramos que una de las competencias básicas en el marco de la Unión Europea es el “tratamiento de la información y competencia digital”. ¿Cómo se espera que el alumno adquiera dicha “competencia digital” sin tocar un equipo informático?.

En mi opinión, existe varios factores que producen esta situación:

1. El profesor no tiene conocimientos informáticos o tiene “miedo” a utilizar los ordenadores.
2. El profesor presupone que los alumnos aprenden suficiente informática en sus casas.
3. El centro no dispone de los medios adecuados para que los alumnos realicen un trabajo digital decente (por falta de medios o de equipos) o, en consecuencia, no se destina el presupuesto adecuado a equipos informáticos e instalaciones eléctricas o no se han acogido al programa de centros TIC.

Así pues, con este artículo pretendo reflejar los medios de los cuales maestros como equipos directivos de los centros disponen (o deberían disponer) para afrontar la situación de desconocimiento, desabastecimiento y desatención de los equipos informáticos en las escuelas públicas.

Decíamos que existen muchos profesores con un gran problema, el no poseer conocimientos informáticos. Esto repercute directamente en los alumnos, puesto que si el maestro o maestra decide llevarlos al aula de informática y tienen alguna duda, no será capaz de responderla adecuadamente. Educarse en el manejo de ordenadores es algo intrínseco, que debe salir del docente, puesto que la Consejería de Educación o el Ministerio no obligan a poseer conocimientos informáticos para desempeñar la labor docente.

Aunque quizá desde mi punto de vista, esto deba cambiar y se debería de convertir en un requisito a la hora de desempeñar labores docentes, el maestro o maestra siempre puede actualizarse por su

cuenta mediante cursos que ofrecen los diferentes organismos educativos, los sindicatos, las academias... etc.

Otra posibilidad sería que un docente del centro presente un proyecto educativo para coordinación de la enseñanza de la informática. Este coordinador se encargaría de dar clases y enseñar las destrezas básicas a los maestros y maestras que quieran, en el mismo centro escolar.

Una vez decidido como lo vamos a hacer, existe un dilema fundamental en los centros escolares:
¿Guadalinex o Windows?

Guadalinex es un sistema operativo (en Wikipedia se define sistema operativo como “Un conjunto de programas de ordenador destinado a permitir una administración eficaz de sus recursos. Comienza a trabajar cuando se enciende el ordenador, y gestiona el hardware de la máquina desde los niveles más básicos, permitiendo también la interacción con el usuario”) libre, es decir, gratuito, propuesto por la Junta de Andalucía para su uso en centros escolares. Windows por su parte es un sistema operativo de privado, es decir, de pago, y actualmente es el más extendido en el mundo. Existen diferentes versiones, la última de ellas, Windows Vista, ha tenido muy poca aceptación por parte del público general.

En el gráfico anterior podemos observar la cuota de mercado de los principales sistemas operativos, siendo Windows en su versión XP el sistema operativo más extendido.

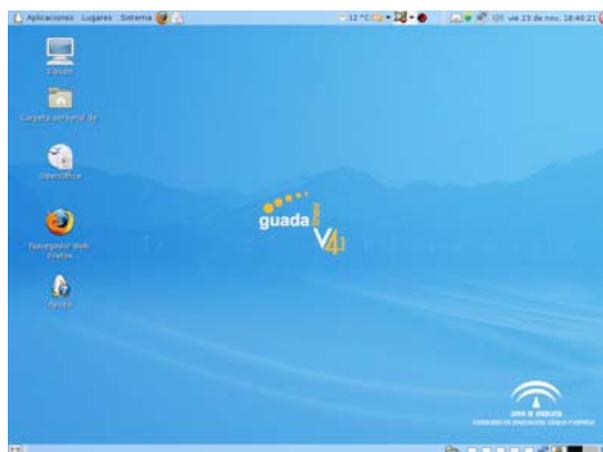
Normalmente, en los centros educativos se elige el sistema operativo Windows, porque es el más extendido y por la sencilla razón de que la mayoría de personas ha aprendido a manejar ordenadores con él. También existe la creencia de que los sistemas como Guadalinex son difíciles de usar, aunque como demostraremos en este artículo, nada más lejos de la realidad.

Para empezar debemos ser conscientes del desembolso que supone elegir entre un sistema operativo u otro. En caso de haber montado el aula de informática por cuenta propia, podemos descargar Guadalinex gratuitamente. Windows debe ser adquirido aparte, aunque existe la falsa creencia de que al comprar un equipo nuevo el sistema operativo viene incluido. Esto es falso, puesto que si decidimos comprar el equipo sin un sistema operativo preinstalado, el precio será mucho menor, ya que la mayoría de las veces viene incluido en el precio total del equipo.

Si nos decidimos por un aula con varios ordenadores, como por un ordenador en cada aula, debemos saber que la versión comercial de Windows solo puede instalarse en un ordenador, puesto que esta diseñada para usar una licencia con cada equipo. El precio del Sistema Operativo Windows XP oscila de 70 a 80 euros según donde se compre. Hagan cálculos del desembolso que esto supone. Existen otras alternativas, como adquirirlo ilegal, lo llamado “copia pirata”, pero esto supone una infracción del derecho de propiedad industrial que no debería cometerse en un organismo público como es la escuela.

Una vez instalado el sistema operativo, este viene sin herramientas básicas de ofimática. Necesitaremos un programa con un procesador de textos, de diapositivas y de hojas de cálculo como mínimo. Aquí vuelve a jugar un papel importante el costumbrismo. En general, el público está habituado a usar Microsoft Office como herramienta para estas tareas. Este programa es de pago y su versión más básica cuesta unos 160 euros, pudiéndose instalar solamente en un equipo. Ya llevamos alrededor de 210 euros gastados solo en sistemas operativos.

Ahora veamos lo que pasa si nos decantamos por Guadalinux. Este sistema operativo es totalmente gratuito. El público tiene miedo a usarlo porque piensa que es difícil de usar. Les adjunto una imagen para que decidan si existe mucha diferencia entre el escritorio de Guadalinux y el de Windows.



¿No se aprecian grandes diferencias verdad? Simplemente la barra de tareas en Guadalinux se encuentra en la parte superior de la pantalla y en Windows en la parte inferior. Con un poco de ayuda y paciencia, este sistema operativo se puede dominar a nivel de usuario perfectamente, sin tener que desembolsar un solo euro.

En cuanto a herramientas ofimáticas, existe un programa llamado OpenOffice (<http://es.openoffice.org/>) con las mismas funcionalidades que el programa de Microsoft. Tiene procesador de textos, de diapositivas y hojas de calculo por cero euros. En este caso, el desembolso en sistemas operativos es cero.

Otro factor a tener en cuenta es la seguridad informática. Podemos reducir esto en una sola frase: “No existen, o por lo menos no se han detectado virus en el sistema operativo guadalinux”. Esto supone no tener que gastar dinero en carísimos programas antivirus, los cuales hay que renovar cada año.

En conclusión, la opción gratuita supone varias ventajas ya que:

- Se cumple el Decreto 72/2003 en el cual la Junta de Andalucía opta por software libre como instrumento para el impulso de la sociedad del conocimiento en Andalucía.
- Se ahorra dinero, lo cual se puede traducir en mayor cantidad de ordenadores en un solo aula o por aula.
- Se enseña a los alumnos que existen opciones no comerciales y que no por ello son de peor calidad.
- Se ahorra tiempo en la instalación, ya que Guadalinex suele venir preinstalado.

El uso de herramientas gratuitas supone un desafío para profesores y alumnos. Al no ser el entorno virtual al que están acostumbrados, la adaptación a Guadalinex puede ser traumática para el maestro o maestra si no se realiza con paciencia y, si es necesario, supervisada por alguien que maneje el sistema operativo. Puede resultar muy útil para educar al docente en esta tarea el curso de Pedro Reina sobre sistemas operativos como Linux (<http://pedroreina.org/curso/>).

En cuanto al alumno, debemos tener en cuenta que su capacidad de adaptación a los entornos informáticos es mucho mayor que la de los adultos, ya que no están habituados todavía a ningún entorno concreto. En la mayoría de los casos, bastará con que se deje a los niños y niñas “trastear” en el escritorio para que en pocos días ya sepan manejar el entorno virtual. Para esto quizá deberíamos tener en cuenta realizar copias de seguridad periódicas de los ordenadores.

Quitando la gratuidad, ¿Qué ventajas tienen los entornos gratuitos frente a los de pago para el docente?

Guadalinex, al ser una distribución destinada a educación, incluye varias aplicaciones educativas con las cuales podemos trabajar con los alumnos las asignaturas del currículum, además de educarlos en el uso de programas informáticos. Estas aplicaciones o programas suelen resultar especialmente útiles con alumnos que necesitan una adaptación curricular individualizada, usándolas como actividades de refuerzo. También podemos utilizarlas como actividades de ampliación con los alumnos y alumnas que terminen su trabajo antes que los demás o si la unidad didáctica que hemos programado “se nos queda corta”.

Las aplicaciones que vienen incluidas en Guadalinex son las siguientes:

- Infantil y Primaria: Gcompris. Contiene actividades orientadas a Infantil y Primer Ciclo de Educación Primaria. Contiene actividades de lectura, algebra, recreativas, ordenador, y actividades de tablero
- Matemáticas: Kgeo y Kpercentage. Kgeo es una aplicación interactiva para aprender geometría y Kpercentage es una utilidad diseñada a modo de cuestionario, en la que debemos resolver diferentes operaciones con porcentajes, tanto en sentido directo como inverso.
- Ciencias: Kcalcium, Kstars y Open Universe. Kcalcium es una aplicación educativa del área de química cuyo objetivo es mostrar las características de los elementos de la tabla periódica. Kstars y Open Universe son aplicaciones de astronomía que presentan simulaciones configurables del espacio.

Además de estas, existen cientos de aplicaciones gratuitas para educación en la red. Una página útil, en las que vienen recogidas varias aplicaciones es <http://edu.kde.org>

En conclusión, las ventajas de Guadalinex sobre Windows son bastantes a la hora de distribuirlo en una escuela. Debemos ser conscientes de que si educamos a los alumnos y alumnas en sistemas operativos libres, podemos romper con el costumbrismo y el monopolio de las grandes empresas, que trabajan solo para fines lucrativos.

En mi opinión, y aunque por desgracia actualmente no sea así, no debemos mezclar nunca esas palabras: “lucrar” y “educar”. Pienso que el que se lucra siempre va a buscar una forma de educar para ganar más dinero. La educación debería ser algo real y libre, desligado de la economía y, sobre todo, basarse en el beneficio personal del alumno, y no en el beneficio económico de otros.

Bibliografía:

- <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/curso-guadalinex/index.htm>
- <http://www.edubuntu.org/>
- <http://www.kriptopolis.org/linux-virus-popularidad>
- <http://web.educastur.princast.es/cursos/cursowq/>
- http://www.andaluciajunta.es/SP/AJ/CDA/ModulosComunes/MaquetasDePaginas/AJ-vMaqSeccionesPortavoz-00/0,20368,214288_6_0_09%257C09%257C2008,00.html
- <http://www.guadalinex.org/que-es-guadalinex>
- http://guias-ubuntu.ourproject.org/index.php?title=Gu%C3%ADa_Base/Mil_y_un_programas_libres_y_gratuitos



La música religiosa en la edad media

Autor: Ismael Domínguez Santiago

Hay un gran volumen de documentación de música sobre sonido. La Edad Media se comprende entre el siglo V y siglo XV, aproximadamente. Este periodo se llama así porque los escritores del Renacimiento decían que su época era como un renacer de la época griega, y que el periodo de la Edad Media se encuentra situado justo entre la época griega y el Renacimiento.

La principal música que se conoce es la cristiana-religiosa, por eso la historia de la música está ligada a la historia de los cristianos, que se conoce desde el siglo I hasta la época medieval.



La primera música documentada es la cristiano-religiosa. Aquí empieza la historia de la música, a la vez que el cristianismo primitivo. Durante la Edad Media hay dos manifestaciones sociales:

1. Iglesia.
2. Clases nobles y aristocráticas (centros de poder laico).

Hacían música todas las clases sociales, pero sólo se tiene información de la música que se producía desde la Iglesia y los nobles, porque estos estamentos eran los que tenían acceso a la escritura, por tener el poder, por lo que eran los que escribían la música, mientras que los campesinos transmitía la música de forma oral.



Los cristianos comienzan a hacer sus cultos con los judíos, llevado a su templo (Iglesia católica) realizando la oración. Estas comunidades eran clandestinas, aún no estaban aprobadas.

A partir del siglo IV, con el edicto de Milán, el cristianismo se hace oficial y salen a la calle. En sus reuniones para cultos utilizaban la música en algunas liturgias. El proceso del cristianismo se produjo de oriente a accidente.

En el siglo VI se reglamentó el monacato (Regla de San Benito). A partir de este momento todas las religiones empezaron a funcionar de igual forma. Esto es muy importante, ya que entre otras cosas, se unifica la música.

En el siglo VII, con la expansión del cristianismo, se necesitó ordenar también la liturgia y la música, esto lo lleva a cabo Gregorio Magno que no inventó el canto Gregoriano, ya que existía con anterioridad a él. Los monjes y monjas eran las únicas personas que se llevaban todo el día haciendo cultos religiosos.

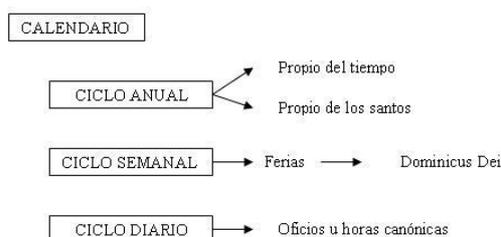
Existían dos tipos o familias de liturgia, la oriental donde es muy importante Bizancio y la occidental en la que encontramos la hispánica (España), romana-milán, Francia, Irlanda...

En el siglo IX se produce la unificación de la liturgia en Occidente, ya que hay varios modelos de liturgia. Se produce un modelo de culto único para toda Europa.

Se unifican el culto romano y francés y se imponen por todo el continente. Solo en algunas parroquias españolas, por su importancia, se permitió mantener el culto antiguo, liturgia hispana en seis parroquias.

Culto religioso

- Culto religioso.



Ciclo anual

Se produce alrededor de los dos hechos más importantes para el cristianismo, el nacimiento y muerte de Jesucristo, dentro del año. Son cultos propios del tiempo. Existe un ciclo anual paralelo, que es el de los Santos. Cada música está compuesta según el momento que se esté celebrando. Todo el ciclo está organizado anualmente alrededor del nacimiento de Dios (Navidad) y/o la muerte (Pascua).

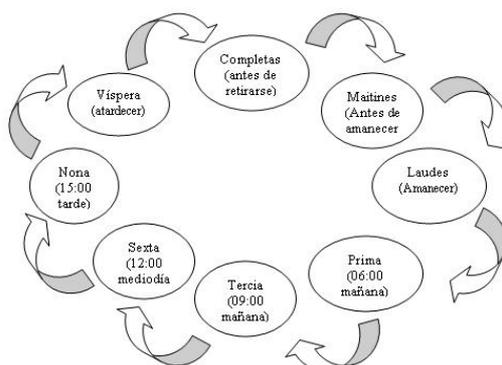
Paralelamente también se celebra el propio de los Santos, en las que se indican las celebraciones de todos los santos y de la virgen.

Ciclo semanal

La liturgia también se organiza en un ciclo más pequeño, a lo largo de la semana. Dentro de la semana el día más importante es el domingo, por lo que la música en este día es distinta al resto de los días de la semana, a los que se les llama FERIA. El ciclo semanal indica que el domingo es el día más importante de la semana porque es el día del señor, por lo que el culto musical es más solemne, al resto de los días de la semana se les llama ferias.

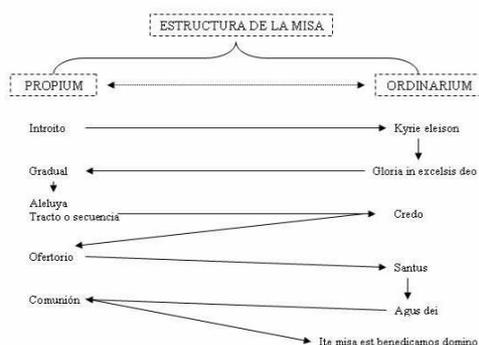
Ciclo diarios

Encontramos un ciclo más reducido, en el que se produce los oficios u horas canónicas, a lo largo de un día. Este tipo de culto era seguido por los monjes y monjas. Se producía cada tres horas.



Cada culto se compone de partes y en cada una de esas partes se cantaba, por tanto existía un gran repertorio musical. Además de oficio, tenemos la misa.

