

Experiencias educativas innovadoras en la Región de Murcia I

Grupos de trabajo y proyectos
de investigación e innovación
Curso 2000 - 2001

Experiencias educativas innovadoras en la Región de Murcia I

Grupos de trabajo y proyectos
de investigación e innovación
Curso 2000 - 2001

© **Consejería de Educación y Cultura**
Dirección General de Formación Profesional,
Innovación y Atención a la Diversidad

Edita: Servicio de Ordenación Administrativa y Publicaciones.

Coordinador: Antonio Zaragoza Lorca

ISBN: 84-95450-66-6

Depósito Legal: MU-2538-2001

Impreso en España - Printed in Spain

Imprime: NAUSÍCAÄ EDICIÓN ELECTRÓNICA, S.L.
Azarbe del Papel, 16 bajo, 30007 Murcia
info@nausicaaedicion.com

Índice

Experiencias de atención a la diversidad II

Material multimedia para alumnos con necesidades educativas especiales CPR CIEZA	13
El fracaso escolar en la ESO. La experiencia del IES Los Albares de Cieza CPR CIEZA	21
Educación temprana: una experiencia en las aulas CPR MOLINA DE SEGURA	29
Los medios informáticos adaptados al centro de Educación Especial CPR MURCIA I	33
Programación de actividades acuático-recreativas para niños/as con necesidades educativas especiales CPR MURCIA II	41
Elaboración de unidades didácticas y material para alumnos de compensación educativa CPR TORRE PACHECO	51

Experiencias de lengua Castellana y Literatura 57

¿Qué queremos decir cuando hablamos de comprensión lectora? CPR CEHEGÍN	59
Escribir y leer en el C.P. Santo Domingo y San Miguel CPR CEHEGÍN	65
Cómo aumentar la madurez personal y lingüística en la ESO CPR CEHEGÍN	71
Iniciación a la lectoescritura a través del constructivismo CPR CIEZA	77
Calderón en el Romea (hacia una metodología interdisciplinar de la expresión escrita) CPR TORRE PACHECO	81

Experiencias en Matemáticas. 89

Atención a la diversidad en Matemáticas de 2º ciclo de la ESO CPR CEHEGÍN	91
Preparando el año de las matemáticas. Educación Infantil CPR LORCA	99

Experiencias de Ciencias Sociales y estudio del entorno 105

El juego y su canción CPR CARTAGENA	107
Elaboración de materiales curriculares sobre el cultivo de la seda en Murcia para las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia CPR CEHEGÍN	111
Conoce tu municipio: Puerto Lumbreras CPR LORCA	119
Evolución de nuestra comunidad educativa a lo largo de 30 años CPR LORCA	123
Red de Historia CPR MOLINA DE SEGURA.	129
Conservación, actualización y divulgación del patrimonio histórico-científico-social del Instituto Alfonso X El Sabio de Murcia CPR MURCIA I.	135

Experiencias de Música 139

Recopilación, análisis y elaboración de materiales para el grado elemental, para las especialidades de acordeón, violín, viola, violoncello y contrabajo CPR MURCIA I.	141
Música en Educación Infantil CPR YECLA	149

Experiencias de Educación de Personas Adultas. 155

Guía práctica para una alimentación equilibrada en la edad adulta CPR CARTAGENA	157
Diseño de un sistema de evaluación en la educación de personas adultas: evaluación inicial, continua, final y prospectiva CPR MOLINA DE SEGURA.	163

Experiencias de Tecnologías de la Información y la Comunicación 169

La historia de la Región de Murcia en formato multimedia dentro del currículo	
CPR MURCIA II	171
Creación de materiales educativos multimedia con el Clic 3.0	
CPR MURCIA II	177
Ciberaula: internet para todos	
CPR YECLA	183

Experiencias de Educación en Valores y Temas Transversales 189

Educación en valores en la Región de Murcia	
CPR CARTAGENA	191
Prevención de la violencia y fomento de la convivencia, la tolerancia y el respeto en el centro educativo	
CPR CIEZA	195
¡¡Un huerto en el cole!!	
CPR MOLINA DE SEGURA	201
Ecología en la escuela	
CPR MURCIA II	205

Otras experiencias 213

Construcción de materiales y diseño de experiencias para los rincones en Educación Infantil bajo un enfoque constructivista	
CPR LORCA	215

Prólogo

Una de las preocupaciones de los responsables de la formación permanente del profesorado es la de que las experiencias, materiales y recursos educativos que se elaboran como resultado de las distintas modalidades de formación puedan ser difundidos en toda la región y conocidos por todo el profesorado. Es una forma de buscar la máxima rentabilidad al esfuerzo hecho por todos los que intervienen para que dichos recursos educativos puedan ser elaborados: los centros educativos, el profesorado, los centros de profesores y recursos y la administración educativa.

En esta línea, en el curso 2001-2002 se han adoptado distintas iniciativas que ayuden a conseguir que todas aquellas experiencias educativas y recursos didácticos elaborados por el profesorado y que sean innovadores tengan la difusión que se merecen a través de publicaciones escritas, como este libro, o mediante otros soportes, especialmente informáticos.

El presente libro recoge 31 artículos escritos por los autores o coordinadores de proyectos de investigación e innovación educativa o de grupos de trabajo que previamente han sido seleccionados en los correspondientes centros de profesores y recursos, en los cuales se explican las experiencias llevadas a cabo o los materiales que han elaborado.

Para su exposición los hemos clasificado por áreas o temáticas afines, aunque hay

que considerar que, en ocasiones, una misma experiencia se podría incluir en dos temáticas distintas (en atención a la diversidad y en Matemáticas, por ejemplo, o en Tecnologías de la Información y la Comunicación y en Ciencias Sociales, en otros casos)

Esta obra cumplirá sobradamente su cometido si sirve para que, a partir de su lectura, el profesorado de la Región se interese por conocer y aprovechar las unidades didácticas, las publicaciones, los CD o los programas informáticos interactivos que son el fruto de las horas de trabajo que se encierran en los procesos descritos en los breves artículos que a continuación se exponen. Todos estos recursos se encuentran a disposición de quien quiera utilizarlos en los respectivos centros de profesores y recursos.

No quiero dejar pasar la ocasión para felicitar a los autores de las experiencias que aquí se exponen y agradecerles su trabajo, que seguro redundará en la mejora de la calidad de la educación en la Región de Murcia. A la vez animo a otros grupos de profesores a que aprovechen las distintas modalidades de formación permanente para renovar y mejorar su práctica docente, de manera que ésta sea cada vez lo más ajustada posible a las expectativas que la sociedad tiene del sistema educativo.

DIEGO MARÍA COLA PALAO
Director General de Formación Profesional,
Innovación y Atención a la Diversidad

Introducción

La educación debe tener entre sus características más significativas la de estar en permanente adaptación a los cambios que experimenta la sociedad y ser capaz de responder a las exigencias culturales, tecnológicas, profesionales, laborales que la sociedad demanda.

Pero los cambios en la educación siempre dependerán del profesorado, él es el protagonista de la transformación de los sistemas educativos, de la mejora de la calidad de la educación.

Por otro lado, la formación permanente del profesorado desarrolla un papel decisivo en la preparación profesional para enfrentarse a los nuevos retos educativos con garantías de éxito.

De entre todas las modalidades de formación permanente del profesorado hay dos que pretenden unir en un mismo marco la capacitación del profesorado y la modificación de las prácticas educativas a través de la investigación, la innovación, la creación o la experimentación: nos referimos a los grupos de trabajo y los proyectos de investigación e innovación educativa. En ambas el profesorado, según las necesidades que detecta en sus aulas y en su alumnado, propone soluciones a través de la utilización y, sobre todo, de la creación de nuevos materiales y recursos educativos.

En la presente obra se recoge una explicación de algunas de estas actividades de

formación con la intención de que su trabajo sea conocido por todos los centros y el profesorado de la Región, de manera que otros puedan beneficiarse de los logros verdaderamente admirables que de forma abnegada y callada consiguen grupos de profesores y profesoras trabajando en sus centros, con su alumnado, con el apoyo de la Red de Formación Permanente del Profesorado.

Es este, pues, un libro de intercambio de experiencias, que estamos seguros de que serán valoradas y utilizadas por el profesorado de nuestros centros educativos.

Experiencias de atención a la diversidad

CPR CIEZA

Material multimedia para alumnos con necesidades especiales

CC.EE. El Buen Pastor. Cieza

Manuel Gómez Villa

I.-ORIGEN DE LA PROPUESTA

Desde la perspectiva de nuestro centro, y las características de los alumnos escolarizados en el mismo, la provisión de ayudas técnicas que propicien o mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje, ha sido desde hace años una constante preocupación de los profesionales que desarrollamos nuestra labor en el mismo. La llegada del Proyecto Ciezonet con lo que supuso de dotaciones, tanto de hardware como de software, marcó un punto de inflexión en cuanto a las posibilidades de ofrecer soluciones efectivas. Las potencialidades didácticas que ofrecían los medios tecnológicos puestos a nuestro alcance, si bien han constituido un pilar esencial en la integración curricular de las nuevas tecnologías en el ámbito de nuestro centro, no terminaban de cubrir todo el espectro de necesidades educativas demandadas por nuestros alumnos (niveles perceptivos básicos, estimulación visual/auditiva desde la contextualización, sistemas alternativos y o aumentativos de comunicación), por lo que era necesario buscar alternativas que nos permitiesen acercar a todos y cada uno de ellos a estas herramientas desde sus necesidades curriculares. En esta situación es cuando un grupo de profesionales del centro se constituye como Grupo de Trabajo dependiente del CPR de Cieza (Grupo de Trabajo Zero), con el objeto de investigar

acerca de la creación de aplicaciones multimedia personalizadas para alumnos con necesidades educativas especiales y comienza a realizar sus primeros ensayos con las herramientas de autor.

Como fruto de estos primeros ensayos, el grupo elabora una serie de aplicaciones para su utilización en el aula, que se recogen en un CD-Rom y cuyo contenido fue expuesto en el pasado Congreso Internacional de Nuevas Tecnologías y Necesidades Educativas Especiales (Tecnoneet 2000) celebrado en Murcia. Estas elaboraciones tuvieron en el mismo una favorable acogida entre los participantes, lo que unido a los resultados obtenidos en la aplicación de los mismos en los procesos de enseñanza aprendizaje con nuestros alumnos más gravemente afectados, nos han animado a profundizar en esta línea de creación de materiales multimedia para alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

2.-PROCESO SEGUIDO

Desde el punto de partida descrito, el primer paso fue el decidir qué es lo que queríamos hacer concretamente y con qué herramientas. Para ello, reflexionamos sobre la realidad de nuestro Centro en cuanto a las necesidades educativas de nuestros alumnos para, desde las posibilidades que nos ofrecen las herramientas de creación multimedia, intentar dar respuesta, en la medida de lo posible, a las mismas.

Es en este momento cuando constatamos que la realidad variada imponía la necesidad de dar respuesta tanto a necesidades básicas del ámbito perceptivo como cognitivas y de interacción más específicas, sin olvidar los sistemas aumentativos de comunicación. Con estas premisas, la toma de decisiones estaba servida sobre lo que hacer (tipo de Aplicaciones), en qué soporte(Power-Point, Clic y Neobook), y para quienes (alumnos)

El siguiente paso consistió en dotar de contenidos las aplicaciones planteadas, para lo cuál la organización del trabajo del grupo se basó en la división de tareas: dibujos, animaciones, música, elaboración de guiones, grabación de sonidos, edición y montaje de vídeo, escaneado, selección de objetivos y contenidos a trabajar y trabajo específico de montaje sobre cada una de las aplicaciones

Esta fase del proceso se realizó sobre la premisa del trabajo por objetivos, esto es, lo importante no era tanto el lugar o el momento de realización del trabajo sino el resultado del mismo, con lo que los componentes del grupo gozaban de libertad para llevar a cabo la responsabilidad asumida.

3.- RESULTADOS

Los resultados obtenidos en el conjunto del proceso habría que considerarlos desde una doble línea, por un lado la formación adquirida por los participantes en

cuanto al conocimiento y manejo de los medios y por otro las elaboraciones finales realizadas.

En cuanto a la primera consideración es reseñable el dominio adquirido por los distintos componentes, de los medios necesarios para realizar las elaboraciones, esto es, uso de scanner, dominio de programas para el dibujo y tratamiento de imágenes, editores de sonido vídeo y música, y cómo no, de las herramientas bajo cuyo soporte se han construido las aplicaciones elaboradas, Power-Point, Clic y Neobook.

Con respecto a las aplicaciones multimedia elaboradas, decir que han sido, como las necesidades de nuestros alumnos, numerosas y variadas. Atendiendo a las herramientas que las soportan, se ha confeccionado:

En Power-Point

- “Blancanieves y los siete enanitos”, un cuento clásico desarrollado con soporte de lenguaje icónico (S.P.C.)
- “Vamos a comer”, Presentación electrónica interactiva en la que a través de sonidos e imágenes familiares para el niño, se desarrollan aspectos básicos del vocabulario relativo a los alimentos.
- “Objetos de clase”, con el que pretendemos una iniciación a la lectura de imágenes, sonidos, y símbolos; todo ello bajo soporte de imágenes relativas a objetos existentes en la clase en la que se desenvuelve el niño.
- “Mi clase” y “La cara”, herramientas de utilidad para trabajar tanto los primeros estadios de socialización del niño mediante el conocimiento e identificación con su grupo clase, como los niveles más básicos del esquema corporal (Ley céfalo-caudal).

En Clic:

- “Estimulación del lenguaje Oral” (ELO) en la que mediante diferentes actividades de asociación y rompecabezas el alumno tiene la posibilidad de ejercitar aspectos tales como discriminación visual y auditiva, onomatopeyas, lenguaje oral, escrito y gráfico, y todo ello desde la total interactividad, posibilitando también su uso para aquellos alumnos que precisen del sistema de barrido para su interacción autónoma con el ordenador.

En Neobook

- “Las aventuras de Topy”, un cuento interactivo original en el que conducidos por su personaje principal (el gusano Topy), se incide en situaciones cotidianas (interrelación familiar, amistad, responsabilidad en las tareas, visita a una panadería, al zoo...) a través de diecisiete pantallas diferentes con multitud de elementos multimedia (animaciones y vídeos). En él podemos encontrar música, más de 50 animaciones, 72 iconos de vocabulario S.P.C., cincuenta vídeos con otros tantos vocablos de signos Schaeffer y más de doscientas actividades diferentes a las que se puede acceder en cualquier momento para trabajar la memoria com-

prensiva, memoria visual y auditiva, discriminación de sonidos y estructuras espaciales, desde la autonomía que permite el sistema de barrido.

La aplicación ofrece también, la posibilidad de imprimir las diferentes pantallas de las que consta el cuento.

4.- INCIDENCIAS EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

La mayor o menor utilidad de los materiales didácticos empleados en cualquier proceso de enseñanza aprendizaje viene determinada por su capacidad de generar progresos en el desarrollo del niño. En este sentido, el resultado constatado de la interacción de nuestros alumnos con las aplicaciones diseñadas va desde la instauración de nuevas respuestas y aumento de las ya existentes ante los estímulos proporcionados, hasta mayores cotas de autonomía personal, acompañadas de un incremento de la propia autoestima y el desarrollo de sentimientos de utilidad, pasando por un notable desarrollo de conductas comunicativas intencionales.

No podemos olvidar que el cuento, es un medio de indudable atractivo para los niños por sus connotaciones lúdicas y motivadoras, que además puede ser utilizado para el aprendizaje de símbolos y ampliación de vocabulario, pero si además el cuento o las aplicaciones incluyen la imagen de la profesora, la voz de la su logopeda, imágenes de objetos cercanas a ellos e incluso sus propias fotografías, el atractivo se multiplica y la motivación del niño estará servida.

Pero esta utilidad adquiere mayor dimensión si consideramos que las aplicaciones tienen inherente un carácter semiabierto en su confección, por lo que ofrecen la posibilidad de contextualizar los contenidos de las mismas, de tal forma que el profesor puede introducir nuevas imágenes, sonidos y actividades completas en función de sus necesidades peculiares.

En definitiva, estas aplicaciones constituyen una magnífica herramientas al servicio del desarrollo del currículo y concretamente para el trabajo en las aulas, entre otros, de los siguientes contenidos de nuestro Proyecto Curricular:

Contenidos referidos a hechos y conceptos:

- Elementos básicos de la expresividad corporal: estados emocionales, afectivos y su relación con el tono muscular (alegría, tristeza...).
- Reconocimiento y relaciones interpersonales entre personas significativas (familia-amigos)
- Conocimiento del entorno (la calle y sus elementos).
- Conocimiento del medio natural (animales del zoo).
- Medios audiovisuales: el ordenador: su uso.
- Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (S.P.C.; sistema de Comunicación Total, habla Signada, B.Schaeffer).
- Lenguaje oral y escrito.
- Alimentación (productos básicos de consumo).

Contenidos referidos a procedimientos:

- Utilización del movimiento como gesto intencional.
- Exploración de objetos, personas y situaciones utilizando todos los sentidos.
- Coordinación y control en habilidades cotidianas (cortar, picar, uso del ratón...)
- Seguimiento de instrucciones para realizar tareas y participar en actividades cotidianas.
- Observación de las características y experimentación de sensaciones respecto a los animales del zoo.
- Atención y comprensión de narraciones y cuentos.
- Imitación de gestos y sonidos (onomatopeyas)
- Lectura comprensiva.

Contenidos referidos a actitudes, valores y normas.

- Aprecio por compartir experiencias para comunicarnos.
- Actitud de ayuda y cooperación con los compañeros y adultos.
- disposición positiva para recibir ayuda y ayudar a otros según sus propias posibilidades.
- Actitud de respeto y colaboración en el cuidado de animales.
- Interés por participar en situaciones comunicativas.

5.- UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

Concebimos la utilidad de las aplicaciones elaboradas desde una perspectiva integradora en un doble ámbito, que viene derivada indefectiblemente del uso de las mismas.

Por un lado, desde el quehacer cotidiano de los profesionales que trabajan en la atención a la diversidad, las aplicaciones elaboradas son un herramienta que pueden ayudar en los procesos didácticos tendentes al desarrollo de diversas capacidades a través de los contenidos expresadas anteriormente.

Por otro lado, desde el ámbito integrador de la escuela ordinaria, los cuentos elaborados, son susceptibles de ser utilizados por aquellos alumnos normo-parlantes, de tal forma que a la vez que trabajan contenidos propios de la etapa infantil y primer año del primer ciclo de primaria, les introducimos lúdicamente en los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. De esta forma estaremos propiciando, de manera indirecta, los procesos integradores en la escuela, generando en los alumnos la capacidad de tolerancia, la crítica positiva y la solidaridad. Si, desde las edades más tempranas y en forma de reto lúdico, ofrecemos a los alumnos las herramientas necesarias para comprender la “diferencia” y poder comunicarse con ella, estaremos allanando, sin lugar a dudas, los procesos integradores en la escuela. Y no es este planteamiento un acercamiento a la retórica desde posiciones baladíes, la experimen-

tación del programa con niños de primer ciclo de primaria, bien es cierto que desde lo limitado de nuestro campo de actuación y sin las pretensiones ni rigor del método de investigación experimental, (no era ciertamente este nuestro propósito) nos ha permitido vislumbrar tales posibilidades.

6.-CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Lo ilusionante del mismo, los resultados obtenidos, el desarrollo de las potencialidades de nuestros alumnos, hacen que la continuidad esté servida. En este sentido, el grupo de profesionales integrantes del Grupo Zero ya formamos parte de sendos proyectos para el curso que acaba de comenzar. Por un lado un grupo de trabajo dependiente del CPR de Cieza, con el objeto de incrementar, en la medida de nuestras posibilidades, el número de aplicaciones multimedia y por otro un nuevo Proyecto de Innovación Educativa con el que pretendemos realizar la versión electrónica del Diccionario de Signos Schaeffer.

Evidentemente, como en todo proceso, hemos aprendido de nuestros propios errores, por lo que sin duda, la provisión de más y mejores medios técnicos así como determinados ajustes organizativos, van a suponer mejoras en las condiciones de trabajo del Grupo.

7.- BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

- Basil, C; Soro Camats, E. y Rosell, C. (1998). “Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación”. Madrid: Masson S.A.
- Gómez Villa, M. y otros (Grupo Zero) (2000). “Libros electrónicos: Aplicaciones prácticas para alumnos gravemente afectados”. En Nuevas Tecnologías, viejas esperanzas. Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia.
- Marqués Graells, P. (1995) “Software educativo. Guía de uso y metodología de diseño. Barcelona: Estel.
- Sánchez Montoya, R. “Ordenador y discapacidad”. Editorial CEPE
- Santos U. (2000).“Algunas consideraciones en torno al software para educación infantil” . En Edutec: Revista electrónica de tecnología educativa. Núm. 13 /Nov.2000
- Villar, M.; Mínguez, E. (1998). Guía de evaluación de software educativo. Grupo Orixe. Euskadi.
- Vivancos Martí, J. (1996). “Entornos multimedia y aprendizaje”. Comunicación educativa y nuevas tecnologías. Barcelona: Praxis

8.- BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- Herrero, J.M. y otros (1992). “Glosario de signos para alumnos con autismo y con otras alteraciones de la comunicación”. Centro de profesores Madrid-centro.

- “Manual de Clic 3.0”. Francesc Busquets (1999) <http://www.xtec.es/recursos/clic/esp/>
- “Neobook Pro: Manual de usuario”. WSKA ediciones S.L. . (1999) Oregón (U.S.A.)
- <http://www.wska.com/spain>
- Rebollo Martínez, A. M^a. y otros (2001). “Diccionario de signos”. Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia.
- “Usando Dreamweaver 3”. Macromedia Inc. (1999) San Francisco (EEUU)
- “Usando Macromedia Flash”. Macromedia Inc. (1999) San Francisco (EEUU)

CPR CIEZA

El fracaso escolar en la ESO. La experiencia del IES “Los Albares”

Manuel Martínez Martínez
María José Aroca Lucas
Javier del Cerro del Valle
Ana Gómez Molina

Miguel Gual López
María Teresa Hervás Abellán
José Manuel Lorenzo Moreno
Salvador Navarro Sánchez

I.- ORIGEN DE LA PROPUESTA

El Grupo de Innovación Educativa “Los Albares” surge en el otoño de 2000, como respuesta a una situación que se venía observando en el Instituto, especialmente durante los últimos dos años: un aumento preocupante, tanto del número de alumnos con un número de materias no superadas, como de las faltas de asistencia no justificadas a clase, especialmente en la Educación Secundaria Obligatoria. Esta situación llegó a ser el tema que mayor preocupación y debate suscitó en las reuniones de la Comisión de Coordinación Pedagógica del centro a lo largo del curso 99/00.

2.- PROCESO SEGUIDO

La idea de constituir un Grupo de Trabajo sobre el fracaso escolar en el centro fue presentada en el claustro de principio del curso 2000/01, como un proyecto abierto al que se invitaba a participar al profesorado. Finalmente, formado el grupo por ocho profesores y profesoras pertenecientes a distintos departamentos didácticos, se redactó el proyecto de trabajo, presentándolo en el CPR de Cieza y en la Consejería

de Educación y Universidades para su inclusión como proyecto de investigación e innovación educativa.

El proyecto presentaba dos objetivos precisos y a la vez complementarios: 1º. Analizar y determinar las causas del absentismo y del fracaso escolar en el segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en el IES “Los Albares”; y 2º. Elaborar un Plan específico de intervención, a fin de dotar de recursos e instrumentos a la Comunidad Educativa para abordar dicha problemática.

Para la consecución del primer objetivo, se partió de analizar las causas educativas, familiares, económicas y socioculturales que pueden estar llevando al fracaso escolar a los alumnos de 3º y 4º de la ESO del IES “Los Albares”. Para ello se formularon las correspondientes hipótesis de trabajo. Se definieron los parámetros comunes a la población a estudiar: alumnos y alumnas de 3º y 4º de ESO que finalizaron el curso 1999/2000 con 6 ó más materias suspensas y más de un 20% de faltas de asistencia a clase -78 en total-; los padres o madres de estos alumnos; y el profesorado que les impartió clase (46 en total), con el fin de acotar la muestra que se pretendía. Se procedió a la elaboración de tres tipos de cuestionarios que han servido para las entrevistas personales. Y, finalmente al trabajo de encuestación, procesamiento de los datos y análisis de los mismos, y definición de líneas de actuación.

3.- RESULTADOS

Una vez analizados los datos de los diferentes cuestionarios pasados a profesores, padres y alumnos, y en virtud de las opiniones que los mismos han manifestado, llegamos a las siguientes conclusiones sobre las causas del absentismo y fracaso escolar (FAE) en el IES “Los Albares”:

3.1.- La primera conclusión es que la motivación, uno de los elementos clave para el estudio, **es escasa**. Y esto en una doble condición de motivación externa al centro y motivación interna del centro.

En lo referente a la motivación externa, la situación relativamente acomodada del joven, la actitud de una familia que escasamente le exige y controla, y la propia permisividad que le lleva, en la mayoría de los casos, a que los castigos sean levantados antes de su cumplimiento, hacen que este joven no tenga motivo por el que esforzarse. Así, aunque la mayoría dice querer estudiar para poder conseguir un buen empleo, esto por verlo lejano en el tiempo, no se traduce en un esfuerzo diario del alumno y concretamente en la realización de las tareas escolares.

En cuanto a la motivación interna, hay que señalar varios aspectos:

- El profesorado es bastante tradicional en la utilización de recursos metodológicos y didácticos, dándose el caso de que sólo el 33,3% utiliza el aprendizaje significativo. Porcentaje que coincide con el de aquéllos que, en opinión de los alumnos, presentan los materiales de una forma motivadora.

- Más del 50% de los alumnos considera que son poco importantes las materias que estudia.
- También, más de la mitad dicen que el profesorado no se interesa por su falta de asistencia a clase.
- Un 44,44% no se sienten guiados por el profesor en los avances y dificultades que se producen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Todo ello conduce a que las tareas se hagan con desagrado y a que éstas no se hagan en un buen porcentaje.

A esta falta de motivación hay que añadir el *hándicap* de que sólo uno de cada cuatro profesores se considere capaz de motivar a los alumnos. Es un profesorado que se encuentra inerte ante la indisciplina del alumnado y la permisividad de la legislación, que se encuentra insatisfecho con el reconocimiento de su labor profesional.

De aquí, se puede concluir que ésta, la motivación, tanto interna como externa, ha de ser uno de los pilares sobre los que trabajar en el futuro a través de un Plan específico de intervención educativa. Y esto desde una doble línea de actuación: desde la familia, siendo menos permisiva en la educación de sus hijos y utilizando el premio como la recompensa al esfuerzo y la laboriosidad, en definitiva, implicándose más padres y madres en el proceso educativo de sus hijos. Desde el profesorado, programando las materias en consonancia con el PEC, contextualizando los objetivos, secuenciando los contenidos, presentando los conocimientos a adquirir con materiales diversos y variados y haciendo significativos los aprendizajes. A ello habría que añadir la necesidad de que se revisara con el alumno no sólo el resultado final, sino también el proceso. En definitiva y en lo concerniente al profesorado, actualizando su metodología y didáctica. Además se observa la necesidad de homologar criterios de evaluación por etapas y cursos para orientar una evaluación centrada más en el proceso, teniendo en cuenta el esfuerzo, la evaluación inicial en todas las materias y sin perder de vista la evaluación final.

3.2.- La segunda gran conclusión estaría en el hecho de que los padres dejan la labor educativa, además de la académica, exclusivamente, en manos del centro, al que sólo acuden cuando son llamados, como consecuencia, de una parte, de sus escasos estudios, y de otra, de las pocas horas que pasan con sus hijos debido a los prolongados horarios de trabajo.

En este sentido, y teniendo en cuenta que no es posible intervenir para modificar la jornada laboral de los padres, con el fin de que dispongan de más tiempo para atender a sus hijos, así como modificar su formación académica para que puedan ayudar a resolver las tareas que sus hijos han de realizar en casa, una posible línea de intervención sería el ofertar desde el centro una sala de estudio en las tardes, con el profesorado consiguiente, para que esas muchas dudas que se presentan a la hora de

realizar ejercicios o comprender un texto, pudieran ser atendidas, impidiendo que el alumno opte por abandonar la tarea ante la dificultad para realizarla.

3.3.- Otro problema detectado es que los padres “no saben qué hacer con sus hijos”, además de que el peso de la educación no es compartido en la familia, esto es, la tarea educativa que ejercen los padres recae exclusivamente en la madre, que es quien lleva la carga, quien toma las decisiones, ya que la actuación del padre, cuando se da, siempre se hace sobre la información que le proporciona ésta. En este sentido se plantea como línea de actuación propiciar el equilibrio en la participación educativa de los padres a través de una escuela de padres, además de disponer mecanismos con el objetivo de dotar de instrumentos a los padres para la formación de sus hijos en valores, tales como: la responsabilidad, la corresponsabilidad, el compromiso, la laboriosidad, el rigor, el esfuerzo personal, el compromiso personal, la disciplina, el civismo, la participación e interés y la motivación por el trabajo.

3.4.- La tercera gran cuestión está en la necesidad de disponer de mecanismos para detectar con prontitud los problemas en los alumnos, disponiendo de mecanismos que puedan posibilitar actuaciones concretas en el momento en que se empiecen a detectar faltas de asistencia injustificadas o simplemente la no realización de las tareas. Un elemento a considerar estaría en la posibilidad de incluir en el horario del profesorado, una sesión para coordinación del equipo educativo, al menos quincenalmente.

3.5.- Otro significativo elemento nos lo revela el grado de realización de las tareas. Aquí observamos un bajo autocontrol del alumnado ante el esfuerzo, no compensado de inmediato, que exige el estudio. Unido a lo anterior estaría el nivel de autoestima. Así, aunque las dos terceras partes del alumnado presentan un nivel medio-alto, no hay que desdeñar a ese 48% que estaría en un nivel medio-bajo de autoestima. Porcentaje que coincide con el número de alumnos con un bajo nivel de competencia social (uno de cada tres alumnos). Ello nos lleva a la necesidad de revisar el Plan de acción tutorial y, sobre todo, a dar una mayor importancia a la actuación del tutor, recompensando su actuación, y a elegir a los tutores más en función de la idoneidad para el ejercicio de la tarea, que por “exclusión”.

3.6.- Otro aspecto significativo que resulta del estudio, es el concerniente a la distinta visión que tienen las familias y el profesorado sobre “la educación” de los jóvenes. Así, mientras las familias se inclinan más por darle al centro la responsabilidad educativa de sus hijos, el profesorado opta por una visión más académica, manifestándose esto en la opinión de que la LOGSE no da respuesta a las demandas educativas de estos tiempos. En este sentido, es necesario impulsar una línea de actuación capaz de posibilitar un mayor contacto entre padres y profesorado con el fin de aunar puntos de vista sobre la respuesta educativa que hay que dar a los alumnos.

3.7.- Dentro del análisis de los resultados, se concluye la necesidad de advertir que

al realizarse el estudio sobre alumnos afectados directamente por el absentismo y el fracaso escolar, éste puede suponer un cierto sesgo que hay que tener en cuenta en dicho análisis.

3.8.- Una última conclusión afecta a la necesidad de seguir profundizando en determinados aspectos que puedan alumbrar más elementos para la intervención. Lo que no puede ser excusa para retrasar la elaboración de un Plan específico de intervención, que la necesidad de dar respuesta a este grave problema.

Determinadas las causas del fracaso escolar en el IES Los Albares, el grupo procedió a elaborar un Plan específico de intervención, partiendo del análisis del contexto sobre el que se pretende intervenir, determinando y seleccionando las necesidades a abordar respecto al centro, alumnos, profesores y familias, formulando metas y estrategias, objetivos y niveles de logro, y planificando la intervención educativa con tres programas concretos de actuación: para la mejora de la actuación metodológica y didáctica del profesorado; de acción tutorial; y para la implicación de los padres en el proceso educativo. Finalmente se diseñó la evaluación del Plan con criterios, indicadores e instrumentos precisos para cada una de sus fases.

4.- INCIDENCIA EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

Una vez que el grupo hubo concluido el proyecto de trabajo, se presentó en la reunión de la CCP del centro, celebrada el 25 de octubre de 2001, entregando copia del trabajo a todos sus componentes para su debate en los respectivos departamentos didácticos.

En el momento de redactar el resumen de este trabajo, se está procediendo al debate del mismo por parte de la comunidad educativa del centro, como paso previo a la puesta en marcha del Plan específico de intervención.

5.- UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y PROFESORES

El proyecto, al formularse y desarrollarse como un instrumento al servicio de la comunidad educativa, y no solamente como otro medidor educacional más, nunca ha tratado de buscar resultados que pudieran generalizarse a otros contextos, aunque, una vez concluido el mismo, pensamos que las conclusiones acerca de las causas del fracaso escolar pueden ser coincidentes en alguna medida con las de otros centros, y lo mismo podría decirse de los instrumentos de intervención. En cambio, el método de trabajo creemos que sí lo es, porque se intenta proporcionar al profesorado instrumentos de reflexión pedagógica y de intervención educativa, y especialmente porque se intenta integrar a uno de los agentes educativos que intervienen fuera del terreno escolar: la familia.

En cualquier caso, una vez salga de imprenta el trabajo, se enviará a todos los IES

de la Región, para que sean éstos los que decidan sobre la utilidad del mismo en cada uno de los contextos.

6.- CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

El proyecto se incluye dentro de aquellos trabajos que se autodefinen como modelos abiertos. Este grupo de trabajos necesita siempre un proceso de *feedback* donde se incluyen la continuidad y las propuestas de mejora, como un necesario elemento más en la metodología del propio proceso de indagación. Propuestas de mejora que, a su vez, le dan una necesaria continuidad didáctica y metodológica. En este sentido, el Proyecto en su conjunto, y especialmente el Plan de intervención, prevé su revisión, tras ser aplicado durante el presente curso académico.

7.- BIBLIOGRAFÍA

7. A.- Bibliografía general utilizada

- AA.VV. (2000). La situación de la educación en la Región de Murcia. En Memoria sobre la situación socioeconómica y laboral. Ed. Consejo Económico y Social de la Región de Murcia (CESRM). Murcia.
- Escudero Muñoz, J. M. (1990): El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración. Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización escolar, Barcelona; pp.189-222.
- Escudero Muñoz, J.M. (1991) Formación Centrada en la Escuela. En J. López y B. Bermejo (Coords.), El centro educativo. Nuevas perspectivas organizativas. Actas de las Jornadas sobre el centro educativo. Nuevas perspectivas organizativas. Univ. de Sevilla; pp. 7-36
- Gonzalez, M^a T. (1990): Nuevas perspectivas en el análisis de las organizaciones escolares. Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona, 27-46
- Gonzalez, M^a T. (1991): Centros escolares y cambio educativo. En J.M. Escudero y J. López (Coords.), Los desafíos de las reformas escolares. Sevilla: Arquetipo, 71-96
- Gonzalez; M^aT. (1993): Innovación centrada en la escuela. En M. Lorenzo y O. Sáenz (Coords.), Organización escolar. Una perspectiva ecológica. Alcoy: Marfil, 305-319
- Mahaffy (1989)cit. por Escudero Muñoz, J.M. (1997). La Escuela como comunidad crítica para el desarrollo de una Sociedad Democrática. En SÁEZ, J. (Coord.) (1997), Transformando los contextos sociales: La educación a favor de la Democracia. Murcia: D.M.
- Navarro Sánchez, S. et al. (2000): La juventud cieza en 1.999. Ed: IES Los Albares. Cieza. 2000.

- Martínez Martínez, M (2001). ¿Es la Logse la causa del fracaso escolar? T.E., nº 223.
 - Sáez Sáez, J.(1988). La relación entre teoría y praxis en Ciencias de la Educación. Revista de Pedagogía Social,nº.3; pp.7-44.
 - Sáez, J. (1989). La construcción de la educación. Valencia. Nau Llibres
 - Sáez, J. (1989): De la Animación Sociocultural como práctica tecnológica a la Animación Sociocultural como práctica social crítica. II Jornadas de Evaluación de la Animación Sociocultural. Madrid.
 - Sáez, J. (1994). La educación de adultos, ¿una nueva profesión? Nau Llibres, Valencia.
 - Smyth, J. (1991). International Perspective on Teacher Collegiality: a labour process discussion based on the concept of teacher's work. Brit. Jour. of Sociology of Education, vol. 12 (3) 233-246.
7. B.- Bibliografía utilizada para el diseño del plan:
- Alvarez Rojo, V. (1987). Metodología de la Orientación Educativa. Sevilla. Ediciones Alfar.
 - Álvarez González, M. Y Fernández Valentín, R. (1996). Programas de Orientación de Estudios y Vocacional al término de la escolaridad obligatoria. Barcelona. Ediciones FUB.
 - Alvarez, M. y Otros. La Orientación Vocacional a través del Currículum y de la Tutoría. Madrid. Escuela Española.
 - Hernández Fernández, J. y Martínez Clares, P. (1966) Propuesta Metodológica para Evaluar Programas de Orientación Educativa.
 - http://www2.uca.es/relieve/v2n2_3.htm.
 - Martínez Martínez, M. et alii. (2001). Materiales para la Acción Tutorial en los Programas de Garantía Social. Seminario de Garantía Social del CPR. de Cieza.
 - Pérez Avellaneda, M. (1989). Enseñar a estudiar. Madrid. Escuela Española.
7. C. Enlaces visitados:
- <http://www2.uca.es/relieve/>
 - <http://www.libreriapedagogica.com>
 - <http://www.proyecto-atlantida.org>

CRP MOLINA DE SEGURA

Educación temprana: una experiencia en las aulas

C.E.I.P. "Vista Alegre". Las Torres de Cotillas

Soledad Cascales Salinas

Jerónima Dólera Contreras

M^a José López Almagro

A continuación os contamos la experiencia llevada a cabo en nuestro centro de trabajo, el C.E.I. P. "Vista Alegre" de las Torres de Cotillas.

Somos un grupo de profesoras de Educación Infantil, concretamente tres, cada una de nosotras estamos en un nivel, ya que tenemos niños y niñas de 3, 4 y 5 años.

Movidas por el interés y curiosidad que tenemos hacia cualquier experiencia o proyecto nuevo que sale (al igual que muchos/as de ustedes), durante el curso 99/00 nos enteramos de la existencia de las Aulas de Educación Temprana. Una vez informadas de que se trataba, pensamos que sería algo bueno para nuestro centro y sobre todo para las madres y padres que llevan a sus hijos a nuestro colegio, ya que es algo provechoso tanto para ellos/as como para sus hijos/as, nuestros futuros alumnos.

Nos planteamos que siempre innovamos en campos como las nuevas tecnologías aplicadas al aula y a estas edades, a las matemáticas, plástica, música,... para trabajar con los alumnos/as en el colegio, pero nunca sabíamos nada de estos alumnos nuevos hasta que no hacíamos la tradicional entrevista personal con los padres/madres a principio de curso, que normalmente consta de una batería de preguntas con el objeto de tener información sobre el niño/a en cuestión. Pero esta entrevista resultaba incompleta en temas como motricidad, lenguaje, afectividad,... e incluso

por las condiciones en las que se recoge la información (tiempo escaso, no existe relación personal entre la madre/padre y la profesora,...) ésta, a veces, no es precisa ni veraz.

Con las aulas de Educación Temprana, sí que trabajamos en estos campos con las familias, a la vez que todos aprendemos algo más sobre los alumnos/as, tanto los padres/madres, las profesoras como los niños/as, que ya vienen al colegio con otra inquietud y con unos hábitos básicos adquiridos, que de no ser así tendríamos que omitir o trabajar paulatinamente a lo largo del curso escolar.

Así pues, la información recogida en las Aulas de Educación Temprana a la larga resulta más completa e incluso a veces da unas claves personales que ayudan a facilitar positivamente el ingreso y adaptación de los niños/as a las aulas (momento tan temido por todos).

A raíz de un curso propuesto por el C.P.R. de Molina de Segura, nos llegó la información de estas aulas. Una profesora de este centro fue a la presentación del mismo y tras parecerle interesante y comentarlo con sus compañeras de Infantil y con los miembros del Equipo Directivo se hizo la propuesta al claustro de profesores. Finalmente se aceptó la implantación del Proyecto en el colegio.

Su inicio fue en el 2º trimestre del curso 1.999-2.000. A partir de este curso se ha realizado empezando en el 1º trimestre. Se trabajaba básicamente con madres. A principio y a final de curso se realizan reuniones conjuntas para informar y evaluar con las familias como va la experiencia. A lo largo del curso se llevan a cabo varias reuniones individuales con cada una de las familias. Cada año se establece un horario para trabajar con las familias (generalmente una tarde a la semana).

La edad de los niños implicados esta comprendida entre los 2 y 3 años.

Los resultados obtenidos en nuestra primera experiencia fueron muy satisfactorios, alcanzándose una media global alta en la consecución de las actividades propuestas.

Por parte de las familias, el grado de implicación fue creciendo al ir obteniendo resultados positivos, aumentando en ellas mismas la motivación para ir trabajando.

Cabe destacar que algunas de las actividades propuestas a las familias han hecho que estas incidan en algunos aspectos que no eran trabajados en casa por no darse cuenta, y no pensar que eran necesarios para alcanzar un mayor desarrollo en sus hijos.

A nivel de centro la experiencia es positiva, ya que incentiva la participación de las familias en el mismo, puesto que éstas se acercan al entorno escolar conociendo a otras familias, al profesorado, estableciendo así una comunicación de forma espontánea y natural.

A nivel de aula las madres ya se conocen y se implican de lleno en la vida escolar desde el primer momento. Su actitud con respecto a la adaptación escolar y las rutinas y hábitos necesarios para este difícil paso es muy positiva y colaboradora. Para

la profesora el proceso de adaptación es más fácil, ya que cuenta con el apoyo de las familias.

Tras la satisfacción generalizada tanto en las familias como en el centro, se sigue desarrollando esta aula de Educación Temprana en nuestro colegio, siendo ya nuestra tercera experiencia.

Como propuesta de mejora pedimos una mayor colaboración por parte de la Inspección Técnica de Educación en este esfuerzo que realizamos favoreciendo su implantación, para ello deberían replantearse temas como:

- apoyo para el responsable del proyecto (tiempo, disponibilidad, medios,...)
- horario de realización,
- créditos por proyecto innovador.

A la vista de los resultados obtenidos en la práctica de las Aulas de Educación Temprana, nosotras seguimos animadas para continuar esta experiencia y recomendamos esta nueva tarea profesional a otros centros que estén interesados en ella.

Ya hemos reflejado todo el provecho que podemos sacar de este trabajo pero, además de ser beneficioso para las profesoras que lo realizan también lo es para los demás compañeros del centro, ya que desde el primer momento están viendo a esos futuros alumnos/as deambular por nuestro centro. Además como todo queda registrado en fichas personales y otros registros si en cualquier momento hace falta algún dato es fácil de buscarlo y analizarlo.

BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- “Atención Temprana”. Guía práctica para la estimulación del niño de 0 a 3 años. Editorial C.E.P.E. (Ciencias de la Educación Preescolar y Especial). Margarita Vidal Lucena, Iván Diez Curiel.
- “Guía para padres con hijos de 0 a 6 años” Editorial Síntesis. Harry Ifergan. Rica Etienne.
- “Inteligencia Emocional” Editorial Kairos. Daniel Goleman.
- “La práctica de la inteligencia emocional” Editorial Kairos. Daniel Goleman.
- “Educar con inteligencia emocional” Editorial Plaza y Janés. Maurice J. Elias y otros.
- “La educación encierra un tesoro” Editorial UNESCO/ Santillana.

BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- La conducta de los niños y sus problemas de conducta.
- Cuadernos de Educación para la Salud.
- Guía de modificación de conducta para padres.
- Editorial FEAPS- Región de Murcia.
- Desarrollo de habilidades sociales de niños de 3-6 años.
- Guía práctica para padres y profesores.

CRP MURCIA I

Los medios informáticos adaptados al centro de Educación Especial

Grupo de trabajo del C.P. de Educación Especial
"Pérez Urruti" Churra. Murcia

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

En nuestro centro se va constatando cómo el alumnado que se escolariza presenta cada vez una mayor afectación y necesita una respuesta educativa más compleja. De ahí la demanda colectiva de nuestros profesionales en cuanto a formación e investigación que nos permita disponer de recursos necesarios para dar una respuesta docente de calidad ajustada a las necesidades que presenta nuestro alumnado.

No podemos limitar el acceso al currículo sólo por determinadas características físicas, psicológicas u otras que pueda presentar nuestro alumnado.

Nos proponemos analizar y evaluar el tipo de respuesta educativa que ofrecemos favoreciendo el acceso a todos los estímulos del entorno. Somos conscientes, de que los medios informáticos dan respuesta a muchas de las necesidades que se nos plantean en el desarrollo de nuestra labor docente facilitando el acceso al currículo y a la comunicación, ofreciendo alternativas de ocio y posibilitando en muchos casos una salida laboral.

