

Depósito Legal: NA-3220/2010

ISSN: 2172-4202



FUNDACIÓN
ARISTA

REVISTA ARISTA DIGITAL

NÚMERO 16, ENERO 2012
FUNDACIÓN ARISTA

ÍNDICE

1. El desarrollo psicomotor de 0 a 6 años (<i>Autor: Alviz González, Leire</i>).....	1
2. La educación y formación permanente en Europa	10
3. Educación para la Salud mediante una plataforma europea: Red SHE (<i>Autor: Lázaro Galilea, Laura</i>)	24
4. Estimulación temprana. Intervención en las diferentes áreas del desarrollo infantil (<i>Autor: Alviz González, Leire</i>) ..	32
5. La hora semanal de tutoría en 3º de la ESO: Dificultades y propuestas didácticas (<i>Autor: Morón Moreno, Francisco</i>) .. .	38
6. La grafomotricidad en Educación Infantil (<i>Autor: Alviz González, Leire</i>)	48
7. La discapacidad en la Biblia (<i>Autor: San Martín Zárate, Carmen</i>) ...	55
8. Plataforma educativa informática: Youtube Teachers (<i>Autor: Lázaro Galilea, Laura</i>) ...	60



DESARROLLO PSICOMOTOR

Todos los bebés son diferentes, pero su aumento de estatura y peso sigue una pauta general durante los dos primeros años de vida.

Durante el embarazo el feto crece unos 50-52cm pero después de nacer el ritmo de crecimiento se ralentiza, es decir, crecerá 25-30cm durante el primer año y 12-15cm durante el segundo.

El peso sigue una pauta similar. A los cuatro o cinco meses el bebé pesa el doble que al nacer, y a los 12 o 14 meses, el triple. Algunos niños crecen a un ritmo rápido y otros más despacio, dependiendo de la nutrición, genética, raza, amor y estimulación.

En un recién nacido los músculos son débiles, los huesos blandos y flexibles, y el sistema nervioso incompleto.

Al nacer, el tono muscular del bebé es de flexión. El recién nacido permanece con sus brazos y piernas flectadas durante todo el día. Lo mismo ocurre con la musculatura del cuello, no es lo suficientemente fuerte como para lograr levantar y sostener el peso de la cabeza. Por lo que si intenta sentar al bebé, su cabeza colgará hacia atrás. En esta etapa debe de dedicar más tiempo a cargar con su bebé.

El recién nacido presenta una serie de reacciones llamadas **reflejos primitivos** que son desencadenados por estímulos del ambiente. Por ejemplo, mientras el bebé está amamantándose, moverá las manos en un acto reflejo. Estos reflejos te ayudarán a evaluar el desarrollo del bebé y también llevan al niño a obtener ciertas conductas de defensa u originantes de patrones de movimientos que darán información sensorial.

Al comenzar el segundo mes y durante el tercer mes de vida, el bebé cambia. Ya no tiene el mismo aspecto de fragilidad y aunque continúa el tono flexor del bebé no es tan marcado como en el primer mes.

Acostado sobre el vientre, es capaz de levantar claramente la cabeza y el pecho, a la vez que patalea y mueve los brazos con más fuerza; e incluso, a veces sujeta durante unos segundos el sonajero que se pone en la mano. Es en esta etapa donde el bebé realiza un gran descubrimiento: **su mano**. La ve claramente y abre y mueve los dedos como una flor con mucha satisfacción.

En esta etapa es muy importante el **paso de la cuna a los brazos**. Coger a un bebé de su cuna debe de empezar siempre con una toma de contacto verbal, háblale suavemente y poco a poco os reconocerá. Ser transportado en brazos o en las mochilas porta bebés es agradable y muy

instructivo para él. En el **cuarto mes** el niño ejercita su recientísima musculatura. Se dan muchos **avances**: puesto de espaldas, lanza los pies al aire y pedalea incansablemente. Boca abajo, levanta de manera evidente la cabeza y el pecho. Sentado, mantiene la cabeza erguida y si se le pone de pie, sus piernas son capaces de soportar una parte de su cuerpo.

Durante el **quinto mes** el niño se convierte en un **explorador**. Ya será capaz de realizar un esfuerzo activo de flexión para sentarse. Ésta fijación de la cabeza le permitirá el mantenimiento de la mirada, y la exploración visual de su medio ambiente. Aprende con los dedos y con la boca y desarrolla cierto interés por los objetos y su estimulación, es decir, juega. Su entorno despierta su curiosidad por lo que cambiará de posturas para ampliar su campo visual. Comienza a colocarse para gatear.

Durante estos meses el **paseo cotidiano** es muy enriquecedor. Le hace descubrir otro ambiente, le habitúa a los cambios de temperatura, estimula los sistemas de defensa, abre su apetito y favorece el sueño.

En el transcurso del **sexto mes**, el niño empieza a mantenerse unos instantes sentado. Es el mes de la **coordinación**, es decir, el niño recupera el juguete que ha soltado. Por lo que se da un perfecto dominio de la mano.

En el **séptimo mes** se mantiene sentado y se apoya sobre las manos. Adora estar de pie y si tratas de volver a sentarle, insiste en mantenerse. Es el **octavo mes** cuando se sienta solo y se mantiene de pie, sobre los pies firmes en el suelo.

A partir de los nueve meses empieza la exploración activa de su entorno. A gatas, prudentemente primero, de forma más decidida después y por último... ¡de pie!. Necesita descubrirlo todo.

Sobre y a partir de los **doce meses** se dan los primeros pasos. Tiene una amplia base de sustentación: piernas abiertas para una mayor estabilidad, brazos abiertos y cuerpo proyectado hacia delante. Es capaz de trepar por todos los sitios. Pero si le cuesta empezar a caminar, distancie un poco los muebles o juguetes para que se vea obligado a dar unos pasos. Es muy importante que cubra las superficies puntiagudas y retire los muebles poco estables.

Hacia los **dos años** anda con paso regular y le encanta huir corriendo. El niño adquiere una mentalidad motriz, planifica sus acciones, sube y baja escaleras, y es capaz de dar patadas a una pelota.

A partir de los **tres años** se da un desarrollo importante. Le entusiasma el movimiento, desahogarse con actividades: triciclo, patines de ruedas, juegos de pelota...

DESARROLLO DEL LENGUAJE

En el desarrollo del lenguaje se dan dos diferentes etapas:

1) Etapa prelingüística: es la etapa preverbal y comprende los primeros 10-12 meses.

2) Etapa lingüística: se inicia con la primera palabra y comienza entorno al año de edad.

■ Etapa prelingüística:

Desde el **nacimiento hasta el primer mes**, es el llanto del bebé la primera manifestación sonora puramente mecánica o refleja.

Pasado el segundo mes, el tono del llanto cambia con el contenido afectivo del dolor, hambre o molestia. De esta manera, el bebé intentará comunicarse con vosotros.

Al inicio del tercer mes y durante el cuarto mes empezará a producir vagidos, sonidos guturales y vocálicos que duran de 15 a 20 segundos. Responde a sonidos mediante la sonrisa y a veces con murmullos. El interés por las personas y por su comunicación comienza a ampliarse en estos meses hacia los objetos.

De cinco a seis meses, comienza a hacer imitaciones de sonidos, y a menudo interactuará con vosotros.

Sobre los **siete u ocho meses** realizará múltiples vocalizaciones espontáneas. Son las primeras aproximaciones a la **palabra**. Y es a los **nueve meses** cuando el niño empieza a decir palabras cortas.

De **los once a los doce meses** de edad, el niño ya tiene su repertorio lingüístico, alrededor de cinco palabras, idénticas a la del adulto pero sin atribuirles el mismo significado.

■ Etapa lingüística:

A partir de los 12 meses, empieza su desarrollo lexical. Es en ésta etapa cuando le empezará a escuchar palabras como: "papa" o "mama" que tanta ilusión nos hacen.

De los 13 a los 14 meses de edad comienza la etapa de la "palabra-frase" dónde emite frases de una sola palabra. Un ejemplo: "abrir", en este caso lo que él te querrá decir es que abras la puerta. Es muy importante que estimes al niño léxicamente tratando de asociar en las "conversaciones" el

significado fónico; es decir, la palabra con el objeto: “Mira Leire, esto es una jirafa” (y le señalas la jirafa de peluche).

Entre los dieciocho y veinticuatro meses la mayoría de los niños cuentan con un vocabulario mayor a cincuenta palabras. Utilizan sustantivos, verbos y adjetivos o adverbios. **Hacia los dos años** el niño posee un vocabulario aproximado a trescientas palabras. Se da la **función simbólica**, es decir, la capacidad de nombrar y evocar objetos que no están presentes.

A los tres años se produce un incremento rápido del vocabulario, llegando a tener un promedio de 896 palabras. En esta edad el niño ya tiene un lenguaje comprensible.

DESARROLLO DE LOS SENTIDOS

La mayoría de los padres saben que el recién nacido no puede enfocar la mirada, pero desconocen lo limitada que es su visión. El bebé está capacitado para escuchar y atender al lenguaje, mascullar algunas palabras y esperar que el adulto haga una pausa para intervenir.

En esta etapa el desarrollo del olfato es muy importante y el gusto y el tacto para explorar el mundo.

A continuación desarrollaré los cinco sentidos uno a uno:

- 1) Vista
- 2) Oído
- 3) Olfato
- 4) Gusto
- 5) Tacto

■ VISTA:

En un recién nacido, el sentido de la vista es inmaduro, pero se desarrolla rápidamente durante el primer año de vida. La vista no está entre las prioridades del bebé puesto que le reconocerá antes por su olor que por su rostro.

Durante las primeras semanas, sólo puede enfocar a 20-25cm o a la distancia que le separa del mentón de la madre mientras mama. Por eso sólo captan objetos aislados. Su capacidad para enfocar y percibir detalle amplía al mismo ritmo que lo hacen sus horizontes (ponerse de pie, coger objetos...). Pero este hecho no significa que usted no pueda hacer nada para contribuir a su desarrollo (colocar móviles en la cuna o cambiador, espejos...).

Notarás que le gustan los contrastes de luz y sombra, los colores vivos, el movimiento etc.

Les gusta mirar cosas con características similares al rostro humano. Es muy importante que le mires a los ojos cuando le hables o simplemente le observes.

La vista junto con el oído participa en el mantenimiento del equilibrio.

■ OIDO:

El bebé oye bien al nacer, aunque su capacidad para detectar la dirección de la que proviene un sonido es limitada.

En sus primeras horas de vida oyen una voz y se ladean suavemente a su sonido. Cuando empiezan a efectuar movimientos más amplios, sacuden brazos y piernas al compás de una voz. Prefieren los sonidos agudos a los graves y por eso muchos adultos elevan el tono de voz instintivamente cuando se dirigen a un bebé.

A partir del cuarto mes, el bebé empieza a responder a los distintos sonidos con movimientos controlados de la cabeza y el tronco, localizando el origen de los sonidos y girándose en esa dirección. Más tarde, **hacia los 5 meses**, el bebé aprende a utilizar las manos para producir sonidos, es decir, coge el sonajero y lo hace sonar.

Si cumplidos los 7 meses el bebé no muestra interés por los objetos, bizquea o no gira la cabeza ante un sonido producido detrás de él puede haber algún problema de sordera, consulte a su pediatra.

Los sentidos secundarios de los adultos resultan esenciales al bebé para que pueda entender el mundo.

■ OLFATO:

Los bebés son capaces de reconocer el olor de su madre. También es cierto que las madres pueden reconocer a sus hijos por el olor desde muy pronto. Desarrollan más el olfato y el tacto en un primer momento ya que la vista aún no es perfecta. Pero no dominan su mecanismo, lo más adecuado es enseñarle a espirar por la boca y así inspirará por la nariz automáticamente. En cuanto a las preferencias, arrugarán la nariz en presencia de olores desagradables y se mostrarán a gusto con aromas agradables.

La percepción de los distintos olores tiene diferentes efectos en nuestro recuerdo. El recuerdo de la infancia o de otros momentos agradables o no, nos evocan un olor.

■ GUSTO:

Con el sentido del gusto del bebé ocurre algo parecido a su olfato. Si le gusta su carita se relaja y se vuelve plácida. Prefiere unos sabores a otros, rechaza los amargos y busca los sabores dulces. Su boca siempre está dispuesta a probar y a chupar todo lo que encuentra en cualquier sitio, difícilmente le hará ascos a algo, siempre primero lo chupara.

■ TACTO:

El contacto físico con el bebé es muy importante en su desarrollo y en la relación con sus padres y su entorno. De la misma manera que tú necesitarás el contacto con el bebé, el también buscará que le acaricies y le toques con frecuencia. Llevarle en brazos y tenerle sobre nuestras piernas es una buena costumbre.

Al tiempo que van ganando habilidad, tocan, acarician, husmean y golpean todo lo que encuentran a su paso, puesto que los niños necesitan descubrir su entorno. Para ello, es muy útil utilizar libros táctiles y de diferentes texturas.

ALIMENTACIÓN

Lo ideal es que se alimente al bebé recién nacido con **LECHE MATERNA**. Hoy en día se considera el mejor alimento del bebé que acaba de nacer: tiene los nutrientes adecuados, le protege de infecciones y diarreas, es fácil de digerir, reduce el riesgo de alergias y fortalece los rasgos emocionales entre el bebé y la madre.

Para ello lo ideal es poner al bebé al pecho tan pronto como sea posible después del parto. Al principio, la cantidad de leche que segrega el pecho es poca, densa y amarillenta, pero suficiente para cubrir las necesidades del bebé. Esta leche es muy rica en nutrientes y recibe el nombre de "calostro", pero hacia el tercer día se hace más fluida y blanquecina. Por ello, hay que tener en cuenta que es muy normal que pierda peso durante la primera semana.

En general, las tomas deben darse cuando las pida el bebé. Al principio los intervalos entre ellas suelen ser irregulares, pero hacia la sexta semana se irán haciendo más regulares. Es muy importante adoptar una postura cómoda puesto que es un momento importante en vuestra relación mutua. Es preferible hacerlo en un ambiente relajado y sin ruidos.

Pero por diferentes motivos son muchas las mujeres que optan por una leche de fórmula y utilizan el biberón. Las leches de hoy en día son de muy buena calidad de modo que poseen los nutrientes especiales para sustituir a la leche materna.

Durante el primer año, el niño crecerá más rápidamente que en cualquier otra época de su vida. Es la etapa en la que los cuidados en la alimentación del niño son más importantes. Además de proporcionar el aporte nutritivo necesario para el crecimiento, se deben crear unos hábitos correctos que sirvan de base para un desarrollo sano y equilibrado para toda su vida.

A los bebés entre los 6 y 12 meses de vida se les puede empezar a incluir **alimentos sólidos** en la dieta, pero se debe recordar que la mayor parte de las calorías que se proporcionan al bebé provienen de la leche materna o de la leche de fórmula. Se debe introducir sólo un alimento a la vez, lo cual permite observar posibles reacciones alérgicas, y los alimentos nuevos en la dieta se deben administrar sólo cuando el bebé tenga hambre.

A los 6 meses de vida, o cuando el médico lo recomiende, se puede empezar a ofrecer una dieta con alimentos en puré, colados o finamente triturados. **Entre los 6 y los 7 meses de edad**, el bebé puede comer galletas, vegetales y frutas y **entre los 9 y 12 meses** se le pueden administrar alimentos infantiles de preparación comercial o alimentos de mesa picados.

