

Depósito Legal: NA-3220/2010

ISSN: 2172-4202



FUNDACIÓN
ARISTA

REVISTA ARISTA DIGITAL

NÚMERO 26, NOVIEMBRE 2012
FUNDACIÓN ARISTA

ÍNDICE

1. La audición musical en los niños (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	1
2. Aspectos comunes de los centros PAI en la Comunidad Foral de Navarra (Autor: Ruíz Vidorreta, María Aránzazu).....	7
3. Creación literaria en el Primer Ciclo de Educación Primaria (Autores: Lázaro Galilea, Laura y Serrano Lahuerta M ^a Estela).....	13
4. Como desarrollar la inteligencia emocional en los niños (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés)	18
5. La lectura comprensiva en las Ciencias Sociales (2º ESO): “El misterio del eunuco” (Autor: Morón Moreno, Francisco).....	24
6. Como regular el comportamiento impulsivo de los niños en la escuela (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	32
7. “¡Arriba la palabra!”. Un juego didáctico para comprender mejor los tipos de palabras (Autor: Sánchez Outón, Trinidad).....	38
8. Experiencia mediante actividades plásticas para el desarrollo de la geometría (Autor: Lázaro Galilea, Laura).....	42
9. El trabajo por proyectos en Educación Infantil y Primaria (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	47
10. Materiales didácticos en la clase de lengua extranjera (Autor: Ruíz Vidorreta, María Aránzazu).....	52
11. El pensamiento lógico-matemático en Educación Infantil (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	59
12. El reto cooperativo y el cuento como medio de trabajo interdisciplinar de las CCBB (Autor: Soto Grado, César).....	66
13. Desarrollo de las rutinas mediante la expresión musical (Autor: Lázaro Galilea, Laura).....	73
14. Posibilidades didácticas del cuento maravilloso en clase de español y de inglés (Autor: Martín Gascón, Elena).....	81
15. La iniciación a la lecto-escritura en Educación Infantil (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	98
16. La expresión oral, el “tendón de Aquiles” de nuestros alumnos (Autor: Sánchez Outón, Trinidad).....	105
17. Metodologías activas de aprendizaje en la clase de lengua extranjera (Autor: Ruíz Vidorreta, María Aránzazu).....	114
18. La psicología aplicada y la tutoría de 2º ESO: una propuesta didáctica concreta (Autor: Morón Moreno, Francisco).....	123
19. El área de educación artística en Educación Infantil y Primaria (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	129
20. El desarrollo de la expresividad en la interpretación musical (Autor: Lahoza Estarriaga, Lucía Inés).....	135

1-LA AUDICIÓN MUSICAL EN LOS NIÑOS



AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga

CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

Si partimos de que la música es sonido, es obvio e innecesario pretender poner en evidencia la importancia de la audición musical en el proceso de formación del niño.

Además, la audición musical puede utilizarse como técnica para favorecer el desarrollo de la atención, el hábito de escuchar, la observación, el análisis, el desarrollo de la sensibilidad y elemento indispensable en prácticas de relajación.

En los primeros cursos de primaria, la actividad se centrará en facilitar la reacción espontánea ante la música oída y favorecer el desarrollo de la psicomotricidad. En los cursos superiores, además de seguir desarrollando la facultad de percibir las distintas cualidades del sonido y discriminarlas, se abordará el análisis racional y comprensión de la obra escuchada (forma musical, instrumentos intervinientes, etc.)

En definitiva, el objetivo que debe perseguir la audición musical es crear en el niño el hábito

Contenido

Introducción
Definición
La educación del oído
Desarrollo de la comprensión musical
Técnicas de audición musical
Conclusión
Bibliografía

de escuchar música, y decimos escuchar, no oír, puesto que en primer término implica prestar atención; y en segundo término, conocer una serie representativa de fragmentos de obras musicales y sus compositores, con las características que los distinguen.

DEFINICIÓN

Es importante distinguir entre dos vocablos que, en el lenguaje coloquial, muchas veces se utilizan como sinónimos a pesar de que se refieren a conceptos totalmente distintos. Por un lado, el término oír, se refiere al acto involuntario de percibir elementos sonoros por el sentido del oído. Sin embargo, escuchar es el acto voluntario de acercamiento a las fuentes sonoras con intención crítica.

Cuando nos referimos a la audición musical estamos dentro de la esfera del escuchar, mucho más sugerente, ilusionante e instructiva que el simple hecho de oír.

LA EDUCACIÓN DEL OÍDO

La educación auditiva es, por un lado, un camino a seguir, una didáctica, una disciplina para realizar la audición musical. Por otro lado es una actitud adquirida y permanente ante el hecho musical.

Audición y educación auditiva son actividades o tareas que determinan el grado de percepción y el dominio de la cultura musical.

La percepción del sonido se inicia en el ser humano a partir del 3º ó 4º mes de gestación, pero su desarrollo y educación requiere una labor atenta.

Como punto de partida podemos incitar a la observación del “paisaje sonoro” que nos rodea, haciendo un primer balance entre lo molesto y lo perjudicial (contaminación sonora) y lo acogedor y estético. Un segundo estudio consistirá en hacer un juicio crítico de estas situaciones para pasar a establecer una serie de conductas personales y de grupo que ayuden a mitigar las deficiencias y a potenciar lo positivo.

Es muy importante que el alumno perciba, localice, reconozca, interprete,...diferentes referencias auditivas: la naturaleza, las máquinas, los transportes, los electrodomésticos...Desde estas referencias pasará a discriminar diferentes sonidos: fuertes-suaves, graves-agudos, rápidos-lentos, series ascendentes-series descendentes, timbres de sonidos y voces, formas musicales, partes de obras, estilos, épocas, autores...

Todo este trabajo tiene que hacerse de forma paralela al acceso que el alumno vaya teniendo de los elementos formales que integran la música. De esta manera irá teniendo más elementos de apoyo que le ayudarán a una mejor comprensión de lo musical.

Algunos objetivos de la educación auditiva son:

- percibir la música
- diferenciar acontecimientos sonoros
- cultivar el gusto por la música

Como línea de actuación adecuada siempre habrá que tender a ofrecer audiciones breves: siempre será mejor que se queden con las ganas de seguir escuchando. La sesión debe ser programada para que finalice antes de que aparezca el cansancio.

- La duración de los fragmentos sonoros estará en relación con la capacidad de concentración, memoria, fatiga...aunque será preferible tener como norma elemental la brevedad.
- La temática debe abarcar todo tipo de música (culto, folclore, pop, rock, nuevas tendencias...) sin excluir ninguna ni decantarse exageradamente por ninguna.

Podemos realizar diferentes actividades atendiendo a distintos objetivos:

- Para la discriminación auditiva
- Para la memoria musical
- Para la audición interior
- Para la audición y fragmentos de obras clásicas
- Para el análisis y reconocimiento de un tema

La selección y programación de las audiciones se ajustará a las distintas características del alumnado según los diversos ciclos de la Educación Primaria. La selección es una actividad muy personal de cada profesor, aunque hay una serie de factores a tener en cuenta:

- la edad de los alumnos
- el entorno sociocultural
- el nivel de dificultad de comprensión de la obra a elegir

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN MUSICAL

El desarrollo de la comprensión auditiva sólo se puede alcanzar a través de la audición musical.

Aunque realmente se escuche el mismo fragmento musical, cada persona lo ingiere de forma distinta, dependiendo de sus características

personales y culturales. No obstante, en líneas generales y para facilitar el análisis relativamente racional del proceso auditivo, todos escuchamos la música en tres planos distintos:

1º - Plano sensual

Es el modo más sencillo de escuchar música. Es escucharla por el mero placer que produce el sonido musical, que nos genera un estado de ánimo placentero.

No deja de ser un plano primario, por lo que es importante no abusar de él, evitando el estancamiento y pasando a un estadio superior.

2º - Plano expresivo

Consiste en sentir por sí mismo la específica calidad expresiva de un tema musical. Estamos ante un plano emocional e intelectual que nos provoca emociones y sentimientos.

3º - Plano puramente musical

Requiere haber superado los dos anteriores. Consiste en una percepción puramente musical, en la concentración y análisis de todos los elementos constitutivos de la música, las notas y su manipulación (ritmo, melodía, timbres, armonía, etc.).

Para introducirse en este último plano son necesarios unos conocimientos musicales mínimos. No obstante, es necesario aprovechar al máximo la formación musical que se posea para pasar a este plano, aunque sólo nos quedemos en los primeros niveles del mismo.

Este debe ser el objetivo en una educación musical completa.

TÉCNICAS DE AUDICIÓN MUSICAL

A continuación se exponen una serie de técnicas que se pueden utilizar en la “audición activa”:

1- La expresión músico-corporal:

Consiste en acompañar de movimientos corporales y gestuales un fragmento musical que por su estructura y características se preste a ello.

Es la técnica más efectiva y elemental para vivenciar la música.

2- La narración musical

Consiste en inventar una historia o narración sobre la obra musical que se escucha, teniendo en cuenta la estructura, el espíritu y el título. Esta actividad se llevará a cabo simultáneamente a la audición.

3- La dramatización musical

Consiste en dramatizar una obra musical con o sin la ayuda de un texto. Según esto, podemos distinguir dos tipos de dramatización musical:

- “Cuentos musicales”, que incluyen, juntamente con la partitura, un texto propio para ser leído y que puede ser igualmente escenificado por los niños o guiñoles.
- “Dramatización de una obra musical”, que, por su contenido semántico, o por los motivos que inspiraron su composición, permiten o invitan a incluir diálogos creados expresamente para su dramatización, partiendo de sus valores expresivos,

4- La ilustración musical

Consiste en utilizar la música para reforzar y destacar el valor artístico de una obra pictórica, teatral o de cualquier otro género artístico; es decir, la composición musical se pone al servicio de otras artes, pero compartiendo protagonismo.

5- La canción-audición

Consiste en crear, inventar una letra adecuada a la melodía principal del fragmento musical que se escucha, teniendo en cuenta su contenido semántico y su valor didáctico. El objetivo musical es desarrollar el oído musical de los más pequeños y la memorización de secuencias melódicas, así como el conocimiento intuitivo de estructuras y formas musicales.

CONCLUSIÓN

La audición musical ayuda a conseguir una educación integral y equilibrada para el alumno.

Además, cultiva valores como:

- Capacidad de descubrir detalles
- Discriminación de cualidades: bueno-malo, bonito-feo, agradable-desagradable, orden-desorden, alegre-triste,...
- Capacidad de análisis
- Juicio crítico objetivo
- Necesidad del silencio como “herramienta” del trabajo
- Respeto a las opiniones y actos de los demás

BIBLIOGRAFÍA

- Copland, A., “Cómo escuchar la música”, Ed. Fondo de cultura español, Madrid, 1994.
- Willems, Edgar, “El oído musical: la preparación auditiva del niño”, Ed. Paidós Ibérica, Barcelona, 2001
- Malagarriga, T., Vals A., “La audición musical en la educación infantil”, Ed. Ceac, Barcelona, 2007

2-ASPECTOS COMUNES DE LOS CENTROS PAI EN LA COMUNIDAD FORAL DE NAVARRA

AUTOR: María Aránzazu Ruíz Vidorreta

CENTRO TRABAJO: C.P.E.I.P. Monte San Julián

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Desde hace unos años se viene detectando la necesidad, no sólo en la Comunidad Foral de Navarra sino a lo largo de todo el territorio MECD, la necesidad de mejorar los resultados académicos de las lenguas extranjeras tanto en sus aspectos comprensivos como expresivos.

Este hecho ha derivado en la concreción de un nuevo programa que implica a varios centros de nuestra comunidad en un nuevo enfoque globalizado de lengua y contenido, dotando de una mayor presencia horaria dentro del currículo ordinario a los aspectos relacionados con las lenguas extranjeras, esto es, principalmente la lengua inglesa.

Es por ello que desde el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil el alumnado puede optar por una enseñanza con una mayor carga lectiva en los denominados centros PAI (Programas de Aprendizaje de Idiomas) que integran lengua y contenido, es decir, desarrollan el contenido curricular de áreas no lingüísticas en diferentes lenguas,

Contenido

Introducción
Tratamiento Integrado de las Lenguas
Programas Multilingües en Navarra
Aprendizaje Integrado de Lengua y Contenido
Marco Común de Referencia para las Lenguas
Bibliografía

integrando la enseñanza de lengua y contenido en el denominado CLIL (Content and Language Integrated Learning) así como llevando a cabo un tratamiento integrado de las lenguas curriculares (TIL). Este enfoque se torna si cabe más interesante en una comunidad bilingüe. Es por ello que pasaremos a analizar los distintos aspectos que se han tenido en cuenta a la hora de desarrollar esta nueva metodología.

TRATAMIENTO INTEGRADO DE LAS LENGUAS

Las cuatro destrezas o habilidades comunicativas, esto es, comprensión oral y escrita y expresión oral y escrita, funcionan de un modo interrelacionado en los procesos comunicativos habituales, por lo que su enseñanza en los contextos reglados debe estar también integrada.

Esta coordinación es, si cabe, más necesaria no sólo debido al proceso de inserción de la enseñanza multilingüe en los centros educativos desde el segundo ciclo de la Educación Infantil sino también por el aumento del número de alumnos y alumnas cuya lengua materna es distinta a las lenguas oficiales de la Comunidad Foral de Navarra.

De esta forma, el profesorado debe coordinar los esfuerzos para evitar contradicciones internas a través de programaciones tanto generales como anuales bien estructuradas y constantes reuniones de nivel, de ciclo y de etapa.

PROGRAMAS MULTILINGÜES EN NAVARRA

Para hacer un análisis exhaustivo del estado de los programas multilingües en la Comunidad Foral de Navarra es necesario prestar atención a los cuatro modelos lingüísticos diferentes que se desarrollan en nuestra comunidad:

Modelo A: todas las asignaturas son enseñadas en castellano, salvo la asignatura específica de Euskera o Lengua Vasca que se desarrolla en esta lengua vehicular.

Modelo B: las horas lectivas se reparten de tal modo que la mitad de las mismas se utilizan para el aprendizaje de las asignaturas en lengua castellana y la otra mitad en lengua vasca.

APRENDIZAJE INTEGRADO DE LENGUA Y CONTENIDO

Como hemos explicado con anterioridad, el aprendizaje integrado de lengua y contenido es una expresión general utilizada para referirse a cualquier enseñanza de una asignatura no lingüística a través de o por medio de un segundo idioma o lengua extranjera.

La base de las enseñanzas CLIL es que las asignaturas de contenidos son enseñadas y aprendidas en un idioma o lengua que no es la lengua materna del alumnado.

Este tipo de enseñanzas pueden tener unas desventajas potenciales, por lo que es importante tener en cuenta varios aspectos que pasamos a relatar a continuación:

- El conocimiento del idioma se convierte en el medio de enseñar el contenido.
- El idioma se integra dentro del currículum.
- El aprendizaje se mejora a través de la motivación y del estudio del idioma en el propio contexto.
- La metodología CLIL se basa en la adquisición del idioma en lugar de en el refuerzo del aprendizaje.
- La fluidez es más importante que la adecuación y los errores se convierten en una parte importante del aprendizaje del idioma.
- La lectura es una habilidad esencial en los cursos más elevados del programa, si bien lo es la comprensión oral en los cursos iniciales.

Parece conveniente en este punto destacar una serie de pasos que guíen el trabajo en la adaptación de contenidos en la clase de lengua extranjera. Estos pasos son:

1. Seleccionar el tema o proyecto que se va a trabajar desde las distintas lenguas.
2. Identificar los objetivos de la unidad así como los términos o vocabulario clave y las estructuras gramaticales que queremos que adquieran.
3. Buscar materiales apropiados y adaptarlos. Estos materiales deberían:
 - Comenzar con una oración que responda al tema a trabajar.

- Usar oraciones sencillas.
 - Reemplazar los pronombres ambiguos y considerar el orden de las palabras, insertando las que tengan una mayor importancia para nosotros al principio de la oración.
 - Usar tiempos verbales lo más simples posible como el presentes simple, el pasado simple o el futuro simple.
 - Simplificar el vocabulario e introducir el nuevo por medio de definiciones y repeticiones.
 - Usar imperativos para seguir direcciones.
4. Desarrollar y mantener rutinas de aprendizaje.
 5. Crear listas de vocabulario con imágenes.
 6. Revisar las instrucciones que se den paso a paso hasta que queden interiorizadas por todo el alumnado.
 7. Presentar la información de forma variada, usando diferentes materiales, objetos reales, flashcards, imágenes...
 8. Desarrollar un enfoque centrado en el alumno tanto para aprender como para enseñar.
 9. Incorporar actividades para desarrollar habilidades de pensamiento y creativas así como actividades que ayuden al metaconocimiento tales como resúmenes, mapas mentales, ejes cronológicos....

MARCO COMÚN DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS

Por ultimo es conveniente señalar el marco por el que se regulan los distintos niveles de las lenguas en Europa, así como las habilidades y destrezas que deben ser adquiridas a la hora de medir el nivel de competencia de una persona en un idioma en concreto.

Este marco describe la habilidad del lenguaje en una escala de niveles que van desde el A1 para principiantes hasta el C2 para aquellos que dominan el idioma.

La asociación de evaluadores de idiomas europea (Association of Language Testers in Europe ALTE como se denomina en inglés) ha desarrollado una

serie de criterios de evaluación para cada uno de los niveles contemplados en el Marco Común de Referencia para las lenguas.

Los niveles que más nos interesan en la Educación Primaria en nuestra comunidad vienen determinados por los niveles A1.1 y A1.2., mientras que en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller se amplían estos objetivos hasta los niveles A.2 y B.1.

Los criterios de evaluación de dichos niveles vienen delimitados por una serie de habilidades, lo que el alumnado es capaz de hacer, en las cuatro destrezas básicas, por lo que sirve como referente indiscutible a la hora de estandarizar unos criterios comunes para todo el profesorado tanto de las etapas de educación obligatoria, esto es, primaria y secundaria, como los niveles no obligatorios de Bachiller y Escuelas Oficiales de Idiomas, creando un entendimiento común, además, con el profesorado de la Unión Europea.