La misa es el culto más importante donde la música es muy empleada, variando su estructura. Tenemos:



El contenido de la música no era muy comprendido porque estaba escrito en latín. La participación en esta, también fue variando.

El Proprium de la misa son aquellas partes cuyo texto y música es variable según el momento del año en el que se celebra.

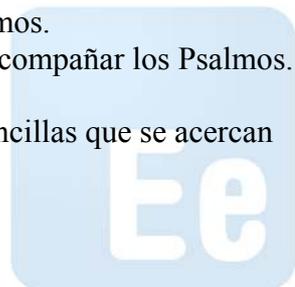
Mientras que el Ordinarium, son aquellas partes de la misa, cuya letra no varía (mismo texto religioso). A partir del Renacimiento, sólo se compondrá música para el ordinario.

Las piezas musicales que se componen el culto cristiano son:

1. **Antifonía:** Pieza musical sencilla que acompaña el canto de los Psalmos.
2. **Responsorio:** Pieza musical algo más elaborada. Es utilizada para acompañar los Psalmos.
3. **Himno:** única pieza escrita en verso. Todo lo demás es prosa latina.
4. **Versículos de los Psalmos y Lecturas:** Son líneas de canto muy sencillas que se acercan más al recitado. Son muy monótonas.

Bibliografía:

es.wikipedia.org/wiki/Historia_de_la_música



La noción de amistad

Autora: Rosina Ruiz López

En este artículo pretendemos presentar una práctica que permite un acercamiento y posterior reflexión sobre el concepto de amistad y su evolución desde los años correspondientes a la etapa de Educación Infantil hasta la Etapa de Educación Primaria.

La tarea consiste en realizar un cuestionario a varios sujetos comprendidos entre cuatro y doce años, con el fin de someter a análisis las respuestas obtenidas, contrastándolas con la teoría y finalmente confirmar las hipótesis.



La concepción que niños/as tienen de los amigos/as y de la amistad en estos años evoluciona siguiendo varias tendencias:

- Al principio se basan en características concretas ligadas a la actividad y más adelante la concepción de amistad se basa en disposiciones más internas y abstractas de las personas ligadas al vínculo de amistad, en compartir intereses comunes, así como tener personalidades que se agraden mutuamente.
- La idea de amistad que se da en los primeros años se basa en interacciones momentáneas a otras que trascienden en el tiempo.
- Por último, esta noción de amistad en el primer momento es unidireccional, basado en intereses parciales, a otras en la que se toma en consideración la satisfacción para todos los implicados.

A continuación mostramos una posible batería de preguntas:

- ¿Quién es tu amigo/a?
- ¿Cómo es tu amigo/a? Cuéntame algo sobre él/ella.
- ¿Por qué es tu amigo?
- ¿Cómo sabes que éste es tu amigo?
- ¿Cómo llegan dos niños a ser amigos?
- ¿Es fácil o difícil hacer amigos?
- ¿Cualquier niño puede ser tu amigo?
- ¿Por qué sabes que dos niños son amigos?

Tomando como referencia a Robert Selman, investigador que ha ajustado su enfoque teórico y estilo de investigación del psicólogo suizo Jean Piaget. Basándonos en su obra es posible identificar dos estadios:

**Los niños/as de Infantil consideran a los amigos como compañeros físicos y provisionales de juego. Estos no poseen una concepción clara acerca de una relación duradera. Por otra parte a estas edades sólo tienen en cuenta atributos físicos y actividades de compañeros de juego dejando*

a un lado los atributos psicológicos. Posibles ejemplos de este estadio: me junto con María porque juega conmigo, me junto con Pablo porque es moreno como yo...

**Los niños/as de Primaria en cambio consideran que las amistades cerradas suponen participación íntima y mutua. En este estadio consideran la amistad como una relación que se va formando durante un periodo de tiempo. Son conscientes que para conseguir fines, tienen que ser psicológicamente compatibles. Posibles ejemplos en este estadio: a la pregunta por qué es tu amigo, suelen responder porque me ayuda en lo bueno y en lo menos bueno, o bien porque me llevo bien con él.*

Para los más pequeños el concepto de intimidad se entiende como aquello que puedes hacer más con un amigo que con otro (siempre estamos juntos, jugamos al baloncesto todos los días...), es decir la amistad se mide en términos cuantitativos. Los niños de corta edad no pueden reflexionar sobre la naturaleza especial de tales amistades.

La naturaleza de la intimidad está definida en cuanto al grado de comprensión que se ha establecido entre dos amigos. Aquél en el que se confían los pensamientos, los sentimientos personales y también preocupación acerca del bienestar del otro.

En el segundo estadio correspondiente a la etapa de Primaria nos encontramos dos bloques: el primer período de seis a ocho años. Los niños de estas edades conciben la amistad como una asistencia o apoyo unidireccional. Un amigo es una persona que realiza cosas que nos complace, de acuerdo con ello, los amigos han de darse cuenta de lo que nos gusta y nos desagrada. En este estadio no existe aún toma de conciencia acerca de la naturaleza recíproca de la amistad. Más adelante entre los nueve y doce años es concebida como bidireccional en el que cada amigo ha de adaptarse a las necesidades del otro.

Así pues, Harry Stack Selman describe una escala progresiva del niño/a para asumir el punto de vista del otro. Si bien los niños de corta edad creen que cualquier persona ve los objetos físicos del mismo modo que ellos lo ven, debido a la etapa psicoevolutiva en la cual se encuentra. Conforme van creciendo llegan a reconocer que distintas personas ven diferentes modos un mismo objeto.

Una progresión análoga tiene lugar en el dominio de la comprensión social. En un primer período los pequeños consideran la amistad unidireccional y egocéntrica. Más adelante pueden ponerse en el punto de vista de los demás. Así pues el desarrollo de la capacidad para asumir el punto de vista de otra persona puede considerarse como una característica de la maduración cognoscitiva y de la maduración social.

En un segundo período existe un cambio desde considerar a los demás sólo como entidades físicas, hasta verlos también como entidades psicológicas. Cuando se hacen mayores comienzan a complementar tales descripciones concretas con conceptos abstractos que se refieren a disposiciones del comportamiento.

En tercer lugar, las concepciones del niño acerca de la amistad reflejan un cambio, desde considerar a las relaciones sociales como interacciones de momento, a verlos como sistemas sociales que perduran durante un cierto período de tiempo.

Según Erving Goffman, los niños/as de Infantil conciben su trato con otros únicamente como encuentros, mientras que los niños de Primaria son capaces de concebirlos como relaciones.

Estos tres progresos en el desarrollo tienen un tema básico en común: existe un cambio de enfoque, desde características observables aquí y ahora de las personas y sus comportamientos a cualidades inferidos y subyacentes. Estos avances en la comprensión social resultan posibles en parte por el desarrollo intelectual, pero no exclusivamente, aunque otra posibilidad es que se trate sobre todo de una cuestión de aprendizaje cultural, a partir de los modelos y las fórmulas proporcionadas por adultos, niños mayores y los medios de comunicación de masas (prensa, radio, televisión e internet). No obstante la mayoría de los psicólogos/as del desarrollo opinan que la cultura no es la principal arquitectura de la comprensión social del niño. De acuerdo con esta consideración constructiva mantenida tanto por Jean Piaget como por Harry Stack Sullivan, los niños/as elaboran por sí mismo sus relaciones sociales tan sólo a base de sus encuentros reales con los demás a través de sus interacciones con compañeros descubren que otros niños son semejantes a ellos en algunos aspectos y distintos en otros.

Para terminar citar una de las grandes frases de Aristóteles:

“La amistad es un alma que habita en dos cuerpos; un corazón que habita en dos almas”.

Bibliografía:

- Moreno, M^a C. (1999). Desarrollo y conducta social de los dos a los seis años. Madrid: Alianza.
- Moreno, M^a C. (1999). Desarrollo y conducta social de los seis a la adolescencia. Madrid: Alianza.
- Coll, C. y otros (1992). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza.
- Rubin, Z. (1981). Amistades infantiles. Madrid: Morata.



Learning vocabulary through reading

Autora: Rocío Gómez Gómez

Learning vocabulary is not only a process of learning long lists of words in isolation. In fact, current studies demonstrate that the acquisition of vocabulary is not only achieved by means of memorizing words but also by integrating new items of vocabulary in the practice of other language skills such as reading, writing, listening and speaking.

The fact of the integration of new vocabulary in other skills does not mean that vocabulary should be a forgotten aspect of language learning and teaching. Vocabulary is the essential part of language, that is, the meaning of words should be known and understood in order to interpret the meaning of the message accurately. It is also very important to take into account the context of the message, since words appear in a determined context and their meaning may vary depending on it. So context will help the students to infer or guess the meaning of words.



Harmer suggests that students remember words better when they do any kind of task with them. He proposes the use of discovery techniques to get the actual meaning of the words that students are dealing with. These discoveries techniques make students “work out rules and meanings for themselves rather than being given by the teacher” (Harmer, 2001; 160). Therefore, students “will discover for themselves’ what a word means and how and why it is being used” (Harmer, 2001; 160). He recommends specially this technique with intermediate level students because it allows them “to activate their previous knowledge and to share what they know” in case they work in groups.

Hunt and Beglar (258) discuss three different approaches to vocabulary teaching and learning: incident learning (learning vocabulary by doing other activities as reading or listening); explicit instruction (presenting words for the first time and elaborating word knowledge) and independent strategy development (which implies guessing from the context). Although Hunt and Beglar recognize extensive reading as the principal source of acquiring vocabulary, they recommend the combination of the three different approaches.

Hunt and Beglar point out that the explicit instruction of vocabulary is very important for beginner students who are not able to understand the meaning of words in a text because of their lack of vocabulary. They state that vocabulary lists can be useful in some occasions but not always: they do not provide the needed information. Harmer also adds two main problems to the translation technique: on the one hand, it is not easy to translate all the words; on the other hand, students can consider translation an easy task and therefore students may feel discouraged. Ying (2001) declares that researchers coincide in considering the leaning of words in context as an effective strategy. For her, words appear in context and learning their meaning or definition and not their context will not help students to understand their complete meaning and use.

Hunt and Beglar (1998), Ying (2001), Harmer (2001) and Mora (2001) agree that learning meaning or teaching vocabulary does not imply only knowing meaning but other important aspects. Mora, following Gairns and Redman (1986), provides the following list:

- Boundaries between conceptual meaning: knowing the boundaries that separate one word from others of similar or related meaning.
- Polysemy: distinguishing the different related meanings of single word.
- Homonymy: distinguishing the different not related meanings of single word.
- Homophony: distinguishing between words with the same pronunciation but different meaning and spelling.
- Synonymy: distinguishing different shades of meaning.
- Affective meaning: distinguishing between connotative and denotative meaning.
- Style, register and dialect.
- Translation.
- Chunks of language: idioms, collocations, lexical phrases...
- Grammar of vocabulary.
- Pronunciation.

In order to get more successful learning, Mora explains the way that new vocabulary is stored in learners' mind: "mental lexicon" is organized in semantic related items, so if vocabulary is grouped in semantic fields or topics, it will be easier for students to assimilate these new items of vocabulary.

Finally Ying (2001) remarks that learning vocabulary through reading has some advantages: first, students learn words, their meaning and how to use them; second, inferring word meaning from the context contributes to reading comprehension; third, it is a challenging and active activity; and fourth, learners focus their attention on paragraphs or text instead of smaller units as sentences.

This research tries to show that learning vocabulary is not a separate issue in the process of language learning or explicitly instructed. The acquisition of vocabulary is a task that is integrated in others skills and as it has been said above, vocabulary acquisition happens to be more successful and students feel more involved when it is incidentally exposed by means of extensive reading.

In this research, two students of English as Second Language have participated. They were asked to do two different kinds of worksheet and later they had to do a final test in order to know if they had assimilated correctly the new vocabulary that they are supposed to have learnt.

These students have two different characteristics: student A is seventeen years old. She studies first course of Bachillerato; student B is sixteen years old and studies fourth course of ESO. Although they are not the same age, both students are supposed to share the same level of English (student B attends extra lessons). Their level of English has been tested by means of a test of language level: Dialang (www.dialang.org). As it was expected, their level of English was the same. Both of them scored at the level B1, which means that their vocabulary was limited, sufficient for ordinary day-to-day purposes, but probably does not extend to move to specialist knowledge of the language.

The investigation took place in two different sessions: in the first one, these students were given their worksheets and they were presented for the first time to the topic; in the second one, they were given a final test in order to check the items of vocabulary that they had learnt. All the words

that these two students had to work with have to do with the same topic: money. These two first sessions lasted about 45 minutes.

The two worksheets are different because we want to practise two different techniques of learning. Worksheets were given randomly. The main aim of worksheet 1 was to experiment the acquisition of vocabulary through reading. It had three different activities: in the first one, student A had to match the different parts of an expression after having read the text; in the second, they had to form adjectives from certain nouns; and in the third, they had to match each word with a definition. Worksheet 2 consisted of three activities too: in the first activity, student B had to translate a number of words related to the topic of money (with the help of a bilingual dictionary); in the second, they had to match a term with its definition; and finally they had to give a translation into English.

Finally, the vocabulary that they had learned was tested by a unique model of test. It was formed also by three different activities: first of all, they had to complete some sentences with a missing word; second, they had to translate some terms into English or Spanish; and finally, they had to invent a story that contained as many of the given words that they were able to use. This final test was designed as a mixture of the two worksheets. Since its goal was evaluating the students objectively, it contained different activities from the two previous worksheets in order not to give advantage to any of them. Besides the test was intended to combine all those characteristics of vocabulary that have been described previously in the literary background: spelling, homonymy, synonymy, meaning...

The objective of the first activity in the test was to check that the students had understood how to form adjectives from nouns and if they were able to use it in their context. In the second task, the objective was to provide a translation, a synonym or an expression with approximately the same meaning. By giving them the opportunity of defining the meaning of the words, we make them approach to the first stage of written production that was the third exercise.

In the third exercise of the test, students had to write a composition in which they should use as many items from the vocabulary as they could. The purpose of it was to check if students were able to use new vocabulary in a real context, that is, to give them a chance to show their teachers their control of vocabulary and also to motivate and encourage by writing their own ideas.

The test was evaluated globally over 60 points although each activity had a different value in terms of marks: the first exercise was valued over 12 points; the second, over 16 and the composition, over 32. In the first two cases, each question of each exercise was given two points if it was correct, or one point if it was not spelled properly. Then, the composition was given a total of 32 points, but each aspect of it was given an independent grade: 12 points on the use of vocabulary, 8 on grammar, 5 on the structure and 5 on the content.

Finally, the test, which lasted 60 minutes, took place and its results are those mentioned below. It is important specify that Student A was given worksheet 1 and that Student B did worksheet 2.

	Act 1	Act 2	Act 3	Global	%
Student A	8/12	12/16	23/32	43/60	71.6%
Student B	10/12	12/16	16/32	38/60	63.3%

The results of each student have different characteristics: Student A and B presented the same control at providing definitions and translations asked, but Student B was considered to control better the exercise of filling the gaps. Then Student A showed that she dominated much better the written composition, that is, she knew in which context she should use certain words (Student A got 10/12 in her use of words in the appropriate context in contrast to Student B who just got 8/12).

This investigation can only give us a general overview of learning vocabulary through reading and memorizing word lists. However the results of this research can not be applied to wide population because it has been done only with two participants that have many different features although they share the same level of English. These results confirm that students who study vocabulary through reading have a better control of the vocabulary in their context.

Learning vocabulary is not an easy task and it can become into a tedious activity if we try to learn or to teach it by studying long lists of words that happen to be a memorizing activity rather than a strategy to acquire vocabulary. However, it can be done in a more relax way, that is, we do not need to teach vocabulary items only directly but to include it in other skills: while we read, we come across with some words whose meanings are unknown for us and can be discovered by focusing on the context.

Another important factor is the idea of working around the same topic. If we know that we are working on the vocabulary related to “money”, for instance, we narrow of possibilities of the meaning of the words and their meaning can be inferred from the context.

As Mora (2001) proposed words contain much more features than meaning exclusively. These features can not be practise if vocabulary lessons becomes simply in memorizing strategies. By using reading as a strategy to vocabulary learning we teach the context of the words and different examples of their use. Besides, by reading we make our students feel involved in their tasks, we motivate them to reading, not only in English lesson, we work on their reading comprehension and what is more important we achieve to catch their attention by the presentation of new ideas.