Cuando el bebé cumple **un año**, la leche materna puede ser reemplazada por la de fórmula, si no se ha hecho antes. El bebé de un año

de edad ya debe estar obteniendo gran parte de su nutrición de las carnes, frutas y verduras, pan y de los productos lácteos, especialmente la leche entera.

Después de los **dos años**, se recomienda que la **dieta sea moderadamente baja en grasa**, ya que las dietas altas en grasa pueden predisponer a enfermedades cardíacas, obesidad y otros problemas de salud que aparecen en la edad adulta.

Durante toda la infancia y la adolescencia, es importante que la dieta incluya una **variedad de alimentos** que ayuden a un adecuado desarrollo.

MASAJE INFANTIL

La sensibilidad de la piel es una de las funciones más importantes del cuerpo y una de las que se desarrolla antes. Podemos vivir sin alguno de los sentidos, pero no podemos vivir sin la sensibilidad de la piel. La estimulación cutánea es esencial para el correcto funcionamiento del organismo tanto a nivel orgánico como psicológico.

Las primeras comunicaciones que recibe el recién nacido, es a través de la piel. Los bebés son absolutamente sensibles al tacto y a la temperatura y responden positivamente a la calidad del tacto suave, delicado y al calor.

El Masaje Infantil consiste en una técnica sutil y agradable que a través de la estimulación táctil permite, de una forma intensa, la comunicación con el mundo corporal y emocional del bebé.

La práctica del masaje como forma especial de relación favorece la unión entre ambos, reduce tensiones, inquietudes, aumenta confianzas, ayuda al desarrollo físico e incluso alivia cólicos. Para los bebés, el masaje es algo más que una simple experiencia física o un tipo de terapia. Es una forma de mantener la salud y el bienestar a muchos niveles distintos.

Es frecuente que, aún sin darse cuenta, la madre empiece a dar suaves masajes a su bebé desde el momento de nacer. Aún así, y para que el masaje infantil sea realmente satisfactorio para los dos, es preferible hacer un curso e informarse sobre los distintos tipos de masajes infantiles que existen en el mercado. Sea cual sea, siempre será positivo para tu bebé, ¡anímate!

BIBLIOGRAFÍA

Christine Schilte y Françoise Auzouy. "Tu hijo de 0 a 3 años". Salvat. 1999

Curso de Masaje Infantil. Asociación Navarra de Masaje Infantil.

Departamento de Sanidad. "Tu bebé ya está en casa". Gobierno Vasco. 2005

Dorothy Einon. "Aprender desde muy pequeños. Del nacimiento a los 6 años. Cómo estimular y desarrollar la capacidad de aprendizaje de los niños". Integral. Barcelona. 1999

Javier Aguirre Zabaleta. "La actividad física del niño de cero a tres años". Instituto Navarro de Deporte y Juventud. 2001

Nuria Silvestre y M^a Rosa Sole. "Psicología evolutiva. Infancia, preadolescencia". Ceac. Barcelona. 1993

Pedro Gil Madrona. "Desarrollo psicomotor en Educación Infantil (0-6 años)". Wanceulen. Sevilla. 2003

Revista: Guía del niño. Anuario 2008.

2-LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PERMANENTE EN EUROPA

01/01/2012
Número 16**AUTOR: Leire Alviz González****CENTRO TRABAJO:****ISSN: 2172-4202**

INTRODUCCIÓN

En su reunión de marzo de 2000 en Lisboa, el Consejo Europeo reconoció que la Unión Europea se enfrentaba a un enorme cambio fruto de la mundialización y de los desafíos que plantea una nueva economía basada en el conocimiento. Invitó al Consejo de Educación a que emprendiera una reflexión general en el Consejo sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas educativos, centrada en intereses y prioridades comunes y que respetara al mismo tiempo la diversidad nacional. Basándose en las aportaciones de los Estados miembros, el Consejo determinó una serie de prioridades comunes para el futuro, así como el modo en que los sistemas de educación y formación deberían ayudar a alcanzar el objetivo que la Unión Europea fijó en Lisboa para el año 2010:

Convertirse en la economía basada en el conocimiento más competitiva y dinámica del mundo, capaz de crecer económicamente de manera sostenible y con más y mejores empleos y mayor cohesión social.

Contenido

- Introducción
- Retos y cambios en la Unión Europea
- Objetivos estratégicos
- Puntos estratégicos
- Retrasos relevantes
- Conclusiones
- Bibliografía

RETOS Y CAMBIOS EN LA UNION EUROPEA

Respondiendo a la invitación del Consejo Europeo de Lisboa de marzo de 2000, la Comisión elaboró primero un proyecto de informe sobre los futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación que luego fue negociado por los Estados miembros. El Consejo adoptó un informe final y lo remitió al Consejo Europeo de Estocolmo en marzo de 2001. En él se fijaban los tres objetivos estratégicos que se adoptaron en consecuencia de los cambios que a continuación se analizan:

Cambios en la vida laboral:

La naturaleza del trabajo y las competencias que se exigen están cambiando continuamente. No puede esperarse que los conocimientos se mantengan sin cambios durante toda la vida, como solía ocurrir antes. Muchos ámbitos de la educación permanente constituirán un requisito para que una persona pueda seguir interesando en el mercado laboral, siempre y cuando esto no permita crearse en barreras sociales. Los sistemas de educación y formación tienen que anticiparse al futuro y adaptarse a los cambios que se suceden de manera acelerada.

Sociedad, demografía y migraciones:

El porcentaje de personas de edad avanzada cada vez es mayor, nunca ha sido tan elevado. La duración de la vida es cada vez mayor y el período de vida activa es cada vez más prolongado. Debido a ello, las personas jóvenes capacitadas constituyen un recurso cada vez más escaso. Estas tendencias demográficas plantean dos retos o necesidades en los sistemas de educación y formación:

1.- La necesidad de alentar a la población a continuar aprendiendo.

2.- La necesidad de facilitar información y orientación, para alargar el período de continuidad en la educación y en la formación.

Pero el cambio demográfico no afecta solamente a la figura de alumnado, puesto que la profesión docente también debe hacer frente. En la unión Europea aproximadamente la mitad del personal docente tiene 40 años o más de edad, y el 20% se jubilará en los próximos diez años. Esto supone unas consecuencias muy graves, especialmente si se asocia a la dificultad que tienen algunos países para atraer a personas cualificadas.

También hay que tener en cuenta que los movimientos migratorios llevan a los sistemas de educació

de estructuras y mecanismos que acaben con la discriminación a todos los niveles. Para ello, el acceso de todos a las competencias básicas es un elemento central.

Ampliación de la Unión Europea.

La ampliación de la Unión Europea tendrá repercusiones en los objetivos de los sistemas de educación y formación. Los objetivos que se formulan valen igualmente para todos los miembros y candidatos de la Unión Europea, aunque en algunos casos haya diferencias inevitables.

OBJETIVOS ESTRATEGICOS

Teniendo en cuenta los retos y los cambios apuntados y con objeto de contribuir a la consecución del objetivo que la Unión Europea fijó en Lisboa, los Ministros de Educación en el año 2001 adoptaron los siguientes objetivos estratégicos para 2010:

1.- Mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y formación en la Unión Europea.

Para que la sociedad europea sea más competitiva y dinámica, y sus ciudadanos puedan desarrollar mejor sus propias capacidades y aptitudes es imprescindible que mejore la calidad y el nivel de aprendizaje.

2.- Facilitar el acceso de todos a los sistemas de educación y formación.

Los sistemas de educación y formación deben adaptarse a un mundo de educación permanente, pero para ello se requiere de unos sistemas globales y coherentes, que resulten atractivos a jóvenes y adultos, así como una estrategia que supere las barreras tradicionales entre las distintas etapas de la educación y la formación formales y el aprendizaje formal e informal.

3.- Abrir los sistemas de educación y formación a un mundo más amplio.

Esta apertura se hace necesaria por tres razones:

- Por el aumento de la movilidad profesional y geográfica de las personas a lo largo de sus vidas.

- Por la falta de ciudadanos que a sus propias capacidades profesionales sumen la de trabajar y comunicarse con personas fuera de su país.

- Por la necesidad de que todos los ciudadanos deberían desarrollar las capacidades que se precisan en una sociedad cada vez más internacional y multicultural.



Al mismo tiempo, Europa se enfrenta al reto de conseguir que sus sistemas de educación y formación sean competitivos. Por lo que hay que desarrollar estrategias claras destinadas a hacer más atractivos los sistemas

2) Abandono escolar prematuro.

El abandono escolar prematuro ha sido una preocupación capital y se ha venido utilizando como indicador estratégico fundamental no sólo en el proceso de Luxemburgo de coordinación de las políticas de empleo, sino también en la lista de indicadores estructurales para el seguimiento del proceso de Lisboa. Los Estados miembros con niveles relativamente bajos deberían realizar un esfuerzo mucho mayor que los demás para que se logaran los puntos de referencia comunes europeos.

La Comisión invitaba al Consejo a adoptar el siguiente punto de referencia europeo en cuanto a los niveles de disminución del abandono escolar prematuro en los Estados miembros:

* Para 2010, todos los Estados miembros deberían, como mínimo, reducir a la mitad la tasa de abandono escolar prematuro, con relación a los datos de 2000, para lograr un índice medio en la UE no superior al 10%.

3) Licenciados en matemáticas, ciencias y tecnología.

Europa debía hacer más por animar a niños y jóvenes a interesarse por las ciencias y las matemáticas y por asegurarse de que las carreras, perspectivas y retribuciones de quienes ya trabajan en áreas científicas y de investigación sean lo bastante satisfactorias como para mantenerse en ellas. Dos puntos esenciales para la estrategia de Lisboa:

- 1) Motivar a los más jóvenes para que elijan estudios y carreras en ámbitos científicos y técnicos a corto y medio plazo.
- 2) Equilibrar la representación de hombres y mujeres en estas áreas.

La Unión Europea ya tiene, de hecho, un número importante de licenciados en matemáticas, ciencias y tecnología.

Sin embargo, esta excelente situación de Europa no se refleja en una mayor presencia de los investigadores en el mercado de trabajo. Es decir, los licenciados superiores en Europa aportan sus competencias y cualificaciones a otras partes del mercado de trabajo. Para responder a estos retos hay que mejorar en Europa el entorno para la contratación de licenciados en estas ramas, teniendo en cuenta los factores que afectan a la investigación y el desarrollo y a un mejor funcionamiento del mercado de trabajo, así como las contrapartidas profesionales y personales. No obstante, los Estados miembros también deben responder a estos retos motivando a más estudiantes de las universidades europeas a licenciarse en estudios de matemáticas, ciencias y tecnologías, e incitando a más licenciados a trabajar

en laboratorios europeos de investigación públicos y privados, para apoyar la estrategia de desarrollar un espacio europeo de investigación.

Una manera especialmente importante de lograr aumentar el número de licenciados en estas materias es afrontar el problema de la baja motivación de las mujeres para emprender estudios y carreras de matemáticas, ciencias y tecnología. El equilibrio en la representación de hombres y mujeres es un reto particularmente importante en esta área. El número de mujeres que optan por cursar estudios de licenciatura en matemáticas, ciencias y tecnología es relativamente menor que el de los hombres, y aún menos son las que se deciden por las carreras de investigación. En consecuencia:

La Comisión invitaba al Consejo a adoptar el siguiente punto de referencia europeo en relación con el número de licenciados en matemáticas, ciencias y tecnología:

* Para 2010, todos los Estados miembros habrán reducido al menos a la mitad el nivel de desequilibrio entre el número de licenciados y el de licenciadas en esas materias, logrando al mismo tiempo un aumento global significativo del número total de licenciados en comparación con los datos de 2000.

4) Finalización de la enseñanza secundaria superior.

En los últimos años, muchos Estados miembros han adoptado extensos planes de acción y reformas para promover la participación en las ramas técnicas, profesionales y generales de la enseñanza secundaria superior. El índice de finalización de la enseñanza secundaria ha aumentado constantemente en la mayoría de los Estados miembros. La media de la Unión Europea en el año 2004 se situaba en el 76,9%.

Esta evolución tiene un profundo impacto en el porcentaje de la población adulta con enseñanza secundaria superior. Es sumamente importante aumentar las cualificaciones educativas de la población y la mano de obra hasta ese nivel, al mismo tiempo que se garantiza una educación de alta calidad para todos, para alcanzar los objetivos de Lisboa en relación con la economía y la sociedad europeas del conocimiento. Debe lograrse que aumente la participación en la enseñanza secundaria superior sin dejar la calidad de la educación.

Los Estados miembros con niveles relativamente bajos deberán realizar un esfuerzo mucho mayor que los demás para que se logren los puntos de referencia comunes europeos. Por ello:

La Comisión invitaba al Consejo a adoptar el siguiente punto de referencia europeo en relación con la población que ha terminado la enseñanza secundaria superior:

* Los Estados miembros deberían asegurarse de que para 2010, al menos el 85% de los ciudadanos de 22 años de la Unión Europea debería haber cursado la enseñanza secundaria superior.

5) Competencias básicas.

Las competencias básicas constituyen un bagaje de conocimientos, cualificaciones y actitudes que todos los individuos necesitan para trabajar, integrarse, seguir aprendiendo y lograr su realización y desarrollo personales. Estas competencias deben haber sido adquiridas al finalizar la escolaridad obligatoria, y son un requisito previo para poder participar en el aprendizaje permanente.

Las competencias básicas abarcan las siguientes áreas principales: conocimientos aritméticos y alfabetización, competencias básicas en matemáticas, ciencias y tecnología, lenguas extranjeras, capacidades en TIC y en la utilización de la tecnología, aprender a aprender, competencias sociales, espíritu empresarial y cultura general. Es decir:

1) Comunicación en lengua materna.

La comunicación en la lengua materna es la habilidad para expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) y para interactuar lingüísticamente de una manera adecuada en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio.

2) Comunicación en lenguas extranjeras.

La comunicación en lenguas extranjeras comparte, en líneas generales, las principales capacidades de la comunicación en la lengua materna: se basa en la habilidad para comprender, expresar e interpretar pensamientos, sentimientos y hechos de forma oral y escrita (escuchar, hablar, leer y escribir) en una determinada serie de contextos sociales, como la vida privada y profesional, el ocio o la educación y la formación, de acuerdo con los deseos o las necesidades de cada cual. La comunicación en lenguas extranjeras exige también poseer capacidades tales como la mediación y la comprensión intercultural.

3) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

3.1.- La competencia matemática es la habilidad para utilizar sumas, restas, multiplicaciones, divisiones y fracciones en el cálculo mental o escrito con el fin de resolver diversos problemas en situaciones cotidianas. El énfasis se sitúa en el proceso y la actividad, aunque también en los conocimientos.

3.2.- La competencia científica alude a la capacidad y la voluntad de utilizar el conjunto de los conocimientos y la metodología empleado para explicar la naturaleza, con el fin de plantear

preguntas y extraer conclusiones basadas en pruebas. Por competencia en materia de tecnología se entiende la aplicación de dichos conocimientos y metodología en respuesta a lo que se percibe como deseos o necesidades humanos.

4) Competencia digital.

La competencia digital entraña el uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia de TSI: el uso de ordenadores para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información, y comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet.

5) Aprender a aprender.