Por tanto, desde el curso 95/96, los distintos profesionales de nuestro centro (profesores, fisioterapeutas y ayudantes técnicos educativos, nos hemos venido constitu-

yendo cada curso escolar en Grupos de Trabajo para profundizar en los siguientes aspectos:

- Análisis de los programas educativos que utilizamos en la práctica docente: áreas que desarrollan, niveles educativos, rentabilidad de los programas, evaluación crítica de los mismos y posibles adaptaciones al alumnado.
- Integración de estos programas en el currículo.
- Búsqueda, adaptación y realización de tecnologías de ayuda para acceder al ordenador.

2. PROCESO SEGUIDO

Para la búsqueda de programas educativos que faciliten el acceso al currículo de nuestro alumnado:

Realizamos un listado con los programas existentes en el centro y otros que podíamos conseguir.

Confeccionamos una ficha para evaluarlos y realizar una guía de software educativo de consulta para los profesionales que los fuesen a trabajar.

Tras la presentación por parte de la coordinadora de cada uno de los programas, cada miembro del grupo pasaba a evaluarlos rellenando la ficha de evaluación para cada uno de ellos.

Al final hacíamos una sesión todo el grupo para unificar criterios y confeccionar la guía definitiva de programas.

Para su integración en el currículo:

Cada miembro del grupo eligió un programa para determinar que aspectos del currículo se podían desarrollar y/o reforzar, integrándolo en una unidad didáctica, un proyecto por entornos, un taller...

Para la búsqueda, adaptación y realización de tecnologías de ayuda:

Previa evaluación de nuestro alumnado se determinó qué periféricos eran necesarios para su acceso a los programas educativos.

Tras la explicación por parte de la coordinadora de su realización, cada miembro del grupo fue confeccionando distintos periféricos: distintos tipos de pulsadores, cajas para conectar los conmutadores al ordenador, adaptaciones para juguetes...

3. RESULTADOS

Los resultados fueron altamente positivos. Los profesionales tuvieron una visión importante de la mayoría de programas educativos que podían integrar en su práctica educativa para ofrecer una respuesta de calidad a su alumnado.

Observaron y comprobaron como las actividades realizadas con ellos ayudaban

a desarrollar determinados aspectos del currículo siempre que se planificaran y se integraran en la programación de Ciclo y Aula.

Constataron como todos los alumnos, por importante que fuese su afectación a nivel motor, podían acceder a estos programas si se le encontraba la ayuda técnica necesaria y adaptada a su resto motor más funcional.

Por otra parte cabe destacar, el alto nivel motivacional que para nuestro alumnado suponía el acercamiento a los medios informáticos y sus posibilidades, tanto lúdicas como instruccionales.

4. INCIDENCIAS EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

La utilización por parte del profesorado con su alumnado de la sala de medios informáticos fue y ha sido cada vez mayor.

El centro cuenta con una Guía de programas para consulta del profesorado, así como una Guía de distintos periféricos y tecnologías de ayuda para alumnos que lo necesiten.

El acceso a las tecnologías de ayuda ha sido posible gracias a la realización de las mismas ya que su precio en el mercado es excesivamente alto (un pulsador de pie comprado a una empresa que los comercializa cuesta 10.325 pts. Los componentes para realizarlos nosotros 605 pts.)

Los alumnos gravemente afectados a nivel motor han tenido experiencias de manipulación y acceso a distintos programas y juguetes, tanto de acceso al currículo como para posibilitarles el juego.

En relación con el alumnado, ellos han sido los beneficiarios directos, ya que todos aquellos programas que trabajamos, eran los adecuados a sus características, para facilitarles el posterior uso de los mismos en sesiones lectivas.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES/AS

Al convertirse nuestro colegio en Centro de Recursos tuvimos la oportunidad de abrir un espacio de intercambio de experiencias, recursos y materiales con todos los Centros de nuestro sector para favorecer la atención educativa y calidad de vida del alumnado con necesidades educativas especiales, muy especialmente dando a conocer materiales adaptados y favoreciendo el uso y la incorporación de las Nuevas Tecnologías a la labor docente, a través de:

- Información y difusión de experiencias, bibliografía, documentación, etc.
- Préstamo de material informático y ayudas técnicas.
- Formación tanto a profesionales como a las familias.
- Realización de tecnologías de ayuda.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

A partir de ese momento y continuando con nuestro itinerario de formación permanente, cada curso hemos participado en la convocatoria de Grupos de Trabajo de nuestro CPR Murcia I, profundizando así en estos y otros temas que hemos considerado de interés.

Este curso el grupo ha sido tan numeroso que hemos tenido que reconvertir nuestra propuesta en dos Proyectos de Seminarios para dar respuesta a la gran demanda formativa, por exceder el número de componentes de la convocatoria de G. de Trabajo.

Como propuesta de mejora nos proponemos profundizar en aspectos de investigación e innovación educativa en nuestro campo de acción referidos a las Nuevas Tecnologías y a su explotación en la práctica docente con alumnado de necesidades educativas especiales.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

Hay que destacar la escasez de bibliografía existente en torno a los temas desarrollados en nuestros Grupos de Trabajo, lo que ha exigido una preparación cuasi autodidacta.

No obstante hemos manejado de forma habitual algunos fondos bibliográficos que nos han parecido de interés y que han facilitado en la medida de lo posible el abordar y en su caso profundizar en algunos temas.

Sería deseable llevar a término la inquietud que para los responsables de las Nuevas Tecnologías de nuestra Comunidad constituye la elaboración de la Guía de Software Educativo que próximamente estará en la red, y que responde a una de las propuestas que surgieron en el I Congreso Internacional de Nuevas Tecnologías y Necesidades Educativas Especiales (TECNONEET) llevado a cabo en nuestra Región.

8. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- Rafael Sánchez Montoya. Ordenador y discapacidad. CEPE.
- Martí E. (1992) Aprender con ordenadores en la Escuela ICE. Barcelona.
- Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas. Las Nuevas Tecnologías en el ámbito de la Discapacidad y las N.E.E. Actas del I Congreso Internacional de Nuevas Tecnologías y N.E.E. (2000) Consejería de Educación y Universidades. Región de Murcia.
- Sánchez R. (1992) El ordenador amigo. Nuevas Tecnologías de la información y comunicación en educación especial. Consejería de E. y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Gallego, D. y Alonso, C. (1999) El ordenador como recurso didáctico. UNED.

- Tecnologías de la información en la educación. (1999) Anaya Multimedia.
- Basil, C.; Soro, E. y Rosell, C. (1998). Sistemas de Signos y Ayudas Técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura. Barcelona: Massan.

ANEXOS

PASTILLA PARA ADAPTAR JUGETES A PILA

Materiales:

- Una pieza de material de doble cara de circuito impreso.
- Un metro de cable coaxial goma (usado para auriculares)
- Un Jack aéreo mono hembra de 3,5 mm.

Realización:

Tendremos que recortar un trocito de circuito impreso de doble cara con unas tijeras especiales o segueta y hoja para metal, limando los bordes a continuación.

Pelaremos un extremo del cable y veremos que nos queda una malla (hilos desnudos) y otro cable forrado. Este cable lo pelaremos unos milímetros.

Procederemos a soldar, todos los hilos de la malla juntos, a una de las caras del circuito impreso. En la otra cara soldamos el cable forrado.

Pelaremos el otro extremo del cable, la malla la soldaremos al cuerpo del Jack hembra. El hilo forrado lo soldaremos al terminal del Jack hembra.

La pastilla la colocaremos donde van alojadas las pilas del juguete, de manera que nos quede situada entre uno de los polos de la pila y el terminal de contacto del juguete.

Si la tapa de las pilas nos impidiera sacar el cable, procederíamos a realizar una pequeña abertura en la misma para sacarlo y poder mantener cerrada la caja de las pilas.

MODELO DE FICHA DE PROGRAMA

Nombre del programa

Mis amigos de play family

VI.O Windows (3.11 o superior)

Características técnicas del programa

PC Compatible 486 – 66Mgh 8Mg RAM

Super VGA 256 colores. Tarjeta de sonido

Lector de CD-ROM

Nivel educativo para el que se recomienda

Educación Infantil y primeros ciclos de EE

Periférico que utiliza Ratón.

Impresora

Requisitos del usuario

Ninguno para el primer nivel, pues es causa efecto

Para segundo nivel uso del ratón

Forma de acceso

Una vez instalado. A través del icono

Más información en D:Leame.TXT

Dispositivo de salida Pantalla

Altavoces

Otros dispositivos: ayuda, niveles de dificultad, opciones ...

Dos niveles de dificultad, cada uno con diferentes opciones

Descripción de los diferentes tipos de actividades

- Escondite: Diferenciar entre conceptos de dentro y detrás; jugar al escondite
- Desfile de animales: Identificar animales y sus sonidos
- Mis primeros objetos: Identificar objetos básicos y seguir instrucciones
- Música Mágica: Aprender canciones, sonidos, rimas y ritmo
- Formas y colores de nuestro mundo: Identificar formas y colores y reconocer la forma de los objetos; seguir instrucciones.
- Cuenta Conmigo: Contar del 1 al 10; Ordenar y clasificar; buenos hábitos; seguir instrucciones.
- Al teléfono: Contestar al teléfono y hablar con los amigos. Llamar y aprender acerca de los teléfonos de emergencia.
- Conoce tu cuerpo: Identificar rasgos faciales y partes del cuerpo; diferenciar entre Deprisa y Despacio
- Pompas de jabón grandes y pequeñas: Diferenciar entre grande y pequeño; seguir instrucciones
- ABC divertido: Aprender el abecedario; escuchar música; explorar de forma creativa.

Capacidades que desarrolla

- Atención
- Percepción óculo-manual
- Memoria
- Discriminación auditiva y visual

Observaciones

- Fácil y motivador para los niños

MODELO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR EN INFANTIL

TALLER DE INFORMÁTICA

Objetivo General

- Favorecer la aproximación a diferentes códigos y formas de comunicación.

Objetivos Específicos

- Familiarizar al alumno con el ordenador alcanzando un grado de autonomía acorde a sus capacidades.
- Manejar distintos programas educativos que favorezcan el acceso al currículo.
- Usar el ordenador como medio que favorezca la comunicación.

ÁREA DE IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

Objetivos

- Manejar los periféricos que permitan el acceso al ordenador (ratón y teclado)

Contenidos

- Motricidad fina. Coordinación visomanual.
- Manipulación de periféricos de acceso al ordenador (ratón y teclado)
- Potenciación del disfrute y alegría que en algunos casos reportan estas activ.

ÁREA DEL MEDIO FÍSICO Y SOCIAL

Objetivos

- Participar disfrutando en las activ. relacionadas con el uso del ordenador.

Contenidos

- La escuela y sus dependencias: la sala de los medios informáticos.
- Disfrute progresivo de los espacios y situaciones escolares.
- Percepción, reconocimiento y manejo del ordenador, con sus periféricos, Respeto y cuidado de los materiales utilizados.

ÁREA DE COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN

Objetivos

- Favorecer la intención de comunicarse con los demás utilizando la modalidad más adecuada a sus características y posibilidades.
- Expresar mediante la utilización de cualquier código comunicativo sus necesidades básicas.

Contenidos

- Identificación de objetos de acuerdo a su color, forma, tamaño...
- Interés por la observación y exploración de objetos.
- Distinguir entre sonido y silencio.

Experiencias de atención a la diversidad

- Disfrutar en la percepción de sonidos que han sido producidos por la acción directa de los niños sobre el ordenador.

ACTIVIDADES

- Causa Efecto Observación del monitor y de los cambios que ocurren en él.
- El teclado y el ratón como objetos sobre los que se puede actuar.
- Seguir la secuencia: pulsar teclado, mirar monitor.
- Material: Mis amigos de Play Family
- Discrimin. de sonidos Localizar un sonido y relacionarlo con la fuente que lo produce.
- Producir sonidos mediante la manipulación activa del ordenador.
- Material: Jugar con Simon y Mis amigos de Play Family
- Utilización del ratón. Manejo del ratón solo desplazándolo por la mesa.
- Selección de imágenes a partir de clicar los botones del ratón.
- Material: Trampolín primeros pasos, El conejo lector primeros pasos.
- Atributos matem. Discriminación y localización de colores.
- Discriminación y localización de formas
- Discriminación de posiciones en el espacio.
- Materiales: Jugar con..., Trampolín primeros pasos, Pingu y sus amigos.

CRP MURCIA II

“Programación de actividades acuático-recreativas para niños/as con necesidades educativas especiales”

Grupo de trabajo: Aquaspecial

C.P.E.E. “Eusebio Martínez” (Alcantarilla)

Juan Ferre Ibáñez

Ana Beltrán Abellán

Damián Egea Cano

M^a Eugenia García Palacios

Salud Guillén Cascales

Juan Francisco Mirete Guillén

Antonia Mirete Rubio

Juan Mirete Rubio

M^a Fernanda Pérez González

Mariano José Vicente González

ELEMENTOS A TENER EN CUENTA A LA HORA DE PROGRAMAR ACTIVIDADES ACUÁTICAS CON ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

El grupo de trabajo “Aquaespecial” nace en el seno de un Colegio de Educación Especial donde se nos plantea qué hacer con nuestros alumnos en la piscina municipal ofertada por el ayuntamiento de la localidad. Nos proponemos dar respuesta a una serie de cuestiones que surgen cuando queremos emprender una actividad acuático-recreativa con Alumnos Con Necesidades Especiales (NEE), subrayando que lo pedagógico no está discutido con lo recreativo, ni al revés. Tampoco pretendemos que estas líneas sean interpretadas como “recetas” para hacer programas acuáticos con alumnos con NEE, ya que en la práctica cada centro, sea de Educación Especial, Infantil, Primaria o Secundaria, tendrá sus propias peculiaridades con dichos alumnos.

Daremos unas pinceladas sobre programación acuática teniendo en cuenta que las Actividades Acuáticas (AA), como parte integrante de un Programa de Educación Física Escolar a largo plazo, no han estado consideradas suficientemente en nuestro

país. Las ventajas que suponen en la consecución de los diferentes objetivos en Educación Física Especial, se derivan de la inclusión en los currículos escolares.

En Ed. Especial, con niños con NEE, se ve de manera importantísima el llevar a cabo cualquier tipo de programa acuático. La falta de medios en unos casos, la dificultad de desplazamiento fuera de la escuela en otros y la falta de mentalidad en muchos más, dificultan la implantación de esta actividad tal y como se debiera.

I. ¿POR QUÉ ACTIVIDAD ACUÁTICA Y RECREATIVA?

Debemos comenzar explicando lo que nos aporta la perspectiva recreativa o mejor dicho, la actividad motriz recreativa. De muchos es sabido que la llamada “RECREACIÓN” es una de las expresiones de las campañas y actuaciones del ámbito motor denominado “ ACTIVIDAD FÍSICA PARA TODOS “ y que intenta recuperar los aspectos más primitivos de la motricidad humana, como pueden ser:

- El carácter del juego.
- El gusto por la actividad física en sí misma.
- La inexistencia de aprendizajes complejos.
- La búsqueda de la creatividad.
- La libre participación.

2. ELEMENTOS QUE HAY QUE CONTEMPLAR A LA HORA DE PROGRAMAR Y PLANIFICAR ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL ÁMBITO RECREATIVO DE LA ACTIVIDAD ACUÁTICA

2.1. ¿QUÉ NOS OFRECE EL MEDIO ACUÁTICO?

Antes de programar cualquier actividad acuática tendremos que tener en cuenta una serie de características físicas que nos aporta el medio acuático. Así pues, haciendo referencia a las bases físicas del agua con relación a nuestra actividad destacaremos:

- Flotación.
- Presión hidrostática.
- Tensión superficial.
- Viscosidad y turbulencia.
- Calor.

2.2. ¿CUÁLES SERÁN LOS OBJETIVOS GENERALES A CONSEGUIR CON NUESTROS ALUMNOS?

Si bien en un niño normal se dan unos requisitos previos para el programa recreativo acuático, con los alumnos con NEE estos se verán conseguidos en la medida en que actúe el personal adulto implicado. Esto hace referencia a actuaciones sobre los

siguientes aspectos que Juan Vázquez, en 1999 y en su libro: “Natación y discapacitados” nos propone:

- A) Respuestas enderezadoras.
- B) Respuestas vestibulares.
- C) Respuestas extensoras de los músculos espinales.
- D) Respuestas tónicas equilibradoras.
- E) Respuestas estatocinéticas.
- F) Conocimiento y percepción del eje longitudinal.
- G) Sensaciones plantares.

Como objetivos generales de los que se podrán beneficiar el 100% de nuestros alumnos, tendremos:

En el ámbito psicomotor.

1. Potenciar el desarrollo del esquema corporal.
2. Potenciar el desarrollo (físico y psicológico) del alumno mediante un trabajo de percepción y conocimiento del propio cuerpo.
3. Favorecer el desarrollo orgánico y funcional.
4. Potenciar el desarrollo de las propias capacidades para llegar a una eficacia motora en el medio acuático.
5. Incrementar y diversificar la capacidad de movimiento de la acción de movimientos básicos, relacionados con la postura, el desplazamiento y las acciones globales, segmentarias y manipulaciones de objetos.
6. Afianzar la autonomía del niño dentro del agua.

En el ámbito cognitivo.

1. Obtener un conocimiento de las posibilidades del esquema corporal.
2. Potenciar el conocimiento de un vocabulario más amplio.
3. Potenciar la creatividad, vivencias y conocimientos con las actividades propuestas, aumentando las capacidades expresivas e intelectuales.
4. Aportar los conocimientos necesarios para crear hábitos positivos de tipo higiénico y de relación.
5. Potenciar la capacidad de atención.
6. Potenciar el desarrollo de la capacidad de análisis.
7. Identificar las diferentes partes corporales.
8. Identificar diferentes términos que se utilizan en la sesión.
9. Conocer normas de conducta básicas para el buen funcionamiento de la clase.
10. Conocer y realizar tareas con diferente organización.
11. Ampliar el conocimiento del medio acuático, mediante la realización de diferentes tipos de trabajo de adaptación al agua, desplazamientos variados y juegos.

En el ámbito socio-afectivo.

1. Propiciar el interés del alumno de forma que adopte una actitud positiva delante de las enseñanzas recibidas y que esto se refleje en su participación e iniciativa constante.
2. Conseguir que la actividad acuática represente para los alumnos un hábito agradable.
3. Potenciar la autonomía del niño.
4. Realización de tareas donde la atención sea un elemento importante.
5. Demostrar una actitud de aceptación delante de las características y normas de la actividad.
6. Ser capaz de colaborar con los compañeros para realizar una tarea así como compartir con ellos el material asignado.
7. Ampliar la relación entre los niños haciendo que se expresen y comuniquen entre ellos.
8. Establecer una relación afectiva respecto con el alumno.
9. Confiar en las propias posibilidades corporales.

2.3. ¿PERO CON QUÉ CONTENIDOS LOS TRABAJAREMOS?

Como contenidos a trabajar tenemos los cinco bloques de contenidos contemplados en el área de EF de Educación Primaria. Elegimos estos bloques porque pueden ser los que más se aproximen al nivel que queremos conseguir con nuestros alumnos con NEE. Atendiendo a ellos tenemos que, nuestros alumnos, pueden trabajar los siguientes:

a) Actitudinales

1. Mostrarse sensible a la comunicación corporal.
2. Imitar sensaciones diversas con el cuerpo.
3. Aceptar y respetar la diversidad física, de opción y acción.
4. Experimentar el juego como objeto de relación social y grupal.
5. Participar en las actividades del grupo tanto dirigidas como espontáneas.
6. Ampliar la relación entre los niños y adultos.
7. Compartir el material con los compañeros.

b) Conceptuales

1. Identificar las normas higiénicas establecidas.
2. Identificar las diferentes palabras que se utilizan en la sesión.
3. Identificar distintas posturas, en vertical, horizontal, equilibradas.
4. Conocer las diferentes vías respiratorias.

c) Procedimentales

1. Experimentar distintas posiciones del cuerpo en el agua.
2. Adoptar libremente diferentes posturas en el agua.
3. Descubrir y realizar diferentes tipos de desplazamiento en el agua con ayuda.

4. Realizar diferentes tipos de desplazamiento en el agua con diferentes profundidades con o/y sin ayuda.
5. Realizar diferentes tipos de desplazamiento en el agua con material.
6. Realizar desplazamientos a poca profundidad.
7. Experimentar las diferentes habilidades motrices básicas en el medio acuático.
8. Experimentar giros sobre distintos ejes corporales.
9. Realizar reptaciones sobre superficies distintas, sobre partes del cuerpo diferentes y transportando objetos.
10. Coordinar los movimientos con los compañeros en distintos juegos.
11. Ejecutar movimientos alternando la relajación y contracción en todo el cuerpo.

2.4. AHORA NOS PREPARAMOS A SABER QUÉ TIPO DE ACTIVIDADES PODREMOS USAR EN LA ACTIVIDAD ACUÁTICA DE CARÁCTER RECREATIVO

El juego será nuestra arma para potenciar la actividad acuática de nuestros niños con NEE, mediante la utilización de los diferentes tipos de juegos destacados por Juan Antonio Moreno en su ponencia sobre “El juego acuático como medio de desarrollo de las actividades acuáticas en la escuela” (Murcia 2000).

a) Juegos de estructuración perceptiva.

- Juegos que potencien el esquema corporal: conocimiento de las partes corporales. Pasando del nivel de cuerpo vivenciado (hasta 3 años), al nivel de la discriminación perceptiva (3-7 años) y al nivel de la representación mental y de conocimiento del propio cuerpo (de 7-12 años). Debemos decir que en nuestros alumnos con NEE, las edades, no tienen por qué coincidir con las anteriores.
- Juegos de lateralidad: se deberán plantear juegos que tengan un carácter global y enriquecedor a nivel segmentario. Se intentará, al nivel que se pueda, reafirmar la lateralidad potenciando el descubrimiento segmentario.
- Juegos de estructuración espacio-temporal: tratarán de enriquecer conceptos como abajo, arriba, dentro, fuera, derecha, izquierda, cerca, lejos, grande, pequeño, allí, aquí.
- Juegos de percepción táctil, auditiva y visual.

b) Juegos de habilidades y patrones motrices acuáticos.

- Juegos de equilibraciones.
- Juegos de desplazamientos (propulsiones, tracciones, etc)
- Juegos de giros.
- Juegos de manipulaciones.

c) Juegos de coordinación motriz.

- Juegos de motricidad gruesa: coordinación dinámica global, equilibrio, respiración y relajación.
- Juegos de motricidad fina: coordinaciones segmentarias.
- Juegos donde intervengan otros aspectos motores: fuerza muscular, velocidad, de control del movimiento, resistencia, precisión, confianza en el uso del cuerpo, etc.

2.5. AHORA NOS PREGUNTAREMOS CÓMO DEBE SER NUESTRA METODOLOGÍA FUERA Y DENTRO DEL AGUA

Nuestro planteamiento parte de una familiarización con el medio acuático a través de juegos tanto de aproximación (terrestres) como en el vaso de agua (poco profundo), para pasar posteriormente al trabajo de las habilidades motrices acuáticas.

En un principio buscaremos el desarrollo de la flotación, respiración y desplazamientos, entre los que resaltamos la propulsión a través de juegos o formas jugadas. Con un trabajo minucioso y globalista conseguiremos que el aprendiz conozca esencialmente los elementos básicos para movilizarse por el medio acuático, siempre de manera realista y según tipo de deficiencia.

Destacar la utilización de un sistema alternativo de comunicación denominado SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación), con el que algunos alumnos de nuestro centro ya se sienten familiarizados.

Apostamos por un trabajo inicial basado en los juegos motrices acuáticos, en donde se busca un juego apropiado para los procesos madurativos de los alumnos con NEE, con juegos de habilidades y patrones motrices acuáticos y juegos de coordinación motriz. Destacar que todos los profesionales implicados pueden aportar, desde su perspectiva, orientaciones metodológicas en la programación.

2.6. ¿PODEMOS EMPLEAR MATERIALES EN ESTA ACTIVIDAD?

Aunque poco a poco comienza a haber un material específico recreativo, en la mayoría de ocasiones se suele adaptar al medio acuático cualquier tipo, en función de la imaginación del animador o responsable. Los materiales más habitualmente empleados son:

- Material convencional (específico de la enseñanza de la natación y otras disciplinas acuáticas).
- Material deportivo o de Educación física (no específico de la natación).
- Material no deportivo.
- Material alternativo, reciclado o construido.
- Material específico recreativo.

Como norma general podemos decir que el hecho de abusar de un material en concreto puede ser perjudicial, ya que falsea y altera el proceso perceptivo. Se tiene que evitar la utilización sistemática del material como herramienta de flotación,

debemos tener en cuenta que ésta ofrece gran cantidad de estímulos perceptivos a nuestros alumnos en ausencia de material y ayuda del educador.

Podemos dar una serie de características que debe poseer el material acuático recreativo como pueden ser:

- Sus colores y formas deben ser atractivas.
- Se tarda en montar y desmontar.
- Son materiales caros, por lo general.
- Se almacenan en espacios amplios.
- Son resistentes al cloro y al desgarre.
- Se pueden situar de forma libre en la superficie.
- Se necesita personal especializado para su control.
- Están fabricados con materiales especiales.

Un ejemplo de posibilidades lúdicas lo ofrecemos en el siguiente cuadro que nos proponen

C. González y E. Sebastiani en “Actividades acuáticas recreativas”:

MATERIALES

Posibilidades lúdicas

- Pelotas
- Pases, lanzamientos, transportes, hundirlas, saltar por encima, como eje para volteretas, juegos de grupos, subirse en ellas.
- Alfombras
- Transportes, saltar por encima, utilizarlas como barca, pasar por debajo, tobogán, hacer giros, equilibrios sobre ellas.
- Tubos
- Hacer burbujas, aspirar, respirar bajo el agua, recogerlos del fondo.
- Anillos
- Recogerlos del fondo, lanzamientos, precisión, juegos en grupo.
- Cubos
- Como recipientes de agua y otros objetos, transportes, arrastres, precisión, cámara de aire para meter la cabeza, utensilios para mojar a los demás.
- Globos
- Recipientes de agua, como pelota (llenos de agua o de aire), hincharlos debajo del agua, pases, impactos, ejercicios respiratorios.

2.7. ¿CÓMO SE ORGANIZARÁN TEMPORALMENTE LAS ACTIVIDADES?

Como ejemplo de distribución temporal de la programación podemos imaginarnos que en el segundo trimestre podría quedar:

Temporalización del segundo trimestre

Segundo trimestre

Mes: Enero

Nº sesión: 12

U. didáctica: “Jugamos con el agua”

Contenidos

- Primeras flotaciones ventrales y dorsales.
- Educación de la respiración.
- Propulsiones con y sin material.
- Desplazamientos fuera y dentro de la piscina.

13

14

Febrero 15

16

17

18

Marzo 19

20

21

22

Abril 23

2.8. ¿CÓMO EVALUAREMOS LA PROGRAMACIÓN EN ESTE TIPO DE ACTIVIDADES ACUÁTICAS?

Para evaluar la programación deberemos evaluar cada una de sus partes: objetivos, contenidos, metodología, distribución temporal, uso del material, implicación de personal docente y no docente, y por supuesto la propia evaluación de la programación.

Por ser tan extensa la misma proporcionamos a continuación un ejemplo de evaluación de los contenidos. Este apartado hace referencia a las actividades planteadas y nos sirve para indicarnos hasta qué punto, con las actividades y demás contenidos propuestos, se han alcanzado los objetivos primarios y secundarios.

Se puede hacer otra escala de categorías donde se debata por todos los implicados si los contenidos empleados se adecuan a nuestros objetivos. La escala categórica sería como la abajo realizada, marcando con una X en la casilla correspondiente; dando puntuaciones a los siguientes criterios:

Los juegos son los adecuados para las AAR.

Las actividades planteadas parten de los intereses de mis alumnos.

Son adecuados los contenidos para lograr los objetivos planteados de antemano.

Se adecuan las actividades al nivel de desarrollo de mis alumnos.

El SSAACC (El sistema de comunicación Alternativo) es el más indicado y se emplea correctamente.

Las actividades realizadas en clase, tras la piscina, se adaptan al trabajo realizado en el agua.

Lectura de números:

1. Grado mínimo de adecuación.
2. Grado aceptable de adecuación.
3. Perfectamente adecuados.

3. CONCLUSIÓN

Son muchos los elementos que debemos tener en cuenta antes, durante y después de una programación de actividades acuáticas con alumnos con NEE: objetivos, contenidos, personal implicado, adaptaciones de espacios, tiempos y materiales, elaboración de materiales propios de la EF, de la Ed. Especial, Infantil, Primaria o Secundaria, evaluación de todos los elementos incluyendo la propia evaluación, elaboración de informaciones útiles para los padres de nuestros alumnos, etc.

Estas líneas dan un aporte a algunos de ellos y deberán ser los profesionales implicados en este tipo de programas los encargados de desarrollar y tener en cuenta la multitud de aspectos y elementos a contemplar para llevar a cabo estas actividades. No hay nada mejor que plasmar por escrito la actividad realizada para dar la importancia que se merece a dicha actividad.

CPR TORRE PACHECO

“Elaboración de unidades didácticas y material para alumnos de compensación educativa”

C.P.E.I.P Joaquín Carrión Valverde, San Javier

M^a Soledad Ruiz Jiménez

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

La causa que motivó realizar este proyecto de trabajo fue la presencia en las aulas de niños inmigrantes que, en la mayoría de los casos, no entienden ni hablan el castellano, presentan un nivel sociocultural bajo y vienen sin alfabetizar de su país. Ante esta situación a los tutores se les crea una incertidumbre de qué hacer, por dónde empezar, cómo iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. Por consiguiente, se creyó necesario plantear un proyecto para dar respuesta ante tal demanda, con el fin de que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuera coherente, flexible, significativo y con sentido para los alumnos y que, al mismo tiempo, los tutores tuvieran siempre a mano un material para poder llevar su enseñanza con una buena sistematización y coherencia en su propuesta de trabajo.

2. PROCESO SEGUIDO Y RESULTADOS

El proyecto se ha llevado a cabo durante dos años académicos, teniéndose que ampliar un tercer año para poder terminar todo lo planificado desde el inicio del mismo.

Así pues, durante el primer año se explicitó en el Proyecto Educativo y en el Pro-

yecto Curricular de Etapa la actuación de atención a la diversidad con este tipo de alumnado; se presentó una fundamentación teórica sobre el concepto de Unidad Didáctica y los elementos que la constituyen, se planteó los criterios que debían tener las unidades didácticas que se iban a trabajar, tales como: las áreas a trabajar, la priorización de las unidades didácticas, el nivel de progresión de las unidades el eje central de toda unidad y los bloques de contenido que se iban a trabajar en las unidades didácticas, y, por último, se elaboraron cuatro unidades didácticas junto con el material que iban a utilizar los alumnos.

En el segundo año se elaboró una guía general que está constituida por los siguientes apartados: una introducción, en la cual se refleja los motivos por los cuales se ha elaborado este material, los elementos que contextualizan el ámbito donde se va a implementar las unidades didácticas, la enumeración de las once unidades didácticas que consta este material, junto con los criterios de priorización de las mismas, los objetivos generales, los criterios metodológicos que nos basamos para la elaboración de las unidades didácticas, unos criterios de secuencialización de las actividades, un apartado sobre temporalización, material y recursos, unos criterios de evaluación y, finalmente, se presenta dentro de esta guía la estructura del material de trabajo para los alumnos, con las áreas que se van a trabajar en cada Unidad Didáctica, así como con los bloques de contenidos de las mismas y sus orientaciones metodológicas.

Para terminar con este apartado indicaré que este proyecto se presentó este segundo año a los Proyectos de investigación e innovación educativa de la Consejería de Educación y Universidad, el cual fue aprobado por la Dirección General de Formación Profesional e Innovación Educativa con la ayuda complementaria de la Dirección de Enseñanzas de Régimen Especial y Atención a la Diversidad, presentándose este material en libro electrónico por Internet con el nombre de UDICOM. Para acceder a este material puede ser a través de la página Web de la Consejería, Dirección de Enseñanzas de Régimen Especial y Atención a la Diversidad.

3. INCIDENCIA EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

El material que se ha elaborado en este proyecto creemos que incide en los centros puesto que, como hemos especificado en el segundo apartado, parte del segundo nivel de concreción curricular explicitando tanto en el Proyecto Educativo y en el Proyecto Curricular de Etapa la atención educativa a los niños inmigrantes, creando una línea pedagógica de Centro para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje con estos alumnos. Al mismo tiempo, incide también en las aulas, trabajándose el tercer nivel de concreción curricular con las programaciones de aula a través de la elaboración de unidades didácticas y con ellas se da una respuesta contextualizada a las necesidades tanto de los tutores al poder disponer de un material para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, como de los alumnos al observar sus progresos en la adquisición del lenguaje oral y en las técnicas instrumentales bási-

cas aunándose en la medida de lo posible a sus compañeros, disminuyendo o suprimiendo las adaptaciones curriculares que puedan llevar.

4. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES/AS

El objeto que plantea este proyecto es uno de los temas prioritarios de la mayor parte de los centros, puesto que en la mayoría de los mismos nos encontramos con población inmigrante que desconoce o tiene un escaso nivel de nuestro idioma. Por lo tanto, el material que se plantea en nuestro proyecto da una respuesta a esta situación, no obstante, es un material útil primordialmente para Educación Primaria, de todas maneras y, a pesar de que se acomode más a esta etapa educativa, opinamos que se podría aprovechar la estructura del mismo para elaborar material a los alumnos de Educación Secundaria.

5. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Este proyecto continua durante este curso académico 2001-2002, en el cual se plantea realizar las dos últimas unidades didácticas que nos quedan por elaborar y que atienden a los nombres de “Los medios de comunicación” y “Los medios de transporte”; terminar el proceso lecto-escritor con la elaboración de material referente a los sinfonos; y, por último, diseñar una prueba de evaluación inicial para los alumnos inmigrantes con dos niveles de dificultad, así como la elaboración de unas plantillas para la evaluación de la implementación de las Unidades Didácticas.

6. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

- AAVV (1993). Unidades didácticas desde una perspectiva intercultural. Madrid. MEC
- Álvarez Pérez, L y Soler Vázquez, E (1997). ¿Qué hacemos con los alumnos diferentes?. Cómo elaborar adaptaciones curriculares. Madrid. SM.
- Álvarez Pérez, L; Soler Vázquez, E. y Hernández García, J. (1998). Un proyecto de centro para atender a la diversidad.
- Besalú, X y otros (1998). La educación intercultural en Europa. Un enfoque curricular. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor.
- Escribano, A. Y Galino, A, (1990). La Educación Intercultural en el enfoque y desarrollo del curriculum. Madrid: Narcea.
- Jordán, J.A. (1996). Propuestas de educación intercultural para profesores. Barcelona CEAC.
- Martínez Soto, A.P. y Martínez Cerón, G. (1995). La unidad didáctica en Educación Primaria. Elaboración y diseño. Madrid: Bruño.
- Puigdellivol, I (1993). Programación del aula y adecuación curricular. El tratamiento de la diversidad. Madrid: Graó.

- Tann, C.S. (1990). Diseño y desarrollo de unidades didácticas en la escuela primaria. Madrid: Morata.

7. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- Ábalo, V. y Bastida, F. (1994). Adaptaciones Curriculares. Teoría y práctica. Madrid: Escuela Española.
- Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 79-94.
- Álvarez Pérez, L y Soler Vázquez, E (1997). ¿Qué hacemos con los alumnos diferentes?. Cómo elaborar adaptaciones curriculares. Madrid. SM.
- Álvarez Pérez, L; Soler Vázquez, E. y Hernández García, J. (1998). Un proyecto de centro para atender a la diversidad.
- Antón, J.A. y otros (1995). Educar desde el interculturalismo. Barcelona. Amarú.
- Bandet, J. (1982). Aprender a leer y escribir. Madrid: Fontanella.
- Bravo-Villasante, C. (1984). Adivina, adivinanza: El libro del folclore infantil. Madrid: Didascalía.
- Bravo-Villasante, C. (1987). El libro de los trabalenguas. Madrid. Montena.
- Bush, J. y Taylor, G. (1976). Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas. Barcelona: Martínez Roca.
- Calero, A. y Pérez, R. (1993). Segmentación del habla y adquisición de la lectura. *Comunicación Lenguaje y Educación*, 18, 41-53.
- Carrillo, M^a.S. y Sánchez, J. (1991). Segmentación fonológico-silábica y adquisición de la lectura: un estudio empírico. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 109-116.
- Clemente, M. y Domínguez, A.B. (1996). Evaluación de las habilidades metalingüísticas y aprendizaje de la lectura. En J. L. Rodríguez Diéguez y J. Tejedor (eds). *Evaluación del rendimiento*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Cuetos, F. (1990). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Escuela Española
- Defior Citoler, S.; Justicia, F.; y Martos, F. (1998). Desarrollo del reconocimiento de palabras en lectores normales y retrasados en función de diferentes variables lingüísticas. *Infancia y aprendizaje*, 83, 59-74.
- De Pablo, P. y Vélez, R. (1993). *Unidades didácticas, proyectos y talleres*. Madrid: Alhambra Longman.
- Escamilla, A. (1993). *Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula*. Zaragoza: Edelvives.
- García González, F. (1994). *Cómo elaborar unidades didácticas en la Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.

- González, D. (1993). Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración. Málaga. Aljibe.
- González, M.J. (1996) Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: Análisis evolutivo e implicaciones educativas. *Infancia y Aprendizaje*, 76, 97-107.
- Jiménez, J.E. (1996). Conciencia fonológica y retraso lector en una ortografía transparente. *Infancia y Aprendizaje*, 76, 109-121.
- Jorba, J.; Gómez, I. y Prat, A. (1999). Hablar y escribir para aprender. Madrid. Síntesis.
- Jordán, J.A. (1996). Propuestas de educación intercultural para profesores. Barcelona CEAC.
- Lomas, C. (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol I y II. Barcelona. Paidós.
- Molina, S. (1997). Escuelas sin fracaso. Prevención del fracaso escolar desde la Pedagogía Interactiva. Málaga: Aljibe.
- Rius, M.D. (1987). Lenguaje Oral. Proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela. Madrid: Seco Olea.
- Rius, M.D. (1989). Grafomotricidad. Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores. Madrid: Seco Olea.
- Rueda, M.I. (1995). La lectura. Adquisición, dificultades e intervención. Salamanca. Amarú ediciones.
- Ruiz Jiménez; M^a.S. (2000). La lecto-escritura: un modelo de aprendizaje significativo a partir de unidades didácticas, en el segundo ciclo de Educación Infantil. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Sánchez, A. (1997). Estrategias de trabajo intelectual para la atención a la diversidad. Perspectiva didáctica. Málaga. Aljibe.
- Siguan, M. (1998). La escuela y los inmigrantes. Barcelona Paidós.
- Zabala, A. (1989). El enfoque globalizador. Cuadernos de Pedagogía, 168.

Experiencias de
lengua Castellana
y Literatura

CPR CEHEGÍN

“¿Qué queremos decir cuando hablamos de comprensión lectora?”

Colegio Público “Nuestra Señora del Rosario”. Fuente Librilla

Santos Martínez Navarro
María Dolores Álvarez Martínez

I.- ORIGEN DE LA PROPUESTA

Resulta lugar común entre maestros y maestras achacar gran parte de las dificultades de sus alumnos a la deficiente comprensión por éstos de los textos escolares. Horas sin fin ante el televisor, ausencia de hábitos lectores en las familias, escaso interés general por la cultura, paulatino alejamiento de padres y madres de los Centros Educativos, entre otras, se enumeran como causas que justifican de algún modo la atonía y desgana que se palpan en nuestras aulas. “Y es que por más ejercicios que les pongo, no se enteran”, concluimos.

Sin embargo, este análisis, por mucho que contenga aspectos indiscutibles, navega a favor de corriente al insistir en las actuaciones negativas de los otros sin que en la discusión asome ni un ligero apunte de nuestra labor docente. Tras la expresión antes aludida habría que añadir las respuestas a interrogantes como: ¿en qué se fundamentan esos ejercicios? ¿forman parte de un todo organizado? Más concretamente: ¿son adecuados los textos que utilizan mis alumnos? ¿por qué? ¿hasta qué punto las editoriales “imponen” sus libros? ¿de qué criterios se sirven dichas editoriales? ¿cómo se aprueban? ¿cuándo sabemos si un texto ha sido verdaderamente comprendido? ¿qué hacemos cuando ello no sucede? etc. Preguntas como éstas nos hicimos unos cuantos maestros hace tres años. En el fondo deseábamos reflexionar

sobre nuestro trabajo, dejar de ser meros transmisores, sin análisis alguno, de las ideas de los demás. En fin, alejarnos de tanta rutina insípida para mejor ayudar a nuestros alumnos.

2.- PROCESO SEGUIDO

Lo que ha terminado en el Grupo de Trabajo “Qué queremos decir cuando hablamos de comprensión lectora” se inició como Seminario “¿Entendemos lo que leemos?”, en el curso 98/99 y “Del texto a la comprensión”, en el de 99/00. Los objetivos propuestos en cada etapa señalan una progresión de lo general a lo particular. En efecto, gracias a los tópicos del periodo inicial: búsqueda de un método de lectura comprensiva y análisis de los diferentes tipos de textos, el Grupo de Trabajo ha precisado sus objetivos específicos:

- a) Analizar el proceso de comprensión. Cómo se aprende; cómo se enseña.
- b) Investigar las condiciones necesarias para un aprendizaje significativo y su evaluación.
- c) Concretar el significado de Lectura Comprensiva.
- d) Analizar las dificultades que encuentran los alumnos para comprender un texto.

3.- RESULTADOS

El desarrollo de la actividad en el Grupo de Trabajo nos ha permitido generar algunas propuestas y orientaciones. En cuanto a la lectura comprensiva:

- a) En general, resulta escaso el conocimiento de los profesionales acerca del proceso de la misma.
- b) Mejora ostensiblemente la comprensión cuando el profesor explica al alumno los objetivos que pretende con el texto.
- c) Los ejercicios de lectura comprensiva en el aula no deben consistir en unas cuantas preguntas al final de la sesión.
- d) Si pretendemos que nuestros alumnos comprendan los textos debemos enseñarles estrategias para ello, enseñarles a comprender.
- e) Los ejercicios de lectura comienzan incluso antes de disponer el alumno del texto.
- f) Es una actividad que debe estar perfectamente organizada.
- g) La comprensión del texto depende de cada uno de los alumnos.
- h) Es una actividad que debe comenzar en Ed. Infantil.

Orientaciones de este tipo se relacionan con:

- 1.- Mejora de la formación permanente del profesorado.
- 2.- Elaboración flexible del horario escolar pues la actividad necesita de un tiempo determinado para desarrollar cada una de las etapas que garanticen el éxito

¿Que queremos decir cuando hablamos de comprensión lectora?

(ésta es una cuestión esencial que poco se compadece con el tiempo casi de trámite que actualmente se le dedica en horarios encorsetados).

- 3.- Coordinación entre los diferentes ciclos de Ed. Primaria y Ed. Infantil. Asuntos como los criterios de selección de textos basados en criterios puramente científicos y las metodologías para facilitar al alumno la adquisición del lenguaje escrito y la comprensión, etc, deben tenerse en cuenta.

Lo anterior es sólo por mencionar algunas cuestiones que corresponden a lo que denominamos ámbito pedagógico; porque, también, y tratándose del lenguaje ello es inevitable, surgen otras: diferencias entre el lenguaje utilizado por el alumno en el aula y fuera de ella; “fracaso escolar”; violencia; lenguaje audiovisual. ¿Tiene todo esto algo que ver con los cambios sociales tan acelerados a los que la escuela parece no termina de adaptarse?

4.- INCIDENCIA EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

Cada una de las propuestas aquí señaladas han resultado de la actividad en el aula y el posterior debate en el Grupo de trabajo.

I. ESQUEMA DE LAS PRÁCTICAS:

- a) Análisis de la estructura significativa de los textos. Pirámide significativa de textos expositivos y narrativos. De la proposición a la idea global. Conectores. Campos semánticos, sugerencias y prefiguraciones. Otros elementos: dibujos, tipografía.
- b) Relación vocabulario/compreensión en textos expositivos y narrativos. Del Texto Base al Modelo de Situación.
- c) Vocabulario de los alumnos. Campos semánticos. Capacidad de síntesis y concreción. Clasificación. Proceso de simbolización.
- d) Análisis de la función del lenguaje en los medios audiovisuales. Pirámides significativas, conectores, ritmo, etc. Programas seleccionados por los alumnos: *Gran hermano* y *Los Simpsons*. Utilización de idénticos procedimientos de estudio empleados para el análisis de los textos escolares.

Destacamos el proceso de infantilización que el uso cotidiano del lenguaje de nuestros alumnos expresa. Los textos “académicos” exigen un esfuerzo para su comprensión, mientras que el lenguaje de los medios audiovisuales huyen de toda sugerencia. El primero resulta difícil y el segundo, en cambio, intrascendente, porque no importa lo que se dice, ni tampoco cómo, sólo importa la representación. Ambos capítulos son comprendidos mayoritariamente. (Somos conscientes de las diferencias expresivas de la televisión, pero aquí hacemos hincapié en el lenguaje utilizado por los concursantes.