To conclude, we can say that learning vocabulary through reading has been a positive experience in this research. Student A said that although she felt very comfortable when she approached to the text, it presented some problematic terms but they were solved after a second reading on the text and her work on the activities proposed. However, Student B thought that translations activities were very happy and positive because they allow her to know the meaning of the words in few time. But Student B’s marks were not as successful as Student’s A because she was not able to use the words properly. Learning vocabulary may be included in other skills, especially in reading because it allows us to prepare other activities with vocabulary issues related to the general topic, such as looking for synonyms, pronunciation or word formation.

References:

- Brown, H., Douglass H. The Principles of Language Learning Teaching. Logman. 1993.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Cambridge University Press. 2001.
- Courtright, M. and Wesolek, Cathy. “Incorporating Vocabulary Activities into Reading Classes”. Forum. Vol. 39, No 1, January- March. 2001.
- Harmer, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. Logman. 1991.

- Homby, AS. Oxford Advanced Learners Dictionary of Current English. Oxford University Press. 2000.
- Mora, S. “Teaching Vocabulary to Advanced Students: A Lexical Approach”. Karen’s Linguistic Issues, July, 2001.
- Soars, John and Liz . The New Headway English Course. Student’s Book and Workbook. Oxford University Press, 2003.
- Ying, Yu Shu. “Acquiring Vocabulary through a Context-based Approach”. Forum. Vol. 39, No 1, January- March. 2001.



Los rincones en educación infantil

Autora: Auxiliadora Morón Romero

Los rincones en educación infantil son un recurso muy utilizados en las aulas de 3, 4 y 5 años.

En el primer momento que el alumnado entra en el centro escolar los rincones son unos recursos muy amplios. En esta primera etapa los rincones forman la gran parte del tiempo incluyendo en él las fichas determinadas, que se han de hacer de forma aleatoria en un determinado espacio de tiempo.

En el segundo curso, también se tienen en cuenta los rincones pero con menos espacio de tiempo, ya que se usa mas como material didáctico que como en juego en sí propiamente dicho.



Las niñas y los niños son, por naturaleza, grandes exploradores. Siempre cuestionan cuanto ven a su alrededor y no dudan en rastrear las respuestas en todos los espacios. Por ello es tan importante tanto para la autonomía personal de nuestro alumnado como para la relación interpersonal entre sus iguales y entre los maestros y maestras.

Por esto mismo que hemos mencionado anteriormente son muy importantes los rincones en educación infantil.

Esta actividad, en principio lúdica, ayuda a la creación de esquemas mentales y hábitos de trabajo.

Cuando estas inquietudes se ven acompañadas por un trabajo planificado junto a otros niños y niñas, se produce una hermosa experiencia de conocimiento.

Ya que les podemos mostrar a nuestro alumnado diferentes tipos de rincones, con diferentes características, que cada uno va a tener unos objetivos que nuestro alumnado tiene que interiorizar mediante las diferentes tipos de actividades que allí puede encontrar.

Hay algunos rincones que estarán fijos y que tendrán siempre las mismas características a lo largo del curso escolar, mientras que otros rincones serán móviles, es decir, cambiarán según el temario que estemos dando o según el tiempo o necesidades que nos muestre nuestro alumnado. Al trabajar los rincones de forma “rincón móvil” es un recurso didáctico más para aumentar los conocimientos de un tema determinado y nos llevara a encauzar el tema para que los niños y las niñas lo interioricen mejor.

Hay rincones que se repiten en varias aulas y en diferentes niveles educativos y otros que son para niveles determinados y particulares.

Por ejemplo, hablamos en este caso del rincón de casita, es un recurso muy habitual en las aulas de educación infantil, ya que aborda diferentes temas y hace que el niño y la niña estén familiarizados con dicho rincón.

Los objetivos de dicho rincón serán desarrollar la curiosidad, la apertura y la duda como base del conocimiento, desarrollar el gusto por conocer y el placer por descubrir y encontrar, valorar las aportaciones y transformaciones del mundo que les rodea, respetar el pensamiento ajeno y valorar el intercambio de ideas entre otros.

Nos muestran el respeto entre iguales y poder trabajar de forma cooperativa.

Es un rincón en el que, por la cercanía a él, el niño y la niña pueden tener una opinión sobre los materiales que podrían encontrarse y mencionar aquellos que ven que falta.

El trabajo en el rincón lo podrán trasladar a su vida cotidiana fuera del centro escolar, es decir, cuando estén en sus casas los niños y niñas sabrán las cosas que pueden hacer y las que no. Sabrán que tienen que ayudar en casa a las mamás y los papás, ya que la casa en sí es como el rincón de casita y para llevarla a cabo hay que haber una colaboración entre los niños y niñas y mamás y papás.

Los alumnos jugando en dicho rincón aprenderán también las cosas u objetos que pueden y no pueden utilizar debido a que pueden ser peligrosos o dañinos para su edad. Es decir, no pueden tocar los enchufes, acercarse al gas, coger o abrir un mueble que tenga las medicinas o productos de limpieza, etc.

De esta manera tanto las familias como la escuela mostrará al alumnado todas las funciones que se pueden desempeñar en una casa y las tareas que pueden realizar los alumnos y los que no.

En definitiva, los rincones muestran también todos los aspectos de la vida que los alumnos pueden hacer y los que no, porque aunque en este artículo ponemos como ejemplo el rincón de casita, hay muchos otros rincones que también nos pueden evocar o puede evocar a nuestro alumnado a situaciones del mundo que le rodea.

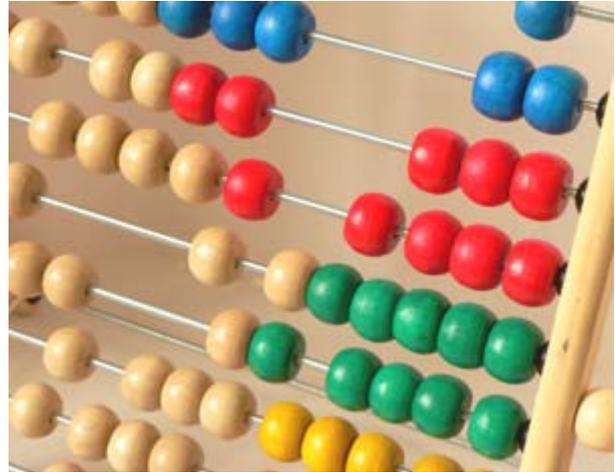


Olimpiadas de matemáticas (taller de matemáticas)

Autora: M^a Isabel Ruiz Prieto

Justificación

Queridos amigos y amigas, en mi “cole” hemos pensado hacer unas olimpiadas de matemáticas, ya que últimamente se le está dando tanta importancia al tema de representación lógico-matemática. Como estamos en Educación infantil debemos pensar hacerlo de forma creativa y sobretodo motivadora para unos niños tan pequeños. Lo haremos todo el ciclo de educación infantil. Pero no podemos hacer esta actividad sin mas, por ello hemos realizado un taller de matemáticas. No toda la educación infantil tiene el mismo nivel por lo que las actividades cambiarán según sean alumnos de 3, 4 ó 5 años. En primer lugar las maestras y maestros de infantil nos hemos reunido para concretar que actividades haremos para cada nivel.



Las olimpiadas las haremos en horario lectivo y cada nivel a una hora distinta para evitar aglomeraciones. Para ello hemos elaborado un horario, donde aparecen las actividades a realizar en cada nivel y las horas de la realización.

En relación a la familias, se les enviará una nota informativa para que el día que se van a realizar las olimpiadas, los niños/as vestan ropa cómoda y sobretodo agua. Las familias no acudirán a la actividad, ya que al realizarse en horas lectivas pueden provocarse situaciones desagradables. Las actividades que se van a realizar en el nombrado taller contribuirá a desarrollar en el niño la observación y la atención, se propiciarán las interrelaciones de los niños/as entre sí, fomentando la sociabilidad, ayuda y cooperación, así como en este caso la competitividad.

Nivel del alumnado: Todo el ciclo de educación infantil.

Temporalización: entre 7 y 9 días aproximadamente (durante el tercer trimestre, ya que manipularemos el agua y podrían mojarse).

Objetivos: Con esta actividad pretendemos conseguir los siguientes objetivos:

- Despertar el interés de los niños por las actividades de representación lógico matemática.
- Descubrir la representación lógico matemática que nos encontramos en la vida cotidiana.
- Identificar colores (rojo, azul, amarillo, verde, blanco)
- Identificar formas y volúmenes.
- Desarrollar actitudes de ayuda, participación, y colaboración con los demás.
- Adquirir hábitos de limpieza y orden.
- Aprender a utilizar regletas, bloques lógicos, etc.

Contenidos

Conceptos:

- Actividades relacionadas con la representación lógico matemática.
- Habilidades manipulativas.
- Actividades matemáticas en la vida cotidiana.
- Técnicas básicas de manipulación de instrumentos de medida (jarras, regletas, plastilina, etc.)
- Los colores (rojo, azul, amarillo, verde, blanco)
- Las cantidades y los números.

Procedimientos:

- Desarrollo de actividades relacionadas con la lógico matemática.
- Manipulación de instrumentos relacionados con la lógico matemática: jarras, regletas, dominos, plastilina, bloques lógicos, etc.
- Percepción diferenciada de colores.
- Asimilación de los números y sus cantidades.

Actitudes:

- Disfrute e interés por diferencias y conocimiento de actividades, instrumentos, relacionados con la representación lógico matemática.
- Interés e iniciativa por participar e actividades propuestas.
- Disfrute con las actividades realizadas.
- Cuidado y limpieza de los materiales utilizados.

Actividades previas al taller

1. Antes de realizar el taller se lo comunicaremos a los padres mediante una nota informativa, detallando lo que vamos a hacer y sobretodo para que el día de la realización de las actividades al aire libre los alumnos vistan ropa cómoda y lleven agua. La nota sería:

Querida familia,

En el cole vamos a realizar unas olimpiadas de matemáticas durante toda la semana que viene, para ello el último día de la semana debo llevar ropa cómoda y ligera y sobre todo no nos podemos olvidar del agua para refrescarnos. Vosotros no podréis venir, pero la seño nos hará fotos para que después podáis verlas.

Muchas gracias

2. Crearemos (si no existía antes) el rincón de matemáticas, donde habrá dominós, regletas, ábacos, bloques lógicos, etc.

3. En clase durante toda la semana haremos una serie de actividades tanto individuales como en grupo, para ir familiarizándonos con la lógico matemática, como por ejemplo: trabajar con los bloques lógicos en la asamblea; los alumnos los manipularan, identificarán que figuras son, sus formar, sus colores, etc. Los pondremos en el rincón de matemáticas. El grupo que este en el rincón de matemáticas aprenderá a jugar al dominó, de modo que todos los grupos jueguen.

4. Plastilina: haremos figuras geométricas, más grandes y más pequeñas para identificar los volúmenes.

5. En papel continuo (cada nivel de un color: rojo- 5 años, azul- 4 años y amarillo- 3 años) nos elaboraremos una banda donde los alumnos podrán su nombre con rotulador y copiaran de la pizarra y con ayuda de la maestra cuando sea necesario: Olimpiadas de matemáticas infantiles 2009, nos la pondremos el día de las olimpiadas al aire libre.

6. Hacemos fichas sobre cuadrados, triángulos, círculos, volúmenes, etc.

Actividades de desarrollo del taller

Por fin llega el gran día, el horario para la realización de las actividades y las actividades a realizar según los niveles, es el siguiente:

1ª Olimpiadas de matemáticas infantiles 2009

Lugar: Patio de recreo de educación infantil.

Horario y curso:

- - 9.15 a 10.15 h.: 5 años A y B
 - 10.15 a 11.15 h.: 4 años A y B
 - 11.15 a 12.15 h.: 3 años A y B
 - 12.15 h.: Circuito para todos

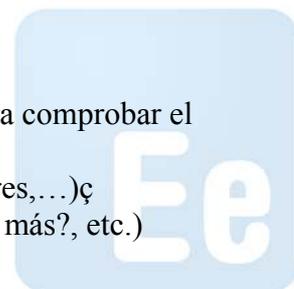
Actividades a realizar:

5 años

1. Seriaciones con bloques lógicos y figuras geométricas (5 colores). Haremos dos grupos por clase. Las seriaciones estarán colocadas anteriormente por las maestras. El grupo que primero acabe pasa a la siguiente prueba.
2. Ordenaciones de mayor a menor (regletas,..) con ayuda de las maestras que anteriormente las han colocado.
3. Dominó: jugará cada grupo al dominó el primero que termine pasará a la prueba siguiente.
4. Volúmenes: con la misma cantidad de agua probar en diferentes recipientes para que observen que la que parece más pequeña puede contener más cantidad.
5. Piso, como estamos en 5 años, aparecerá hasta el número 9.

4 años

1. Torre de piezas (equilibrio) con los bloques lógicos harán torres para comprobar el equilibrio.
2. Seriaciones y ordenaciones (aros grandes y pequeños, pares e impares,...)
3. Masa (con plastilina preguntas cómo: ¿Dónde hay más?, ¿cuál pesa más?, etc.)
4. Volúmenes (igual que en 5 años).
5. Piso (hasta el número 6)



3 años

1. Dentro/ fuera con los aros.
2. Cuerdas: tienen que identificar si está abierto o cerrado.
3. Seriaciones y ordenación con los bloques lógicos (de dos).
4. Carreras: más rápido o menos rápido.
5. Piso (sin pisar la línea) números del 1 al 4.

Circuito

Material: picas, aros, banco sueco, cuerdas, tobogán. Se hará por clases.

Al acabar las actividades les daremos un aperitivo (patatas fritas y zumos para reponer energía). Repartiremos medallas elaboradas por el equipo de ciclo a los grupos ganadores.

Durante la actividad se han hecho muchas fotos que después utilizaremos.

Actividades posteriores al taller

Al día siguiente comentaremos en clase lo que más nos gustó, como lo hemos pasado, si nos gustaría volver a hacerlo, etc. Haremos un dibujo sobre estas olimpiadas.

Con ayuda de la maestra haremos un mural colectivo donde pondremos los premios conseguidos por la clase, las fotografías que hemos sacado y los dibujos realizados con anterioridad por los alumnos. Dicho mural lo colocaremos en un lugar donde los padres puedan verlo.

Sin más y como conclusión destacar la importancia de la realización de actividades lógicas matemáticas y sobre todo interpretar las que nos encontramos en el día a día. Espero que os haya gustado y os sea útil para poder utilizarlo en un futuro.



Polémica de la educación para la ciudadanía

Autora: Brígida Guisado Suárez

La educación para la ciudadanía ha despertado una gran polémica en el ámbito escolar y en el social, antes de ver esto, paso a analizar dicho concepto, para aclarar algunos aspectos.

La educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos es el nombre de una asignatura diseñada para el último ciclo de la Educación Primaria y toda la Secundaria, en España viene fijada por la Ley Orgánica de Educación, y consiste en la enseñanza de los valores democráticos y constitucionales. La asignatura cumple con una recomendación del Consejo de Europa en el año 2002, cuyo objetivo es el de “promover una sociedad libre, tolerante y justa y que contribuya a defender los valores y principios de la libertad, el pluralismo, los derechos humanos y el imperio de la ley, que son los fundamentos de la democracia”.



Bueno después de analizar dicho concepto, me pregunto: ¿cómo se puede pensar, y considerar según una parte de la sociedad, que es algo nocivo para nuestros/as alumnos/as?, ¿con que criterios piensan que los profesores vamos a llevar a cabo esta asignatura y que pretendemos transmitir en ella, para considerar que puede ser algo “antimoral” para sus hijos e hijas?.

Esta asignatura ha despertado dicho recelo entre algunos sectores conservadores españoles, porque entienden que el Estado asume la educación moral de los individuos, criticando el formato de la asignatura.