Es la habilidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él. Las personas deben ser capaces de organizar su propio aprendizaje y de gestionar el tiempo y la información eficazmente, ya sea individualmente o en grupos. Esto conlleva ser consciente del propio proceso de aprendizaje y de las necesidades de aprendizaje de cada uno, determinar las oportunidades disponibles y ser capaz de superar los obstáculos con el fin de culminar el aprendizaje con éxito. Significa adquirir, procesar y asimilar nuevos conocimientos y capacidades, así como buscar orientaciones y hacer uso de ellas. El hecho de "aprender a aprender" hace que los alumnos se apoyen en experiencias vitales y de aprendizaje anteriores con el fin de utilizar y aplicar los nuevos conocimientos y capacidades en muy diversos contextos, como los de la vida privada y profesional y la educación y formación. La motivación y la confianza son cruciales para la adquisición de esta competencia.

6) Competencias sociales.

Esta competencia prepara a las personas para participar de una manera eficaz y constructiva en la vida social y profesional.

7) Espíritu empresarial.

Se entiende la habilidad de la persona para transformar las ideas en actos. Está relacionado con la creatividad, la innovación y la asunción de riesgos, así como con la habilidad para planificar y gestionar proyectos con el fin de alcanzar objetivos.

8) Cultura general.

Apreciación de la importancia de la expresión creativa de ideas, experiencias y emociones a través de distintos medios, incluida la música, las artes escénicas, la literatura y las artes plásticas.

Actualmente, el indicador comparativo más fiable para las competencias clave es la encuesta PISA de la OCDE, que evalúa los niveles alcanzados en lectura, matemáticas y ciencias por los jóvenes de 15 años. Señala los grupos de población que no están adecuadamente preparados

para los retos de nuestros tiempos y para el aprendizaje permanente. En cada una de las áreas es importante distinguir entre los estudiantes que logran un buen rendimiento y los que no lo hacen, para señalar a aquellos que ven reducidas sus posibilidades de éxito en la sociedad y en el mercado de trabajo.

El estudio PISA describe la aptitud de los estudiantes, por ejemplo, en lectura atendiendo a cinco niveles. Cada nivel se asocia con determinadas tareas que se supone pueden cumplir los estudiantes con ese nivel de aptitud. Se espera que los estudiantes que han alcanzado el nivel más alto (5) sean capaces de realizar tareas de lectura sofisticadas, como extraer información difícil de encontrar en textos desconocidos, o evaluar de una manera crítica y formular hipótesis. En cambio, los estudiantes que alcanzan el nivel más bajo (1) de aptitud sólo pueden llevar a cabo las tareas de lectura menos complejas diseñadas para PISA, como localizar un dato, identificar el tema principal de un texto o establecer una conexión simple con los conocimientos cotidianos. Aún así, no puede considerarse que el rendimiento igual o inferior al nivel 1 equivalga al analfabetismo, podemos suponer que esos estudiantes tendrán graves dificultades para manejar la información escrita y, por consiguiente, cualquier proceso de aprendizaje que dependa de textos escritos.

Las diferencias entre los países son enormes. Hay mucho que hacer aún para mejorar los rendimientos y así lograr que la calidad de la educación y formación en Europa crezca hasta un nivel de excelencia mundial. Europa debe hacer un esfuerzo especial para garantizar la puesta a disposición de competencias básicas a todos los ciudadanos.

La Comisión invitaba al Consejo a adoptar el siguiente punto de referencia europeo en relación con la adquisición de competencias clave en los Estados miembros:

Para 2010, deberá reducirse como mínimo a la mitad el número de ciudadanos de 15 años de todos los Estados miembros con rendimientos insatisfactorios en las aptitudes de lectura, matemáticas y ciencias.

6) Participación en el aprendizaje permanente.

La Comisión definió el aprendizaje permanente como “toda actividad de aprendizaje realizada a lo largo de la vida con el objetivo de mejorar los conocimientos, las competencias y la aptitudes con una perspectiva personal, cívica, social o relacionada con el empleo”.

El aprendizaje permanente no es sólo un concepto subyacente para la cooperación europea en las políticas de educación y formación sino, sobre todo, una necesidad de todos los individuos que componen la sociedad del conocimiento. Los ciudadanos deben actualizar y completar sus conocimientos, competencias y aptitudes durante toda la vida para lograr un pleno desarrollo personal y mantener y mejorar su situación en el mercado de trabajo.

Para medir los progresos hacia una sociedad del conocimiento con los más altos niveles de participación de los ciudadanos en la educación y formación, la Comisión ha analizado datos sobre la proporción de la población de edades comprendidas entre los 25 y los 64 años que ha recibido cualquier tipo de educación o formación en las cuatro semanas anteriores.

La realización de las estrategias de aprendizaje permanente en los Estados miembros es fundamental para el seguimiento del objetivo de Lisboa. La sociedad del conocimiento sólo podrá ser provechosa para todos si se persiguen los más altos niveles de participación de sus ciudadanos en la educación y formación durante toda la vida.

La Comisión invitaba al Consejo a adoptar el siguiente punto de referencia europeo en relación con la participación en el aprendizaje permanente en los Estados miembros:

Para 2010, el nivel medio en la UE de participación en el aprendizaje permanente deberá alcanzar al menos el 15% de la población en edad laboral (entre 25 y 64 años), no quedando la tasa de participación en ningún país por debajo del 10%.

RETRASOS RELEVANTES

Pero según análisis de la UE, la Unión Europea en su conjunto acusa retraso en relación con los Estados Unidos y Japón, en lo que se refiere al nivel de inversión en la economía basada en el conocimiento, aunque determinados Estados miembros tengan niveles similares o superiores a estos dos países. En los que refiere a rendimiento en la economía basada en el conocimiento, la UE también va a la zaga de Estados Unidos, pero está por delante de Japón. Retrasos más relevantes:

Insuficiente inversión en recursos humanos

Faltan titulados superiores:

Aún así en Europa la falta de titulados superiores no sería el único problema. Se deben de añadir las dificultades que encuentran los jóvenes titulados de educación superior para acceder al primer empleo, es decir, su nivel de estudios no constituye una garantía contra el paro al comienzo de su vida activa. En consecuencia, los jóvenes titulados de educación superior suelen aceptar empleos que exigen un título de nivel inferior al que poseen para poder comenzar su vida laboral. Sólo cuando han alcanzado una determinada edad pueden conseguir un puesto más acorde con el nivel de estudios que poseen.

El abandono escolar sigue siendo demasiado elevado

Demasiado pocas mujeres en las especialidades científicas y tecnológicas:

Las jóvenes tituladas en Educación Superior tienen aún más dificultades para encontrar un empleo más acorde con el título que poseen. En la UE- 25, alrededor del 47% de las de 25-34 años de edad disfrutaban de empleos que exigen el título que poseen, frente a casi el 54% de los varones del mismo grupo de edad y que poseen el mismo nivel de cualificación.

Terminación del segundo ciclo de la educación secundaria:

Terminar el segundo ciclo de la educación secundaria reviste cada vez mayor importancia, no sólo para conseguir entrar en el mercado de trabajo, sino también para que los estudiantes puedan hacer uso de las oportunidades de aprendizaje y formación que ofrece la educación superior y toda la educación ulterior.

Cerca del 20% de los jóvenes no adquieren las competencias clave

Participación insuficiente de los adultos en la educación permanente

CONCLUSIONES

Lo descriptivo en los puntos anteriores era lo que la Unión Europea se fijó y está, actualmente, realizando, logrando y evaluando.

Los seis puntos de referencia que se fijó la Unión Europea en el año 2002 son totalmente necesarios para “hacer que los sistemas educativos y de formación se conviertan en una referencia de calidad mundial para 2010”. Pero ¿se lograron tan fácilmente como se describen?. Es muy fácil proponer objetivos ambiciosos, aunque necesarios, para conseguir niveles similares como los de Estados Unidos o Japón, pero lo difícil es conseguirlos.

Y es que en realidad, no se consiguieron y difícilmente se van a conseguir. Se necesitaría mucho más para que, en conjunto, la Unión Europea gozara de dichos resultados. Se dan varios puntos críticos que entorpecen el camino y que se deberían superar, pero ya no para haberlos conseguido en el año 2010 sino más adelante. Es difícil plantear soluciones, puesto que tanto la educación como la formación son sistemas que necesitan tiempo.

Las conclusiones de cada punto de referencia son las siguientes:

1) Inversión en educación y formación: para que todos los Estados miembros aumenten la inversión anual en recursos humanos, es necesario que se garantice una financiación adecuada, es decir, se incremente la financiación pública y se debe estudiar cómo aumentar o mejorar las contribuciones, puesto que éstas son mucho más escasas. Para ello la

educación y la formación deberían considerarse una inversión prioritaria para el futuro de todos y todas.

2) Abandono escolar prematuro: muy poco a poco se van disminuyendo dichos porcentajes, pero como ocurre en todos los puntos de referencia, en algunos Estados miembros dicho porcentaje se sitúa por debajo del objetivo mientras que en otros el porcentaje se cuadruplica e incluso quintuplica. En realidad, se debería de analizar cuál puede ser la raíz del abandono escolar, y de esta manera no culpar solamente al nivel socioeconómico familiar sino también analizar los problemas o situaciones que se dan en el propio sistema o centro educativo. Este punto de referencia se centra solamente en jóvenes de 18 a 24 años que abandonan los sistemas de educación y formación cuando con 18 años gran parte de jóvenes han conseguido el título de enseñanza secundaria superior. Es decir, el problema no está a los 18 años sino mucho antes. Los datos procedentes de investigaciones han puesto en evidencia que, a largo plazo, la enseñanza preescolar y los programas con claros objetivos de intervención temprana pueden producir los rendimientos más elevados a lo largo de todo el proceso de aprendizaje durante toda la vida, especialmente para los más desfavorecidos. De esta manera, actuando de forma temprana se podrían evitar graves consecuencias posteriores.

3) Titulados en ciencias, matemáticas y tecnología: en realidad no es que falten titulados solamente en las carreras de ciencias, matemáticas y tecnología, sino que faltan en la mayoría de las carreras universitarias. Y es que hoy en día muchos jóvenes se decantan por la formación profesional, ya que es el camino que más se dirige al mundo laboral. Es cierto que las titulaciones facilitan la inserción laboral, pero hoy en día las ofertas de la formación profesional se consideran mucho más atractivas que los estudios universitarios. Al mismo tiempo, ante la actual situación de muchos diplomados, licenciados, investigadores... que se encuentran tanto en el grupo de desempleados como en trabajos que exigen menor titulación de la que poseen, muchos jóvenes son los que analizando bien su futuro prefieren decantarse por la formación profesional y tener más cerca el mundo laboral.

4) Finalización de la enseñanza secundaria superior: mejorar el acceso al segundo ciclo de la enseñanza secundaria y reducir los índices de abandono escolar resultan ser cruciales para aumentar la empleabilidad de las personas en una sociedad moderna basada en el conocimiento. Resulta cada vez más importante dar a las nuevas generaciones acceso a las cualificaciones y destrezas, y de este modo mejorar sus perspectivas de empleo y de integración social. Existe una estrecha relación entre el desempleo y la educación. Si se siguen dando porcentajes tan elevados respecto a este punto de referencia, en el futuro tanto el desempleo como el analfabetismo juvenil aumentarán de manera vertiginosa.

5) Competencias básicas: impulsar las competencias de lectura, matemáticas y ciencias es totalmente necesario. No se puede permitir que el 20% de jóvenes de 15 años no sepa leer, escribir, sumar, dividir... Puede ser que últimamente se haya dado mucha importancia a saber manejar las





BIBLIOGRAFÍA

Consejo de la Unión Europea, “Informe del Consejo Educación al Consejo Europeo. Futuros objetivos precisos de los sistemas de educación y formación”, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, Luxemburgo, 2001.

Comisión Europea, “Puntos de referencia europeos en educación y formación”, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, Luxemburgo, 2002

European Commission, “Education across Europe”, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2003.

European Commission, “Progress towards the Lisbon objectives in education and training”, Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2005.

Imbernón, F.(coord.), “La educación del siglo XXI. Los retos del futuro inmediato”, Editorial GRAO, Barcelona, 1999.

Sevillano García, M^a Luisa, “Estrategias innovadoras para una enseñanza de calidad”, Pearson Educación, Madrid, 2005.

3-EDUCACIÓN PARA LA SALUD MEDIANTE UNA PLATAFORMA EUROPEA: RED SHE



AUTOR: Laura Lázaro Galilea

CENTRO TRABAJO: C.P. Monte San Julián

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

En los últimos años se ha experimentado en las primeras edades de la vida, los adolescentes en general y los niños en particular, un incremento de los problemas relativos al ámbito de la salud que afectan tanto al desarrollo físico e intelectual como al desarrollo de la propia persona.

La sociedad, inmersa en afrontar esta tipología de problemas es consciente de que aunque éstos se dan de forma más común entre los adolescentes, cada vez surgen a edades más tempranas. Además los expertos exponen que el incremento de este tipo de población en riesgo de salud no se debe exclusivamente a la edad, sino que también se debe a que afecta a todo tipo de nivel sociocultural, y no es exclusivo de un nivel sociocultural bajo, como se consideraba inicialmente.

La escuela como institución encargada de formar a la futura ciudadanía tiene, durante la etapa obligatoria, la responsabilidad de conseguir que el alumnado adquiera la

Contenido

Introducción
Antecedentes
Objetivos y métodos de trabajo de la red SHE.
Estructura de la red SHE.
Requisitos de admisión en la red SHE.
Reflexiones finales.
Bibliografía

información, la formación y los valores necesarios para vivir una vida saludable.

Pero este trabajo, la escuela no puede afrontarlo sin la ayuda y colaboración de las instituciones sanitarias. Por este motivo desde hace varias décadas, se busca una coordinación entre las instituciones educativas y sanitarias para desarrollar una plataforma que trabaje en la promoción de la salud a nivel europeo. Para desarrollar este objetivo surgió la red SHE.

ANTECEDENTES DE LA RED SHE

Los antecedentes de la actual red SHE demos buscarlos en la anterior REEPS (Red de Escuelas Europeas Promotoras de Salud) , que a su vez parte del Proyecto Piloto “Educación para la Salud” realizado en la década de los 80 y las recomendaciones de la conferencia sobre promoción de la Educación para la Salud celebrada en Estrasburgo en septiembre de 1990.

La Red Europea de Escuelas Promotoras de Salud (REEPS), surge como una acción triple entre la Oficina regional europea de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la comisión de la Unión Europea (CUE) y el Consejo de Europa (CE), abalada por la propuesta de personas expertas en salud y educación así como representantes políticos. Además se consideró, en estas primeras andaduras de la red, que los centros educativos eran el medio más eficaz para promover el intercambio de experiencias e información y la difusión de prácticas adecuadas, que promuevan acciones que mejoren la salud de la sociedad.

El estado Español entró a formar parte de esta REEPS en marzo de 1993. Esta pertenencia implica garantizar un compromiso y una cooperación entre las autoridades de educación y de salud al más alto nivel, que deberá descender hasta llevar a nivel escolar de cada uno de los centros que quieran formar parte de esta red.

En 2007 la Secretaría Técnica de la REEPS fue trasladada al NIGZ, instituto nacional para la promoción de salud en Holanda, como nuevo Centro colaborador de la OMS para la Promoción de la Salud en la Escuela. Esta transferencia marcó el comienzo de una nueva red cuyos estatutos se ratificaron en Luxemburgo en noviembre de 2007 durante la 14º reunión de la REEPS. De esta forma la Red Europea de Escuelas Promotoras de Salud se modificó como Red de Escuelas para la Salud en Europa, surgiendo así la RED SHE el 1 de enero de 2008.