BIBLIOGRAFÍA

- Decreto Foral 24/2007 de currículo de primaria (Disposición adicional tercera)
- Orden Foral 139/2009 de requisitos lingüísticos para impartir enseñanzas en lengua inglesa
- Bases para la impartición de los programas plurilingües
- Curriculum integrado del convenio MEC-British Council

3-CREACIÓN LITERARIA EN EL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

AUTORAS: Laura Lázaro Galilea y M^a Estela Serrano Lahuerta

CENTRO TRABAJO: C.P. Monte San Julián

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Uno de los grandes retos a los que nos enfrentamos los maestros en el primer ciclo de Educación es la adecuada adquisición de la lectoescritura, en general y dentro de esta la redacción. Redactar es un proceso cuyo acto consiste en transformar el pensamiento en letra impresa. Este proceso implica varios subprocesos que no tienen por que desarrollarse de forma ni secuencial ni lineal. Es decir, cada uno de los subprocesos que interviene en el proceso de reacción tiene un desarrollo independiente al desarrollo de los otros que interviene en la consecución general de redactar.

Como tutoras de primer ciclo, también nos encontramos con ese reto a superar, pero nuestro reto particular era lograr este objetivo mediante la exploración creativa del lenguaje y tomando como base la propia vivencia de sentimientos e inquietudes de los niños. Conseguir que mediante estos aspectos motivadores se desencadenara el proceso de redacción logrando así un aprendizaje autónomo e individual y adaptado al momento

Contenido

Introducción
Planificación y organización
Planificar
Redactar.
Revisar
Valoraciones finales
Bibliografía

de los subprocesos en que se encontrara cada uno de los alumnos.

PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN

Denominamos a esta actividad “Mi diario del fin de semana” y tiene como base la rutina adquirida en Educación infantil de transmitir el lunes por la mañana, de forma oral al grupo, lo realizado durante el fin de semana. La actividad que planteamos, continúa con la misma metodología comunicativa, adaptando esa actividad a los objetivos que nos planteamos, para la consecución de un adecuado desarrollo de la redacción, mediante la exploración creativa del lenguaje.

Para poder llevar a cabo esta actividad, establecimos una sesión semanal fija en las primeras horas lectivas del lunes y un cuaderno cuya cubierta se decoró con una plantilla que cada alumno personalizó a su gusto. Este cuaderno sufrió varias modificaciones a lo largo del ciclo. Durante el primer curso se realizó un cuaderno personalizado, cuya pauta se fue variando, adaptándose a la evolución de cada alumno. En el segundo curso se estableció un cuaderno comercial, cuya pauta es la acordada por el ciclo.



Plantilla que decoraba la portada del diario

Haciendo un resumen de la actividad, se pueden establecer en el desarrollo de la misma 3 grandes fases, que coinciden con los tres procesos principales de composición de un texto, según Álvarez Felis, P. Dichas fases son: Planificar, redactar y revisar.

Paso a describir brevemente cada una de ellas.

PLANIFICAR

En la primera fase de desarrollo de nuestra experiencia, continuamos dándole una gran relevancia a la parte oral de la comunicación, tras la cual

los alumnos debían de escribir lo que les pareciera más importante de lo contado al grupo.

En un primer momento esa escritura se reducía a una frase aislada, aunque poco a poco se aumentó lo redactado. Destacar de esta fase, en el cual se desea desarrollar la planificación, el retroceso que se produce en algunos alumnos a la escritura en mayúsculas.

REDACTAR

Durante la segunda fase, se realizaron dos cambios significativos.

En primer lugar se redujo el tiempo dedicado a expresión oral, en la cual los niños sólo podían comentar una idea, que se tomaría como base para la actividad escrita. En segundo lugar se propuso a los alumnos unas pautas de redacción mediante preguntas (un proceso semejante al que se plantea un adulto a la hora de redactar una idea), acompañadas también por iconos para adaptar la actividad a las distintas NEE presentes en las aulas.

Pretendíamos con estas pautas desarrollar la redacción.

Estas pautas eran:

- 1º ¿Dónde he ido? (Icono de un niño andando)
- 2º ¿Con quien he ido? (Icono de personas)
- 3º ¿Qué he hecho? o ¿que he visto? (Icono de ojo y mano)
- 4º ¿Me ha gustado? (Icono de cara sonriente y cara triste).

A pesar de que la mayoría del alumnado redactó sus escritos siguiendo las pautas dadas, no todos decidieron seguirlas. Fieles a la idea de creación libre que subyace a esta actividad dejamos que estos alumnos continuaran escribiendo según sus ideas, pero corrigiendo los errores.

REVISAR

En la última fase, dimos a la actividad un giro de 180 grados. Se retiró casi totalmente la base oral y se pedía al alumnado que redactaran lo que querían comunicar. Una vez realizada la redacción, ésta era leída a sus

compañeros. Con este ejercicio además de conseguir que el alumno realice una revisión del propio escrito, potenciamos la técnica de oratoria.

En esta última fase, por práctica o por desarrollo madurativo, las redacciones reflejaban más de una idea e incluso aportaban más información de la ofrecida por las pautas dadas inicialmente.

VALORACIONES FINALES

El aprendizaje adquirido por los alumnos a lo largo de este proceso, la hemos podido ir valorando en las redacciones que realizan fuera de esta actividad, como son una redacción de la fiesta de la fruta, el día de la Paz, El festival de carnaval...

Para concluir indicar que este "diario" se ha convertido en un dossier informativo muy valorado por las familias, donde se plasma la evolución de cada alumno, no sólo de la redacción sino también de la ortografía, la caligrafía y la limpieza en la presentación de trabajos, en definitiva todo un documento del desarrollo del lenguaje escrito de cada uno de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Felis, P. “Competencia en comunicación lingüística”, Editado por la Comunidad Valenciana
http://www.cefe.gva.es/eva/docs/evaluacion/es/competencia_linguistica.pdf

4-CÓMO DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS NIÑOS

AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga

CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Hoy sabemos que la capacidad intelectual no es pronóstico de un óptimo desempeño personal y social. Es necesario demostrar también otras competencias personales propias de la inteligencia emocional.

Todo el mundo sabe que muchas veces, nuestras decisiones y acciones dependen, por lo menos tanto, de nuestros sentimientos como de procesamientos racionales. Esto no tiene porqué verse como una connotación negativa del comportamiento humano, a pesar de que desde la escuela hasta la edad adulta se ha intentado mediante la educación, minimizar e incluso anular la influencia de los sentimientos en nuestra actuación cotidiana, algo, por otra parte, completamente imposible.

Conocer, reconocer y “educar”, es parte de la inteligencia humana, que basa su sabiduría en las emociones y que fue popularizada con el nombre de inteligencia emocional por Daniel Góleman.

Contenido

Introducción

Qué es la inteligencia emocional

Estrategias para desarrollar la inteligencia emocional en los niños.

Educación emocional en las aulas

Conclusión

Bibliografía

Pero, ¿Qué es una emoción?; Simplificando mucho, una emoción es un impulso que nos lleva a emprender una acción. Las emociones son una especie de reacciones automáticas con las que nos ha dotado la naturaleza humana.

En este artículo se explicará cómo son las emociones en los niños y cómo ayudarles a identificarlas, reconocerlas y manejarlas, en definitiva, cómo desarrollar su inteligencia emocional.

QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La inteligencia emocional es la habilidad de las personas para atender y percibir los sentimientos de forma apropiada y precisa, la capacidad para asimilarlos y comprenderlos adecuadamente y la destreza para regular y modificar nuestro estado de ánimo o el de los demás.

Esta habilidad para manejar las emociones de forma apropiada se puede y debe desarrollar desde los primeros años de vida, ya que las emociones se expresan desde el nacimiento. La educación no solo contempla aspectos intelectuales y rendimiento escolar. Actualmente se está dando mucho énfasis al desarrollo de habilidades emocionales y de la autoestima, es decir, la educación de los sentimientos y la valoración de sí mismos.

Las personas con un elevado nivel de inteligencia emocional presentan estas características:

- 1- Aprenden a identificar sus propias emociones.
- 2- Manejan sus reacciones emocionales identificando maneras adecuadas de expresarlas.
- 3- Desarrollan una aceptación incondicional de sí mismos y de los demás.
- 4- Desarrollan el autocontrol y la empatía.
- 5- Desde pequeños aprenden que existen distintos tipos de situaciones y que cada una les exigirá una u otra respuesta.

ESTRATEGIAS PARA DESARROLLAR LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LOS NIÑOS

- 1- Dar nombre a los sentimientos:

Ser capaces de dar nombre a las emociones ayuda a reconocerlas cuando las sienten. Saber qué se siente en cada momento ayuda a sobrellevar ese sentimiento. Se les puede enseñar a los niños a reconocer emociones a través de cuentos, tarjetas con dibujos...

2- Orientarlos:

Una vez que los niños saben reconocer las emociones, hay que darles las normas básicas para enfrentarse a ellas. Una buena norma es “Cuando expreses tu enfado no puedes hacerte daño ni a ti, ni a los demás, ni a las cosas”.

3- Actuar con empatía:

En los niños más pequeños es recomendable reconocer sentimientos en ellos mismos y en los demás. Puede hacer actividades como “poner nombre a los sentimientos” o relacionar gestos con sentimientos”. También puede hacer juegos de imitar al compañero. Estas actividades permiten “ponerse en el lugar del otro”.

4- Relacionar gestos con sentimientos:

Es importante que el niño aprenda a identificar emociones en otras personas, de esta manera desarrollará la empatía. Puede hacer gestos de sorpresa, tristeza, cólera, alegría, temor...y conversar acerca de las emociones que podrían estar sintiendo los personajes de un cuento.

5- Alabar lo positivo:

Cuando los niños se enfrentan bien a sus emociones o muestran preocupación por los demás, es bueno reforzarles positivamente esa actitud. Por ejemplo, se les puede decir: “Muy bien hecho el ir al rincón de pensar y tranquilizarte”.

6- Enseñar con el ejemplo:

Es la mejor manera de que los niños entiendan cómo expresar adecuadamente las emociones.

EDUCACIÓN EMOCIONAL EN LAS AULAS

- **Qué es la educación emocional:**

La educación emocional es un proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable para el desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad íntegra.

Es importante capacitar al alumnado de conocimientos y competencias emocionales que le permitan afrontar la vida tanto personal como profesional con éxito y aumentar su bienestar a nivel de salud y de convivencia.

Para desarrollar la inteligencia emocional en los niños, lo primero que hay que hacer es conocer cómo es el desarrollo emocional del niño en los primeros años. De este modo sabremos qué habilidades necesitan estimularse.

- **Qué se persigue con ella:**

- 1- Conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás.
- 2- Modular y gestionar las emociones.
- 3- Adoptar una actitud positiva ante la vida.
- 4- Mejorar la calidad de vida escolar, familiar y comunitaria.
- 5- Detectar casos de pobre desempeño en el área emocional.
- 6- Clasificar los sentimientos y estados de ánimo.
- 7- Desarrollar la tolerancia a las prestaciones diarias.
- 8- Prevenir conflictos interpersonales.

- **Factores de desarrollo:**

Los estudios de las emociones han revelado que su desarrollo de debe tanto a la maduración como al aprendizaje, y no a uno de esos procesos por sí solo. La maduración y el aprendizaje están entrelazados tan estrechamente en el desarrollo de las emociones, que en algunas es muy difícil determinar sus efectos.

1- La maduración:

El desarrollo intelectual da como resultado la capacidad para percibir los significados no advertidos previamente y el que se preste atención a un estímulo durante más tiempo, así como la concentración de la tensión emocional en un objeto.

El aumento de la imaginación, la comprensión y el incremento de la capacidad para recordar y anticipar las cosas, afectan también a las reacciones emocionales.

2- El aprendizaje:

Hay cinco tipos de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de patrones emocionales durante la niñez.

- Aprendizaje por ensayo y error:

Incluye principalmente el aspecto de respuestas al patrón emocional. Los niños aprenden por medio de tanteos a expresar sus emociones en formas de conductas que les proporcionan la mayor satisfacción y

abandonan las que les producen pocas o ninguna. Esta forma de aprendizaje se utiliza a comienzos de la infancia.

- Aprendizaje por imitación:

Afecta tanto al aspecto del estímulo como al de la respuesta del patrón emocional. Al observar las cosas que provocan ciertas emociones a otros, los niños imitan esas reacciones.

El aprendizaje por imitación es el más común en la infancia.

BIBLIOGRAFÍA

- Bisquerra, R., “Educación emocional y bienestar”, Ed. Praxis, Barcelona, 2000.
- López Cassà, E., “Educación emocional. Programa para 3-6 años”, Ed. Praxis. Barcelona, 2003.
- Shapiro, L., “La inteligencia emocional de los niños. Una guía para padres y maestros”, Ed. Grupo Zeta, Bilbao, 1997.

5-LA LECTURA COMPRENSIVA EN LAS CIENCIAS SOCIALES (2º ESO): “EL MISTERIO DEL EUNUCO”.

AUTOR: Francisco Morón Moreno

CENTRO

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Si alguna verdad hay en la educación actual es la siguiente: que la lectura comprensiva es una de las destrezas, habilidades o aprendizajes que los alumnos deben de ir adquiriendo de manera progresiva a lo largo de su periplo educativo.

En estos últimos años se nos insiste en que desde todas las áreas y materias debemos de trabajar, con imaginación y eficacia, la potenciación de la lectura comprensiva.

Todos somos conscientes que el desarrollo del currículo de cada una de las materias tiene que ir ligado, de manera transversal, a que nuestros alumnos mejoren su capacidad por comprender todo aquello que leen.

El objetivo de este artículo es mostrar una actividad concreta, orientada a la comprensión lectora de los alumnos de Ciencias Sociales en 2º ESO. Esa actividad de aula consiste en la lectura y trabajo

Contenido

Introducción.

1- Acerca de la lectura comprensiva en las Ciencias Sociales.

2- La novela histórica “El misterio del eunuco”, de José Luis Velasco: presentación y resumen.

3-Desarrollo de la dinámica.

4-Conclusiones.

Bibliografía.

posterior de una breve novela histórica, cuyo título es “El misterio del eunuco”, escrito por José Luis Velasco.

Mi experiencia personal me ha demostrado, a lo largo de varios años, que la realización de esta actividad es capaz de mejorar sensiblemente el gusto por la lectura de novelas históricas, así como la capacidad de comprender en profundidad su mensaje.

1- ACERCA DE LA LECTURA COMPRENSIVA EN LAS CIENCIAS SOCIALES.

El DECRETO FORAL 25/2007, de 19 de Marzo, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Foral de Navarra, es muy claro respecto a la lectura comprensiva. Ya en su artículo 4, en el que habla de los objetivos de la ESO, podemos leer el objetivo h, que reza así: *“comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito en la lengua castellana textos y mensajes complejos e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura”*.

Por lo que respecta al apartado de las 8 competencias básicas, el aprendizaje de la lectura comprensiva se enmarca en todas ellas, aunque muy especialmente en la primera, la denominada *Competencia en la comunicación lingüística*. Según el citado decreto, la lectura comprensiva constituye la base de todo aprendizaje futuro, es decir, una destreza lingüística totalmente necesaria para nuestros alumnos.

Por este motivo, todas las áreas deben contribuir, mediante las técnicas adecuadas, al desarrollo de la mejora de la comprensión lectora de los textos que se utilizan en el aula y fuera de ella, utilizando el vocabulario específico del área.

Por esta razón, el Plan Navarro de Lectura Comprensiva concede mucha importancia a los Planes de Lectura de los diferentes centros, concebidos como una herramienta indispensable encaminada a dar pasos sustanciales hacia la mejora de la lectura comprensiva. Es por eso que las programaciones de los diferentes departamentos deben concretar y sistematizar las diferentes actividades encaminadas a trabajar dicha capacidad en nuestros alumnos. También sirve para trabajar de manera coordinada los parámetros marcados por el Proyecto PISA (comprensión global de los textos, interpretación correcta, y reflexión sobre el contenido).

Las Ciencias Sociales en la ESO son una oportunidad única para potenciar en nuestros alumnos la comprensión lectora, además de otras muchas capacidades y habilidades más propias de nuestra asignatura (análisis y comentario de mapas históricos, gráficas, climogramas, etc...) Y esto no sólo por la cantidad de textos escritos que los alumnos deben desentrañar durante nuestras clases (textos históricos, fragmentos de libros, discursos, resúmenes, etc...) sino también por la necesidad de ubicar correctamente el contexto histórico-geográfico y cultural del autor.

Por lo que respecta a los objetivos de la enseñanza en las Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la etapa de la ESO, la lectura comprensiva tiene un encaje particular en el número 8: *“Adquirir y emplear el vocabulario*

específico que aportan las Ciencias Sociales para que su incorporación al vocabulario habitual aumente la precisión en el uso del lenguaje y mejore la comunicación” y en el número 9: “Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, icónica, gráfica, estadística y cartográfica procedente de fuentes diversas, incluida la que proporciona el entorno físico y social, la biblioteca escolar, los medios de comunicación y las tecnologías de la información, tratarla de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible”.

Una buena estrategia lectora en todo buen profesor de Ciencias Sociales consiste en trabajar intensamente aspectos tan concretos y cotidianos como los siguientes: el análisis del vocabulario específico del tema, la reflexión acerca de la intencionalidad del autor, verificar el índice de veracidad y objetividad, así como el estudio de las posibles modificaciones posteriores de toda producción escrita. Esto sin olvidar la necesaria elaboración de resúmenes, esquemas y diagramas de flechas, tan necesarios para la correcta comprensión de toda la información recibida.

Romper la rutina habitual de las clases y motivar a nuestros alumnos mediante actividades interesantes suponen, por tanto, acciones imprescindibles si queremos tener éxito en este empeño.