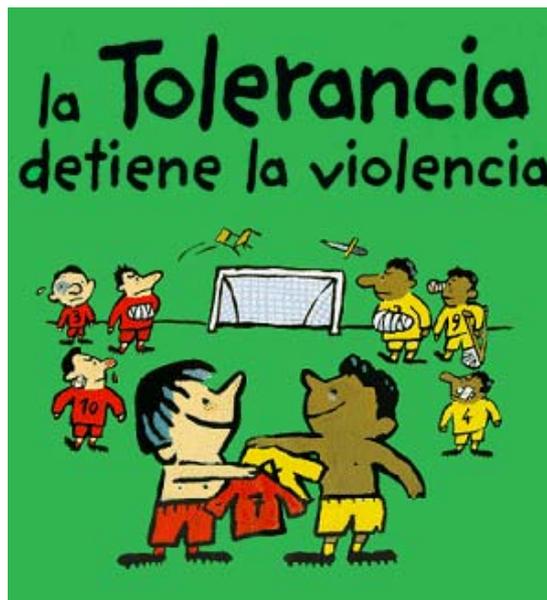
Sin embargo, el gobierno sostiene que la asignatura servirá para educar “en valores democráticos y de tolerancia”, no se pretende ni mucho menos incitar a que los niños/as sean de un partido político u otro, o despertar en ellos unas ideas descabelladas, sino educarlos en función de la sociedad en la que vivimos hoy día y no hace 50 años. Personalmente me he encontrado con personas que tienen una visión totalmente cerrada a que sus hijos impartiesen esta asignatura en la escuela, considerando que la materia que se imparte en ésta, es sólo y exclusivamente obligación de los padres, por que son ellos los que tienen que inculcar a sus hijos/as sus propios valores e ideas y esas son las ideas y valores que sus hijos/as deben tener, lo que ellos piensan, deben pensar sus hijos sin atender a nada más, ni a lo que nos encontramos fuera de esta ambiente familiar. Por eso hoy día nos seguimos encontrando con jóvenes que siguen teniendo la misma forma de pensar que personas de los años 60 ó 70 años, y nos escandalizamos pensando como hoy en día nos podemos encontrar con pensamientos tan xenófobos y racistas, alejados totalmente de la tolerancia, de gente tan joven. Si analizamos la “educación a la ciudadana” impartida por sus padres y su entorno más cercano, comprendemos esta situación. Los sectores críticos con esta asignatura afirman que se pretende sustraer a los padres el derecho a decidir la educación moral para sus hijos. En esta asignatura -siguiendo esta argumentación- ya no son los padres los que deciden qué enseñanza moral se va a dar a los hijos, sino que será el Estado quien decida este punto, y consideran que esto es un “peligro”, pero ¡por dios!, ¿qué contenidos aparecen en los libros de esta asignatura?; no considero que se pretenda transformar la moral de nadie, sólo es una

asignatura donde se presenta la sociedad tal y como es hoy día. Algunos de los contenidos que podemos trabajar en ésta son los siguientes: la convivencia en los centros educativos, la convivencia en nuestros pueblos y ciudades, el rechazo a las discriminaciones de cualquier tipo, las sociedades democráticas, los derechos humanos, entre otras. Me planteo y no comprendo que tiene de malo que los niños/as vean estos contenidos, y es más ¿no se englobaría éstas ideas dentro del artículo 27.2 de la constitución española?. Este artículo recoge: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”, “¿pero no es esto lo que pretende la educación para la ciudadanía?”.

Otro de los puntos más criticados por algunos sectores, fundamentalmente católicos, son los que se refieren a la enseñanza sobre familias multiparentales u homosexuales mediante una visión alternativa de los valores tradicionales, pero si esto es lo que nos encontramos hoy en nuestra sociedad, no podemos volver la cara como sino existiese, sino debemos tolerarlo y respetarlo, es una condición más del ser humano y como tal debe ser respetada. La obligatoriedad de la asignatura, y el adoctrinamiento estatal que se derivaría de la misma, también ha sido muy criticado, ya que consideran que esta asignatura debería de ser optativa.

Por otra parte, la negación del gobierno a admitir la “objeción de conciencia” en esta materia ha motivado también críticas por parte de los opositores a la asignatura. En este sentido, los tribunales superiores de justicia de Cataluña y Asturias rechazaron dicha posibilidad al considerar que ni la regulación jurídica ni los contenidos de la asignatura vulneran los derechos fundamentales recogidos en la Constitución Española. Por el contrario, el Tribunal Superior de Justicia de Andalucía admitió a trámite en marzo de 2008 el recurso presentado por cinco particulares contra la asignatura. También se dictó sentencia en la que reconoce el derecho de unos padres a la objeción de conciencia. En mayo de 2008, el Tribunal Superior de Justicia de Navarra rechazó suspender cautelarmente la obligatoriedad de la asignatura, a la espera de dictar sentencia sobre el asunto.

Según señala el Ministerio de Educación y Ciencia esta asignatura tratará de enseñar al alumnado a aprender a reunirse desde muy pequeño, a discutir “aceptando la opinión de la persona contraria”, entre otras cuestiones. Trata de ser, según se dice desde el MEC, una materia cuyo contenido fundamental tendrá como objetivo crear ciudadanos conscientes de esos derechos y acostumbrados a ejercerlos. “Trata de educar a los niños y adolescentes en el ejercicio de sus derechos y de sus libertades”.



La educación para la ciudadanía promueve el respeto y la ampliación de todos los derechos humanos y de toda minoría social; presenta el diálogo como única solución de los conflictos, la igualdad de géneros, la solidaridad sin fronteras, la paz en la justicia; combate la xenofobia y el racismo; describe objetivamente la pluralidad política sin autoritarismos, así como la nacional, cultural y lingüística de los españoles; la laicidad del Estado y el valor de la religión, las reglas éticas entre partidos, el análisis científico de las ideologías y los deberes ecológicos; todo ello sin sectarismo ni dogmas doctrinales impuestos a los alumnos. Por eso no es cierto alegar, como alega la jerarquía eclesiástica, que se trata de un totalitarismo moral contrario a la fe cristiana.



Destacaría finalmente que la educación para la ciudadanía no empieza y termina en la escuela, sino que debe continuar en la sociedad, siendo necesaria la complicidad de ésta en los diversos ámbitos como son los medios de comunicación, los partidos políticos, las organizaciones religiosas, los movimientos sociales y que estén todos comprometidos con la tolerancia y libertad que se transmite en ésta.

El respeto es fundamental para fomentar la igualdad, la tolerancia y la convivencia, aspectos recogidos en la educación para la ciudadanía.



Televisión y educación. La formación de espectadores críticos

Autora: M^a José Luján Alfaro

A lo largo de este estudio pretendemos conocer cuáles son los factores a tener en cuenta a la hora de formar y educar desde una visión de telespectadores activos y no como meros sujetos sometidos a los requerimientos de la “caja tonta”. Este término entrecomillado no lo volveremos a utilizar a lo largo del documento ya que si nuestra pretensión al finalizar este análisis es el de considerar la televisión como un electrodoméstico más que utilizamos cuando necesitamos, el valor de “tonta” ya no nos sirve para definir un aparato que nos puede aportar muchas otras posibilidades tanto en el hogar como en la escuela, por ello nuestro estudio comienza investigando sobre su uso en el hogar, cuál es la situación actual y cuál sería la ideal, para conseguirlo planteamos una serie de sugerencias.



Desde nuestro andar por el mundo televisivo hemos querido dar un paseo por la televisión en la escuela y nos hemos detenido en conocer cómo es la televisión educativa, pero dado que son mínimos los programas educativos que se emiten hoy en día, hemos analizado más el fondo que la forma. Por otro lado consideramos que la utilización de la televisión en la escuela está más ligada al uso del vídeo pero sobre este asunto sólo hacemos algunas referencias ya que consideramos que podría ser objeto de otro estudio.

El medio televisivo se ha convertido en uno de los instrumentos más característicos y definidores de nuestra sociedad. Hoy en día es prácticamente imposible encontrar un hogar en el que no exista un aparato de televisión, es más nos atrevemos a decir que es mayor el número de familias que poseen más de un receptor que los que no tienen ninguno.

Dedicar nuestro tiempo a ser espectadores ante este electrodoméstico se ha convertido en una de las notas más distintivas de esta sociedad. Los elevados niveles de audiencia que ha alcanzado este medio de comunicación nos hacen pensar sobre el impresionante poder e influencia que ha adquirido en todas las capas de la población, sin distinción de sexo, edad, nivel cultural o generacional.

Además, la televisión no sólo es objeto de consumo como meros espectadores pasivos sino también es un medio conductor para otros consumos que se nos muestran atractivos y deslumbrantes, (muchas veces de una irrealidad pernicioso) cómo objetos, productos, modelos de referencia, estilos de vida, e ideologías que llevan al espectador a ser influenciados y manipulados a las ordenes de la sociedad de consumo en la que nos vemos envueltos.

Otro factor que nos resulta inquietante es la cantidad de tiempo empleado en ver la televisión, tanto en familia, como el hecho cada vez mas habitual de que los menores se encuentran solos ante este medio de comunicación según un sondeo realizado por el ministerio de educación y consumo. Los estudios indican que los niños y niñas españoles pasan, delante del televisor, una media diaria de 218 minutos (3 horas y 40 minutos).

Así podemos cuestionar este consumo televisivo como una realidad inquietante, no sólo por la desorbitante cantidad de tiempo que se le dedica sino por lo valores de los mensajes transmitidos. La cotidianidad del visionado televisivo ha conseguido convertirlo en algo tan natural y cercano, que parece que no es necesario realizar un análisis y reflexión sobre él y mucho menos que requiera un aprendizaje para un consumo inteligente del mismo.

Si se pudiera hacer un retrato robot del consumidor infantil de televisión sería aquel que cuando vuelve del colegio la persona que está en casa es la madre (así ocurre en el 60% de los casos), suele ver la televisión sobre todo por la tarde (el consumo se distribuye en menor porcentaje en otras franjas) y ve la televisión porque “le divierte y entretiene”...

Sin embargo, las respuestas distan mucho de ser mayoritarias por lo que el sondeo indica las tendencias de cambio, como la presencia de otra persona distinta de los padres cuando el niño vuelve a casa, o el desplazamiento del consumo de televisión a la franja nocturna, En las que en la actualidad se emiten falsas ofertas de televisión en familia (Operación triunfo, Fama, el Hormiguero...) coincidiendo con los datos de medición de audiencias que cifran en 800.000 los menores de 14 años que ven en torno a 41 minutos de televisión después de las 22,00 h.

Los fines de semana se producen algunos cambios significativos en cuanto a cuál es la hora en que se prefiere ver la televisión. Se reduce, en general, su consumo por la tarde, pero aumenta el de la mañana. Un dato que insiste de nuevo en la función de la televisión como “canguro”.

Los estudios de audiencia (Sofres, Estudio General de Medios...) indican que los niños españoles pasan como media, 218 minutos al día delante de la pequeña pantalla, como ya hemos comentado pero queremos hacer referencia al hecho de que los expertos contrastan este dato con los casi 300 minutos que permanecen en el colegio.

Pero en la televisión encontramos aspectos negativos y positivos. Tiene de bueno, entre otras cosas, que nos acerca a mundos lejanos, que nos permite la revisión de la imagen de la realidad y que nos facilita el acceso al código de la imagen (objetivo pedagógico que desde nuestra función didáctica deberíamos cubrir). Ofrecemos una agrupación de ideas que pueden ayudar a informar a los padres sobre cuál es el papel y grado de influencia que tiene la televisión en sus hogares.

Cómo aspectos positivos podemos considerar:

- La televisión permite conocer otras realidades, sociedades, culturas y países que de otro modo no conoceríamos.
- La televisión permite acceder a sensaciones y vivencias sensoriales, gratificantes en su mayoría, a las que no podríamos acceder de otro modo, como por ejemplo, retransmisiones deportivas, conciertos, audiciones, actos conmemorativos....
- La televisión es una forma rápida y eficaz de introducirse en el mundo de la imagen, sonido, sensaciones...
- La televisión puede ser un buen instrumento formativo. Un ejemplo pueden ser los programas de televisión educativa, tan escasos en la actualidad.
- La televisión puede ser una puerta abierta a la cultura y el espectáculo.
- La televisión permite elegir las opciones que realmente interesan en ese momento: la telecompra y la hipercomunicación, que ha quedado en clara desventaja frente a la casi infinita oferta que hoy en día nos ofrece Internet.

Los aspectos negativos que cómo tal consideramos son:

- La existencia de niños y jóvenes que ven televisión durante la mayor parte de su tiempo libre. Esto les impide dedicar este tiempo a otras actividades más positivas que facilitan el aprendizaje necesario para su desarrollo personal e intelectual.
- La televisión no facilita el diálogo entre padre e hijos. Rompe la comunicación, por lo que se tendría que pensar en organizar las actividades de tiempo libre y sobre todo intentar conectar con el niño, hablando con él de los temas y programas que le gusten. No desprestigiar por sistema lo que le gusta no valorar sus gustos como infantiles o negativos sino analizar con él qué es lo que le aporta el programa o programas cuestionados y que es lo que estamos dejando de hacer en ese momento. No debe ser un rechazo total a la televisión, se trata de que sean críticos de una forma autosuficiente y sobre todo responsable.
- En la televisión hay demasiadas dosis de violencia y sexo malentendido que deben aprender a que eso no debe ser reflejo de la sociedad que vivimos y sobre todo aprender a rechazar de pleno la violencia en cualquiera de sus aspectos. Debemos comentar con ellos las escenas que hayamos visto y le hayan impresionado, haciéndole ver la verdadera causa de su aparición y la necesidad de mirarla críticamente y no como un consumidor pasivo, como venimos reiterando.
- La televisión comporta una actitud pasiva: recibir mensajes sin participar activamente en ningún proceso, sabemos que estudios recientes demuestran que la imagen televisiva no se percibe de forma inmediata, sino que necesita de unos mecanismos tan completos, aunque diferentes, que los de la lectura.
- Los anuncios fomentan el consumismo sin medida, crean mundos irreales donde se asumen unos éxitos irrealizables. Por lo que hay que evitar que los niños se conviertan en consumistas y personas que se embriaguen con falsas promesas y con consumir marcas. Es necesario para ello trabajar la autoestima de una manera personalizada.

Pero, ¿qué es un consumo televisivo crítico y racional?

Consumir y ver televisión de una manera más crítica y racional, supone: Elegir, de una manera consciente y premeditada, qué es lo que queremos ver y por qué. Controlar la cantidad de tiempo que dedicamos a ver la televisión y procurar que su consumo no sea excesivo. Evitar que la televisión sea el único recurso de ocio y de información. Interpretar, con espíritu crítico, los mensajes que nos llegan de la televisión. Conocer nuestros derechos y reclamarlos.

Pero tenemos que aprender a convivir con la televisión a ser nosotros mismos los que controlemos y programemos qué, cómo y cuando queremos hacer uso de ella. Para lograr un consumo racional y crítico de los medios audiovisuales, debemos plantearnos objetivos que se puedan cumplir: más que prescindir de la televisión hay que lograr que los niños y jóvenes aprendan a hacer un uso beneficioso de ella.

No podemos olvidar el grupo en el que se desenvuelve el niño: los amigos. Para los niños y las niñas, el sentimiento de pertenencia a un grupo tiene mucha importancia y, en ocasiones, los contenidos infantiles de la televisión intervienen en ese proceso de integración. Por eso, cuando nos planteemos unos hábitos de consumo televisivo más racionales, debemos tener en cuenta el posible temor del niño a sentirse aislado, son muchos los artículos que nos “obligan” a consumir a partir de los productos televisivos de moda: mochilas Which, gomas de borrar “Doraemon”, zapatillas “Barbie”....

Para conseguir o al menos acercarnos a un consumo crítico y responsable de la televisión, podemos indicar una serie de propuestas y recomendaciones para llevar a cabo en estas serían:

- Seleccionar: es conveniente acostumbrar a los niños y a los jóvenes a aprender a elegir, anticipadamente, lo que van a ver. Podemos usar la programación del periódico o del teletexto. A la hora indicada encenderemos la tele y, cuando termine el programa elegido, la apagaremos.
- Es conveniente conversar en familia, siempre desde el respeto y la tolerancia, sobre el por qué de las elecciones de los programas televisivos seleccionados y el para qué (distraerse, informarse...)
- Nos será más fácil decidir con autonomía qué ver si lo hacemos en un momento del día en el que no estemos viendo la televisión e incluso si planificamos con antelación qué se verá en una semana.
- También ganaremos en libertad de elección si procuramos que los niños no vean los espacios promocionales con los que las cadenas de televisión anuncian otros programas. Están realizados con técnicas muy eficaces (selección de las imágenes más impactantes, emisión reiterada...) para lograr un consumo en cadena. Si habíamos decidido ver dos programas, terminaremos ampliando nuestra elección a cinco.
- Todos los estudios indican que los niños pasan demasiado tiempo delante del televisor. Es conveniente que moderemos su consumo.
- Hay que fomentar en los niños y jóvenes aficiones alternativas a la televisión, compartiéndolas con ellos. Puede ser útil, que elaboremos una lista con las tareas que componen su uso del tiempo e intentemos reequilibrar este reparto de manera más beneficiosa para el niño.
- Para crecer sanos, los niños y los jóvenes deben leer, hacer deporte y entretenerse con juguetes convencionales que cumplen importantes funciones educativas.
- Los adultos deben compartir con los niños y jóvenes estas aficiones. En general, un niño prefiere pasar el rato participando en cualquier actividad con sus padres que ninguna otra cosa.
- Dentro de nuestros hogares hay decenas de recursos de ocio para compartir. Debemos esforzarnos por cultivar con los niños, de manera regular y no excepcional, aficiones caseras, alternativas al consumo televisivo, e impedir que recurran a él simplemente por pereza, inercia o por nuestra comodidad.
- Los niños y jóvenes deben pasar la mayor tiempo al aire libre. Deberíamos evitar que, en los días soleados, se queden en casa viendo la televisión.
- La televisión puede hacer olvidar que los niños deben jugar con otros niños. Fomentemos actividades colectivas, como la práctica de algún deporte de equipo.
- Los niños y jóvenes necesitan afecto, tiempo y atención. Debemos impedir que la televisión se convierta que su única compañía.
- Sedentarismo. El consumo excesivo de televisión también tiene consecuencias sobre la salud del niño. Es responsabilidad de los padres que el niño desarrolle hábitos saludables en cuanto a horas de sueño, alimentación y ejercicio físico.
- Los padres promueven un uso excesivo de la televisión si, de manera habitual, la utilizan de niñera.