2.- EJEMPLO:

a) Objetivos:

- 1.- Relacionar la comprensión lectora con el vocabulario.
- 2.- Evaluar la comprensión.

b) Actividades:

- 1.- Define estas expresiones: mercado, transporte, civilización, representante de productos farmacéuticos, factoría de coches, sector terciario, etc.
- 2.- Texto Base. Lectura: “Para qué sirve el transporte” (texto expositivo).
- 3.- Inferencias. Vuelve a definir las expresiones anteriores: mercado, transporte, civilización, representante de productos farmacéuticos, factoría de coches, sector terciario, etc.
- 4.- Qué quiere decir lo que has leído (dos renglones como máximo).
- 5.- Modelo de Situación. Lectura.
- 6.- Comentario de esta lectura.

(Lo que llamamos Modelo de Situación es un nuevo texto que contiene el objetivo propuesto en el Texto Base. Consideramos que el alumno ha comprendido el texto inicial si reconoce el contenido que representa ese objetivo en el Modelo de Situación.)

5. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- Estrategias para la comprensión lectora, Isabel Solé, ed.ICE, Barcelona 1992.
- Cluj, revista especializada en literatura infantil y juvenil.
- Leer y escribir (I,III),ed. Edelvives.
- Psicología del niño, Piaget, ed. Morata.
- Del fracaso al éxito escolar, Bernabé Tierno, ed. Círculo de Lectores.
- Didáctica de la Lengua y Literatura (Dossier), ed. Anaya.
- Estrategia de lectura, Isabel Solé, ed. Grao.
- Para darle sentido a la lectura, Frank Smith, ed. Visor, Madrid, 1990.
- Comprensión lectora, Antonio y Consol Vallés, ed. Escuela Española.
- Lenguaje comprensivo a través de los cuentos, Esperanza Aguilar, ed. Es. Española.
- La comprensión lectora, J.F. Baumann, ed. Visor.
- Técnicas de evaluación informal de la lectura, M.S. Jhoson, ed. Visor.
- La evaluación de la comprensión lectora, P.H. Johnston, E. Visor.
- Enseñar a leer, enseñar a comprender, T. Colomer, ed. Celeste/MEC, Madrid, 1996.
- Leer para comprender y aprender, Eudita Martín, ed. CEPE, Madrid, 1997.
- Enseñanza de la comprensión lectora, T. H. Cairney, ed. Morata, Madrid, 1996.
- Cómo se aprende y cómo se enseña, J. Escaño, ed. Ice/Horsori, Barcelona, 1997.

¿Que queremos decir cuando hablamos de comprensión lectora?

- Comprensión y redacción de textos, E. Sánchez Miguel, ed. Edebé, Barcelona, 2000.
- Cómo leer un libro, Mortimer J. Adler, Ed. Debate, Madrid, 2001.
- Diario de 360º, Luis Goytisolo, ed. Seix Barral, Barcelona, 2000.
- Cómo desarrollar las aptitudes psico-lingüísticas, W. Jo Bush, ed. M. Roca.

CPR CEHEGÍN

“Escribir y leer en el Santo Domingo y San Miguel”

Colegio Público Santo Domingo y San Miguel. Mula. Murcia

Maximina Saavedra Berenguer	Concepción Hernández Perea
Luisa Jiménez Pastor	Isidra Jiménez Miñano
María Martínez López	Manuel salmerón Egea
Consuelo Cantón Clares	Trinidad Faura Guillén
M ^a José Hernández Martí	Alicia Izquierdo Ballesta
Hortensia Prat Andreu	Ana M ^a García Ramírez
Montserrat Sánchez Martínez	Isabel Sánchez Tomás
Angela Cantueso Muñoz	Julia Soto Matesanz
Isabel Duarte López	

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Somos un centro de 18 unidades con 30 profesionales entre personal docente y no docente. Participamos en este proyecto 17 personas que trabajando en equipo hemos reflexionado sobre el aprendizaje constructivista de la lectura y la escritura, con el objeto de compartir conocimientos, unificar criterios, elaborar materiales apropiados y aplicarlos dentro del aula para comprobar su calidad y validez, propiciando la continuidad entre educación Infantil y Educación Primaria.

2. PROCESO SEGUIDO

El proceso de trabajo que hemos seguido ha estado distribuido en tres fases:

- La primera consistió en la profundización sobre conceptos teóricos que han resultado el referente imprescindible para diseñar y realizar las siguientes fases de la forma más coherente posible.
- En la segunda fase diseñamos y elaboramos los materiales didácticos necesarios para llevar al aula el constructivismo.

- En la tercera fase hemos realizado la explotación didáctica de los materiales concretando cómo deben utilizarse y qué criterios se deben respetar.

3. RESULTADOS

Lo más destacable de nuestra experiencia ha sido conseguir elaborar recursos útiles tanto para la planificación como para el alumnado, son materiales didácticos de fácil aplicación en el aula, concretados en tres cuentos, Pinocho, Los tres cerditos y La ratita presumida, de cada uno de los cuales se ha diseñado tanto en mayúscula como en minúsculas.

Dentro de cada cuento aportamos materiales muy concretos como el texto del cuento (analizado en todo su contenido para evitar transmitir roles sexistas o discriminatorios), los dibujos originales de cada una de las escenas relevantes, el texto con pictogramas (las frases y las hipótesis), el título diseñado como un puzzle de palabras y letras (composición y descomposición), una secuencia temporal de seis viñetas con dibujo y texto, tarjetas de vocabulario relativas al cuento (personajes, cualidades, nombres, verbos, etc), un libro móvil (creación e invención de frases), poesías (la estética del lenguaje y la rima), adivinanzas (la comprensión del lenguaje, análisis de los significados), retahílas y trabalenguas (juegos de palabras), canciones (el lenguaje y el ritmo) y una sesión de psicomotricidad (el cuerpo para comunicar). Como material complementario diseñamos un abecedario de mayúsculas y de minúsculas y una mascota de cada cuento realizada con material de desecho.

4. INCIDENCIA EN NUESTRO CENTRO Y NUESTRAS AULAS

La realización de este trabajo en grupo ha supuesto para nuestro centro un camino abierto hacia la coordinación, ha permitido conocer a los miembros del grupo cómo trabajan compañeros de distinto ciclo e incluso algún especialista propiciando vías de entendimiento.

Por otra parte la elaboración de materiales de forma tan detallada ha permitido agilizar la planificación de las unidades didácticas y ha generado en el profesorado inquietud por analizar y seleccionar en mayor medida los materiales con los que trabajan sean editados o no.

También es interesante destacar el hecho de que los materiales son propuestas abiertas pudiendo ser utilizados en cualquier nivel y con cualquier tipo de alumnado y adaptándose a los distintos modos de aprender de los niños y niñas y a los distintos intereses de los niños y niñas.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y PROFESORES/AS

Los principios de referencia en nuestros materiales son los del aprendizaje constructivista, sobre ellos hemos estado reflexionando tanto en el diseño de las propues-

tas como en la utilización didáctica de las mismas. El uso de los materiales pretende generar aprendizajes significativos con un alto grado de motivación y divertidos al mismo tiempo, permitiendo a cada uno descubrir los aspectos del lenguaje y de la comunicación según sus propios conocimientos y su propio punto de partida.

Pretenden ser materiales útiles para trabajar la lectura y la escritura desde un punto de vista globalizador, sirviendo al profesorado de referencia para comenzar a trabajar, y como guía para elaborar otros que lo complementen. Por tanto, los consideramos abiertos y mejorables.

Un aspecto clave de estos materiales es que son adaptables a distintos niveles educativos y de aprendizaje ya todo tipo de alumnado, siendo por tanto, un material diseñado desde su origen para atender a la diversidad.

Los materiales están organizados en tres grandes bloques, uno para cada trimestre, y cada uno de ellos permite ser desarrollado durante una o varias unidades didácticas, según convenga. En cada uno de ellos se contemplan aspectos básicos para trabajar, que van desde la aproximación al lenguaje oral y escrito hasta la profundización en el mismo, de este modo cada profesional puede adaptar los materiales en función del ciclo o nivel en el que está, así como según sea la competencia curricular del alumnado y su estilo de aprendizaje.

6. PAUTAS PARA LA UTILIZACIÓN CORRECTA DE LOS MATERIALES

Para llevar a cabo la explotación en el aula del cuento elegido o de cualquier otro texto y con el fin de obtener los mejores resultados en el uso de estos materiales y de tantos otros, proponemos una serie de aspectos que aunque todos y todas conocemos hemos considerado importante explicitar.

- Cuidar la postura cuando comunicamos, presentando modelos claros estándar.
- Dominar lo que queremos comunicar para que las consignas que transmitimos sean claras.
- Potenciar las inflexiones de voz y los gestos.
- Proveer al alumnado en todo momento de mensajes escritos de uso cotidiano dentro del aula.
- Reforzar los pequeños logros del alumnado durante los procesos de aprendizaje y no solo el resultado.
- Reflexionar sobre la utilidad del error y de la corrección tanto en los pequeños como en los adultos.
- Fomentar la comunicación familia-escuela para conseguir continuidad en los aprendizajes y estimulación adecuada en ambos medios.

7. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

La continuidad de este trabajo depende en gran medida del uso de los materiales en las aulas quedando pendiente realizar un trabajo similar respecto a otros tipos de texto como la publicidad, las cartas y los mensajes, los póster y los slogan, etc.

La mejor propuesta de mejora que se nos ocurre es que el profesorado fuera capaz de diseñar sus propios materiales de referencia conjuntamente con sus alumnos y alumnas propiciando la diversidad de fuentes y la creación de unidades didácticas contextualizadas en el medio y significativas para todas y todos.

8. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA

La bibliografía que más hemos estado manejando han sido artículos de reciente publicación de distintas revistas relativas al tema del lenguaje y de la lectura y escritura, así como las referencias básicas del MEC a nivel curricular y didáctico y nuestro propio Proyecto Curricular de centro, en el siguiente apartado detallamos ampliamente dichas fuentes y otras muchas aportadas por Myriam Nemirovsky.

9. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

Libros

- Lluís Maruny Curto, Maribel Ministrall Morillo, Manuel Miralles Teixidó. “Escribir y leer” Editorial Edelvives-MEC. 1997.
- Bettelheim, S. y Zelan, K. (1982) Aprender a leer. Barcelona: Grijalbo.
- Oubois, M.E. (1995) Lectura, escritura y formación docente. Lectura y Vida, año 16, nº 2.
- Carlino, P. y Santana, O. (Coord.) (1996) Leer y escribir con sentido. Madrid: Visor.
- Carvajal Pérez, F. y Ramos García, F. (Coord.) (1999) ¿Enseñar o aprender a escribir ya leer? Sevilla: M.C.E.P.
- Cassany, O. (1989) Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós.
- Colomer, T. y Camps, A. (1996) Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: CelestelMEC.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1989) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (Comp.) (1982) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. et al (1991) Haceres, quehaceres y deshaceres con la lengua escrita en la escuela rural. México: Secretaría de Educación Pública.
- Ferreiro, E. (1997) Alfabetización. Teoría y práctica. México: Siglo XXI.

- Foucambert, J. (1989) *Cómo ser lector*. Barcelona: Laia.
- Goodman, Y. (Comp.) (1991) *Los niños construyen su lectoescritura*. Buenos Aires: Aique.
- Graves, O.H. (1991) *Didáctica de la escritura*. Madrid: MEC/Morata, S.A.
- Jolibert, J. et al (1995) *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Jolibert, J. et al (1995) *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Kaufman, A. M. (1988) *La lecto-escritura y la escuela*. Buenos Aires: Santillana.
- Kaufman, A.M., Castedo, M., Teruggi, L., Molinari, (1991) *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*. Buenos Aires: Aique.
- Kaufman, A.M y Rodríguez, M.E. (1993) *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Lerner, O. y Palacios A. (1992) *El aprendizaje de la lengua escrita en la escuela*. -Buenos Aires: Aique.
- Lerner, O. (1996) *¿Es posible leer en la escuela?* *Lectura y Vida*, año 17, n° 1.
- Maruny Curto, U., Ministrál Morilla, M y Miralles Teixidó, M. (1995) *Escribir y Leer*. Madrid: EdelviveSooMEC.
- Nemirovsky I M. (1995) *La integración de contenidos. El papel de lo general y de lo específico*.
- *¿un problema didáctico?* En: *La atención del niño preescolar*, M. Arroyo. (Coord.). México:IEEPO y F. SNTE.
- Nemirovsky” (1997) *Las actividades didácticas tienen autores*. *Textos*, n° 14.
- Nemirovsky, M. (1997) *Aprendizaje extraescolar -aprendizaje escolar*. *Infancia*, n° 43.
- Nemirovsky, M. (1998) *El aprendizaje del lenguaje escrito a través de la interacción*. *Textos*, n° 17.
- Nemirovsky, M. (1999) *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós: México.
- Palacios, A., Muñoz, M. y Lerner, D. (1990) *Comprensión lectora y expresión escrita: una experiencia pedagógica*. Buenos Aires: Aique.
- Pennac; D. (1993) *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Roca, N.; Simó, R.; Solsona, R.; González, C.; Rabassa, M. (1995) *Escritura y necesidades educativas especiales*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Smith, F. (1990) *Para darle sentido a la lectura*. Madrid: Visor.
- Solé, I. (1992) *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó-ICE.
- Teberosky, A. (1992) *Aprendiendo a escribir*. Barcelona: Horsori.
- Teberosky, A. y Tolchinsky, lo (Comp.) (1995) *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana.

- Tolchinsky, L. (1993) Aprendizaje del lenguaje escrito. Barcelona: Anthropos.
- Tonucci, F. (1989) El nacimiento del lector. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, nº 5.
- Torres, M. y UJrich, S. (1991) Qué hay y qué falta en las escrituras alfabéticas de los chicos. Buenos Aires: Aique.

Documentos

- Caballer Ponce, M.J. y Hervás VIartínez, E. (1991) Padres y madres leen con sus hijas e hijos. Ajuntament d' Alzira. Regiduría d' Educació.
- Nemirovsky, M. (1985) Aspectos para trabajar con los niños que están en la etapa alfabética con valor sonoro convencional. Mimeo.
- Nemirovsky, M., Canino, P. y Maestras del CEP de Alorcón (1993) El periódico: un texto para enseñar a leer ya escribir. Madrid: CEP de Alorcón y Ayuntamiento de Alorcón.
- Nemirovsky, M (1995) Selección de textos sobre el NOMBRE PROPIO.
- Nemirovsky, M. y Maestras del C.P. Ntra. Sra. del Rosario de Valdemoro (1995) Un cuadro, muchos cuentos. Madrid: CEP de Aranjuez.
- Weisz, T. (1986) Relato de actividades en el grupo de primer año. Mimeo.

Revistas Monográficas

- Lectura y Vida -es una revista dedicada exclusivamente al tema-
- Textos -es una revista dedicada exclusivamente al tema-
- Infancia y Aprendizaje, nº 58, 1992
- Cuadernos de Pedagogía, nº-216, 1993
- Comunicación Lenguaje y Educación, nº 19-20, 1993
- Comunicación Lenguaje y Educación, no 25, 1995
- Aula, nº 46, 1996
- Signos, nº 20, 1997

CPR CEHEGÍN

“Cómo aumentar la madurez personal y lingüística en la ESO”

IES “Ginés Pérez Chirinos”. Caravaca

Encarna Reinón Fernández

Cristina García García

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Los profesores que nos dedicamos a la enseñanza de la lengua española, sabemos las deficiencias que encontramos en los alumnos en lo que se refiere a manejo de léxico, expresión, ortografía y madurez en las reflexiones ante cualquier asunto. Es muy grato conseguir llamar la atención de los jóvenes sobre nuestro idioma y ver cómo van madurando como personas.

La propuesta de este grupo de trabajo tenía la finalidad de elaborar y de intercambiar materiales y experiencias que propiciaran la actualización y renovación educativa de los profesores de lengua que integrábamos dicho grupo, así como reafirmar nuestra ilusión por la investigación docente. Y, por otro lado, ayudar a los alumnos a perfeccionar nuestro idioma, entendiendo que es el vehículo que va a marcar su éxito o fracaso en estudios posteriores.

2. PROCESO SEGUIDO

Para preparar los materiales leíamos los periódicos, que teníamos a nuestro alcance, y sus suplementos semanales, seleccionábamos varios textos y elegíamos el que íbamos a trabajar esa semana. Dividíamos el texto en fragmentos y preparábamos la ficha

de trabajo, procurando tratar cuestiones lingüísticas y de cultura general. En bachillerato el alumno trabajaba cada día el fragmento correspondiente, en su casa, y al final de la semana recogíamos el trabajo completo para corregir y ponerle nota en un apartado destinado a la ortografía. El proceso que seguía era el siguiente, primero leía el fragmento que después alguien le dictaba; seguidamente él mismo se lo corregía con el texto, señalaba las faltas de ortografía, escribía correctamente las palabras varias veces, y finalmente respondía a las cuestiones sobre el texto.

En la ESO trabajaban de la misma forma un fragmento a la semana. Además hay que destacar que los textos elegidos presentaban diferentes grados de dificultad según el nivel de los alumnos.

3. RESULTADOS

Nuestra valoración de este trabajo ha sido óptima en cuanto a los resultados obtenidos, porque hemos apreciado que los alumnos aprenden a valorar nuestra lengua y a respetarla. Según encuestas realizadas a los alumnos que han hecho este trabajo en sucesivos cursos, podemos leer: “Estos trabajos me han ayudado a pensar por mí misma, y a saber dar mi opinión”. “Esto te ayuda a entender mejor lo que oyes en la tele”. “Aprendes a comprender mensajes que nos transmiten con palabras que no lo dicen exactamente”. “Prefiero estos textos, porque aprendes más que con el libro, aprendes noticias y cultura general”. “Para mí los trabajos de ortografía han sido en un principio una carga pero, una vez hechos, sabes que has aprendido más y que han servido para formarte”. “Me han ayudado a mejorar la letra, a buscar en el diccionario, a trabajar todos los días, a romper el diccionario y la cabeza, intentando descifrar esas expresiones - lo digo por Javier Marías - y a muchas cosas más”.

4. INCIDENCIA EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS Y UTILIDAD PARA OTROS PROFESORES

Un trabajo de estas características no solo afecta a la asignatura de lengua, porque además de las cuestiones lingüísticas aborda otras de carácter general relacionadas con la actualidad, que podrían tratarse en otras asignaturas, como la ética, la religión, la historia... De hecho los trabajos a los que nos referimos han sido utilizados en otras asignaturas. Consideramos que estos materiales que están ligados a la actualidad, son una actividad paralela y complementaria, que el profesor puede ir confeccionando según sus necesidades en el aula.

5. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

Los textos trabajados han sido recogidos en diferentes publicaciones semanales como la de El País, La Verdad, El Mundo... y también de los diarios. Los primeros

textos iban destinados para los alumnos de Bachillerato ya que al ser artículos de opinión estaban más elaborados, los segundos para los de ESO porque presentaban menos dificultad.

Relación de algunos textos:

- Kika TOMÁS Y GARRIDO: “No somos tan feos (La opinión, 28 de septiembre de 1999).
- Luis Ignacio PARADA: “Todas las mujeres sois iguales” ABC, 28 de septiembre de 1999).
- Carmen POSADAS: “La muerte como espectáculo” (Magazine, 14 de Julio de 1998).
- José Javier ESPARZA: “Violencias” (La Verdad, 13 de diciembre de 1999).
- Manuel HERNÁNDEZ: “Prejuicios contra el término ‘viejo’ “ La opinión, 13 de octubre de 1999).
- Marina MAYORAL: “Acento gallego “ (El Semanal, 26 de septiembre de 1999).
- Ángeles CASO: “Olores” (El Semanal, 14 de septiembre de 1999).
- Rubén CASTILLO GALLEGO: “Vicens Vives y los violadores”.
- Manuel ALCÁNTARA: “Regalos”.
- Enrique NIETO: “De los moros y los negros” (La Opinión 8 de Febrero del 2000).

TEXTO: “SIN TREGUA”

FRAGMENTO 1 (“Desde hace... / ... como desdichado”):

- 1.- Explica el significado en el texto de las siguientes palabras y busca dos sinónimos para cada una:
 - a) abolir,
 - b) denostar,
 - c) lacra.
- 2.- Explica el significado en el texto de las siguientes expresiones:
 - a) “se echan pestes del hombre contemporáneo”.
 - b) “la palabra ‘hombre’ en su acepción genérica”.
 - c) “la cursilería feminista”.
- 3.- El sustantivo abstracto “contemporaneidad” se ha formado a partir del adjetivo contemporáneo”. Explica qué procedimiento se ha seguido y qué diferencia (de sentido o de uso) existe entre las dos palabras. Pon otros ejemplos del mismo recurso.
4. - En el vocablo “hembrista”:
 - a) Indica de qué palabra procede y con qué procedimiento se ha obtenido.
 - b) Comenta cuál es la intención del autor al emplear este término.

FRAGMENTO 2 (“Del actual hombre... / ... me interesa señalar”):

1.- Explica el significado en el texto de las siguientes palabras y busca dos sinónimos para cada una:

- a) nefasto:
- b) por doquier:
- c) demagógicos:
- d) impertérrito:
- e) proliferar

2.- Análisis morfosintáctico de: “Todo esto sería ya discutible a la luz de los frecuentes movimientos de ayuda”.

3.- Localiza en el Fragmento las apariciones del pronombre personal “lo”. ¿Podría, en alguno de estos casos, sustituirse por el pronombre “le”? Explicalo.

FRAGMENTO 3 (“En realidad... / ...distinto del suyo”):

1.- Explica el significado en el texto de las siguientes palabras y busca dos sinónimos para cada una:

- a) desquiciado:
- b) hecatombes:

2. - Explica la forma y la función de “lo” en “lo sorprendente” y “lo asombroso”.

3.- Localiza en el fragmento las formas no personales del verbo.

FRAGMENTO 4 (“La capacidad.../... que se encuentren”):

1.- Explica el porqué de la diferencia de género en el determinante ante la palabra “área” (“un área “ y “esa área”).

2.- Análisis morfosintáctico de: “La capacidad de la gente para convivir con el horror ha sido siempre muy limitada”.

3.- Localiza en el texto las preposiciones y locuciones preposicionales.

4.- Explica la función sintáctica y semántica del “se” en: “no todo el rato se sucedía lo espantoso en el mismo lugar”.

FRAGMENTO 5 (“Yo supongo... / ... hablar de Chechenia”):

1.- Averigua quién es ARTURO PÉREZ REVERTE (datos biográficos, obras publicadas, por qué el autor de este artículo lo llama “mi compañero de páginas” y habla de sus crónicas...)

2.- Señala la localización geográfica de los lugares citados en este fragmento. ¿Por qué el autor alude precisamente a estos lugares?

3.- Explica a qué se refiere el autor y expresa tu opinión al respecto (15/20 líneas):

- a) “escenarios del horror”.
- b) “allí había hambre o escabechinas sin cuento y eso es ‘siempre’ de interés”.

FRAGMENTO 6 (“Puesto que hoy... / ...limitadas de espanto”)

1.- Explica el significado en el texto de las siguientes palabras y busca dos sinónimos para cada una:

- a) apabullado:
- b) esporádicas:

2.- Explica a qué se refiere el autor con la expresión “información total”. Expresa tu opinión al respecto.

3.- Localiza los “que” del fragmento. Señala la forma y la función, y el tipo de oración subordinada que introduce cada uno (sustantiva, de relativo...)

FRAGMENTO 7 (“En la actualidad.. / ... nunca tregua”):

1.- Explica el significado en el texto de la siguiente palabra y busca dos sinónimos: anómalo.

2.-Análisis morfosintáctico de: “Algo monstruoso sucede continuamente en algún rincón del mundo”.

3.- Resume el contenido de este fragmento y expresa tu opinión (15/20 líneas).

Sin tregua

I. E. S. GINES PEREZ CHIRINOS.- Texto para dictados. 1º Bachillerato

Desde hace mucho tiempo, quizá desde que el mundo es mundo, se echan pesres del hombre contemporáneo, independientemente de su contemporaneidad. Siempre que se habla de él (y utilizo la palabra *hombre* en su acepción genérica, que no hay por qué abolir en favor de la cursilería feminista o más bien «hembrista»), es para denostarlo, para hablar de su desconcierto en el mejor de los casos, sobre todo de su crueldad, su dureza, su pesimismo, su soledad, su incomunicación, su insolidaridad o cualquier otra lacra o desgracia; todas son bien recibidas, hasta el punto de que, si ustedes se fijan, el Premio Nobel de Literatura suele otorgarse las más de las veces a algún autor que, según el fallo de la Academia Sueca, haya retratado fatal en su obra a ese «hombre contemporáneo» tan aborrecible como desdichado. □

Del actual hombre contemporáneo se dicen cada vez más horrores, sobre todo del occidental. No sólo se lo culpa de todo lo nefasto que ocurre en cualquier punto del globo, sino que además se lo acusa constantemente de insensibilidad ante las catástrofes, las opresiones, las injusticias y las maranzas que se dan por doquier. Según los periodistas demagógicos y los aspirantes al Premio Nobel por la vía extraliteraria, no sólo es el causante indirecto o directo de todos los males, sino que además se queda impertérrito ante su acontecer. Todo esto sería ya discutible a la luz de los frecuentes movimientos de ayuda y de las Organizaciones No Gubernamentales que proliferan cada vez más, pero no es esto lo que me interesa señalar. □ En realidad, lo sorprendente es que el hombre contemporáneo de hoy no esté enteramente desquiciado y no se haya convertido en una mala bestia a todos los efectos. Lo asombroso es que no sea de granito y que aún se conmueva de vez en cuando o tenga mala conciencia ante las calamidades ajenas.

Hace no muchos años, ese hombre se enteraba de relativamente pocas hecatombes. Hace unos siglos (en el XVII, por ejemplo), los habitantes de una ciudad podían desconocer una brutal matanza llevada a cabo en un barrio distinto del suyo. □ La capacidad de la gente para convivir con el horror ha sido siempre muy limitada y era normal que así fuera, ya que se sentía afectada o abrumada sólo por lo que sucedía en su entorno, a su alrededor; tenía un área de

intereses reducida, y sólo cuando acaecía algo espantoso en esa área tenía la sensación verdadera de la atrocidad o el mal. Como es natural, no todo el rato se sucedía lo espantoso en el mismo lugar; parecía por tanto la excepción, algo ocasional que, por desolador que fuese, se podía sobrellevar. Desde hace unos pocos años al hombre contemporáneo le llegan, sobre todo a través de la televisión, todos y cada uno de los horrores en el mundo habidos, por remotos que sean, por muy fuera de su área natural de interés que se encuentren. □ Yo supongo que mi compañero de páginas Arturo Pérez-Reverte se habrá preguntado más de una vez, mientras enviaba sus excelentes crónicas desde diversos escenarios del horror, si a los espectadores a quienes se dirigía les interesaba lo que acontecía en Bosnia o Somalia o Ruanda o Chechenia porque tenían ya un interés previo en esos lugares o simplemente porque allí había hambre o escabechinas sin cuento y eso es *siempre* de interés. Supongo que sabe que el interés lo suscitaba él, o los jefes que lo mandaban allí. Hasta hace cuatro días, nadie había oído hablar de Chechenia. □

□ Puesto que hoy existen los medios, imagino que es bueno que se empleen para hacer saber al mundo las barbaridades que se cometen en cualquier lugar, aunque eso rara vez sirva de ayuda para quienes las padecen, lo único que en realidad justificaría esa información total. Pero, sea como sea, lo que no puede pedirse es que el hombre que recibe esa información se conmueva siempre, se muestre solidario siempre y nunca agobiado ni apabullado. A lo largo de su historia los individuos han asistido a unas dosis esporádicas y limitadas de espanto. □ En la actualidad ya no es así: algo monstruoso sucede continuamente en algún rincón del mundo, y en seguida se lo harán saber y ver. La sensación que uno va teniendo es de desastre incesante, de desgracias encadenadas y sin fin, de terror en sesión continua, y eso es algo nuevo, y tan anómalo como falso en el fondo: algo que ninguno de nuestros antepasados tuvo jamás. Si el hombre contemporáneo es pesimista, si está insensibilizado, si le faltan energías o capacidad de entusiasmo, debe disculparse en parte, porque es el primero, a lo largo de la historia entera, en cuya vida no hay nunca tregua. □

(Texto de Javier MARIAS *Mano de sombra* - Madrid: Alfaguara, 1997)

Alumn@: _____ Curso: _____ Fecha: _____

FRAGMENTO 1: ("*Tenéis.../...que os respeten*")

- 1.- Explica el significado textual: a) *cociente intelectual*; b) *creatividad*; c) *legisladores*; d) *machistas*.
- 2.- Análisis morfosintáctico:
 - a) "*Todas las mujeres sois iguales*".
 - b) "*No votáis a los machistas*".
- 3.- Localiza los verbos del fragmento y señala su tiempo y modo.
- 4.- Expresa tu opinión (10/ 15 líneas) sobre este fragmento.

FRAGMENTO 2: ("*Y, sobre todo.../...de un hogar*")

- 1.- Explica el significado textual de las siguientes palabras y expresiones, y busca dos sinónimos para cada una:
 - a) *incorporarse*;
 - b) *mercado laboral*.
- 2.- Localiza en el fragmento los determinantes y los pronombres e indica de qué tipo es cada uno.
- 3.- Explica el modo imperativo del verbo a partir de "*decidnos*".
- 4.- Localiza los adverbios del fragmento e indica de qué tipo son.

FRAGMENTO 3: ("*que el 60.../...ninguna*")

- 1.- Explica el significado textual de las siguientes expresiones:
 - a) *dotación judicial*;
 - b) *escaños*;
 - c) *proporción*.
- 2.- Análisis morfosintáctico de: "*En Finlandia las mujeres ocupan un 39 por ciento de los escaños en el Parlamento*".
- 3.- Partiendo de la palabra "*juezas*", y consultando tu libro de texto, explica la formación del femenino en el sustantivo.
- 4.- En el texto se alude a la "*Enseñanza Secundaria*", que se suele escribir "*E.S.O.*". Explica este fenómeno y pon otros ejemplos.

FRAGMENTO 4: ("*Y dadle.../...peligrosos*")

- 1.- Explica el significado textual de las siguientes palabras:
 - a) *sufragistas*;
 - b) *manipuladores*;
 - c) *alarde*.
- 2.- Análisis morfosintáctico de: "*Dadle las gracias a esas mujeres del Palmar*".
- 3.- Expresa (10/ 15 líneas) tu opinión sobre el machismo y la discriminación de la mujer en la sociedad actual.
- 4.- Infórmate (prensa, televisión...) sobre los acontecimientos a los que se refiere el autor de este fragmento y coméntalos.

ABC MARTES 28-9-99

LUIS IGNACIO PARADA

Todas las mujeres sois iguales

TENEIS los mismos derechos y libertades que nosotros, los hombres; tenéis la misma formación, idéntico cociente intelectual, igual creatividad. Solo que nosotros, los hombres nos negamos a reconocerlo, tratamos de impedirlo, luchamos por mantener nuestros privilegios. Decidle a los Gobiernos que sois mayoría y no votáis a los machistas; decidle a los legisladores que lo tengan en cuenta; decidle a los jueces que os respeten. Y, sobre todo, decidnos a nosotros, los hombres, que sólo el 6 por ciento de los criminales son mujeres frente al 94 por ciento de asesinos masculinos; que en los últimos 20 años más de millón y medio de mujeres se han incorporado al mercado laboral español; que más del 50 por ciento de las que trabajáis aportáis la mitad de los ingresos de un hogar. Y que el 60 por ciento de los profesores de enseñanza secundaria son ya mujeres; que prácticamente la mitad de la dotación judicial son juezas; que en Finlandia las mujeres ocupan un 39 por ciento de los escaños en el Parlamento; que en España esa proporción no llega al 10 por ciento pero que hace veinte años no había prácticamente ninguna. Y dadle las gracias a esas mujeres del Palmar que ayer han conseguido, después de 750 años de prohibición, que las mujeres puedan pescar en la Albufera valenciana. Ellas son, las sufragistas del siglo XXI. Dadle ánimos, entretanto, a las chicas contra las que cargó la Ertzaintza hace unos días porque pretendían desfilar en el alarde militar de Ondarribia dominado por hombres desde la Edad Media. Y refos, sobre todo, de esos manipuladores que, creyendo que así os tienen en cuenta, dicen «ciudadanas y ciudadanos». Son los más peligrosos.

CPR CIEZA

“Iniciación a la lectoescritura a través del constructivismo”

C.P. Miguel Medina. Archena

M^a Dolores Piñera López

Carmen López Perez

Elena Ayala Avellaneda

M^a Carmen Lucas Martinez

M^a Dolores Martinez García

Fina Melgarejo Gil

M^a Gloria Gonzalez García

Isabel Ortega Ortega

I.- ORIGEN DE LA PROPUESTA

La propuesta surge por la inquietud del equipo de Educación Infantil y la profesora de Pedagogía Terapéutica del CP Miguel Medina de Archena, nos proponíamos seguir una misma línea educativa en el tratamiento del aprendizaje de la lectoescritura en E. Infantil.

El enfoque constructivista había despertado nuestro interés por distintos canales y considerando que nuestro conocimiento del tema era superficial, decidimos formar un grupo de trabajo para profundizar en este marco teórico.

A principios de nuestro trabajo, estábamos un poco a la expectativa de los resultados en las aulas, y fue precisamente la dinámica del aula lo que nos iba motivando e incluso sorprendiéndonos. La superación de las dificultades y dudas iniciales supusieron un estímulo en nuestro trabajo de grupo y nos vimos enganchados en este proceso de aprender investigando y descubriendo.

2.- PROCESO SEGUIDO

Iniciamos nuestro trabajo adquiriendo información por distintas fuentes bibliográficas de los fundamentos teóricos de esta concepción educativa. Fue un trabajo

personal de ir leyendo diversos documentos y contrastando en equipo todo aquello que nos llamaba la atención o que no comprendíamos.

Estudiamos los principios psicopedagógicos de esta concepción partiendo de las teorías de Vigotsky y las investigaciones sobre las producciones escritas de niños y niñas entre 4 y 7 años de E.Ferreiro y Ana Teberosky de las cuales destacamos:

- La construcción del lenguaje escrito ha de ser mediante aprendizaje significativo.
- Educar en la diversidad, permitir a cada niño y niña trabajar a su propio ritmo.
- Motivación: leer y escribir para algo, con sentido.
- Interacción y trabajo cooperativo.

Principales efectos y consecuencias que se produjeron en el profesorado:

- Las nuevas ideas produjeron en nosotras un cambio de actitud;
- Nos liberamos de las rutinas tradicionales, fuimos quitándole importancia a los tradicionales ejercicios de preescritura, a la enseñanza de la palabra global y/o el sonido-grafía, letra por letra.
- Asumimos que los /las niñas y niños traen cuando llegan a la clase un bagaje de conocimientos (aprendizajes previos) que aprovechamos y de los cuales partimos para lograr con ello que la enseñanza se adapte al alumnado y no a la inversa. Para ello aprovechamos toda la información externa cargada de significatividad y funcionalidad:
 - Nombre propio.
 - Etiquetas de productos.
 - Carteles en la calle.
 - Marca y matrícula de vehículos.
 - Folletos publicitarios...
 - Textos reales: cuentos, recetas, carteles, revistas, periódicos, cartas, etc.

Todas estas situaciones de aprendizaje en las que se posibilita al niño/a investigar, deducir y descubrir la lectoescritura, teníamos que utilizarla en nuestras aulas.

Observamos como de modo natural los alumnos iban aprendiendo y sus producciones escritas se ajustaban al proceso psicogenético que E.Ferreiro y A. Teberosky habían estudiado, enumerando:

Un primer nivel, donde se da una distinción entre dibujo y grafía.

Un 2º nivel donde existen unas variaciones cualitativas y cuantitativas de la escritura.

Y un 3º nivel que corresponda a la fonetización de la representación escrita, en el que diferenciamos tres momentos: silábica, silábico-alfabético y alfabético.

3.- INCIDENCIA EN EL AULA: PROCESO RESULTADO

La incidencia de la concepción constructivista adoptada, nos ha llevado a dejar que los niños y niñas prueben y exploren con el lenguaje escrito y oral, al igual que hacíamos con otras áreas, como expresión plástica, musical, corporal etc...

Estas son algunas de las actuaciones que hemos realizado en nuestras aulas:

- Desde los 3 años hemos partido del nombre propio del niño-a abandonando los típicos logotipos, situándolos en perchas, carpetas, listas de clase, etc. El nombre propio se convertiría en nuestro principal aliado realizando con él infinidad de actividades: clasificándolo por el tamaño- largo, corto- atendiendo a la consonante, inicial y final, atendiendo al número de sílabas....
- Elaboración del trabajo junto a los niños y niñas, pidiendo su colaboración, invitaciones, carteles, cartas para reuniones. Tareas todas ellas que solíamos hacer las maestras fuera del aula, se convierten ahora en actividades para realizar con los alumnos en situaciones de exploración de los distintos usos de la escritura: generando ideas, consultando expertos, seleccionando y diciendo pre- textos y revisándolos.
- Modificación de la biblioteca del aula, dotándola con otros cuentos no específicos para 3, 4 y 5 años, como teníamos clasificados anteriormente, ahora caben todo tipo de libros, además se incluirán folletos, carteles, revistas, periódicos, libros de recetas etc.
- Otorgamos mayor seguridad en los niños-as, los consideramos “más capaces de...”utilizando las maestras expresiones del tipo: “escribelo como tu sepas” “léeme lo que has escrito” “díctame y yo te copio” etc. Con este cambio de actitud nuestro ganan en auto-confianza y su autoestima mejora.
- La gran importancia dada a las familias en este proceso, es necesario tenerles informados desde el principio de esta forma de aprender.

4.- CONTINUIDAD Y PROPUESTAS

Nosotras estamos convencidas de que mediante este enfoque los niños y niñas no sólo aprenden a leer y escribir, el aprendizaje de la lectura y escritura no es un fin en sí misma, a la vez que aprenden este instrumento, desarrollan múltiples capacidades cognitivas y personales. Estamos viendo los resultados tanto en los alumnos como en nosotras, comprobamos la gran motivación de los niños y sobre todo que el clima del aula ha cambiado. Prueba de nuestra motivación es que continuamos trabajando en este proyecto, este es nuestro 4º curso.

Nos han hecho reflexionar mucho unas palabras de M. Nemerowsky:

“Hoy en medicina no se opera a los enfermos igual que hace 20 años.....¿ Cómo podemos enseñar en las escuelas como hace 20 años?...” ¿ No estamos en la era de la informática? “

Pensamos que estas reflexiones les pueden servir a otros Centros y a otros compañeros y compañeras, animándoles a iniciarse en esta concepción sin miedo.

5. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- Aprender a leer y escribir. Una propuesta constructivista.
- Mercedes Arroyo y otras CPR de Coslada.
- Desarrollo de la alfabetización: Psicogenesis. Emilia Ferreiro.
- Sobre el nombre propio de E.Ferreiro y A. Teberosky m. Gomez Palacio, A.M. Kaufman y m. Nemirovsky.
- Aprendizaje del lenguaje escrito: cap 1 “Escribir en la escuela” Liliana Tolchmsky Landasman.
- Los niños construyen su lectoescritura. E. Ferreiro Yelta M.Goodman.
- La lectoescritura y la escuela A.M.Kaufman, Buenos Aires: Santillana 1989.
- Leer y escribir I, II, III, MEC. Lluís Maruny. Edelvives.

CPR TORRE PACHECO

Calderón en el Romea (hacia una metodología interdisciplinar de la expresión escrita)

I.E.S. “Manuel Tárraga Escribano”

M^a Teresa Caro Valverde

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Nuestra experiencia con los clásicos hispánicos en *Cuentos con moraleja* (1997), *Imaginar con Cervantes* (1998), *Se abre el telón de la mano de Lorca* (1999) y *Arde la Celestina* (2000) es la que nos indujo a navegar durante el pasado curso 2000-2001 en conexión con el C.P.R. de Torre Pacheco por nuevas rutas didácticas deseosos de colaborar con otros departamentos en un proyecto interdisciplinar donde finalmente han participado 16 especialidades: Administración y Finanzas, Dibujo, Educación Compensatoria, Electrónica, Filosofía, Física y Química, Geografía e Historia, Inglés, Integración, Latín, Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Música, Psicología, Religión y Tecnología.

El pretexto era celebrar el cuarto centenario del nacimiento de Calderón de la Barca. Propusimos homenajearlo de un modo virtual en el Romea y promover así un aprendizaje significativo del “Humanismo” (la educación moral y cívica para la democracia) que la escena calderoniana nos trae desde el Siglo de Oro; y de un modo real aplaudimos con nuestro trabajo al clásico como maestro de la interdisciplinariedad, pues hizo del arte dramático una “fábrica” (Curtius, 1984) donde caben todas las “artes” para meditar su diseño: desde la retórica a la matemática, pasando por la música, la geometría, la arquitectura, la astronomía... Letras y ciencias, *trivium*

y *quadrivium*, contribuían, pues, a un entendimiento hipertextual del espectáculo teatral calderoniano que nos enseña a renovar las Humanidades en nuestros días: ello no ha de ser sólo tarea parcial de ciertas asignaturas especializadas en cuestiones lingüísticas, éticas, estéticas o sociales, sino que ha de implicar a todos los sectores disciplinares que integran cada centro de enseñanza, puesto que “*ciencias*” y “*letras*” se dan la mano en el fomento de la raíz del término con mayúscula: el cultivo de lo humano.

2. PROCESO SEGUIDO

Gracias a la madurez que nos había reportado la sistematización metodológica que mostramos en *Las clases de un clásico* (2000), desde nuestro Departamento preparamos un curso teórico-práctico con vistas a que los compañeros de las diferentes áreas aprendiesen la “metodología interdisciplinar de la expresión escrita” necesaria para avanzar en la coordinación de lo proyectado. Coordiné dicho curso entre los meses de octubre y marzo (60 horas), pero también fueron necesarias reuniones en grupo de trabajo por especialidades para la elaboración de las diversas actividades así como un seminario surgido espontáneamente para lograr la convergencia interactiva de los trabajos en proceso. De hecho, lo secuenciamos en 6 fases:

1. *Introducción*: El Humanismo de Calderón/ Convergencia de proyectos.
2. *Planteamiento del método semiótico* (aplicado a la programación).
3. *Programación de actividades*: Toma de decisiones (tema, nivel, género...)/ Objetivos y contenidos/ Materiales: confección, orden y directrices de tratamiento didáctico: a) Informativos: organizadores previos.-En el plano disciplinar (específico de cada especialidad) y en el plano literario (diversidad genérica); b) Artísticos: modelos textuales/ Estrategias procesuales de aplicación en el aula (lectura-materiales-escritura)/ Secuenciación temporal de las actividades/ Selección y valoración de los trabajos aportados. Evaluación formativa.
4. *Reflexión sobre la aplicación didáctica de las actividades*.
5. *Confección del libro de creación literaria*: Construcción del libro por enlaces para una lectura interactiva (protocolo “web”)/ Plan de acoplamiento supraordenado de las actividades y de los textos seleccionados/ Maquetación del cuerpo textual: fotocomposición y formato/ Cohesión paratextual: índice y prólogo.
6. *Difusión cultural*: Semana del Libro y Viaje literario.

En consonancia, también secuenciamos el proyecto global en 6 fases:

I. *Fase de preparación metodológica del profesorado*:

Durante octubre y noviembre asimilaron los conocimientos metodológicos del proyecto, diseñaron los modelos de programación docente para las actividades de creación, cohesionaron de un modo interactivo las actividades de las diversas especialidades y elaboraron materiales para la aplicación en el aula.

II. *Fase de aplicación didáctica en el aula:*

Durante diciembre y principios de enero fue presentada a los alumnos la actividad literaria: intención pedagógica, organizadores previos (disciplinares y literarios) y modelos textuales, y se aplicó la actividad (escritura, revisión y pre-selección).

III. *Fase de recolección y valoración de los trabajos de creación:*

Durante el mes de febrero se recogieron los textos seleccionados y los materiales usados, seguidos de la evaluación formativa que supone la reflexión en coloquio sobre las estrategias procesuales aplicadas en clase.

IV. *Fase de confección del libro:*

Durante la primera quincena de marzo, los componentes del grupo debíamos perfilar la conformación del cuerpo del libro a través de la adecuada inclusión de los textos didáctico-literarios seleccionados.

V. *Fase final: difusión cultural del libro. Conclusiones.*

El resto del mes de marzo fue dedicado a los siguientes asuntos: visita al teatro Romea de Murcia, diseño de la semana del libro y valoración final del grado de consecución del proyecto. El 23 de abril difundimos el trabajo literario en la IV Feria del Libro y en mayo realizamos el viaje literario al corral de comedias de Almagro (representación de la comedia “Casa con dos puertas mala es de guardar”, de Calderón) y al Madrid de los Austrias.

3. RESULTADOS

El libro Calderón en el Romea (EL Gran Teatro de la Creación) que publicamos en abril de 2001 en versión impresa y difundido en versión digital por internet (<http://es.geocities.com/calderonenelromea>) recoge en sus 16 actos las creaciones seleccionadas desde cada especialidad.