Además del uso de las NNTT, la lectura pausada y reposada de una novela histórica bien elegida por parte de los miembros de cualquier departamento de Sociales es una buena manera para trabajar la comprensión lectora. Y como siempre, no olvidar los pasos ya clásicos en toda estrategia lectora: el estudio previo a la lectura (explicación del vocabulario y del contexto histórico), la dinámica de la lectura en sí (lectura individual, compartida o en grupo) y las actividades a posteriori (trabajo individual o grupal, exposiciones orales y su inclusión en alguna pregunta del examen).

2- LA NOVELA HISTÓRICA “EL MISTERIO DEL EUNUCO”, DE JOSÉ LUIS VELASCO: PRESENTACIÓN Y RESUMEN.

La novela que presento a continuación, titulada “El misterio del eunuco”, y cuyo autor es José Luis Velasco Antonino, está incluido como libro de lectura obligatorio para los alumnos de 2º ESO en los departamentos de Ciencias Sociales de varios IES de Navarra.; entre otros, el IES “Pedro de Ursúa” de Mendillorri y el IES “Sierra de Leyre” de Sangüesa.

Por lo que respecta al autor, nacido en Ciudad Real en 1937 y fallecido en Madrid en 1999, poseía una vena artística bastante polifacética, ya que

era un reconocido ilustrador, dibujante, autor de cuentos infantiles y escritor de novelas infantiles y juveniles. Además, abordó diferentes géneros narrativos, todos ellos con mucho éxito, desde el policiaco a la novela de terror pasando por el género histórico, que es el que ahora más nos interesa.

Por la publicación de “El misterio del eunuco” recibió el Premio Gran Angular del año 1994, concedido por la editorial SM. Además, recibió el Premio Woody dedicado a las narraciones de fantasía y fue finalista tanto en el premio UVE de relatos de terror como en el de Alfaguara de novela.

La novela histórica que nos ocupa apenas tiene 155 páginas, divididas en 17 capítulos a los que el autor, en contra de lo acostumbrado, no ha titulado. Combinando sabiamente elementos de la novela de aventuras con los recursos policíacos, esta breve pero intensa novela logra que el lector siga intrigado hasta el final gracias a una trama histórica que refleja muy bien el ambiente de la Córdoba califal y su espíritu tolerante.

El encaje de esta lectura obligatoria con el currículo de 2º ESO es bien sencilla de demostrar, ya que el Tema 1 tiene como título “*El Islam y Al-Andalus*”, y el Tema 2 se titula “*Los reinos peninsulares durante la Edad Media. La Reconquista*”.

Como resumen del libro podría valer el siguiente: un suceso conmueve los cimientos de la corte cordobesa en la época de al-Hakem II (segundo califa Omeya de Córdoba, desde el año 961 hasta su muerte en el año 976). Encerrados en una misma habitación del alcázar han aparecido el cadáver del eunuco favorito del califa (Hemné Sudri) y el mozárabe Rodrigo Santibáñez (arquitecto al servicio del califa). Todo indica que parece un asesinato, y el autor no puede ser otro que el mozárabe. Pero Rodrigo niega tal acusación y solicita ser defendido por el médico y alquimista Hantal Idrissi. A lo largo diez intensos días, el médico y su hijo Rodrigo iniciarán una investigación que les conducirá hasta el mismo harén del califa.

Otros personajes claves de esta novela histórica son los siguientes: Huki (el esclavo bereber de Hantal Idrissi), Samuel Ibn Saprut (famoso judío prestamista), Ben Barra (sabio políglota y traductor, amigo de Hantal), el general Yamal al-Katib, Bouchra (la favorita del califa), Kuraish (esclavo negro al servicio de Bouchra) y Sulaima (prometida de Rodrigo, retenida en el harén del califa durante la investigación).

Finalmente, Hantal Idrissi descubre la identidad del asesino. Y no era otro que el general Yamal al-Katib, enamorado de la favorita del califa Bouchra. Como su parecido físico con Rodrigo era tan asombroso, Hemné Sudri los había confundido.

El éxito de esta novela reside en que, además de su brevedad, presenta de forma admirable los diferentes personajes de la sociedad califal cordobesa: el califa, el médico, los esclavos, los judíos, los mozárabes, el harén y la casta militar. Sin caer en excesivos clichés, hace un breve retrato de ellos teniendo como hilo conductor esa trama de novela negra en la que hay que descubrir a un astuto y huidizo asesino.

Además, el autor utiliza un lenguaje sencillo y adaptado al público juvenil, totalmente comprensible, aunque sin renunciar a usar en ciertos momentos términos más técnicos como los siguientes: *abluciones, candelabro, alcázar, alambiques, carta astral, califa, emir, eunuco, harén, zurrón, bereber, narcótico, daga, zoco, cartapacio, justas, concubina, plebeya, políglota, mercenarios, intendente, baluarte, mozárabe, figón, infamia, completas, corcel, salvoconducto, caterva, saetas y ralea.*

3- DESARROLLO DE LA DINÁMICA.

El primer paso de la actividad es la explicación previa, que en este caso coincide con el desarrollo del Tema 1. En este sentido, además de las clásicas sesiones explicativas relativas a los conceptos más importantes del Islam y de Al-Andalus, no conviene olvidar el trabajo individual. Este último puede ser muy variado, aunque yo propongo dos: dibujar en el cuaderno el mapa histórico relativo a la expansión del Islam medieval y dibujar la pirámide social del Andalus califal.

Por lo que respecta a la dinámica lectora en sí, yo propongo la lectura en grupo de todo el libro, de la siguiente manera: a lo largo de varias sesiones, el profesor comienza leyendo una página e invita a continuación a cada alumno a leer en voz alta una página cada uno, procurando modular la voz de manera adecuada. La sesión no tiene por qué estar dedicada por entero a la lectura; bien pudieran ser 25/30 minutos. El resto puede ser dedicado a algún trabajo individual o a reforzar algún concepto más complejo.

Para motivar a la lectura comprensiva y despertar la atención de **todos** los alumnos, antes de comenzar la lectura grupal resulta esencial preguntar a dos o tres alumnos acerca de lo leído los días anteriores, o bien respecto al significado de algún término en concreto. Estas intervenciones orales, además de servir para retener la atención de los alumnos, sirven para desarrollar la expresión oral de nuestros alumnos, otra de las destrezas que no debemos olvidar.

También da muy buen resultado preguntar acerca del posible asesino, teniendo en cuenta que Rodrigo será finalmente descartado, de una manera u otra. La experiencia demuestra que en las primeras sesiones de lectura, los alumnos lanzan teorías inverosímiles acerca del posible asesino y su *modus operandi*. De este modo, se les invita a ejercer su papel de coautor del libro que están leyendo, lanzándoles el siguiente reto: si tú fueras el autor de este libro, ¿cómo se desarrollarían los acontecimientos?

También resulta positivo el hecho de que el profesor “dramatice” alguno de los ambientes más típicos de la Córdoba andalusí, completando de esta manera las descripciones del autor. Me refiero a las escenas del zoco, del harén, del mercado de esclavos, de las justas y el papel de los eunucos. Para mí, dramatizar significa transmitir a los alumnos el ambiente que se vivía en esos espacios históricos, de modo que puedan empatizar mejor con los personajes de la novela. Todo esto ayuda, sin duda, a una comprensión más profunda de todo lo que el autor expresa por escrito en el libro.

Por lo que respecta a las obligadas actividades a posteriori, yo propongo las siguientes. Primero, cada alumno realizará un trabajo individual en casa consistente en contestar a unas breves preguntas. Y segundo, en el siguiente examen escrito se incluirá alguna pregunta relativa al libro trabajado en el aula. Las preguntas irán encaminadas a resumir el libro y a escribir el significado de ciertos términos.

4-CONCLUSIONES.

Como primera conclusión, diría que la elección correcta de un libro como lectura obligatoria es el primer paso para conseguir el éxito en el objetivo propuesto, que no es otro que nuestros alumnos comprendan el sentido profundo de todo aquello que leen. En este sentido, creo que esta pequeña novela histórica que varios departamentos de Ciencias Sociales plantean como lectura obligatoria a sus alumnos de 2º de ESO es una elección muy acertada. Así me lo demuestra mi propia experiencia.

Otra conclusión que se puede extraer de esta dinámica tan sencilla es que el profesor debe saber transmitir a sus alumnos, cada uno con su estilo personal, el ambiente de misterio e intriga que la novela plantea. El mundo de la alquimia, la corte califal, los harenes y el papel de los eunucos, la función de los esclavos o la situación de los mozárabes son aspectos muy interesantes para nuestros alumnos.

Finalmente, confirmar que “El misterio del eunuco” es una buena herramienta para favorecer en nuestros estudiantes el gusto por la lectura, ya que la intriga por descubrir al verdadero asesino les incita a leer hasta el final. Nuestro papel como docentes consiste en aprovechar ese afán por el desenlace final, de tal manera que puedan comprender todo lo que el escritor les plantea a lo largo de las 155 páginas.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTONINO VELASCO, JOSÉ LUIS. El misterio del eunuco. Editorial SM. Colección Gran Angular, número 139. Madrid, 1995.
- SANZ MORENO, ÁNGEL. La lectura comprensiva y los textos escolares en la ESO. 3 Blitz. Colección Bibliotecas Escolares. Serie amarilla. Editado por el Gobierno de Navarra. Departamento de Educación y Cultura. Pamplona, 2003.
- SOLÉ GALLART, ISABEL. Estrategias de lectura. Editorial Graó. Barcelona, 1992 (1ª edición).

6-COMO REGULAR EL COMPORTAMIENTO IMPULSIVO DE LOS NIÑOS EN LA ESCUELA



AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga

CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

La impulsividad es un rasgo del temperamento que ha estado presente, en uno u otro grado, a lo largo de toda la evolución del ser humano. No obstante, hoy en día, la impulsividad en muchos niños se manifiesta con una gran intensidad y frecuencia, llegando a alterar y condicionar la convivencia escolar y familiar.

Se puede definir como un estado de activación neurológica o de déficit de control inhibitorio. Esta activación supone la liberación de una serie de sustancias internas (neurotransmisores y hormonas) que preparan al cuerpo para una reacción motriz inmediata. La impulsividad puede tener un componente hereditario, pero también es una manifestación cognitiva y conductual que puede potenciarse o disminuir en función del entorno.

A lo largo del artículo se explicarán estrategias para controlar la impulsividad y se darán orientaciones generales para regularla.

Contenido

Introducción
Características de los niños impulsivos
Orientaciones para regular la impulsividad.
Estrategias para corregir la impulsividad de los niños.
Conclusión
Bibliografía

Aunque es normal que los niños pequeños actúen por impulsos, los padres y profesores deben corregir este comportamiento para evitar que sigan viviendo la impulsividad en un futuro.

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS IMPULSIVOS

Estas son algunas de las manifestaciones que se podrían incluir dentro del concepto de “impulsividad”.

- Primero hace, luego piensa.
- Contesta antes de acabar de oír la pregunta.
- Dificultades para guardar el turno en los juegos.
- Mal perder. No soporta que le ganen.
- Interrumpir o estorbar a los demás.
- Baja tolerancia a la frustración.
- Poco autocontrol.
- Desobediencia, negativismo.
- El niño reconoce su problema pero no puede controlarlo y reincide.
- Puede involucrarse en actividades físicas peligrosas sin valorar sus consecuencias.
- En niños pequeños se dan fuertes rabietas incontroladas.

ORIENTACIONES PARA REGULAR LA IMPULSIVIDAD

Debe quedar claro que el niño impulsivo tiene dificultades para regular su estado de activación. Por ello “no es tanto que no quieran autocontrolarse sino que no pueden”. La mayoría de los niños impulsivos suelen luego arrepentirse y se comprometen a no repetir las acciones disruptivas cuando se razona con ellos.

El niño debe aprender, aunque aceptemos el hecho de que tiene dificultades para controlarse, que sus actos tienen consecuencias. Es muy importante que cuando se produzca un episodio de impulsividad extrema (rabieta, insultos, etc.) los profesores mantengan la calma. Nunca es aconsejable intentar chillar más que él o intentar razonarle nada en esos momentos. Esto complicaría las cosas. Tenemos que mostrarnos serenos y tranquilos, pero a la vez, contundentes y decididos.

Nunca debemos decirle al niño impulsivo que es malo, sino que se ha portado mal durante unos momentos y que eso puede arreglarlo en un futuro si se empeña en ello. Tampoco hay que compararlo con otros niños que son más tranquilos y se portan bien. En todo caso, recordarle primero los

aspectos positivos que probablemente tiene al mismo tiempo que le señalamos los que debe corregir.

Es importante también mostrarnos tranquilos delante del niño cuando queramos corregir sus actos. Si éste percibe en nosotros inseguridad, incerteza o discrepancias entre los padres u otros, percibirá que tiene mayor control sobre nosotros y las rabietas u otras se incrementarán. Nunca debe vernos alterados emocionalmente (chillando, llorando o fuera de control). Tampoco debe cogernos en contradicciones, es decir, no podemos pedirle a gritos a un niño impulsivo que se esté quieto y callado.

Además, no basta con saber contestar adecuadamente a sus conductas impulsivas. Estos niños requieren también que les expliquemos qué es lo que les pasa y qué pueden hacer. Las reflexiones sobre los hechos nunca deben ser hechas en caliente sino en frío, cuando las cosas se han tranquilizado.

ESTRATEGIAS PARA CORREGIR LA IMPULSIVIDAD DE LOS NIÑOS

La impulsividad como rasgo de temperamento puede deberse, en parte, a predisposiciones genéticas, pero la propia experiencia vital del niño y las condiciones de su entorno determinarán la intensidad, frecuencia y forma en que finalmente se expresa. Un ambiente familiar tranquilo y colaborador es el mejor aliado para corregir estas conductas.

Para corregir la impulsividad no basta con saber establecer límites o castigar, sino que deberemos completar el trabajo con ejercicios de vinculación afectiva. Además, debemos razonar con ellos y analizar lo que ha pasado siempre, pero teniendo en cuenta la edad y capacidad del niño. A los más pequeños les costará entender los razonamientos basados en la lógica o moral adulta, por lo tanto, debemos evitar en esos casos excesivas explicaciones.

Es importante, también, empezar a trabajar con ellos las sensaciones internas que preceden a las manifestaciones impulsivas. Si el niño va tomando conciencia de ello podrá más fácilmente aplicar en el futuro técnicas de autocontrol. Dicho de otra forma: Si el niño logra detectar su estado de activación fisiológica previa al episodio disruptivo, podrá poner en marcha alguna de las estrategias incompatibles con el estallido impulsivo y, por tanto, evitar su manifestación.

Algunas formas de hacerlo son las siguientes:

1- El volcán:

Muchos niños identifican la sensación que viven justo antes de explotar como una especie de calor intenso e incontrolable acompañado de fuertes emociones que no pueden reprimir y preceden irremediabilmente al episodio disruptivo.

Podemos ayudar al niño a imaginarse que en su interior hay un volcán que representa toda su fuerza y energía, pero a veces, se descontrola y se produce la erupción.

De lo que se trata es de ayudar al niño a que identifique las propias sensaciones internas previas al estallido y, así, poder controlarlo.

2- El semáforo:

Uno de los problemas recurrentes que nos encontramos cuando trabajamos con niños impulsivos es que no son conscientes de su estado de activación y eso les conduce irremediabilmente al conflicto.

Una estrategia que suele funcionar es la técnica del semáforo. La estrategia es simple: se trata de avisar al niño o grupo de alumnos (proporcionarles feedback) cuando se están empezando a activar.

El profesor puede decirle al niño privadamente que como no desea castigarle más y quiere ayudarle a controlarse, van a establecer una especie de “pacto secreto”: Voy a colocar en la pizarra (pared, panel u otro) un papel (o cartulina cortada en redondo) que irá cambiando de color según como tu estés. Cuando veas la verde es que todo va bien. Si ves la amarilla: ¡Precaución! debes tener cuidado, ya que eso indica que estás empezando a hacer cosas y estás en peligro de llegar al castigo. Finalmente, si colocamos la roja, quiere decir que deberá cumplir un correctivo al no conseguir controlarse.

También se puede utilizar como señal de aviso (en lugar del color amarillo) algún movimiento concreto del profesor. Este método es más discreto y tiene la ventaja que suele pasar desapercibido por el resto del grupo. Por ejemplo: “Cuando veas que te miro y doy dos golpecitos con mi bolígrafo o cuando me toque la nariz, etc...”

3- La relajación:

Uno de los mejores aliados en nuestra lucha por ayudar a los niños impulsivos lo constituyen, sin duda, los diferentes métodos de relajación. Podemos utilizar técnicas adaptadas a las diferentes edades y necesidades.

Además, la relajación bien efectuada no presenta ningún tipo de contraindicación y puede ser aplicada a la mayor parte de la población.

4- Ejercicios para potenciar el aprendizaje:

El niño impulsivo no tan sólo presentará problemas en su conducta, sino que su perfil de funcionamiento le acarrearán dificultades en aquellas tareas que requieren de atención sostenida (lectura) o coordinación visomotriz fina (escritura). Por lo tanto, resulta de suma importancia trabajar, también desde casa, con ejercicios para mejorar estos aspectos. Son recomendables los ejercicios de papel y lápiz, como (según edad) el pintado de mandalas, los laberintos, ejercicios de discriminación de las diferencias, etc.

A parte de estos cuatro tipos de estrategias, es importante encontrar aquellas que funcionan mejor con cada niño a la hora de hacer frente a la impulsividad y autocontrolarse.

Hay estrategias muy simples que consisten en enseñarle a que cuando note la activación intente respirar varias veces profundamente al tiempo que se da interiormente auto-instrucciones (Para, Stop, Tranquilízate, Contrólate, etc.). Esta técnica suele ser muy eficaz si, además, se ha trabajado con el niño alguna técnica de relajación.