Anagrama de la antecesora REEPS



Anagrama de la red SHE

OBJETIVOS y MÉTODOS DE TRABAJO DE LA RED SHE

Los objetivos de la red SHE, se establecieron en los estatutos de la misma, desarrollados en noviembre de 2007 en Luxemburgo, de forma provisional hasta que se celebre la primera asamblea de la Red SHE.

El principal objetivo de la Red SHE es el desarrollo y mantenimiento de la promoción de la salud a nivel escolar en todos los países europeos, mediante el apoyo de organizaciones y profesionales del campo de la salud y de la educación. Este apoyo se consolida facilitando una plataforma europea común de ayuda a la promoción de la salud en la escuela, que debe trabajar en base a los siguientes principios:

- a) Proporcionar información.
- b) Fomentar la investigación.
- c) Compartir buenas prácticas, experiencias y habilidades.

Para conseguir este objetivo, en la misma reunión, se establecieron los métodos de trabajo que los distintos estamentos de la red deberían de seguir.

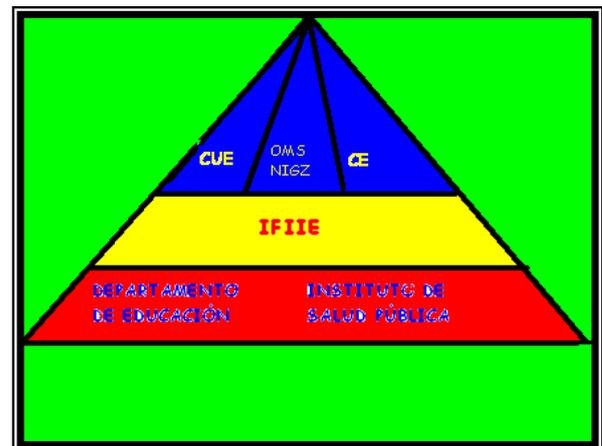
Estos métodos son los siguientes:

- d) Actuar como plataforma para profesionales activos en el ámbito de salud escolar.
- e) Estimular el intercambio profesional en relación con el desarrollo teórico, conceptual y metodológico en el área de salud escolar, incluyendo investigación y buenas prácticas;
- f) Estimular el desarrollo y extensión de la colaboración entre sanidad, educación, atención a la juventud y otros sectores implicados a escala europea, nacional y regional.
- g) Abogar por la importancia de la salud escolar en cualquier planificación escolar en el ámbito nacional y europeo.
- h) Dar apoyo nacional, regional y local para el desarrollo y puesta en marcha de estrategias y políticas de salud escolar;
- i) Identificar y difundir conocimientos, experiencias, consejos y buenas prácticas de salud escolar en Europa y en todo el mundo.
- j) Apoyar el desarrollo de vínculos entre la comunidad educativa y el alumnado, para facilitar el intercambio de conocimientos y prácticas.

(Estatutos de la red SHE, Versión 1.1 Año 2007)

ESTRUCTURA DE LA RED SHE

La estructura de la red SHE se puede constituir de forma piramidal y dividida en 4 niveles principales. En el nivel superior estarían las organizaciones mundiales y europeas. El segundo nivel, el estatal, está formado por la institución que se encarga tanto de obtener información de Europa y a su vez transmitirla al tercer nivel, que en el caso concreto de España es el IFIIE. El tercer nivel está formado por los organismos que la comunidad autónoma designa para esta cuestión, que en el caso de la comunidad Foral de Navarra es El Departamento de Educación y El Instituto de Salud Pública de Navarra. En la base de esta pirámide se encontrarían las escuelas que promueven la salud desde esta red, de las cuales más de 160 lo hacen en España y más concretamente 23 en nuestra Comunidad Autónoma.



Pasemos a ver más detenidamente cada uno de estos niveles.

A NIVEL MUNDIAL Y EUROPEO

Como se ha establecido en el apartado anterior, los antecedentes de la red SHE, los organismos fundadores de la REEPS, fueron la OMS Europa, Consejo de Europa y Comisión Europea, los cuales siguen teniendo una fuerte conexión con la actual red SHE, siendo miembros de la junta asesora de la red.

En la actualidad la organización encargada de dirigir la Secretaría de la red SHE es la NIGZ (Instituto para la promoción de la salud y prevención de enfermedades) ubicada en Holanda. Esta entidad realiza, entre otras, la función de coordinador a nivel europeo de la red SHE. Es el organismo encargado de planificar las reuniones de la asamblea y de todos los coordinadores nacionales. La NIGZ (Nat Instituut voor gezondheidsbevordering and Ziektepreventie) dentro de sus funciones como secretaria de la red SHE tiene como objetivo principal desarrollar el plan estratégico 2008-2012 en el cual se deben clarificar los objetivos y las estrategias de la red.

Como dato a nivel europeo a tener en cuenta, indicar que en la actualidad pertenecen a esta red de salud 43 países de Europa, representados cada uno de ellos por un coordinador nacional de los cuales se puede encontrar información en la página web de la red. Entre estos 43 países se encuentra España cuya participación en la red pasamos a establecer en el siguiente apartado.

A NIVEL ESTATAL. ESPAÑA

Dentro de la Asamblea de la red SHE cada país está representado por un coordinador nacional. España como país perteneciente dispone de esta figura de participación que reside en el instituto de formación del profesorado, Investigación e innovación educativa (IFIIE).

Este coordinador nacional o representación nacional, como también se le conoce, está personalizado en la figura del representante nacional que cuenta con derecho de voto en las asambleas de la red SHE. Este representante nacional, para poder representar a nuestro país ha sido nombrado formalmente por el Ministerio de Educación y por el Ministerio de Sanidad y además debe de poseer conocimiento, experiencia e implicación activa en la promoción de salud de nuestro país.

En la actualidad este cargo lo desempeña Alejandro García Cuadra, Jefe de servicios de relaciones institucionales del área de programas de Innovación del IFIIE.

Dentro de las funciones atribuidas al representante nacional, destaca la labor de coordinación de tareas de la red en las Comunidades Autónomas. En la actualidad son siete las Comunidades Autónomas adscritas a esta red (Aragón, Asturias, Cataluña, Extremadura, Murcia, Valencia y Navarra) y en cada una de ellas existe la figura de coordinación que normalmente suele estar personalizada por un representante de Educación y otro de Sanidad.

A NIVEL DE LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

En Navarra existe esa coordinación entre educación y sanidad que se plasma en el convenio existente entre el Departamento de Educación y el Departamento de Salud. Esta relación está desempeñada por las secciones de Formación e Innovación del profesorado y personalizado en M^a Jesús Zabalza, por parte del Departamento de Educación y por el Instituto de Salud Pública de Navarra, personalizado en Lázaro Elizalde, como representante de el Departamento de Sanidad de Navarra.

Durante el actual curso 2011-2012, son ya 23, los centros navarros los que pertenecen a esta Red SHE. Dentro de estos centros podemos encontrar de todas las tipologías, públicos y concertados y de todas las etapas, Infantil, primaria, secundaria e incluso de Educación Especial.

REQUISITOS DE ADMISIÓN EN LA RED SHE

Los requisitos que las escuelas deben de cumplir para entrar a formar parte de esta red, son establecidos mediante coordinación de todas las comunidades autónomas, así como los criterios de selección. No obstante es cada una de las Comunidades Autónomas, la que establece la convocatoria pública de acceso a la red.

En la Comunidad Foral, el encargado de realizar esta convocatoria es el Departamento de Educación, mediante la sección de Innovación Educativa. Dicha convocatoria la realiza a través de la página web del Departamento de Educación y principalmente mediante su divulgación en el BON (Boletín Oficial de Navarra). En estos medios públicos se establece tanto la normativa como la documentación a presentar.

En los últimos años dicha convocatoria se ha realizado con una frecuencia anual y se en convoca aproximadamente entre los meses de mayo y junio. En concreto la última convocatoria se realizó el 3 de mayo de 2011 mediante la resolución 14E/2011 del 17 de marzo (BON nº 82 de 02/05/2011).

Entre los requisitos más destacados, para la pertenencia a esta red destacan los siguientes:

- Desarrollar un proyecto de trabajo en relación a los planteamientos de promoción de salud que el centro quiere desarrollar en su centro. Este proyecto deberá de tener un desarrollo mínimo de 3 cursos académicos.
- El desarrollo de dicho proyecto deberá de implicar al menos a un 25 % del profesorado y del alumnado.
- Este proyecto deberá estar aprobado por el Claustro y el Consejo Escolar.
- Se creará una Comisión de Salud en el Centro de la cual estará integrada por profesorado, familias, personal no docente del Centro, representantes del centro de Salud y de las instituciones locales.

Por otra parte la documentación a entregar, no es mucha y se centra en:

- Instancia de solicitud, donde se incorporarán las actas de claustro y Consejo Escolar en el que se aprobó la participación en la red.
- Proyecto de Educación y Promoción de la Salud con una duración de tres años.



Una vez que se está realizando el proyecto de promoción de salud planificado, de forma anual hay que presentar una memoria y un proyecto parcial de cada curso. Al concluir los 3 cursos de desarrollo del proyecto se presenta una memoria general de dicho proyecto.

REFLEXIONES FINALES

Este artículo entre otras intenciones, quiere hacer reflexionar sobre la formación sobre salud que se enseña a los alumnos de nuestros centros y de el profesorado afronta un tema tan importante para la vida de la persona, pasando en muchas ocasiones a plasmarse en un segundo plano de la enseñanza.

No debemos de olvidar que según la pirámide de Maslow, la salud (la alimentación, respiración, descanso...) debe de estar en la base del resto del desarrollo humano, cuestión esta que a menudo desatendemos.

También es verdad que los profesionales de la educación para afrontar temas de salud necesitan la ayuda o aportación de profesionales de otros campos y una voluntad política que favorezca esta relación. Esta es la función de la red SHE una plataforma donde políticos, educadores y profesionales del campo sanitario aúnan esfuerzos para establecer una base de salud en las escuelas.

Por ese motivo con este artículo me planteo el dar a conocer de una forma breve y concisa de cual es la filosofía, los objetivos y los métodos de trabajo que persigue la red de promoción de Salud SHE, animando a los docentes a participar en dicha red compartiendo las experiencias de Educación para la Salud con otros profesionales y en última instancia favoreciendo la salud de sus alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

ESTATUTOS DE REEPS <http://webs.uvigo.es/mpsp/rev01-1/REEPS-01-1.pdf>. 8 de diciembre de 2011.

RESUMEN DEL IFIIE SOBRE LA RED SHE
<http://www.educacion.gob.es/dctm/ifiie/investigacion-innovacion/educacion-salud/programas-proyectos/she.pdf?documentId=0901e72b80d61cef> 8 de diciembre de 2011.

PÁGINA WEB DEL IFIIE SOBRE LA RED SHE
<http://www.educacion.gob.es/ifiie/investigacion-innovacion/programas-innovacion/educacion-salud/programas-proyectos/she.html> 8 de diciembre de 2011.

INFORME SOBRE EL ESTADO DEL SISTEMA EDUCATIVO 2009-2010
<http://www.educacion.gob.es/dctm/cee/publicaciones/informes/informe-2009-2010.pdf?documentId=0901e72b80d9b2db> 8 de diciembre de 2011.

ESTATUTOS DE LA RED SHE
<http://www.educacion.gob.es/dctm/ifiie/investigacion-innovacion/educacion-salud/programas-proyectos/sheestatutos1.1.pdf?documentId=0901e72b80d62399> 8 de diciembre de 2011.

PAGINA WEB DE LA RED SHE www.schoolsforhealth.eu 8 de diciembre de 2011.

4-ESTIMULACIÓN TEMPRANA. INTERVENCIÓN EN LAS DIFERENTES ÁREAS DEL DESARROLLO INFANTIL



AUTOR: Leire Alviz González

CENTRO TRABAJO:

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

Al igual que existe un diagnóstico del niño y otro de la familia, también los programas de intervención deben dirigirse a ambos. En ese sentido, decimos que la intervención temprana implica el desarrollo de un *programa global e individualizado* en dos direcciones:

Dirigido al niño: tratamiento en sesiones individuales mediante un programa que se elabora a partir del nivel de desarrollo en que se encuentra el niño, siendo el mismo revisado y modificado a lo largo del tratamiento.

Atención al entorno:

- *Comunitario:* coordinación con profesionales y servicios a los que también acude el niño (hospital, pediatra, escuela...).

- *Familiar:* adquiere gran importancia en Atención Temprana por ser la familia el punto básico de estructuración de la personalidad del niño.

En este artículo abordaré la intervención dirigida al niño.

Contenido

Introducción

Consideraciones generales

Intervención en las diferentes áreas de desarrollo:

Área sensoriomotora

Área cognitiva

Área lingüística

Área social

Área afectiva

Aspectos educativos de la Estimulación Temprana

CONSIDERACIONES GENERALES

En primer lugar, antes de iniciar cualquier intervención se debe establecer una línea base de conductas. Los logros básicos alcanzados en el desarrollo evolutivo marcan el inicio del programa y a partir de este punto se diseña la intervención.

Las primeras sesiones se utilizan para *observación, valoración de conductas* específicas en esa situación y para *moldear el programa, para acercarlo a la realidad e intereses del niño*. La secuencia general suele ser la siguiente:

Primero se eligen los puntos de partida, se incorporan y enlazan conductas aprendidas como sustento de las que deben aparecer.

Segundo, se eligen los materiales adecuados a las características personales del niño y a su estilo cognitivo.

Tercero, se parte de una secuencia estándar de conducta determinada y se jerarquiza la ayuda que se le puede ofrecer.

Cuarto, se valoran los resultados en un corto periodo de aplicación mediante el análisis de las respuestas, añadiendo la puntuación obtenida y normalizada.

Quinto, se ajustan las actividades o tareas a realizar, o la secuencia programada y se inicia la intervención.

La intervención sistematizada y adaptada al niño debe ser valorada y modificada a lo largo del proceso de intervención, ya que en estas etapas los cambios en el desarrollo son muy rápidos.

Tradicionalmente los programas seguían unas pautas rígidas de aplicación. El niño debía responder a las tareas tal como estaban programadas, que no suponían un acercamiento al estilo peculiar o características del niño, por ejemplo: en el ejercicio "seguir con la mirada una pelota roja" actualmente la tendencia es simplemente conseguir el seguimiento de la mirada, por lo que en el procedimiento se incluye la posibilidad de cambiar el material, e incluso la actividad (excepcionalmente el objetivo) si el niño muestra interés por el movimiento de un objeto no controlado en ese momento por el educador. El educador debe tomar ese interés y transformarlo en tarea o actividad que suple la programada.

Aunque todos los niños puedan alcanzar unas conductas determinadas, no todos la adquirirán en el mismo momento ni aun expuestos a una intervención semejante y en condiciones prácticamente idénticas.

Cuando los programas de Atención Temprana se utilizan en niños sanos, suelen denominarse Guías del Desarrollo o Programas de Educación Temprana. El objetivo es fundamentalmente potenciar el desarrollo, no adelantarlo, no forzarlo, potenciarlo, tanto el desarrollo madurativo como el desarrollo psicológico-social.

INTERVENCIÓN EN LAS DIFERENTES ÁREAS DEL DESARROLLO

La intervención dirigida al niño se centra fundamentalmente en las siguientes áreas del desarrollo:

AREA SENSORIOMOTORA

Los programas de intervención sensoriomotores se dividen en dos grandes apartados: área sensorial y área motora. En el área sensorial se trabajan los procesos evolutivos de la vista, audición, tacto, gusto y olfato. En el área motora abarcan la motricidad gruesa y los logros de la motricidad fina, y recogen los reflejos característicos de las primeras etapas, exploran y estimulan la motilidad y el tono muscular.