– *Electrónica (En la fachada principal).*

Maqueta del libro digital como *página Web* que, a modo de índice y anagrama, sirva de pacto de ficción al homenaje a Calderón dentro del Romea y al libro-odisea para cibernautas.

– *Dibujo (En vestibulo de entrada)*

Carteles de obras representativas de Calderón a partir de los resúmenes de tales obras.

– *Administración y Finanzas (En la taquilla)*

– “Recursos humanos”.- *debate* entre dos personajes haciendo cola junto a la taquilla sobre el precio de las entradas. Asuntos financieros del s. XVII y administrativos actuales (*curriculum vitae*).

– “Aplicaciones informáticas”.- diálogo entre Calderón y el taquillero, pues ha sido contratado para pasar a versión digital sus propios textos actualizados.

- Orientación: Psicología, Integración y Compensatoria (En el lienzo del aire)
Actividad con diversas perspectivas y un género común: el epistolar.
 - 1)- Psicología: cartas a los fantasmas-personajes de *La vida es sueño*. Motivo de inspiración: Los estados alterados de la conciencia.
 - 2)- Integración en la E.S.O.: cartas íntimas (familiares, amistosas, amorosas...) a partir de la lectura del entremés “El dragoncillo”.
 - 3)- Educación Compensatoria en la E.S.O.: cartas de viajes donde está presente la mojiganga “Los guisados” como motivo de referencia cultural.
- *Ética (Anfiteatro Platea)*
- *Ensayos* sobre los valores sociales y morales en *El alcalde de Zalamea* y la confrontación de familia y destino, superstición y voluntad en *La vida es sueño*.
- *Geografía e Historia (En Palco Real)*
Descripción subjetiva de pinturas de época: Calderón y Velázquez, artistas de la Corte:
“La rendición de Breda” de Velázquez con “El sitio de Breda” de Calderón; los bufones de la Corte pintados por Velázquez y parodiados en entremeses calderonianos (Juan Rana y otros),y “Las Meninas” con “El toreador”.
- *Inglés (En el telón de boca)*
- *Cómics y gags sobre la relación Shakespeare-Calderón*: Hamlet-Segismundo: príncipes míticos y traicionados; “Sueño de una noche de verano” y “La vida es sueño”.
- *Música: (Orquesta)*
Lectura del compás y melodía musical atribuible al entremés calderoniano “Los instrumentos”, para hacer *composiciones musicales con instrumentos* populares y actuales, temática paródica y transcripción en partitura.
- *Matemáticas (En butacas de patio)*
- *Con un teorema un poema*. La métrica es común a la poesía y a la matemática. Han realizado teoremas con rimas teatrales calderonianas y poemas geométricos con juegos de composición de ingenio barroco (jeroglíficos, caligramas, acrósticos, etc.)
- *Física y Química (En las gradas)*
- *Autos sin sacramento*: con las ideas de Copérnico y Galileo. Se ha propuesto “un gran teatro del mundo” con alegorías de la ciencia (como el heliocentrismo o la ley de la caída de los cuerpos) muy cercanas en su personificación al mundo cotidiano de los alumnos y en franco diálogo hacia el progreso humano.
- *Tecnología (En la tramoya)*
- *Acotaciones escenográficas* con artilugios de tramoya en un carro de representación del cual finalmente construyen una maqueta (fotografiada en el libro). Base: “La mojiganga de La Muerte” representada en los entreactos del auto “La vida es sueño”.

- *Latín (En palco Monserrat Caballé)*
- *Narraciones de mitos en metamorfosis clásico-moderno* basadas en la correlación Calderón-Ovidio (*Las metamorfosis*).
- *Religión (En el proscenio)*
- *Salmos* (con uso de apóstrofes y adagios) al Autor de la inspiración, basándose en los argumentos y teología de los autos (*El gran teatro del mundo* y *La vida es sueño*).
- Lengua y Literatura (En el escenario)
- *Adivinanzas y jeroglíficos* a partir de la lectura y análisis de teatro breve calderoniano./ *Crónicas periodísticas* de sucesos legendarios de la localidad asociables con el que inspiró *El alcalde de Zalamea*./ *Narraciones oníricas* como crítica de la sociedades barrocas del s.XVII y de hoy (a partir de la lectura de *La vida es sueño*).

4. INCIDENCIA EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

Han sido 25 los profesores implicados por parte de los I.E.S. “Manuel Tàrraga Escribano” y “nº 2-Los cuarteros” de San Pedro del Pinatar, “Antonio Menàrguez” de Los Alcàzares y “Poeta Julían Andúgar” de Santomera. Han contemplado el proyecto en sus respectivos Proyectos Curriculares de Centro así como en las correspondientes programaciones con la aspiración común de procurar una verdadera labor de experimentación educativa en la eficiencia de un método interactivo que pretende convertir la creación literaria en un instrumento transversal para la docencia, en consonancia con el objetivo básico de la L.O.G.S.E.: mejorar la *competencia comunicativa* de los estudiantes.

Han participado alumnos de todas las etapas de Educación Secundaria: 1º y 2º ciclo de E.S.O, los dos cursos de Bachilleratos de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, y los Ciclos Formativos de Administración y Gestión y de Electrónica. Como en años anteriores, la creación literaria libera las “inteligencias múltiples” (Gardner, 2001) de los jóvenes; y así han vuelto a confirmarnos que, cuando le toman cariño a los clásicos y los tratan como libros amigos, son ellos quienes nos enseñan aprendiendo. Gracias a la inteligencia de su imaginación la semiótica ha pasado de ser una palabra “rara” a un aliciente “vivo”.

La validez didáctica del método ha sido evaluada positivamente en los centros y en las aulas porque ha permitido afrontar los escollos del proyecto (La masividad de participantes, la coordinación global de las diversas programaciones, la coherencia estructural de la miscelánea genérica y disciplinar, y la flexibilidad del método en relación a la experiencia didáctica en el aula), así como disfrutar de los objetivos que nos habíamos propuesto.

5. UTILIDADES PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

La literatura es campo abierto para este juego en corro de las “artes liberales” que persiguen la *formación integral* de nuestros jóvenes estudiantes. Por ello, proyectar un trabajo de innovación pedagógica en el diseño y experimentación de *una metodología interdisciplinar que tome la experiencia comunicativa de la lectura y la escritura de textos literarios como objetivo básico y común a todas las materias supone* un paso adelante -y muy novedoso- en la *cohesión curricular* de cualquier centro y profesor de Educación Secundaria que se anime a colaborar en este tipo de proyectos.

Su utilidad queda patente en dos ámbitos destacados:

1. Aproximar en cohesión curricular a distintos centros de enseñanza de la misma provincia: no sólo promover la cohesión entre disciplinas, sino también entre instituciones.
2. Concebir la cultura del libro a la luz de las nuevas tecnologías: hemos de aprovechar la colaboración constructiva entre disciplinas de ciencias y letras para fomentar en las escuelas del siglo XXI la cultura del libro por vía digital interactiva.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

En el curso 2001-2002 vamos a crear un grupo de trabajo para llevar el carro de comedias a ese aldea global que es el ciberespacio de la Web, editando sin mediación de imprenta un LIBRO HIPERMEDIA (Bartolomé Pina, 2000:139) en CD-ROM correspondiente a la versión digital del texto que apareció en internet, esta vez depurada en sus enlaces interactivos: *Calderón en el Romea (2001: una odisea de lenguajes)*. Con el objeto de mejorar su utilidad didáctica vamos a preparar una guía tanto para su uso como para confeccionar actividades en dicho soporte. Además, exhibiéndolo en internet, podemos conectar con profesores y alumnos de otros centros, razas y países interesados por nuestra actividad y quizá en años sucesivos realicemos proyectos conjuntos por estas autopistas de peaje “tan barato”. Así pues, nos embarcamos con Calderón queriendo “echar redes al genio” en travesía hacia el aprendizaje constructivo de un proyecto de formación multicultural.

Veo que *Calderón en el Romea* es un libro hospitalario: su edición digital posibilita un proceso inacabable en correcciones e injertos textuales, abierto como un vivero al abono y a la poda. Posiblemente el texto crezca en su recontextualización incesante (Kincheloe, 2001) con variantes sugeridas por la recuperación de esa vieja costumbre que es el correo, ahora electrónico, donde los lectores podrán conectar con nuestras direcciones, las de alumnos y profesores publicados, puestas al pie de nuestros trabajos. Y quizá no pase mucho tiempo para que estimule también la expresión oral, pues, en breve, los usuarios podrán hablar directamente a las máquinas (Como los juglares en las plazas de los pueblos). De hecho, el libro abierto va a ser aprovechado

en los cursos venideros para incluir nuevas secciones de lectura o escritura creativa con alumnos, ya que no sólo ofrece un palmarés de géneros para el ejercicio del estilo sino que además constituye un modelo textual de composición digital, técnica imaginativa de habilidad icónico-verbal que muy pronto ha de incluirse en la enseñanza del área: “construir páginas”. Abrir la cultura del libro a la remodelación infinita en la expresión oral y escrita es nuestro vivo deseo de diálogo futuro.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

Sobre Calderón de la Barca:

- AA.VV. *Calderón y la España del Barroco*, Madrid, Nuevo Milenio, 2000.
- Calderón de la Barca, *Teatro cómico breve*, Kassel Edition Reichenberger, 1989.
Entremeses, Jácaras y mojigangas, Madrid, Castalia, 1983.
Antología selecta, Madrid, Nuevo Milenio, 2000.
- Regalado, A. *Calderón. Los orígenes de la modernidad en la España del Siglo de Oro*, Barcelona, Destino, 1995. 2 tomos.
- Rodríguez, E. Y Tordera, A. *Escritura y palacio (“El toreador” de Calderón)*, Edition Reicheberguer, 1985.
- Varey, J. E. *Cosmovisión y escenografía (El teatro español en el Siglo de Oro)*, Castalia, Madrid, 1987.
- Revista “Ínsula”, nº 644-645, agosto-septiembre 2000: monográfico sobre “Calderón en el 2000”.

Sobre metodología interdisciplinar:

- Barthes, R. *El susurro del lenguaje*, Barcelona, Paidós, 1987.
- Calvino, I. *Por qué leer los clásicos*, Barcelona, Tusquets, 1992.
- Casany, D. *Reparar la escritura (Didáctica de la corrección de lo escrito)*, Barcelona, Editorial Graó, 1993.
- García Rivera, G. *Didáctica de la literatura para la enseñanza primaria y secundaria*, Madrid, Akal, 1995.
- Genette, G. *Palimpsestos (La literatura en segundo grado)*, Madrid, Taurus, 1989.
- Lomas, C. Y otros. *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*, Barcelona, Paidós, 1997.
- López Valero, A. y otros, *La competencia comunicativa. Un aprendizaje cooperativo a través de talleres*, Universidad de Almería, 1999.
- Navarro, D. *Intertextualié (Francia en el origen del término y en el desarrollo de un concepto, La Habana, UNEAC, 1997.*
- Novak, J. D., *Teoría y práctica de la educación*, Madrid, Alianza, 1982.
- Salmerón Pérez, H. *Evaluación educativa, (VII Jornadas L.O.G.S.E.)*, Universidad de Granada, 1997.
- Vygotsky, L. *Pensamiento y lenguaje*, Barcelona, Paidós, 1995.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bartolomé Pina, A. “Hipertextos, hipermedia y multimedia: configuración técnica, principios para su diseño y aplicaciones didácticas”, en Cabero Amenara, J. (coord.) *Medios Audiovisuales y Nuevas Tecnologías para la Formación en el siglo XXI*, Murcia, DM, 2000, pp. 127-148.
- Caro Valverde, M^a T. (coord.) *Las clases de un clásico: Arde La Celestina*, Consejería de Educación y Universidades de la Región de Murcia, 2000.
- Curtius, E. R. *Literatura europea y Edad Media latina*, Madrid, F.C.E., 1984.
- Gardner, H. *Inteligencias múltiples (la teoría en la práctica)*, Barcelona, Paidós, 2001.
- Kincheloe, J. L. *Hacia una revisión crítica del pensamiento docente*, Barcelona, Octaedro, 2001.



Experiencias de Matematicas

CPR CEHEGÍN

“Atención a la diversidad en Matemáticas de 2º ciclo de la ESO”

IES “Ginés Pérez Chirinos”. Caravaca de la Cruz

Alfonso Sánchez Marín
María Trinidad Cobarro López,
Elías Martínez Martínez y
José Santiago Villa Caigüelas

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Hace dos o tres años, los miembros del Departamento de Matemáticas del I.E.S. Ginés Pérez Chirinos, se plantearon la conveniencia de formar un Grupo de Trabajo con el que abordar la elaboración de materiales didácticos con los que poder atender mejor a los distintos niveles de aprendizaje, capacidades e intereses de nuestros alumnos en la etapa obligatoria, en definitiva lo que entendemos por atención a la diversidad. Pensábamos que era necesario disponer de materiales adecuados a distintos niveles o capacidades dentro de un mismo grupo, dado que estamos recibiendo un alumnado cada vez más heterogéneo, desde el punto de vista académico, procedente de un entorno sociocultural más bien bajo, donde se viene acentuando el índice de suspensos en esta materia. Evidentemente, el libro de texto viene siendo la referencia principal que se le da al alumno, si bien es insuficiente como para atender al cometido que nos ocupa.

Entonces optamos por acudir a la convocatoria del C.P.R. de Cehegín para el curso 98-99, con el Grupo de Trabajo: “Derive como Investigación, Actualización Científico-Didáctica y Recurso Metodológico”, dedicado a uno de los mejores programas de Matemáticas, como es el Derive, pues acababa de aparecer la versión para

Windows en castellano, con el fin de conocer y desarrollar sus posibilidades didácticas para ser aplicadas en el aula.

Una vez cumplido ese objetivo, nos planteamos el curso pasado la realización a través de un Grupo de Trabajo de los materiales didácticos mencionados, con el nombre: “Atención a la diversidad en 2º ciclo de la ESO”.

2. PROCESO SEGUIDO

Una vez realizado el proyecto de Grupo de Trabajo, y tras ser aprobado por el C.P.R. de Cehegín, nos pusimos a trabajar sobre el mismo. La primera idea que surgió fue el confeccionar un modelo de ficha de ejercicios donde viniese especificado el nivel de ESO al que va dirigido, el grado de dificultad y el tema que se desarrolla, todo ello estructurado por bloques de contenidos. En cuanto al grado de dificultad, vimos la conveniencia de desarrollar cada tema en tres niveles: básico, normal y avanzado.

Con el nivel básico introducimos fundamentalmente ejercicios sencillos y de repaso de cursos anteriores, de manera que el alumno asimile con mayor facilidad los conceptos y destrezas que corresponden al presente curso, objetivo que venimos a cubrir con el nivel normal. En cuanto al nivel avanzado, está orientado para aquellos alumnos cuyas capacidades, hábitos o autonomía de trabajo, les permite desarrollar un grado superior de aprendizaje.

Hemos de decir que se ha desarrollado con mayor extensión el nivel de 3º de ESO, que el de 4º. A su vez, hemos insistido más en aquellas tareas o destrezas encaminadas a lograr los objetivos básicos de la etapa, dentro del nivel básico y normal, ello sin descuidar el nivel avanzado para quienes pueden superar sin gran dificultad los objetivos de la etapa.

3. RESULTADOS

A medida que íbamos desarrollando las primeras fichas de ejercicios, se las pasábamos a nuestros alumnos, según el tema que se estuviese viendo en clase. Al tener cada ficha un formato asequible, con ejercicios convenientemente secuenciados dentro de cada nivel de manera que el alumno puede ir afianzando la asimilación de los conceptos y procedimientos a seguir, hemos de decir que los resultados obtenidos han sido bastante satisfactorios. De esta manera, tareas que normalmente venían suponiendo cierta dificultad para ellos o incluso rechazo, como el manejo de fracciones, de raíces, resolución de triángulos, etc., hemos conseguido que las asimilen con mayor facilidad.

Tenemos que decir además, que ahora disponemos de un estupendo material para cubrir la hora semanal de apoyo en los grupos de 3º de ESO, sobre todo con el nivel

Básico, así como para mandar tareas de cara al verano a aquellos alumnos que promocionan con la materia pendiente.

4. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

Este material está basado fundamentalmente en nuestra experiencia docente a lo largo de los años que venimos impartiendo la ESO. Ciertamente las distintas editoriales nos facilitan muestras gratuitas no sólo de libros de texto, sino también de cuadernillos de ejercicios, aunque hemos de decir que si bien nos sirven de ayuda, por lo general no se adecúan más que en parte a las necesidades que nosotros detectamos en el aula. Tal es así que el material que hemos elaborado, lo consideramos un documento abierto a correcciones o modificaciones en sucesivos años.

Por tanto, entendemos que es un documento perfectamente válido para otros Centros de manera que los distintos Departamentos de Matemáticas puedan tenerlo como un importante material de ayuda, que a su vez pueda ser un documento abierto para adaptarlo a cada Centro, sobre todo si se facilita además en soporte informático.

5. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

El Trabajo contiene todos los bloques temáticos que se imparten en el 2º ciclo de la ESO, por lo que pensamos que es bastante completo. Algunos temas pueden desarrollarse algo más incluyendo nuevas colecciones de ejercicios, como en Operaciones con números enteros, en figuras geométricas, así como mejorar algunos aspectos gráficos del tema de funciones y en general subsanar los pequeños fallos o determinadas omisiones que puedan detectarse.

En cuanto a contenidos, se deben de completar aquellos temas que son más específicos de 4º de la ESO y que no han sido abordados con suficiente amplitud, como puede ser la resolución de sistemas de ecuaciones cuadráticos.

6. MUESTRA DEL MATERIAL ELABORADO

Como muestra, hemos seleccionado, dentro del bloque de números racionales y números reales, tres fichas de ejercicios sobre el tema de raíces.

Como puede verse, en el nivel básico introducimos y reforzamos las raíces cuadradas y cúbicas que ya se han visto en el primer ciclo de la ESO. En los primeros ejercicios damos una indicación al principio, para que al alumno le sirva de ayuda.

Una vez que el alumno ha afianzado el manejo de raíces cuadradas y cúbicas, pasamos al nivel normal, con el que pretendemos que se domine el concepto de raíz de cualquier orden, así como su expresión en forma de exponente fraccionario. También aquí damos una pequeña indicación en cada ejercicio.

Por último, con el nivel avanzado, pretendemos que se domine fundamental-

mente las operaciones con raíces de todo tipo. En este caso no damos ninguna indicación para fomentar la autonomía del alumno.

Con el nivel Básico y Normal pretendemos conseguir los objetivos de 3º de ESO en el tema de Raíces y a su vez utilizarlo de refuerzo para 4º. El nivel Avanzado nos puede servir tanto para aquellos alumnos que destacan en 3º como para cubrir los objetivos de 4º.

Puede observarse la secuenciación en orden de dificultad de los ejercicios dentro de cada nivel, de manera que nuestros alumnos puedan desarrollar de un modo comprensivo un tema al que suelen mostrar cierto rechazo. De hecho hemos conseguido mejorar sustancialmente, tanto en este como en el resto de temas, la asimilación de los contenidos previstos.

1º.- Resuelve, según el modelo, las siguientes raíces cuadradas:

- a) $\sqrt{36} = 6$, porque $6^2 = 36$.
- b) $\sqrt{81} =$
- c) $\sqrt{25} =$
- d) $\sqrt{-16} =$

2º.- Delimita el valor de las siguientes raíces, entre dos números enteros consecutivos, siguiendo el ejemplo:

- a) $6 \leq \sqrt{45} \leq 7$
- b) $\sqrt{28}$
- c) $\sqrt{85}$
- d) $\sqrt{71}$
- e) $\sqrt{15}$
- f) $\sqrt{60}$

3º.- Calcula el valor de las siguientes operaciones:

- a) $\sqrt{16} + \sqrt{25} - \sqrt{9} =$
- b) $\sqrt{64} - \sqrt{100} \cdot \sqrt{16} =$
- c) $\sqrt{4} \cdot (\sqrt{49} - \sqrt{25}) =$
- d) $\sqrt{25} - (5 - \sqrt{100} : \sqrt{4}) =$

4º.- Calcula las cuadradas de las siguientes fracciones:

- a) $\frac{1}{16}$; realizamos lo siguiente: $\sqrt{\frac{1}{9}} = \frac{\sqrt{1}}{\sqrt{9}} = \frac{1}{3}$
- b) $\frac{9}{25}$
- c) 0.25
- d) 0.04

5º.- Calcula las siguientes raíces cúbicas:

- a) $\sqrt[3]{27} =$
- b) $\sqrt[3]{-125} =$
- c) $\sqrt[3]{1000} =$
- d) $\sqrt[3]{0.001} =$

6º.- Calcula las raíces cúbicas de las siguientes fracciones:

- a) $\frac{1}{8}$
- b) $\frac{27}{125}$
- c) 0.001
- d) 10^6

1º.- Calcula las siguientes raíces, siguiendo el modelo:

a) $\sqrt[4]{16} = 2$, porque $2^4 = 16$.

b) $\sqrt[5]{-32} =$

c) $\sqrt[4]{81} =$

d) $\sqrt[6]{64} =$

2º.- Calcula las raíces del ejercicio anterior poniéndolas en forma de exponente fraccionario:

a) $\sqrt[4]{16} = \sqrt[4]{2^4} = 2^{\frac{4}{4}} = 2$.

b) $\sqrt[5]{-32} =$

c) $\sqrt[4]{81} =$

d) $\sqrt[6]{64} =$

3º.- Simplifica las siguientes potencias de exponente fraccionario:

a) $64^{\frac{2}{3}} = (2^6)^{\frac{2}{3}} = 2^{\frac{12}{3}} = \dots$

b) $8^{\frac{3}{4}}$

c) $16^{\frac{8}{9}} =$

4º.- Expresa en forma radical las potencias del ejercicio anterior y calcúlalas de esta forma:

d) $64^{\frac{2}{3}} = \sqrt[3]{64^2} = \dots$

e) $8^{\frac{3}{4}}$

f) $16^{\frac{8}{9}} =$

5º.- Simplifica las siguientes raíces y ponlas en forma de exponente fraccionario:

a) $\sqrt[6]{9^2} = \sqrt[3]{9} = \sqrt[3]{3^2} = 3^{\frac{2}{3}}$

b) $\sqrt[4]{8} =$

c) $\sqrt[10]{16^2} =$

d) $\sqrt[8]{2^{12}} =$

6º.- Realiza las siguientes operaciones con raíces:

a) $\sqrt{2} \cdot \sqrt{32} = \sqrt{2 \cdot 32} = \dots$

b) $\sqrt{32} : \sqrt{2} =$

c) $\sqrt{2} \cdot \sqrt{8} =$

d) $\sqrt[3]{3} \cdot \sqrt[3]{9} =$

1º.- Realiza las siguientes operaciones con raíces:

a) $\sqrt[5]{8} \cdot \sqrt[5]{4} =$

b) $\sqrt[3]{125^4} =$

c) $\sqrt[4]{27} \cdot \sqrt[4]{3} =$

d) $\sqrt[3]{\frac{27}{125}} =$

2º.- Extrae factores de las siguientes raíces:

a) $\sqrt{12} =$

b) $\sqrt{80} =$

c) $\sqrt{2250} =$

d) $\sqrt{2^6 \cdot 7^{17} \cdot 8^8} =$

e) $\sqrt[3]{5^{14} \cdot 3^6} =$

3º.- Realiza las siguientes sumas de raíces:

a) $\sqrt{5} + \frac{\sqrt{5}}{2} - 3\sqrt{5} =$

b) $2\sqrt{20} - \sqrt{50} + \sqrt{180} - 3\sqrt{200} =$

c) $3\sqrt{8} - \sqrt{125} - \sqrt{320} + \sqrt{245} =$

d) $\sqrt[3]{54} - \sqrt[3]{16} =$

4º.- Realiza y simplifica las siguientes expresiones:

a) $\sqrt[3]{\sqrt{8}} =$

b) $(\sqrt[5]{9})^5 =$

c) $(\sqrt[6]{4^4})^3 =$

d) $(\sqrt[3]{\sqrt[6]{4}})^9 =$

5º.- Racionaliza los denominadores de las siguientes fracciones:

a) $\frac{1}{\sqrt{2}} =$

b) $\frac{12}{\sqrt{6}} =$

c) $\frac{5}{\sqrt{10}} =$

d) $\frac{2}{\sqrt[3]{2}} =$

CPR LORCA

“Preparando el año de las matemáticas”. Educación infantil

Pilar Méndez Parra
José Francisco Hernández Ayala
Pilar Cano Tornero
M^a José Montiel Díaz

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

La Unión Matemática Internacional proclamó el año 2000 como Año Mundial de las Matemáticas. Esta celebración fue una magnífica oportunidad para reflexionar sobre la importancia de las matemáticas en nuestra sociedad.

Las matemáticas están presentes en muchas de las actividades de la vida cotidiana de la mayoría de las personas, por tanto es necesario manejar algunos conceptos matemáticos para entender el mundo en que vivimos. Por otra parte su carácter universal hace que resulten una herramienta indispensable para el desarrollo de las ciencias de la naturaleza, de las ciencias sociales, de las ingenierías, de las nuevas tecnologías y de las distintas ramas del saber.

Parece que son estas razones más que suficientes para dar un impulso a las matemáticas tanto en la investigación, como en sus aplicaciones a otras ciencias y a la técnica, así como a la enseñanza y el conocimiento general de toda la población.

Los objetivos fijados para la correspondiente celebración fueron:

- Determinar los grandes desafíos de las matemáticas para el siglo XXI.
- Favorecer la cooperación internacional mediante el incremento del nivel matemático de los países menos avanzados y la superación de las dificultades en el acceso a la información matemática.

- Alcanzar una mayor presencia de las matemáticas en el conjunto de la sociedad mediante la divulgación de ideas y aplicaciones que sean de interés para colectivos más amplios.

La UNESCO respaldó esta celebración junto con otras instituciones internacionales y nacionales. El Centro de Profesores y Recursos de Lorca quiso apoyar esta iniciativa planteando diferentes actuaciones relacionadas fundamentalmente con el tercero de los objetivos propuestos. Además de su trabajo habitual de formación del profesorado y a petición de los propios centros se diseñó un plan de actuación que incluía varias actividades: conferencias dirigidas al público en general, grupos de trabajo para la elaboración de materiales didácticos y cursos y seminarios de profundización y actualización científica.

En este contexto, los maestros de C.P. “El Consejero” y del C.P. “San Fernando” deciden formar un grupo de trabajo para reflexionar sobre los aprendizajes matemáticos que se abordan en la etapa de Educación Infantil, más concretamente en el segundo ciclo.

2. PROCESO SEGUIDO

De entre las numerosas actividades programadas por el centro de Profesores y Recursos para conmemorar el 2000 Año Mundial de las Matemáticas, se convocó una actividad de formación: “Preparando el año de las matemáticas”, con el fin de constituir grupos de trabajo en las distintas etapas de la Educación.

Los profesores de Educación Infantil de los colegios anteriormente mencionados decidieron formar un grupo de trabajo para elaborar materiales didácticos con los que trabajar las matemáticas.

- Nivel al que están dirigidos los materiales elaborados: Niños y niñas de 2 a 7 años de edad.
- Objetivos del grupo
 - Reflexionar sobre los aprendizajes matemáticos que se abordan en el segundo ciclo de Educación Infantil.
 - Dotar al profesorado de recursos didácticos para trabajar las matemáticas en Educación Infantil.
 - Mejorar y potenciar el desarrollo del pensamiento lógico-matemático de los alumnos y alumnas.
 - Favorecer el interés por las matemáticas en el conjunto de la comunidad educativa.
 - Fomentar la cultura matemática.
 - Compartir nuestra experiencia con otros compañeros y compañeras.

3. RESULTADOS

Se ha confeccionado un fichero que contiene aproximadamente unos 100 juegos con los que potenciar el desarrollo de las capacidades lógico-matemáticas expresadas en el curriculum de Educación Infantil.

Partiendo del mundo del niño se han recorrido los diferentes caminos de las matemáticas diseñando varios juegos para tratar cada uno de los contenidos lógico-matemáticos. Teniendo en cuenta este criterio podemos encontrar los siguientes bloques de juegos:

- *Juegos de relaciones y propiedades de objetos y colecciones.*
- *Juegos de iniciación al concepto de número.*
- *Juegos de medida.*
- *Juegos de orientación y representación en el espacio.*

Cada uno de los juegos se presenta en una ficha individual que contiene la información necesaria para su uso:

- Nombre del juego.
- Edad adecuada.
- Número de jugadores.
- Objetivos.
- Materiales.
- Desarrollo del juego.

4. INCIDENCIAS EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

Todos los miembros del grupo han valorado positivamente la experiencia, porque ha supuesto el enriquecimiento personal en su formación y porque la metodología propuesta con el juego facilita los procesos de aprendizaje matemático de los niños y niñas.

INCIDENCIA EN EL CENTRO:

En los centros se ha producido una profunda reflexión sobre las matemáticas en Educación Infantil. El profesorado se ha planteado cuestiones como estas:

- ¿Qué matemáticas estudian los niños y niñas?
- ¿Cómo aprenden?
- ¿Cómo podemos facilitar sus aprendizajes?

Tras analizar los objetivos y contenidos matemáticos de esta etapa, se ha tomado conciencia de la presencia de las matemáticas en la vida del niño, en la casa, en la escuela, en los cuentos, en las canciones, en los juegos....Por tanto nos parece interesante utilizar los juegos de forma programada y sistemática para potenciar el desarrollo de las capacidades lógico-matemáticas.

INCIDENCIA EN LAS AULAS:

Después de integrar los juegos en la actividad cotidiana del aula podemos afirmar que:

El juego es un poderoso recurso didáctico, acerca las matemáticas a la realidad de los niños de forma divertida y motivadora, propiciando situaciones para que los aprendizajes sean más significativos. También facilita el desarrollo de las capacidades intelectuales, el proceso de socialización y su propia autonomía personal.

El juego es una adecuada metodología para atender la diversidad del aula, pues permite la participación de todos los niños y niñas en función de sus propias características.

5. UTILIDADES PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

Los materiales elaborados por este grupo de trabajo constituyen un valioso recurso didáctico para trabajar las matemáticas en Educación Infantil. Este fichero recoge juegos de diferentes niveles de dificultad, son de fácil aplicación, requieren muy pocos materiales para su puesta en práctica y en la mayoría de los casos basta usar objetos que tenemos en nuestras aulas.

Esperamos que puedan ser útiles para todos aquellos profesionales de la enseñanza que crean que los niños y niñas no son meros espectadores, sino que cada uno tiene interés y motivaciones diferentes y que son capaces de descubrir a través de sus experiencias el amplio mundo de las matemáticas.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

La colección de juegos que se ha confeccionado ha sido de gran utilidad en ambos centros, por tanto nos parece interesante seguir trabajando en esta línea. Podríamos diseñar y elaborar otros materiales que faciliten los aprendizajes de cualquier otra área curricular.

En el curso 2000-2001 se han experimentado muchos de los juegos en las aulas, por tanto la continuación del trabajo iniciado por estos profesores ha sido analizar las dificultades encontradas y los aspectos positivos tras su puesta en práctica, con esta evaluación se han realizado los ajustes y modificaciones necesarias. Las propuestas de mejora para cada uno de los juegos se incluirán en su propia ficha.

El grupo de profesores plantea como propuesta de mejora: la recopilación de juegos populares con los que seguir trabajando las matemáticas, implicando en este proceso de recogida de información a los propios niños y niñas, contando con la ayuda de las familias.

7. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- “Pedagogía de la escuela infantil”. Editorial Aula XXI. Santillana.
- “El currículo en la escuela infantil”. Editorial Aula XXI Santillana.
- “Psicología evolutiva y educación infantil”. Editorial Aula XXI Santillana.
- Botle, Lilian P.: “Proceso educativo del niño preescolar”. Editorial ICCE
- Guzmán Cebrian, Pablo: “El currículo en la escuela infantil: diseño, realización y control”. Editorial Santillana, Siglo XXI.
- De L’Avet Equipo de preescolar: “Cucut maternal y preescolar” (libro del maestro). Editorial Onda.
- Pascual Herrero, Julia y Blasco Torrejón, Mercedes. “Matemáticas del Proyecto U.R.I. de Educación Infantil”. WORLD DIDAC.
- “Salta, Salta. Guía didáctica de Educación Infantil 4 y 5 años”. Editorial S.M.
- Kamii, C; Dvries, R.: “El niño y la aritmética”. Editorial Paidós.
- Guía didáctica de Anaya para 4 y 5.
- Guía didáctica de Santillana para 4 y 5.

Experiencias de
Ciencias Sociales y
estudio del
entorno

CPR CARTAGENA

El juego y su canción II

Sebastian Moreno Rodríguez

Jose Robles Hernandez

Jesús Navarro Sánchez

Roberto Palma Martínez

Antonio García Arias

Vicente Celdran Alcaraz

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

La riqueza cultural de todo pueblo o comunidad radica fundamentalmente en sus tradiciones. Una de éstas engloba los juegos que desde siempre han practicado sus miembros y las canciones que se han transmitido oralmente de padres o madres a hijos o hijas.

Estos juegos y canciones, si pasado un tiempo no se recogen documentalmente, pueden llegar a desaparecer de nuestra memoria colectiva.

El origen de este trabajo surgió a raíz de la necesidad que teníamos un grupo de maestros de recuperar canciones y juegos “de siempre” de la zona en donde vivimos.

Existe una serie de juegos infantiles que han venido formando parte de la cultura de nuestra comunidad murciana a lo largo de los años. Son enseñados y aprendidos de generación en generación mediante transmisión oral, pero a veces se olvidan y con el paso de los años aparecen lagunas en las letras de las canciones o bien en la estructura del propio juego, perdiendo en ocasiones todo su encanto.

El objetivo primordial se centra en la recopilación de este tipo de juegos, con sus respectivas canciones “Juegos cantados”. Como profesionales de la enseñanza pretendemos introducirnos en nuestras Unidades Didácticas aplicándolos dentro de las sesiones de Educación Física, enriqueciendo nuestra labor docente. Por tanto este

proyecto presenta una doble vertiente; por un lado un proceso de investigación y por otro una aplicación didáctica-pedagógica.

Este proyecto es la continuación de otro iniciado en años anteriores y que por falta de tiempo (que no de ganas), lo dejamos “aparcado”, hasta que pudiésemos retomarlo. Recogimos una serie de juegos que eran los más conocidos, pero se nos quedó una pequeña “espiná clavada” porque necesitábamos investigar acerca de otros menos conocidos por nosotros y por los niños/as de hoy en día.

2. PROCESO SEGUIDO

La metodología utilizada a lo largo del proyecto ha estado basada primordialmente en la dinámica y la participación activa de toda la comunidad educativa (maestros, alumnos y familia). A continuación se detallan los pasos seguidos:

- Búsqueda de juegos y canciones mediante la realización de encuestas y entrevistas.
- Recopilación, ordenación y agrupación de todas las encuestas aportadas.
- Elaboración de una ficha base mediante soporte informático.
- Elaboración de una ficha de cada juego asociado a su canción, en la que se distinguen las siguientes partes: letra de la canción. Partitura, didáctica y características (agrupamientos, variantes, tipo de juego...).
- Confección de material audiovisual (vídeo de los juegos).
- Confección de un CD-ROM en el que además de las fichas se puede escuchar la música de la canción pasando a través de la partitura.
- Aplicación y experimentación de los juegos en la clase de Educación Física.

3. RESULTADOS

El primer logro del proyecto, antes de llegar incluso a la finalización del mismo, fue la enorme participación e interés del alumnado. El aspecto motivante del mismo superó las expectativas creadas.

A pesar de que la mayor parte de los juegos de los niños y niñas de hoy en día se basan en los medios audiovisuales (vídeojuegos, consolas), nos sorprendió la enorme implicación y expectación que el proyecto causó en nuestros alumnos y alumnas.

El otro logro del proyecto fue su aplicación en el aula. Es digno de reseñar que la práctica de estos juegos se trasladó de la clase de Educación Física al recreo y de allí a la calle, y no era extraño encontrarse un grupo de niños y niñas jugando a la comba, elástico o algún juego de manos. De este modo, se logró volver a la esencia del juego popular, que es la calle.

En definitiva, es un trabajo eminentemente práctico y aplicable a todos los ciclos de Educación Primaria, ya que son juegos que se pueden utilizar en todas las edades con las que trabajemos.

Uno de los logros a reseñar ha sido la incorporación de los medios audiovisuales e informáticos al proceso de elaboración de este trabajo. Debido a la complejidad de algunos juegos y más, concretamente, los de manos se han utilizado el soporte audiovisual para facilitar la comprensión de los mismos. Del mismo modo, la confección de todos los materiales se realizó con ayuda de sistema informático.

Se utilizó un programa informático de música para que el maestro o maestra pueda escuchar la música de la canción al tiempo que mira o lee el pentagrama.

4. INCIDENCIAS EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

El juego tiene una doble vertiente; por un lado el aspecto lúdico y por otro el pedagógico. Nosotros nos hemos centrado en el último, introduciendo las fichas de los juegos en nuestras propias Unidades Didácticas, aplicándolas a las clases de Educación Física. De aquí su funcionalidad. Pero además de su aplicación en el aula y en el área de Educación Física, todos/as los alumnos/as han participado activamente, ya que han sido ellos y ellas nuestra principal fuente de información, de recogida de datos y de puesta en práctica de los juegos, tanto dentro como fuera del contexto escolar, con lo que toda la comunidad educativa de los centros se ha visto implicada en mayor o menor medida en el proyecto.

Por otra parte, favorecemos la interrelación social entre las diversas culturas que conviven en nuestra comarca. Al tratarse de colegios con presencia de alumnos y alumnas de origen magrebi, estos/as se adaptaron a practicar este tipo de juegos.

5. UTILIDADES PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESIONALES

Un proyecto educativo debe tener una funcionalidad. En este caso, la funcionalidad de nuestro trabajo radica en su aplicación práctica.

Estas fichas sobre juegos asociados a su canción pueden facilitar la elaboración de Unidades didácticas por parte del profesorado, porque existen juegos para todos los bloques temáticos de Educación Física, basados en distintas habilidades y distintos materiales. Así, los juegos de manos desarrollan la coordinación segmentaria óculo-manual y la velocidad de reacción; los de comba, son un elemento indispensable para la mejora de la coordinación dinámica general; y así hasta completar un amplio abanico de posibilidades que pueden utilizar el profesor/a de Educación Física en su quehacer diario. También pueden beneficiarse de este trabajo los maestros y maestras de Educación Musical, ya que son fichas que muestran un carácter interdisciplinar.

Del mismo modo, se pueden utilizar en los tres ciclos de la Educación Primaria, en función del grado de dificultad del juego. Los más sencillos de realizar se pueden incluir en las sesiones del 1º y 2º ciclo, y los más complejos en las de 3º ciclo.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Al tratarse de maestros de la comarca de Cartagena, el estudio ha estado centrado en nuestro entorno. Existe por tanto la posibilidad de ampliar este estudio a un entorno más amplio, consiguiendo, al finalizar el mismo, un conjunto de juegos populares y tradicionales de nuestra Comunidad Autónoma.

De esta forma sería muy interesante realizar un estudio comparativo entre los juegos cantados que se practican en diferentes zonas o comarcas. Tratándose de un mismo juego, se le llama de diferente nombre, varía la letra de la canción o alguna/as de sus reglas, pero manteniéndose su estructura formal.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- 1000 juegos y deportes populares y tradicionales: la tradición jugada. Varios autores. Paidotribo, 1999.
- Juegos y canciones tradicionales, M^a José Sánchez. Diputación de Sevilla, 1995.
- Juegos y deportes tradicionales en España. Varios. Alianza Editorial, 1992.
- Lo que cantan los niños: canciones de cuna, corro... Fernando Llorca, Altalua, 1983.
- Pito, pito, colorito: folclore infantil. Palma de Mallorca, 1992.
- Raíces de nuestra cultura, recopilación de juegos tradicionales y canciones de corro. Asociación cultural Grío, 1998.
- Canciones de nuestra infancia. Carmen Bautista y M^a Dolores Sánchez. Murcia, 1995.
- Así jugamos, así nos divertimos: (juegos y canciones de antes). Angela López y Antonio Benítez. Servicio de Educación de adultos. Consejería de Educación y Cultura. Sevilla, 1990.
- Canciones, juegos con canciones. M^a Angustias Ortiz y Josefina Altizano. Grupo Editorial Universitario, 1999.
- Juegos y canciones para niños. ONCE. Madrid. Centro Bibliográfico y Cultural, 1993.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Al tratarse de un trabajo de investigación y recuperación de juegos con canciones de nuestra comarca, y al existir una escasa documentación al respecto, ya que es un aspecto muy concreto, no llegamos a utilizar ninguna bibliografía específica.

Los datos e informaciones necesarias para su realización, se basaron fundamentalmente en encuestas y entrevistas a nuestros propios alumnos/as y sus familias. Fue una labor muy costosa y que nos llevó mucho tiempo, ya que tuvimos que rechazar aquellos juegos que resultaban poco motivantes o difíciles de practicar, ya que para introducirlos en nuestras Unidades Didácticas y sesiones de clase deben de ser lo más atrayentes posibles para los niños y niñas.

CPR CEHEGÍN

“Elaboración de materiales curriculares sobre el cultivo y la industria de la seda en Murcia para las áreas de Lengua Castellana y Literatura y CC.SS, Geografía e Historia”

Pedro Miralles Martínez

I. ORIGEN Y JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA

El proyecto que aquí reseñamos fue aprobado por la Consejería de Educación y Universidades en la convocatoria de ayudas económicas para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa (BORM 25 de abril de 2001). La participación en convocatoria nos ha brindado una excelente oportunidad para investigar temáticas que de otra forma quedarían sólo circunscritas a la Universidad o no se desarrollarían al faltarles el estímulo profesional y económico. El desarrollo de la innovación educativa por parte del profesorado es y debe ser uno de los objetivos y programas prioritarios de la formación permanente del profesorado, por constituir uno de los factores favorecedores de la calidad y mejora de la enseñanza.

¿Por qué basarnos en la seda para investigar y elaborar materiales didácticos? No descubrimos nada nuevo manifestando el papel estratégico que la seda asumía en la vida económica, social y cultural de Murcia durante toda la Edad Moderna e, incluso, en el periodo contemporáneo. La trascendencia que tenía la seda se refleja en numerosos aspectos: principal producto agrícola y materia prima exportable, que servía para importar los abastecimientos de los que se carecía; con la seda los habitantes del reino de Murcia pagaban a los comerciantes los productos que éstos les habían fiado —hasta la época de la cosecha de la seda—; los artesanos sederos eran

los más numerosos y gozaban de un “status” relevante; de la seda se detraían buena parte de los tributos que se realizaban a la Corona, la Iglesia y el Concejo; su contribución a la perpetuación y reproducción del sistema social imperante fue significativa, al ayudar al pago de los arrendamientos; el Contraste de la seda ha sido un edificio emblemático en el urbanismo murciano —por desgracia desaparecido—; en la cultura popular murciana y en su vocabulario, por ejemplo, han quedado numerosas palabras de origen sedero —por este motivo uno de los contenidos a investigar ha sido el vocabulario de la seda, como una pequeña contribución a la recuperación de nuestro pasado lingüístico—; asimismo, en la ciudad de Murcia ha pervivido una procesión cuyo origen está en los gremios sederos; etc.

Por lo tanto, la seda constituye un tema de importancia histórica, etnológica y cultural para la Región de Murcia. Su introducción, producción y comercialización supuso para Murcia entrar en relación con otras regiones, países y civilizaciones. En el momento en que nos encontramos, situados en una encrucijada a la hora de cómo entender las relaciones socio-económicas con otros pueblos y culturas, hemos pretendido utilizar este símbolo de la tradición murciana para trabajar con nuestro alumnado contenidos y valores tanto del presente como del pasado, tanto geográficos e históricos como lingüísticos y literarios.

Este proyecto es continuación y ampliación de un proceso formativo de tipo científico y didáctico, individual y grupal. Los materiales elaborados parten del estudio de varias tesis doctorales y de diversas investigaciones científicas realizadas en nuestra región y fuera de ella sobre el tema de la seda 2.

2. PROCESO DE TRABAJO SEGUIDO

Los principales objetivos de formación que nos marcamos al iniciar nuestro trabajo fueron:

- * Adaptar y desarrollar diversos contenidos del currículo oficial de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia a las características específicas de nuestra Comunidad Autónoma.
- * Investigar las aplicaciones didácticas de la realidad histórica, lingüística, literaria y sociocultural de la región de Murcia en todo lo que haga referencia a la seda: cultivo, manufactura, comercialización, sistema impositivo, aspectos culturales, religiosos, etc.
- * Elaborar unidades y materiales didácticos para las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la E.S.O. y el Bachillerato.