CONCLUSIÓN

La impulsividad, como factor psicológico independiente o no, precisa de un abordaje explícito. Las razones son obvias. La impulsividad tiene repercusiones directas sobre las interacciones escolares y familiares, pudiendo alterar el desarrollo adecuado de vinculación afectiva y el equilibrio emocional. También deteriora seriamente la capacidad de aprendizaje del niño y su buena adaptación a la escuela y compañeros. Además, una impulsividad no trabajada a tiempo y que se manifiesta en un entorno desestructurado, es el camino más directo para conductas violentas o delictivas en el futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- Bornas, Xabier; Servera, Mateu: “La impulsividad infantil: Un enfoque cognitivo-conductual”, Ed. Siglo XXI de España Editores, S.A., Madrid, 1996.
- Servera, Mateu: “Intervención en los trastornos del comportamiento infantil: Una perspectiva conductual de sistemas”, Ed. Pirámide, Madrid, 2002.

7- ¡ARRIBA LA PALABRA! UN JUEGO DIDÁCTICO PARA COMPRENDER MEJOR LOS TIPOS DE PALABRAS

AUTOR: Trinidad Sánchez Outón

CENTRO DE TRABAJO:

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Daniel Pennac en su libro *Mal de escuela* afirma lo siguiente:

“los males de gramática se curan con la gramática, las faltas de ortografía con la práctica de la ortografía, el miedo a leer con la lectura, el de no comprender con la inmersión en el texto y la costumbre de no reflexionar con el tranquilo refuerzo de una razón estrictamente limitada al objeto que nos acupa, aquí, ahora, en esta aula, durante esta hora de clase, ya puestos a *ello*”.

Contenido

Introducción
Dificultades que presentan nuestros alumnos
Aprender jugando: “¡Arriba la palabra!”.
Bibliografía

DIFICULTADES QUE PRESENTAN NUESTROS ALUMNOS

Teniendo presente lo que nos dice Daniel Pennac, hemos elaborado una actividad, que pasamos a presentarles, que consideramos que puede ser de gran utilidad.

A raíz de las dificultades que presentaban nuestros alumnos para realizar el análisis sintáctico de oraciones simples, decidimos plantearles el siguiente juego, un juego didáctico para aprender divirtiéndose. Les cuesta relacionar el tipo de palabra con la función que realiza en la oración o, a menor nivel, en un sintagma.

Para ello, realizamos esta actividad en la que nuestros alumnos abordarán estas unidades a nivel individual, en primer lugar, y como parte de una oración, en segundo. Teniendo presente lo que dice Xavier Garagorri en *Aula de Innovación Educativa*, de que *“la acción educativa ha de orientarse a la aplicación del conocimiento en situaciones prácticas y en contextos concretos, de tal modo que el saber se convierta en un verdadero instrumento para la acción”*.

APRENDER JUGANDO: “¡ARRIBA LA PALABRA!”

Letra	NOMBRE PROPIO	NOMBRE COMÚN	ADJETIVO	VERBO	ADVERBIO	PRONOMBRE	PREPOSICIÓN

Se les entregará a los alumnos la siguientes tabla y se procederá a indicarles el funcionamiento del juego:

Actividad ¡Arriba la palabra!

- 1- Finalidad: repaso de los tipos de palabras
- 2- Se puede usar el diccionario.
- 3- Se sacará una letra de un sobre, que será por la que comience cada una de las palabras. Dicha esa letra y escrita en la pizarra para que no haya confusiones, comenzará el juego.



- 4- Cada uno que lo cubra individualmente y cuando acabe que diga "¡Arriba la palabra!".
- 5- El alumno que haya acabado primero, procederá a indicar qué ha puesto en cada casilla y le indicará a otro alumnos que diga una oración en la que se emplee esa palabra.

Realizada esta actividad (y durante la realización de la misma) reflexionaremos entre todos acerca del uso de las palabras en cada caso concreto, en la función que tiene cada palabra en una oración concreta y en la información que transmite. Reflexionaremos a partir de sus propias oraciones, lo que les resultará más cercano y asimilable que un listado de oraciones sueltas para analizar (actividad que también haremos, pero a posteriori, cuando hayan asimilado la función de las categorías gramaticales).

BIBLIOGRAFÍA

- Pennac, Daniel. *Mal de escuela*, Editorial Mondadori, Barcelona, 2008.
- Garagorri, Xavier. “Las competencias en la educación escolar”, *Aula de Innovación Educativa*, 2009, pp. 47- 55.

8-EXPERIENCIA MEDIANTE ACTIVIDADES PLÁSTICAS PARA EL DESARROLLO DE LA GEOMETRÍA



AUTOR: Laura Lázaro Galilea

CENTRO TRABAJO: C .P. Monte San Julián

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

Trabajar la geometría es algo muy usual en la etapa de Infantil. Establecer un cuadrado, un círculo o triángulo en una composición o colorear de diferentes colores las figuras según una orden dada son actividades comunes y muy extendidas. Sin embargo buscaba una experiencia en la que los niños pudieran vivenciar la geometría, jugar con ella, experimentarla consiguiendo de este modo un aprendizaje significativo, pero ante todo buscaba actividades lúdicas que integraran los objetivos de las tres áreas trabajando de una forma global.

Buscando elementos en mi entorno que pudieran servir fácilmente, recordé la creencia popular que afirma que los niños disfrutan más con la caja que con el juguete que contienen.

Esto se puede deber a que la caja debido a la creatividad y capacidad global de los niños se puede convertir en cualquier cosa, un coche, un barco, una cueva...mientras que el objeto que contiene está cerrado y concretado sin

Contenido

Introducción
Inicio de la actividad.
Descubrimiento del volumen interno
Experimentación con el propio cuerpo
Práctica con la cara de los cuerpos geométricos.
Creación plástica
Conclusión de la actividad

posibilidad de darle otras interpretaciones.

Me propuse buscar cajas o envoltorios de diversas formas y dimensiones para que los niños pudieran jugar con ellas y así conseguir que la primera fase de aprendizaje se iniciara con los sentidos.

INICIO DE LA ACTIVIDAD

Un día en un rincón del aula aparecieron un montón de cajas, mi decisión fue mantenerme al margen en la puesta de contacto, para no delimitar las posibles acciones que surgieran de los niños libremente y no coartar su creatividad.

Su primera acción fue mirarlas y tocarlas sin moverlas mucho, esperando que yo dijera que debían de hacer con ellas. Al no recibir ninguna orden concreta continuaron con esa primera toma de contacto de tocar, pero ya iniciando la interacción dándoles alguna utilidad.

DESCUBRIMIENTO DEL VOLUMEN INTERNO

Tras un largo rato jugando con las cajas descubrieron un nuevo juego, el intentar meter unas dentro de otras. Experimentaron cuales cabían y cuales no, cuantas se podrían meter, incluso experimentaban cambiando la posición de la caja intentado darle una organización espacial más ajustada y así poder meter más cajas.

Además de la estructura espacial en este momento se puede observar como comienza a desarrollarse una cooperación de grupo, que surge de la necesidad de ponerse de acuerdo de cómo meter las cajas para hacer distintas pruebas. Considero que es relevante indicar que en este momento de la actividad no destaca un líder que marque los movimientos que se deben de hacer, sino que cuando uno da una idea, se prueba y se confirma si es mejor admitiendo las opciones de todos, dado que la tarea a la que se enfrentan no es conocida por ellos.



EXPERIMENTACIÓN CON EL PROPIO CUERPO

Descubierto todo el posible campo de práctica y experimentación entre otros objetos (las cajas), descubren que su cuerpo también es un posible objeto de práctica y experimentación en esa actividad que están realizando metiéndose dentro de las cajas. Aquí empezó un verdadero desarrollo de la organización espacial ya que este descubrimiento marco el camino a una serie de hipótesis- pruebas que fueron desarrollando y que paso a establecer brevemente.

En primer lugar los niños comprobaron que ellos también podían meterse dentro de las cajas de de distintas maneras dependiendo del tamaño y la forma de la caja.

En segundo lugar descubrieron que en algunas cabían ellos y más cajas.

En tercer lugar comprobaron que era más divertido que se metieran los compañeros y jugar con ellos. Comprobando hasta cuantos nos podemos meter en una caja, y variando la posición para comprobar si era posible meter más niños.

En este punto de su investigación realicé mi primera intervención, ya que observe una conducta que podía resultar peligrosa: Cerrar la caja con los niños dentro y sentarse encima. Propuse continuar con la actividad de cerrar la caja para confirmar que podían estar dentro, pero sin sentarse por si se hacían daño y dándoles la posibilidad de salir cuando ellos quisieran.



PRÁCTICA CON LA CARA DE LOS CUERPOS GEOMETRICOS

Para concluir la actividad se pide a los niños que recojan las cajas de manera que ocupen el menor lugar posible en la clase. La intención de esta propuesta es que los niños comprueben la diferencia que hay entre unas caras y otras de los cuerpos mediante los giros de los mismos.

Hubo muchos intentos fallidos ya que las cajas, al no asentar las caras de forma horizontal se caían. Volvió a surgir un trabajo cooperativo para recolocar las cajas. Aunque no se estableció ningún tipo de norma para colocar las cajas al final, tras muchos intentos quedó todo bien recogido.

Una vez que todas las cajas asentaban perfectamente y no existía el riesgo de que se cayesen, hice ver a los niños que aquello podría ser una escultura

CREACIÓN PLÁSTICA

Continuando con la idea propuse a los niños realizar una escultura, entre todos con aquellas cajas que había en clase. Para poder disponer de mayor espacio se realizó la construcción de la escultura en el recibidor del colegio.

La pauta inicial era que cada niño elegiría una caja de todas las que teníamos y que la iría poniendo donde considerara que era mejor y quedaba más bonita la escultura. Siempre existía la posibilidad de poder pedir a un compañero si podía cambiar de posición su caja para que encajara mejor la caja del siguiente compañero.

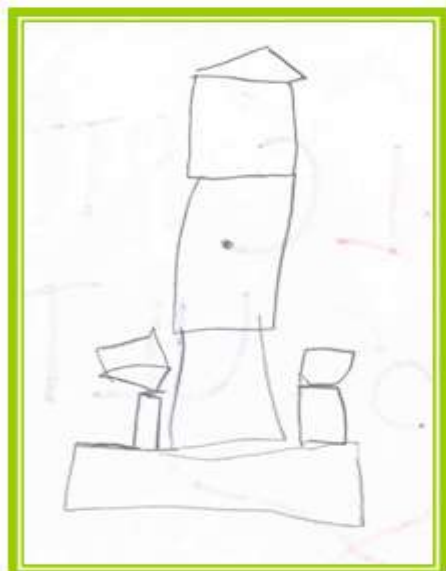
La actividad fue laboriosa, pero muy enriquecedora ya que aunque la ubicación era personal todos daban su opinión de donde quedaba mejor cada una de las cajas.

Una vez construida cada uno de los niños pintó su caja para dar color a la escultura. La técnica que se utilizó fue el rodillo con témpera y la elección del color fue decisión personal de los niños.

Una vez concluido el pintado comenté con los niños que cuando que pinta algo por donde va a pasar más gente que no sabe que está pitado, como es el caso de nuestra entrada, se hace un cartel para indicar que está recién pintado, que no hay que tocar, que mancha... para que la gente tenga cuidado.

Realizaron los niños así distintos tipos de carteles que indicaban que no se podía tocar la escultura. Y los pusimos alrededor de la misma.

Otros niños decidieron pintar la escultura.



CONCLUSIÓN DE LA ACTIVIDAD

Para concluir la actividad y como todo artista hace, quedaba pendiente el poner nombre a nuestra obra de arte. No hubo mucha posibilidad de decisión, ya que la primera propuesta fue acompañada de una explicación que a todos nos convenció. La escultura debía de llamarse “Escultura Movida”, ya que cuando la estábamos realizando sus cajas no dejaban de moverse y nos costó mucho construirla. Así quedó nuestra “Escultura Movida”



9-EL TRABAJO POR PROYECTOS EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA



AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga

CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

La infancia de ahora no es la infancia de hace décadas. La sociedad cambia a un ritmo acelerado y el sistema educativo, entre otros, debe hacer frente a estos cambios de manera que la escuela y la educación escolar sigan cumpliendo la responsabilidad de hacer de cada alumno una persona única, responsable e irrepetible, en el contexto de un grupo social.

Utilizar proyectos como parte del currículo no es un concepto nuevo y los docentes los incorporan con frecuencia a sus planes de clase. Pero la enseñanza basada en proyectos es diferente. Es una estrategia educativa integral (holística), en lugar de ser un complemento. El trabajo por proyectos es parte importante del proceso de aprendizaje. Este concepto se vuelve todavía más valioso en la sociedad actual en la que los maestros trabajan con grupos de niños que tienen diferentes estilos de aprendizaje, diferentes antecedentes étnicos y culturales y diferentes niveles de habilidad.

Un enfoque de enseñanza uniforme no

Contenido

Introducción

Qué es el aprendizaje por Proyectos

Beneficios del aprendizaje por Proyectos

Conclusión

Bibliografía

ayuda a que todos los estudiantes alcancen estándares altos. Sin embargo, un enfoque basado en proyectos construye sobre las fortalezas individuales de los estudiantes y les permite explorar sus áreas de interés dentro del marco de un currículo establecido.

El trabajo por proyectos, en definitiva, podemos definirlo como un plan de trabajo con elementos coordinados de forma natural y con sentido unitario normalmente orientado a la investigación sobre algún tema. Se caracteriza, frente a otras propuestas de trabajo, por una serie de aspectos que garantizan su valor educativo.

QUÉ ES EL APRENDIZAJE POR PROYECTOS

- **Concepto**

El método del trabajo por proyectos es uno de los procedimientos más completos de la enseñanza activa y también de los más difundidos.

Aunque se cita como originario de William Heard Kilpatrick, la metodología de proyectos hunde sus raíces en diferentes tradiciones pedagógicas, además de la que usaba el maestro estadounidense Freinet, en su “educación por el trabajo”, o Stenhouse, en su “investigación como base del trabajo”. Estas tradiciones pedagógicas, cuya aportación ha sido clave en el desarrollo del trabajo por proyectos, abogan por un cambio en la manera de enseñar y de aprender en la escuela. Critican el aprendizaje verbal y la mecanización del saber, el uso de metodologías poco respetuosas con los intereses de los alumnos, la separación radical entre los roles del docente y del discente, la ausencia de actividad reflexiva, el estilo marcadamente individualista de la tarea escolar y la evaluación centrada en los resultados, sin tener en cuenta los procesos.

Esta estrategia de enseñanza constituye un modelo de instrucción auténtico en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase.

En ella se recomiendan actividades de enseñanza interdisciplinarias, de largo plazo y centradas en el estudiante, en lugar de lecciones cortas y aisladas. Además, los estudiantes encuentran los proyectos divertidos, motivadores y retadores, porque desempeñan en ellos un papel activo tanto a la hora de escogerlos como en todo el proceso de planeación.

- **Elementos un Proyecto**

Los proyectos auténticos tienen en común los siguientes elementos específicos:

- Centrados en el estudiante y dirigidos por el estudiante.
- Claramente definidos, con un inicio, un desarrollo y un final.
- Contenido significativo para los estudiantes; directamente observable en su entorno.
- Basados en problemas del mundo real.
- Sensible a la cultura local y culturalmente apropiado.
- Objetivos específicos relacionados tanto con el Proyecto Educativo como con los estándares del currículo.
- Tiene conexiones entre lo académico, la vida y las competencias laborales.

CONCLUSIÓN

Podemos decir que la introducción del trabajo por proyectos apunta directamente a la función de la escuela y busca una metodología coherente con la nueva manera de entender el aprendizaje.

Aunque en la actualidad el trabajo por proyectos conserva la esencia con la que se creó, se ve enriquecido con la aportación de autores más modernos, como Gardner.

Howard Gardner, Premio Imagen Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales 2011, impulsa la “Teoría de las Múltiples Inteligencias”, a través de la cual defiende que la inteligencia es multifacética y dinámica y se expande más allá de las capacidades lingüísticas y lógicas, que tradicionalmente son las que se prueban y evalúan en las escuelas. Para Gardner, estos hechos están demostrados científicamente y el sistema educativo debería aprovecharlos en beneficio del aprendizaje del individuo, de forma que garantice que todos reciban una educación que maximice su propio potencial intelectual y los haga mejores personas, tanto individual como socialmente.

BIBLIOGRAFÍA

- Bassedas, E., Huguet, T., Solé, I. “Aprender y Enseñar en Educación Infantil”, Ed. Graó, Barcelona, 2003.
- De la Torre, S., “Cómo innovar en los centros educativos. Estudio de casos”. Ed. Escuela Española, Madrid, 1998.
- Gervilla, A., “Didáctica Básica de la Educación Infantil. Conocer y comprender a los más pequeños”, Ed. Narcea, Madrid, 2006.

10-MATERIALES DIDÁCTICOS EN LA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA



AUTOR: *María Aránzazu Ruíz Vidorreta*

CENTRO TRABAJO: *C.P.E.I.P. Monte San Julián*

ISSN: *2172-4202*

INTRODUCCIÓN

Una de las principales dudas a las que nos enfrentamos el profesorado de lenguas extranjeras es la relacionada con el uso de materiales didácticos en nuestras aulas.

Y esto es así, entre otras cosas, por la gran cantidad de recursos que se han editado en los últimos años en pro de la creación del mejor método de aprendizaje.

Es por ello que debemos comenzar diciendo que el método perfecto no existe y que la mejor forma de llegar a nuestro alumnado es prestando atención a qué materiales funcionan y cuáles no, y fomentar el uso de aquellos a los que se les ve una mayor ventaja didáctica dentro de nuestro contexto educativo.

El siguiente artículo pretende mostrar alguno de los criterios que deben ser tenidos en cuenta a la hora de seleccionar materiales didácticos para nuestro alumnado, así como explicar algunos materiales, recursos y actividades que nos han sido de utilidad en

Contenido

Introducción

Criterios para la selección de materiales y otros recursos didácticos

Tipos de materiales y recursos didácticos

El uso de las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación

Bibliografía

algunas ocasiones para la enseñanza de contenidos concretos relacionados con las lenguas extranjeras.

CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE MATERIALES Y OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS

De acuerdo con Susan Halliwell, el uso del libro de texto tiene muchas ventajas en la enseñanza de una lengua extranjera. Sin embargo, muchas de estas ventajas se concentran en aspectos lingüísticos del idioma y no toman en consideración ni la habilidad del alumnado para aprender de forma activa, ni sus sentimientos o el reflejo de sus experiencias, necesidades específicas o intereses.

Además de esto, el libro perfecto no existe, por lo que siempre debemos personalizarlo según nuestros propios criterios o el contexto en el que nos encontramos enseñando.

Debido a la gran variedad de materiales que encontramos hoy en día, he seleccionado las áreas para evaluar el mejor material didáctico de acuerdo a varios criterios:

- Enfoque: este debe ser acorde con el sistema educativo imperante, en este caso, la competencia comunicativa como objetivo principal del proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa.
- Habilidades lingüísticas: desarrollo integrado de las cuatro habilidades lingüísticas básicas desde un punto de vista comunicativo.
- Organización: cíclica, incluyendo páginas para la revisión, la referencia, la auto evaluación...
- Lenguaje: presentado de una forma contextualizada y significativa.
- Imágenes: atractivas, relevantes, significativas y coloridas.
- Variedad de materiales: libro de trabajo, libro de estudio, flashcards, wordcards, cintas o CD, vídeos, canciones, juegos, exámenes, tablas para las paredes...
- Libro del maestro: debe ser útil y fácil de consultar. Incluye mapas de contenidos, instrucciones, ideas para actividades opcionales....
- Motivadores: en cuanto a la apariencia, los temas, los textos, las tareas, las actividades...
- Proceso: Debe ser equilibrado, progresivo, cohesionado, cíclico...

- Habilidades lingüísticas: es importante que incluya actividades para buscar palabras en el diccionario y comprender los diferentes significados, seleccionando el apropiado según el contexto.

TIPOS DE MATERIALES Y RECURSOS DIDÁCTICOS

Los materiales auténticos introducen a los estudiantes en la cultura origen de estudio y les proveen de oportunidades para ver estructuras gramaticales diferentes y tipos de discursos que pueden llegar a ser muy útiles para su aprendizaje.

Para el desarrollo de un completo estudio de los materiales didácticos vamos a tener en cuenta materiales impresos, visuales y basados en las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información.

- MATERIALES IMPRESOS:

- Flashcards como soporte visual del vocabulario.
- Tablas para las paredes de pronombres, expresiones útiles...
- Fichas de trabajo para trabajar los contenidos de la unidad didáctica.
- Juegos para reforzar el aprendizaje.
- Materiales reales que hacen el aprendizaje más cercano a la vida real.
- Libro del alumno y libro de trabajo

- MATERIALES AUDIOVISUALES:

- Bancos de sonidos.
- Canciones inglesas en relación con el tema de la unidad y canciones contemporáneas, relajantes, canciones pop...
- Nursery rimes, twister tongues...

- Documentales, series televisivas, dibujos animados como Pepa pig, English with Musí, Magic English...
- Pizarra digital, retroproyector....

- MATERIALES INFORMÁTICOS:

- Ordenadores así como todos sus componentes.
- Pantalla digital interactiva.
- Páginas web para localizar información sobre bibliotecas, museos, galerías, organizaciones educativas, enciclopedias, diccionarios...

Por otro lado, la colaboración en el desarrollo de materiales por parte del alumnado teniendo en cuenta sus intereses y motivaciones es uno de los aspectos más interesantes que se pueden tener en cuenta a la hora de crear materiales basados en las necesidades de los alumnos.

Este enfoque tiene varias ventajas:

- incrementa la motivación y el respeto hacia el idioma extranjero.
- Desarrolla su responsabilidad, cooperación y auto percepción.
- Promueve la creatividad, el conocimiento y las habilidades relacionadas con el idioma.

EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación son una serie de recursos y procesos asociados al hecho de enviar y recibir información de forma masiva. Incluyen la prensa, la radio, la televisión, el DVD, el ordenador, Internet...

El conocimiento y uso de las TICs es una prioridad en un mundo globalizado como el nuestro. Por lo tanto, la LOE determina su inclusión en el currículo, estando integradas en todas las áreas curriculares. De esta forma las TICs, particularmente el ordenador, Internet y los DVD juegan un papel fundamental en la práctica educativa.



- Buscar información concreta en una noticia.
- Unir titulares con párrafos.
- **BASADOS EN RADIO, TELEVISIÓN Y DVDs.**
- Los DVDs permiten al alumnado practicar las habilidades auditivas, prestando atención a las pistas visuales como movimientos corporales o expresiones faciales. De esta forma, deben ser usados siempre que sea posible para expandir el aprendizaje.
- Identificar el tema de un programa que se está escuchando.
- Adivinar las actitudes de los entrevistados.
- Extraer información climatológica de un informe del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- Brewster, J. et al., The primary English teacher's guide. Penguin English, 2003
- Krashen, Stephen, Second Language Acquisition and Second Language Learning". Pergamon Press, 1991.
- Harmer, J., The practice of English language teaching. Longman, 2003.
- Larsen-Freeman, D., Techniques and principles in language teaching. OUP, 2003.
- English Through Contents. Department of Education. Government of Navarre.
- Richards, J.C. and Rogers, T.S. Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press. Cambridge, 1998.

11-EL PENSAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga
CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa
ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

La presencia de las matemáticas en la Educación Infantil es necesaria porque esta materia no sólo trabaja el número, la cantidad, la medida y las relaciones, sino porque tiene su aplicación en numerosas actividades y situaciones de la vida diaria. Además, contribuye al desarrollo de la intuición y los procesos lógicos mediante la experiencia del niño.

El currículo de Educación Infantil introduce el desarrollo de las capacidades lógico-matemáticas en el área de Comunicación y Representación, relacionándola directamente, tanto en su desarrollo de conceptos como de procedimientos y actitudes, con el área del Medio físico y social. Esta ubicación hace pensar que estos contenidos están directamente relacionados con las actividades naturales de los niños en su medio y con la necesidad social de dar una expresión representativa a las operaciones que el niño va descubriendo en su manipulación de los

Contenido

Introducción
Características del pensamiento lógico-matemático en Educación Infantil.
Materiales y recursos para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en Educación Infantil.
Cómo desarrollar el pensamiento lógico-matemático en Educación Infantil
Bibliografía

objetos y en la comunicación que establece con ellos y con los demás compañeros.

Es importante crear estrategias que ayuden a crear una predisposición favorable hacia las matemáticas. Entre ellas podemos destacar la motivación, el juego, la relación entre los contenidos y la realidad y la inclusión de procedimientos tales como la observación, la relación y la resolución de problemas.

CARACTERÍSTICAS DEL PENSAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Piaget realizó numerosos estudios en el campo del desarrollo de conceptos lógico-matemáticos. Según este autor, las características del pensamiento en los seis primeros años de vida son:

- La formación de conceptos, mediante la que el niño y la niña van a ir adquiriendo los conceptos primarios a través de experiencias concretas.
- El pensamiento irreversible, caracterizado por la falta de movilidad que implica el no poder volver al punto de partida en un proceso de transformaciones.
- La falta de conservación, que no permite al niño o niña comprender que la cantidad se conserva a pesar de las modificaciones de las configuraciones espaciales.
- La primacía de la percepción, que permite comparaciones entre cantidades y establecer criterios de equivalencia o diferencia, pero estas comparaciones han de ser perceptivas.
- El pensamiento realista y concreto, que lleva a hacer las representaciones sobre objetos, no sobre ideas abstractas.
- La dificultad para considerar a la vez varios aspectos de una misma realidad: el niño o la niña se centra en un solo aspecto, lo que da lugar a una distorsión en la percepción del objeto.
- El razonamiento transductivo, cuya consecuencia es que utiliza la yuxtaposición como conexión causal-lógica.
- El conocimiento acerca del mundo se organiza en esquemas, que son un tipo de representación mental que estructura conjuntos de conocimientos sobre la realidad (contiene relaciones espaciales, temporales y causales).

MATERIALES Y RECURSOS PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO

Son muy numerosos los recursos y materiales que podemos emplear en Educación Infantil para contribuir a la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. En todo momento debe tratarse de material manipulativo. Veamos algunos ejemplos:

1- Materiales para el aprendizaje lógico-matemático.

1.1. Materiales no estructurados.

Son materiales de uso cotidiano adecuados para tomar un contacto inicial con las nociones lógico-matemáticas. Incluyen:

- los materiales separados: bolas para ensartar, aros, cubos, juegos de encaje, piezas de construcciones, etc, apropiados para trabajar el concepto del número en sus diferentes contextos. También se trabaja la clasificación, el orden, la correspondencia...

- los materiales continuos: plastilina, pliegos de papel, agua..., que se aplican a experiencias de medida, de transformación de la forma, manipulaciones...

1.2. Materiales estructurados.

Son aquellos que han sido diseñados primordialmente para el aprendizaje de un contenido matemático concreto.

- **Bloques lógicos:**

Son piezas sólidas en forma de madera o plástico basados en cuatro características: color (rojo, amarillo, azul), forma (círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo), tamaño (grande, pequeño), grosor (grueso, delgado). Son útiles para desarrollar distintos conocimientos, como la forma, el color, establecer relaciones de igualdad y diferencia...

- **Regletas de Cuisenaire:**

Formadas por diez barras de madera o plástico de diez tamaños y colores diferentes que representan los números de 1

a 10, asociándolos a la idea de longitud. Permiten trabajar la aritmética básica. Son útiles para ordenar longitudes, para la descomposición aditiva de los diez primeros números, operaciones de suma y resta entre números sencillos...

- Cartas:

Las hay de muchas variedades. Son útiles para realizar agrupamientos con diferentes criterios: relacionar semejantes, buscar las complementarias, ordenar por algún criterio, seguir una secuencia dada...

- Dominós:

Son útiles para hacer emparejamientos y trabajar distintos conceptos dependiendo de las representaciones que aparezcan en la ficha mediante la búsqueda y comprobación de semejanzas.

- Puzzles:

Permiten a los niños y niñas indagar en el establecimiento de relaciones para conocer dónde hay que colocar cada pieza. Son útiles para trabajar las relaciones espaciales (a la izquierda de, a la derecha de, encima de...), las transformaciones geométricas en el movimiento de las piezas (girarlas, trasladarlas...)

- Ábaco:

Sirve para iniciar al cálculo, realizar agrupamientos de 2 en 2, de 3 en 3...

- Tira numérica:

Incluye de forma ordenada la representación de cantidades y números de la serie numérica.

- Juegos de número y cantidad:

Sirven para facilitar el conocimiento de los números del 1 al 10 mediante la asociación de los números a las representaciones simbólicas o a conjuntos. Permiten reconocer

2. Recursos no materiales.

- **Cuentos:**

Permiten trabajar nociones determinadas y pueden ser un punto de partida para profundizar en ellas.

- **Canciones:**

Existen muchas canciones que se pueden emplear con finalidades matemáticas, ya que muchas de ellas tienen referencias a tamaños, números, situaciones espaciales...

- **Adivinanzas:**

Algunas describen formas geométricas, otras colores, números...

- **Juegos populares y psicomotrices:**

Proporcionan información de tipo físico y espacial que ayudan a la consolidación de los aprendizajes.

CÓMO DESARROLLAR EL PENSAMIENTO LÓGICO-MATEMÁTICO EN EDUCACIÓN INFANTIL

El mejor modo que tienen los niños de aprender es a través de sus propias experiencias. Así, para fundamentar las relaciones lógicas que queremos que aprendan habrá que hacerles manipular unos elementos con atributos fácilmente observables. Propiedades como el color, la forma, el tamaño, son fácilmente captadas por los alumnos y alumnas de esta etapa.

El tamaño es una propiedad sin existencia concreta, pero viven rodeados de cosas grandes y pequeñas. Los objetos constituyen el material básico de toda la experiencia y actividad en la Educación Infantil. El niño empieza muy pronto a agrupar objetos y formar conjuntos con ellos. De esta primaria agrupación nacerán otras más elaboradas, los que tienen la forma igual, los que son del mismo color, etc.

Un siguiente paso sería la definición de la clase, es decir la propiedad de esta agrupación. La expresión y verbalización de la clase o propiedad suponen un estadio más avanzado.

Percibir, comprender e interpretar (las diferencias y semejanzas) suponen un avance más en este desarrollo.

Identificar, discriminar, comparar, agrupar, ordenar, clasificar, son algunas de las actividades que podemos realizar encaminadas al desarrollo de las capacidades necesarias para llegar al desarrollo del pensamiento lógico. Por medio de sus propias experiencias, y no por las de los demás, es como los niños aprenden mejor. Las relaciones que queremos que aprendan tendrán que ser incorporadas a unas relaciones fácilmente observables.

Un excesivo verbalismo puede obstaculizar el proceso de formación conceptual.

En la adquisición de los conceptos y, por tanto, en el proceso del desarrollo lógico-matemático, el lenguaje cumple un papel de extrema importancia. Sin la expresión verbal de estos contenidos no hay comprensión. Para que la comunicación se desarrolle de una forma óptima debemos cuidar tanto la calidad de los intercambios verbales adulto-niño como la de los alumnos entre sí.

Los objetos existen para el niño en la medida en que actúa sobre ellos y a la vez va conociendo el mundo por la acción que realiza sobre los mismos. La progresiva diferenciación de los objetos y la prolongada observación le lleva a ser cada vez más consciente de ellos, aunque no estén presentes, por medio de su imagen mental o representación. Cuando el niño deja de realizar todas las experiencias con las manos y es capaz de hacerlas con su mente, es que ha aparecido el pensamiento simbólico. Por medio de él va ampliando sus conocimientos de la realidad y expresando sus vivencias.

El proceso del desarrollo del razonamiento lógico matemático está unido al desarrollo del lenguaje infantil. Los distintos lenguajes deben ser perfectamente conocidos por el profesorado de esta etapa. Ya nos hemos referido a la necesidad de verbalización. Esta verbalización debe ser realizada con un lenguaje cuanto más exacto y preciso mejor. La utilización exacta, por parte del profesorado, del lenguaje al hablar o explicar los conceptos o relaciones que estamos trabajando va a posibilitar que los niños adquieran también un lenguaje preciso. Esto no significa que no pueda utilizarse un lenguaje coloquial, pero siempre que sea correcto. No tenemos como objetivo principal que el alumno adquiera un lenguaje científico, pero sí que tome contacto con el vocabulario correcto. Los niños necesitan tener un nombre para cada concepto, si no es así no elaboran los conceptos y su proceso de desarrollo lógico queda paralizado. Así pues, no se trata de manejar una gran cantidad de palabras, sino de que posean un significado lo más preciso posible y que pertenezcan al mundo real del niño.

BIBLIOGRAFÍA

- Carbó, L. y Gracia, V., “El mundo a través de los números”, Ed. Milenio, Lleida, 2004.
- Sagüillo Fernández Vega, J.M., “ El pensamiento lógico-matemático”, Ed. Akal, Madrid, 2008.
- Bishop, A. J. “Enculturación matemática: la educación matemática desde una perspectiva cultural”, Ed. Paidós, Barcelona, 1999.

12-EL RETO COOPERATIVO Y EL CUENTO COMO MEDIO DE TRABAJO INTERDISCIPLINAR DE LAS CCBB

AUTOR: César Soto Grado

CENTRO TRABAJO: CEIP Antonio Delgado calvete.

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Una de las actividades más importantes a las que se enfrenta el maestro de educación física a la hora de programar, es la selección de tareas de enseñanza-aprendizaje motivadoras.

Si bien la Educación Física es una asignatura motivadora por sí sola, debido a su carácter lúdico que rompe con la inmovilidad del aula, en ocasiones puede convertirse también en una asignatura monótona si no rompemos con las rutinas establecidas que no van más allá del juego por el juego o la iniciación predeportiva.

De ahí surge la necesidad de hacer algo más en nuestras clases, que atraigan a los alumnos y que nos permitan desarrollar de forma más satisfactoria las ocho competencias básicas.

Es por ello que el reto entendido como: “algo complicado que la persona o grupo trata de conseguir”, se convierte en la tarea motivadora por excelencia en el desarrollo de nuestras clases de educación física.

Contenido

Introducción.

El cuento como motivador del trabajo interdisciplinar

Trabajo interdisciplinar

Trabajo de las competencias básicas.

- Competencia matemática
- Competencia e interacción con el mundo físico
- Competencia para aprender a aprender
- Competencia cultural y artística
- Competencia en comunicación lingüística
- Competencia social y ciudadana
- Competencia en autonomía e iniciativa personal
- Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital

Conclusión

Bibliografía.

Si este reto se extiende además al resto de asignaturas como hilo conductor, favorecerá la adquisición de las competencias básicas desde el resto de áreas del currículo.

A través de este artículo podremos ver cómo podemos llevar a cabo esta propuesta por medio de un cuento que nos va a guiar en el desarrollo de las tareas, tanto del área de educación física, desde donde parte, como en el resto de áreas, haciendo hincapié sobre todo en aquellas áreas que los pedagogos denominan como instrumentales.

EL CUENTO COMO MOTIVADOR DEL TRABAJO INTERDISCIPLINAR

Nuestra clase de Educación Física empieza con un texto que va a guiar el resto de sesiones. Este texto tiene que suscitar interés en las alumnas/os para hacer despertar su curiosidad. Los textos fantásticos, de misterio, aventura... se convierten por tanto en el mejor aliciente para iniciarnos en el trabajo.

Para que el trabajo sea de mayor calidad es interesante que este cuento tenga un nexo de unión con las alumnas/os, por ejemplo que hable de su comunidad, pueblo, ciudad, de su entorno (río, parque, plaza) o incluso del propio colegio donde cada día asisten a clase. Esto va a motivar mucho más, haciendo que su trabajo sea más placentero y por ende la adquisición de competencias básicas se realice de forma más satisfactoria.

Son varias las formas que tenemos para presentar este cuento. Podríamos dar el cuento al tutor para que lo leyera en clase de lengua, para que luego el profesor de Educación Física lo retomara y empezara a trabajar sobre él. Otra forma sería presentarlo en clase de Educación Física, pero podríamos caer en la monotonía si el texto es largo y quisiésemos analizarlo profundamente.