Si los niños o jóvenes presentan interés por algún tema específico de los contenidos televisivos (programas deportivos, documentales geográficos o de animales, programas de cine, de bricolaje...) les aportaremos fuentes de información alternativas y complementarias a la televisión para que cultiven esa afición: revistas, periódicos, libros...

Pero analicemos cuales son las diversas actitudes que podemos encontrar por parte del profesor y del alumno al utilizar la televisión como herramienta educativa

“El profesor, por sus ideas y actitudes, puede ser una barrera en el uso de la televisión en clase o fuera de ella” Gallego (1997)

Actitudes por parte del profesorado como su ausencia de la sala durante la emisión del programa, realización de otras actividades o colocación en un lugar donde no puede ser observado el programa, estarán indicando a los alumnos el poco interés que despierta la emisión.

También se debe contar con la percepción de facilidad que connota el medio para los estudiantes. Estudios realizados en la Universidad de Sevilla permiten ofrecer las siguientes conclusiones:

Los alumnos muestran una alta autoeficacia para aprender por medio de la televisión, el medio que analiza requiere demandas cognitivas inferiores en relación al material impreso, la percepción de facilidad/dificultad que se tiene del medio no depende exclusivamente de él sino también de la percepción de los contenidos que transmite, el nivel de estudio influye en la percepción de facilidad/dificultad que tienen de la televisión, de manera que conforme aumenta el nivel de estudio suele aumentar la percepción de facilidad para aprender por ella y por último señalar que el tipo de centro también está relacionado con la percepción de facilidad/dificultad.

-Una de las estrategias clave para modificar estas percepciones iniciales de facilidad de aprendizaje con la televisión radica en la metodología didáctica que se aplique. Una estrategia de utilización didáctica exclusivamente de presentación y visionado del programa tiene potencialidades para que se obtengan mínimas repercusiones de adquisición de información y motivación para el estudiante. De ahí que el papel del profesor desempeñe con la televisión tanto antes como durante el visionado, sea clave para asegurar la inserción en la programación de la emisión, de él va a depender proveer un armazón inteligente y la creación de un clima afectivo que facilite la atención y comprensión de lo que es observado, y la mayor inversión de esfuerzo mental durante el visionado por los alumnos..

Como conclusión podemos indicar que la educación de espectadores críticos debe partir desde las familias y que principalmente se deben atender factores como el tiempo que dedican a ver la televisión, en qué situación la ven, es decir si solos o acompañados de algún adulto y si mantienen una actitud totalmente pasiva ante ella. nuestra tarea de formar espectadores críticos estos serían: no permitir que los niños vean solos la televisión, planificar de antemano que a que programa vamos a dedicar nuestro tiempo de ocio, criticar la contraprogramación o programas absurdos, enseñar a discriminar la publicidad encubierta y cuales son los fines de cualquier tipo de publicidad y sobre todo exigir que se cumpla la legislación vigente sobre televisión y menores.

Todo ello, como decimos, debe partir de las familias, pero es en la escuela dónde se consolidarán estos valores, a través de planes de trabajo conjuntos. Aunque sabemos que la utilidad de la televisión en la enseñanza cumple otras condiciones y características ya que permite ser una herramienta de aprendizaje.

Bibliografía:

- JUNTA DE ANDALUCÍA (1997): La otra mirada a la tele, Sevilla, consejería de Trabajo e Industria de la Junta de Andalucía.

- AGUADED, J.I. (1999). Convivir con la televisión, Barcelona, Paidós.
- CABRERO, J, SALINAS J, DUARTE A, DOMINGO, J (2000): Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, Madrid: Síntesis educación.
- MARKS GREENFIELD.P.(1985):El niño y los medios de educación, Madrid, Ediciones Morata
- GALLEGO, D. y ALONSO, C.(1997)Multimedia. Madrid. UNED.
- PEREZ R. y otros (1998): Las nuevas tecnologías de la comunicación. Gedisa. Barcelona.
- FERRER ROSELLÓ, C.(1998) Persuasión oculta. Madrid Edimarco.
- FERRER ROSELLÓ,C (1998) La publicidad, ese quinto poder: Barcelona, Ediciones Internacionales Universitarias, EUDINSA.
- VARIOS. (2005) La enciclopedia del estudiante, tomo 13:Tecnología e informática. pg.265.Madrid: Santillana Educación, S.L.
- VARIOS. (1997) Activa multimedia, tomo 3, Tecnología y ciencias experimentales. Pg.60-61. Barcelona: Océano grupo editorial
- ULIZARNA,J.L.(1998):"Tecnologías multimedia en el ámbito educativo". Pixel.-bit. Revista de medios y educación.10:47-53
- MARTINEZ, F. (1994):"Investigación y nuevas tecnologías de la comunicación en la enseñanza: el futuro inmediato". Pixel.bit.Revista de medios y educación, 2:3-17
- JIMÉNEZ J.J.(1997)"La eficacia comunicativa de los sistemas multimedia educativos", en <http://www.ucm.es/info/multidoc/revista/num8/jsegura.html>
- BARTOLOMÉ, A. (1996):"Para un nuevo modo de conocer". Edutec. Revista electrónica de tecnología educativa, 4, <http://www.ui.es/depart/gte/revelec4.html>
- SALINAS,J.(1998)"Redes y educación: tendencias en educación flexible y a distancia" <http://www.uib.es/depart/gte/tendencias.html>
- SALINAS,J.(1996)"Campus electrónicos y redes de aprendizaje" en Salinas, J. <http://www.uib.es/depart/gte/salinas.html>



Una caja mágica llena de muchas cosas

Autora: María Fernández González

Una caja mágica puede ser una fuente de fantasía, aprendizaje y de interacción lúdica para el niño y, por eso, quiero aquí compartir con vosotros mi experiencia.

Hace un año, estudiando todavía Educación Infantil, construí una caja de cartón forrada con papel de regalo azul marino a la que le puse con grandes letras llenas de purpurina: **la caja mágica**. Era una caja para trabajar con los niños la diferencia entre los objetos planos y

tridimensionales así que, dentro, metía un objeto como podía ser un monedero y, luego, una

cartulina asociada al monedero que, en este caso, era una moneda. Introduje todavía muchos más objetos: Una barra de labios con su cartulina de un labio, un pincel con la cartulina de un cuadro o unos guantes con la cartulina de una mano.



Experimenté la caja con 2 niña de 4 años y les encantaba sentir el tacto de las distintas cosas, la forma, su tridimensionalidad o no, etc... De la tridimensionalidad habría que decir que los objetivos en Educación Infantil son la manipulación, observación y análisis de sustancias del entorno. Además, es ésta una fuente motivadora para el niño porque juega y experimenta con materiales moldeables que son estimulantes.

La tridimensionalidad está relacionada con otras áreas además de la expresión plástica:

- Descubrimiento del medio: la percepción de los cuerpos y las formas geométricas, los pesos, el volumen, la proporción, etc...
- Lógica y matemáticas: Las medidas, las cantidades, etc...
- Lenguaje y vocabulario : Los adjetivos, verbos y toda la terminología aplicada.

La psicología de la Gestalt ha demostrado que la tridimensionalidad se descubre antes que la bidimensionalidad. Esto explica como los niños, antes que dibujar prefieren construir, edificar, sobre una base hacia arriba, en tres dimensiones. Por supuesto, que cada edad va a tener sus propias posibilidades, empezando el niño a dominar en tres direcciones:

- Adelante - atrás
- Arriba - abajo
- Derecha- Izquierda

Aparte de todo esto es importante hacernos una pregunta: ¿pero cómo percibimos el volumen?. La contestación a esta pregunta es que lo percibimos a través de los sentidos, de la vista y el tacto. El proceso de la percepción podemos representarlo de la siguiente manera: Los ojos captan puntos y superficies de color en infinidad de intensidades y colores luminosos. Por estímulos trasladan las impresiones al cerebro, donde quedan ordenadas en perfecta armonía, como sensaciones.

No obstante ,aparte de la tridimensionalidad,lo verdaderamente interesante que experimenté con las niñas era como de la caja mágica estaba llena de una cosa más como es el juego simbólico: Con la barra de labios se pintaban y jugaban a las mamás, con la cartera jugaban a las tiendas, con el pincel hacían de pintoras...etc...

Sería importante hablar del proceso evolutivo en el que el niño imita por primera vez hasta que llega al juego simbólico:

El niño imita desde los 4 - 8 meses pues, por ejemplo, ven a su padre tocar las palmas y él también lo hace (imita lo que puede ver)

De los 18- 24 meses el niño imita a la otra persona sin que esté presente. Por ejemplo, el niño ronca como lo hace su abuelo sin que esté presente: Es lo que llamamos "Imitación Diferida". En éste tiempo aparece también el Juego Simbólico dónde el niño juega como si fuera alguien o tuviera algo como, poe ejemplo, jugar a la cocinita y hacer de la arena una tarta .En esta etapa destaca la acomodación después de haber asimilado, de haber captado conceptos nuevos por primera vez: Acomodar es ampliar conocimientos, adaptar esquemas nuevos a los antiguos o sustituirlos.

Del juego simbólico, decir que no solamente entretiene al niño sino que contribuye a su desarrollo intelectual y emocional.

El juego simbólico es el juego infantil por excelencia en el que los pequeños imaginan ser, imitando situaciones que ven en la vida real. Juegan constantemente en el límite entre lo real y lo imaginario, lo cual les ayuda a crear representaciones mentales que les serán de gran ayuda para resolver situaciones futuras en su vida.Pero el juego simbólico no consiste únicamente en imaginar, sino que el habla acompaña al juego, ya que mientras interpretan están hablando y compartiendo sus fantasías con otros niños, por lo que además fomenta su sociabilización.

Los padres, deberían fomentar por todos los medios posibles este tipo de juegos en sus hijos, jugando con ellos o comprándoles y fabricándoles juguetes que potencien el juego simbólico, muy importante para la maduración personal del niño.

Hata aquí la experiencia que viví con las dos niñas pero, la caja mágica no solo estaba llena de tridimensionalidad y juego simbólico sino que era una caja sin fondo de la que se hubieran podido coger muchas más cosas como la textura,el color, el grafismo, la forma,...etc...y, todo ello, fomentando todavía más el juego simbólico.Así que simplemente decir a los padres que,cuando no sepan que regalar a sus hijos,no duden en un regalo como éste que nunca se rompe ni acaba.



Una educación más eficaz apoyada en las nuevas tecnologías

Autora: Olga María Moreno Fernández

Hoy en día las llamadas “nuevas tecnologías” se encuentran íntimamente relacionadas con nuestro entorno cotidiano; nos encontramos inmersos en la “era digital”, en la denominada “sociedad de la información”.

Cada uno de nosotros utiliza e interactúa diariamente con algún dispositivo de comunicación con capacidades multimedia: teléfono móvil, televisión por cable o satélite, reproductores mp3 ó mp4, Internet, etc. La tecnología es un elemento ya esencial en nuestra realidad y, en consecuencia, en la de nuestros hijos y nuestro alumnado, haciéndoles participe en cada momento.



Esto hace necesario llevar a la práctica que el **tratamiento informático y la competencia digital** deban ser consideradas como **Competencias Básicas** de la formación de nuestros niños y niñas, hecho ya reflejado como tal, tanto en el Real Decreto 1513/2006 [1] como en el Decreto 230/2007 (Comunidad Autónoma de Andalucía [2]), entendiéndolas como aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, viéndolos desde un punto de vista integrador y orientados a un aprendizaje eminentemente práctico.

No sólo debemos disponer a nuestros alumnos y alumnas de habilidades que les permitan desenvolverse, buscar, procesar y comunicar información sino también de ser capaces de transformar ésta en conocimiento, sin olvidar la importancia del desarrollo del espíritu crítico. El conocimiento y el uso adecuado de los medios audiovisuales, de las tecnologías de la información y la comunicación se hace tan imprescindible dentro de la Educación Primaria que se contempla por ley como eje transversal para todas las áreas (Real Decreto 1513/2006 y Orden 10 Agosto 2007 [3]).

En este contexto, **¿qué mejor opción que disponer de éstos medios para una formación audiovisual, como vehículo y medio de conocimiento hacia nuestro alumnado?**

Una definición sencilla, cuando hablamos de educación audiovisual, sería referirnos a ella como un método de enseñanza que utiliza soportes “multimedia” como pueden ser cintas de vídeo, DVDs o CD-ROMs con contenidos audiovisuales o interactivos, como películas, documentales, audio o música, aplicaciones informáticas, etc.

El lenguaje audiovisual facilita y enriquece la percepción, favoreciendo un mejor desarrollo de los



sentidos y promoviendo entre nuestro alumnado alternativas para expresarse a través de nuevos canales comunicativos.

A pesar de su inclusión en el currículo, si volvemos la vista atrás podemos ver que, el ámbito escolar, poco ha evolucionado desde sus comienzos. Seguimos contando con un aula en la que las mesas se disponen en la mayoría de los casos de forma lineal, distribución que poco favorece el aprendizaje cooperativo (un método tan valorado actualmente), la mesa del maestro o maestra enfrentada a las demás, dominante, y una pizarra... En los mejores casos cuentan con un televisor y un vídeo relegados casi al olvido más absoluto.

Si miramos a nuestro alrededor somos testigos, cada cual con su asombro, de cómo ha cambiado nuestra sociedad desde que nosotros íbamos a la escuela. Por tanto, comparándolo por ejemplo con nuestros hogares, nuestras aulas deberían ser espacios totalmente interactivos, inundados de medios y recursos tecnológicos, de herramientas audiovisuales, de tecnología en sí, de esos aparatos que tan intrínsecamente están relacionados con nuestro entorno y el de nuestro alumnado.

Al margen del eterno problema de la adecuada gestión o administración de las siempre deficientes partidas presupuestarias en materia de educación, es cierto que la aplicación de estos recursos no está aún implantada en nuestras aulas, a pesar de que tanto la ley como la evolución de nuestra sociedad inviten a que deba ser una realidad a alcanzar en el menor plazo posible. Llegado este momento, nos encontraremos con otra realidad a la que poco remedio se le está dando: una “inadecuada” formación tecnológica con la que cuenta el profesorado...



En realidad, el profesorado cuenta con algunos medios y recursos que pueden ser explotados y aplicados en el aula...

Un retroproyector (un proyector de transparencias), un vídeo conectado a un televisor, mucho mejor si el centro dispone de un cañón proyector, claro está, o cualquier ordenador en alguna de las aulas del centro es un medio suficiente para hacer uso de recursos y contenidos no demasiado difíciles de adquirir: desde descargas de Internet -absolutamente legales a través de sitios que difunden estos contenidos- hasta documentales, vídeos, DVD u otros recursos audiovisuales didácticos específicos, que pueden encontrarse a precios muy asequibles en coleccionables de venta en kioscos o incluso a través del préstamo en bibliotecas.

En Internet se pueden encontrar una amplia gama de recursos... ¿Y qué docente no maneja Internet aunque sea a un nivel básico de usuario? ¿Ha probado a buscar en Google, por ejemplo: “material educativo”? [4]

Después de este análisis me pregunto ¿Realmente la falta de uso de herramientas audiovisuales se limita sólo a la falta de presupuesto por parte de las administraciones? ¿No se une a esto una determinada actitud de la comunidad educativa?

Obviamente podemos encontrar respuestas en ambas vías pero de poco sirve justificarse: debemos favorecer el aprendizaje a través de todas las herramientas al alcance del profesorado y muchos de los recursos que nos aportan las nuevas tecnologías están a nuestro alcance.