La metodología empleada la consideramos muy adecuada para conseguir los objetivos propuestos. Las fases de la misma han sido:

- * Conocimiento, revisión y asunción del proyecto elaborado por el grupo.
- * Toma de conciencia, reflexión y expresión del saber previo sobre los contenidos que se deben investigar. Concepciones del profesorado participante.
- * Contraste de información entre los miembros del grupo y conclusiones.
- * Contraste con diversas fuentes de información y documentación, tanto de tipo científico como didáctico: fuentes primarias extraídas de archivos de la región, bibliografía y documentación seleccionada sobre los contenidos a desarrollar.
- * Investigación sobre las posibilidades didácticas de la seda en la región de Murcia y sobre su estudio y ampliación a varias áreas y materias de la Educación Secundaria.
- * Estructuración del nuevo saber y toma de acuerdos para la elaboración de los materiales didácticos. Guión de las unidades didácticas y reparto de tareas.
- * Elaboración de los materiales curriculares.
- * Evaluación del proceso de elaboración del material producido y de la documentación elaborada.

3. RESULTADOS OBTENIDOS

Se comenzó por el análisis de los currículos oficiales de las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la E.S.O. Hemos hecho una propuesta de concreción de los citados currículos en los aspectos relacionados con nuestra temática de investigación, con la finalidad de adaptarlos a la peculiar idiosincrasia de la región de Murcia.

Hemos investigado sobre las posibilidades didácticas de la seda y todo lo vinculado con ella: vocabulario específico, obras y citas literarias, aspectos políticos, sociales, económicos, culturales, religiosos, etc.

Los materiales confeccionados han sido:

- * Una unidad didáctica interdisciplinar para el primer ciclo de la E.S.O.
- * Una unidad didáctica de Ciencias Sociales, Geografía e Historia para 3º de E.S.O.
- * Materiales curriculares de Lengua Castellana y Literatura, de carácter abierto, válidos para el segundo ciclo de la E.S.O. y el Bachillerato.

El hilo conductor o eje temático de todas las propuestas y recursos didácticos es la seda, entendida ésta en su sentido más amplio, pero siempre “algo valioso” 3. Estas propuestas han sido diseñadas para promover la reflexión del alumnado de Educación Secundaria sobre su historia, su lengua y su literatura, así como sobre aspectos del mundo actual. La unidad didáctica de Ciencias Sociales, Geografía e Historia se ha realizado desde un enfoque actual, es decir, se han diseñado actividades en las que el alumnado reflexionará sobre hechos y situaciones del tiempo presente: relacio-

nes económicas internacionales, “globalización”, desigualdades Norte-Sur, comercio justo, trabajo infantil... a través de datos y noticias de los medios de comunicación.

Son aspectos fundamentales de estos materiales curriculares su carácter innovador, su tratamiento de la atención a la diversidad y la inclusión de la Educación en Valores. Nada mejor que la seda, introducida en Murcia y en España por la cultura árabe y fomentada por diversas culturas orientales, para que nos sirva de pretexto temático para desarrollar alrededor de ella el tratamiento de varios temas transversales y, en general, de la Educación en Valores, tanto desde la perspectiva del presente como desde enfoques históricos.

Nuestros materiales facilitan al alumnado el tratamiento de la información (búsqueda y selección de ésta), la cual se realiza por canales diferentes e innovadores. El alumnado podrá conocer el tema mediante Internet, CD-ROM interactivo, vídeos, salidas didácticas, además cuenta con una rica selección de textos y materiales de diversa procedencia.

En la unidad didáctica de primer ciclo de la E.S.O. se ha optado por un enfoque metodológico interdisciplinar basado en el aprendizaje cooperativo. El resto de materiales desarrolla las habilidades comunicativas y sociales: la gran mayoría de las actividades se realizan en dinámicas grupales.

Los materiales didácticos han sido realizados en distintos formatos y soportes: monografía en papel, archivos en soporte magnético, grabación en un CD-ROM y creación de una página WEB —dentro de la página WEB de nuestro instituto—⁴.

4. INCIDENCIA EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

A nuestro entender estos materiales didácticos pueden contribuir al progreso cultural y a las exigencias educativas de la sociedad de la Región de Murcia. Hemos realizado ejemplificaciones de unidades didácticas de un modelo innovador de concreción del currículo al ámbito regional; pero que por el enfoque que hemos dado a nuestros materiales posee también un valor que supera estos límites espaciales. En el caso de la seda y todo lo relacionado con ella se superan con amplitud las fronteras espaciales, al tener la seda un marcado carácter universal. Nuestro proyecto parte de un análisis y visión del pasado que pueda utilizarse para comprender el presente y fundamentar proyectos de futuro.

Tanto desde el punto de vista científico como didáctico es necesario elaborar materiales curriculares adaptados a la realidad histórica y cultural de esta región, gestionada autónomamente y con plenas competencias educativas. Además, el alumnado de la E.S.O. requiere una enseñanza más motivadora, adaptada a sus características, que sea fruto de la investigación curricular y didáctica del profesorado y en la que las nuevas tecnologías desempeñan un papel considerable. Por otro parte, todos los profesores necesitamos perfeccionar nuestras prácticas docentes, con la finalidad de alcanzar un eficaz desarrollo profesional.

5. UTILIDADES PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESIONALES

El profesorado Geografía e Historia y Lengua Castellana y Literatura tiene a su disposición un repertorio conscientemente extenso de actividades y materiales, que sirven para que los estudiantes puedan generar algunas de las habilidades necesarias para la consecución de los objetivos generales de etapa y de área. Pensamos que una enseñanza de calidad requiere la utilización por el profesorado de estrategias didácticas diversificadas, creativas y motivadoras; por consiguiente, hemos pretendido que las actividades y los recursos didácticos sean variados, motivadores, adaptados a la diversidad y, al mismo tiempo, útiles para desarrollar los contenidos curriculares. La heterogeneidad de enfoques de los componentes del grupo ha sido muy enriquecedora; ha producido unos materiales interdisciplinares y una multiplicidad de actividades de distinta tipología, con el fin de diversificar los procedimientos, atendiendo a los intereses y motivaciones de diferente alumnado.

Hemos mostrado una serie de recursos que pueden ser utilizados desde cualquier propuesta didáctica, siendo susceptibles de ser aplicados de diferentes formas. Será labor del profesorado seleccionar aquéllos que más se acoplen a los conocimientos e intereses de su alumnado. La estructura formal de los materiales no supone más que una sugerencia. Sin duda, los docentes interesados por este trabajo, en el que tanta ilusión y esfuerzo hemos puesto, tendrán muchas posibilidades para “cambiar el orden”, “no utilizar un anexo en un momento y sí en otro”, “escoger un texto para trabajarlo de diferente modo”; y de esta manera haremos de estos materiales algo propio. Esto nos alegraría, pues significaría que hemos contribuido con nuestro granito de arena a reflexionar sobre cómo poder innovar en las áreas de Lengua Castellana y Literatura y Ciencias Sociales, Geografía e Historia.

Como ya hemos indicado, los materiales se han elaborado para ser utilizados en CD-ROM interactivo y como página web. Por lo tanto, es fácil su transferencia a otros centros. Nos sentimos muy satisfechos con las unidades didácticas creadas, con su presentación y con la calidad del CD-ROM.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Durante el curso académico 2001-2002 —esperamos que también durante los siguientes— los materiales se van a aplicar en el I.E.S. *Ribera de los Molinos* de Mula en la Educación Secundaria Obligatoria.

La totalidad de nuestras unidades didácticas podrán ser consultadas en la página web de nuestro instituto.

El profesorado participante ha abierto nuevas expectativas: las enormes posibilidades didácticas de las nuevas tecnologías —Internet, CD-ROM interactivos, vídeos digitales, etc.— y la conveniente transferencia al profesorado de nuestras especialida-

des de esta innovación educativa. Hemos descubierto las aplicaciones que tiene un tema como la seda; itinerario en el que continuamos trabajando.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

- AA.VV.: “Internet en la escuela”, Cuadernos de Pedagogía, nº 301, 2001, pp. 51-83.
- BARTOLOMÉ, A.: Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia. Barcelona, Graó, 1999.
- BLANCO, J. y VIVANCOS, J.: Tecnologías de la información en la educación. Madrid, Anaya Multimedia, 1998.
- CARBONELL SEBARROJA, Jaume: La aventura de innovar. Madrid, Morata, 2001.
- ESTEVE PAGÁN, J.: La mejora del clima de la clase y el aprendizaje por cooperación. Valencia, Naulibres, 1997.
- GROS, B.: El ordenador invisible. Hacia la apropiación del ordenador en la enseñanza. Barcelona, Gedisa, 2000.
- JORDÁN, José Antonio: Propuestas de educación intercultural para profesores. Barcelona, Ceac, 1996.
- HARASIM, L., HILTZ, S. et alii: Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red. Barcelona, Gedisa, 2001.
- Rodríguez Rojo, Martín: La educación para la paz y el interculturalismo como tema transversal. Barcelona, Oikos-Tau, 1995.
- SERRANO, J.M. y CALVO, M.T.: Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional. Murcia, Cajamurcia, 1994.
- SERRANO, J.M. y GONZÁLEZ-HERRERO, M.E.: Cooperar para aprender. ¿Cómo implementar el aprendizaje cooperativo en el aula? Murcia, D.M./P.P.U., 1996.
- STENHOUSE, Lawrence: Investigación y desarrollo del currículum. Madrid, Morata, 1984.
- TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L.: En busca del aula virtual. Barcelona, Paidós, 1995.

8. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- AA.VV.: España y Portugal en las rutas de la seda. Diez siglos de producción y comercio entre Oriente y Occidente. Barcelona, Universitat de Barcelona, 1996.
- AA.VV.: La seta in Europa. Sec. XIII-XX. Atti della “Ventiquattresima Settimana di Studi” e altri Convegni. Firenze, Le Monnier, 1993.
- AA.VV.: Proyecto de innovación Atlántida. Educación y valores democráticos. Madrid, FOREM, 1999.

- AAVV: Comercio justo, una opción de consumo, una opción de justicia. Barcelona, Octaedro-Intermón, 1996.
- ALCALÁ YÁÑEZ, Jerónimo de: “El Donado Hablador Alonso, mozo de muchos años”, en La novela picaresca española. Tomo II, Madrid, Ediciones Aguilar, 1978, pp. 141-320.
- BARICCO, Alessandro: Seda. Barcelona, Anagrama, 1997.
- CERVANTES SAAVEDRA, Miguel de: El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha. Edición crítica y comentario de Vicente Gaos. Madrid, Ed. Gredos, 1987.
- DÍAZ, M^a José y GÓMEZ, José M^a: Región de Murcia. El traje popular. Murcia, 1989.
- Díaz, María José: Historia de la seda murciana a través de los tiempos. Caja de Ahorros de Alicante y Murcia, 1981.
- Drège, Jean Pierre: Marco Polo y la ruta de la seda. Madrid, Aguilar, 1992.
- Gaitán, José: Charol y seda. Murcia, Devenir, 1990.
- García-Pintado, Ángel: La patria chica de los gusanos de seda. Murcia, 1968.
- GARZÓN PAREJA, Manuel: La industria sedera en España. El arte de la seda de Granada. Granada, 1972.
- Jara Carrillo, Pedro: Besos del sol. Murcia, Nogués. 1962. pp. 151-152.
- Jara Carrillo, Pedro: Libro de las canciones. Murcia, Devenir, 1962.
- Jiménez, Juan Ramón: Laberinto. Madrid, Taurus, 1982.
- Lope de Vega, Félix: “Hortelano era Belardo”, en Bleuca, J.M.: Lírica de Lope de Vega. Madrid, Castalia, 1981, pp. 340-343.
- Bleuca, J.M.: Lope de Vega: obra poética. Barcelona, Planeta, 1969.
- LÓPEZ GUZMÁN, Miguel: Oficios artísticos murcianos. Murcia, Editora Regional, 1985.
- Entrambasaguas, Joaquín de: Lozano: historias y leyendas. Tomos I y II. Madrid, Espasa-Calpe, 1943.
- MARTÍNEZ MARTÍNEZ, María: La industria del vestido en Murcia (siglos XIII-XV). Murcia, Academia Alfonso X el Sabio-Cámara de Comercio de Murcia, 1988.
- MIRALLES MARTÍNEZ, Pedro: Seda, trabajo y sociedad en la Murcia del siglo XVII. Murcia, Universidad de Murcia, 2000.
- Miró, Gabriel: Nuestro Padre San Daniel. Madrid, Alianza Editorial, 1969.
- MORRAL I ROMEU, Eulalia y SEGURA I MÁZ, Antoni: La seda en España: Leyenda, poder y realidad. Madrid, Lunverg Editores, 1991.
- MUÑOZ GARRIGÓS, José: “El vocabulario de la seda en el dialecto murciano. Semasiología y onomasilogía”, Murgetana, n^o 55, Murcia, 1979, pp. 7-45.
- OLIVARES GALVAÑ, Pedro: “La seda en Murcia y su comercio”, en AA.VV.:

La Cámara de Comercio, historia viva de Murcia, 1899-1986. Murcia, Cámara Oficial de Comercio, 1986, pp. 149-163.

- OLIVARES GALVAÑ, Pedro: El cultivo y la industria de la seda en el siglo XVIII. Murcia, Academia Alfonso X el Sabio, 1976.
- POLO, Marco: La descripción del mundo. Barcelona, Hyspamérica ed., 1987.
- Quevedo, Francisco de: “Poemas satíricos y burlescos”, en Blecua, J. M.: Quevedo: obras completas. Tomo I. Barcelona, Planeta, 1974, pp.653-1029.
- Quevedo, Francisco de: La vida del Buscón llamado Don Pablos. Estella (Navarra), Salvat, 1982.
- Ribera, J. (ed.): Las mil y una noches. Tomo II. Barcelona, Ediciones Petronio, 1973.
- SANTA TERESA DE JESÚS: Las Moradas. Madrid, Espasa Calpe, 1962.
- Shakespeare, William: Obras escogidas. Madrid, J. Pérez del Hoyo editor, 1974.

Notas

¹ Componentes del proyecto: José Luis Álvarez-Castellanos Rubio, José Ignacio Andújar Cantón, Encarna Bermúdez Gómez, Inmaculada Caballero Carmona, Ginés Lozano Jaén, Pedro Miralles Martínez, José Ignacio Moreno García, Carmen Nicolás Marín y Trinidad Ruiz Campos.

² Véase el apartado de referencias bibliográficas.

³ Los materiales llevan por título: “La seda: algo valioso”.

⁴ La página *web* del I.E.S. *Ribera de los Molinos* de Mula es la siguiente: <http://centros5.pntic.mec.es/ies.ribera.de.los.molinos/>

CPR LORCA

Conoce tu municipio: Puerto Lumbreras

Luis Revelles Guillén
Pedro Sánchez Contreras
Javier Castaño Ruiz
Fulgencio Piernas Cayuela

M^a Dolores Ruiz Pérez
M^a López Soto
Almerinda San Blas Arnal
Catalina Martínez Gómez

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Estamos inmersos en la sociedad de la información: un conjunto de transformaciones económicas y sociales que cambiarán la base material de nuestra sociedad .

Estas nuevas tecnologías se han introducido en todos los ámbitos de nuestras vidas, están cambiando nuestra forma de vivir , observar e incluso de pensar.

La introducción de estos nuevos medios en la vida cotidiana está creando una sociedad de la imagen en la que la información ha de ser no sólo relevante, sino también atractiva y con un tipo de organización fundamentalmente visual.

Por otra parte nuestros alumnos están inmersos en esta sociedad y tienen la necesidad de una formación dentro de este ámbito : el manejo y el uso de las nuevas tecnologías de la información se está convirtiendo en un requisito fundamental para convertirse en un miembro activo dentro ella.

Asumiendo las dos propuestas anteriores: crear un modelo de información fundamentalmente visual y que además facilite la familiarización con el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, a un grupo de profesores del C.P. Sagrado Corazón de Puerto Lumbreras se nos ocurrió la idea de diseñar una unidad didáctica sobre nuestro pueblo en un nuevo soporte: Un cd interactivo con el título “Conoce tu municipio: Puerto Lumbreras”.

2. PROCESO SEGUIDO

Presentación por parte de un grupo de profesores durante el curso 2000-2001 del Proyecto de Innovación “ Conoce tu municipio: Puerto Lumbreras”. Aprobación y ejecución del mismo.

Para desarrollar esta idea partimos de un esquema previo que posteriormente se convirtió en el definitivo. Recogimos información de cada uno de los apartados y realizamos abundantes fotografías para ilustrarlos, así como la digitalización de las parrandas tradicionales lumbrerenses.

Para conseguir el perfecto manejo de los nuevos medios varios de los miembros del proyecto asistieron al curso “Front page” en el CPR de Lorca, que nos facilitó los instrumentos necesarios para la realización de este material.

* Nivel al que están dirigidos los materiales elaborados: Alumnos de primaria y secundaria.

* Objetivos del Proyecto

- Dar a conocer nuestro entorno , no sólo físico sino histórico, tradiciones, etc.
- Conocer el funcionamiento de un programa interactivo por ordenador
- Elaborar una unidad didáctica como programa interactivo
- Utilizar las NNTT en La Educación, servirse del ordenador como material didáctico.

3. RESULTADOS

Se ha elaborado un programa interactivo en soporte cd: “Conoce tu municipio: Puerto Lumbreras”

4. INCIDENCIAS EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

El programa consiste en una unidad didáctica completa , en la cuál se desarrollan los siguientes contenidos, referidos al municipio de Puerto Lumbreras:

1. Relieve del término municipal, para su desarrollo se ha dividido en las zonas más representativas.
2. Hidrografía: centrada fundamentalmente en las ramblas y pozos, ya que el agua de superficie es escasa.
3. Flora en una doble vertiente, silvestre y cultivada.
4. Fauna, tanto ganadera, de compañía como silvestre.
5. Historia Local
6. Cultura y tradiciones dónde se analiza el folklore, gastronomía, personajes, etc.
7. Población en la que se analiza la evolución durante el siglo XX haciendo reseña de la emigración.

8. Economía: basada en la agricultura, ganadería, turismo.....
9. Juegos populares que actualmente están un poco olvidados.
10. Glosario en el que se recogen aquellos términos que presentan una cierta dificultad, a nuestro entender , para los alumnos de Enseñanza Primaria.
11. Actividades para desarrollar lo expuesto.

Por lo atractivo de su diseño , fundamentalmente gráfico, y el valor de los contenidos que desarrolla puede ser aplicado al segundo y tercer ciclo de primaria, así como a secundaria.

5. UTILIDADES PARA OTROS CENTROS Y PARA OTROS PROFESIONALES

Aunque los contenidos se refieren al municipio de Puerto Lumbreras, puede ser de interés para otros centros el enfoque innovador que se le ha dado a la información, así como el soporte en el que se ha realizado.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Puesto que la elaboración de los materiales se realizó como parte de un proyecto de Innovación la segunda parte , la aplicación de estos materiales , se está realizando en el centro C.P Sagrado Corazón de Puerto Lumbreras entre alumnos de primer y segundo ciclo de primaria. Las mejoras surgidas de la aplicación práctica, en el caso de que existan, se incorporarán para la mejora del programa.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

Cámara de comercio de Puerto Lumbreras
Cámara de comercio de Lorca
Ayuntamiento de Puerto Lumbreras
Flora Española

CPR LORCA

Evolución de nuestra comunidad educativa a lo largo de 30 años

C.P. *Príncipe de España* de Alhama de Murcia

Anastasia Pérez Ramírez

María Adelaida Díaz Sánchez

Ana María Melgarejo Ramírez

José Miguel Serrano Santos

Andrés Munuera Provencio

Ana María Belchí Moreno

Manuel García Meseguer

Paz Fernández Lozano

Isabel Canovas Costa

Isabel María Huertas Balsa

Encarna Martínez Valero

Francisca Serrano García

Inés Sánchez Gómez

Con motivo de celebrarse en el curso 2000-2001 el treinta aniversario de la inauguración de nuestro colegio, el claustro de profesores decidió que no solo se debería preparar una celebración puntual sino aprovechar el acontecimiento para profundizar en la sociología, la cultura, la historia y las raíces de nuestro pueblo. Concretamente del barrio donde el colegio se encuentra ubicado, la zona más antigua del casco urbano de Alhama y con más tradiciones vivas.

Nuestra idea era realizar un amplio trabajo de investigación histórico, sociológico y cultural de nuestra comunidad educativa a lo largo de esos treinta años, donde los principales protagonistas fueran alumnos, padres y profesores, no solo los actuales, sino procurando la participación de todos los que a lo largo este periodo hubieran pasado por el colegio.

Como el proyecto era ambicioso necesitamos de un espacio de tiempo amplio para organizar programar, y preparar todo el trabajo posterior.

Partiendo de la asamblea, que agrupaba a los maestros del claustro, establecimos distintos apartados (proyectos) de los que se haría cargo un grupo de trabajo. En cada uno de ellos se fijaban distintos objetivos en torno a cuatro campos de acción: alumnos (actuales y antiguos), padres, comunidad educativa del colegio y pueblo de Alhama.

Cada paso dado por un grupo concreto era llevado de nuevo a la asamblea donde se criticaba, puntualizaba, debatía y, una vez depurado, se desestimaba o se asumía como una línea de trabajo válido.

Durante todo el proceso tuvimos muy presente, y en ese sentido la asamblea velaba por su cumplimiento, implicar lo más posible a los alumnos actuales proponiéndoles, según su nivel educativo, campos de investigación para que en todo momento se sintieran protagonistas, actores y creadores de los diversos acontecimientos que se irían celebrando en el discurrir de los meses.

Además de esta estructura en continuo feed-back, y controlados por ella, se crearon “grupos puntuales”, coordinados por un maestro del claustro. Estos grupos estaban formados por personas especialistas en diversas materias y vinculadas de alguna manera al colegio. El objetivo que pretendíamos con estos grupos era profundizar en temas concretos utilizando personas expertas en esas materias.

Los resultados de todo este amplio despliegue, que en algunos momentos llegó a ser espectacular, creemos que es, pasados ya algunos meses, muy positivo.

En primer lugar para los alumnos. Constatamos que a lo largo de todo el proceso se sintieron plenamente protagonistas. Cuando participaban en un recital poético, preparaban una exposición de antiguos alumnos pintores, investigaban sobre el origen del colegio o trabajaban en la elaboración de las pirámides de población de esos años, de un mural, de un collage, ... el ambiente que se respiraba entre ellos era el de responsabilidad e ilusión. Manifestaban una madurez que era resaltada por cuantos visitantes pasaban por el colegio.

Cada vez que se anunciaba a los alumnos la visita de un escritor, un pintor o un personaje de la vida local,... además del lógico alborozo de hacer algo diferente, de “perdersé” parte de una clase, se podía observar cómo los cursos se organizaban, se preparaban para la participación. Se discutían los planes, se creaban cuestionarios, se repartían responsabilidades. Así, cuando nos reuniéramos en el salón, también ellos tendrían algo que decir.

Esta madurez se manifestaba además en la acogida a los invitados y visitantes. En definitiva, se apreciaba en ellos un “saber estar” en las diversas situaciones y acontecimientos que se les ofrecían y ante las que solían responder de un modo muy adecuado.

Para los maestros supuso un sobre-esfuerzo. Había que continuar con el trabajo en el aula y llevar a buen término las programaciones de los diversos niveles. Además, animar, coordinar, preparar cada trabajo, entrevista, recital, exposición,... haciendo participar, a cada nivel, según sus posibilidades, en la marcha de las actividades.

El trabajo fue intenso, el “tiempo extra” no contaba demasiado. El grupo de maestros implicados nos sentíamos muy cohesionados. Llegó un momento donde las tensiones internas del grupo afloraron pero un rato de sincero diálogo solucionó el episodio y se retomó el trabajo con un nuevo impulso.

La valoración que hacemos después de haber concluido todo es muy positiva. A nuestro juicio al grupo humano de maestros nos ha servido para fortificar nuestra relación y ejercitarnos aún más en lo que supone un trabajo en equipo.

El centro aparecía cada día con una nueva cara en la medida que iban ocurriendo nuevos acontecimientos y celebraciones. De cada uno de ellos quedaba constancia en las diversas estancias del edificio. El hall terminó cubierto de acuarelas, óleos, collages, murales que presentaban el trabajo de investigación sobre la inauguración del colegio, el nombre del mismo y el estudio de la época histórica en que surgió.

En otros lugares de paso quedaron exposiciones de fotografías que reflejaban acontecimientos vividos en el colegio: escuela taller, fotografías de cursos completos, excursiones, festivales, viajes de estudios, escuelas viajeras, interpretaciones gráficas de los alumnos de Primaria donde expresaban cómo veían y sentían su colegio,...

El salón de usos múltiples lo compartían las interpretaciones gráficas realizadas por los alumnos de todos los niveles desde tres años de Educación Infantil hasta sexto curso de Primaria sobre un mural de Párraga conservado en un muro del Colegio y unas “tiras” de fotografías donde se apreciaba la evolución física de los alumnos de varias promociones –seis fotos de cada alumno y cada una de ellas tomada al comienzo de cada curso de Primaria–.

Especial mención merece el minucioso trabajo realizado para fijar la tradición oral de nuestro pueblo. Todo se ha recogido, de forma exhaustiva en dos amplios volúmenes: uno de retahílas, dichos, canciones tradicionales y en otro las interpretaciones gráficas que de los mismos textos hace un alumno de tres años, otro de cuatro y otro de cinco años –se trata del mismo refrán, adivinanza, ... visto por un alumno de cada edad y expresado gráficamente.

Creemos y poseemos indicadores de que nuestro trabajo implicó a un porcentaje muy elevado de miembros de la comunidad educativa de nuestro colegio.

Desde los primeros momentos de rodaje del proyecto los antiguos alumnos comenzaron a organizarse: reuniones, mesas redondas con alumnos actuales, exposición de pinturas. A lo largo de los meses del curso han estado en contacto frecuente con el colegio y han estado presentes en cuantos acontecimientos se han realizado. Dentro de el programa de actividades se celebró un gran encuentro donde se invitó a todos los alumnos que habían pasado por el colegio en sus treinta años de existencia. A la convocatoria acudió un gran número de antiguos alumnos.

A los padres, abuelos, ... de los alumnos llegó nuestra influencia al solicitarles su participación en la recogida de textos de la tradición oral (refranes, juegos, ...). Se les iba informando mediante circulares de las diferentes etapas por las que el proyecto estaba discutiendo. Nuestro objetivo era implicarlos, de alguna manera, en las diversas actividades que se desarrollaban.

En la última etapa de desarrollo del proyecto (tercer trimestre del curso) nos

propusimos hacer partícipes de nuestro trabajo a los miembros de la localidad de Alhama de Murcia.

Utilizando los medios de comunicación locales: prensa, radio y televisión hicimos una información de carácter general y una invitación a las exposiciones y a la clausura del proyecto. De esta manera llegamos a un gran número de personas que participaron aunque de un modo no tan directo como otros colectivos más directamente implicados con el colegio.

Aunque los modos concretos, pensamos, son difícilmente exportables a otros centros y equipos de profesores, creemos no obstante que la idea de base sí es perfectamente útil y realizable en otros lugares y puede ser motivadora de la celebración de otros acontecimientos diferentes. Lo importante es aprovechar un acontecimiento cercano, que enganche emotivamente y tomarlo como pretexto para una profundización en lo que es el núcleo del hecho educativo: formar lo más integralmente posible a las personas (alumnos); hacerlos pasar por el mayor número de circunstancias posibles a las que tengan que enfrentarse y a las que tengan que responder.

En esos momentos, si esa confrontación alumnos—acontecimientos se realiza con seriedad y rigor, las personas se crecen y poco a poco van dando lo mejor de ellos mismos. En el discurrir de este proceso se va instaurando un modo alternativo a la formación conseguida en el ritmo tradicional escolar.

Hay otra utilidad de un proyecto de estas características que también es exportable. Nos referimos a los lazos que crea un trabajo, en algunos momentos estresante, en un equipo de personas (enseñantes). Son lazos de solidaridad, amistad y, sobre todo, hace surgir en el grupo un talante, un modo de trabajar que opta por la colaboración y el trabajo en equipo como un ingrediente importante en las tareas educativas.

Dadas las características de nuestro proyecto, al terminar la fiesta de clausura parece que con ella todo se queda cerrado pero nada más lejos de la realidad. Han quedado muchos caminos abiertos para continuar, investigaciones aún no concluidas totalmente, proyectos de trabajo que se han descubierto y no se han podido iniciar.

Nos gustaría poder publicar algunos de los trabajos y poder así ofrecerlos a las personas interesadas. Nos referimos a los trabajos de fijación de la tradición oral de textos tradicionales y a la interpretación gráfica de esta tradición por parte de los alumnos de Educación Infantil.

Referente a la bibliografía que sepamos, no hay nada publicado que trate directamente sobre un Proyecto de estas características. Citamos algunos libros: de unos hemos extraído ideas y modos de actuar, los otros contienen parte de la obra de algunos de los personajes que nos visitaron y sobre los que hemos trabajado.

“Currículum y aprendizaje. Un modelo de diseño curricular de aula en el marco de la Reforma”. Román Pérez M. Díaz López, E. Editorial Itaca. Monográfico nº1 Dirección Provincial del MEC. Navarra 1990.

“Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños”. Nemirousky, M. Editorial Paidós 1999.

“El maestro investigador. La investigación en el aula”. La Torre, A. Y González, R. Editorial Graó.

“El museo de Carlota” Mayhew, J. Editorial Serres 1998.

“Del proyecto educativo a la programación de aula” Antúnez, S., Zabala, A. Varios. Editorial Graó. Colección El lápiz. 1992.

“Proyecto educativo de carácter curricular”. Gervilla, A. Editorial Magisterio Español.

“Nuevas perspectivas críticas en educación”. Barcelona, Julio 1994. Comunicación de Neu Roca Cortés.

“Jacintos blancos y azules”, “Para que mi niño duerma”, “El secreto de las mariposas”. Piedra, P. Almería 1999 – 2000.

“Mi pueblo en poesía”. González, Isabel. Alhama 1999.

Archivos y actas de los plenos del Ayuntamiento de Alhama.

“Alhama, 100 años de historia en imágenes. García, Mateo. Alhama 1999.

“Cien crónicas de prensa” García, Mateo. Alhama 1998.

Finalmente queremos expresar un amplio agradecimiento a tantas personas que han colaborado para que el Proyecto pudiera llevarse a término.

En primer lugar situamos a nuestros alumnos que se han implicado como nadie en las actividades.

A los alumnos que a lo largo de este dilatado período han pasado por el Colegio y que durante este curso han vuelto a revivir sus experiencias y han estado muy presentes en el desarrollo del Proyecto.

A todas las personas que, respondiendo a nuestra invitación, han colaborado enriqueciendo culturalmente nuestro colegio: escritores y artistas de todo género.

Por último, y no por eso menos importante, a todas las personas que nos han honrado con su presencia y que han expresado sus opiniones tanto oralmente como por escrito.

CPR MOLINA DE SEGURA

“Red de Historia”

IES Santa María de los Baños. Fortuna

Francisca Colomer Pellicer

Qué distinto es el modo de ver el propio trabajo cuando se acaba de empezar y cuando se lleva ya un tiempo en él. Al principio las ideas desbordan la vida, y después, la vida desborda las ideas, y hasta a la persona misma. Hay quien renuncia a su propia creatividad porque no tiene tiempo para ponerla en práctica, y tenerla siempre presente es fuente de inquietud e insatisfacción. Si desaparece ese objetivo, desaparece el malestar que produce el no alcanzarlo nunca. Hay quien mantiene la tensión, el objetivo en el horizonte, esperando que llegue el momento en que por fin haya tiempo, o medios. Puede vivir con esa ansiedad dormida. Y hay quien es capaz de organizarse, multiplicar el tiempo y conseguir los medios para llevar a cabo sus planes. ¡Qué suerte tienen!

Yo estoy en el grupo de en medio; durante mucho tiempo luché para entrar en el primer grupo, olvidarme de todo y vivir cada día dando clase con los medios que ya existen, intentando convencerme de que no era necesario crear más materiales. Pero no había modo de conseguirlo. Un buen día me llegó la convocatoria de ayudas para proyectos de innovación y lo vi muy claro: ahora o nunca. Diseñé un proyecto a todas luces excesivo, para el que no habría tiempo material; pero lo mejor es enemigo de lo bueno, y si bien mi idea inicial abarcaba todo el tiempo histórico y todas las materias, al final tuve que conformarme con centrarme en la Prehistoria y la Histo-

ria Antigua, y más en concreto, en ellas a través de la Arqueología. El resto de la Historia espera su momento, o espera que yo sea capaz de organizarme mejor...

La propuesta de trabajo tuvo su origen en una doble necesidad:

- conseguir que la continua actualización de los contenidos y métodos de una ciencia, en este caso la Historia, llegue al aula de Secundaria,
- hacer comprender a los alumnos y alumnas el modo de trabajar de los historiadores.

Ambas me parecen importantes para la educación integral (no sólo para el aprendizaje) de los adolescentes. Un ejemplo:

La Prehistoria y la Historia Antigua (exceptuando Grecia y Roma), tienen poca presencia en el currículo de la asignatura. Si ya es difícil que los libros de texto y otros materiales incorporen con rapidez las mejoras en la explicación de la Historia que van introduciendo los investigadores y los “reflexionadores” de la Historia Contemporánea, no digamos en estas dos alejadas secciones de nuestra disciplina.

Siguen publicándose libros de texto que explican la evolución humana de modo lineal, dibujando una sola línea filogenética entre el *Australopithecus* y el *Homo Sapiens*, algo que ya no se sostiene científicamente. Ni la brevedad de espacio y tiempo que se le dedica a esta parte de la Historia ni el interés de los autores parecen ayudar a mejorar los textos, puesto que se toma esa simplificación como un modo de llegar con rapidez y efectividad a alumnos y alumnas sin ningún aprecio por conocer su propio origen como seres humanos. Sin embargo, y esta es una idea que puedo demostrar con muchos ejemplos, muchas de esas necesarias simplificaciones acaban acuñando frases realmente falsas, que los estudiantes aprenden sin ser capaces de matizar, y que influirán en su vida y en sus actitudes y que el día de mañana, si alguno de ellos se dedica a la Arqueología, por ejemplo, le decepcionarán. No son una gran ayuda.

Por tanto, uno de los objetivos de este proyecto era simplificar los contenidos pero con fidelidad a los matices y apertura a los cambios. Los alumnos y alumnas deben saber que todos los resultados de la Paleoantropología, siguiendo el ejemplo que he puesto antes, son provisionales, y que en cualquier momento un nuevo hallazgo puede convertir en inútil sus esfuerzos por aprobar el examen del tema 1: hoy el examen de ayer merecería un suspenso.

Esta idea parte de una experiencia personal: en un curso de Paleoantropología, escuchando al equipo que excava en Atapuerca, me llamó la atención cómo insistían en la provisionalidad de las conclusiones que ellos mismos han defendido como definitivas en sus publicaciones digamos “comerciales”. En un debate posterior, con otros paleoantropólogos ilustres, varios de ellos confesaron que de cara a la galería tenían que olvidarse del carácter hipotético y provisional de muchas de sus afirmaciones, porque si no, no venderían. Claro, pero ellos no se dan cuenta de que no solamente los curiosos leen sus libros, también muchos profesores de Secundaria que no

pueden acudir a congresos y leen esos libros para ponerse al día y poderlo transmitir a sus alumnos y alumnas, y corren el riesgo de dar como segura una conclusión que el propio investigador ya hace tiempo que desechó.

Pero este objetivo tiene un peligro, que es el de desanclar a los adolescentes de la seguridad que da la letra escrita y lo que ha contado el profesor. Podría producir actitudes digamos nihilistas ante el estudio y ante las ciencias humanas; su necesidad de certezas les llevaría a refugiarse en las ciencias empíricas que, realmente, también cambian con rapidez y ofrecen una similar provisionalidad en muchos de sus datos, aunque los científicos empíricos no estén tan dispuestos a reconocerlo. ¿Cómo evitar este peligro? Pienso que con el segundo objetivo de este proyecto: explicar la historia a través de la investigación histórica.

Si los alumnos y alumnas saben que hay un documento que dice tal cosa, y que los historiadores están de acuerdo en interpretar una parte de su contenido, y en desacuerdo al interpretar otra parte, pueden comprender que:

- La historia no es solamente lo que ocurrió, sino también cómo nosotros captamos y explicamos lo que ocurrió.
- Que hay cosas seguras y cosas inseguras: ni dogmatismo ni relativismo, que son dos extremos que acaban siendo lo mismo, porque decir que “todo es relativo” es un dogma, hasta en su formulación: “todo”, (o sea también decir que “todo es relativo” debería ser relativo...).
- Que su apasionante tarea como estudiantes es conocer lo seguro como seguro, lo inseguro como inseguro, y dejarse capturar por el afán de buscar, de investigar... ¿Quieres saber la verdad? No me preguntes, búscala...

Los dos objetivos, conocer la historia como ciencia con espíritu crítico e ilusión por participar en ella, e incorporar los nuevos hallazgos de los investigadores con rapidez, son buenos instrumentos para ayudar a madurar intelectual y afectivamente a nuestros estudiantes, para que se enfrenten a la vida sabiendo la importancia del “antes”, de la historia no sólo en general, sino también de su propia historia o la de su entorno, sin necesidad de reducirse a localismos empobrecedores.

Para conseguir estos objetivos había que elaborar un material didáctico hecho con esa mentalidad, de fácil acceso, y de fácil y continua transformación. Lo mejor era hacer un CD. Así pues planteé a la dirección del IES Santa María de los Baños, de Fortuna, invertir el dinero que nos llegara del proyecto de innovación en la compra de material informático que permitiera crear dicho CD. Así se hizo, con el total apoyo de aquel magnífico equipo directivo. Todos los miércoles pasaba la tarde en el instituto transcribiendo los documentos, scanneando la información gráfica, organizando todo ese material como páginas WEB relacionadas entre sí por medio de hipervínculos. Surgieron así dos WEBs: una de Historia Antigua, centrada en las culturas del Mediterráneo Oriental, y otra de Prehistoria, centrada en la evolución humana.

La finalidad de este CD es poder usarlo en la sala de informática del instituto, como actividad complementaria de la clase de historia, o dentro de ella, usando para ello los ordenadores en red de que dispone el centro. Pero esto sólo podía hacerse una vez terminado el CD, es decir, durante el curso 2001/2002. Y en este curso no tengo mi destino en el IES Santa María de los Baños de Fortuna.

Por tanto, a falta de aplicación del material generado a la docencia normal, a nivel de resultados sólo puedo decir que algunos alumnos y alumnas han accedido a su contenido porque se lo he enseñado a modo de prueba. La reacción de todos ellos ha sido la misma: la admiración por todo lo que hay detrás de cada párrafo del libro de texto, de cada explicación de un profesor. Comprendieron, mejor, se hicieron conscientes, de que lo que ellos estudian es el final de un largo proceso, que antes conocían pero que no eran capaces de imaginar.

Esta experiencia suscitó en ellos muchas nuevas preguntas que antes no habían pasado por su cabeza, sobre todo del modo en el que se escribe la historia, y cobraron especial interés por la reflexión científica como parte importantísima de la ciencia, tan importante como los datos empíricos.

Por esta pequeña experiencia me parece un material muy útil para todos aquellos compañeros interesados en transmitir algo más que un temario a sus alumnos y alumnas, aunque, claro está, siempre que uno hace un material conoce mejor sus entresijos para sacarle partido y quizá quien vea el resultado piense que yo soy demasiado optimista...

Para poder acceder a él, el IES Santa María de los Baños de Fortuna se ha ofrecido a alojarlo en su página WEB, de modo que sea accesible a todo el que esté interesado y pueda llegar a todos los centros educativos por Internet. Así se puede usar desde cualquier centro sin necesidad de comprarlo. Aún no sé en qué fecha estará disponible, pero se puede consultar de vez en cuando la dirección *www.esistemas.net/smbfortuna*

Este proyecto por su misma naturaleza carece de bibliografía, al menos, yo no he usado ninguna para hacer la justificación teórica, y me parece poco honesto añadir una erudita lista de libros sobre la docencia de la historia o sobre pedagogía, que yo no he consultado o, si lo he hecho, no he encontrado en ellos material para profundizar en las ideas básicas que a mí me inquietaban. El material que he usado para realizar el CD (documentos y material gráfico), está sacado de muchos libros y revistas, de Internet, de fotocopias cuyo origen ignoro, de apuntes de la carrera... Desde el primer año de carrera he ido guardando todo el material que me ha parecido interesante, y ése es el que estoy pasando al CD; cuando he usado algún libro publicado he puesto la cita.

También por su misma naturaleza este proyecto nunca estará cerrado, siempre habrá que trabajar en él para ponerlo al día y mejorarlo con nuevos datos y nuevas reflexiones. Por lo pronto, estoy completando las secciones de Prehistoria con el

Paleolítico, el Neolítico y la Edad de los Metales; y de Historia Antigua con Grecia y Roma. Y seguiré con las demás épocas históricas. Todas las novedades se incorporarán a la página WEB antes citada.

CPR MURCIA I

Conservación, actualización y divulgación del patrimonio histórico-científico-social del Instituto Alfonso X de Murcia

José Abelardo Vidal de Labra

Julia Muñoz Ripoll

Juan Manuel Quiñonero Cervantes

Carlos López Fernández

Juan Francisco García Mateos

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Un grupo de profesores del I.E.S. Alfonso X “El Sabio”, conocedores del importante patrimonio que, a lo largo de sus muchos años de existencia, la institución ha ido acumulando, coinciden en la necesidad de divulgarlo con el triple propósito de su conocimiento por la propia comunidad educativa y de otros centros; por la sociedad murciana en general, y como vía para preservar, a través de dicho conocimiento, un legado tan valioso.

Muchos han sido los profesores que en etapas anteriores han contribuido a conservar y en ocasiones hasta a restaurar elementos del patrimonio. Siempre desde el olvido de organismos e instituciones y sin el menor apoyo material ni humano y, desde luego, sin compensación alguna en cuanto a reconocimiento o reducción de horario lectivo. Desde aquí agradecemos a todos su abnegado trabajo, que ha hecho posible el nuestro.

La convocatoria de ayudas para proyectos de investigación e innovación educativa constituye una vía idónea para los propósitos mencionados, y por ello la solicitamos, con la participación del grupo de profesores:

2. PROCESO

El coordinador, conocida la convocatoria de ayudas, citó a una reunión al profesorado interesado en participar. Desde el primer momento se consideró por parte de todos el interés del proyecto, y en ésta y posteriores reuniones se concretaron cuáles serían las aportaciones de cada uno de los participantes.

No había más que conocer algo sobre el patrimonio del Instituto para darnos cuenta de que sería imposible abarcarlo en su totalidad. Esto nos decidió a limitar nuestro trabajo a determinados materiales o determinadas épocas.

Además, apremiaba el tiempo y preferimos dejar abierta la posibilidad de ampliar en posteriores convocatorias; así que establecimos los objetivos que pretendíamos lograr:

- Recuperar parte del patrimonio del Instituto Alfonso X El Sabio
- Recuperar la historia del Instituto a través de la biografías de personajes que participaron activamente en la vida del centro
- Hacer participar a alumnos/as voluntarios/as en parte de las labores de este proyecto
- Actualizar los censos de aparatos del museo de Física
- Realizar las fichas correspondientes al apartado de Mecánica de Sólidos, con los datos obtenidos de los archivos
- Fotografiar 305 aparatos e instrumentos del museo de Física
- Fotografiar los mamíferos existentes en el museo de Ciencias Naturales
- Elaborar fichas con la clasificación de los mamíferos por su orden, familia, género y especie, así como su nombre común.
- Digitalizar las fotografías para su almacenamiento en soporte informático
- Iniciar a los alumnos/as en la investigación bibliográfica
- Investigar en el Catálogo Coloectivo del Patrimonio Bibliográfico Español los ejemplares de la biblioteca del centro
- Divulgar la existencia de dicho patrimonio mediante una publicación con los materiales obtenidos

La tarea la realizamos en tres fases:

1ª Fase: Hasta finales de febrero de 2001

Consistente en la obtención de toda la información necesaria y de la que se pueda obtener a partir de los archivos del centro o de otras fuentes.

2ª Fase: De marzo a finales de mayo de 2001

Elaboración de los distintos trabajos con los materiales obtenidos; fotografiar ejemplares del museo de Ciencias e instrumentos y aparatos del museo de Física. Al mismo tiempo preparación del soporte informático. Selección de trabajos para la Publicación. Preparación de los materiales didácticos.