Desde la experiencia la mejor forma para presentar el cuento empieza en su elección. Elegiremos o crearemos un cuento corto, entre medio folio o folio entero. Después lo presentaremos en Educación Física, leyéndolo pero sin entrar a analizarlo.

Mas tarde en el área de lengua se analizará como ya veremos más adelante.

A continuación, y a modo de ejemplo, se presenta un cuento inédito que el profesor ha inventado para sus alumnos

EL CUENTO

“Los riojanos fueron un gran pueblo guerrero que creó un imperio en el Hispania, allá por el siglo XV.

Los riojanos se asentaron en torno al río Ebro, ya que de él extraían el agua para sus cultivos a la vez que daban de beber a sus ganados.

Estos riojanos exportaban materiales a otras tribus, como zapatillas de esparto, vino, espárragos, champiñones...que guardaban en botes de conservas.

Un día, mientras los riojanos celebraban sus fiestas en las que bailaban danzas subidos a unos grandes zancos, apareció entre la muchedumbre, un hombre tapado con una capucha y una larga sotana. Se subió en la piedra más alta del pueblo y gritó: “Los riojanos se encuentran en un serio peligro ya que se acerca una plaga enviada por el Dios Baco que acabará con todos sus campos e infectará su río”.

Alguien preguntó: “¿y qué podemos hacer para combatirla?”

El hombre contestó: “Para poder combatirla tendréis que reunir a vuestros hombres más fuertes e inteligentes (vendimiadores, danzadores, zapateros y conserveros) para pasar 8 pruebas (nos ocuparán 2 sesiones), y así venceréis al Dios Baco, que nunca más os molestará, siempre y cuando sigáis creando buenos vinos.

Demostrad al Dios Baco vuestra fuerza, superando las difíciles pruebas que os ha preparado. Si vence él..., los riojanos perderemos todas nuestras raíces.

“¡Suerte muchach@s! Suerte y... valor, generosidad, amor, inteligencia y cooperación.”

Este es el punto de partida a partir del cuál se desarrollarán los trabajos posteriores.

TRABAJO INTERDISCIPLINAR

El trabajo interdisciplinar entendido según Jantsch como: “la interacción entre dos o más disciplinas”, que da como resultado la intercomunicación y el enriquecimiento recíproco; va a comenzar desde el mismo momento en el cual vamos a elegir o crear el cuento.

No se trata como bien apuntaba Ander-Egg en trabajar sobre un mismo problema, sino en que cada área se enriquezca a través de un trabajo común.

Por este motivo la elección del texto se convierte en un punto vital para el desarrollo de tareas posteriores. El texto se va a crear teniendo en cuenta el momento de la programación en el cual se encuentra cada área.

Sirva como ejemplo el cuento que exponíamos en el punto anterior. Fue creado en el momento en que las alumnas/os en el área de Conocimiento del Medio estaban trabajando sobre su comunidad, en el área de Lengua sobre los verbos, en matemáticas sobre las rectas...

Todo esto está unido siempre a través del reto cooperativo que se va a plantear en cada una de las áreas:

ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL Y SOCIAL

En grupos, tal y como estamos divididos en Educación Física (danzadores, zapateros, conserveros y vendimiadores), vamos a realizar un trabajo en el que cada grupo va a trabajar sobre una de las Comunidades Autónomas que limitan con la Rioja (Aragón, Navarra, País Vasco y Castilla y León). Se trabajará como vimos en el texto sobre su economía principal, situación, provincias que la componen...

ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Se llevarán a cabo trabajos motores y retos cooperativos en diferentes espacios, que irán simulando el viaje hacia el encuentro del Dios Baco. Pasaremos por un estrecho acantilado, un río muy profundo, una montaña, un pequeño desierto laberíntico. En cada espacio los alumnos divididos en grupos tendrán que superar retos físicos cooperativos para que toda la clase pueda continuar el viaje.

ÁREA DE MATEMÁTICAS

Cada grupo en cartulina creará uno de los espacios anteriores que decorarán la sala, utilizando únicamente rectas paralelas, secantes, perpendiculares y ángulos rectos. Además tendrán que echar alguna que otra cuenta en las clases de Educación Física para superar algún reto. BT1 0 0 1 441.67 367.85 Tm

El cuento va a ser el eje sobre el cual va a girar la adquisición de las competencias, en cada una de las áreas curriculares que sustentan este trabajo.

Trabajamos siempre a través del texto según el tema que nos ocupe en cada momento de la programación.

Así, de este modo, podemos señalar que se trabajan cada una de las ocho competencias básicas

Competencia matemática

Se realizarán trabajos en los cuales haya que trabajar sobre los diferentes tipos de rectas que están viendo, multitud de preguntas sobre distancias recorridas en el viaje hacia la cueva del Dios Baco, cuentas de divisiones sobre grupos para cruzar determinados espacios...

Competencia e interacción con el mundo físico

Se trabajará sobre los lugares por los que pasamos, cuáles van a ser más rápidos de cruzar y por qué, cómo influye el medio en los desplazamientos, como podemos interaccionar de forma más adecuada con cada uno de los entornos que cruzamos...

Competencia para aprender a aprender

Invitando a las alumnas/os a buscar información sobre las comunidades limítrofes, emplazándolos a buscar medios de transporte rápidos y/o económicos para desplazarnos a la cueva del Dios Baco, suponiendo que ésta está debajo de la Sagrada Familia de Barcelona, superando retos físicos cooperativos abiertos con multitud de posibles soluciones pero unas más adecuadas que otras...

Competencia cultural y artística

Conociendo la cultura riojana más arraigada, sus costumbres, fiestas, la cultura del vino de la que tanto presume la comunidad...

Competencia en comunicación lingüística

Estableciendo las mejores maneras para comunicarse entre un grupo grande de alrededor de 25 personas, respetando los turnos de palabra, las ideas que todos aportan, el respeto al silencio para poder escuchar a los demás y así poder ponerse de acuerdo todos...

Competencia social y ciudadana

Respetando las soluciones que aportan los demás, escuchando a todos, no imponiendo las ideas propias, trabajando por y para el grupo,

trasladando ese trabajo a otros aspectos de la vida personal, fuera del horario escolar...

Competencia en autonomía e iniciativa personal

Probando diferentes soluciones a los retos físicos planteados, tomando la iniciativa en las tareas físicas, en la organización, respondiendo a preguntas sobre ideas o gustos personales...

Competencia en el tratamiento de la información y competencia digital

Trabajando la Unidad Didáctica en el Blog de Educación Física y el Blog del aula, así como a través de la búsqueda de información en la Web para dar respuestas a las preguntas planteadas en Edmodo.

CONCLUSIÓN

Podemos decir por tanto que el trabajo interdisciplinar a través del texto, enmarcado dentro de un contexto de reto constante, se convierte en una vía motivadora para el desarrollo de todas las competencias básicas de una manera sencilla, útil y atractiva.

Si además unimos esto a que el trabajo parta de una de las áreas que más motivan a las alumnas/os, se convierte este trabajo en un éxito casi garantizado.

BIBLIOGRAFÍA

- Jantsch, E. Hacia la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad en la enseñanza. En: Revista de Educación Superior Nº34, ANUIES 1980
- Ezequiel Ander-Egg. Interdisciplinariedad en Educación. Magisterio del Río de la Plata.1994
- Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación.

13-DESARROLLO DE LAS RUTINAS MEDIANTE LA EXPRESIÓN MUSICAL



AUTOR: Laura Lázaró Galilea

CENTRO TRABAJO: C.P. Monte San Julián

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la expresión musical viene establecido en el currículo de la Educación Infantil de la comunidad foral de Navarra indicando en su artículo 6 que se realizarán experiencias de iniciación en la expresión musical.

La música en estas primeras etapas tiene una doble función. En primer lugar ir acercando al niño a la realidad musical del entorno como medio de expresión. Pero fundamentalmente es un medio para poder desarrollar otro tipo de objetivos generales educativos.

Podemos afirmar por tanto que en estos primeros momentos se hace una enseñanza en la música y por medio de la música.

Por eso presento en este artículo una serie de canciones que pueden servir al maestro de infantil de referencia para poder desarrollar un objetivo tan difícil como la organización temporal en edades tan tempranas.

Contenido

Introducción

Aspectos que desarrolla la música

Distribución de las rutinas del aula marcadas por canciones

Canciones para acompañar los cambios de rutina

Bibliografía

ASPECTOS QUE SE DESARROLLAN CON LA MÚSICA

Esas canciones que los niños repiten una y otra vez no son sólo un juego lúdico de pasatiempo, sino un medio muy poderoso que ayuda a desarrollar multitud de aspectos muy beneficiosos para el desarrollo integral del niño.

De entre todos los aspectos que se pueden desarrollar con la música destacan la mejora de la memoria, el desarrollo de la atención e imaginación, la inteligencia emocional y es un buen relajante. Incluso en la edad adulta nos es más fácil recordar algo si tiene música o rima, en el caso de las canciones infantiles se dan los dos elementos. Otro aspecto positivo que tiene la música es que ayuda a la concentración de los niños, actúa como un imán de su atención que en edades tempranas es muy dispersa. Es más sencillo y positivo atraer la atención de un niño con una cancioncilla o una tonadilla que con una grito. Además el aspecto emotivo que tiene la música ayuda a que nos recuerde y nos produzca sensaciones agradables y felices que ayudan a afrontar la tarea con un carácter positivo.

Todo ello hace que la música sea un recurso muy necesario e incluso algunos lo consideran un buen método didáctico en las primeras etapas de la educación. Muchos maestros introducimos en nuestras actuaciones cotidianas en el aula (Rutinas) una canción que ayuda al niño a saber que corresponde hacer en ese momento dándole seguridad sobre que tarea debe de realizar o que viene a continuación ayudando a desarrollar la organización temporal tan difícil de lograr en estas edades.

Lo difícil es encontrar una serie de canciones con música y letra adecuada que nos ayuden a que los niños establezcan ese ritmo biológico que también hay en el aula.

DISTRIBUCIÓN DE LAS RUTINAS DEL AULA MARCADAS POR CANCIONES.

Aunque la actividad dentro del aula para el niño es un continuo que varía sin saber porque ni como, los maestros sabemos que se continuo tiene cortes establecidos bien por el horario del centro o por el propio ritmo biológico de los niños.

Cada uno de estos bloques de cambio, supone un momento de desconcierto para los niños. Para poder superar estos momentos de desconcierto es un recurso muy apropiado marcar el cambio con una canción que anticipa el momento del cambio y proporciona al niño una ayuda para comprender que viene a continuación y que debe de hacer él.

Dentro de estos bloques que se pueden establecer dentro del aula son:

- Saludo y bienvenida.
- El momento del almuerzo.
- Reunión en corro tras el regreso del patio
- La salida del medio día para ir a comer.
- Buenas tardes
- Momento de recoger (Juego o actividad).
- Despedida hasta el próximo día.

CANCIONES PARA ACOMPAÑAR LOS CAMBIOS

Propongo a continuación una serie de canciones para cada uno de esos momentos que ayudaran tanto a los niños como al maestro a realizar las rutinas de forma más lúdica y formativa. Estas tonadillas se acompañan también con gestos.

BUENOS DÍAS

Cuando los niños entran en clase tras dar la bienvenida personalmente a cada uno de ellos, para reunirlos rápidamente en la alfombra se canta una canción que repita esa situación de saludo en forma de grupo. Se puede acompañar la canción con gestos que indiquen cada una de las frases señalándose en “yo” y al compañero en “tu”.

BUENOS DIAS, ¿COMO ESTÁS?

YO MUY BIEN, ¿TU QUE TÁL?

FENOMENAL, FENOMENAL.

ME GUSTA MI CLASE,

ME GUSTA PINTAR,

JUGAR CON LOS JUGUETES,

Y EN LA ALFOMBRA DESCANSAR.

BUENOS DIAS, ¿COMO ESTÁS?

YO MUY BIEN, ¿TÚ QUE TÁL?

¡ FENOMENAL, FENOMENAL!

EL MOMENTO DEL ALMUERZO

Llegado el momento del almuerzo, para que los niños recojan la actividad que están realizando y comiencen a realizar las tareas propias de antes de comer (Recoger la mesa, lavarse las manos...) se les indica cantándoles el estribillo de la siguiente canción. Mientras almuerzan se puede poner la canción entera o incluso el vídeo desde Internet en la siguiente dirección:

<http://www.youtube.com/watch?v=vZq5aNISobs&feature=related>

**PARA CRECER, DEBEMOS
COMER,
DE TODO UN POCO Y
MASTICAR BIEN.**

*SI ALGUIEN TE PREGUNTA
¿QUÉ QUIERES COMER?
CON ARTE, CON GRACIA,
DEBES RESPONDER:*

*CON UNA CUCHARA ME HE DE
COMER
POTAJE, GARBANZOS, PAELLA
O PURÉ.
VERDURITAS CRUDAS PARA
ACOMPañAR.
ACEITE, TOMATE, LECHUGA Y
YA ESTÁ.*

*Y COMO SEGUNDO NO
ESTARÍA MAL
PESCADITO O CARNE Y UN
POQUITO DE PAN.
COMER MUCHAS GRASAS NOS
SIENTA FATAL,
RESULTA INDIGESTO Y NOS
HACE ENGORDAR...*

**PARA CRECER, DEBEMOS
COMER,
DE TODO UN POCO Y**

MASTICAR BIEN.

*SI ALGUIEN TE PREGUNTA
¿QUÉ QUIERES COMER?
CON ARTE, CON GRACIA,
DEBES RESPONDER:*

*POR LAS MAÑANAS NO DEBE
FALTAR,
UN BUEN DESAYUNO CON
LECHE Y "TOSTÁS".
SI ESO NO TE GUSTA LO
PUEDES CAMBIAR
POR FRUTA, POR ZUMOS O
ALGÚN CEREAL.*

*COME MENOS "CHUCHES" NO
SIRVEN "PA NÁ" CÁMBIALAS
POR FRUTAS QUE ALIMENTAN
MÁS
TE DAN ENERGÍA, TE HACEN
SALTAR,
SENTIRTE CONTENTO Y PODER
ESTUDIAR...*

**PARA CRECER, DEBEMOS
COMER,
DE TODO UN POCO Y
MASTICAR BIEN.
UNA COSITA DEBES**

RECORDAR,
TODO LO QUE COMES NO TE
NUTRE IGUAL,
CADA ALIMENTO TIENE ALGO
ESPECIAL,
SABER COMBINARLOS
RESULTA ESENCIAL.

HIDRATOS Y GRASAS ENERGÍA
DAN,
CALCIO Y PROTEÍNAS MUY
FUERTE TE HARÁN
SI LAS VITAMINAS TE VAN A
LIAR
CON FRUTA Y VERDURA NO
VAN A FALTAR...

**PARA CRECER, DEBEMOS
COMER,
DE TODO UN POCO Y
MASTICAR BIEN.**

ESTA CANCIONCITA PUEDES
TARAREAR
CUANDO UNA COSITA VAYAS A
"ZAMPAR",
Y SI LO QUE COMES, NO VA A
ALIMENTAR,
¡CÁMBIALO POR ALGO QUE TE
NUTRA MÁS!

DÍSELO A TU PRIMO, DÍSELO A
TU "CUÑAO",
TAMBIÉN A TUS PAPIS, AL
COMPI DE AL "LAO",
QUE PARA ESTAR SANOS
DEBEMOS COMER,
DE TODO UN POQUITO Y
MASTICAR BIEN...

**PARA CRECER, DEBEMOS
COMER,
DE TODO UN POCO Y
MASTICAR BIEN**

REGRESO DEL PATIO

Para reunir rápidamente a los niños en la alfombra mientras regresan del patio, se realiza una canción acompañada con sonidos corporales que se puede repetir varias veces para dar tiempo a colgar los abrigos y sentarse de nuevo en la alfombra. Una posible canción de reunión puede ser la canción titulada *Epo Eitata*. La entonación y los gestos los podemos ver en la dirección: http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=fKJIHPJ2RU8#!

EPO ETAITA IE IE
EPO ETAITA IE IE
EPO ETAITA
EPO E TUKI TUKI
EPO E TUKI TUKI IE

SALIDA DEL MEDIODÍA

Llegado el momento de ir a comer se reúne a los niños cantando la canción que llamamos “Buen menú”. Para cantar esta canción debemos de seleccionar (será uno de los niños quien lo haga) un primero, un segundo y postre. Las preferencias se incluirán en la canción. Esta canción está basada en la canción “Buen menú, señor” pero sólo se utiliza el estribillo adaptado, aunque se utiliza la misma tonadilla utilizada en el estribillo de la canción original que podemos encontrar en <http://www.youtube.com/watch?v=1ffl725vu7c>

BUEN MENÚ, BUEN MENÚ.

BUÉN MENÚ CON ENSALADA.

BUEN MENÚ, BUEN MENÚ

BUEN MENÚ, SEÑOR

DE PRIMERO.....

DE SEGUNDO.....

Y DE POSTRE.....

HAY QUE BIEN, HAY QUE BIEN

HAY QUE BIEN VOY A COMER.

LLEGADA POR LA TARDE

Cuando se regresa por la tarde se canta la misma canción que por la mañana, pero cambiando el “Buenos días” por “Buenas tardes”.

BIBLIOGRAFÍA

- Relación entre la música y la formación en valores
<http://sinalefa2.wordpress.com/2009/03/29/relacion-entre-ensenanza-de-la-musica-y-formacion-de-valores/> 14 DE OCTUBRE DE 2012
- Blog yo canto y bailo esta canción
<http://cancionesparalainfancia.blogspot.com.es>

14-POSIBILIDADES DIDÁCTICAS DEL CUENTO MARAVILLOSO EN CLASE DE ESPAÑOL Y DE INGLÉS

AUTOR: Elena Martín Gascón.

CENTRO TRABAJO: Simon Langton Girls' School (Canterbury)

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

En nuestra sociedad occidental predominantemente racional, la introducción del cuento en el ámbito escolar propicia el desarrollo de la fantasía en nuestros alumnos.