Su uso no sólo favorece la interacción del alumnado con el medio, sino que nos amplía la visión de lo que tendrían que ser nuestras clases, abre puertas hacia otras maneras de enseñar y establece una ruptura con convencionalismos obsoletos didácticamente hablando.

Hasta ahora las herramientas audiovisuales se han mantenido en un segundo lugar, haciéndose uso de ellas de forma puntual para complementar algún tema o alguna explicación, pero no es este el uso que deberíamos hacer de ellas. Éstas deberían estar integradas en la vida cotidiana del aula, como lo ha estado hasta ahora el libro de texto o la pizarra.

No se resume de lo anterior, un menosprecio al libro “convencional”, al de papel, que a fin de cuentas es la base de la formación que hoy por hoy tenemos, sino que todos los medios sean integrados y bien empleados a favor de nuestros educandos.

Las herramientas audiovisuales favorecen:

- Dinamizan el aula
- Amenizan la adquisición de conocimientos
- Fortalecen los conocimientos
- Desarrollan nuevas habilidades y destrezas
- Potencian la creatividad
- Favorecen la interdisciplinariedad
- Incentivan el debate y el aprendizaje cooperativo
- Acercan la realidad del entorno cotidiano al aula
- Instruyen sobre un uso no sólo lúdico de las tecnologías



La relación entre educación y medios se define perfectamente en el “Libro blanco: la educación en el entorno audiovisual [5]“:

“Al establecer la relación entre educación y medios, hay que entender que la educación es la clave central. El entorno mediático cumple la tarea de educar, puesto que incide sustancialmente en la socialización de la infancia.

La educación tiene su propia lógica y ésta no debe ser confundida con la de los medios. Se trata de pensar una educación que sitúe a los medios como lo que son: instrumentos de comunicación capaces de favorecer un proyecto educativo o, por el contrario, desfavorecerlo.”

Hay que tener siempre presente que todos estos recursos y herramientas pueden ser, o no, aptas siempre que las elijamos y trabajemos adecuadamente con ellas, no sólo teniendo en cuenta el tema a tratar sino también considerando la edad de los niños y niñas a los que va dirigido, las necesidades de éstos y la finalidad que pretendemos.

Bibliografía y legislación:

- Ministerio de Educación y Ciencia (BOE n. 293 de 8/12/2006) REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria [Rango: Real Decreto. Páginas: 43053 - 43102. Referencia: 2006/21409].
- Junta de Andalucía, Consejería de Educación (BOJA núm. 156 de 8 de agosto 2007) DECRETO 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía [Páginas 9 a 15].
- Junta de Andalucía, Consejería de Educación (BOJA núm. 171 de 30 de agosto 2007) ORDEN de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía [Página 4].
- Camps, V. “Educación y comunicación audiovisual, responsabilidades compartidas”. Quaderns del CAC, núm. 25.
- VVAA, “Libro blanco: la educación en el entorno audiovisual”. Quaderns del CAC núm. extraordinario, noviembre 2003.

Recursos en Internet:

- <http://www.aulainfantil.com/>
- <http://www.educared.net/>
- <http://www.educaguia.com/>
- <http://www.educar.org/>
- <http://www.educaweb.com/>
- <http://www.edured2000.net/>

Notas:

(1) Ministerio de Educación y Ciencia (BOE n. 293 de 8/12/2006) REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria [Rango: Real Decreto. Páginas: 43053 – 43102. Referencia: 2006/21409]

(2) Junta de Andalucía, Consejería de Educación (BOJA núm. 156 de 8 de agosto 2007) DECRETO 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía [Páginas 9 a 15].

(3) Junta de Andalucía, Consejería de Educación (BOJA núm. 171 de 30 de agosto 2007) ORDEN de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía [Página 4].

(4) Si sólo desea encontrar resultados de recursos gratuitos añada a la búsqueda “+gratis”.... Es lo que se llama búsqueda “booleana”, que permite el uso de operadores matemáticos para forzar (+), descartar (-) o complementar (OR ó espacio en blanco) aspectos complementarios de lo que desea encontrar. Otros símbolos son también útiles como (“” —entrecomillado—) donde se solicitan resultados literales a lo escrito.

(5) VVAA, “Libro blanco: la educación en el entorno audiovisual”. Quaderns del CAC núm. extraordinario, noviembre 2003.

Cada uno es responsable de su proceso de aprendizaje (el constructivismo)

Autora: Pilar Torija Escribano

El constructivismo parte de la responsabilidad del sujeto sobre su propio proceso de aprendizaje, es decir, dependiendo del proceso y estimulación que llevemos a cabo dentro de un aula, teniendo en cuenta también las características de cada alumno/a (personales y del entorno que les rodea), el aprendizaje podrá llegar a ser significativo o no.

A los docentes constantemente nos mencionan la importancia de establecer procesos constructivistas dentro de nuestras aulas, con lo cual solemos estar de acuerdo. Pero hasta que no nos encontramos dentro de una, con unas características determinadas y unos niños/as, cada uno de ellos/as diferentes, no nos planteamos la forma de abordar esta metodología, haciéndolos participe en todo momento, puesto que se consideran personas activas y creativas.



El primer obstáculo que nos encontramos es que la mayoría de nosotros estudiamos con otra metodología de trabajo que nuestros maestros/as tenían implantados en las aulas. Poco se sabía del aprendizaje significativo y de la participación activa del educando.

La propuesta constructivista parte de la relación establecida por el sujeto con el objeto de conocimiento y la manera cómo éste desarrolla su actividad cognoscitiva. Cada uno de nosotros (alumnos/as, padres, madres, maestros/as) percibimos la realidad de manera diferente, dependiendo de nuestros intereses y conocimientos previos.

Por eso se le da tanta importancia al aprendizaje significativo, ya que partiendo de conocimientos previos el alumno/a será capaz de relacionarlos con los conocimientos nuevos y así puede ser capaz de ampliar sus esquemas cognoscitivos. Nos fijamos en aquello que nos importa. Por muy interesantes que sean los datos que se intenten enseñar, si no están acordes con la edad y las circunstancias que los rodean, no calan ni se convierten en experiencias significativas.

El manejo de los conocimientos que adquirimos, al ser percibidos por una o varias vías preceptuales, si son importantes para nosotros, los registramos, es decir, lo guardamos en la memoria. Este proceso sólo se da cuando los conocimientos son “interesantes y adecuados”.

El contexto que rodea a cada objeto de conocimiento y el lugar donde lo colocamos se basa en nuestras experiencias previas, por eso tiene sentido llamarlo constructivismo, porque se va construyendo un “edificio de conocimiento”, con unos cimientos previos sobre los que se edifica.

A partir de mis conocimientos sobre el constructivismo y de los datos que pude obtener de cada alumno/a que me asignaron, de infantil de cuatro años, en un colegio público, con un nivel sociocultural medio-bajo, intenté llevar a cabo una metodología constructivista con la cual pudieran obtener aprendizajes significativos.

La primera pregunta que me hice fue, qué rincones iba a poner en el aula y de qué material disponía. Pues bien, el aula era bastante amplia, lo cual me permitía organizarla con espacios amplios y opté por poner el rincón de lógico-matemáticas, el de la biblioteca, el de las construcciones, el del juego simbólico y el del protagonista (otra forma más de motivarlos). En cuanto a los materiales, no partía con muchos y además no había variedad, así que entre todos, aunque, claro, la idea partió de mí, decidimos elaborarlos haciendo proyectos, juegos con materiales reciclables (un tragabolas, busca la pareja en un cartón de huevo, unos prismáticos,...), etc.

El primer día me presenté y dejé que ellos mismos se presentaran (ya se conocían la mayoría del curso pasado), estuvimos hablando sobre sus gustos, características personales, etc., les expliqué cómo íbamos a trabajar y que ellos iban a ser los principales protagonistas del curso todo el año. Eso les pareció una idea genial, ¡"la profe" les iba a dejar actuar! Yo sólo me iba a limitar a dirigir el grupo, a establecer el camino que tenían que seguir.

Al principio, confieso que se me hizo muy cuesta arriba porque estaba acostumbrada a otra metodología totalmente diferente, una metodología en la que yo sólo me limitaba a explicar fichas y cada uno, en su sitio, en su grupo, la elaboraba. Ahora empezaba a trabajar con ellos desde el momento en que se sentaban en la asamblea, trabajábamos las matemáticas hablando de los números al pasar lista, ver cuántos habían faltado, qué día era, veíamos los días de la semanas, los meses y las estaciones, por lo que también se trabajaba la lectoescritura, etc., es decir, intentaba sacarle partido a todos los acontecimientos que se daban, tanto dentro como fuera del aula (en el patio, una excursión, una visita, etc.).

Pues bien, conforme iban pasando los días me fui dando cuenta de que los niños/as se iban haciendo cada vez más autónomos y responsables. Que a través de lo que ellos consideraban un juego, aprendían más rápidos, estaban quizás más motivados, más ilusionados. Todas las semanas cada grupo pasaba por todos los rincones y, al principio, yo iba supervisando uno por uno, hasta que se acostumbraron a ser ellos mismos, un poco, los que realizaran la actividad, cada vez con menos ayuda y se intentaran resolver los problemas que se le iban planteando (yo siempre dejaba que ellos pensarán primero y buscaran una solución a su "posible conflicto").

Por otra parte decir que eran ellos mismos los que me iban marcando el ritmo de la clase e incluso los diferentes temas que veíamos en el aula eran propuestos por ellos muchas veces de forma indirecta.

A los educadores nos gusta, cuando estamos sensibilizados con la propuesta constructivista, dar un margen de libertad a los niños/as. Ellos interactúan con los objetos y los conceptos según sus necesidades.

Paradójicamente, las principales enseñanzas que recibimos los educadores provienen directamente de los niños; por ejemplo, cuando un niño te ofrece jugar con él al dominó, nos planteamos qué hacer para sacarle el mayor provecho a esa situación y, de repente, vez que el niño empieza a construir un castillo con las piezas. Como decía Piaget, los/as niños/as toman los objetos del medio ambiente y los usa según su propia madurez y necesidades. Es decir, cada niño va a buscar siempre una posible utilidad al momento en el que se encuentra, sin la necesidad de que alguien le tenga que decir nada.

En ese sentido, el constructivismo impulsa a retomar aquello que ya sabe un niño para ayudarlo a aprender más. Suele utilizar lo que le interesa y le es más cercano, para que el nuevo aprendizaje se acomode y enriquezca lo que ya comprende, formando un nuevo saber, un nuevo conocimiento.

Cada maestro/a sabe que sus alumnos/as tienen diferentes niveles de desarrollo intelectual, distinta moral, pensamiento crítico o aceptación de lo que escuchan. Cada uno tiene una forma de estudio única y capacidad de reflexión sobre sí mismo y su medio, sus propias motivaciones y responsabilidades y disposición para aprender y cooperar.

La conclusión a la que llegué, después de un curso entero, es que a los/as niños/as hay que dejarlos que actúen. A través de la observación y experimentación, interactuando con el medio físico y social, aprenden más. Un factor importantísimo es hacerles ver que son partícipes en todo momento, se sienten protagonistas y esa motivación les hace involucrarse más en las tareas individuales y grupales que se llevan a cabo, tanto dentro como fuera del aula. Ellos se dan cuenta de cómo avanzan, de los logros que van alcanzando. Es muy importante darles confianza y que ellos la sientan desde un primer momento.

“Los niños son personas muy agradecidas”.



Experiencia: el museo en las aulas de educación infantil

Autora: M^a Ángeles Hermoso Cuevas

Por todos es sabido que, tanto el acercamiento a la cultura como el lenguaje artístico, están muy presentes hoy día en las aulas de Educación Infantil como contribuyentes del desarrollo integral de los niños y niñas.

Por eso, un grupo de maestros jóvenes y con inquietudes por las manifestaciones artísticas de nuestro patrimonio andaluz, decidimos crear un grupo de trabajo para descubrir qué “tesoros” esconde el **Museo de Bellas Artes de Sevilla**.



Nuestro centro está situado en una zona deprimida socialmente y queríamos dar a nuestros alumnos la oportunidad de tener un primer contacto con el Arte de forma divertida y sencilla.

Para ello, primero teníamos que formarnos al respecto estudiando la arquitectura del Museo y algunos de sus cuadros, pintores y obras más representativas.

Así que nos planteamos unos **objetivos** en dos líneas: como equipo de trabajo y para el acercamiento de nuestros alumnos a la cultura de la ciudad.

Luego vinieron unos **contenidos** que seguían la línea de los objetivos planteados: análisis de cuadros, biografía de pintores sevillanos y búsqueda de recursos metodológicos.

Al fin alcanzamos la **dinámica de trabajo** deseada: creamos un ambiente rico que fomentara la expresividad en los alumnos, facilitándoles situaciones que les permitiera desarrollar sus sensaciones y sentimientos, adquiriendo vivencias nuevas, al tiempo que conocían las obras de pintores y escultores sevillanos.

Nos creamos nuestras propias láminas motivadoras con fotografías del edificio del Museo, sus patios, y obras como “Santas Justa y Rufina” de Murillo, “Retrato de Jorge Manuel” del Greco, “La Virgen de la servilleta” también de Murillo, “Retrato de señora y caballero” de Francisco Pacheco, “Vista de la Catedral de Sevilla desde el Guadalquivir” de Nicolás Jiménez Alpérez, “El monaguillo” de Alfonso Grosso, “San Hugo en el Refectorio” de Zurbarán, “Las Meninas” de Velázquez,... para dar paso a las **actividades**.

A partir de estos cuadros establecíamos *diálogos* en las asambleas de clase, inventábamos *historias* de sus personajes y las *representábamos*.

Realizamos un *mapa conceptual* en el que recogimos toda la información sobre el Museo, su situación, las normas de comportamiento, etc.

Hicimos *talleres de pintura* y *expusimos las obras* de los alumnos, *dramatizamos* el oficio de pintor, hicimos un *fichero para la biblioteca* con los nombres de los cuadros,... < ![endif]-->

En definitiva, las aulas de Infantil se convirtieron en pequeños museos, así que ya estábamos preparados para visitar “el de verdad”.

Con esta experiencia no pretendíamos dar a los niños y niñas una clase de historia del arte con una interpretación formal de las obras expuestas, sino queríamos darles la posibilidad de descubrir que estas obras de arte pueden tener un significado personal que ellos mismos podían atribuirle.

Durante todo el curso contamos con la colaboración familiar, imprescindible en este tipo de actividades para hacer protagonistas y partícipes principales a los niños.

Nos ayudaron a decorar el aula; en la búsqueda de información en libros, enciclopedias de arte, Internet; asistiendo a las exposiciones de sus hijos; y como no, a la visita realizada al Museo de Bellas Artes.

Preparamos minuciosamente esta salida con todas las *actividades previas* ya expuestas. También las *actividades* a realizar *durante* la visita estaban claras: respetar las normas de comportamiento, encontrar las obras trabajadas en clase y sentarse unos minutos ante ellas a observarlas.



Las *actividades posteriores* a la salida fueron igualmente muy productivas. Veíamos el brillo en los ojos de los alumnos cuando comentábamos en las asambleas esta experiencia. Realizaron dibujos de lo que más les gustó de la visita y los felicitamos por su comportamiento.

Como toda experiencia había que realizar una **evaluación**, pero no sólo de la misma, sino también de nuestra actuación como grupo de trabajo.

La mejor forma de evaluar decidimos que era observando la proyección en el alumnado: su motivación, su interés y el resultado obtenido. Y en nosotros mismos, observando nuestra confianza en el poder hacer, en la unión como equipo profesional y las ganas que teníamos de seguir realizando esta actividad en cursos posteriores.

Con esta experiencia quiero dejar constancia de cómo una idea puede llegar a convertirse en una actividad muy rica y productiva gracias al trabajo en equipo de maestros y maestras que disfrutaban con su trabajo y acercan la realidad a la vida cotidiana de la Escuela.

Por último quiero agradecer que el Museo de Bellas Artes sea un patrimonio de la ciudad abierto de forma gratuita para quien quiera disfrutarlo.



El papel del juego en la etapa de la educación primaria

Autora: Rocío Ayuso García

Introducción

Desde que nacemos aprendemos a través de las experiencias con el entorno, el juego se convierte desde el primer momento en sujeto u objeto de experimentación, aprendizaje, desarrollo cognitivo y del lenguaje. Además de todo esto el juego se configura como una forma de entretenimiento vital para el niño. De esta forma el niño o la niña se divierte mientras aprende y eso hace que el conocimiento que construya sea más duradero y significativo.



Por tanto, todo proceso de enseñanza debe ligarse en la medida de lo posible, al juego u entorno lúdico, con ello motivaremos más a los alumnos y éstos aprenderán mejor.