Estos programas consideran el primer año de vida como el momento evolutivo más importante del desarrollo funcional. Las propuestas de actividades de estimulación sensorial y motora están concentradas en las primeras etapas, aproximadamente entre el nacimiento y los dos años.

AREA COGNITIVA

Las primeras etapas del desarrollo constituyen un periodo crítico en la adquisición de *habilidades de representación*, de *lenguaje*, de otras *formas de simbolización* y de la *teoría de la mente*. Todas ellas se adquieren a través de aprendizaje incidental y de la interacción con otros. Estas son funciones de tipo cognitivas. Los profesionales dedicados al trabajo en edades tempranas intervienen sobre todas estas funciones.

AREA LINGÜÍSTICA

El objetivo de una intervención psicolingüística es lograr en estos inicios del desarrollo del lenguaje, que éste pueda ejecutar adecuadamente las dos grandes funciones que le son propias: la *función de comunicación* y la *de representación del conocimiento*.

AREA SOCIAL

Las relaciones sociales suponen un área muy relevante en el desarrollo infantil. La competencia social hace referencia a las relaciones sociales que un niño establece con sus iguales, en contextos de juego, escolares y cualesquiera otros que posibilite el contexto en el que vive.

Padres y educadores de escuela infantil tienen un importante papel que desempeñar en la promoción de habilidades de interacción con los iguales. La relación del adulto con el niño pequeño que puede proporcionarle un contexto adecuado de desarrollo en la interacción con iguales, requiere del educador expresión de cariño incluso de forma física, dedicación para responder a sus necesidades, iniciativa para proponer actividades dirigidas al

logro de objetivos de desarrollo social, toma de conciencia de su papel como modelo de interacción interpersonal, interacción física con el niño, entre otras.

Las interacciones tempranas que los padres establecen con sus hijos constituyen, además el eje central a partir del cual el niño organiza su mundo y se desarrolla. La representación mental que el niño genera a partir de sus primeras experiencias de interacción incide en su evolución posterior y en su competencia en las relaciones interpersonales futuras.

AREA AFECTIVA

El *vínculo de apego* con los cuidadores constituye un proceso esencial en el desarrollo afectivo del individuo. El apego se define como *el vínculo o lazo afectivo intenso, duradero, que se establece entre dos personas como resultado de la interacción y que les lleva a mantener proximidad y contacto en el logro de seguridad, consuelo y protección.*

Para el niño, la figura de apego se convierte en la base de seguridad a partir de la cual explora el mundo, posibilitando su adecuado desarrollo. El ser humano desarrolla mejor sus capacidades cuando piensa que tras él hay una o más personas dignas de confianza que acudirán en su ayuda si surgen dificultades.

La calidad del apego es el producto de las respuestas del cuidador a las señales que el niño emite en su búsqueda de proximidad y contacto. La sensibilidad parental ante las señales del niño es central en el desarrollo del apego seguro. La sensibilidad hace referencia a la habilidad de los padres a la hora de percibir e interpretar adecuadamente los mensajes del niño y dar una respuesta apropiada y puntual a los mismos.

Como hemos visto, el desarrollo de un vínculo seguro reflejaría unas experiencias de interacción positivas, mientras que el desarrollo de un vínculo inseguro nos alertaría sobre la posibilidad de alteraciones en la relación padres-hijos. Estas alteraciones parecen incidir en la posterior capacidad del niño para entablar nuevas relaciones sociales y formar nuevos vínculos afectivos.

Por la importancia del apego la intervención en atención temprana debe prestar especial atención a la interacción niño-adulto. La intervención sobre el modo en que tienen lugar las interacciones tempranas es una tarea que se convierte en especialmente necesaria si queremos provocar cambios y mejoras en el niño, tanto si este se encuentra en situación de riesgo como si no.

ASPECTOS EDUCATIVOS DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

La Atención Temprana comparte un espacio institucional con la educación: es la Educación Infantil. La naturaleza educativa de la Atención Temprana se justifica por el papel que el aprendizaje desempeña en el desarrollo del individuo.

La educación infantil ha compartido con la Atención Temprana, desde los orígenes de ambas, tiempo, espacio y trayectoria. Ha sido en la educación infantil donde, a diferencia del resto de las etapas educativas, los objetivos de la intervención se encuentran en perfecta concordancia con los objetivos de la intervención temprana. Estos objetivos giran en torno a la optimización de las competencias individuales. La acotación del currículo de Educación Infantil en competencias individuales ocurre de forma más intensa en los primeros niveles 0-3. En los niveles superiores de 3-6 años, progresivamente se van combinando con competencias curriculares más propias al manejo de instrumentales básicos para el acceso a la cultura.

El objetivo de la escuela, junto a la familia, ha sido el de generar las condiciones del entorno más favorables al desarrollo del niño, es decir, generar las más ricas situaciones de aprendizaje para que el desarrollo, crecimiento y cambio en el sujeto sea el más deseable. En ese nivel la escuela asume un cometido importante dentro de un sistema de Atención Temprana comunitario. Constituye una actuación preventiva en un nivel básico, concretamente de prevención primaria.

Sin embargo, no todos los niños están bajo las mismas condiciones de aprendizaje. Habrá diferencias que simplemente marquen ritmos o procesos diferentes, pero con un ritmo de aprendizaje y desarrollo suficiente y ajustado a las diferencias individuales esperadas. Otras diferencias harán que el niño necesite una atención específica, debido a las dificultades de aprendizaje y desarrollo. En estos casos, los modelos escolares en estos últimos años apuestan por una intervención psicopedagógica, que implica:

- * La detección temprana de las dificultades en el desarrollo, sean de la índole que sean
- * El diagnóstico e identificación de los principales factores limitantes
- * La búsqueda de los recursos necesarios para la superación
- * La derivación a otros profesionales y entidades que puedan atender las necesidades
- * La adaptación del proceso educativo que tiene lugar en la escuela
- * La comunicación y coordinación con los agentes de intervención externos

Todo ello es el punto de encuentro definitivo entre la actuación educativa y la intervención temprana.



BIBLIOGRAFÍA

Gómez, A. y Viquer, P. y Cantero, M.J., “Intervención Temprana. Desarrollo óptimo de 0 a 6 años”, Pirámide, Madrid, 2003.

Millá, M.G. y Mulas, F., “Atención temprana. Desarrollo infantil, diagnóstico, trastornos e intervención”, Promolibro, Valencia, 2005.

Pérez-López, J. y Brito de la Nuez, A. G., “Manual de atención temprana”, Pirámide, Madrid, 2004.

Pérez-Sánchez, M. I. y Lorenzo Rivero, M.J., “Inventario de Desarrollo de Atención Temprana”, Amarú, Salamanca, 2001.

Sánchez Asín, A., “Atención temprana. Programa de 0 a 3 años”, Cedecs, Barcelona, 1997.

5-LA HORA SEMANAL DE TUTORÍA EN 3º DE LA ESO: DIFICULTADES Y PROPUESTAS DIDÁCTICAS



AUTOR: Francisco Morón Moreno.

CENTRO TRABAJO: IES "Pedro de Ursúa", Mendillorri.

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

Todos los que alguna vez hemos sido tutores en un curso de la ESO sabemos por propia experiencia la enorme responsabilidad que supone esta función docente: reuniones con los padres, charlas con los alumnos, coordinación con el equipo docente y con los otros tutores del mismo nivel educativo, consultas con los orientadores del centro, manejo de conflictos, temas de convivencia y un largo etcétera que daría para varios artículos.

Además de esas numerosas tareas, dentro de la carga horaria de todo tutor de la ESO se incluye una hora lectiva semanal con sus tutorandos. Es lo que comúnmente se denomina "la hora de tutoría".

Para muchos tutores, esta hora lectiva semanal supone un desafío constante, ya que a medida que avanza el curso comienza a surgir la siguiente pregunta: y ahora, ¿qué hago con ellos durante la tutoría?

El objetivo de este breve artículo es,

Contenido

Introducción.

1-¿Qué se espera de un tutor durante la hora de tutoría?

2-¿Qué dificultades suele tener un tutor durante la hora de tutoría?

3-Las posibilidades educativas de la psicología aplicada.

4-La ventana de Johari: el feedback como recurso educativo.

Bibliografía.

Filmografía.

por lo tanto, el de ofrecer algunas propuestas didácticas muy concretas, estableciendo como marco de actuación una tutoría para 3º de la ESO.

Basándome en la propia experiencia como tutor a lo largo de varios años, en este artículo ofrezco unos materiales que ya han sido trabajados con alumnos en 3º de la ESO, casi siempre con bastante éxito.

Sólo me queda esperar que a algún profesor le pueda servir este material para su hora de tutoría.

1-¿QUÉ SE ESPERA DE UN TUTOR DURANTE LA HORA DE TUTORÍA?

Desde las diferentes administraciones educativas y desde el propio centro educativo se generan muchas expectativas con respecto a la labor de los tutores. Son muchas las labores, tanto educativas como administrativas, que lleva implícito el “cargo” de tutor de un curso en la ESO: coordinar al equipo docente en la medida de nuestras posibilidades, establecer una relación fluida con los padres, tutorizar personalmente a cada alumno, mediar en los problemas de convivencia escolar, dirigir las sesiones de evaluación, solventar los momentos puntuales de indisciplina, escuchar al delegado de la clase, introducir las faltas en EDUCA, coordinarse con el departamento de Orientación, asegurar la correcta atención a la diversidad y, por supuesto, aprovechar de la mejor manera la hora semanal de tutoría.

En definitiva, el espíritu que subyace a las diferentes leyes educativas concibe a la tutoría como una acción orientadora que forma parte de la labor docente. Como tantas veces hemos dicho, nuestro trabajo no sólo consiste en transmitir conocimientos sino en facilitar la adquisición de numerosas habilidades sociales en nuestros adolescentes. Por lo tanto, suministrar a nuestros alumnos una educación integral, que combine de manera armoniosa los aspectos emocionales, cognitivos y relacionales. Y aquí el tutor juega un papel clave, ya que de la presencia o no de un tutor responsable y entregado dependerá en gran medida el éxito o no de un grupo de alumnos en concreto.

Pero, ¿qué se espera que haga el tutor durante esa hora semanal lectiva? Esta pregunta puede resultar un tanto difícil de contestar, ya que las respuestas podrían ser múltiples sin duda alguna. Pero, en definitiva, la hora semanal de tutoría debe servir para mejorar el ambiente de clase y para encauzar de la mejor manera todos aquellos asuntos que afectan al grupo en general.

Además, esa hora debería de ser un espacio formativo en muchos temas: técnicas de estudio, dinámicas de grupo, ejercicios de autoayuda y autoconocimiento, educación en valores (tolerancia, respeto y cooperación), animar a la responsabilidad en el estudio, etc... Esto supone una formación personal que todo tutor debe procurarse, ya que los medios están ahí.

En todos los centros existe un documento denominado Plan de Acción Tutorial, que se renueva periódicamente para ajustarse a las nuevas necesidades. Es en este importante documento donde el centro especifica de manera clara qué se espera del tutor y cómo se va a producir la coordinación de todos los agentes escolares involucrados en la orientación escolar. Nada se puede dejar al azar en este aspecto de la enseñanza-aprendizaje, sino que debe ser planificado de manera sistemática y, por supuesto, evaluado a posteriori para su mejora.

2- ¿QUÉ DIFICULTADES SUELE TENER UN TUTOR DURANTE SU HORA DE TUTORÍA?

La tutoría semanal, con el grupo de alumnos, suele convertirse en un momento tenso para muchos tutores, sobre todo a medida que avanza el curso. Las quejas más habituales tienen que ver con el aumento del ruido en el aula durante la hora de tutoría, que los alumnos se distraen más de lo habitual, que no se lo toman en serio, que se aburren, etc... Si somos sinceros, gran parte de nuestra energía durante esa hora se gasta mandando callar a nuestros alumnos.

La realidad es que muchos tutores nos quedamos sin herramientas pedagógicas adecuadas para ocupar de manera eficiente esta hora lectiva semanal que aparece inmisericorde en nuestro horario escolar. En definitiva, llega un momento en el curso en que experimentamos la sensación de estar improvisando a cada momento. O peor aún, recurrimos a lo más fácil en nuestro "oficio": poner películas más o menos entretenidas para pasar el rato, pero sin mucho fundamento, sin trabajarlas en profundidad.

Aunque es cierto que en la reunión semanal que tenemos los tutores con el/la orientador/orientadora del centro se nos suele nutrir de abundante material para la hora de tutoría, a mi juicio no siempre se adecua a las necesidades y expectativas de los alumnos.

En concreto, y según mi propia experiencia, los alumnos de 3º de la ESO suelen estar bastantes cansados de rellenar encuestas o ejercicios de respuestas múltiples. Aunque sea con nuestra mejor intención, ese tipo de material cansa y aburre de manera soberana a nuestros tutorandos.

Inclusive cuando procuramos explicarles a nuestros alumnos técnicas o metodologías de estudio, éstos muestran a las claras su aburrimiento y fastidio ante ese tipo de explicaciones. Nos responden diciendo que ya conocen esas técnicas de trabajo, que se las han explicado en numerosas ocasiones y que están hartos de oírlas. Quizás sea bueno recordárselas, pero sin caer en el exceso y procurando hacerlo de manera atractiva, ya que el envoltorio de las temas siempre ayuda.

También las quejas de los docentes-tutores suelen estar orientadas hacia las numerosas veces que nos toca hacer, en la dicha hora de tutoría, el desagradable papel de bomberos o apaga fuegos. Me explico. Es muy frecuente que el tutor tenga que lidiar con los momentos de indisciplina que suelen aparecer entre ciertos alumnos del grupo con algún profesor o profesora en particular, sobre todo en asignaturas con poca carga lectiva. Son situaciones bastante habituales, aunque engorrosas de resolver, ya que el tutor se encuentra a medio camino entre el papel de profesor y el papel de

facilitador/mediador entre los conflictos que van surgiendo y que afectan a nuestros tutorados.

En definitiva, que a lo largo del curso suelen aparecer numerosas dificultades que complejiza bastante el normal desarrollo de nuestra hora semanal de tutoría. Nuestra labor consiste en tratar de superarlos de la mejor manera posible para que la hora de tutoría se convierta en un tiempo bien aprovechado. He aquí nuestro reto.

3- LAS POSIBILIDADES EDUCATIVAS DE LA PSICOLOGÍA APLICADA.

Como ya comentaba en la página 2 de este artículo, la hora de tutoría debería de ser un espacio formativo, en donde se pudiesen tocar diferentes aspectos desde diversos registros. Yo, por mi parte, cada vez utilizo más una serie de materiales procedentes de la psicología aplicada y que procuro adaptar a mis tutorandos de 3º de la ESO. Tienen que ver con el autoconocimiento, la autoayuda, las relaciones personales y los procesos de feedback o retroalimentación.