El cuento es un género narrativo que, por su brevedad y simplicidad, se convierte en un instrumento idóneo para divertir e instruir a los alumnos de Educación Primaria. Por eso, de entre las muchísimas posibilidades didácticas que el cuento ofrece, proponemos algunas que creemos pueden contribuir al desarrollo de la expresión oral; al incremento de la creatividad, de la participación activa y a la mejora de su capacidad para emitir juicios críticos.

Por otra parte, la utilización de la película Sherk en versión original, conocida por la mayoría de los alumnos, posibilita, fundamentalmente, el desarrollo de la capacidad de comprensión oral en inglés y el acercamiento al mundo de los cuentos. Aparecen en la película muchos personajes pertenecientes a los cuentos tradicionales que pueden servirnos de puente para conocer estos cuentos y sus autores. Además de esto, la película plantea una temática que permite la reflexión en la educación en valores.

Contenido

Introducción
Desarrollo.
Actividades de investigación y de análisis.
Actividades de creación.
Actividades de síntesis.
Actividades de Ampliación.
Conclusión.
Anexos.
Bibliografía.

Las actividades didácticas que proponemos a continuación están pensadas para los alumnos del último ciclo de primaria. En principio, los objetivos que pretendemos conseguir con su realización son los siguientes: relatar oralmente un cuento de manera expresiva, ordenada y clara; analizar las características fundamentales de los cuentos maravillosos: estructura, personajes, espacio, tiempo...; utilizar las técnicas de redacción y los conocimientos sobre el cuento maravilloso para la creación de textos; mejorar la capacidad de comprensión oral en inglés; saber utilizar las herramientas y recursos: internet, biblioteca, escolar...; respetar la diversidad y valorar a las personas por sus actos, no por la apariencia externa.

DESARROLLO.

Con el fin de conseguir los objetivos propuestos planteamos una serie de actividades que agruparemos en actividades de motivación, actividades de investigación y de análisis, actividades de creación, actividades de síntesis y actividades de ampliación.

ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN.

Actividad 1. El Cuentacuentos.

Temporalización:

- Una sesión de 50 minutos.

Agrupaciones:

- Gran grupo.

Recursos:

- Se habrá decorado la clase previamente con algún póster con personajes de cuentos.
- Se habrán dispuesto cartulinas en las paredes de manera que conforme avance la unidad se vayan rellenando.
- Se habrán puesto atriles en los que aparezcan cuentos maravillosos abiertos en un rincón de la clase.
- Se dispondrán las mesas en forma de “u”
- Se contratará un cuentacuentos.

Desarrollo:

- En principio, los alumnos no participarán en la decoración de la clase ni sabrán nada sobre la llegada del Cuentacuentos para de esa manera jugar con el factor mágico.
- La profesora cogerá una lámpara, parecida al la de Aladino, y la frotará formulando un deseo: Su deseo será que aparezca un Cuentacuentos.
- Una vez, aparezca el Cuentacuentos será éste el que dirija la sesión. Previamente nosotros habremos hablado con él para que prepare una sesión que sirva para enmarcar el resto de las actividades de la unidad. Nos parecería adecuado que comenzase contando cuentos mínimos, cuentos de nunca acabar, cuentos acumulativos, cuentos de animales y que acabase con los cuentos maravillosos.

Actividad 2. ¿Cómo contamos un cuento?

Temporalización:

- Una sesión de cincuenta minutos.

Agrupaciones:

- De tres en tres.

Recursos:

- Ficha de análisis del Cuentacuentos.
- Cuentos diversos procedentes del aula y de sus casas.
- Sala de ordenadores y conexión a internet.

Desarrollo:

- Los alumnos, se reúnen en grupos de tres y rellenan la ficha de observación, véase *anexo 1*. Su objetivo es que reflexionen sobre los procedimientos utilizados por el *Cuentacuentos* para captar nuestra atención.
- Se pone en común la ficha y se les anuncia que en la próxima clase serán ellos en grupos de tres quienes tendrán que contar un cuento maravilloso, fijándose en cómo lo hizo el *Cuentacuentos*.
 - A continuación se les pide que elijan un cuento maravilloso, a partir de los libros del aula o buscando en alguna de las siguientes páginas *web*.
 - <http://pequenet.com/libros/index.asp>
 - <http://pacomova.eresmas.net/>
 - <http://elhuevodechocolate.com/cuentos.htm>.
 - <http://editorialjuventud.es>
- Se les manda como tarea para casa la preparación de la exposición oral de un cuento.

Actividad 3. Cuéntame un cuento.

Temporalización:

- Una sesión de 50 minutos.

Agrupaciones:

- Gran grupo.

Recursos:

- Los disfraces de algunos alumnos.

- Vídeo clip de Celtas cortos de la canción “Cuéntame un cuento”
- Pantalla de proyección.
- Ordenador.

Desarrollo:

- Se ve y se oye el vídeo clip de Celtas cortos *Cuéntame un cuento*. Así se crea ambiente para la intervención de los distintos grupos de alumnos.
- Los alumnos de tres en tres salen y cuentan el cuento elegido.
- Los demás anotan los fallos y los aciertos de su expresión oral siguiendo la ficha del anexo 1.
- Se hace una valoración, junto con el profesor de la sesión de la expresión oral.
- Se ponen en común los aspectos que se han ido repitiendo en todos los cuentos presentados: Aparición del número tres, objetos mágicos, final feliz, estructura parecida, personajes planos...

ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN Y DE ANÁLISIS.**Actividad 4. ¿Qué es un cuento fantástico?****Temporalización.**

- Dos sesiones de 50 minutos.

Agrupaciones.

- En grupos de dos buscan en internet respuesta a las preguntas que se plantean en el anexo 2.

Recursos.

- Sala de ordenadores.
- Conexión a internet.
- Cuentos utilizados por los grupos en las actividades de motivación.
- Página web: www.islabahia.com/.../004cuento_de_hadas.htm
- Ficha con una serie de preguntas que hay que encontrar.

Desarrollo.

- Se les pide a los alumnos que busquen en internet en la siguiente página web: www.islabahia.com/.../004cuento_de_hadas.htm las respuestas a las preguntas planteadas. Ver anexo 2.
- Se ponen en común las respuestas a las preguntas que, además de proporcionar información sobre el cuento maravilloso tienen como objeto el análisis de los mismos.

Actividad 5. Nos preparamos para ver Sherk.

Temporalización.

- 30 minutos.

Agrupaciones.

- Gran grupo.

•

Actividad 7. Algunas canciones de Shrek.

Temporalización.

- Treinta minutos.

Agrupaciones.

- Gran grupo.

Recursos.

- Letra de dos canciones de la película con algunas palabras suprimidas. (anexo3)

Desarrollo.

- Los alumnos escuchan las canciones una primera vez para captar el sentido general.
- Se les pregunta qué han entendido.
- Se les entregan las letras incompletas de las canciones tal como aparece en el *anexo 3*.
- Se escucha de nuevo la canción dos veces más.
- Se completan los huecos.
- Se corrigen y se vuelven.

Actividad 8. ¿Qué tiene Shrek de cuento maravilloso?

Temporalización.

- Dos sesiones de 50 minutos.

Agrupaciones.

- Grupos de tres.
- Gran grupo.

Recursos.

Ficha en la que se recogen algunas preguntas para responder primero y comentar después. Ver anexo 4

Desarrollo.

- Se les entrega y explica la ficha que aparece en el *anexo 4*.
- Los alumnos en grupos de tres la contestan y la discuten durante una sesión.

- En la siguiente sesión de trabajo se ponen en común las respuestas y se comentan.

Actividad 9. Sherk : la educación en valores.

Temporalización.

- Una sesión de 50 minutos.

Agrupaciones.

- Grupos de tres.
- Gran grupo.

Recursos.

- Ficha en la que se recogen algunas preguntas para responder primero y comentar después.(Anexo 5)
- Montaje de escenas – secuencias en las que aparecen los temas tratados.

Desarrollo.

- Se les entrega y explica la ficha que aparece en el anexo 5.
- Los alumnos en grupos de tres las contestan y la discuten durante una sesión.
- En la siguiente sesión de trabajo se proyectan las escenas seleccionadas para cada tema, se ponen en común las respuesta y se comentan. Se organiza una debate, forum....

Actividad 10. Sherk : La intertextualidad.

Temporalización.

- Una sesión de 50 minutos.

Agrupaciones.

- Grupos de tres.
- Gran grupo.

Recursos.

Ficha en la que se recogen algunas preguntas para responder primero y comentar después.

Desarrollo.

- Se les entrega y explica la ficha que aparece en el anexo 6.
- Los alumnos en grupos de tres las contestan y la discuten durante una sesión.
- En la siguiente sesión de trabajo se proyectan las escenas seleccionadas para cada tema, se ponen en común las respuestas y se comentan.

ACTIVIDADES DE CREACIÓN.

Actividad 11. La redacción.

Temporalización.

- Dos sesiones de 50 minutos.
- Trabajo en casa: 30 minutos.

Agrupaciones.

- Trabajo individual.
- Gran grupo.

Recursos.

- Pautas para realizar los distintos tipos de textos escritos.
- Cartas en las que aparecen las funciones más importantes de Propp.

Desarrollo.

- Se lee la versión de Caperucita extraída de los *Cuentos políticamente correctos* y se les da el cuento de *Blancanieves* para que lo transformen en un cuento políticamente correcto. Luego puede compararse su versión con la que ofrece....
- Transformar un cuento maravilloso de manera que los personajes negativos presenten rasgos positivos, y los positivos presenten también sus defectos. Como ocurre en Sherk con la dragona que se enamora de asno o Sherk que no es un dechado de virtudes.
- En primer lugar, guardamos en dos bolsas diferentes, papeles con el nombre de personajes de cuentos tradicionales, y nombres de medios de transporte. De esta fusión nacen títulos como: "Campanilla y su triciclo", "Aladín y la bicicleta", "Caperucita y el submarino", "Don Quijote conduce coche", "Peter Pan y el avión", "La Bella Durmiente en el metro", "Pulgarcito espera taxi", "Pinocho en el AVE", "Patito Feo y el autobús"... A raíz de estas asociaciones el alumno vuelve a escribir el cuento introduciendo las variaciones oportunas.
- Realizar fichas descriptivas de los personajes de la película vista y dibujos alusivos.
- Se entrega un cuento segmentado y desordenado con el fin de que se organicen los distintos párrafos. Una vez creado un cuento se puede hacer un montaje informático:
 - Síntesis del argumento, individual y en grupo, al final se plasma en veinticuatro frases que constituyen las diapositivas que darán formato al cuento en el ordenador.
 - Cada alumno del grupo elabora el dibujo correspondiente a una de las frases en que se ha resumido el cuento.
 - Se monta en diapositivas de Power point.
 - Cada alumno lee y graba el texto correspondiente a una diapositiva.
 - Se completa la presentación del cuento.

ACTIVIDADES DE SÍNTESIS.

Actividad 12: la Webquest.

Temporalización.

- Tres sesiones de 50 minutos.

Agrupaciones.

- La primera actividad planteada individual.
- Gran grupo.

Recursos.

- Webquest elaborada por María Cecilia Vega sobre el cuento maravilloso [PHPWebquest \(Alojado en Fenixer\)](#).

Desarrollo.

- Los alumnos se introducen en la Webquest y realizan las actividades que sobre el cuento maravilloso se plantean allí y cuyos objetivos específicos son:
 - Establecer la estructura y los elementos constitutivos de un cuento maravilloso.
 - Distinguir los rasgos propios de los cuentos maravillosos.
 - Crear un cuento maravilloso.

Actividad 13: Comentamos algunas frases...**Temporalización.**

- 20 minutos.

Agrupaciones.

- Grupos de dos.

Recursos.

- Las frases que van a comentarse. Anexo 7.

Desarrollo.

- Se les entrega el anexo 7 y se pide que anoten lo que les sugiere.
- Puesta en común.

ACTIVIDADES DE AMPLIACIÓN.**Actividad 14: y para acabar un poco de teatro...****Temporalización.**

- 50 minutos.

Agrupaciones.

- Se divide la clase en los grupos necesarios.

Recursos.

- Fragmentos de los cuentos elegidos.
- Disfraces.

Desarrollo.

- Se pueden preparar disfraces con el material que traigan los alumnos de casa y la colaboración del profesor de plástica.
- Se les entregan los siguientes fragmentos de cuentos con el fin de que, en los grupos convenientes, hagan las oportunas adaptaciones:
 - Escena en la que la madrastra va a casa de Cenicienta y le ofrece la manzana.
 - Escena en la que el príncipe de la bella durmiente, llega a palacio y la encuentra dormida.
 - Escena en la que caperucita llega a casa de su abuelita y se encuentra con el lobo feroz.
 - Escena en el baile de Cenicienta en la que llega y deslumbra a todos. La madrastra y sus hermanastras se comen las uñas.

CONCLUSIÓN.

Las actividades propuestas suponen la utilización de una metodología motivadora y activa, así la presencia de un Cuentacuentos o la preparación de unas escenas teatrales pensamos que implican un grado de participación y de observación que puede ayudar a los alumnos en su desarrollo emocional.. También se utiliza una metodología investigadora, pues muchos de los conocimientos de esta unidad los adquieren utilizando las tecnologías de la información. Por otra parte, el intercambio de opiniones en lo referente a la educación en valores supone la utilización de una metodología dialogante que puede favorecer actitudes más tolerantes. Igualmente, en las actividades de redacción se ha potenciado el desarrollo de la creatividad y de la imaginación imprescindible en todas las edades. Por último, La utilización de una película conocida por todos, en versión original, e íntimamente relacionada con el cuento maravilloso permite acercar la literatura tradicional al aula y reforzar la práctica de la comprensión en lengua inglesa.

ANEXOS:

Anexo 1. Ficha análisis cuentacuentos.

- Fijáte en cómo va vestido. Anota si se produce algún cambio al contar los diferentes cuentos.
- Observa si mueve sus pies, sus manos...
- ¿Utiliza siempre la misma voz? ¿Y el mismo tono? ¿Articula correctamente?
- ¿Qué fórmulas utiliza para empezar y acabar?
- ¿Tienen los silencios importancia?
- ¿Ha realizado diferencias en su voz según los distintos personajes?
- Anota algún otro aspecto que haya llamado tu atención.

Anexo 2. Búsqueda información sobre el cuento maravilloso.

- ¿En qué época y en qué espacio se sitúa este tipo de cuentos?
- ¿Cómo se transmitieron? ¿Tiene eso algo que ver con el hecho de que existan distintas versiones?
- ¿Qué papel desempeñaron los compiladores en la conservación de esta tradición oral? Cita el nombre de alguno que conozcas.
- Estructura: *Propp* habla de 31 funciones que pueden aparecer en un cuento maravilloso busca las que aparezcan en el cuento elegido por tu grupo.
- ¿Cuáles son los números que suelen aparecer en los cuentos maravillosos. Cita ejemplos de cuentos que conozcas en los que aparezcan estos números.
- Es frecuente la aparición de objetos mágicos, señala, si en el cuento elegido por tu grupo, aparece algún objeto mágico.
- Los personajes.



I'm in, (mmmmm, oh), I'm a believer!
I couldn't leave her if I

I thought love was more or less a givin' thing,
Seems the more I..... the less I got.
What's the use in tryin' (da-du-du-doot-doon)?
All you get is pain (da-du-du-doot-doon).
When I needed I got rain.

Oh, then I saw her, now I'm a believer.
Not a trace of doubt in my mind.
I'm in love, (mmmmm, oh), I'm a believer!
I couldn't leave her if I

Canción 2ª.

I don't give a damn about my
You're living in the past, it's a new generation
Hey, acan do what she wants to do
And that's what I'm gonna do

And I don't give a damn about my..... reputation
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me

And I don't give a damn about my reputation
I never said I wanted to improve my
And I'm only feeling good when I'm having fun
And I don't have to no one

And I don't give a damn about my reputation
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me

And I don't give a damn about my reputation
I've never been afraid of any
And I don't really care if I'm strange
I ain't gonna

And I'm gonna care about my bad reputation
Oh no
No, no, no, no, no, no, no

Not me
Me, me, me, me, me, me
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me
Break it down

And I don't give a damnmy reputation
The world's in trouble, there's no communication
And everyone can say what they want to
It never gets better anyway

So should I care about a bad reputation, anyway
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me

Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me
Oh no
No, no, no, no, no, no, no
Not me
Me, me, me, me, me, me

Anexo. 4. ¿Es Sherk un cuento maravilloso?

- Los cuentos maravillosos tienen unas fórmulas de comienzo y de finalización, ¿se utilizan esas fórmulas en la película?
- Hemos visto en actividades anteriores las funciones de Propp, reconoce algunas de ellas en la película que acabas de ver.
- En los cuentos maravillosos los personajes son planos. Además, los héroes son valientes, musculosos, guapos y las princesas delicadas y guapas. ¿Qué personajes son planos y cuáles no? Justifica la respuesta. Cita algún personaje fantástico que aparezca en la película.
- De los siete actantes que distingue Propp ¿puedes señalar alguno en la película?
- Los objetos mágicos suelen aparecer en los cuentos estudiados, ¿aparece en la película alguno? ¿Y los números?, ¿aparecen el 3, el 7 o el 12 en la historia vista?
- El espacio y el tiempo no suelen precisarse en los relatos maravillosos.

- ¿En qué época se sitúa la historia de Sherk? Intenta encontrar algunos anacronismos en la obra.
- Los lugares en los que suceden los hechos son:
 - El pantano de Sherk.
 - El castillo de Lord Farquaad.
 - El castillo del dragón.
 - El camino que recorre Sherk, el asno y Fiona.
- Asocia estos lugares con las siguientes ideas:
 - El desorden ordenado, la naturaleza.
 - Los espacios terroríficos.
 - La tranquilidad de la naturaleza.
 - La crueldad del orden y de la perfección.

Anexo 5. La educación en valores.