Sin embargo no todos los niños juegan a lo mismo ni con los mismos materiales, como ya veremos más adelante en el siguiente punto a cada edad le corresponde un tipo de juego, pues los intereses de los niños y niñas varían a lo largo de los años.

Desarrollo

A la luz de lo expuesto en el punto anterior podemos decir que el juego estimula la creatividad y el pensamiento divergente, ya que pone a los niños en situaciones y problemas que deben resolver. En este sentido citaremos a Manuela León Ramírez y otros que en su artículo titulado Los Juegos: métodos creativos de enseñanza nos dice: “El juego provee de nuevas formas para explorar la realidad y estrategias diferentes para operar sobre ésta. Favorece un espacio para lo espontáneo, en un mundo donde la mayoría de las cosas están reglamentadas. Los juegos le permiten al grupo (a los estudiantes) descubrir nuevas facetas de su imaginación, pensar en numerosas alternativas para un problema, desarrollar diferentes modos y estilos de pensamiento, y favorecen el cambio de conducta que se enriquece y diversifica en el intercambio grupal. El juego rescata la fantasía y el espíritu infantil tan frecuentes en la niñez. Por eso muchos juegos proponen un regreso al pasado que permite aflorar nuevamente la curiosidad, la fascinación, el asombro, la espontaneidad y la autenticidad.”

Estamos hablando de lo que conlleva la utilización del juego en cualquier proceso de aprendizaje sin definir claramente o conceptualizar qué entendemos por él. Es por ello que a continuación, vamos a definirlo, ésta es una tarea compleja pues no existe una única forma de hacerlo, nosotros vamos a acogernos a la aportada por la Real Academia de la Lengua en la que lo trata como un ejercicio recreativo sometido a reglas en el cual se gana o se pierde.

El juego sea cual sea su acepción se caracteriza por producir placer, ayudar a conocer la realidad y favorecer el proceso socializador, entre otros muchos rasgos.

Los juegos a lo largo de los tiempos han cambiado, antes estaban ligados a la calle, a las salidas al parque, ahora también, sin embargo las circunstancias y formas de juego de los niños han variado y ahora estos pasan más tiempo en casa, jugando con máquinas electrónicas y solos. De tal manera que se relacionan menos con los demás niños, el contacto físico es menor y por ende su socialización. Los beneficios del juego pueden verse mermados ante esta situación, sin embargo este hecho también es positivo no porque el niño o la niña juegue solo o sola sino porque muchos de estos juegos les proporcionan diversión y aprendizaje, en este sentido encontramos en Internet una Web: <http://www.nicoland.es/es/nicoland.asp>, en la que pueden manejar conceptos que se dan en la etapa de educación primaria, de cada una de las áreas de aprendizaje.

Si nos centramos en los juegos a los que podemos acceder desde Internet podemos citar varios, que proporcionan distintas editoriales, como los que nos ofrece la editorial SM desde la siguiente dirección <http://www.librosvivos.net/juegos/>. Con ellos podemos trabajar la memoria, el ritmo y contenidos de conocimiento del medio, como puede ser el de emparejar países europeos con sus respectivas capitales, entre otros.

Estos juegos que hemos ido mencionando no son propios para niños de educación infantil puesto que los contenidos que aborda están muy lejos de los que se dan en infantil y de los intereses de los niños y niñas a estas edades tan tempranas. De ahí que haya tanta tipología de juegos, para adaptarse a los intereses y niveles de desarrollo de cada sujeto.

Conclusión

El juego es una actividad imprescindible para los seres humanos fundamental en la esfera social, puesto que permite ensayar ciertas conductas sociales pero también constituye una herramienta útil para adquirir y desarrollar capacidades intelectuales, motoras, o afectivas, fomentando así el desarrollo integral de la persona.

Bibliografía:

<http://es.wikipedia.org/wiki/Juegos>
<http://www.nicoland.es/es/nicoland.asp>
<http://www.librosvivos.net/juegos>
<http://www.juegosarcoiris.com>
<http://www.internen.es/com/programas>
<http://childtopia.com>



¿Educa la televisión?

Autora: M^a de los Ángeles López Barrios

La televisión se ha convertido en uno de los pasatiempos más importantes y de mayor influencia en la vida de los niños. Como sabemos, los niños almacenan todo tipo de información que reciben, ya sea de la escuela, de sus padres, de un cuento o de la propia televisión en sí.

Como docentes, podemos decir que, actualmente, la infancia, la televisión y la educación forman una trilogía significativa. La programación educativa de las televisiones parece responder más a una presión de la sociedad preocupada por contrarrestar los efectos negativos de la televisión comercial que en dar una respuesta a las necesidades existentes.



La investigación, en cuanto a la televisión educativa, ha llegado a señalar aspectos importantes de la relación infancia-televisión que debemos tener en cuenta a la hora de plantearnos el porqué, el cómo y el cuándo de esta televisión. Es cierto que la televisión educa, pero siempre acompañada de otros agentes socializadores.

La televisión es parte de la vida cotidiana del niño y, por tanto, de su proceso educativo. Es una fuente efectiva para la formación de actitudes, adquisición de habilidades y la formación del comportamiento del niño. En definitiva, podemos considerar la televisión como medio de socialización.

La actividad líder de los niños es ver la televisión. El tiempo que ellos dedican a esta actividad, varía en función de la edad, sexo, clase social y está directamente relacionado con el tiempo que se los padres o tutores dedican a los niños. Así que los padres, tutores y educadores deben ser un ejemplo. No es justo achacar a un solo medio de difusión de información y de entretenimiento, lo que puede también ser culpa de muchos otros factores. Si en el ambiente del hogar, por ejemplo, los padres tienen la costumbre de ver la televisión, seguramente los niños les seguirán. En muchos hogares, la televisión ejerce el papel de compañía, una especie de “niñera”. Por ello, hay que estar muy atentos para controlar este hábito tan común por los niños, el de ver la televisión. Es necesario conocer más profunda y particularmente su terreno, para evitar que estos niños adquieran conductas agresivas y erróneas aprendidas por imitación. No se puede olvidar que nuestros pequeños están iniciando su formación y que todo lo que vean, escuchen, y vivan, pesará sobre todo.

A continuación, ofreceremos algunos consejos para educar a los niños a ver la televisión:

- Intentaremos que vean la televisión en compañía de adultos. De esta forma, discutiremos sobre las imágenes, haremos preguntas, haciéndolos pensar con el fin de verbalizar sus sentimientos. Con ello, no sólo los estaremos educando en hacer un buen uso del medio, sino que también favoreceremos la comunicación, el aprendizaje y la relación entre ambas partes.

- Debemos tomar conciencia de que hay contenidos de televisión que pueden ser inadecuados para los niños, y asumir la responsabilidad de elegir los más idóneos para cada edad.
- Es conveniente que le expliquemos al niño la diferencia entre realidad y ficción, que vinculemos los actos a las consecuencias, y contrarrestemos todo aquello que atente contra valores elementales.
- Limitaremos la cantidad de tiempo que el niño pasa delante de la televisión (máximo 2 horas diarias).
- Antes de encender la televisión, es importante saber lo que se va a ver, y no encender la tele para ver lo que hay... Y saber cuándo apagarla.
- En cuanto al mundo publicitario que existe dentro de la televisión, decir que los niños deben aprender a ver la publicidad. Somos los educadores los que debemos enseñar a los más jóvenes la realidad del mundo comercial.
- Planificaremos los programas que quieren ver y estableceremos, de esta manera, un plan semanal.
- Conoceremos cuáles son los programas más interesantes según los niños y estudiaremos su contenido.
- Mantendremos una actitud crítica respecto a los programas que promueven estereotipos y modelos sociales inadecuados para los más jóvenes.
- La televisión no debemos utilizarla nunca como premio o castigo. Al hacerlo, la erigimos en árbitro de la vida familiar y transmitimos al niño una idea equivocada sobre su verdadera entidad.
- Desenchufaremos la televisión si ésta es causa de discusión, conflicto o peleas.
- No permitiremos ver la televisión durante las comidas. Quizás es de los pocos momentos donde la familia está reunida y la televisión dificulta la comunicación.
- No instalaremos una televisión en sus habitaciones. De este modo, disminuirémos la capacidad para supervisar los contenidos.
- Debemos promover actividades como la lectura en su tiempo de ocio.
- Y, para finalizar, bajo nuestro punto de vista educativo, diremos que hay que predicar, en todo momento, con el ejemplo.

Los medios de comunicación y, muy particularmente, la televisión han conquistado casi todos los espacios de la cultura. En lugar de lamentar este proceso irreversible y sus aspectos negativos, parece más sensato pensar lo que podría dar de sí este inmenso potencial de la comunicación cuando se ponga al servicio de una auténtica ampliación de los horizontes, de la reflexión crítica, la participación ciudadana y, sobre todo, de la educación.

La televisión, que es acusada sistemáticamente de emitir contenidos de baja calidad y no haber asumido de forma decidida la gran influencia cultural y social que representa, puede jugar un papel decisivo en la socialización de los niños y los jóvenes. Es por ello, por lo que nosotros, como docentes, en las aulas tenemos que enseñar a leer la televisión, a ser críticos con ella porque además de poder utilizarla para transmitir valores, es un medio de educación en sí misma.

La realidad es que los programas de televisión son diariamente motivo de debates y polémica en centros escolares, oficinas y todo tipo de lugares públicos, actuando como agentes socializadores. De hecho, los efectos positivos o negativos dependerán del uso que de ellos se haga. Como dijimos anteriormente, la televisión informa, entretiene y educa. También ayuda a estimular el sentido crítico, a pensar y a favorecer la creatividad. No obstante, tenemos que decir que esto dependerá de la manera con que la miremos.

El aula en el ambiente escolar

Autora: M^a José Carmona Bustillo

Nuestra aproximación a las aulas, consideradas como el núcleo tradicional del ambiente escolar, es de tipo ecológico, en la que destacamos que el aula, como medio escolar, es un factor activo en la configuración de las oportunidades educativas. Lo que sostenemos es muy sencillo: los ambientes creados dentro del aula no ofrecen las mismas oportunidades educativas a todos/as los alumnos/as, de modo que, dependiendo de este ambiente, habrá alumnos que tengan más probabilidades de recibir una respuesta educativa adecuada que otros u otras.



El contexto escolar condiciona y es condicionado por el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por tanto un poderoso instrumento formativo e informativo.

Es muy importante tomar conciencia de las decisiones que adoptemos dentro de este contexto, puesto que tienen grandes consecuencias en el desarrollo de la actividad dentro del aula.

En todo caso, hemos de tener presente que las decisiones que al respecto adoptemos van a influir en cuanto a la implicación de los alumnos/as en la tarea, el flujo comunicacional y de intercambio entre los miembros del grupo, la eficacia y la satisfacción.

Otro de los grandes problemas que plantea la organización del ambiente escolar, es que las normas que regulan muchos de sus aspectos (horarios, usos de medios, etc.) se consideran, simplemente, como normas administrativas, y no normas educativas.

Durante muchos años, la visión que teníamos de la escuela era como un receptáculo vacío dispuesto para ser ocupado, pero sin más influencia o determinación sobre los sucesos que puedan tener lugar en su interior. Sin embargo, frente a esta visión nos encontramos con un nuevo y reciente enfoque denominado “ecológico” que apuesta por un medio escolar activo.

Esta actual visión, reconoce a un profesor dispuesto en su entorno, con una influencia activa y penetrante en la vida de sus niños/as a lo largo del día escolar. En los procesos de enseñanza-aprendizaje, el entorno físico por el enseñante posee dos funciones: proporciona el lugar para el aprendizaje y, al mismo tiempo, actúa como participante en la enseñanza y el aprendizaje.

El ambiente de un aula se relaciona directamente con el tipo de enseñanza que se pueda realizar en su interior; ya que la distribución del espacio, el tiempo y los recursos dentro de este lugar facilitan o dificultan el aprendizaje interactivo.

No podemos ni debemos olvidar que España ha sido, hasta no hace mucho, un país de emigrantes. Muchas familias salieron del país buscando mejores condiciones de vida. Hoy, presumimos de vivir justamente la situación contraria.

España ha pasado a ser uno de los lugares de destino preferido para muchos que no tienen más ambición que vivir dignamente con un trabajo con el que pueda mejorar su situación económica, social y familiar; y a la vez buscar un lugar donde sus hijos reciban una educación que les permita la posibilidad de participar en una sociedad libre y tolerante.

Esta situación ha propiciado a su vez un aumento significativo en las aulas, ya que los hijos de estos inmigrantes, al igual que un español más, tienen derecho a recibir una educación básica y gratuita (Ley Orgánica de los Derechos de los Extranjeros del 2000, art. 9).

Además, con la Ley de Calidad (LOCE) se establece algunos cambios en el concepto de alumnos con necesidades educativas especiales añadiendo una nueva denominación “necesidades educativas específicas” en la que incluyen tres grupos:

1. Alumnado extranjero
2. Alumnado superdotado
3. Alumnado con n.e.e.

Esta Ley insiste en la educación obligatoria para todos en igualdad de condiciones haciendo alusión expresa al alumnado inmigrante, al mismo tiempo se le reconoce el derecho a la elección de centro, que antes no se reconocía. Asimismo, señala que las administraciones educativas proporcionen programas específicos de lengua castellana y otras lenguas cooficiales y de elementos básicos de la cultura para facilitar la integración de estos colectivos: Programa de Compensación Educativa.

Este programa, incorporado al Proyecto Curricular del Centro, lleva implícitas actuaciones como:

- Formación de este alumnado en pequeños grupos de apoyo.
- Utilización de las áreas transversales como vía fundamental a la hora de transmitir los contenidos.
- Se potencia la actuación de toda la comunidad educativa en un deseo de acoger al recién llegado y a la familia.
- Se procura integrar en el centro tanto al alumno como a las familias, de forma que no se sienta alejado del entorno social y escolar en el que se mueven. Para ello es necesario confeccionar un plan de acogida, como paso previo para cualquier otra actividad.
- El Departamento de Orientación adquiere un gran protagonismo, ya que de él depende la flexibilización de los programas y las adaptaciones curriculares que de forma particular se hagan a cada alumno. La acción tutorial va dirigida a potenciar en el centro actitudes de tolerancia y respeto hacia el otro.
- Los centros, en general, tienen en cuenta como punto de partida los siguientes aspectos:
 - Conocimiento y valoración de la identidad cultural propia.
 - Reconocimiento y valoración de la identidad cultural del otro.
 - Valoración de la identidad cultural surgida de ambas.

En resumen, señalar que la situación a la que se enfrenta la escuela es preocupante y supone un gran reto que debe superar con éxito, ya que es el lugar más indicado para que se den aprendizajes de todo tipo como: la interacción entre todos los miembros de la sociedad, la convivencia, el respeto, la tolerancia, la comprensión, la igualdad, etc. Por ello, es de suma importancia que los distintos centros educativos desarrollen estos proyectos.

Bibliografía:

- OCDE (1997) La escuela de opciones múltiples. Madrid. MEC
- Rintoul, K. Y Thorne, K. (1982) Organización abierta en el centro escolar. Madrid. Anaya.
- Stainback, S. y W. (1999) Aulas inclusivas. Madrid. Narcea.



Los métodos creativos

Autora: Violeta Díaz Camacho

Introducción

Ya en tiempos de Platón, el hombre se interesaba por todo aquello que hacía referencia a los sonidos producidos por la naturaleza del propio planeta.

La música de las esferas intentaba explicar el fenómeno musical entre los distintos planetas y astros, con lo que se puede decir que ya en la mente del hombre existía una visión de paisaje sonoro relacionado con todos aquellos sonidos emergentes del planeta.



Otro aspecto importante, que ha servido de fuente de inspiración para los grandes compositores, ha sido la mimesis de la naturaleza, es decir, la imitación de los sonidos existentes en el entorno natural.

Estos dos planteamientos son claros ejemplos de paisaje sonoro.

Schafer y Paynter en estos artículos intentan plasmar la esencia de paisaje sonoro, desde una óptica actual, sirviéndose de todos aquellos sonidos que nos rodean para enseñar música y concienciar a la gente de la importancia que tiene nuestro entorno sonoro

Myrray Schafer

Murray Schafer es un destacado compositor canadiense, educador y académico, preocupado por la conservación del medio ambiente, sobre todo por los efectos nocivos del ruido sobre la población.

Pertenece a los llamados compositores creativos, que en los años 70 empezaron a destacar como vanguardia dentro del ámbito musical internacional.

Nació en el año 1933 en Sarnia, Ontario, realizó sus estudios en el Conservatorio Real de Música de Toronto, con profesores como Alberto Guerrero (piano) y John Weingzweig (composición).