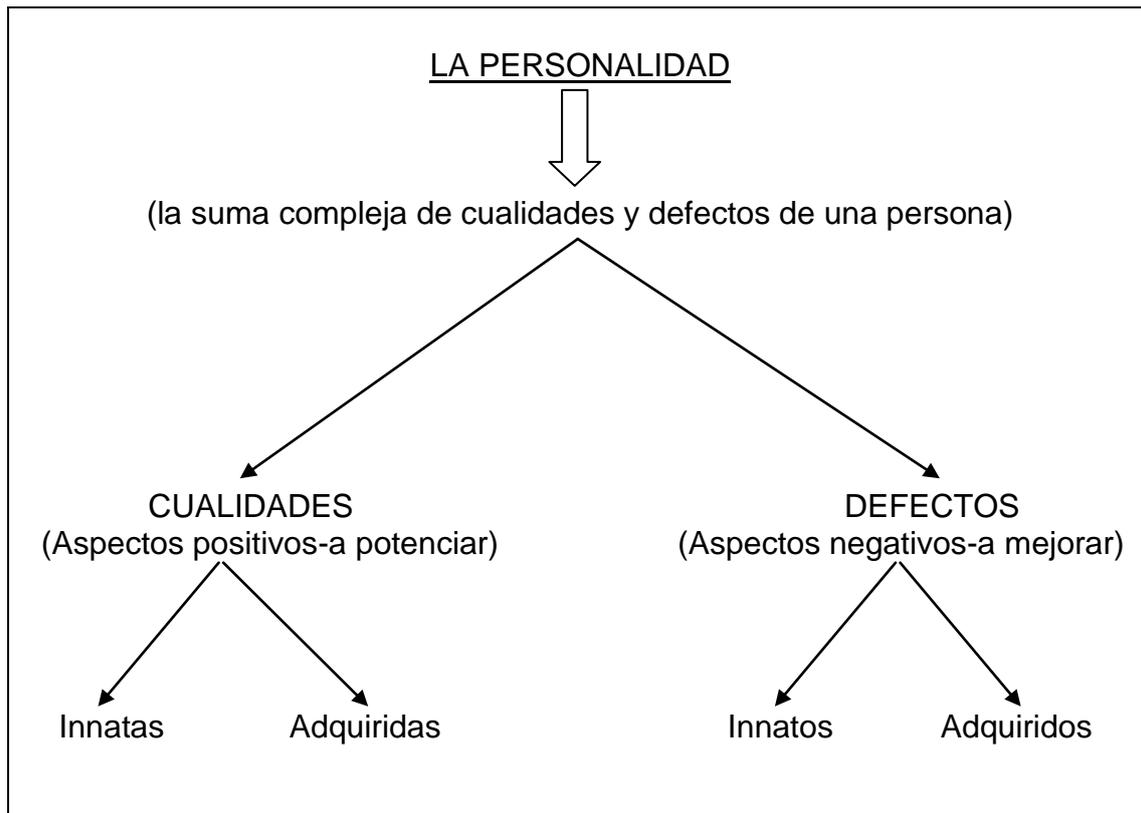
Como todo el mundo sabe, la psicología aplicada es la rama de la psicología que aplica de manera concreta y en diferentes campos los conocimientos de la psicología básica o científico-experimental. La psicología aplicada se subdivide, a su vez, en estas diferentes especialidades: psicología educativa, psicología social, psicología clínica, psicología industrial, psicología del deporte y la psicología jurídica, entre otras. Como es obvio, me nutro de los conocimientos y técnicas de la psicología educativa.

En primer lugar, como parto de la idea de que en un curso como 3º de la ESO ya todos los alumnos y alumnas se conocen perfectamente, rechazo la idea de aplicar dinámicas de conocimiento del grupo. Ni siquiera al inicio del curso. Por mi parte, en mi hora de tutoría paso directamente a trabajar de manera atractiva diferentes materiales y técnicas extraídas de la psicología aplicada.

Lo primero que hago es explicar de manera clara aunque sencilla una serie de aspectos que considero básicos: qué significa el término personalidad, qué entendemos cuando hablamos de cualidades y defectos, lo que significa innato y adquirido, la importancia de la genética y de la biografía personal en la formación de nuestra personalidad, la diferencia entre rasgos de la personalidad y los sentimientos, lo que es la educación emocional, lo que significa la autoestima, los descubrimientos acerca de la evolución del cerebro humano, las enfermedades mentales, la diferencia entre el carácter primario en una persona o el secundario, las fronteras y las conexiones entre

lo físico y lo humano, el concepto de pulsión, el significado de los hábitos, el poder de la razón en la toma de decisiones, etc...

En concreto, suelo hacer el siguiente esquema básico a partir del cual explico estas cuestiones básicas, para luego suscitar el debate, sobre todo cuando se entra en la casuística. Puede parecer demasiado sencillo o simple, pero hasta ahora me ha servido para iniciar mis clases de tutorías.



Fuente: elaboración propia.

Siempre me gusta recordarles que esto que están viendo en la pizarra no es exactamente así en la realidad, ya que las personas somos demasiado complejas como para reducirnos a esa escasa información. Por ejemplo, en este esquema faltaría el asunto de nuestros hábitos cotidianos, tanto positivos como negativos, y que tanto afectan a los comportamientos habituales de las personas.

También me gusta advertirles que las reflexiones que vamos a hacer en clase les servirán para conocerse mejor, y que el único objetivo es el de reflexionar acerca de cómo son y porqué se comportan de tal o cual manera. Trato de presentar estas sesiones como una herramienta que les ofrezco por

si les interesa, sabiendo que las respuestas que recibiré dependerán mucho de su grado de madurez.

También me gusta comentarles que la personalidad es algo que está en continua construcción, que nunca paramos de crecer en lo que a nuestra psicología se refiere. Y que no es lo mismo la psicología de un niño, que se está formando, que la suya de adolescentes, o la nuestra de adultos, o la de los ancianos. Y mucho menos nuestra autopercepción, es decir, la percepción que tenemos de nosotros mismos.

A continuación, procuro suscitar el debate con preguntas del estilo: ¿creéis que la pereza es un defecto innato? ¿Por qué? ¿Las personas tenemos más cualidades que defectos? ¿La ira o los deseos de venganza son defectos o más bien sentimientos con los que hay que saber manejarse? ¿La puntualidad es una cualidad o un hábito? ¿La timidez es una cualidad o un defecto? ¿Cómo me identifica la gente? En definitiva, trato de hacerles conscientes de lo complejo que resulta este tema, pero también de la enorme importancia que supone para su futuro personal el que se vayan conociendo poco a poco.

El segundo paso consiste en reflexionar con ellos acerca de la importancia que tiene el aceptar nuestras limitaciones y la necesidad de cambiar conductas que dificultan nuestra relación con los demás. En este sentido, es importante darles pistas para que puedan descubrir porqué los seres humanos (todos y no sólo los adolescentes) repetimos conductas que experimentamos como negativas.

También les resulta muy atractivo cuando caen en la cuenta de que la biografía personal (el background de una persona) ayuda a acentuar una tendencia innata o, por el contrario, a disminuirla. Y esto para bien o para mal, según se trate de cualidades o defectos innatos en la naturaleza de una persona. Como la influencia de la familia, de nuestros amigos y de nuestras primeras experiencias en sociedad es vital en el desarrollo de nuestra personalidad, considero necesario que nuestros alumnos sean conscientes de ello.

Por lo que respecta a la Educación Emocional, siempre suelo aportar unas pequeñas nociones básicas a modo de herramientas para su futuro inmediato. Básicamente insisto en la idea de que las emociones nos aportan mucha información de cara a nuestras constantes tomas de decisiones. No hay emociones buenas o malas, sino que la razón debe sobrevolar por encima de ellas para extraer toda la información posible. En definitiva, que tenemos que entrenarnos en el manejo de nuestros sentimientos (reconocerlos, aceptarlos y positivarlos) para que éstos no nos dominen.

Además de la metodología explicativa, combinada con el debate o con las preguntas abiertas a la clase, tenemos mucho material de apoyo a nuestra disposición: breves y atractivas encuestas en Internet sobre cualidades, defectos y hábitos, un buen número de dramatizaciones, artículos sencillos sobre las habilidades sociales entre los adolescentes, así como buenas películas que nos pueden ayudar a reflexionar sobre una gran cantidad de valores. Por lo que respecta a estas últimas, alguna de las que yo suelo visionar en la tutoría de 3º de la ESO están reseñadas en el último apartado de este artículo (Filmografía).

4- LA VENTANA DE JOHARI: EL FEEDBACK COMO RECURSO EDUCATIVO.

En el año 1955, los psicólogos norteamericanos Joseph Luft y Harry Ingham, especialistas en psicología cognitiva, inventaron esta herramienta tan conocida para poder entender mejor cómo funcionan los mecanismos de interacción humana.

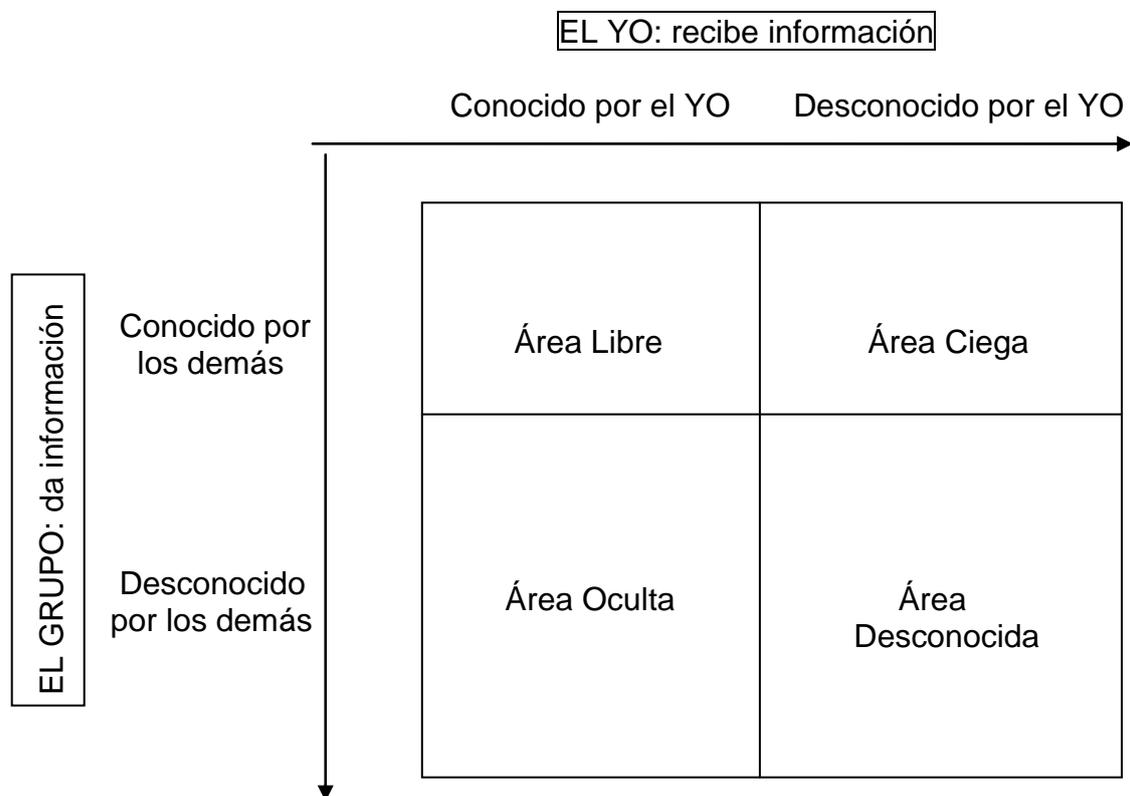
La “ventana de Johari”, que procede de las primeras letras de sus inventores, es un sencillo esquema que ilumina con claridad esos procesos denominados de dar-recibir, ida-vuelta, feedback o retroalimentación. Y como todo el mundo sabe perfectamente, esos procesos cognitivos resultan esenciales para nuestro desarrollo como personas equilibradas dentro de una sociedad.

Más tarde, el irlandés Charles Handy ahondó aún más en este esquema de trabajo; de hecho él fue el primero que habló de que el ser humano sería equiparable a una casa con dos fachadas y cuatro habitaciones. Es otra manera de explicarlo. Una de las fachadas sólo la puede ver uno mismo mientras que a la otra sólo pueden acceder los demás que están alrededor de mí.

Por lo que respecta a las habitaciones, la primera (lo que yo sé o conozco de mí y lo que los demás saben de mí) es la parte de nosotros mismos que los demás también ven. Por lo tanto, se trata de nuestra área abierta o libre. La segunda habitación es lo que yo desconozco de mí mismo pero que los otros sí perciben o conocen. Sería nuestra área ciega. La tercera habitación (lo que yo conozco de mí pero que los otros desconocen o no saben de mí) es denominada área oculta. Finalmente, la cuarta habitación es habitada por todo aquello que yo desconozco de mí mismo y que los demás tampoco saben de mí. Esta última habitación se denomina de muchas maneras: área desconocida, perdida, oscura, subconsciente o inconsciente. Esta habitación no tiene ventanas y tampoco da a ninguna fachada. Por eso se dice que está totalmente oscura.

¿Cuál es la importancia de la ventana de Johari para nuestra clase de tutoría? Pues que puede iluminar mucho a nuestros alumnos acerca de las razones de sus conductas y que les puede aportar muchas soluciones para hacer frente a sus dificultades en lo que respecta a las relaciones interpersonales. Además, es un excelente método para comenzar procesos de autoconocimiento, muy básicos en la adolescencia.

Como siempre, procuro comenzar mi explicación suscitando el debate gracias a una serie de preguntas: ¿los niños más pequeños tienen área oculta? ¿Qué se encierra en el subconsciente? ¿Cómo es el área libre de una persona extrovertida? ¿Y el de una persona excesivamente tímida? ¿Cómo se explica el área ciega? ¿Los amigos íntimos pueden acceder a nuestra área oculta? etc...



Fuente: elaboración propia.

Mi experiencia me dice que este material les suscita mucho interés si se consigue aterrizar en lo concreto y cotidiano. Descubren algo más sobre sus reacciones inconscientes, sobre el grado de confianza que depositan en sus semejantes, sobre la importancia de una correcta comunicación y sobre



la relativa importancia que hemos de dar a la opinión que los otros tienen sobre uno mismo.

También suele resultar interesante la reflexión que hace Hardy acerca del área desconocida, ya que según él es ahí donde reside todo nuestro potencial, es decir, todos aquellos recursos y capacidades latentes que aún están por descubrir.

BIBLIOGRAFÍA

FRITZEN, SILVINO JOSÉ. La ventana de Johari. Ejercicios de dinámicas de grupo, relaciones humanas y sensibilización. Editorial Sal Terrae. Santander, 1ª edición, 1997.

FRITZEN, SILVINO JOSÉ. 70 ejercicios prácticos de dinámicas de grupos. Editorial Sal Terrae. Santander, 1991.

HARDY, CHARLES. La organización por dentro. Por qué las personas y las organizaciones se comportan como lo hacen. Editorial Deusto. Colección Management. Bilbao, 2007.

RHUE, MORTON. La ola. El experimento en la clase que fue demasiado lejos. Editorial Takatuka. Barcelona, 2009.

FILMOGRAFÍA

“El vuelo del fénix” (Flight of the Phoenix). USA. Dirigida en 2004 por John Moore. 113 minutos de duración.

“La pequeña miss sunshine” (Little Miss Sunshine). USA. Dirigida en 2006 por Jonathan Dayton y Valerie Faris. 101 minutos de duración.

“La ola” (Die Welle). Alemania. Dirigida en 2008 por Dennis Gansel. 110 minutos de duración.

“El indomable Will Hunting” (Good Will Hunting). USA. Dirigida en 1997 por Gus Van Sant. 126 minutos de duración.

6-LA GRAFOMOTRICIDAD EN EDUCACION INFANTIL



AUTOR: Leire Alviz González

CENTRO TRABAJO:

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

En el mundo de la Educación Infantil, una curiosidad general es cómo aprenden los niños y niñas a escribir.