3ª Fase: De finales de mayo a 30 de junio de 2001

Elaboración de la memoria final y edición de los materiales obtenidos

3. RESULTADOS

En el mes de junio todo fue tomando forma. Las aportaciones de los profesores se iban concretando en producciones que había que plasmar gráficamente. Para ello se recurrió al tratamiento informático de textos e imágenes con objeto de unificar formatos, dando como resultado las siguientes producciones:

- Biografías originales de 5 personajes ilustres
- 305 fotografías de instrumentos y aparatos científicos y su tratamiento informático
- Clasificación de los instrumentos en diferentes secciones
- Fotografías digitales de los 54 mamíferos del museo.
- Clasificación y tratamiento informático
- Elaboración de un repertorio bibliográfico de libros que figuran en el catálogo colectivo del Patrimonio Bibliográfico Español desde el siglo XVI hasta el siglo XVIII.
- Realización de fotografías de portadas, grabados, etc, de algunos libros

Que dieron en la publicación de una obra con el siguiente contenido:

1. Introducción
2. Biografías de los siguientes personajes
 - D. Ángel Guirao Navarro
 - D. Francisco Canovas Cobeño
 - D. Andrés Martínez Cañada
 - D. Olayo Díaz Jiménez
 - D. Tomás Museros Rovira
3. Fotografías de los aparatos e instrumentos científicos
4. Fichas de los aparatos de la colección Mecánica de Sólidos
5. Fichas con la clasificación de los mamíferos existentes en el museo de Ciencias Naturales
6. Fotografías de los mamíferos
7. Tesoros de la biblioteca del Centro

4. INCIDENCIA EN EL CENTRO Y UTILIDAD DEL TRABAJO

Los destinatarios últimos de los trabajos realizados son los alumnos y alumnas de nuestro centro y de cualquier otro. Nuestros museos y nuestra biblioteca están abiertos a la sociedad murciana, y la incidencia y la utilidad que nuestras aportaciones puedan tener, dependen mucho de los esfuerzos que se hagan para darlos a conocer a través de su publicación.

Para trabajar con alumnos y alumnas, la obra realizada puede servir de base en la elaboración de guías por apartados o cuadernillos con propuestas de ejercicios, sobre todo de investigación bibliográfica.

Para que la sociedad en general conozca nuestra riqueza patrimonial, son necesarias publicaciones en formatos que, desde luego, escapan de nuestras posibilidades, y acaso también de las posibilidades y atribuciones del CPR.

Además, es necesaria la ubicación de nuestros materiales en lugares adecuados para su correcta conservación y exhibición, lo que precisaría de importantes aportaciones económicas que esperamos de la sensibilidad de nuestras autoridades académicas y regionales.

5. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Es propósito de los profesores participantes continuar con la labor iniciada y elaborar una segunda y, quién sabe, sucesivas entregas; que son muchos y muy variados los materiales que atesora el Instituto Alfonso X. Sólo algunas personas conocen verdaderamente su entidad e importancia y es deseable que sean muchos más los que participen de ello.

Las disponibilidades económicas, materiales y de tiempo, determinarán la cantidad y calidad de los futuros trabajos. Las mismas razones afectan a la variedad de formatos en que se presenten. Sería deseable que se complementaran el soporte bibliográfico con el informático y que éste se plasmase en formato CD para su divulgación entre centros educativos; así como en forma de página web de indudable utilidad por sus posibilidades de divulgación.

Experiencias de Música

CPR MURCIA I

CONSERVATORIO PROFESIONAL DE MÚSICA DE MURCIA

“Recopilación, análisis y elaboración de materiales para el grado elemental, para las especialidades de acordeón, violín, viola, violoncello, contrabajo”

Antonio Clares Clares

Teresa Manzanero Barrachina

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

El objetivo prioritario del tema elegido por este Grupo de Trabajo fue la elaboración de un nuevo material didáctico para la enseñanza y aprendizaje en el Grado Elemental, en principio dirigido a Violín, Viola y Acordeón, que posteriormente se amplió a las especialidades instrumentales de Violonchelo y Contrabajo, en el que se realiza un estudio de los materiales ya existentes y su adaptación, cuando se creyó necesario, a nuestras necesidades.

Situándonos en el momento actual, la reforma global del sistema educativo español promovida por la Ley Orgánica de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE) 1/90, ha supuesto una doble atención a la práctica musical de conjunto, a través de la clase colectiva en la enseñanza instrumental y, Coro como disciplina troncal del Grado Elemental.

Consideramos la clase colectiva como “aula abierta” a nuevas experiencias educativas interdisciplinares. Igualmente, pretendemos potenciar el desarrollo de capacidades de socialización del alumno, despertar el interés hacia un repertorio más amplio que el que le brinda el estudio de su propio instrumento y servir de preparación para una participación ulterior en agrupaciones orquestales y camerísticas.

Los profesores que hemos trabajado en este Proyecto de “Recopilación, análisis,

experimentación y elaboración de materiales para la clase colectiva en el grado elemental (LOGSE)” en las especialidades instrumentales de Violín, Viola, Violonchelo, Contrabajo, y Acordeón, somos conscientes de que esto supone asumir todos y cada uno de los principios fundamentales que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje:

- El principio de individualización de la enseñanza musical.
- El principio de adecuación del currículo al alumno, pues las diferentes características de éstos, exigen diferentes respuestas educativas por nuestra parte en los diferentes elementos que forman el currículo (contenidos, objetivos, criterios de evaluación, metodología, etc.).
- El principio de autonomía, mediante el cual los alumnos adquieren capacidad de expresión musical y, por tanto, calidad artística.

Dichos principios han de plasmarse en una serie de estrategias y actuaciones fruto del trabajo colectivo de investigación y análisis, teniendo en cuenta las características de nuestro centro: Conservatorio Profesional de Música de Murcia.

Por tanto, la elaboración de estrategias y procedimientos para nuestro Proyecto, partió de nuestra propia realidad educativa y se realizó de forma constructiva partiendo de la experiencia de cada uno de los profesores que integramos este grupo, así como favoreciendo la respuesta a las necesidades educativas concretas de nuestros alumnos/as.

No debemos olvidar que el intercambio de información sobre los procedimientos y formas de trabajar los contenidos básicos entre los distintos profesores o grupos de profesores, permite el enriquecimiento de la práctica educativa aportando elementos de análisis reflexivo y crítico de la misma.

Invitamos a todos/as a experimentar y plasmar ideas, inquietudes, pequeños logros... y, compartir el fruto de su trabajo de largas horas de estudio e investigación instrumental en futuros Proyectos, contribuyendo a la mejora de la planificación y organización de sus clases colectivas instrumentales, generando un entorno altamente social y participativo entre profesores y alumnos en todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

2. PROCESO SEGUIDO

La línea de actuación del presente Grupo de Trabajo, se basó en el desarrollo de los siguientes objetivos:

- Apreciar la importancia de la música como lenguaje artístico y medio de expresión cultural de los pueblos y de las personas.
- Expresarse con sensibilidad musical y estética para interpretar y disfrutar la música de las diferentes épocas y estilos, y para enriquecer sus posibilidades de comunicación y de realización personal.

- Tocar en público, con la necesaria seguridad en sí mismos, para comprender la función comunicativa de la interpretación musical.
- Interpretar música en grupo habituándose a escuchar otras voces e instrumentos y a adaptarse equilibradamente al conjunto.
- Ser conscientes de la importancia del trabajo individual y adquirir las técnicas de estudio que permitan la autonomía en el trabajo y la valoración del mismo.
- Valorar el silencio como elemento indispensable para el desarrollo de la concentración, la audición interna y el pensamiento musical.

El “Por qué” de la formación Acordeón, Violín, Viola, Violonchelo, Contrabajo se encuentra en la justificación siguiente:

A simple vista esta agrupación proporciona la base musical más sólida que podemos conseguir en un conservatorio: La Orquesta de cuerda. Así violines, violas, violonchelos y contrabajos componen la estructura de ésta, la aportación del acordeón va más allá de lo que suele ser habitual en una orquesta (un solo acordeón que interviene en determinados momentos, no siendo muy habitual) integrándose en el grupo en condiciones de igualdad musical, disponiéndose incluso como si se tratara de una cuerda más. La elección del acordeón en este grupo surge del espíritu del mismo, la integración y la educación en el grupo como miembro participativo, no siendo un instrumento que permita su unión a formaciones habituales tiene aquí la oportunidad de poder trabajar en conjunto con otros instrumentos y a su vez todos los acordeones que como grupo se integran en otro mayor.

No encontraremos la asignatura orquesta hasta el grado medio, este proyecto ha pretendido superar la uniformidad de la clase colectiva (sólo una especialidad) convirtiéndola en una auténtica antesala del trabajo de los alumnos en la asignatura de orquesta, eje que determina la enseñanza musical desde el grado medio hasta el superior, más aún cuando será la orquesta el futuro profesional de la mayoría de los alumnos de disciplinas orquestales, a su vez mayoría de los alumnos de los conservatorios.

Igualmente, se establecieron una serie de objetivos específicos para cada especialidad instrumental y son los siguientes:

ACORDEÓN

La enseñanza de acordeón en el grado elemental tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos las capacidades siguientes:

- a) Adoptar una posición adecuada para la correcta colocación del instrumento que permita el control de los elementos anatómicos que intervienen en la relación del conjunto “cuerpo -instrumento”.
- b) Coordinar cada uno de los diferentes elementos articulatorios que intervienen en la práctica del instrumento.
- c) Conocer las características y posibilidades sonoras del instrumento y saber utilizarlas dentro de las exigencias del nivel.

- d) Interpretar un repertorio básico integrado por obras de diferentes estilos, de una dificultad acorde con este nivel, como solista y como miembro de grupo.
- e) Controlar la producción de sonido, así como la calidad del mismo a través de la articulación digital y, la articulación del fuelle.

INSTRUMENTOS DE CUERDA (VIOLÍN, VIOLA, VIOLONCHELO Y CONTRABAJO)

La enseñanza de instrumentos de cuerda en el grado elemental tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos las capacidades siguientes:

- a) Adoptar una posición corporal que permita la correcta colocación del instrumento y que favorezca el manejo del arco y la actividad de la mano izquierda así como la coordinación entre ambos.
- b) Conocer las características y posibilidades sonoras del instrumento y saber utilizarlas, dentro de las exigencias del nivel, tanto en la interpretación individual como de conjunto.
- c) Demostrar una sensibilidad auditiva que permita el control permanente de la afinación y el perfeccionamiento continuo de la calidad sonora.
- d) Interpretar un repertorio básico integrado por obras de diferentes épocas y estilos, de una dificultad acorde con este nivel.

3. RESULTADOS

La parte fundamental, desde nuestro punto de vista, ha sido la experimentación del material elaborado en una clase colectiva gigante en la que conseguimos reunir a más de treinta niños que celebraba las reuniones fuera del horario escolar de los profesores con un gran éxito. Éstas sesiones de experimentación han supuesto el auténtico fin de la elaboración del material, algo estéril sin esta etapa que en tiempo invertido ha superado con creces las cuarenta horas de que constaba el grupo de trabajo, realizando unas treinta sesiones de dos hora y media los viernes por la tarde de seis a ocho y media en el aula de orquesta.

La presencia de varios profesores trabajando en un Grupo de Trabajo exige una especial atención en el desarrollo del mismo y, por tanto, una evaluación continua.

El resultado final de nuestro trabajo ha sido la creación de nuevos materiales músico-didácticos y que, a continuación, relacionamos:

MATERIAL MUSICAL ELABORADO

“Aire”

“Canción de la China. Lluvia en la muralla china”

“*Sinfonía del nuevo milenio. Rumbo a Marte...*”

“*Holly Rock. Tocando Rock*”

“La Folía”

“Green Sleeves, Los mangas verdes”

“Rondórico”

“Danza frigia”
“Modo lidio”
“El Carnaval de los animales” Camille Saint-Saens
Marcha Real del León
El Elefante
Gallinas y pollos
Tortugas
El Cisne
“Lo más vital” (El libro de la selva)
“El Deshollinador” (Mary Poppins)
“Cruella de Vil” (101 Dálmatas)
“Mission: Impossible Theme”
“Cravo e Canela”

4. INCIDENCIA EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

El trabajo grupal entre profesores de distintas disciplinas, potencia el intercambio de información sobre los procedimientos y formas de trabajar los contenidos básicos. Esto permite, el enriquecimiento del proceso Enseñanza-Aprendizaje aportando elementos de análisis reflexivo y crítico.

Gracias a los materiales creados en el Grupo de Trabajo, los alumnos podrán introducirse en distintas actividades musicales que, les permitirán actuar como miembros de un grupo y manifestar la capacidad de tocar al mismo tiempo que se adaptan al resto de los instrumentos.

Igualmente, consideramos de gran importancia la potenciación de actitudes de respeto y solidaridad ante el grupo a lo largo de todo el proceso de montaje de las obras, así como integrarse, estableciendo relaciones de cooperación entre cada uno de los miembros del grupo.

Por último, un aspecto destacable es el desarrollo progresivo del sentido de la responsabilidad y autodisciplina del trabajo en grupo. La practicidad de nuestro trabajo tiene su aplicación en audiciones de alumnos/as de esta agrupación instrumental: Acordeón, Violín, Viola, Violonchelo y Contrabajo.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES/AS

La Reforma global del sistema educativo español, promovida por la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) 1/90, ha supuesto una doble atención a la práctica musical de conjunto, a través de la clase colectiva en la enseñanza instrumental y, Coro como disciplina troncal del Grado Elemental.

Este trabajo tiene su aplicación y utilidad en otros centros en la clase colectiva, considerada como un “aula abierta” a nuevas experiencias educativas interdisciplina-

res. Igualmente, el intercambio de información sobre los procedimientos y formas de trabajar los contenidos básicos entre los distintos profesores o grupos de los mismos, permite el enriquecimiento de la práctica docente.

Otro aspecto de gran utilidad para el conjunto de los profesores/as de cualquier centro de Educación Musical es la contribución a potenciar y favorecer la investigación educativa entre los propios profesores, estableciéndose de esta forma, un ambiente cooperativo (contraste de opiniones, críticas y observaciones, propuestas de mejora, etc) que contribuirá a un enriquecimiento recíproco.

Se abre, por tanto, un amplio abanico de posibilidades para futuros trabajos que contribuyan a la mejora de la planificación y organización de las clases colectivas instrumentales, así como generar un entorno altamente participativo y social entre profesores y alumnos a lo largo de todo el proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Como resultado del proceso de evaluación y, una vez analizados los materiales creados en el Grupo, consideramos una serie de propuestas para futuros Proyectos:

- Partiendo del significado pedagógico-musical de la clase colectiva, creemos conveniente la ampliación del repertorio hacia nuevas agrupaciones instrumentales.
- Profundizar en el estudio de la “Improvisación” no sólo de forma teórica sino también práctica para, de esta forma, potenciar y desarrollar la creatividad de los alumnos/as.
- Realización de temas monográficos musicales, como por ejemplo: iniciación al análisis básico de piezas y obras propias del nivel de los alumnos, introducción en juegos didácticos de coordinación del movimiento, desarrollo de la memoria en la interpretación musical, entre otros.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

Debido a la novedad e innovación del presente Proyecto, la creación de materiales a lo largo del mismo no requiere de una bibliografía concreta y específica por ser ésta, inexistente. Por tanto, a continuación, relacionamos la bibliografía utilizada aplicada a cada una de las especialidades instrumentales que han participado.

8. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- Baines Anthony, “Historia de los instrumentos musicales”, Ed. Taurus.
- “New grove dictionary of music and musicians”. Hoppenot, Dominique, “El violín interior”, Ed. Real Musical.
- Cebriá P., Ortega R., Fernández J. E., “La clase colectiva”.
- Gainza, Violeta Hemsy de: La improvisación musical, Ed. Ricordi.

- Schafer, R. Murray: El compositor en el aula, Ed. Ricordi.
- Wilems, Edgar: El ritmo musical, Ed. Universitaria de Buenos Aires.
- Holm, Lars, "Spela Accordeon", Ed. Holmusik.
- Llanos Vázquez, Ricardo, El acordeón divertido.
- Monichon, Pierre, "L'Accordéon" Ed. Van de Velde/ Payot.
- "Le grand livre du violon". Ed. Ed. Van de Velde.
- López, José María, "El Acordeón", manuscrito del autor.
- Gervasoni, Pierre, "L'Accordéon, instrument du XX siècle"
- Cardús Conrado, "Estructura y sonoridad de los instrumentos de arco", Ed. Real Musical.
- Barret Henry, "The viola", Ed. University of Alabama Press.
- Riley, J. M., "The History of the Viola".
- Malusi P., "L'Arco".
- Stephen W. Fillo(1960): "Introduction for the double bass" Ed. Basso Continuum
(1963): "More about the double bass" Ed. Basso Continuum
(1967): "Looking at the double bass" Ed. Basso Continuum
- Paul Brun (1982): "Histoire des contrebases a cordes" .Ed. Le Flute de Pan.
- Dr. Morton's (1991): "Double Bass Technique: concepts & ideas"Ed. Basso profundo

CPR YECLA

Música en Educación Infantil

C.P. Miguel Hernández de Jumilla

M^a Dolores Torres Camacho

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

El grupo de trabajo “Música en Educación Infantil” surge ante la necesidad de crear un marco de trabajo común en el campo de la Educación Musical dentro de la etapa de Educación Infantil. Ante esta importante necesidad las maestras del equipo de educación infantil del CP “Miguel Hernández” de Jumilla plantearon sus inquietudes a la profesora de Educación Musical de dicho centro con el fin de unificar criterios, intercambiar experiencias, solucionar problemas... en definitiva todo aquello que mejorase la Educación Musical en la etapa de Educación Infantil.

2. PROCESO SEGUIDO

El buen funcionamiento y desarrollo de este grupo de trabajo se ha debido principalmente a que el equipo que lo constituye ha estado en todo momento concienciado de la importancia de una buena Educación Musical como apoyo a los aprendizajes escolares de los niños/as, ya que una Ed. Musical desde los niveles más bajos del sistema educativo potenciará aspectos tan importantes como:

- Establecimiento o restablecimiento de relaciones interpersonales, sobre todo a través de las actividades grupo.

- Logro de la autoestima mediante la autorrealización.
- Mejora de funciones psicofisiológicas tales como el ritmo respiratorio y cardíaco.
- Desarrollo de facultades perceptivomotrices que permitan un conocimiento de las organizaciones espaciales, temporales y corporales.
- Desarrollo psicomotor.
- Desarrollo sensorial y perceptivo.
- Desarrollo de la discriminación auditiva.
- Adquisición de destrezas y medios de expresión.
- Desarrollo de la locución y de la expresión oral
- Desarrollo de capacidades intelectivas: imaginación, inteligencia creadora, atención, memoria, fantasía...

Tras una evaluación inicial el grupo de trabajo decidió que no iba ser productivo realizar un trabajo dirigido a formar músicos sino que nos declinamos más por la ideas de que los niños/as tuvieran primero una vivencia positiva de la música. Por tanto el objetivo principal de nuestro grupo de trabajo ha sido desarrollar propuestas didácticas con el fin de trabajar la percepción auditiva y musical en Ed. Infantil como paso previo para una buena Ed. Musical en Primaria y un desarrollo pleno del niño/a.

El desarrollo de la percepción auditivo musical es fundamental para el desarrollo rítmico, melódico y de las diferentes actividades musicales posteriores. Para conseguir este desarrollo perceptivo trabajamos los parámetros o cualidades del sonido:

- Timbre o color: es la calidad que nos distingue unos sonidos de otros.
- Altura o tono: es la cualidad del sonido por la cual los sonidos son agudos, medios o graves.
- Intensidad. Es la cualidad por la cual los sonidos son fuertes o débiles.
- Duración: hace referencia a las distintas duraciones de los sonidos.

A través de estos parámetros los niños/as expresan su propio mundo interior, sus afectos, limitaciones, organización mental, fantasía...

El buen trabajo realizado con estos parámetros nos llevara a desarrollar de forma indirecta al principio los distintos bloques de contenidos del lenguaje musical, cada uno de ellos a través de infinidad de propuestas didácticas como pueden ser:

LENGUAJE MUSICAL

Cualidades del sonido: juegos de discriminación auditiva, dramatizaciones guiadas, dictados tímbricos, cuentos específicos, juguetes sonoros, construcción de instrumentos...

Pulsación: acompañamiento de canciones, juegos de movimiento, instrumentaciones...

Modelos rítmicos: prosodias, acompañamientos instrumentales, juegos imitativos...

EXPRESIÓN VOCAL E INSTRUMENTAL

Control de la respiración, articulación, entonación y resonancia: juegos específicos para desarrollar estos aspectos, interpretación correcta de canciones, realización de prosodias...

Posibilidades sonoras del cuerpo, objetos cotidianos e instrumentos: juegos de movimiento, canciones con acompañamiento instrumental o corporal, construcción de instrumentos musicales, juegos de discriminación auditiva...

LENGUAJE CORPORAL

Movimiento espontáneo: juegos de consignas, danza libre, acompañamiento libre de canciones, respuestas corporales a estímulos sonoros...

Relajación: juegos específicos para trabajar éste aspecto.

Espacio y tiempo individual y de relación: juegos de consignas, danzas individuales y de parejas, canciones con acompañamiento de gestos, acompañamientos instrumentales de melodías y canciones...

Esquema corporal: canciones específicas, juegos de consignas, danzas...

DRAMATIZACIÓN

Juegos de imitación y personajes: canciones con gestos, cuentos sonoros y dramatizados, juegos de discriminación auditiva...

ARTE Y CULTURA

Manifestaciones artísticas de la actualidad, compositores, obra, épocas.

La obra artística en la escuela y en el entorno próximo.

Una vez que ya teníamos claro ¿Qué? y ¿Cómo? Trabajarlo el proceso seguido por nuestro grupo de trabajo fue el de elaborar distintos materiales y pautas de actuación para cada uno de los parámetros del sonido.

Para todos los parámetros el trabajo realizado ha sido prácticamente el mismo. Así hemos elaborado: cuentos, prosodias y poesías, juegos de discriminación auditiva, dramatizaciones, canciones, instrumentaciones fichas de trabajo y explicación de las mismas... Todo ello enfocado al trabajo del parámetro trabajado en cada momento.

Además y como material específico para trabajar el timbre el grupo elaboró una loto sonora.

Una vez elaborado todo este material el grupo vio la necesidad de elaborar unas sencillas pautas a utilizar a la hora de trabajar canciones, aspecto importantísimo en la Educación musical dentro de la etapa de Educación infantil.

El proceso de evaluación seguido a lo largo del proyecto ha sido muy sencillo. En un principio la coordinador del proyecto por medio de entrevistas individuales a las participantes analizó y estableció todas las inquietudes, sugerencias, posibilidades... en cuanto al proyecto que tenían las participantes en el grupo. Esta primera evaluación hizo posible cambios en la forma de concretar los obje-

tivos y contenidos. A lo largo del proyecto la evaluación de ésta ha sido continua y basada en una interacción personal entre los componentes del grupo y la coordinadora lo que ha hecho que en cualquier momento se detectaran posibles problemas y que se solucionaran sobre la marcha.

Al final del proyecto, las componentes del grupo rellenaron un cuestionario en el que se valoraba de forma global el funcionamiento de todo el curso, el resultado de esta autoevaluación fue muy positivo en cuanto a organización, objetivos, implicación de los participantes y utilidad del proyecto.

3. RESULTADOS

En cuanto a los resultados de nuestro proyecto hemos de decir que han sido muy positivos para el profesorado participante en el así hemos:

- Desarrollado una visión de conjunto de las alternativas en el tratamiento de la Educación Musical en las aula de Educación Infantil.
- Compartido experiencias en el ámbito de la Ed. Musical, y discutido cuestiones teórico-prácticas al respecto.
- Organizado ideas sobre la Educación Musical ¿Qué es? ¿Cómo organizarla? ¿Cómo introducirla en el aula?
- Elaborar un material didáctico utilizable en Ed. Infantil, indistintamente de que se tengan o no conocimientos musicales.
- Secuenciar las propuestas elaboradas según los distintos niveles educativos de la etapa de Ed. Infantil.
- Conocer aspectos musicales básicos.

A parte de estas expectativas cubiertas, quizás la más importante ha sido la de “desmitificar” la enseñanza de la música en Infantil, ya que algunos de los componentes del grupo igualaban Ed. Musical con enseñanza de canciones y poco más. Una vez terminado el proyecto de trabajo todo esto ha cambiado creándose entre las componentes del grupo nuevas perspectivas y posibilidades de organizar la enseñanza musical, en los niveles de Ed. infantil que por otro lado aunque se trate de los niveles más básicos del sistema educativo son los más importantes para el posterior desarrollo del niño y la niña.

4. INCIDENCIA EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

Paralelamente a la elaboración de materiales por parte del grupo, estos se han ido llevando a la práctica en la medida de lo posible en las aulas de Educación infantil del centro.

Hay que decir que por la amplitud del trabajo realizado todo él no se ha podido poner en práctica, ya que los componentes del grupo más que ir elaborando y aplicando directamente todos los materiales preferían crear un amplio abanico de posi-

bilidades didácticas de las que poder ir seleccionando a medida de las necesidades planteadas en sus práctica diaria. Por lo tanto, de todo el material elaborado las componentes del grupo han seleccionado distintos juegos de discriminación, cuentos, canciones, fichas de trabajo... de acuerdo a la edad necesidades y posibilidades de su grupo de alumnos.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES/AS

En esta gran diversidad de materiales radica la utilidad que pueden dar a ellos en otros centros y otros profesores y profesoras. Los componentes del grupo queremos que todo el material elaborado sirva más que como método como orientación para desarrollar futuros trabajos o propuestas didácticas, ya que confiamos en la capacidad creativa y profesional de todo el profesorado de Educación Infantil y Educación Musical para ampliar y readaptar todas las ideas propuestas a su contexto de trabajo, alumnado, posibilidades, necesidades... Propuestas de trabajo accesibles a cualquier profesor o profesora con o sin conocimientos musicales.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Por último, hablar de las propuestas de mejora para nuevas convocatorias. Todas las componentes del grupo coinciden en seguir profundizando en aspectos científico-didácticos de la Educación Musical, como paso previo para mejorar en aspectos de diseño y programación de actividades musicales a incluir en sus Unidades didácticas. Recordemos aquí el proyecto original del grupo de introducir la música como herramienta y recurso didáctico a la hora de trabajar los distintos “ejes globalizadores” en Educación Infantil y no tenerla más como una asignatura aparte de difícil acceso por parte del docente.

7. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- “Música, maestro” Bases para una educación musical 2-7 años. Monserrat y Conchita Sanuy. Ed. Cincel, Madrid. 1982.
- Psicomotricidad. Una propuesta de actividades lúdicas para el desarrollo psicomotor. Domingo Calvo, Q. Seco olea. Madrid 1990.
- Juegos previos a la lectroescritura. Marian Baqués. Ed. Ceac. Barcelona 1989.
- Música para toda la enseñanza. “Música en preescolar” María Cateura Mateu. Ediciones Daimon de México. 1983.
- Carrillon (método de educación auditiva musical y rítmica) María Cateura Mateu, Maruja Tallo. Ed Vicens Básica 1984.
- Allegro (música y movimiento vol. 1-2) Monserrat y Concepción Sanuy Simon. Edelvives 1971.

- Musicoterapia en Ed. Especial. Josefa Lacarcel Moreno. Universidad de Murcia 1990.
- “Canciones populares e infantiles españolas” Ministerio de Educación y Ciencia. Servicio de publicaciones “Fonoteca educativa” Madrid 1984.
- Superlibros Santillana. Ed. Santillana 1990.
- Enciclopedia Edut. Santillana 1987.
- Guía Ed. Infantil GLO-GLO Edebe 2000
- Guía Ed Infantil FLOPI Everest 1996
- Guía Ed infantil FANTASÍA Everest 1998
- Guía Ed Infantil LIMÓN Edebé 1998
- Guía Ed. Infantil FLIS FLAS Edebé 2000
- Guía Ed Infantil BOING-BOING Edebé 2000
- Guía Ed Infantil “Proyecto Luna” Everest 2000

Experiencias de Educación de Personas Adultas

CPR CARTAGENA

Guía práctica para una alimentación equilibrada en la edad adulta

C.E.A. Cartagena

M^a José García Bernal
Maite Garanlet Aza
Ana M^a Herediz Albacete

Francisca Lirole Pérez
Juan García Fernández

I.- ORIGEN DE LA PROPUESTA

La salud no podemos considerarla como un regalo de la Naturaleza. Depende bastante del estilo de vida de cada persona, de su alimentación. La salud de cada individuo es un reflejo de cómo se alimenta. Hoy sabemos que la nutrición es el arma más poderosa que poseemos para mantener la salud. Pero el hecho de alimentarnos depende de nosotros, de la elección que hagamos de los alimentos de nuestra dieta. Por eso necesitamos una información y herramientas básicas que sean útiles en nuestra vida cotidiana para que podamos alcanzar los conocimientos correctos y necesarios sobre los aspectos que determinan una alimentación equilibrada.

En el currículum de la Educación Primaria se contempla el tema de la alimentación junto con el estudio del aparato digestivo, higiene del cuerpo humano, etc. En la Educación Secundaria se trabaja el tema desde un punto de vista muy teórico estudiando la estructura química, clasificación de los componentes del cuerpo humano, etc. Pero, ¿dónde se nos enseña a alimentarnos de una manera equilibrada?, ¿en dónde se pueden corregir los malos hábitos que estamos adquiriendo a la hora de alimentarnos y que tanto nos van a perjudicar a largo o medio plazo en nuestra salud? (comida basura, comidas precocinadas, bollería industrial, etc).

Continuamente oímos afirmaciones como “he adelgazado 5 kilos en tres semanas

con la dieta tal o la dieta cual” o “no bebas agua en las comidas que engorda” o esta otra “ la leche desnatada no alimenta”... Son muchos los errores y mitos que se detectan en nuestra sociedad en temas de salud y especialmente en los de nutrición y hábitos de alimentación.

Nuestro objetivo al elaborar esta guía práctica ha sido el de crear un material didáctico que ayude a las personas adultas (la edad adulta incluye desde la juventud a la edad de la jubilación) a adquirir unos conocimientos básicos sobre alimentación en relación con su salud y a través de ellos corregir o adquirir hábitos para una alimentación equilibrada y saludable.

Partiendo de las propias vivencias de nuestros alumnos, se plantean contenidos funcionales y prácticos, que aplicarán sobre sí mismos, facilitándoles el autoaprendizaje, a la vez que les servirán de reflexión personal y les llevarán finalmente a la adquisición de los conocimientos necesarios.

2. PROCESO SEGUIDO

El proceso que se ha seguido para la consecución del Proyecto se distribuyó en tres fases:

1. Fase de Formación de los miembros del grupo en Nutrición a través de una persona experta en el tema y recopilación y análisis de textos científicos.

La formación recibida sobre el tema a través de la doctora Marta Garaulet Aza ha sido decisiva para la consecución de nuestros objetivos y su plasmación final en un Proyecto verdaderamente innovador, ya que, como nos informó la doctora Garaulet, gran conocedora de todos los estudios de Nutrición realizados hasta el momento, la población adulta es un sector sobre el que no se ha trabajado suficientemente, al menos no con esta metodología de trabajo.

2. Elaboración de la “ Guía práctica para una alimentación equilibrada en la edad adulta”.

A partir del trabajo realizado en la primera fase, nos propusimos plasmar los conocimientos adquiridos en una guía práctica, a modo de cuaderno de actividades, en la que los alumnos aprendan, partiendo de sus propias experiencias, unos conocimientos básicos en el campo de la Nutrición y que a través de éstos adquieran los hábitos necesarios para que su alimentación sea equilibrada, y por lo tanto saludable. Hay que resaltar, como un logro que consideramos importante, la metodología utilizada en la Guía, por aunar con un lenguaje sencillo, una parte teórica y otra práctica y por contar, como elemento motivador, con una serie de personajes realizados por Juan García Fernández que van informando de los objetivos que se quieren conseguir, los contenidos que se van a conocer y las actividades que se van a realizar.

3. Fase de evaluación del Proyecto y Memoria.

La evaluación que hemos hecho del Proyecto es muy positiva, pues se han cumplido ampliamente los objetivos que nos propusimos.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos se materializan en la creación de la “Guía práctica para una alimentación equilibrada en la edad adulta” siendo sus autores M^a José García Bernal, Ana M^a Heredia Albacete, Francisca Lirola Pérez, Marta Garaulet Aza y Juan García Fernández. En ella, partiendo de las propias vivencias de los alumnos, se plantean contenidos funcionales y prácticos, que aplicarán sobre sí mismos, facilitándoles el autoaprendizaje, a la vez que les servirán de reflexión personal y les llevarán finalmente a la adquisición de los conocimientos necesarios. Para abordar los diferentes temas hemos “inventado” una serie de personajes que simbolizan cada una de las etapas de la edad adulta. Ellos nos introducirán en cada uno de los temas, facilitándonos información sobre los contenidos que se van a desarrollar y sobre los objetivos que se pretenden conseguir. Serán un elemento motivador a lo largo de la guía.

Al plantearnos la guía pensamos que debíamos elaborar un material que fuese muy práctico, dinámico, de manera que cada alumno pudiera experimentar en sí mismo.

Los temas se han organizado a través de fichas estructuradas en diferentes apartados:

- Detección de los conocimientos previos sobre el tema, a través de una serie de preguntas que se pueden trabajar con el grupo-clase.
- Aportación de los contenidos básicos sobre el tema de forma que los alumnos descubran sus errores y los modifiquen.
- Actividades para afianzar los contenidos y detectar el grado de asimilación de los mismos.

Los temas, fichas de trabajo, actividades van introducidos por unos iconos que nos indican el trabajo que vamos a realizar.

En un principio el Proyecto lo diseñamos para ser publicado en soporte papel, pero según ha ido avanzando y desarrollándose esta Guía nos hemos decantado por presentarla también en soporte CD Rom. Esta ha sido una apuesta decidida por las Nuevas Tecnologías, ya que a través del uso de éstas estamos cambiando la metodología educativa debido al carácter motivador que para los alumnos supone el manejo del CD Rom y por la necesidad que estos tienen de introducirse en el mundo de la informática, tan importante para desenvolverse hoy en día tanto en el mundo laboral como en la vida cotidiana. Además los profesores tienen con este CD un material que les facilita el trabajo y les ayuda a optimizar el aprendizaje.

4. INCIDENCIA EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

La necesidad de integrar el tema de la Alimentación equilibrada como fuente de salud en el curriculum de la Educación Secundaria es un principio asumido por los profesores integrantes del proyecto que somos conscientes de las limitaciones y carencias que ofrece este tema en el currículo escolar. Debido a que es un tema tan cotidiano y cercano, y debido igualmente a la flexibilidad con la que se ha estructurado el trabajo, es fácilmente aplicable tanto a alumnos acogidos a Programas de Diversificación Curricular como a aquellos que cursan programas de Garantía Social. Ampliable, del mismo modo, para el alumnado de los Ciclos Formativos de Grado Medio o Superior.

La Guía práctica que hemos elaborado por su carácter abierto y flexible permite ser trabajada de diferentes formas. Puede desarrollarse dentro del currículo de Ciencias Naturales, en el bloque de contenidos, La mujer y el hombre, seres vivos. En los programas de Garantía Social o Diversificación Curricular sería idóneo tratarlo como un tema transversal interdisciplinar en donde de una manera globalizada se trabajarían las Matemáticas, Lenguaje, Naturaleza y Sociedad.

Otro modo de trabajarlo sería desde las tutorías a través de los Departamentos de Orientación.

En los Centros de Educación de Adultos, que cuentan con un alumnado desde los 16 años en adelante, se puede trabajar dentro del currículo de la Educación Secundaria de Adultos y además puede ser tratado en talleres o cursos de Educación para la Salud.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

Consideramos que el proceso educativo quedaría interrumpido si no se interviene también, y de manera coordinada, sobre el otro elemento básico del mismo, la familia. Si los principios de Educación para la Salud transmitidos a los jóvenes no son asumidos e incluso reforzados positivamente dentro de la familia, la intervención sería de dudosa eficacia, pues es en ella donde han de ejercitarse de manera habitual. No hay que olvidar las posibilidades que ofrecen tanto las Escuelas de Padres como la Educación de Adultos para llevar a cabo este cometido, pues en ellas nos encontramos con todos los elementos necesarios para realizar una eficaz lucha en esta apuesta por una alimentación sana: educadores, familias y jóvenes.

También podría ser de utilidad para las Aulas de Mayores que organiza la Universidad de Murcia, como materiales de apoyo para el curso de Alimentación y Nutrición.

Por último, debemos considerar que, en formato CD Rom o en soporte papel, puede ser de gran utilidad para los cursos a distancia que se imparten a través de

las Aulas Mentor, ya que dentro del área de Educación para la Salud se imparte un curso de Nutrición.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Conforme hemos ido trabajando en el Proyecto, ahondando cada vez más sobre el tema, y concienciándonos de la importancia para la salud de nuestra dieta mediterránea y tradicional, frente a las demás dietas, tanto del norte de Europa como norteamericanas, hemos creído firmemente que nuestro trabajo podría convertirse en un Proyecto Europeo. Es prioridad del grupo retomarlo para su presentación como Proyecto Europeo en el curso próximo.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

- Mahau Kathleen y Escott-Stump Sylvia: Nutrición y Dietoterapia de Krause. México. Editorial Mc Graw Hill Interamericana. 9ª edición. 2000.
- Cooper “Nutrición y Dieta de Cooper” Ed. Interamericana. 1985.
- Mataix Verdú José y Carazo Marín Emilia: Nutrición para educadores. Madrid. Ediciones Díaz Santos, S.A. 1995.
- Garaulet Marta: Adelgazar sin milagros. Madrid. Publicaciones Luna. 2001
- Vazquez, C. Y otros “Alimentación y Nutrición” Manual teórico-práctico. Ed Díaz Santos. 1999.
- Grande Covián F.: Nutrición y Salud. Mitos, peligros y errores de las dietas de adelgazamiento. Editorial Planeta DeAgostini, S.A. 1996.
- Salvador i Castell Gemma y Serra i Majem Lluís: Nutrición y Dietética. Aspectos Sanitarios.
- Grande F. “Alimentación y nutrición” Colección Temas Clave, nº 48. Salvat Editores, SA. Barcelona 1984.
- Requejo A, Ortega R. “Nutriguía. Manual de nutrición clínica en atención primaria”. Ed. Complutense. Madrid 2000.
- Varela Gregorio, Enrique de la Morena, Velázquez Alva, Fernández Pumar, (han revisado la obra): Alimentos buenos, Alimentos dañinos. Reader’s Digest Selecciones, Madrid. 1997.

8. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- Mahau Kathleen y Escott-Stump Sylvia: Nutrición y Dietoterapia de Krause. México. Editorial Mc Graw Hill Interamericana. 9ª edición. 2000.
- Mataix Verdú José y Carazo Marín Emilia: Nutrición para educadores. Madrid. Ediciones Díaz Santos, S.A. 1995.
- Garaulet Marta: Adelgazar sin milagros. Madrid. Publicaciones Luna. 2001

- Grande Covián F.: Nutrición y Salud. Mitos, peligros y errores de las dietas de adelgazamiento. Editorial Planeta DeAgostini, S.A. 1996.
- Salvador i Castell Gemma y Serra i Majem Lluís: Nutrición y Dietética. Aspectos Sanitarios.
- Varela Gregorio, Enrique de la Morena, Velázquez Alva, Fernández Pumar, (han revisado la obra): Alimentos buenos, Alimentos dañinos. Reader's Digest Selections, Madrid. 1997.

CPR MOLINA DE SEGURA

Diseño de un sistema de evaluación en la educación de personas adultas: evaluación inicial, continua, final y prospectiva

Centro Comarcal de Educación de Adultos de la Vega Media

Antonia Escolar Villa

I.- JUSTIFICACIÓN

La creación de un grupo de trabajo en nuestro centro sobre Evaluación continua está fundamentada en dos importantes necesidades, sentidas por el conjunto del profesorado:

- La importancia cada vez mayor del proceso de evaluación. Tradicionalmente este tema ha tenido poca relevancia en los diseños educativos, bien por falta de formación del profesorado, bien porque “siempre está al final de cualquier programación” y a los finales o no se llega en condiciones o se les da menos trascendencia. Nuestro centro puede ser un ejemplo de esto: se han realizado muchísimas actividades de innovación educativa, en sectores muy diferenciados, con elaboración profusa de material curricular y didáctico, pero con el defecto genérico de no terminar de cerrar el proceso, por falta de sistematización o evaluación.
- En el proceso de elaboración del PCE de nuestro centro quedaban importantes matices por desarrollar: uno de ellos era el de la Evaluación. Es, por ello, una necesidad curricular que se debía abordar durante el curso pasado para terminar el PCE.

De lo anteriormente expuesto no debe deducirse la inexistencia de experiencias en

evaluación. Muy al contrario, disponíamos de materiales propios e innovadores en este campo. Pero faltaba la sistematización coherente de todos ellos en un proceso que se articulará en cuatro ámbitos:

- a) Evaluación inicial.
- b) Evaluación continua.
- c) Evaluación final.
- d) Evaluación prospectiva.

Por último, es necesario señalar la relación existente entre este grupo de trabajo y otros constituidos en nuestro centro en cursos anteriores, fundamentalmente sobre orientación, PEC y PCE.

2.- OBJETIVOS

- 1.- Lograr un nivel de formación adecuado y coherente con la línea educativa del centro para el profesorado en los temas de evaluación.
- 2.- Reflexionar sobre los aspectos metodológicos y las estrategias educativas de la evaluación.
- 3.- Fijar los criterios de evaluación de Nivel I y Nivel II en las Enseñanzas Iniciales de Educación de Personas Adultas.
- 4.- Definir el subsistema de Evaluación Inicial del Alumnado (VIA).
- 5.- Crear fichas de seguimiento del alumnado en los diferentes niveles y áreas del currículum, coherentes con un proceso de Evaluación continua.
- 6.- Articular un sistema de evaluación final, ligado a los procesos de orientación del alumnado.
- 8.- Crear un boletín de información al alumnado.
- 9.- Armonizar el proceso de evaluación en un sistema coherente.

3.- PROGRAMA DE CONTENIDOS

- Análisis de nuestra práctica en evaluación.
- La evaluación en la LOGSE.
- Conceptos: evaluación formativa y evaluación integradora.
- Fases de la evaluación: Inicial, Continua y Final.
- Selección de información relevante.
- Registros de información.
- Criterios de evaluación para los Niveles I y II de las Enseñanzas Iniciales.

4.- METODOLOGÍA DE TRABAJO

Dedicamos las dos primeras sesiones a la formación del profesorado en este tema. Para ello utilizamos diversos materiales bibliográficos. Básicamente seguimos la ponencia de D. Carmelo Sánchez Liarte “Evaluación (Más allá de la Evaluación

formativa), recopilado en el Curso de Función Directiva, desarrollado en el CPR-Murcia II el curso 1999/2000.

La última sesión se dedicó a evaluación del grupo de trabajo, según las directrices marcadas por el CPR de Molina.

En las nueve sesiones restantes el trabajo fue eminentemente práctico. Se trata, básicamente, de la elaboración de material para la evaluación del alumnado: guías didácticas, pruebas, fichas de recogida de datos y boletines de información.

Antes de cada reunión, la coordinadora aportaba una documentación base para trabajar los aspectos seleccionados. Ésta es leída previamente por todos y todas las participantes y debatida en gran grupo. A partir de ahí se comienza el proceso de elaboración de los materiales en pequeño grupo. El proceso concluye con una puesta en común.

La tarea de recogida y archivo de todo el material elaborado (curricular y didáctico) es obligación de la coordinadora.

Así, dedicamos cuarenta y seis horas al desarrollo de las tareas del grupo de trabajo durante el curso 2.000-01, repartidas en doce sesiones de cuatro horas. En las cuales durante un espacio de 15 minutos se trata sobre: puntualidad, compromiso personal, materiales utilizados, coordinación de las actividades y resultados.

Estos apartados se recogían en un formulario, que se rellenó de forma individual. Posteriormente, se expondría en grupo.

La evaluación final se recoge en la Memoria del grupo de trabajo.

5. PROPUESTA DE MEJORA

De todo el proceso de evaluación recogido en el PCE de nuestro centro, sólo quedan por establecer dos aspectos:

- Sistematizar las fichas de seguimiento del alumnado por áreas y niveles.
- Articular el sistema de evaluación final.

Estos temas han sido muy trabajados en el centro y prácticamente están resueltos. Por ello no consideramos necesario proponer una prórroga de este Grupo de Trabajo. Pero si se ha propuesto trabajar durante este curso, en la coherencia entre las programaciones elaboradas en el curso anterior, las fichas de seguimiento, los materiales didácticos y el boletín informativo con los materiales que se han revisado en el inicio de este presente curso, siempre bajo la coordinación de la Comisión Pedagógica.

Desde este grupo de trabajo creemos que esta experiencia de formación en centros es extrapolable a centros donde tengan la necesidad de revisar la evaluación de los alumnos, a la vez de sistematizar y coordinar su práctica educativa por medio de trabajo colaborativo y consensuar la labor docente y conseguir mejores resultados en aras de la mejora educativa.

En cuanto al material elaborado puede ser extrapolable a otros centros de EPA pero siguiendo el mismo proceso de formación teórica y práctica.

6. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA EN EL PROYECTO

- Beltran, J. Estrategias de aprendizaje. Síntesis
- Criterios de evaluación de los Niveles I y II de las Enseñanzas Iniciales de EPA. Material base del M.E.C.
- Feuerstein, R.: Programa de Enriquecimiento Instrumental. Instituto Superior S. Pío X. Bruño. Marqués de Mondéjar, 32. Madrid.
- González Guzmán, A. Y Garrido González, J. L.(1990): Construir la educación de adultos: “una reflexión desde la práctica”. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía.
- Martínez Beltran, J. M.: Medicación en el proceso de aprendizaje. Editorial Bruño.
- Prieto. M.D.: Identificación, Evaluación y Diagnóstico de alumnos superdotados. Editorial Aljibe.
- Prieto. M.D.: Aprendizaje estratégico en las Ciencias Sociales. Editorial Cossio.
- Prieto, M. D.: Modificación estructural. Editorial Bruño.
- Prieto, M. D. y Pérez, L. (1993): Programas para la mejora de la inteligencia. Teoría, aplicación y evaluación. Editorial síntesis Psicología. Madrid
- Sánchez Liarte, C. Evaluación más allá de la evaluación formativa. Ponencia

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA

- Allal, L. (1980): “Estrategias de evaluación formativa. Copcepciones psicológicas y modalidades de aplicación”.
- Angulo, F. (1990b): Hacia una nueva racionalidad educativa. La enseñanza como práctica”. Investigación en la escuela 7.
- Angulo, F.; Contreras, J. y Santos, M. A. (1991): “Evaluación cualitativa y participación democrática”. Cuadernos de Pedagogía,195.
- Barbera Albalat, V. (1990): Método para evalaución de Centros. Madrid. Escuela Española.
- Barbier, J-M (1993): La evaluación en los procesos de formación. Barcelona. Paidós
- Casanova, M. A. (1992): La evalaución, garantía de calidad para el Centro Educativo. Madrid. La Muralla.
- Davis, G. A., y Thomas, M. A. (1992): Escuelas eficaces y maestros eficientes. Madrid. La Muralla.
- Elliot, J. (1990): La investigación-acción en la escuela. Madrid. Morata
- Escudero Muñoz, J.M. (editor),(1999): Diseño, Desarrollo e Innovación del Currículum. Síntesis. Madrid.
- Escudero,J.M.;Bolivar,A.;Gonzalez,M.T. Y Moreno,J.M.(1997): Diseño y Desarrollo del Currículum en la Educación Secundaria. Barcelona. Hosiri.

- Fernández Pérez, M. (1988): Evaluación y cambio educativo: el fracaso escolar. Madrid. Morata.
- Martínez Bonafé, J. (1988): "La evaluación: investigación del profesor sobre el desarrollo del currículum", en Martínez, J. y Salinas, D. (comp.): Programación y evaluación de la enseñanza: problemas y sugerencias didácticas. Valencia. Mestral.
- Martínez Aragón, L. Y Pérez Yuste, R. (1989): Evaluación de Centros y calidad educativa. Madrid. Cincel.
- Medina Rivilla, A. Y Domínguez, C.: (1995): Enseñanza y Currículum, para la formación de personas adultas. El profesional de la educación de adultos. Madrid. Ediciones Pedagógicas.
- Novak, J. y Gowin, D. (1988): Aprendiendo a aprender. Barcelona. Martínez Roca.
- Popham, J. W. (1980): Problemas y técnicas de la evaluación educativa. Madrid. Anaya.
- Rodríguez Diéguez, J.L. (1992): Criterios de evaluación. Madrid. Alhambra
- Rosales, C. (1981): Criterios para una evaluación formativa. Madrid. Narcea
- Stenhouse, L. (1987): Investigación y desarrollo del Currículum. Madrid. Morata.

Experiencias de Tecnologías de la Información y la Comunicación

CPR MURCIA II

La historia de la Región de Murcia en formato multimedia dentro del currículo

I.E.S. Sanje (Alcantarilla-Murcia)

Ginés Ruiz Bueno y Beatriz Pozo Serrano

I. EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE CON LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

El proceso de enseñanza-aprendizaje en la ESO conlleva una serie de obligaciones para el profesorado que no siempre es posible cumplir. El profesor debe atender a la diversidad del alumnado que tiene, pero esta atención no puede permitir que el nivel medio de una clase afecte de forma negativa a alumnos/as que se encuentran en niveles distintos. Muy al contrario debe velar porque cada alumno/a partiendo de su nivel inicial progrese a su ritmo y según sus capacidades. Esto parece ser una obligación de todo profesor/a, el problema es llevarlo a cabo con 30 alumnos/as normalmente poco motivados, con poco presupuesto, y con un tiempo limitado.

Los profesores de todos los niveles educativos nos encontramos actualmente en un proceso de cambio que pasa inevitablemente por la integración sistemática de las transformaciones veloces que están produciéndose en la sociedad en las prácticas educativas cotidianas de nuestras aulas. Los profesores no podemos seguir ostentando la exclusividad de determinar el qué, el cómo y el cuándo enseñar, mientras los cambios sociales acelerados desmienten continuamente la idoneidad y oportunidad de tales decisiones.

Cada vez más se abre paso, no sin ciertas dificultades, la idea del profesor como un agente mediador y dinamizador de los aprendizajes de los alumnos. Genovard y Gotzéns (1990) consideran que la transmisión de contenidos de aprendizaje, característica de todo proceso instruccional, no es patrimonio exclusivo del profesor; de hecho forma parte de una realidad educativa más amplia: la transmisión de información o facilitación de experiencias de aprendizaje a partir de dispositivos tecnológicos... Obviamente estos autores no están negando la oportunidad de la figura del profesor confrontándola con las nuevas tecnologías, sino que propugnan una nueva función para el profesor: dinamizar y facilitar los aprendizajes de sus alumnos/as.

La psicología cognitiva, por otra parte, nos habla de un aprendizaje significativo que sólo se puede lograr con la participación activa de los propios sujetos implicados: los alumnos/as. Éstos son elementos activos y constructores de sus propios conocimientos y en consecuencia proceden, cuando aprenden significativamente, de la siguiente manera:

- a) Exploran la información nueva seleccionando aquella que tenga relevancia para la situación que están estudiando.
- b) Procesan la información relacionando las partes relevantes para producir significados y soluciones nuevas y útiles.
- c) Consolidan la información y tratan de aplicarla y probarla en situaciones nuevas.

Este proceso de construcción del aprendizaje no es estrictamente lineal sino recursivo, lo que obliga al alumno a pensar la respuesta y volver hacia atrás, comparando la información nueva con la ya existente (JONES, PALINCSAR, OGLE y CARR, 1987). Los profesores debemos desarrollar técnicas de enseñanza que permitan el aprendizaje significativo de nuestros alumnos.

Estos procesos son recursivos y no presentan un carácter lineal lo que obliga a los estudiantes a volver hacia atrás para comparar las informaciones nuevas con las ya conocidas. Si utilizamos para desarrollar el aprendizaje significativo un texto clásico, no lo lograremos debido a su carácter lineal. No ocurre lo mismo con la tecnología multimedia que nos permiten navegar a través de la información en casi cualquier dirección de forma libre, permitiéndonos unir las informaciones del modo que deseemos de acuerdo con los objetivos propios que se plantea el alumno/a.

¿Cómo puede lograr el profesor/a esa participación activa de los propios sujetos implicados a lo largo de todo el curso?, ¿cómo cambiamos el papel del profesor/a y lo transformamos en el guía del aprendizaje?, ¿es posible ese tipo de enseñanza o es solamente un sueño?, y sobre todo ¿cómo es una clase donde todo ha cambiado?

2. TUTORMAT V1.0

Hace unos años, y gracias a un Proyecto de Innovación Educativa desarrollé un programa TUTORMAT V1.0. Dicho programa abarcaba dos temas de matemáticas

que suelen aburrir bastante al alumnado, las operaciones con números enteros y racionales.

El programa pedía al alumno/a un código para que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuese personalizado. Contenía una evaluación inicial del alumno/a, una parte teórica de cada uno de los temas y un apartado de ejercicios.

Se utilizaron una gran cantidad de gráficos, sobre todo para crear los fondos de las pantallas, así como las animaciones, contenía sonidos, música de fondo y vídeo.

La parte más atractiva era la de ejercicios, la cual contenía:

1. Un módulo que generaba ejercicios de forma aleatoria con 23 niveles de dificultad distintos.
2. Otro módulo que controlaba las dificultades del alumno/a para resolver cada ejercicio, que decidía el nivel del próximo ejercicio y que controlaba la aparición de varios vídeos que llamaban la atención del alumno/a y le motivaban para trabajar de una forma más efectiva.
3. Una animación que permitía hacer el proceso más dinámico y agradable.
4. Un marcador que le informaba sobre los puntos conseguidos. El alumno/a conseguía puntos cuando realizaba un ejercicio correctamente, la cantidad de puntos estaba en relación con el número de intentos que había necesitado.
5. Varios marcadores que le indicaban el número de aciertos y de intentos, los cuales se pueden ocultar pulsando sobre ellos.
6. Para conocer dicho entorno el alumno/a podía pulsar un botón que le mostraba un vídeo explicativo del entorno de ejercicios.
7. También tenía a su disposición un bloc de notas.

También hay una pantalla donde se pueden observar los ejercicios que ha realizado, el nivel de los mismos, las distintas respuestas que ha proporcionado el alumno/a, el tiempo que ha necesitado para resolver dicho ejercicio, así como la solución final. Para finalizar se mostraban una serie de medias sobre dichos datos para tener una visión global del aprendizaje.

La finalidad básica que se pretendía con TUTORMAT y posteriormente con otros programas ha sido y es el adaptar y desarrollar el currículo oficial dentro de las características específicas de la Región de Murcia en las etapas de Primer y Segundo Ciclo de la ESO, así como en el Bachillerato, y dar a conocer a nuestros alumnos/as la realidad histórica, geográfica y sociocultural de nuestra Región.

Dos años después la versión 2.0 de TUTORMAT consiguió el Primer Premio Nacional de Innovación Educativa (B.O.E. 20-I-2001).

3. AVENTURA CONTEMPORÁNEA EN LA REGIÓN DE MURCIA

Surgió como consecuencia de TUTORMAT un proyecto mucho más amplio y complejo, dadas las posibilidades que nos presenta la tecnología multimedia y la inteligencia artificial es posible desarrollar un programa que permita al alumno/a

estudiar a su ritmo, en un entorno agradable para él, donde la motivación no es un sueño sino una realidad, los temas transversales son muy fáciles de incluir, el programa se adapta al alumno/a, puede funcionar en CD y/o en Internet, permite actualizarse rápidamente y estudiar en grupo gracias a la red, donde cada asignatura puede ser estudiada de forma sencilla y amena, ...

Este proyecto fue dividido en fases para su desarrollo. Dado lo limitado de los presupuestos a los cuales podemos acceder los profesores de secundaria para investigación, se planifico la primera parte para unos 5 años.

En 1999 presenté un Proyecto de Innovación Educativa al CPR Murcia II, llevaba por título “Aventura contemporánea en la región de Murcia”, era la Fase I del proyecto. El proyecto pretendía realizar un programa multimedia que permitiese a un alumno/a estudiar el periodo histórico comprendido entre 1918 y 1945 pero con unas características que lo diferenciasen de cualquier otro producto que hubiese en el mercado.

- A. El alumno/a en colaboración con el profesor/a puede elegir qué partes del tema desea estudiar y qué partes no.
- B. Posteriormente el alumno/a recorre solamente la parte que ha elegido.
- C. Está estructurado fundamentalmente en tres niveles de contenidos: el estudio del periodo a nivel mundial, en España y particularizado en Murcia.
- D. Para motivar al alumno/a se utilizaban varias técnicas:
 - a. El alumno/a obtiene puntos por cada pantalla teórica recorrida.
 - b. También obtiene puntos por cada ejercicio realizado bien, la puntuación depende del nivel del ejercicio y del número de intentos del mismo.
 - c. Las imágenes utilizadas para ambientar el programa intentan crear un ambiente atractivo y agradable.
 - d. Existen animaciones y sonidos que hacen más entretenido el aprendizaje.
- E. Tanto las pantallas teóricas como los ejercicios están agrupados por niveles, y el alumno/a puede elegir hasta que nivel quiere profundizar.
- F. Los ejercicios que se proponen están referidos solamente a la parte estudiada.
- G. Contiene una gran cantidad de imágenes.
- H. Existen animaciones para explicar brevemente algunos hechos históricos (por ejemplo, las invasiones producidas en la Segunda Guerra Mundial en Europa se explican mediante sonido y animaciones en menos de 2 minutos) lo cual permite tener una visión general de estos hechos.
- I. El programa se particulariza para cada alumno/a de manera que el programa reconoce al usuario y le permite continuar por donde lo dejó.
- J. También permite al alumno conocer qué parte del programa ha recorrido y qué parte le queda por recorrer.
- K. Tener una visión global del periodo histórico, así como de cada una de las partes de la guerra y del alcance de la misma.

Después de trabajar un año en dicho proyecto nos dimos cuenta de las dificultades que encontrábamos a la hora de buscar documentación sobre la historia de nuestra Región, las fotografías, vídeos y sonidos que podíamos utilizar estaban registradas y teníamos que pagar derechos de autor, lo cual no era posible con los presupuestos de que disponíamos.

Cuando uno crea un programa como éste con el Cara al Sol (letra y música, cantado por el ejército), la Internacional (letra y música),... enseguida piensa en que muchos de nuestros alumnos/as no conocen parte de la historia de este país que no se puede incluir en un libro, y mucho menos de nuestra Región. El conocer la historia de un pueblo nos acerca más a él.

No pretendemos en ningún momento crear con esto un espíritu independentista ni nada parecido, nada más lejos de nuestra intención. Pretendemos dar a conocer la realidad que rodea a nuestros alumnos/as, que puedan averiguar de forma sencilla, cercana y amena cuál es la historia de la región en la que viven, así como conocer muchas de las tradiciones de esta tierra.

Todo esto considerando nuestra región como parte del país al cual pertenecemos y de Europa como una comunidad que debemos ayudar a formar.

Lo ideal sería que dicha historia formase parte de un proyecto mucho más amplio, una historia universal que particularizase en España y en Murcia. Somos conscientes de que un proyecto como ese no puede ser realizado con Proyectos de Innovación Educativa ni tampoco tenemos el tiempo ni la capacidad económica suficiente para ello.

El programa que finalmente realizamos no fue muy amplio en contenidos, pero se trabajó bastante la estructura del mismo, en la actualidad posee unas 100 pantallas, ampliarlo ahora no necesitaría prácticamente ninguna línea de código, dado que los 170 folios de código que posee permiten que tal ampliación se realice de forma muy sencilla.

Después de este proyecto surgieron una serie de necesidades para continuar realizando la historia de la Región de Murcia en formato multimedia. Una de las más inmediatas era conseguir una galería de imágenes, vídeos y sonidos de la Región de Murcia. Nos propusimos como objetivo, el conseguir una galería de imágenes de la Región de Murcia (unas 15.000 fotos), que formarían parte de una base de datos que recogería información sobre las mismas y hechos históricos relacionados con ellas, y lo más importante, serían libres de uso, lo único que se exige es que se mencione en aquel trabajo que se use alguna fotografía de la Región al autor de la foto y a la Consejería de Educación y Cultura que ha subvencionado el proyecto. Lo propusimos como un Proyecto de Innovación Educativa el año pasado y fue aprobado. La Fase II del proyecto había comenzado.

En esta Fase II pretendemos conseguir varios objetivos:

1. Conseguir crear la Historia de la Región de Murcia en formato multimedia,

una historia amena y divertida, utilizando muchas de las ideas que surgieron mientras se construía TUTORMAT, dividida en varios niveles de dificultad y englobada en la historia de nuestro país (si es posible, también de Europa).

2. Crear guiones didácticos multimedia que permitan explicar algunas partes de las distintas asignaturas utilizando recursos de nuestra región. Porque no utilizar imágenes de nuestra región para estudiar matemáticas, física, historia,... si tenemos las imágenes creamos una serie de guiones didácticos que permitan a un profesor utilizar dichas imágenes en clase de forma sencilla, y entreguemos dichos materiales en CD para que se pueda personalizar el material que entrega a los alumnos/as.
3. Crear una base de datos sobre nuestra región con imágenes, descripciones de dichas imágenes, hechos históricos, hallazgos arqueológicos,... que permita conocer no solo la historia de la Región sino también su realidad presente y acercarla a los alumnos/as.
4. Todos estos materiales estarían en formato CD y también en Internet.

Hasta ahora todo el proyecto ha sido desarrollado gracias a los Proyectos de Innovación Educativa aprobados por la Consejería de Educación y Cultura. Debemos tener en cuenta la importancia que tiene la participación del profesorado en la elaboración de estos documentos, el año pasado se formaron dos grupos de trabajo para que algunos profesores se familiarizasen con las técnicas de trabajo propias de los materiales multimedia así como con la terminología y este año se va a proponer la formación de otro grupo que ya se va a implicar directamente en la construcción de la base de datos de la cual se extraerá la información para construir la Historia de la Región de Murcia.

4. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- Costa, A. L. (1981): Teaching for intelligent behavior. *Educational Leadership*, 39, 29-32.
- Genovard, C. y Gotzés, C. (1989): Integración de las TI en el proceso de la E-A: importancia en el cambio de actitudes. En VÁZQUEZ, G. (Ed.): *Los educadores y las máquinas de enseñar*, (pp. 160-176). Madrid: Fundesco.
- Jones, B. F., Palincsar, A. S., Ogle, D. S. y Carr, E. G. (1987): *Strategic teaching: cognitive instruction in the content areas*. Alexandria, VA: ASCD.
- Sternberg, R. J. (1985): Instrumental and componetial approches to the nature and training of intelligence. En Chipman, S. F., Segal, J. W. y Glaser, R.: *Thinking and learning skills (Vol. 2): Research and open questions* (pp. 215-243). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Papert, S. (1971): *Teaching children thinking*. Cambridge, MA: A.I. Laboratory M.I.T.

CPR MURCIA II

“Creación de materiales educativos multimedia con el clic 3.0”

C.P.E.E. “Santísimo Cristo de la Misericordia” (Murcia)

Águeda Brotons Puche
M^a Dolores Álvarez Ruiz
Reyes Avilés Aragón
Isabel Blázquez Navarro
Mercedes Herrera Navarro

Juana Martínez Alpañez
Andrés Martínez Martínez
M^a Dolores Verdejo Bolonio
Carolina Ynfer Reyna

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

La necesidad de acercarnos al mundo de la informática en nuestro centro surgió de nuestra práctica docente. Nuestra finalidad es dotar a nuestros alumnos/as de nuevas herramientas de aprendizaje y facilitarles con su uso el acceso al currículum, así como el refuerzo de sus habilidades básicas y las posibilidades de individualización del proceso de E/A. El uso de las tecnologías de ayuda nos parecen un elemento normalizador, integrador y compensador de las dificultades de los alumnos/as.

Nuestra propuesta de trabajo pretende dar continuidad a la formación iniciada en cursos anteriores. Durante la misma hemos conocido y utilizado nuevos programas que dan respuesta a las necesidades educativas especiales que presentan nuestros alumnos/as.

El origen de la propuesta parte del conocimiento de la existencia del programa Clic 3.0 y las aplicaciones realizadas con él hasta la fecha para las diferentes áreas curriculares. Además, también influyó la necesidad de crear actividades que puedan contener gráficos, sonidos, archivos musicales, animaciones o secuencias de vídeo digital que faciliten la secuenciación de actividades. Esto último nos permite el desarrollo de los contenidos procedimentales del currículum educativo: *relaciona, identi-*

fica, distingue, memoriza, observa, ordena, clasifica, explora conceptos, dando así una respuesta a las necesidades específicas de nuestro alumnado.

En nuestro centro utilizamos las aplicaciones realizadas con el Programa Clic para el nivel de Educación Infantil. Lo que nos propusimos al plantearnos constituirnos como grupo de trabajo fue aprender a manejar el programa de manera que nos permitiera hacer aplicaciones adaptadas a las motivaciones de nuestros alumnos. Creemos necesario continuar nuestra formación en el uso de las TIC. Esta formación es un soporte de trabajo que nos ofrece mayores posibilidades, para el necesario aprendizaje constructivo de nuestros alumnos/as con el fin de diversificar la respuesta educativa.

2. PROCESO SEGUIDO

El proceso seguido en el desarrollo de nuestro trabajo ha sido:

- Conocer y manejar el programa Clic 3.0
- Realizar actividades en las diversas modalidades que ofrece el citado programa, descartando las actividades de texto puesto que nuestro alumnado requiere contenido textual mínimo: rompecabezas, asociaciones de texto-imagen, asociaciones con referencia indirectas, actividades de exploración, asociaciones sonido-imagen, actividades de identificación, secuenciar las diversas actividades creadas a través de paquetes (PAC), compactación y descompactación de paquetes (utilidad ClicPac).
- Integrar recursos multimedia (ficheros gif y bmp, avi, wav) en materiales didácticos.
- Conocimiento del sistema de informes Clic (utilización del programa ClicDB).
- Funciones de accesibilidad de Clic 3.0

Una vez que sabíamos utilizar el programa Clic 3.0 comenzamos el proceso de creación de actividades, los pasos seguidos en este fueron:

A partir del objetivo didáctico (conocer los cuatro colores básicos: rojo, amarillo, verde y azul), decidimos el tipo de actividad y el contenido que tendría para cada uno de los colores trabajados:

- * Diseñamos comenzar con una canción inventada referida al color y que incorporaba cuatro imágenes.
- * Después debía aparecer cada imagen en una pantalla de información.
- * Asociación imagen-color.
- * Asociación 4 imágenes-color.
- * Asociación objetos iguales.
- * Asociación colorear los objetos de su color.
- * Memoria con las 4 imágenes.
- * Puzzles de las imágenes.

- * Asociación de las fotos de los alumnos/as con su color.
- * Pantallas de identificación de un determinado color.
- * Asociación de dos mitades de una foto.
- * Asociación de las imágenes con su nombre.
- * Por último diseñamos la portada y el menú.
 - Preparamos los ingredientes de la actividad en un mismo directorio: escaneamos las imágenes y las fotos, grabamos los ficheros de sonido y rescatamos los ficheros avi de otras aplicaciones de Clic.
 - Pusimos en marcha el programa Clic y elaboramos nuestra aplicación, ajustando los parámetros propios de cada actividad: número de casillas, tipo de contenido, tipo de letra, mensajes inicial y final...
 - Confirmamos y comprobamos el funcionamiento de la actividad.
 - Realizamos un paquete para cada color.
 - Elaboramos una ficha en formato Word con el nombre de los autores, el título, el área y el nivel educativo al que se dirige y una breve descripción de los objetivos que se pretenden alcanzar con el uso del material.

3. RESULTADOS

Los resultados del trabajo realizado en el grupo, se han ido experimentando con los alumnos/as, comprobando el entusiasmo que provocaba en ellos la ejecución de las diversas actividades, por tanto han sido muy satisfactorios para el alumnado, permitiéndoles:

- Incrementar su nivel de atención
- Ampliar su vocabulario.
- Aceptar la espera de su turno.
- Colaborar con el adulto en las indicaciones oportunas.
- Mostrar interés por el uso del ordenador.
- Disfrutar realizando las actividades propuestas.
- Pedir ayuda cuando la necesita.
- Cuidar y respetar el material usado.
- Participar de forma activa en los procesos de aprendizaje.
- Conocer e interiorizar los cuatro colores básicos.
- Discriminar los colores, a través de imágenes.
- Realizar asociaciones, teniendo como criterio los colores.
- Identificar los colores a través de diferentes actividades lúdicas (canciones, rompecabezas, memoria, fotos...)
- Aprender los colores básicos, asociándolos a determinadas canciones (facilitadoras del aprendizaje y motivadoras para nuestro alumnado).

El uso de las nuevas tecnologías por niños con necesidades educativas especiales

es fundamental para potenciar el juego social, permitiendo la relación con otros, la colaboración y la amistad; así como para evitar la pasividad y el aislamiento.

4. INCIDENCIAS EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

Las incidencias en el centro con la elaboración y puesta en práctica de esta aplicación ha abierto nuevas expectativas en el profesorado de cara a continuar diseñando y creando nuevas aplicaciones adaptadas a las necesidades educativas especiales de nuestro alumnado y en relación a las aulas van en la línea de haber mejorado el aprendizaje de nuestros alumnos/as al utilizar un nuevo soporte informático que amplía sus posibilidades de acceso al currículum.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES/AS

La aplicación realizada tiene utilidad para otros centros de educación especial, así como para centros ordinarios en los niveles de Educación Infantil, pudiendo facilitar el diseño y la secuenciación de actividades de aprendizaje adaptadas a las necesidades específicas de cada alumno. La utilización de recursos sonoros puede ser especialmente interesante para la intervención en logopedia.

Puede utilizarse como soporte para pruebas de evaluación, facilitando el control de la actividad realizada por el usuario.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Dentro de nuestros propósitos tratamos, en primer lugar, de continuar el camino emprendido en el Centro durante los años anteriores, de incorporar los recursos disponibles en el campo de la informática ilusionados por su gran cantidad y variedad de posibilidades, pretendiendo:

- Actualizar nuestros conocimientos científico didácticos.
- Incorporar las Tecnologías de ayuda en el trabajo diario, en la programación de aula, principalmente los aspectos procedimentales tan presentes en el currículum.
- Crear una dinámica de continuidad dentro de los temas tratados.
- Buscar el mayor grado de participación posible, incluso la posible participación de padres.
- Motivar y reforzar a nuestros alumnos/as con la incorporación de un recurso atractivo para los niños/as, enseñando además.

Para promover la continuidad y hacerla extensiva a otros centros es necesaria una formación previa, por tanto proponemos que el CPR Murcia II oferte cursos prácticos de formación dando a conocer el programa Clic 3.0 y sus posibilidades didácticas.

Como propuesta de mejora del trabajo iniciado proponemos formar seminarios de trabajo intercentros que enriquecerían con aportaciones, ideas así como las propias creaciones.

7. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

Toda la bibliografía citada así como el material en soporte electrónico se encuentra en el CD-ROM Sinera Clic 2.000 y también en la puerta de entrada del “racó del Clic”: <http://www.xtec.es/recursos/clic>

- Francesc Busquets Burguera, 1.999. Manual de Clic 3.0
- Francesc Busquets Burguera, 1.999. Curso de creación de materiales educativos multimedia con Clic 3.0
- Francesc Busquets Burguera, mayo 2.000. Clic: un proyecto cooperativo de producción e intercambio de software educativo. Artículo publicado en el nº 166 de la revista “Comunicación y Pedagogía”
- Programa Clic 3.0
- Paquete Curso.exe con 4 módulos de trabajo y prácticas guiadas.
- Utilidad ClicPac, para compactar y descompactar paquetes de actividades.
- Utilidad ClicDB, para consultar el sistema de Informes de evaluación.
- Programa PaintShop Pro, editor gráfico que permite trabajar con los formatos GIF y BMP.
- Programa Cool Edit, editor de sonidos que permite grabar en distintas resoluciones y manipular el sonido digital.
- Utilidad WinZip, para comprimir los materiales elaborados.

CPR YECLA

“Ciberaula: internet para todos”

I.E.S. “Infanta Elena” de Jumilla.

Fulgencio García Gómez

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Apenas transcurrido poco más de un siglo de la última revolución industrial asistimos a una nueva revolución tecnológica, cuyo impacto probablemente superará al que en su momento trajo consigo la popularización de la imprenta y el libro.

Esta revolución tecnológica resulta de la convergencia de diversos fenómenos entre los que destacan la difusión mundial de redes de información y comunicaciones (como Internet), la informatización de bienes y procesos, la digitalización de la información y la creciente importancia del aspecto inmaterial de la riqueza producida.

Los usos de estas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se extenderán a todos los ámbitos de la vida económica y social, se combinarán con otras tecnologías y facilitarán los procesos de cambio organizacional de comunidades, empresas e instituciones.

La implantación de las TIC en educación se desarrolla en paralelo a los cambios en los métodos de enseñanza e incluso en la forma de concebir el aprendizaje y la formación donde, cada vez más, es el propio discente el que toma el control del proceso, mientras que los materiales y recursos se adaptan a sus necesidades.

Durante mucho tiempo, la incorporación de nuevos recursos a la formación tenía

como objetivo apoyar al profesorado en su tarea. Éste, progresivamente, ha ido disponiendo de más medios: a la pizarra se sumó el vídeo, el retroproyector, etc. Mientras, el alumnado tenía como soporte único de su aprendizaje el libro de texto.

En cierta medida, los medios tecnológicos son un apoyo sólido para el cambio, al permitir el desarrollo de la enseñanza individualizada, del aprendizaje interactivo, de la educación a distancia y de algunas modalidades metodológicas como la enseñanza asistida por computadora, que suponen una verdadera transformación en la forma de concebir la formación y que ceden el papel protagonista de la misma al alumno.

Las TIC también han modificado el lugar que los medios didácticos ocupaban en el proceso educativo. Durante mucho tiempo, los medios se han considerado como uno de los aspectos finales a tomar en cuenta en el proceso de diseño de las acciones formativas. Sin embargo, las grandes probabilidades de las tecnologías como soporte de transmisión de contenidos hacen que, en la actualidad, muchos diseños de cursos piensen en paralelo a la forma de realizarlos y, por lo tanto, a los medios que se utilizan. Las tecnologías, en cierta medida, obligan a un replanteamiento más global del conjunto de la acción de formación.

De entre las TIC, la que más ha impactado en todos los sectores sociales, culturales y económicos en los últimos años ha sido la de las redes informáticas y, especialmente, Internet. Universidades, centros de investigación, instituciones privadas, organismos públicos, empresas y particulares participan de una experiencia tecnológica y social inédita en la historia de la humanidad: Internet es el primer medio bidireccional de comunicación de masas.

Internet encarna una utopía comunicativa en la que toda la información está al alcance de cualquier persona en cualquier momento y en cualquier lugar, una comunidad virtual que puede comunicarse sin, prácticamente, otra limitación que su imaginación. Sin embargo, Internet se ha desarrollado al nivel actual gracias a las expectativas de beneficios económicos de muchos de los participantes en el juego: un enorme y nuevo mercado de bienes y servicios. Pero junto a dichos intereses económicos, Internet es el escenario de otras actividades: informar y prestar servicios a los ciudadanos, difundir ideas y pensamientos, comunicar con otras personas y, evidentemente, educar.

Pero es necesario no confundir “información” con “conocimiento” o “educación”. Los objetivos educativos van más allá de los objetivos informativos: un noticiero televisivo es informativo (más o menos, o de una manera “mediatizada”, si se quiere), pero no es “educativo”.

En esta tesitura y ante el fácil acceso de nuestros alumnos y alumnas a la red de forma particular (bien en sus domicilios o bien en los “cibercafés”), realizamos una encuesta al alumnado de nuestro centro, observando que el mayor tiempo de utilización de la red lo empleaban en “chatear”, leer los horóscopos virtuales o alguna información general (normalmente deportiva) que se encontraba en diversos portales de

la red. En cambio apenas sabían buscar informaciones precisas y específicas en la red distinguiendo “el grano de la paja”, es decir sabiendo clasificar la interesante dentro de la gran cantidad de información a la que puede accederse por medio de la red. La encuesta también puso de manifiesto que cerca del 40 % de los alumnos y alumnas nunca había accedido a la red y teniendo en consideración la fuerza que tendrá la misma en su educación posterior, decidimos realizar este proyecto.

2. PROCESO SEGUIDO

Nuestro centro ha tenido siempre como uno de sus principales objetivos la incorporación de los medios tecnológicos al aula. De hecho se integró, en el año 1992, en los antiguos proyectos *Atenea* y *Mercurio* (incorporación de los medios informáticos y audiovisuales al aula). Ante el enorme auge que estaba tomando el desarrollo de Internet y sus posibilidades en el campo de la educación se planteó la idea de intentar crear una “Ciberaula” que diera acceso a la red a un grupo de nuestros alumnos y alumnas, de una forma guiada y precisa donde una vez que se terminara el proyecto pudiera evaluarse la consecución de los objetivos previstos al principio

Se intentó que esta experiencia llegara al mayor número de departamentos didácticos por lo que se hicieron una serie de reuniones previas a la elaboración del proyecto donde se “convenció” a profesores y profesoras de los departamentos de Lengua Española, Geografía e Historia y Matemáticas para que participaran en el mismo y al asesor de TIC del Centro de Profesores y de Recursos (CPR) de Yecla, para que pusiera su granito de arena en la confección del mismo. La idea era dotar al alumnado de las herramientas necesarias para que pudieran moverse por la red, buscando aquello que en cada momento les hiciera falta. El grupo se propuso buscar una serie de objetivos y a partir de los mismos elaborar una serie de actividades que nos llevaran a cumplirlos. Estudiados, debatidos y consensuados, los objetivos propuestos fueron:

- a) Acercar al alumnado a las TIC.
- b) Familiarizar al alumnado con la navegación por Internet.
- c) Fomentar el trabajo de investigación del alumnado.
- d) Aprender a discriminar la información superflua frente a la que nos interesa.
- e) Desmitificar el potencial de Internet, aprendiendo a valorar las páginas interesantes de las puramente comerciales.
- f) Fomentar los intercambios de experiencias con personas de otras culturas.
- g) Valorar el potencial de Internet para la publicación de noticias a nivel mundial.
- h) Aprender a valorar nuestra propia cultura frente al respeto del resto.

Los objetivos del proyecto inicial, se fueron adecuando sobre la marcha adaptándolos a nuestras necesidades cotidianas. En principio el proyecto se hizo para que el mayor número de alumnos del centro pasara por la “Ciberaula”, pero al hacer el estudio de la cantidad de alumnos que lo solicitaban nos dimos cuenta que a lo sumo

podían navegar durante dos sesiones. Por lo tanto pensamos coger un grupo mas reducido de alumnos y alumnas (un curso de 4º de ESO), de forma que, además de conseguir los objetivos fijados inicialmente, logaran otro más específico ligado a la propia idiosincrasia de nuestro centro educativo: “Manejar la Red para buscar, filtrar, resumir y hacer suya información sobre diferentes áreas del currículo”.

Lo primero que se hizo, una vez seleccionado el curso que desarrollaría el proyecto, fue explicarles en el aula en qué iba a consistir y, ya que se iba a realizar en horario extraescolar, era necesario contar con el beneplácito de participación de los alumnos. No hubo ningún problema ya que les encantó poder hacer uso de las TIC (Internet), aunque tuvieran que hacerlo una tarde a la semana.

Debido a la variedad de conocimientos informáticos que tenía el grupo de alumnos y alumnas, fue necesario dedicar una sesión a que perdieran el miedo al ordenador, aprendieran a encenderlo, apagarlo y arrancar los programas necesarios que debían utilizar. Se hicieron algunas parejas con gente que apenas no tenía idea con otra que, más o menos, dominaba algo de informática, teniendo especial cuidado en observar que éstos últimos no realizaran las operaciones informáticas sino que ayudaran a los primeros a realizarlas.

El grupo de profesores y profesoras tenía dos reuniones semanales, una, los lunes en la que preparaba el material o contenidos que debían desarrollar los alumnos en la “Ciberaula” esa semana y otra, los viernes donde se evaluaban los grados de consecución de los objetivos propuestos para la misma. Entre la hora de “Ciberaula” y la de la reunión de los viernes, los profesores y profesoras del grupo dedicaban una clase con ese curso a valorar la información obtenida por el alumnado, cuando se trataba de una actividad específica de un área o materia.

Las primeras sesiones de “Ciberaula” se dedicaron a que los alumnos y alumnas conocieran las diferentes herramientas que nos ofrece Internet, pasando por un estudio de los navegadores, diferentes buscadores y portales, descarga de ficheros (sobre todo gráficos), correo electrónico, news y chat. Una vez que se observó que el alumnado sabía desenvolverse con estas herramientas, pasamos a plantearles trabajos específicos en tres áreas: Lengua Española, Geografía e Historia y Matemáticas, planteándoles además un trabajo interdisciplinar de Lengua y Geografía. Se seguían utilizando los lunes para plantear los trabajos y los viernes para evaluar la información que los alumnos y alumnas habían llevado a las respectivas clases de esas áreas. La última sesión la dedicamos a hacer una evaluación global del proyecto.

Los trabajos específicos desarrollados durante el curso han sido:

ÁREA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA:

- Búsqueda de datos para estudiar la evolución de la población española.
- Búsqueda de datos para estudiar la evolución del movimiento natural.

ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA:

- Estudiar el fenómeno de la inmigración, tanto con datos como con opiniones

y artículos periodísticos, teniendo como fin hacer un debate en clase sobre este tema, contrastando distintas opiniones.

- Obtener información sobre el Plan Hidrológico Nacional, para realizar las mismas actividades que con el tema anterior.

INTERDISCIPLINAR DE AMBAS ÁREAS:

- Contraste de información entre los temas de “población” e “inmigración”, observando los movimientos de población y la importancia que tiene la inmigración en los mismos.

ÁREA DE MATEMÁTICAS:

- Búsqueda de información sobre la historia de los números con el fin de elaborar una especie de cuento ilustrado sobre la misma.
- Búsqueda de biografía de grandes matemáticos para elaborar un árbol cronológico gigante, donde se colocarán los distintos matemáticos, con foto, fechas y principales aportaciones y anécdotas.
- Búsqueda de acertijos y problemas de ingenio matemático, para elaborar una base de problemas de este tipo, incitando a los alumnos y alumnas a su resolución y a la búsqueda de ayuda a través de la Red (correo electrónico y chat) para solucionar los más complicados.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos han sido muy satisfactorios ya que “sin querer” el alumnado debe evaluar el contenido de las diferentes páginas web encontradas, para lo cual deben comprender su contenido (deben leerlo y entenderlo). Además los buscadores dan muchas páginas sobre un mismo tema y los alumnos y alumnas deben saber seleccionar aquellas que más les interesan.

Respecto a las news y correo electrónico, han conocido compañeros y compañeras de otros institutos con los que posteriormente han seguido comunicándose, lo que les abre más en sus perspectivas futuras y se han dado cuenta que en la Red pueden encontrar cualquier tipo de información que les servirá para sus futuros estudios.

La motivación del alumnado ha sido muy grande ya que han utilizado medios que, si bien cada vez son más comunes, todavía no están al alcance de todos.

Como conclusión final propondríamos que este método se utilizara con alumnos y alumnas de diversificación ya que, sin darse cuenta, aprenden de forma no forzada en las distintas áreas de su currículo.

4. INCIDENCIA EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

La incidencia de la experiencia en el centro ha sido bastante notable. Los trabajos resultantes del proyecto fueron dados a conocer a todos los cursos del mismo nivel

del curso con el que se desarrolló el proyecto (4º ESO), y el “boca a boca” de los alumnos y alumnas y las “publicaciones” que se realizaron en el área de Matemáticas hicieron que la experiencia fuera conocida en todo el centro y que exista una inquietud por parte de la mayoría de los alumnos y alumnas de realizar algo similar durante este nuevo curso académico. De hecho, alumnos y alumnas de Bachillerato solicitaron el uso de la “Ciberaula” para irse acostumbrando a buscar información que les va haciendo falta y aprender a utilizar la Red para el uso en su posterior vida académica.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES/AS

La utilidad, desde nuestro punto de vista, es muy amplia ya que dependiendo de las circunstancias de cada centro y cada departamento se pueden plantear infinitas de cuestiones y trabajos de búsqueda de información y estudio a los alumnos de diferentes niveles. Basta para ello que existan medios en el centro (parece ser que cada día se van existiendo más), algún profesor o profesora con formación necesaria para poder desarrollar el potencial de esos medios, algunos compañeros y compañeras que se embarquen en el proyecto y sólo ¡ánimo y a navegar!

Parece que desde aquí se ve bastante factible (y en realidad lo es), aunque verdaderamente hace falta un esfuerzo extra (una parte del desarrollo se hace en horario extraescolar) y mucha voluntad en los profesores y profesoras implicados, aunque al final los resultados obtenidos dejan muy satisfechos y superan con creces los sinsabores, que siempre surgen al desarrollar el proyecto.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Una vez que se ha conseguido desarrollar el proyecto por primera vez y que se han analizado los resultados, parece imposible no repetir. Otro de los factores a tener en cuenta es la demanda por parte del alumnado que cada vez es mayor y de alguna forma hay que intentar atenderla, buscando nuevas ideas para regenerar el desarrollo del mismo.

La gran dificultad de este proyecto es que no puede hacerse extensible a todo el alumnado del centro ya que no existe tiempo material para el paso de todos por la “Ciberaula” (se dedicaba al proyecto una tarde de navegación a la semana). Es por tanto imprescindible que de alguna manera se intenten dotar estas “Ciberaulas” todas las tardes de la semana de personal cualificado para atender las posibles dudas de los alumnos y alumnas, y de ser profesores o profesoras, sean reconocidas sus horas de permanencia de alguna forma ya que, si siempre tiene que depender de la buena voluntad de los mismos, el fracaso a corto o medio plazo está garantizado.

Experiencias de Educación en Valores y Temas Transversales

CPR CARTAGENA

“Educación en valores en la Región de Murcia ”

I.E.S. M^a Cegarra de la Unión
Isaac Payá Martínez

I.E.S. Jiménez de la Espada de Cartagena
José Luís Pérez Aparicio
María Carmen Aparicio

I.-ORIGEN DEL PROYECTO

El proyecto tuvo su origen en la necesidad de cubrir la insuficiencia de materiales prácticos de Ética que sirvieran para completar el aspecto teórico de las clases y la necesidad de utilizar materiales para enseñar a los alumnos de Actividades de Estudio alternativas a la religión.

Observamos que en el mercado educativo editorial no existía un material suficiente que tratara de analizar, desde una perspectiva concreta, el análisis práctico de la moral. Por ello, vimos conveniente que el alumno practique continuamente sobre los valores esenciales que alimentan las bases de nuestra civilización occidental. Y esto, no es una cuestión de puro conocimiento teórico y memorístico, sino que es una forma de ejercicio diario y permanente, única vía para fortalecer los derechos fundamentales que tanto hemos tardado en conquistar.

2.-PROCESO SEGUIDO

El proceso ha tenido un desarrollo continuado y tremendamente dificultoso. Nos ha llevado mucho tiempo encontrar materiales de referencia que sirvieran de ejem-

plo para la elaboración de nuestro libro. El desarrollo se ha dividido en varias etapas caracterizadas por los siguientes tratos temporales:

- 1ª fase de análisis de bibliografía nacional y regional sobre los contenidos básicos de la materia a tratar, así como de elaboración de dilemas moral o ejemplos prácticos de carácter moral.
- 2ª fase de estructuración de contenidos por etapas, a través de la concreta elaboración del libro
- 3ª fase de fotocomposición, impresión y encuadernación de los materiales curriculares.

El conjunto de todas las etapas no ha llevado un trato temporal de 6 meses, durante los cuales hemos elaborado por etapas cada una de las unidades didácticas.

3.- RESULTADOS

Se han obtenido unos resultados aceptables. Se ha conseguido elaborar un material práctico dividido en unidades temáticas cada una de ellas con un prólogo teórico y una posterior elaboración práctica, en donde las 10 unidades tratadas se acompañan de diversos ejercicios teórico-prácticos:

- a.- Casos y dilemas.
- b.- Torbellinos de ideas
- c.- Gráficos de desarrollo
- d.- Búsquedas de prensa
- e.- Análisis y comentarios de refranes o dichos
- f.- Juego de roles
- g.- Invención de eslóganes
- h.- Diseños de historietas....

La elaboración final ha dado lugar a un material aceptable con un tomo de alrededor de 120 páginas, dividida en 10 unidades temáticas, cada una de ellas con aproximadamente 20 ejercicios de trabajo en el propio cuaderno.

Los valores fundamentales tratados han sido los siguientes:

- a.- La libertad
- b.- La igualdad
- c.- La justicia
- d.- La solidaridad
- e.- La democracia
- f.- La Madre Tierra
- g.- La paz
- h.- La tolerancia y el diálogo.

Todos se han tratado de llevar a cabo, desde una perspectiva lo más regional posible, para que los alumnos pudieran entenderlos desde una contemplación lo más

cercana posible. Eso sí, sin perder el horizonte de que muchos de los dilemas y problemas de nuestro tiempo se presentan a nivel nacional e internacional.

4.- INCIDENCIAS EN CENTROS Y AULAS

La elaboración de materiales de educación en valores ha sido previamente ejercitada en los alumnos de enseñanza secundaria (4º ESO y 1º BACHILLERATO), hacia quienes se dirigen los diversos materiales. La acogida de los mismos ha sido favorable y aquellos ejercicios que resultaban más engorrosos o peor calificados han sido eliminados.

Los institutos en donde se ha llevado a cabo la experiencia piloto han sido los de:

a.- IES María Cegarra, La Unión

b.- IES Jiménez de la Espada, Cartagena.

Las propuestas didácticas se han remitido a más de 100 alumnos, cuyas edades oscilan entre los 15 y los 17 años.

La aceptación ha sido total y la opinión mayoritaria es que así debería tratarse la Ética; con una orientación marcadamente práctica, con ejemplos de vida social y política cercana.

5.-UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y PROFESORES

El objetivo a alcanzar en el proyecto no ha sido otro que el de aportar un nuevo diseño de la ética que pueda estar al alcance de todos los profesores que lo necesiten y que quieran utilizarlo, bien en la clase de Ética o Filosofía o bien en la clase de actividades de estudio (hora generalmente desperdiciada y que debería servir para fomentar el reforzamiento de los valores, tan necesarios en una sociedad como la nuestra, en permanente encrucijada.

Esperemos que en un tiempo cercano podamos conseguir que tales materiales se publiquen en una editorial murciana y que sirva de obra de referencia para la práctica de valores en el aula.