Viajó a Viena en 1956 y en 1958 marchó a España para completar sus estudios.

Regresó a Canadá en el año 1962 y ejerció como educador en diferentes universidades. Es en la Simon Fraser University donde dicta una cátedra en el Departamento de Estudios en Comunicación por el año 1965.

Como padre de la ecología acústica, fue el creador de un proyecto que trata de la contaminación acústica y de la influencia del paisaje sonoro en la creación y composición musical.

Su visión renovadora de la educación musical y los materiales básicos con los que trabajó lo condujo a publicar numerosas obras como: El compositor en el aula, Limpieza de oídos, Cuando las palabras cantan y El rinoceronte en el aula (está dirigido a los maestros y profesores de música. Ésta es su obra más estrictamente pedagógica y el autor reflexiona, filosofa y da normas sobre los objetivos y el planteamiento de la educación musical).

Pero sin duda su obra más destacada es El nuevo paisaje sonoro publicado en los años 70.

La mayoría de sus libros “pedagógicos” consisten en transcripciones directas de sus experiencias personales con grupos de niños y jóvenes. De este modo, su estilo es informal, pero no por ello menos profundo ni poético.

Schafer tiene una ideología sobre la enseñanza musical basada en cuatro aspectos fundamentales como son:

- Detectar o descubrir las habilidades creativas de los alumnos, independientemente de la edad de éstos.
- Descubrir y valorar el medio en el que se encuentra el aprendiz así como el continuo de música, ruidos, habla, sonidos sintéticos y silencios existentes en dicho medio y que tiene cierto carácter estático es lo que el autor define como paisaje sonoro. A él se refiere en esta cita: “...escucharlo tan intensamente como escucharíamos una sinfonía de Mozart...no quisiera confiar el hábito de la audición al estudio de la música y a la sala de conciertos. Los oídos de una persona realmente sensible siempre están abiertos. No hay párpados para los oídos”.
- Descubrir un nexo o lugar de reunión, donde todas las artes puedan encontrarse y desarrollarse juntas armoniosamente. De ahí sus palabras “para el niño de 5 años, la vida es arte y el arte es vida”.
- Influencia de las filosofías orientales para la formación y sensibilización de los músicos en la cultura occidental. “Comenzar a tratar los sonidos como objetos preciosos, después de todo no hay dos sonidos iguales”.

Él aboga por una iniciación musical basada en la escucha y en la audición del entorno sonoro.

Otra declaración sobre educación musical que considera Schafer son estas cuatro preguntas básicas:

- ¿Por qué enseñar? El autor justifica la enseñanza de la música debido a su importancia para la estimulación y coordinación intelectual, muscular y nerviosa.
- ¿Qué debería enseñarse? Schafer piensa que no sólo es importante enseñar las experiencias musicales pasadas, sino también las de otras culturas y la creación en tiempo presente, que es el verdadero nervio de la música, a pesar de que todo aquello de la historia que influye sobre el presente es útil. Al autor le interesa que la gente joven pueda hacer su propia música, y para ello considera importantes ejercicios de audición, análisis y realización. También vuelve a dar importancia a la prevención del sonido.
- ¿Cómo debería enseñarse música? Aquí el autor se refiere a la educación programada para la experiencia y el descubrimiento. El maestro debe acostumbrarse a ser un catalizador de cuanto pueda suceder en la clase, más que dictaminar lo que debe suceder. También opina que pueden emplearse con provecho técnicas de otras disciplinas, ya que vivimos en una época interdisciplinaria.

- ¿Quién debería enseñar música? Schafer piensa que la música debe ser enseñada solamente por aquellos que estén cualificados para hacerlo. Por maestro de música cualificado se refiere no sólo a alguien que asistió a una universidad o escuela de música especializándose en el tema, sino también al músico profesional que con su capacidad se ha ganado un lugar y una reputación en una profesión altamente competitiva y que siente amor por la materia, aunque no posean las calificaciones demandadas al maestro tradicional.

El autor persigue una serie de objetivos que pueden concretarse en:

- Valorar y estimular la curiosidad para llegar a la investigación y exploración sonora.
- Fomentar la audición activa y conectar este hecho con otros aspectos perceptivos como la memoria comprensiva de la música, la discriminación auditiva, etc.
- Hacer que el alumno se sienta y sea consciente de que es protagonista del entorno sonoro en el que se encuentra.

Su método se basa en el aprendizaje a través de la creación, es decir, su método atiende a la necesidad de dotar a la enseñanza de un carácter práctico, activo, creador y dinámico.

Desde el punto de vista psicológico podemos decir, que este método se compromete con los procesos creativos y especialmente, en la búsqueda de un lenguaje musical contemporáneo.

El método consiste en que el docente y el alumno lleguen a interesantes conclusiones del panorama musical actual a través de formulaciones de preguntas (técnica creativa muy útil de la que dispone el profesor).

Para ello el maestro debe tener su propia idiosincrasia. Cada docente está primariamente educándose a sí mismo y si enfoca la actividad de manera interesante resultará contagiosa para quienes le rodean.

Cualquier proyecto educativo que no hace crecer al maestro es falso. El maestro es fundamentalmente un alumno, y que en el momento en que deja de serlo la filosofía de la ecuación tiene problemas.

Su libro “el compositor en el aula” es un ejemplo de cómo Schafer lleva su método a la práctica. En uno de sus capítulos Schafer con el propósito de descubrir las dotes improvisatorias de los alumnos propone una discusión que recurre en primera instancia la tarea de “imitar a la naturaleza”, para ello primero pregunta a los alumnos sobre el motivo que lleva a los compositores a componer, y de las respuestas obtiene la idea de la intención de describir algo o de imitar la naturaleza y empieza a proponer situaciones naturales para que las imiten con los instrumentos, por ejemplo un ejército marchando a la guerra, con una trompeta y si el resultado no les convence vuelven a intentarlo y de manera inconsciente se convierten en verdaderos compositores.

Esa situación experimental favorece la sensibilización y la conciencia del entorno acústico.

Murray Schafer demuestra especial interés por los sonidos vocales, el contenido fonético y la mezcla de diferentes idiomas, por eso se dice que intenta desvelar la increíble riqueza sonora de la lengua hablada.

Su método también favorece la audición motivada tanto del paisaje sonoro en el cual se encuentra el alumno, como audiciones de obras de compositores contemporáneos destacados.

John Paynter

Al igual que Schafer, John Paynter es uno de los compositores destacados dentro de la vanguardia musical internacional que se dio en los años 70.

Su método también es considerado como método creativo, ya que está basado en el aprendizaje a través de la creación.

Las bases de su método se asientan en la investigación, exploración y la audición motivada.

El trabajo que propone Paynter radica en que las composiciones se realicen mediante la práctica llegando a un resultado final a través del procedimiento de ensayo-error.

Su método está sujeto a cuatro etapas:

- a) Introducción al proyecto: en esta etapa se realizan debates sobre posibles temas o programas al que puede estar enfocada la futura composición.
- b) Trabajo necesario para realizar el proyecto: ejercicios y actividades que favorezcan la composición sobre el tema elegido.
- c) Exposición de proyectos realizados: en esta fase se lleva a la práctica la composición realizada.
- d) Sugerencias y posibles desarrollos ulteriores: en esta etapa final el profesor orienta al alumno sobre posibles materiales (partituras, discos) relacionados con el tema, que puedan aportarles información e ideas para complementar o mejorar el trabajo hasta entonces realizado.



El cine en la clase de religión

Autora: Inmaculada Espinar Gutiérrez

En plena cultura de la imagen nadie duda que el cine puede ser un medio adecuado para el desarrollo y profundización de las creencias cristianas, ya que el lenguaje del cine abre muchas posibilidades a este efecto.

Transmitir la fe es transmitir cultura y el cristianismo necesita de la cultura, como el cine, para que sirvan de tierra fértil donde poder sembrar las semillas del evangelio.

¿Qué relación hay entre el cine y la religión?

Los medios de comunicación social han alcanzado tal importancia que para muchos son el principal instrumento informativo y formativo, de orientación e inspiración para comportamientos individuales, familiares y sociales.

El lenguaje audiovisual se caracteriza por ser un sistema de comunicación multisensorial donde la imagen prevalece sobre la palabra.

Pero hay que tener en cuenta que estas ventajas viene acompañadas de riesgos de trivialización y reducción al consumo, la cuales habrá que tener en cuenta.

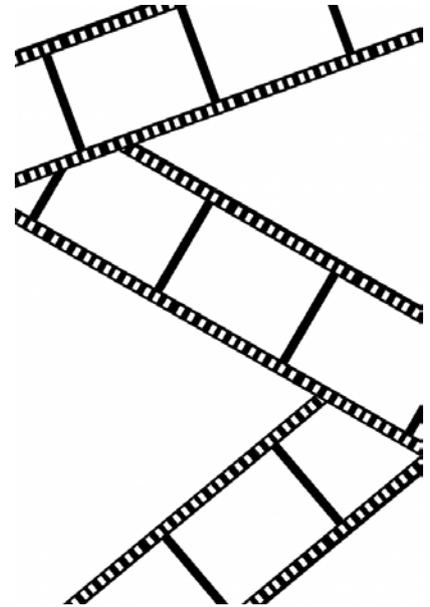
La religión por tradición siempre se ha basado en la palabra, y hoy nos encontramos con la cultura de la imagen en la que el libro ha sido sustituido por las nuevas tecnologías, por lo que todo ello deriva en una renovación didáctica y una actualización de los lenguajes. Pero el problema de la transmisión de los contenidos religiosos radica no solo en el receptor sino también en los elementos culturales que se empleen para transmitirlos.

Por otro lado el cine es una narración, aunque también puede tener formas no narrativas, imágenes en movimiento, acompañadas de una banda sonora que incluye palabras, música y ruidos. Además el cine tiene aspectos en común con el teatro, la pintura, la fotografía, la arquitectura, la música o la literatura, por lo que se puede trabajar la película de forma interdisciplinar, lo que nos ayudaría a la consecución de los objetivos propuestos en cada área.

Otro hecho que podemos destacar es que el cine facilita el aprendizaje, ya que el alumno se muestra más receptivo a la hora de captar los contenidos, puesto que el simple hecho de poner la película los motiva.

También debemos tener en cuenta que el cine opera la imagen y la lleva a la emoción y de la emoción a la idea., esto nos ayudará a fomentar en los alumnos los contenidos conceptuales propios de una vida a imagen de Cristo.

El cine es una historia imaginada que atrae por su acción, que cautiva con su arte, que implica a través de sus personajes y que atrapa a través de la intriga y el suspense. Un modelo difícil de imitar en la enseñanza.



“La fuerza del relato filmico (de la Torre, 11-12) no está tanto en lo que nos dice sino en lo que nos sugiere, en lo que nos hace sentir, pensar y actuar”. Tres términos que reflejan las tres grandes dimensiones del ser humano: la afectiva, la cognitiva y la activa. Y cuando un hecho, una historia, una información nos hace reflexionar, estamos trascendiéndola y convirtiéndola en instrumento educativo.

Porque la esencia de lo educativo no está en el contenido, ni en las circunstancias que lo rodean sino en la conciencia que despierta dicha información y en los nuevos significados que nos sugiere.

El cine representa la expresión artística más completa por cuanto incorpora la palabra, el gesto, la música, la acción y la imagen. En tal sentido sobrepasa el valor de cualquier otro tipo de espectáculo de evasión.

El cine está convirtiéndose en estrategia innovadora en la enseñanza de la historia y de la literatura, la religión, etc. El alumno es capaz de comprender mejor los hechos y sus consecuencias a través de los relatos cinematográficos; utilizar las películas como estrategia para inducir a reflexionar, que es el objetivo capital de una formación entendida como cambio.

El cine es una galería de comportamientos individuales y sociales que nos permite analizar la evolución de los personajes y sus motivos.

Las personas cambiamos más por lo que sentimos que por lo que oímos. El cambio es el testigo silencioso de cualquier proceso formativo. Hay formación cuando se dan en las personas cambios positivos en la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades, mejora de actitudes o adquisición de hábitos.

El cine tiene una innegable influencia en los valores de la sociedad, es influida por las condiciones del momento en que se produce el film, se transforma a su vez en baluarte de modos y costumbres.

El cine se convierte en alta voz de valores, creencias y comportamientos de masas, pocas veces va utilizar el pensamiento crítico. Hay formación en tanto y en cuanto se produce crecimiento y mejora en los procesos cognitivos, en las estrategias de aprendizajes o en las actitudes y valores.

La información no está tanto en la transmisión y recepción de la información, sino en el desarrollo de estrategias de auto aprendizaje y en la adquisición de actitudes hacia el cambio. Educar es ayudar a cambiar, a mejorar, a ser personas tolerantes y creativas.

La problemática de la violencia audiovisual sobrepasa la acción de las instituciones educativas. Es preciso que exista una conciencia social de que los medios de comunicación de masas no solo tienen función informativa, sino que al igual que la ciencia ha de venir limitada por criterios éticos. La violencia que a diario se exhibe en los medios es un tema que desborda la intervención educativa y requiere diálogos entre interlocutores escolares y sociales.

Además de lo anterior hay que tener en cuenta que el cine tiene limitaciones como medio de enseñanza, ya que promueve la ley del mínimo esfuerzo porque exigen escaso esfuerzo intelectual, pues lo que llega al espectador es esencialmente sensitivo, por ello se corre el riesgo de adormecer la inteligencia del espectador la imaginación, por lo que debemos colocar al alumno en disposición activa.

El cine tiene efectos efímeros, por su carácter sensitivo, el efecto mental del cine es muy impactante pero de duración limitada. Es fácil que no deje un poso muy profundo en el espectador si no se le ayuda a ser consciente de sus sentimientos y valoraciones.

El cine es una fábrica de sueños, ya que la realidad se deforma hasta el punto de que, a veces, es difícil distinguirla de la fantasía. El espectador corre el riesgo de la irrealidad. Por ello es necesario que el alumno pueda valorar aquello como real e histórico aquello que los es, sabiendo distinguirlo de la ficción.

El cine es un medio de desinformación, deformación y aburrimiento como cualquier medio de comunicación de masas, el cine puede desinformar, transmitir datos falsos sobre una realidad, deformar, interpretar erróneamente una información determinada, ofrecer informaciones poco valiosas y no entretener al espectador, por ello es necesario elegir bien las películas y educar el sentido crítico de los alumnos.

El cambio por el afecto y la creatividad es una temática de especial interés y debate. Si educar es cambiar a las personas por dentro, la mejor forma de conseguir estos cambios es mediante el reconocimiento de los valores que cada persona tiene y la comunicación interpersonal.

El cine es una estrategia innovadora para los docentes, pero también es una escuela de vida para todo aquel que disfruta y aprende del cine.

¿Cómo aprenden religión los alumnos con el cine?

En primer lugar deberíamos decir que la película es un elemento cultural coherente, acabado y que comunica. Por ello con el visionado de la misma queremos que el espectador:

- Se acerque al texto
- Responder a preguntas como: ¿Esta obra incita sufrimiento, bondad, etc.?
- Analizar el contexto de la obra: donde se rodó, quién la rodó, cómo se originó.
- Tener en cuenta a los personajes y lo que ellos representan, el arquetipo que tienen.
- Escuchar la música como elemento de transmisión de contenidos religiosos.
- Analizar el tema central a través de la palabra y el discurso.
- Seleccionar determinadas escenas con contenidos importantes para tratar el tema religioso que queremos.
- Analizar los símbolos: el río como la vida, el mar la eternidad, etc.
- Analizar las fuentes e influencias de la película: la Biblia.

Todo esto lo debemos hacer teniendo en cuenta que no debemos caer en un didactismo, pues la experiencia demuestra que, a los alumnos les gustan menos las películas cuando las ven en el colegio. Esto se debe a que las ven como una tarea escolar más y no se trata de eso, sino de que el alumno aprendan sobre un tema, pero pasándolo bien. Se trata pues, de cautivarles, sorprenderles con la proyección de la película.

Debemos enseñarles a ver la película con otros ojos, ya que normalmente los chavales ven cine con el único afán de pasar el rato y por el contrario se trata de hacerles ver las películas desde otra perspectiva, haciéndoles pensar, incitando su inteligencia y su espíritu crítico, para ello debemos tratar a los alumnos de tú a tú, instarles a que piensen lo que ven.

Por último debemos enseñarles a ver cine, ya que debemos enseñar a los alumnos a conocer los elementos esenciales del lenguaje cinematográfico. Así a la vez que se forma a los alumnos en los contenidos que interesan también despertar en ellos el buen gusto artístico y con el la capacidad de ver, sentir y pensar.