El hecho de realizar una huella gráfica representa un determinado grado de desarrollo psicomotor y afectivo del niño, lo que significa que la evolución del trazo es la del desarrollo psicomotor, afectivo y social del niño que lo realiza.

Los grafismos o series de grafismos responden a praxias automáticas e independientes que tienen su desarrollo en el tiempo y en el espacio. Si no fuera así, seríamos incapaces de escribir con los ojos cerrados, lo que nos indica la automatización de las praxias.

Al analizar los procesos implicados en la escritura hablamos de una serie de mecanismos cognitivos pero que conducen a unas pautas de ejecución motriz, más o menos automatizadas, que son las últimas responsables de la representación gráfica de

Contenido

Introducción
¿Qué es la Grafomotricidad?
Contenido de la Grafomotricidad
Evolución del grafismo en el niño
Metodología de la Grafomotricidad
Bibliografía

los signos de la escritura. Se trata de la motricidad de la escritura o la grafomotricidad. Así, la grafomotricidad puede entenderse como el componente de ejecución que hay en la escritura.

¿QUÉ ES LA GRAFOMOTRICIDAD?

Es la psicomotricidad aplicada al acto de escribir. El dominio de la grafomotricidad es previo e imprescindible al proceso mecánico de la escritura y en algún caso es reparación de un aprendizaje escribano apresurado o incompleto.

La grafomotricidad es movimiento, es un acto motórico. Es la penúltima fase de un proceso dinámico (el último será la escritura), que comienza con la macromotricidad (desplazamiento del cuerpo en el espacio), continúa con la motricidad media (movimiento del cuerpo y de los miembros sin cambiar de lugar, con base corporal estable) y termina con la motricidad final (rotaciones de las manos, digitaciones).

La grafomotricidad es un eslabón de una cadena, es la última curva de una espiral “hacia dentro” que consagra, ritualiza y perfecciona el gran gesto en una huella escrita.

Fases:

- Gran motricidad: Desplazamientos del cuerpo en el espacio.
- Motricidad media: Rotaciones de brazos, flexiones, torsiones corporales con base fija.
- Motricidad pequeña: Giros, torsiones de brazos y muñecas. Digitaciones.
- Grafomotricidad: Reproducción de un gesto en el aire, en el suelo, sobre la pizarra, sobre el papel. Dibujar el grafismo.

A su vez la grafomotricidad se sitúa en el último lugar de la siguiente clasificación:

- Garabato.
- Dibujo libre.
- Juego gráfico
- Grafismo

Las tres primeras etapas han de realizarse antes o a la vez que la ejercitación del grafismo. No hay grafomotricidad sin psicomotricidad, pero sí hay psicomotricidad sin grafomotricidad.

Respecto a la caligrafía, la grafomotricidad recuerda que la escritura es movimiento, movimiento intencional que ha de ser comprendido por el niño, deseado, interesante e interesador...

CONTENIDO DE LA GRAFOMOTRICIDAD

En el análisis de contenidos de la grafomotricidad distinguimos tres componentes:

1. Componentes gráficos: Son la línea recta y la línea curva. Sus combinaciones dan lugar a todos los grafismos y a todas las letras y números de nuestro alfabeto escrito.

La línea recta: Da lugar al palote vertical-horizontal-inclinado-grande y pequeño. En combinación abierta la línea quebrada, en combinación cerrada las figuras geométricas correspondientes y las estrellas.

La línea curva: Da lugar al bucle, al círculo, la elipse, la parábola, las espirales. En combinación, las líneas onduladas, círculos inscritos y circunscritos, arabescos.

La combinación de la línea recta y curva permite comenzar a trabajar las posiciones derecha-izquierda, arriba-abajo, los frisos y series de todo tipo.

2. Componentes dinámicos: Son los desplazamientos-movimientos que pueden efectuarse con los componentes gráficos.

Se deben reducir los grandes desplazamientos (macromotricidad), así como los medios (motricidad media).

Existen 8 componentes dinámicos de la grafomotricidad:

Dirección y sentido: Nuestra cultura ha elegido el movimiento en la dirección de las agujas del reloj y el sentido de izquierda a derecha. (Cuando se trate de ejercitar el cuerpo, pueden ensayarse las contrarias, pero tratándose de psicomotricidad se deben trabajar las ya dichas.)

Seriaciones, enlace y frenado: Una vez conocido y practicado un grafismo, su repetición consciente lleva a la seriación por unidades, pasando a continuación a la constitución de una cadena de unidades enlazadas. Se debe introducir el frenado, para reproducir de nuevo el módulo unitario o grafismo unidad.

El frenado tiene un valor terapéutico, pues con una repetición seriada, se produce cierta excitación que incrementa el ritmo y la velocidad en deterioro de la calidad. El frenado provoca una reflexión y corrige trazos.

Composición, descomposición, recomposición: Es una variación de los componentes anteriores, Se diferencia de ellos en que no siempre se producen enlaces sino agrupamientos.

Simetrías, inversiones: Se deben realizar sólo cuando un mecanismo esté bien establecido. Puede hacerse sobre los cuatro cuadrantes del plano.

Calcado, copiado, reproducción: No siempre es suficiente haber dibujado el grafismo en el aire para que el niño pase a reproducirlo sobre el papel. Por lo que calcar el grafismo y copiarlo deben ser componentes imprescindibles de la práctica grafomotora. La reproducción es el último paso.

Aumento, disminución: Su ejercitación supone haber superado con éxito las anteriores. Supone aumentar o disminuir el tamaño de un grafismo.

Paralelismo: Suponen mantener una distancia en movimiento, desplazarse sin desviarse de una línea de referencia, circular por la derecha...Se puede comenzar con falsilla y después quitarla...

Situación en el plano: Sobre el papel en blanco, el grafismo puede colocarse:

- En el centro.
- Arriba-abajo.
- A la derecha-A la izquierda

Los 8 componentes dinámicos, van a fijar huellas o base neurofisiológica en las redes de axones y dendritas de las correspondientes localizaciones cerebrales.

3. Componentes Cualitativos: Pasar de la cantidad a la calidad, es la fase perfecta de la grafomotricidad. Es el pasar de hacer los grafismos a hacerlos bien. Los componentes cualitativos son los que van a convertir la práctica grafomotora en hábitos grafomotores:

1. Repetición.
2. Homogeneidad.
3. Ritmo.
4. Equilibrio del movimiento.
5. Rapidez.
6. Disminución del esfuerzo.
7. Creatividad.
8. Estilo.

EVOLUCIÓN DEL GRAFISMO EN EL NIÑO

La grafomotricidad es un eslabón dentro de una serie que comienza en el primer año de vida del niño, con el trazo impreso. Podemos resumir las fases:

- 1) El garabato: Raya, emborrona, mancha, forma parte de la etapa motora, es el placer de la sincinesia, el gesto repetido una y otra vez. Es un aprendizaje de coordinación visomotora. Se agota en el tiempo de estancia del niño en su hogar o en la guardería. 0-3 años.
- 2) Dibujo espontáneo: Es una especialización del garabato.
- 3) Dibujo acomodado a modelo: El niño comienza a reproducir objetos, personas, situaciones, mediante el dibujo. Es una labor de

investigación de cada niño, el profesor aún no puede tener influencia directa.

Hacia los 4-5 años, el dibujo evoluciona hacia formas reconocibles por el adulto.

1. El juego gráfico: Es el tiempo del trazo libre, rellenando superficies, confeccionando grecas, rayados y aureolas. A partir de las destrezas adquiridas en la etapa anterior se realiza ésta, con total libertad.
2. La grafomotricidad: Muy suavemente, el niño pasará del juego gráfico al ejercicio gráfico con una sistematización, una delimitación en el espacio y en el tiempo, la obtención y el mantenimiento de unos ritmos.
En la grafomotricidad destaca el aspecto dinámico, la escritura, además de ser visual es dinámica. A la coordinación visomotora, añadimos la grafomotora.
Aparece en esta etapa el geometrismo: Eclosión de formas geométricas. Es el momento de la geometría y del arabesco que proceden del palote y del bucle. Es el momento en el que se puede abordar muy bien las simetrías, sobre todo la de izquierda y derecha.
3. La escritura.
4. La caligrafía, la ornamentación, la rotulación: Estas dos fases coinciden con la etapa representativa, tras la motora y perceptiva. Esta etapa coincide también con los seis años de edad cronológica.

Esto supone que muchos niños comiencen prematuramente el aprendizaje de la escritura-lectura. Es prematuro porque estos niños pueden estar aún en la etapa perceptiva, sin haber superado ni dominado la representativa.

La escritura es una imposición de trazos, normas, tamaños, ritmos y secuencias. Es la última y definitiva reducción de movimientos. Es un freno a la dinámica corporal.

Practicadas suficientemente las cinco fases anteriores, el niño estará dotado de habilidades y destrezas, que le van a permitir asumir el aprendizaje de la escritura. Se debe tener en cuenta que: la introducción demasiado pronta de la exigencia de escritura rápida, provoca deformaciones en la escritura.

Conseguida la automatización del trazo, su regularidad y la economía del movimiento, se llega a la fase caligráfica y de rotulación, que alcanza hasta los 12 años y es una nueva aplicación de la soltura grafomotora tras el aprendizaje de las fases anteriores.

METODOLOGÍA DE LA GRAFOMOTRICIDAD

Principios pedagógicos a tener en cuenta:

1. Ordenar los materiales de tal forma que sus organizaciones interesen al niño y puedan ser comprendidas por él. E.J: El niño aprende a fabricar antenas de la tele para colocarlas en los tejados del pueblo y no sólo están trazando líneas rectas y verticales, horizontales o inclinadas...
2. Proponer una unidad completa de trabajo, con un tema único: E.J: “El jarrón de Grecia”:
 - Ejercicio de desplazamiento (gran motricidad): Van todos los niños en fila. A llenar su cántaro a la fuente.
 - Ejercicios de hábitos de comportamiento: Guardar el turno.
 - Ejercicio de flexión y torsión: Llenar el cántaro, cargarlo sobre el hombro.
 - Ejercicio de motricidad media: Vaciarlo.
 - Ejercicio de motricidad fina: Dibujar el cántaro, domarlo a su gusto.
3. Encontrar placer en el propio trabajo y utilizarlo como fuente de motivación: Si la actividad se propone con las suficientes cualidades de sorpresa, novedad, expectación, el problema de la motivación está resuelto.
4. Procurar que el niño tenga éxitos inmediatos: Esto produce actitudes de estimación y confianza en sí mismo.
5. Aplicación inmediata de lo aprendido: Evita la pérdida de interés inicial que se da en los niños al comenzar a escribir.
6. Provocar la respuesta creadora: Darles opción a investigar formas nuevas en la modalidad de grafismos y series combinadas.



BIBLIOGRAFÍA

Berruezo Adelantado, Pedro Pablo, “ La grafomotricidad: en movimiento de la escritura”. Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y técnicas corporales, 2002.

Calmy, G., “ La educación del gesto gráfico”, Fontanella, Barcelona, 1987.

Rius Estrada, M^a Dolores, “Educación de la grafomotricidad: un proceso natural”, Enciclopedia de Educación Infantil, Aljibe, Málaga, 2003.



7-LA DISCAPACIDAD EN LA BIBLIA

01/12/2012
Número 16



AUTOR: Carmen San Martín Zárate
CENTRO TRABAJO: C.P. "Príncipe de Viana", Olite.
ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

Las discapacidades en la Biblia tienen una notable presencia sobre todo en el Nuevo Testamento. Se van a analizar las diferencias de tratamiento de los discapacitados en el Antiguo Testamento y en el Nuevo Testamento.

En el Nuevo Testamento **Jesús hace una ruptura con la forma de tratarlos y cambia la forma de pensar** de mucha gente de su entorno a pesar de recibir críticas de algunos sectores.

Contenido

Introducción.
Antiguo Testamento.
Nuevo Testamento.
Bibliografía

DESARROLLO

ANTIGUO TESTAMENTO

En el **Antiguo Testamento** la **discapacidad** era considerada una maldición de Dios Deuteronomio 28,15, 22,28, 29,45., un castigo divino Levítico 26:15-16. como **fruto del pecado** de la propia persona que la padecía o fruto del pecado de sus antepasados familiares Miqueas 6:13.. Los que las padecían eran condenados a la **exclusión social, a la intolerancia, al rechazo y a la marginación.**

Esta exclusión social queda patente en Levítico 21:17-23 en el que excluye de officiar culto religioso a los sacerdotes que padezcan cualquier defecto tanto sea en el cuerpo como en la mente pero dice que deben recibir todo lo que necesiten.

Dios elige a Moisés que tiene dificultades en el habla para llevar a cabo la misión de liberar al pueblo de Israel Ex, 4: 10. También da a entender que es Dios quien determina tanto las habilidades como las discapacidades .Éx,4: 11.

Ese aislamiento y exclusión de los discapacitados se llevó a cabo con la política de exclusión del Rey David con leyes de obligatorio cumplimiento para los israelitas. Samuel 5:6-10.En el Antiguo Testamento ya se citan diversas discapacidades tales como las visuales con los ciegos, las auditivas como los sordos ,las motoras como cojos, jorobados, enanos, que tengan quebradura de pie...

NUEVO TESTAMENTO

En el **Nuevo Testamento continúa el pensamiento tan arraigado** de que la discapacidad es el fruto del pecado de la propia persona o de sus antepasados (sobre todo entre los fariseos) y continúan marginados en la sociedad. Así queda reafirmado cuando los apóstoles le preguntan a Jesús sobre un ciego de nacimiento a que se debía la ceguera de ese mendigo si era por sus pecados o por los de sus antepasados.Juan9,2. Jesús contesta que la ceguera de ese hombre no es a causa ni de sus pecados ni de los de su familia.

El ciego de nacimiento Juan 9,2 citado anteriormente. Marginado y sobrevivía pidiendo limosna en la calle. Los fariseos en el interrogatorio le expulsan del lugar diciéndole que ha pecado durante toda su vida. Con esa respuesta **Jesús rompe con la manera de pensar de la sociedad** hasta ese momento. Jesús obra el milagro y recobra la vista el ciego de nacimiento que se solía sentar a pedir limosna en la calle. Los fariseos opositores a Jesús investigan el hecho e interrogan al hombre que recobró la vista gracias a Jesús

En el Nuevo Testamento aparecen diferentes discapacidades en diversos pasajes de la vida de Jesús:

Discapacidad Visual

Los dos ciegos de Cafarnaúm (Mt 9:27-31). No paraban de gritar a Jesús y la gente les gritaba que se callaran aquí se palpa el trato que les da la sociedad.

El ciego Bartimeo (Lc 10:29-37, Lc 18:35-43)

Los dos ciegos de Jericó. San Marcos 10,46-43.

El ciego de Betsaida (Mc,8:22-26). El ciego va recobrando la vista gradualmente esto es un símbolo de que la ceguera espiritual también desaparece progresivamente.

Discapacidad auditiva en los siguientes milagros

El sordomudo (Mc 7)

El endemoniado mudo (Mt 9)

También aparece la **discapacidad motora** en los siguientes milagros de Jesús:

El parálítico (Mt 9; Mc 2; Lc 5)

El hombre de la mano paralizada (Mt 12; Mc 3; Lc 6)

El parálítico de Betesda (Jn 5). Aquí se describe cómo en una piscina con cinco puertas llamada en hebreo Bezata los discapacitados ciegos, cojos, parálíticos... eran separados y marginados del resto de la población ya que se situaban en una sola puerta en la que también entraban las ovejas que servían para realizar sacrificios.