6.- CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Una de las misiones futuras que tenemos planteada es adaptar en lo posible el material didáctico a los contenidos mínimos de la asignatura de ética, reforzando en lo que cabe los aspectos sistemáticos y teóricos, encauzándolos dentro del currículo básico.

Otro de los objetivos es alcanzar e incrementar el número de actividades prácticas que aparecen en cada unidad, en al menos 10 ó 12 más. Con ello, se terminaría de completar un material, ya de por sí denso, pero que culminaría con el intento de difundir unas unidades didácticas imprescindibles para la elaboración de una ética

propia y para la consolidación de esquemas de valores básicos e impertubables, es decir, no sometidos a vaivenes históricos que puedan ponerlos en peligro.

7.- BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- Savater, F. *Ética para amador*, Madrid, 2001
- Raz, J. *La ética en el ámbito de lo público*, Tecnos, Madrid, 2000
- Rodríguez Duplá, L. *Ética*, Alfaguara, Madrid, 2001
- Ayllon, R et altri, *Ética*, Casals, Barcelona, 1997
- Abad, J.J. *Ética 4 ESO*, McGraw-Hill, Madrid, 1999
- Salas, A. *Ética*, 2º ciclo de ESO, Everest. Madrid, 1997

CPR CIEZA

“Prevención de la violencia y fomento de la convivencia, la tolerancia y el respeto en el centro educativo”

C.E.I.P. «Pedro Rodríguez»

M^a José Bermúdez Salmerón
Josefa Fernández Alarcón
Consuelo Fernández Torrente
M^a Teresa García Pérez-Muelas
Antonio López Álvarez
Antonia Marín Pérez
Bartolomé Martínez Salmerón
Antonio Martínez Torres

Paz Pérez Moreno
M^a Carmen Morcillo Morcillo
Juana Moreno Marín
José Murcia Cano
Juana Navarro Esteban
M^a Carmen Ruano Ríos
Florentina Rubio García

I.- ORIGEN DE LA PROPUESTA

Las situaciones de conflicto que se viven en los centros educativos en general, y en el nuestro en particular, preocupan cada vez más a un amplio sector de nuestra Comunidad Educativa. La situación empezaba a revestir una cierta gravedad y, sobre todo, había indicios de que, de no adoptar medidas adecuadas, el agravamiento de la misma a partir de un futuro próximo haría inviable la misión educadora de la escuela.

Ante estas situaciones de conflicto, los maestros podríamos haber adoptado dos posturas en función del diagnóstico del origen del problema:

- a) La situación de violencia escolar tiene sus raíces en la familia o en la “sociedad”, como término genérico y ambiguo, y es un problema cuya solución trasciende a la escuela, que nada puede hacer para solucionarla o paliarla; o es un problema de personalidad del alumno violento, en cuyo caso sería objeto de intervención del especialista correspondiente: *La escuela nada puede hacer.*
- b) Sin negar que gran parte de lo indicado en el punto anterior es cierto, aceptar

que la escuela también puede ser considerada como posible generadora de conductas problemáticas, violentas, si en su funcionamiento no se dan respuestas a diversos factores que pueden facilitar los conflictos (proyecto educativo en el que no se contemplan respuestas a la diversidad; falta de cauce de colaboración de y con las familias; falta de participación de todos en la elaboración de las normas de convivencia o de otro tipo...). *Aceptar, además, que en su seno se puede trabajar con el objetivo de erradicar las conductas violentas, o al menos, de paliarlas, no sólo en su vertiente correctiva, sino también preventiva, que será prioritaria, aunque aquella, la correctiva, se convierta en prioritaria cuando el ambiente de convivencia se encuentra degradado: Algo puede hacer la escuela.*

La decisión del Claustro, en su mayoría, fue, de acuerdo con la segunda de las posturas enumeradas, abordar la elaboración de un PLAN DE ACTUACIÓN sobre el tema que da título a este documento.

2.- PROCESO SEGUIDO

Curso 1998/1999.-

Ante el deterioro de la convivencia que se venía observando en el centro, debido fundamentalmente al incremento del número de alumnos procedentes de familias y sectores sociales con importantes problemas, decidimos llevar a cabo un programa o plan para, al menos, paliar el clima de violencia que empezábamos a vivir. Tomada la decisión de elaborar el Plan de Actuación, conscientes de que primero se requería una formación adecuada, se elaboró un proyecto de formación en centro sobre el tema *“Prevención de la violencia y fomento de la convivencia, la tolerancia y el respeto en el centro educativo”*, cuyas actividades, una vez aprobado el proyecto de formación, se llevarían a cabo a partir del curso siguiente.

Curso 1999/2000.-

Dentro del proyecto de formación en centro, durante este curso se abordaron cuestiones relacionadas con la llamada violencia escolar en general; la conflictividad en nuestro centro, con estudio de casos y experiencias llevadas a cabo en otros centros con problemática semejante al nuestro.

Curso 2000/2001.-

Como segunda fase del proceso formativo comenzado el curso anterior, se aborda la constitución de un Grupo de Trabajo, que continúa con el trabajo formativo e informativo del curso anterior e inicia la elaboración del Plan de Actuación. En este curso (06/04/01) se pasa entre los alumnos de 4º, 5º y 6º de Educación Primaria un cuestionario para detectar algunos datos del maltrato entre iguales. Como datos a tener en cuenta, aparte de corroborar lo que teníamos como cierto -que en el centro se registraba un alto número de casos de agresión de diversa índole-, detectamos que los lugares más conflictivos eran el

patio de recreo, el comedor y el autobús escolar -también confirmación de lo que sabíamos-, y que la gran mayoría de los alumnos denunciaban ante el personal del centro y ante sus padres las agresiones sufridas. El mismo cuestionario se pasó en otro centro de la localidad que dispone de los servicios de comedor y transporte, para comparar datos.

Para la puesta en marcha del Plan de Actuación, estábamos, y estamos, convencidos que el primer paso es evitar la excesiva concentración de alumnos conflictivos en un centro; así pues, desde el centro se elaboró un informe denominado Informe sobre matrícula y escolarización de alumnos con necesidades de compensación educativa en el colegio público comarcal “Pedro Rodríguez Pérez”, que fue remitido a la Consejería de Educación y a los Consejos Escolares de la Región de Murcia y al Municipal de Cieza, en el que, apoyándose en la legislación vigente, se defiende la desconcentración de este tipo de alumnos, de los centros donde sea posible, mediante la reserva de plazas para ellos en todos los centros sostenidos con fondos públicos, de manera semejante a como se hace con los alumnos con necesidades educativas especiales, que, al fin y al cabo también son.

El esquema del Plan de Actuación quedó como sigue, aunque siempre será susceptible de revisión. El Plan nace de la reflexión, del estudio de otros como el SAVE, el “Convivir es Vivir”, pero será la práctica y la reflexión continua el que lo elabore definitivamente.

- 1.- Introducción/Objetivos.
- 2.- Exploración de los fenómenos de maltrato en el centro:
 - 2.1.- Cuestionario a alumnos. Resultados.
 - 2.2.- Cuestionario a maestros. Resultados.
 - 2.3.- Medidas a tomar de acuerdo con los resultados.
- 3.- Plan de Actuación.
 - 3.1.- Medidas desde el ámbito de la Administración e instituciones externas.
 - 3.1.1.- Normativa sobre admisión de alumnos.
 - 3.1.2.- Dotación de recursos.
 - 3.1.3.- Actuación de los SSM (Educador de calle, la mediación institucional y otras).
 - 3.1.4.- El E.O.E.P.
 - 3.2.- En el marco del propio centro.
 - 3.2.1.- En el ámbito general del centro
 - 3.2.1.1.- Medidas organizativas.
 - 3.2.1.2.- Medidas de tipo curricular.
 - 3.2.1.3.- Los derechos y los deberes: normativa.
 - 3.2.1.- En el ámbito del aula.
 - 3.2.1.1.- Prevención y tratamiento con carácter general.
 - 3.2.1.1.1.- Gestión democrática de la convivencia: La Asamblea.

- 3.2.1.1.2.- Trabajo cooperativo.
- 3.2.1.1.3.- Educación en valores, sentimientos y actitudes: tolerancia, solidaridad,...
- 3.2.1.2.- Prevención y tratamiento con carácter específico de alumnos de riesgo.
- 3.3.- Otras actuaciones.
 - 3.3.1.- Comedor escolar.
 - 3.3.2.- Transporte escolar.
 - 3.3.3.- Talleres.
 - 3.3.4.- Deporte en edad escolar.
 - 3.3.5.- Escuela de padres.
 - 3.3.6.- Actividades formativas para el profesorado
- 3.4.- Recursos.
- 3.5.- Evaluación y revisión del Plan.

3.- RESULTADOS. INCIDENCIA EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

Aunque es prematuro hablar de resultados, sí podemos asegurar que la dispersión fortuita de algunos alumnos especialmente conflictivos ha tenido un resultado positivo en el clima de convivencia del centro.

Las medidas tomadas en lo que va de curso han sido fundamentalmente de tipo organizativo, haciendo algún pequeño cambio en la vigilancia de los recreos, gestionando y consiguiendo un acompañante en un línea del servicio de transporte, a cargo de la Consejería de Educación, especialmente conflictivo, logro que no se ha conseguido hasta la fecha en otra línea también conflictiva del servicio a cargo de Ayuntamiento; aumento del número de cuidadores del comedor por encima de la ratio oficial establecida y cambio en la programación y en la casi totalidad de los cuidadores del mismo, buscando personal con el perfil adecuado. La mejoría en estos aspectos ha sido aceptable, aunque todavía queda por hacer.

Los resultados a lograr de carácter preventivo educativo, son objetivos permanentes y a más largo plazo, aunque también son detectados a corto.

4.- UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

El Plan al que aquí nos referimos pretende adaptarse a las características y necesidades de un centro en concreto: el nuestro. Ni siquiera podemos presumir de originalidad, pues hemos bebido de otras fuentes de mayor solvencia de la que nosotros podemos presumir. La utilidad para otros centros y profesores podría provenir de seguir el proceso que hemos seguido, que tampoco es original, de:

- Formación y reflexión.
- Conocimiento de la problemática del propio centro.

- Búsqueda de soluciones de tipo educativo y organizativo a esa problemática y aplicación de las mismas, teniendo en cuenta la revisión continua de todo el proceso.

5.- CONTINUIDAD Y PROPUESTA DE MEJORA

Pensamos que el proceso nunca se cierra, nunca se tiene el Plan como acabado. No se aplica de golpe, sino gradualmente. Ni siquiera sería imprescindible la aplicación de todo él, en bloque. La revisión tiene que ser continua y de ella surgir las propuestas de mejora.

6.- BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- A.W.- Cómo dar respuesta a los conflictos (1998)/ Ed. Grao. Barcelona.
- El proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Un modelo de intervención preventiva contra los malos tratos entre iguales” (1.997)/Revista de Educación, 313.-
- Fernández, I.- Prevención de la violencia y resolución de conflictos (1.998)./ Ed. Narcea. Madrid.
- García, R. Y Sanz, F.- El trabajo del profesorado en contextos educativos problemáticos: atención a la diversidad. (1.997). / UNED. Madrid.
- Ortega, R.- La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla.(1.998)/Consejería de Educación y C. de la Junta de Andalucía.
- Ortega, R.- El Proyecto Sevilla Anti-Violencia Escolar. Cuadernos de Pedagogía, nº. 270.
Cerezo Ramírez, F.-Conductas agresivas en la edad escolar”- Ed.Pirámide.
- Rojas Marcos, L.- Las semillas de la violencia./(1.996) Círculo de Lectores. Madrid.
- Cascón, P. y Beristain, C.M.- La alternativa del juego. Juegos y dinámicas en educación para la paz. Ed. Los Libros de la catarata, Madrid - 1.999 (4ª.Ed.)
- Colectivo AMANI.- Educación Intercultural. Análisis y resolución de conflictos.- Ed. Popular, Madrid, 1.994.
- Cornelius, H. Y Faire, S.- Tú ganas, yo gano. Cómo resolver los conflictos creativamente y disfrutar con las soluciones.- Gaia ediciones, Madrid, 1.995.
- Crary, E.- Crecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional. RBA, Barcelona, 1998.
- AA.VV.- Cómo dar respuesta a los conflictos. La disciplina en la enseñanza secundaria.- Graó, Barcelona, 1.998.
- Kathryn Girart y Susan J.Koch.- Resolución de conflictos en las escuelas.- Colección “Mediación”.-Editorial Gránica, Barcelona.
- Colección “Paidós Mediación”.- Editorial Paidós, Barcelona:
- Mediación: Conducción de disputas, comunicación y técnicas.

- Dinámica de la mediación.
- Curwin, R.L.; Mendler, A.N.- La disciplina en Clase.- Ed. Narcea.- Madrid – 1987.
- Elizabeth Crary.- Crecer sin peleas. Cómo enseñar a los niños a resolver conflictos con inteligencia emocional.- Ed. RBA. Barcelona – 1998.
- M^a.T. Gómez; V. Mir; M^a G. Serrat.-Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase.- Narcea.- Madrid – 2000.
- J. F. Six.- Mediación. Dinámica de la mediación.- Paidós Mediación 5.-Barcelona – 1.997.

CPR MOLINA DE SEGURA

¡¡Un huerto en el cole!!

CP El Parque. Las Torres de Cotillas

Tomás López Blázquez	Juana Martínez Cutillas
Carmen Berrocal Solano	Vicente Martínez Tudela
Magdalena Celdrán Canales	Isabel Pañeda Antuña
Antonio Hernández Oñate	Ascensión Sánchez Martínez
María Luisa López Alarcón	Juana Sánchez Morillas
Tomás López Blázquez	Francisca Vázquez Montoya
María del Mar Lucas Núñez	Francisco Vicente Belchí

Hemos disfrutado, nos hemos divertido y además hemos aprendido en el huerto del cole “El Parque” de las Torres de Cotillas.

El cultivo del huerto familiar ha sido durante mucho tiempo una costumbre muy enraizada en todos los países del entorno europeo. Todo campesino tenía su huerto donde producía las hortalizas necesarias para la familia, e incluso los obreros que vivían en el campo, sentían la necesidad de tener un pequeño huerto.

Lo que en principio era una necesidad económica, con el tiempo y los cambios sociales, ha ido transformándose en una actividad que nos reporta otros beneficios:

- Practicar una actividad sana, para el cuerpo y el espíritu.
- Trabajar al propio ritmo personal, como antídoto para el estrés que produce la vida actual.
- Amar la tierra y la naturaleza respetando sus propias leyes.
- Conseguir hortalizas frescas y sanas que no se encuentran fácilmente en los comercios.

Este proyecto de trabajo surge en nuestro centro porque se dan una serie de circunstancias que nos animan a ello:

- En primer lugar y fundamentalmente porque el centro está dotado de una

pequeña parcela con tierra, que acondicionada y fertilizada convenientemente, es apta como tierra de cultivo, con apenas gasto extraordinario.

- Además posee una pequeña barraca murciana típica de la huerta que antiguamente había en los alrededores.
- Por último, y no menos importante, consideramos que se conseguirían objetivos:
- Didácticos:
 - Aprender con la experiencia práctica: conocer características de seres vivos, herramientas, vocabulario, fertilizantes, sistemas de riego, ...
 - En áreas transversales: (entre otros)
 - Conocer y respetar costumbres y hábitos de una cultura que se está perdiendo.
 - Respeto y aproximación al medio.
 - Cooperación entre iguales.
 - Actividad al aire libre.
 - Disfrutar de alimentos frescos

Pensamos que el proyecto podía extenderse durante todo el curso 2000-01 distribuido en varias fases:

- Establecer las bases del proyecto.
- Recoger ideas.
- Reunir material bibliográfico y audiovisual.
- Reuniones para fijar objetivos, métodos y reparto de tareas por cursos.
- Realización de tareas
- Teóricas (en el aula).
- Colorear fichas sobre el huerto.
- Completar fichas sobre árboles y plantas.
- Recopilar refranes, frases, adivinanzas, ...
- Vocabulario de herramientas, labores, árboles y plantas, etc.
- Estudio de abonos.
- Prácticas (en el huerto).
- Preparación de la tierra.
- Plantación de hortalizas diversas.
- Identificación de distintas plantas.
- Realización de invernadero.
- Instalación de riego por goteo.
- Abonados.

Los resultados obtenidos nos han hecho sentirnos muy satisfechos con la experiencia y continuaremos a lo largo de otros cursos “mientras que el cuerpo aguante”.

Nuestro huerto escolar, situado dentro de una zona agrícola, ha dado a nuestros alumnos la posibilidad de ver y comprobar “in situ” cómo se prepara la tierra para

los diferentes cultivos, cómo brotan y se desarrollan las semillas, cómo se polinizan las flores y se dispersan las semillas, cómo lograr que las plantas reciban suficiente luz, humedad y otros elementos indispensables para su crecimiento, etc.

Nuestros alumnos han podido comprobar la importancia del agua; sobre todo en nuestra región.

Se han realizado siembras de habas, guisantes, brócoli, acelgas, coles, ajos, cebollas, zanahorias, pimientos, berenjenas, calabacines, rábanos, patatas y lechugas. De la mayor parte se recogieron los frutos durante el curso; los pimientos y berenjenas, por su propio ciclo productivo, surgieron en verano.

Además de estos **resultados** tangibles, hemos obtenido otros no menos importantes:

- El profundo interés y motivación de los alumnos.
- Su capacidad de trabajo y colaboración.
- La participación de toda la comunidad educativa, colaborando en ella incluso jubilados y abuelos de los alumnos, aportando su inestimable experiencia.

Esta participación se logró porque, desde el principio, se pensó que la experiencia podía ilusionar a toda la comunidad.

El trabajo realizado por ciclos fue:

INFANTIL

a) Actividades de aula, con arreglo a las distintas estaciones:

- Otoño: decoración con hojas secas.
- Invierno: plantar semillas de lentejas.
- Primavera: preparar ramos de flores.

b) Actividades en el huerto:

- Otoño: recogida de hojas secas.
- Invierno: observación de limpieza y preparación del huerto quitando hierbas y plantar lechugas.
- Primavera: regar, cuidar y recolectar.

PRIMARIA

Primer Ciclo: plantación de guisantes.

Segundo Ciclo: plantación de habas, brócoli, acelgas, coles, pimientos, berenjenas y calabacines.

Tercer Ciclo: preparación del terreno, siembra de patatas, zanahorias, rábanos y plantación de ajos y cebollino.

ACTIVIDADES COMUNES A TODOS LOS CICLOS

Los alumnos participaron en los distintos riegos, cuidados y plantación de lechugas.

PADRES

Colaboraron en lo que se les pidió y ayudaron a la celebración de una convivencia

“el día de la patata” en que todos degustamos algunos frutos recogidos en el huerto (ajos, patatas, lechugas, habas, ...).

Los alumnos, por cursos y acompañados por sus tutores, sacaron las patatas por la mañana. Entre madres y profesorado se pelaron, partieron y se llevaron al horno. El asesor de referencia de este proyecto también colaboró activamente en la preparación del “ajo”, que puso la “salsa” a las patatas y todos disfrutamos de una mañana de convivencia.

Además, todos los productos cosechados en el huerto se han distribuido entre los alumnos.

El proyecto **se continuará** para el próximo curso intentando conseguir algunos objetivos que no llegaron a concluirse por falta de tiempo; en concreto la finalización del invernadero y la instalación completa del riego por goteo.

Esperamos que esta experiencia, programada para las circunstancias específicas de nuestro centro, pueda servir a otros y consiga darles las satisfacciones que nosotros hemos alcanzado.

BIBLIOGRAFÍA QUE PUEDE AYUDAR EN LA REALIZACIÓN DE ESTA EXPERIENCIA:

- El huerto biológico (Claude Aubert) Edit. Integral
- El cultivo biológico (Fausta Mainardi Fazio) Edit. DE VECCHI

CPR MURCIA II

Ecología en la escuela

C.P. Virgen de la Fuensanta (La Alberca-Murcia)

Enrique Fuster Espinosa

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

En este colegio, desde hace años se ha organizado una Semana Ecológica, se ha participado en proyectos de Educación para la Salud, se celebra el día de la Paz, el día del árbol y otros. También se potencia la participación y colaboración de los miembros de la comunidad educativa a través de talleres y apertura del centro en jornadas de convivencia. Sin embargo, las actuaciones no dejaban de tener un carácter puntual y el entorno del centro aparece degradado produciéndose agresiones a las zonas ajardinadas y arbolado en las horas y días en los que permanece cerrado.

La experiencia acumulada durante los últimos años en este sentido nos llevó a proponer que se hiciese algo que implicase a todo el centro y que diese “un impulso de los valores humanos de igualdad, respeto tolerancia, cooperación y corresponsabilidad social”. Algo que permitiese el desarrollo de valores durante todo el tiempo y que, al final de la experiencia, fuese posible la redacción de unos principios de actuación tendentes a la sistematización de la Educación en Valores en el centro.

La publicación de la convocatoria para proyectos de innovación educativa fue el detonante para que diseñásemos un proyecto para impulsar y poner en marcha experiencias a partir de una temática, la Educación Ambiental, que nos concierne a

todos y que se relaciona con distintas áreas de la vida diaria y, por lo tanto, con otros valores que se quieren potenciar.

2. PROCESO SEGUIDO

Este proyecto ha consistido en la ambientalización del centro, es decir, en el tratamiento de un tema transversal, como es la Educación Ambiental, con el objetivo de convertirlo en algo habitual y no esporádico como hasta ahora ocurría en el colegio, como medio de implicar a la comunidad educativa en la mejora ambiental del propio centro y del entorno inmediato y como sensibilización para crear una mentalidad de respeto al medio ambiente y de solidaridad con otros pueblos.

ACTIVIDADES REALIZADAS PARA EL DESARROLLO DE LOS CONTENIDOS

CONTENIDO I: PARTICIPACIÓN EN CAMPAÑA EUROPEA ECO-ESCUELAS.

Se solicitó a ADEAC (Asociación de Educación Ambiental y del Consumidor) la inclusión de nuestro Centro en la Campaña Europea Eco-Escuelas, siendo aceptada nuestra participación durante el primer trimestre del curso.

a) Creación Comité Ambiental del Centro:

Una vez aceptada nuestra solicitud se formó el Comité Ambiental, con participación de profesorado de todos los ciclos, alumnado de tercer ciclo, dos por clase, padres y madres, el alcalde pedáneo y ANSE (Asociación de Naturalistas del Sureste), por su relación con los temas medioambientales y como asesores del Proyecto.

El Comité ha funcionado en reuniones de pleno para la aprobación de los resultados de la Ecoauditoría, del Plan de Acción, del Código de Conducta Ambiental del Centro y valoración global del Proyecto, y en comisiones para la elaboración de trabajos y propuestas.

b) Realización auditoría ambiental:

Participó toda la Comunidad Educativa: El profesorado en reuniones de Ciclo y Comisión de Coordinación Pedagógica; el alumnado (con sus respectivos tutores) comprobando cada uno de los apartados que, previamente, se había pensado era más apropiado para que pudiesen valorar los distintos ítems (Aulas/Actividad docente/Comedor/Cocinas/Jardines y otras zonas comunes); los padres en reuniones específicas para ello. Una vez recopilada toda la información, el Comité en Pleno aprobó el documento definitivo.

c) Elaboración plan de acción:

Una vez conocidos los resultados y conclusiones de la auditoría, así como las propuestas para el plan de acción, fueron estudiados por el profesorado en reuniones de ciclo, por el alumnado en clase y por el resto de la comunidad educativa para elaborar sugerencias y sugerir prioridades. Todo ello fue reco-

gido por el Comité Ambiental para confeccionar la propuesta definitiva que se aprobó en reunión de pleno y en Consejo Escolar.

d) Elaboración de código de conducta ambiental:

Se realizó durante el mes de mayo, coincidiendo con la realización de actividades relacionadas con la celebración de la Semana Ecológica y después de haber trabajado esta temática durante todo el curso. Se planteó a la Comunidad Educativa que reflejase por escrito *“aquellas acciones que cada uno puede hacer para mejorar ambientalmente el Centro y su entorno”*. Desde Educación Infantil 3 años hasta 6º de Primaria, todas los alumnos y alumnas participaron, haciéndose un compendio de todas las propuestas en el documento final aprobado por el Comité. El documento Código de Conducta Ambiental del Centro ha pasado a formar parte del Reglamento de Régimen Interior.

e) Tratamiento de residuos:

Fue el tema prioritario. Se recogió papel usado y reutilizó y recicló en talleres. Éstos han sido organizados por el profesorado del centro con la participación de padres y madres de alumnos, en unas ocasiones, o desarrollados con monitores de la empresa Ecoespuña, en otras.

La relación de talleres realizados es la siguiente:

- Taller de costura en E. Infantil, se hacían bolsas para los bocadillos reutilizando telas que nos proporcionó una empresa de cortinas del pueblo.
- Taller de reciclado de envases en E. Infantil y Primer Ciclo de Primaria, se realizaron juguetes con envases de yogur y papel de aluminio. Con envases de leche y zumo se construyó una casita.
- Taller de mosaicos, se aprovechó para reutilizar papel de aluminio.
- Taller de contenedores, para conocer los distintos contenedores y su utilidad.
- Taller de pasta de papel, para reciclar el papel que se había almacenado.
- Taller las ruedas de mi casa, para el conocimiento del funcionamiento y distribución en la recogida de residuos.
- Taller la bolsa de basura, diferenciación de contenedores y los residuos que se pueden introducir en ellos.
- Taller de jabón casero, para conocer el proceso de fabricación de jabón a partir del aceite de desecho.

f) Agua y energía:

Se ha trabajado paralelamente cada vez que la ocasión lo requiriera. Incluso, el viaje de final de curso de los alumnos de 6º ha sido dedicado íntegramente al agua. Estos alumnos pasaron una semana en Buñol, en el Centro de Educación Ambiental Venta Mina de la Caja de Ahorros del Mediterráneo, realizando actividades en torno al ciclo del agua, consecuencias de la erosión, análisis biológico y químico, itinerarios por un río, siendo valorada muy positivamente.

En el huerto escolar se optó por el riego por goteo como medio eficaz para el ahorro de agua en la agricultura.

CONTENIDO 2: CUIDADO ENTORNO ESCOLAR

a) Delimitación de zonas ajardinadas:

Esta actividad ha sido realizada por los ciclos de Educación Infantil y Primer Ciclo de Primaria. Ha habido talleres de jardinería en los cuales se ha plantado, sembrado y cuidado caléndulas, salvia, tomillo y lavanda. También se ha plantado moreras y algunos arbustos y se ha regado el arbolado existente.

b) Recogida de muestras de árboles y plantas de jardín y silvestres:

Mediante el secado, catalogado, colocación en cartulinas e integración en colecciones se ha conseguido tener herbarios para el conocimiento y consulta de las plantas más habituales en nuestro entorno.

CONTENIDO 3: CONOCIMIENTO DE PARQUES PROTEGIDOS Y ENTORNO NATURAL Y CULTURAL

Numerosas han sido las salidas realizadas en todos los niveles, se pueden destacar las de más larga duración como la mencionada anteriormente a Venta Mina o las realizadas a Las Alquerías en Sierra Espuña, por el alumnado de primer ciclo o a la Granja-escuela El Almendrico, por los alumnos de E. Infantil 5 años, de tres días de duración cada una de ellas. En las cuales, la mayor parte de las actividades estaban encaminadas hacia la educación ambiental.

De todas estas salidas existe una valoración que será utilizada en la preparación de próximas visitas y actividades, con el fin de ir conformando un itinerario para el conocimiento de la Región Murciana a lo largo de la permanencia del alumnado en el colegio.

CONTENIDO 4: UTILIZACIÓN DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS.

a) Búsqueda de información sobre Educación Ambiental a través de Internet:

Para facilitar esta actividad se ha diseñado una página web en donde aparece todo el proyecto que estamos realizando y enlaces para ampliar información de cada uno de sus aspectos. El alumnado ha utilizado esta herramienta para conseguir información necesaria para cualquier tema que estuviesen tratando. La dirección de la web es: <http://platea.pntic.mec.es/~efuster/ecologia/>

CONTENIDO 5: HUERTO ESCOLAR: AGRICULTURA BIOLÓGICA.

a) Documentación y asesoramiento:

Contactamos con ANSE, con el Consejo de Agricultura Ecológica de Murcia, con el curso de Auditorías Ambientales que organizó el CPR Murcia II y el CREA. Todos ellos nos facilitaron documentación y bibliografía con la cual se elaboró un dossier para el profesorado que quería participar en el huerto. Se realizaron reuniones informativas y organizativas, y se decidió el horario, las

herramientas a utilizar y los vegetales a sembrar teniendo en cuenta el tiempo que quedaba de curso

b) Cultivo:

Se procedió a preparar el terreno. Se fueron haciendo los bancales con distintas formas, se sembró, sobre todo rábanos para que se viese pronto la producción, se regó y, por último, se recogió la cosecha durante el mes de junio.

Como actividad complementaria se sembró, en envases de yogur, semillas de flores, para que cada niño la llevase a su clase y las cuidase. Como medio para que germinase pronto se utilizó la fibra de coco adquirida en un vivero.

En todas estas tareas participaron padres y madres voluntarios.

De las actividades realizadas se ha llevado un diario de tareas y un calendario fenológico, en los cuales se ha anotado todo lo relativo a los trabajos y los cambios producidos en las plantaciones respectivamente.

c) Humus:

Para conseguir humus ha sido necesario en primer lugar conseguir lombrices, lo cual fue posible gracias a la generosa donación de un amable agricultor de Yecla. Mediante palés de construcciones donadas por obras cercanas al colegio construimos el recipiente para ubicar las lombrices y los residuos que comen (hierbas, restos de comida del comedor escolar, abono orgánico, papel de periódico, tierra, ...).

También se ha construido un recipiente de madera más pequeño, con una de las paredes de cristal, para ubicar lombrices y poder ver sus desplazamientos, galerías, puesta de huevos, etc., con el fin de que los alumnos puedan observar y estudiar a estos animales.

CONTENIDO 6: CAMPAÑAS EDUCACIÓN EN VALORES.

a) Día de la Paz:

Se realizó mediante actividades en cada aula, para lo cual el Equipo Directivo facilitó documentación sobre Gandhi y otros textos interesantes, un acto de lectura de textos escritos por los niños y suelta de palomas.

b) Carnaval Intercultural:

Se realizó un acto donde cada grupo mostró al resto alguna canción, poesía, narración, etc., relativa al país que había elegido, en el caso de los ciclos 2º y 3º de Primaria. También, un pequeño recorrido por las calles del pueblo en el caso de Educación Infantil y 1º ciclo de Primaria. Para la confección de los disfraces colaboraron padres y madres en talleres, en los cuales se utilizó material de desecho.

Para conocer las costumbres de los países, en algunos niveles, se trabajó el tema como proyecto, integrándose los contenidos y actividades en la programación habitual.

3. RESULTADOS

Como se ha podido apreciar en el apartado anterior, toda la Comunidad Educativa participó en la valoración de los objetivos del Plan de Acción, alcanzando unos resultados muy positivos en general. Los que obtuvieron mayor puntuación son los referidos al desarrollo de la participación, elaboración del Código de Conducta Ambiental, fomento de reutilización y reciclado de residuos y proceso de obtención de alimentos ecológicos. Los que quedaron anotados para profundizar más en ellos en lo sucesivo están relacionados con el uso de las nuevas tecnologías, el intercambio de experiencias con otros centros y solidaridad con otros pueblos.

4. INCIDENCIA EN EL CENTRO Y EN LAS AULAS

Tal y como se ha desarrollado el Proyecto, éste ha tenido incidencia en todas las aulas y en las actividades generales de centro, tanto en las correspondientes a procesos educativos como en las de carácter organizativo. No obstante la incidencia en las aulas no ha sido homogénea, dependiendo ésta del grado de participación del profesorado tutor en el Proyecto.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS Y OTROS PROFESORES

Nuestro Centro es el primero de la Comunidad Autónoma que participa en la campaña Eco-Escuelas de la FEEE (Fundación Europea de Educación Ambiental), este hecho puede servir de ejemplo para que otros se animen a hacerlo también. Nosotros brindamos nuestra ayuda a quien la solicite, sin olvidar que los ayuntamientos de Murcia y Cartagena, en sus respectivas ofertas de Educación Ambiental, ofrecen recursos humanos y materiales para que se puedan llevar a cabo proyectos de ambientalización de centros educativos.

En nuestra página Web se puede conseguir y “seguir” el desarrollo de nuestro proyecto hasta ahora y en el futuro.

6. CONTINUIDAD Y PROPUESTAS DE MEJORA

Para el próximo curso nos proponemos trabajar en profundidad el tema del agua y, para el siguiente, la energía. Como propuestas de mejora para el próximo curso destacamos las siguientes de entre las que se acordaron al realizar la valoración de los objetivos:

- Establecer actividades en cada curso para integrar la Educación Ambiental en el currículo.
- Propiciar una participación más intensa del alumnado a través de la tutoría.
- Realizar talleres, mezclando los alumnos de distintos niveles, con participación de padres en toda la primaria.

- Continuar organizando campañas. También de recogida de alimentos y ayudas para países subdesarrollados.
- Planificación de calendario de celebraciones en PGA, iniciar la programación un mes antes del acontecimiento.
- Dedicar el Carnaval Intercultural a los pueblos y culturas del Estado Español. (no olvidar el pueblo gitano)
- Trabajar los aspectos medioambiente y desarrollo y solidaridad durante la Semana Ecológica.
- Poner en marcha el Proyecto Ecosistemas Naturales Escolares.
- Dedicar alguna sesión de trabajo por ciclos para que el profesorado adquiriera más práctica en el uso de Internet y correo electrónico.
- Crear una comisión para organizar salidas.
- Continuar valorando visitas y salidas para tener una buena base de datos antes de elaborar un plan definitivo.
- Mejorar las instalaciones del huerto. Poner más bocas de riego. (Incluido en proyecto Ecosistemas Naturales Escolares)
- Ir trabajando el Código de Conducta Ambiental a lo largo del curso incluyéndolo en la programación anual y revisar su grado de cumplimiento periódicamente.

7. BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA PARA PROFUNDIZAR EN EL TEMA

- Colección hábitos editados por caja España. Valladolid.
- Los hábitos saludables sostenibles en la escuela. 1998.
- Los hábitos saludables sostenibles en la tercera edad. 1998.
- Los hábitos saludables sostenibles en el entorno urbano. 1.1998.
- Los hábitos saludables sostenibles en los transportes. 1999.
- Los hábitos saludables sostenibles en los medios de comunicación. 1999.
- Los hábitos saludables sostenibles en el turismo. 1999.
- Los hábitos saludables sostenibles en el consumo. 2000.
- Los hábitos saludables sostenibles en el pequeño huerto. 2000.
- Los hábitos saludables sostenibles en la agricultura ecológica. 2000.
- Educación Ambiental en la Escuela: El Campo de Cartagena, Sugerencias para su estudio. Serie monografías Nº 2, año 1995. Instituto Municipal de Cartagena.
- Guías Básicas Ilustradas: El cultivo biológico. Vida sana y natural. Volumen I y II
- Annelore y Hubert Bruns/Gerhard Schmidt. Editorial Blume. Barcelona 1987.
- Las ramblas del municipio de Murcia. Ayto. de Murcia. Asoc. Columbares
- Hª Natural de Jumilla-Yecla. Nº 1 El Medio Ambiente. Soc. Mediterránea de Hª Natural.
- Cuadernos de Ciencias: Calendario Fenológico. Caja de Ahorros del Medit.

- El huerto Escolar. Calendario Fenológico. Caja de Ahorros del Medit.
- Análisis de suelos. Calendario Fenológico. Caja de Ahorros del Medit.
- Jardín y huerto biológicos. Marie-Luise Kreuler. Ed. Mundi Prensa. Madrid 1994
- Manual de prácticas agroambientales. Ed. Agrícola Española.
- Juegos para descubrir la naturaleza. Philippe Vaquette. Ed. Martínez Roca. Barna. 1996.

8. DOCUMENTOS Y MATERIAL DE INTERMÓN:

Vídeos: África, medio ambiente y desarrollo.

Tam Tam viaja por el mundo.

Juego: Pequeños ciudadanos.

Maleta didáctica: Medio ambiente y desarrollo

Documento: Comercio justo, consumo responsable.

S de solidaridad. Cuac y los antipatos. Piedad para las Barbies

Otras experiencias

CPR LORCA

Construcción de materiales y diseño de experiencias para los rincones en Educación Infantil bajo un enfoque constructivista”

CP San Antonio de Cañada de Gallego

CP La Cañadica de Mazarrón

CP Bahía (Puerto Mazarrón)

Ana Urrea Méndez

Candelaria Martínez Martínez

María Sanchez Méndez

Concepción García Conesa

I. ORIGEN DE LA PROPUESTA

Somos un grupo de maestras interesadas por nuestra formación docente, por ello además de participar en distintos cursos y seminarios, durante varios años formamos parte de un grupo de trabajo.

Nos interesa especialmente la metodología de trabajo en Educación Infantil.

Hemos profundizado en aspectos relacionados con la organización de los espacios del aula, de la distribución del tiempo, selección y utilización del material y en la elaboración de unidades y propuestas didácticas.

Como resultado de nuestra investigación y especialmente a raíz de distintas jornadas y seminarios sobre el constructivismo en el proceso lectoescritor, comenzamos a plantearnos si realmente nuestros alumnos encuentran respuesta a sus necesidades e intereses en la escuela, si los aprendizajes que se proponen son válidos y útiles para desenvolverse en sociedad, si el niño es feliz y si desde allí se le ayudada a crecer.

Si el niño puede aprender a leer y escribir desde una teoría constructivista de forma lúdica, creativa, divertida y experimenta la funcionalidad del lenguaje ¿Cómo se puede hacer que todo lo que se trabaja en la escuela sea útil , el niño lo encuentre con significado y con sentido?

Fue entonces cuando tratamos de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje lo mas significativo y funcional posible, desde la organización de los espacios hasta la planificación de secuencias didácticas, unidades y proyectos.

Comenzamos a darle al alumno cada vez mas protagonismo, se plantean unidades didácticas que surgen de sus propias inquietudes, necesidades e intereses.

2. PROCESO SEGUIDO

Con respecto a la actividad de formación propiamente dicha, presentamos por parte de un grupo de profesoras durante el curso 00/01 al CPR el proyecto de formación bajo el título “Construcción de materiales y diseño de experiencias para los rincones en Educación Infantil bajo un enfoque constructivista”.

Una vez aprobado por el organismo competente, el grupo se reúne semanalmente y se van recogiendo en un documento las propuestas didácticas que surgen en unos casos como fruto de nuestra experiencia, y que consideramos que son lúdicas, interesantes y por tanto motivadoras, y en otros sugeridas por el grupo de alumnos, según las inquietudes de ese momento.

Para elaborar el documento se han seguido los siguientes pasos:

En un primer momento se reflexiona sobre los centros de interés que vamos a trabajar a lo largo del curso. Para hacer esta selección se tiene en cuenta la experiencia de años anteriores y los intereses y motivaciones de nuestros alumnos-as. Por ello a medida que avanzamos en el curso escolar tuvimos que incluir proyectos propuestos por los alumnos y algunos de los previstos por el grupo de trabajo no se pudieron llevar a la práctica, aunque si quedan recogidos en el material que se ha elaborado.

El siguiente paso fue realizar la programación detallada de una unidad didáctica, para la cual se diseñaron diferentes experiencias y materiales.

En las siguientes sesiones se recogieron las experiencias de los distintos miembros del grupo y se elaboraron materiales para cada uno de los rincones.

- Nivel al que están dirigidos los materiales elaborados: alumnos del segundo ciclo de Educación Infantil.
- Colegios implicados: los miembros del grupo de trabajo pertenecen a distintos centros: CP “San Antonio”, CP “La Cañadica” y CP “Bahia”.

– Autoras:

Coordinadora:

Ana Urrea Méndez

Candelaria Martínez Martínez

María Sánchez Méndez

Concepción García Conesa.

– Objetivos del Proyecto.

- * Elaborar un modelo de Unidad Didáctica desde la concepción constructivista del aprendizaje.

- * Diseñar experiencias que puedan ser funcionales para nuestros alumnos.
- * Elaborar materiales curriculares y didácticos necesarios para los diferentes rincones en cada una de las propuestas didácticas.
- Contenidos del Proyecto.
 - Elaboración de una Unidad Didáctica modelo: “Mi familia y yo celebramos la Navidad”.
 - Diseño de experiencias lúdicas y significativas para nuestros alumnos.
 - * Elaboración de un libro de fiestas del invierno.
 - * Los papás y las mamás nos ayudan a hacer dulces.
 - * Envío una felicitación de Navidad a mi familia.
 - * Jugamos con el abuelo.
 - * Escuchamos música clásica.
 - * Escribo una tarjeta de felicitación.
 - * Disfrutamos de las tradiciones.
 - * Visita a un museo.
 - * Realizamos una exposición de pintura.
 - * Plantamos una semilla.
 - * El libro de los animales.
 - Materiales didácticos para llevar a cabo las distintas experiencias y actividades recogidas.
 - Las propuestas de trabajo y las secuencias didácticas.
 - * Este carnaval seré pintor.
 - * ¿Quién vive en nuestro huerto?
 - * El verano.
 - Papel del maestro-a.

3. RESULTADOS OBTENIDOS

Con respecto a los alumnos hemos podido comprobar el mayor interés y motivación que demuestran por participar en la vida de la escuela, por otro lado se ha observado su creciente autonomía, independencia y confianza en sí mismos y por tanto autoestima. El niño y la niña se sienten importantes, artífices de su aprendizaje, pueden decidir lo que quieren aprender.

El equipo de profesoras ha visto enriquecida su labor docente con el intercambio de experiencias, creando a su vez nuevas motivaciones e inquietudes.

En cuanto al material elaborado por el equipo de maestras, como grupo de trabajo, se han recogido las experiencias más significativas en un disquete.

4. INCIDENCIAS EN LOS CENTROS Y EN LAS AULAS

Las propuestas de trabajo realizadas en el “grupo” han tenido buena aceptación por parte del Equipo de Ciclo para llevarlas también a la práctica en los diferentes centros educativos.

Por lo que todas las Unidades Didácticas se han llevado a la práctica con las adaptaciones correspondientes según el nivel madurativo del grupo de alumnos, en todo el segundo ciclo de Educación Infantil.

El trabajar de este modo supone una mayor motivación del maestro, implica reflexionar, experimentar, compartir y aprender juntos –maestra con el equipo y maestra con sus alumnos–.

5. UTILIDAD PARA OTROS CENTROS

Aunque el contenido del trabajo está basado en experiencias reales concretas que se han llevado a la práctica con grupos de alumnos de tres, cuatro y cinco años, puede ser innovador y motivador para cualquier profesional tanto de Educación Infantil como de Educación Primaria, puede servir de ejemplo para diseñar otras unidades didácticas, y en todo caso es importante compartir las experiencias, ya que induce al análisis y reflexión, y supone una formación y enriquecimiento profesional.

Las experiencias recogidas en este documento se pueden aplicar a cualquier nivel educativo, ya que lo importante es que en ellas subyacen entre otras ideas:

- El maestro no enseña, el niño aprende y el maestro organiza, planifica y propicia situaciones de aprendizaje.
- El niño es el sujeto activo del aprendizaje.
- El niño sabe lo que quiere y tiene sus propios intereses y motivaciones. Debe encontrar sentido y utilidad a lo que hace.
- Un niño aprende más, antes y mejor si participa en la toma de decisiones sobre su aprendizaje.
- En la medida que nos adentremos en esta concepción constructivista del aprendizaje ayudaremos al niño o niña en su desarrollo integral, a ser un ser social y sociable.

Que la vida forme parte de la escuela y no permanezca impermeable a los estímulos sociales, que son de éstos de donde parten las inquietudes, dudas y necesidades que serán el determinante de cada proyecto de trabajo.

6. PROPUESTA DE MEJORA

Puesto que este proyecto de trabajo se centra en el diseño y elaboración de unidades didácticas y proyectos tanto propuestos por la maestra como por los alumnos y llevarlos a la práctica, durante este curso nos planteamos continuar poniendo en

práctica en el aula aquellas experiencias que surgieron, siempre que nuestros alumnos muestren interés.

7. BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA Y RECOMENDADA

- “La oreja verde de la escuela”. Carmen Diez Navarro. Ed. De La Torre.
- “Rincón a rincón. Actividades para trabajar con niños y niñas de 3 a 8 años”. Rosa Sensat. Ed. MEC.
- “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”. Ferreiro, E. Y Teberosky, A. Ed. Siglo XXI.
- “Aprendiendo a escribir”. Teberosky, A. Ed. Ice-Horsori.
- “Una organización cooperativa de la clase. Talleres permanentes para niños de dos a siete años”. J. L. Vigy. Ed. Cincel.
- “Espacios y recursos para ti, para mi, para todos. Diseñar ambientes en Educación Infantil”. Paloma de Pablo y Beatriz Trueba. Ed. Escuela Española.
- “Construcción de materiales y diseño de experiencias para los rincones en Educación Infantil bajo un enfoque constructivista”. García, P., Martínez, C., Urrea, A., Sánchez, M. (documento).