La mujer encorvada por espíritu inmundo (Lc 13:10-13)

Aparece la **discapacidad psíquica**:

Jesús realiza siete curaciones de espíritus inmundos.

El de la región de Gerasa (Mt.8:28-34, Mc.5:1-20, Lc 8:26-29).

El mudo (Mt.9:32-34).

La hija de la Cananea (Mt, 15:21-28, Mc.7:24-30).

El niño epiléptico (Mt.17:14-21, Mc 9:14-29, Lc 9:37-43)

El de la sinagoga en Cafarnaúm (Mc 1:21-28, Lc 4:31-37)

María Magdalena (Lc 8:1-3).

Se habla de los endemoniados los denominaban así a los que consideraban que estaban mal de la mente y de los exorcismos que realizó Jesús en el que sanaba a la persona venciendo al demonio. Otra concepción era la de lunáticos que se llamaban así a los que padecían epilepsia ya que ellos pensaban que los ataques epilépticos dependían de las fases de la luna.

Se empieza a vislumbrar **un cambio en la mentalidad de la población** que comienza a ser solidaria con los enfermos y discapacitados. Como por ejemplo en Mt 14,34-36 en el que describe como la gente corre al encuentro de Jesús llevando en las camillas a todos aquellos que necesitan su sanación. Otro ejemplo sería en Mt 9-18 en el que le traían a un parálítico llevado entre cuatro personas. También en Mt 8,14 .en el que la gente ya de noche le llevaban enfermos y endemoniados.

También explica que **se debe ayudar al que sufre y no excusarse para no atenderlo**. En la **parábola del buen samaritano** queda reflejado en la que asaltan a un hombre y pasan varias personas y se excusan para no atenderle. Al final le atiende un samaritano que le limpia las heridas y le lleva a un mesón.

Jesús anima y advierte que se debe buscar, traer, invitar y servir a los que sufren tales como los cojos, los ciegos y los lisiados quedando reflejado en la **parábola de las bodas reales** en la que un hombre daba una cena y los invitados se excusan para no ir, así que manda a sus siervos ir a las calles y plazas y traer a los desvalidos para que cenén en su casa.

Jesús enseña cómo tratar a las personas con discapacidad en Lc 14:12-14. En la que pone un ejemplo en la que dice que no debes invitar a las personas de las que vas a recibir algo a cambio sino de las que no vas a recibir nada como los inválidos, los cojos, los ciegos...

Jesús trata a los discapacitados de forma personalizada y les exige fe para poder llevar a cabo los milagros.

En el niño endemoniado los apóstoles tienen problemas para realizar el exorcismo en nombre de Jesús por la falta de fe los apóstoles.

Con los milagros se retratan signos y hechos de la llegada del Mesías y de la presencia del Reino de Dios. También es un signo de esperanza para los que sufren ya que son bienaventurados. Al hacer milagros libera a los hombres de las consecuencias del pecado y vence al demonio en los exorcismos. A través de los milagros se manifiesta la acción de Dios. Con estos milagros trata de que esas personas **se integren** en la sociedad en la que viven.

Con el mandamiento nuevo del amor de Jesús "Amaos los unos a los otros como yo os he amado" **incluye a todos** y significa que los discapacitados también quedan incluidos. Jesús aumenta la dignidad de los hombres y quiere que se sirva y se proteja a los desvalidos y que se les trate con igualdad y con justicia.



BIBLIOGRAFÍA

La Santa Biblia primera edición Ecuménica .Plaza Janes, S.A.Editores,
Enrique Granados,1964.Barcelona. Buenos Aires. México, D.F.
Bogotá.



portal cuenta con una cantidad prolija de vídeos de diferentes tipologías y muchos educadores echan mano de ellos para utilizarlos en algún momento de su trabajo. Por este motivo los encargados de este portal han diseñado un subportal dedicado exclusivamente al profesorado llamado YOUTUBE TEACHERS, con diferentes aplicaciones para la función docente cote 5T/F

YOUTUBE, YOUTUBE EDU Y YOUTUBE TEACHERS

Youtube es un sitio web creado en febrero de 2005, que permite gratuitamente alojar videos de manera sencilla. La principal ventaja de esta plataforma es que al ser pública los vídeos que aloja pueden ser vistos por cualquier internauta. Otra de las ventajas de los vídeos de youtube, es que son fácilmente agregables a un blog lo cual hace su localización y exposición mucho más sencilla.

Aunque la verdadera utilidad para la que fue creada esta plataforma nunca quedará clara ya que la intencionalidad de cada uno de sus 3 creadores era muy distinta (uno de ellos la quería para compartir el vídeo de una fiesta, otro como página de contactos...), sus usuarios han creado multitud de usos y utilidades totalmente inesperados, pero que en la actualidad tiene una gran aceptación y utilidad por parte de los usuarios del portal. Debido a la diversidad de tipologías de los vídeos que los usuarios colgaban y también al gran número de visitantes (72 millones de visitantes mensuales en 2006, un años después de su creación), para una mejor organización y localización de los vídeos se crearon diferentes etiquetas en las cuales clasificar los vídeos que se colgaban, surgiendo así entre otras la sección de Educación.

En esta sección de youtube EDU (<http://www.youtube.com/education>), se pueden encontrar vídeos relacionados con la educación, ya sea promoción de distintos estudios, explicaciones magistrales de letras o ciencias y de todos los niveles desde Educación Infantil hasta temas universitarios.

Debido al gran número de visitas de esta sección y la utilización cada vez más frecuente de docentes de este sitio web, este gran gigante de la red ha querido hacer un guiño a los educadores. De esta manera a mediados del mes de septiembre de 2011 youtube ha creado una plataforma paralela a que lleva por nombre **youtube teachers**, donde facilita un espacio a los docentes donde encontrar y alojar vídeos con perfil educativo.

La gran diferencia entre youtube EDU y youtube teachers radica principalmente en la interactividad del segundo. En esta nueva aplicación se pretende que los educadores produzcan su propio material, no sólo realizando los videos el mismo, sino pudiendo realizar listas de vídeos de diferentes aportaciones que se adecuen al contenido de su enseñanza.

En la actualidad el portal youtube teachers sólo está en ingles, y los vídeos que en se alojan sólo en ese idioma, habrá que esperar hasta que pueda estar en español, aunque también es útil para los docentes de centros TIL.

ESTRUCTURA DE LA PLATAFORMA YOUTUBE TEACHERS

En primer lugar para acceder a la plataforma de youtube teachers, es necesario teclear la dirección URL completa: www.youtube.com/user/techers. No es posible acceder mediante la página convencional de youtube, aunque todos los indicios indican que en breve se pueda, ya que este nuevo portal está comenzando.

Una vez que hemos conseguido entrar en esta plataforma nos encontramos con la siguiente estructura:



En la parte superior nos encontramos con un vídeo de presentación de la experiencia, en el cual se nos anima a utilizar esta herramienta tecnológica en el aula dando varias sugerencias. Debajo de esta presentación nos encontramos las 4 pestañas. Dentro de estas pestañas es donde podemos encontrar el contenido y el gran potencial de la herramienta que se nos presenta.

El título de las 4 pestañas son las siguientes: Why youtube? (¿Por qué Youtube?), Getting started (Primeros pasos), Classroom videos (aula de vídeo), suggest videos (sugerir un vídeo).

En esta misma página inicial, pero en la parte inferior de estas pestañas al lado derecho de la pantalla, podemos encontrar un cuestionario para asociarnos a una newsletter. Este cuestionario es sencillo y sólo hay que rellenar el nombre, e-mail, nivel educativo que se imparte y materia en la que se está interesado.

Si accedemos a dar nuestros datos entraremos a pertenecer a la Newsletter de youtube teacher y con ello estamos autorizando a youtube a enviarnos documentos informativos mediante correo electrónico, no más de uno por semana, de nuevos vídeos que según los intereses que hemos plasmado en la documentación inicial de etapa educativa y materia a impartir, nos resultarán útiles para nuestra labor docente en el aula.

Pasemos ahora a ver más detalladamente cada una de las pestañas y su contenido.

PESTAÑAS DE CONTENIDO

Como hemos establecido en el apartado anterior la plataforma se estructura en base a 4 apartados clave. Pasemos a ver detenidamente cada uno de ellos.

WHY YOUTUBE?

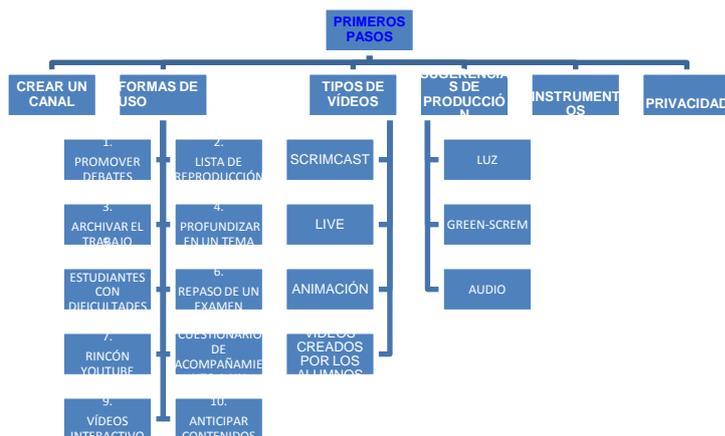
Esta es la primera de las pestañas que se abre directamente en la página principal en la parte inferior en el lado izquierdo. Al lado derecho como he indicado anteriormente se encuentra el cuestionario para registrarse en la newsletter.

Este apartado, que he traducido como “*¿Por qué Youtube?*” tiene como objetivo exponer al profesorado varios motivos por los cuales es interesante utilizar esta herramienta en el aula. En primer lugar aseguran que aumentará la participación de los estudiantes en el aula ya que tiene una faceta muy motivadora, tanto a la hora de las explicaciones y demostraciones, como en la posible realización de un trabajo plasmado en un soporte visual. En segundo lugar por la posibilidad de adaptación a los distintos niveles curriculares que puede haber dentro de un mismo grupo, ya que mediante diferentes vídeos se puede tratar un mismo contenido.

GETTING STARTED

La segunda de las pestañas que he traducido como “Primeros pasos”, es la más completa y donde nos explica como poder sacar el mejor aprovechamiento de la plataforma.

Especialmente esta pestaña está compuesta de un marco con diferentes opciones en el margen derecho y una ventana de exposición de la opción elegida a la derecha. Este marco en concreto cuenta con 6 opciones: crea un canal, formas de uso, tipos de vídeos, sugerencias de producción de un video, instrumentos y privacidad. Pasaré a hacer una breve exposición del contenido de los más relevantes. Acompaño la explicación con un esquema de los apartados y subapartados para establecer un orden en la explicación.



El apartado que he traducido como *Formas de uso*, es en si un tutorial que en 5 pasos nos explica como crear nuestro propio espacio en Youtube, donde alojar las creaciones realizadas por nosotros mismos, o vídeos proporcionados por otros profesionales, para que sea fácil localizarlas y nuestros alumnos puedan encontrarlas y verlas sin complicaciones.

La opción que aparece en segundo lugar la he llamado “*Formas de uso*”. Este es el apartado, a mi parecer, más importante, ya que en él se establecen una serie de propuestas didácticas de cómo utilizar los vídeos. En concreto la plataforma invita a utilizar didácticamente la página mediante 10 propuestas de uso específico en el aula. Veamos estas propuesta detenidamente.

1. Promover debates: este apartado propone la exposición de un vídeo relevante para sus vidas, como punto de partida para crear en los alumnos puntos de vista personales y posteriormente realizar debates sobre el tema.

2. Lista de reproducción: esta metodología consiste en unir una serie de vídeos (propios o prestados), de una misma temática que pueden variar de orden según la conveniencia en su exposición. Se persigue dar consistencia a una exposición oral y unir distintos conceptos con una base común.

3. Archivar el trabajo: en este punto nos proponen guardar el trabajo de un curso a otro, para ahorrar tiempo ya que se puede utilizar el mismo vídeo para varios grupos y por otro lado para que otros profesores lo puedan ver y utilizarlo.

4. Permitir a los estudiantes profundizar en un tema: con una lista de reproducción se puede orientar a los alumnos, para profundizar en un tema o sobre cual es el contenido que deben de buscar, sin necesidad de invertir mucho tiempo en búsquedas infructuosas.

5. Ayudar a los estudiantes con dificultades: el profesor puede alojar una explicación o serie de explicaciones, para que los alumnos que necesiten observar varias veces la explicación, puedan verla repetida desde su casa.

6. Repaso de un examen: mediante esta herramienta el educador puede tanto recordar los contenidos básicos del examen como la estructura que tendrá el mismo.

7. Crear un rincón de Youtube en el aula: esta propuesta se plantea para un aula en la que se trabaje en pequeño grupo o por rincones. Mediante esta metodología se propone el ofrecer una información concreta mediante este medio, para desarrollar otras habilidades que las tradicionales.

8. Crea un cuestionario que acompañe al vídeo: Para asegurarse que los alumnos han comprendido lo explicado un vídeo, en este apartado se nos propone realizar cuestionarios utilizando Google como un medio de observación de la comprensión de la explicación de nuestros alumnos.

9. Crear videos interactivos: esta metodología la propone que puede ser utilizada para crear vídeos de “Crea tu propia aventura” o como guía interactiva que te remita a diferentes vídeos.

10. Anticipar contenidos: Mediante videos introductorios los alumnos pueden anticipar cual será la próxima explicación y así comprender mejor la explicación que realice el docente.

Otro de los apartados es [Tipología de vídeos](#), donde exponen las diferentes tipologías de vídeo que se pueden utilizar para una explicación, entre ellas destacan el Scrimcast, live, animación y vídeos creados por los alumnos. En los Scrimcast se utilizan las imágenes de la pantalla del ordenador, mientras se realiza una tarea (pueden tener sonido o no) que sustituyen a las explicaciones escritas que pueden resultar ambiguas. En la tipología de videos live, lo que se propone es grabar la explicación y alojarla en youtube, para que se pueda ver la explicación tantas veces como desee el alumno. Los vídeos de animación tienen como objetivo el realizar una exposición más divertida y menos formal, pero igualmente didáctica.

En el apartado [Calidad de vídeo](#) nos proponen una serie de recomendaciones con respecto a la luz, la utilización de Green-screen, consejos sobre el audio de la grabación, para que nuestro vídeo tenga la mejor calidad posible.

El quinto apartado que he llamado “instrumentos”, es una exposición de distintos programas con los cuales se puede editar los vídeos que grabemos.

El último de los apartados de esta pestaña es “privacidad”. En esta sección nos informa de las tres posibles opciones de privacidad sobre los vídeos que colguemos.

CLASSROOM VIDEOS

Este apartado que he traducido como “Aula de vídeos” es un almacén de vídeos clasificados por materia y por nivel educativo. La página cuenta con un marco al dado izquierdo donde se establecen el tipo de materia. La clasificación por materias es: Lenguajes artísticos, matemáticas, ciencias y estudios sociales. Al seleccionar cada una de estas materias podemos



BIBLIOGRAFÍA

RELPE www.relpe.org/ultimasnoticias/youtube-lanza-canal-para-docentes/ 19 de diciembre de 2011

WIKIPEDIA www.wikipedia.com 19 de diciembre de 2011

PÁGINA DE YOUTUBE TEACHERS
<http://www.youtube.com/user/teachers> 19 de diciembre de 2011