Comenta los siguientes aspectos y luego señala secuencias en las que aparezcan los temas planteados.

- **Función social del estereotipo: los prejuicios como base en la creación de estereotipos.**
 - Repasa los estereotipos presentes en nuestra sociedad en torno a un :
 - Homosexual:
 - Gitano:
 - Árabe.
 - Inmigrante.
 - Drogadicto.
 - Piensa en la idea que todos tenemos sobre:
 - Los héroes.
 - Las princesas.
 - Los ogros.
 - Los dragones.
 - ¿Responden en la película los personajes a la idea que tenemos normalmente de ellos?
 - Los caballeros deben ser guapos.
 - Los caballeros han de cabalgar en un bello corcel.
 - Los ogros son muy malos.
 - Las princesas guapas y obedientes.
- **Aceptación de las propias condiciones de vida.**
 - ¿Está el ogro contento con la vida que lleva? ¿Qué es lo que él necesita para ser feliz? ¿Es consumista?
- **Acoso a los otros, a lo diferente: caza de brujas.**
 - Las sociedades etnocéntricas creen que los diferentes son el origen de todos los males: los homosexuales, las minorías étnicas, los minusválidos.... ¿Hay algún episodio en la película que te recuerde a una sociedad etnocéntrica?
- **Abuso del poder de las clases dominantes.**

- ¿Qué clase de poder tiene el gobernante en la película? Fíjate en la escena del circo quien decide si vive o muere el luchador? ¿Cómo es su tamaño?
- **Sociedad perfecta. Sociedad monocultural y monoideológica.**
 - Fíjate en qué momentos de la película la perfección se asocia con la ausencia de seres distintos.
- **Relaciones entre los diferentes.**
 - La amistad con personas de otras condiciones políticas, religiosas e ideológicas nos enriquece. En la película también aparece la amistad entre seres diferentes. Intentad explicarla señalando sus dificultades.
 - Shrek es la historia de un ogro y una princesa que, aunque se atraen, encuentran difícil que su amor sea posible a causa de las diferencias físicas que existen entre ambos. ¿Sabías que en muchos países los matrimonios entre personas de distintas razas están muy mal vistos? ¿Qué opinas tú del tema? ¿Crees que el origen social, la cultura, la religión o la raza han de ser obstáculos para que las personas se relacionen?
- **Desmitificación de los roles sexistas en los cuentos tradicionales.**
 - Este tema no aparece exactamente en la película pues si bien hay momentos en los que la princesa Fiona se aparta del estereotipo femenino, en otros, sin embargo, se aproxima intenta pues buscar ejemplos de ambas situaciones.

Anexo 6. La intertextualidad.

Los protagonistas de los cuentos tradicionales aparecen aquí como personajes secundarios.

- Indica qué personajes de cuentos aparecen en la película. ¿Por qué tienen que huir?
- En ocasiones, no aparece el personaje pero sí algunas escenas que nos recuerdan a otros cuentos maravillosos. Intenta encontrar algún ejemplo.

Anexo 7. Últimas reflexiones.

Reflexiona sobre las siguientes ideas de las películas:

- La belleza está en el interior.
- El amor verdadero no entiende de formas.
- Todas las personas tenemos una parte humana y una parte animal.
- Para ser guapa hay que estar delgada.
- La hermosura de un varón está en el interior. ¿Y la de una mujer?

BIBLIOGRAFÍA

- Rodari, Gianni, *La gramática de la fantasía*, Hogar del libro, Barcelona, 1984.
- Ortega, Esperanza, *El baúl volador*, Junta de Castilla y León, Zamora, 1986.

15-LA INICIACIÓN A LA LECTO- ESCRITURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga
CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa
ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso intelectual, mediante el que transformamos un código de formas geométricas o signos gráficos en imágenes mentales aptas para ser expresadas en otro código de sonidos orales. De todos modos, hablamos de lectura cuando hay comprensión.

Podríamos considerar, sin miedo a equivocarnos, que un buen nivel de competencia lecto-escritora será el pilar de todo el desarrollo posterior del niño en su ámbito curricular y pedagógico.

La enseñanza de la lectura y la escritura en la Educación Infantil ha sido un tema tradicionalmente sujeto a una gran controversia.

Cuando se habla del aprendizaje de la lectura, muchas de las reflexiones que se plantean hacen referencia a cuándo iniciar este aprendizaje y cómo llevarlo. Estas cuestiones no sólo preocupan a los profesores y profesoras que deben llevar a cabo la enseñanza, sino también a padres y responsables educativos. Pero formular de

Contenido

Introducción
Requisitos madurativos que el niño debe poseer para leer y escribir.
Cuándo iniciar el aprendizaje de la lectura.
Qué enseñar.
Cómo enseñar
Conclusión
Bibliografía

manera separada estas dos cuestiones no parece que pueda conducir a una solución, ya que el cómo enseñar debe tomar en consideración el nivel de desarrollo en el que se encuentran los niños y niñas cuando se les inicia en la lectura. Además, las respuestas dependerán de la decisión previa que tomemos sobre qué enseñar, esto es, sobre los pasos intermedios que el alumno deberá ir superando hasta lograr el objetivo de aprender a leer.

REQUISITOS MADURATIVOS QUE EL NIÑO DEBE POSEER PARA LEER Y ESCRIBIR

Con frecuencia se ha creído que para aprender a leer y escribir el alumno tiene que estar bien lateralizado y con el esquema corporal adquirido.

Hoy se sabe que son muchas las capacidades que influyen en el proceso:

- Las relaciones espacio-temporales.
- Coordinación óculo-motriz.
- Habilidad grafo-motriz.
- Adquirir independencia segmentaria: dejar libre la mano con la que escribe.
- Percepción y discriminación auditiva.
- Capacidad analítico-sintética.
- Simbolismos y aptitudes psico-lingüísticas.
- Capacidad de atención.
- Resistencia a la fatiga.
- Facultad de memorización y de evocación inmediata.
- Si el niño tiene dominio del lenguaje oral es más fácil que aprenda a hablar y a escribir. El código escrito es un sustantivo oral.

CUÁNDO INICIAR EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Resulta difícil tomar una decisión respecto a este punto, ya que los argumentos parecen contradictorios. Por un lado, permanece la idea de retrasar esta enseñanza hasta un momento óptimo, en el que el desarrollo del niño le permita un aprendizaje sin dificultades. Esta tendencia asume la idea de que iniciar el aprendizaje antes del momento adecuado puede ser perjudicial. Por otra parte, existen partidarios de comenzar la enseñanza de manera adaptada a las capacidades del alumno, antes de la educación obligatoria, basándose en las ideas vygostkianas de que el aprendizaje precede al desarrollo.

En la base del primer argumento se encuentra la noción de “madurez lectora”. Esta idea surgió en un momento en que la lectura era entendida básicamente como una capacidad perceptivo-visual.

En coherencia con esta concepción de la lectura, las dificultades de aprendizaje son interpretadas como problemas perceptivo-visuales, y por lo tanto, requieren la realización de ejercicios destinados a mejorar estas habilidades. Sin embargo, algunos investigadores han señalado que no es

posible ignorar el hecho de que haya personas con un excelente desarrollo perceptivo-visual y psicomotor que son malos lectores, y por otra parte, personas limitadas en estas habilidades que son excelentes lectores.

Realmente no existen razones de índole pedagógica que justifiquen el retraso en el inicio del aprendizaje de la lectura. No obstante, la decisión de iniciar o no la enseñanza de la lectura en Educación Infantil debería considerar algunos aspectos de cada contexto social y escolar. Entre ellos cabe destacar el interés que los alumnos de este nivel muestran por la lengua escrita y su deseo de aprender a leer. La escuela debería canalizar este interés y contribuir a compensar las posibles diferencias en este aspecto que presenten los alumnos.

QUÉ ENSEÑAR

La respuesta a qué enseñar plantea la necesidad de identificar las habilidades que están implicadas en la actividad lectora y distinguir entre las que son específicas de lectura de las que no lo son. Aunque todas sean imprescindibles para leer, las primeras están ausentes en el “no lector”, ya que sólo se desarrollan con la finalidad de leer, mientras que las segundas se desarrollan con independencia de la lectura y se ponen al servicio de la misma.

La decisión sobre qué enseñar tendría que dar prioridad a la adquisición de las habilidades específicas, ya que ellas son las responsables directas del éxito o fracaso en este aprendizaje.

Además, cuando se trata de dar los primeros pasos en el proceso de adquisición de la lectura, es necesario reflexionar sobre los procesos cognitivos que intervienen en el acto de leer y sobre cuáles son los aspectos en los que los niños y niñas pueden encontrar mayor dificultad.

La teoría actual considera que la lectura es una capacidad psicolingüística que se desarrolla sobre la base de la lengua oral. Pero mientras que la lengua oral se adquiere de forma natural al entrar en contacto con el lenguaje hablado, la lectura y escritura no se adquieren con simple contacto e interacción con los mensajes escritos. Su adquisición implica la reflexión sobre los distintos elementos estructurales de la lengua y la guía de un experto.

Para iniciar este aprendizaje, los niños y niñas cuentan con una base fundamental, su amplio bagaje lingüístico, que se pondrá al servicio de la lectura. Lo que aún les falta es poder conectar los diferentes elementos del

texto escrito (palabras, sílabas o letras) con los elementos correspondientes en la lengua oral que ya conoce. En este tema, la investigación de los últimos años ha dejado claro que una de las claves se encuentra en la adquisición de capacidades meta-fonológicas, esto es, en la capacidad de reconocer y aislar los sonidos de la lengua.

Nos vamos a centrar en tres aprendizajes básicos que perfectamente se pueden desarrollar en este nivel educativo:

1. El desarrollo de la conciencia fonológica, que permitirá a nuestros alumnos percibir que el habla no es un continuo, sino la conjunción de una serie de unidades diferenciales.
2. La sistematización de las asociaciones de grafemas-fonemas, lo que les permitirá el conocimiento de nuestro código alfabético.
3. La creación de un léxico visual de acceso directo, lo que permite el reconocimiento y la decodificación de un gran número de palabras, sin necesidad de conocer las letras que las componen.

CÓMO ENSEÑAR

Existen distintas posturas sobre cómo enseñar a leer, que podrían agruparse de forma simplificada en torno a:

- 1- Los que opinan que aprender a leer es algo tan natural como aprender a hablar, y que el niño necesita poca ayuda en esta tarea.
- 2- Los que entienden que el aprendizaje de la lectura es una adquisición cultural (no natural) y que exige un esfuerzo considerable por parte del que enseña y del que aprende.

Para los primeros, la tarea del profesor es sólo la de acompañar al aprendiz lector en el camino de su aprendizaje, durante el cual éste irá integrando de forma autónoma los diferentes elementos del sistema de escritura. Para los segundos, el aprendizaje de la lectura exige del profesor una actividad muy organizada, ya que un mero acompañamiento no basta.

El método para enseñar a leer debe reunir las siguientes condiciones:

- A. Que incorpore las tres rutas de acceso al lenguaje:
 - global
 - fonética
 - semántica.

- B. Que esté investigado en el aula y haya demostrado resultados positivos, tanto en el periodo de adquisición como en los años sucesivos, de manera que fomente la actitud positiva hacia la lectura y hacia el aprendizaje en general, y al mismo tiempo prevenga posibles trastornos en los años sucesivos.

Es importante dar un enfoque total y exclusivamente global, a pesar de que la imagen del progresismo que con alguna frecuencia presenta, no responde a las características lingüísticas de nuestro idioma, ya que no permite descender a los grafemas-fonemas como segmentos mínimos de la lengua.

Por el contrario, cuando se incorpora el enfoque y el entrenamiento fonético (sin que ello signifique un uso exclusivo y abusivo), se supera la fase anterior y permite acceder al aspecto semántico del texto.

Podemos decir que, desde el punto de vista didáctico, es necesario incorporar las estrategias globales con las fonológicas y las semánticas, lo que equivale a decir que se han de suceder las tres fases siguientes:

- 1- Una fase globalizadora, que fomente la actitud positiva del alumno frente al mensaje escrito y favorezca la percepción por totalidades con la captación del significado.
- 2- Una fase de análisis de los elementos componentes del idioma (grafemas-fonemas). Debe abordarse con un carácter significativo, interesante, lúdico y multisensorial.
- 3- Una fase sintetizadora de acceso directo al léxico, que permita la lectura veloz y comprensiva.

CONCLUSIÓN

Iniciar el aprendizaje de la lectura en Educación Infantil permite:

- Una mejor secuenciación de los contenidos, al disponer de un período de tiempo más amplio.
- Más oportunidades de adaptación a las diferencias individuales y a los estilos de aprendizaje de los niños y niñas.

Sin embargo, existe un debate permanente entre educadores sobre cuándo y cómo iniciar el aprendizaje de la lectura. Esto se debe, en primer lugar, a que la lectura, una vez adquirida, se convierte en el principal instrumento de comunicación y adquisición de conocimientos. Por ello, tanto profesores como responsables educativos tratan de comprender las razones por las cuales parece aumentar la cantidad de alumnos que fracasan en este aprendizaje y que, por tanto, no consiguen alcanzar los objetivos de la Educación Primaria. Además, si se considera la dimensión organizativa de los centros, este debate es necesario para garantizar la coherencia entre los currículos de Educación Infantil y Primaria.

BIBLIOGRAFÍA

- Morais, J., “El arte de leer”, Ed. Visor, Madrid, 1998.
- Bryant, P. y Bradley, L., “Problemas infantiles de lectura”, Ed. Alianza, Madrid, 1998.
- García Vidal, J. y González Manjón, D., “Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica, Vol. II. Lectura y escritura”. Ed. EOS, Madrid, 2000.

16-LA EXPRESIÓN ORAL, EL “TENDÓN DE AQUILES” DE NUESTROS ALUMNOS



AUTOR: Trinidad Sánchez Outón

CENTRO DE TRABAJO:

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

MONTSERRAT VILÁ Y SANTASUSANA en su artículo “Seis criterios para enseñar lengua oral en la Educación Obligatoria”, publicado en www.leer.es dice que

oral es, pues, un factor de integración social de los jóvenes y un elemento facilitador del progreso profesional. Por ello, la enseñanza de la lengua oral ha de ocupar un lugar relevante dentro de la clase de lengua, también cuando se trata

Por eso queremos reforzar y darle ese “papel relevante” a la expresión oral; que constituye un punto débil en nuestros alumnos, pues se ha convertido en su “tendon de Aquiles”, en esa actividad temida y olvidada que apenas se practica y que tan necesaria les va a ser cuando salgan al mundo laboral, e incluso en el terreno escolar.

Contenido

Introducción

Pasito a pasito: escenificando los estados de ánimo y las diferentes etapas de la vida

Un paso más allá: teatralizando en el aula.

Puesta en escena

Bibliografía

PASITO A PASITO: ESCENIFICANDO LOS ESTADOS DE ÁNIMO Y LAS DIFERENTES ETAPAS DE LA VIDA

Elaboraremos un listado de estados de ánimo, etapas de la vida, modos de expresarse..., que recortaremos e introduciremos en un sobre o algo similar, para que los alumnos elijan al azar un papelito.

Aprovecharemos esta lista para trabajar la función de los adjetivos y el significado concreto de cada uno de ellos.

abrumado	aburrido	acongojado	Adolescente
adormilado	alegre	anciano	Apesadumbrado
asombrado	asustado	cansado	Cariñoso
contento	deprimido	desesperado	Distraído
dubitativo	enamorado	encandilado	Enérgico
enfadado	enfurecido	excitado	Horrorizado
lloroso	macarra	melancólico	Niño
pensativo	satisfecho	seguro	Sonriente
temeroso	triste	vapuleado	Vitalista

El listado podrá ampliarse y/o reducirse según las necesidades del aula y las propuestas de los propios alumnos).

También se pueden emplear imágenes de “emoticonos”. Simbología que les es más familiar a los alumnos y que han de transferir a la actividad. De este modo, pasaremos de lo conocido y habitual a lo que les causa “temor” y/o “miedo escénico”.

Después de que se haya hecho el reparto/sorteo de los papeles, los alumnos elegirán un texto, que tendrán que salir a interpretar delante de sus compañeros, de acuerdo con lo que ponga en su papel. Haremos dos rondas:

1. Recurrirán simplemente a la voz para que sus compañeros adivinen qué pone en el papel. Se apoyarán únicamente en la modulación de la voz.

Una vez que los alumnos hayan adivinado qué adjetivo representa, le darán consejos de cómo hacerlo en la segunda ronda.

2. En esta ronda, podrán servirse de la postura, de algún complemento... Nos centraremos en la importancia del atrezzo.

Al finalizar estas dos fases, trabajaremos con los alumnos la importancia de la voz, la postura, los gestos... a la hora de transmitir un mensaje. Haciéndoles caer en la cuenta de que se dice con el lenguaje no verbal tanto o más que con las propias palabras.

UN PASO MÁS ALLÁ: TEATRALIZANDO EN EL AULA

Tras la reflexión realizada, queremos ir un paso más allá: trabajaremos con textos literarios.

Aquí ofrecemos tres, a modo de ejemplo, pero se puede trabajar la teatralización con cualquier texto que se considere oportuno. Incluso se puede proponer a los alumnos la elaboración de la pieza teatral por ellos mismos, trabajando de este modo muchos otros aspectos del currículum y abordando las competencias básicas.

“El curioso discurso que hizo don Quijote de las armas y las letras”

*Capítulo XXXVIII del Libro I del libro Don Quijote de la Mancha:
“Que trata del curioso discurso que hizo don Quijote de las armas y las letras”*

de su conciencia. Y a veces suele ser su desnudez tanta, que un colete acuchillado³ le sirve de gala y de camisa, y en la mitad del invierno se suele reparar de las inclemencias del cielo, estando en la campaña rasa, con sólo el aliento de su boca, que, como sale de lugar vacío, tengo por averiguado que debe salir de frío, contra toda naturaleza. Pues esperad que espere que llegue la noche para restaurarse de todas estas incomodidades en la cama que le aguarda, la cual, si no es por su culpa, jamás pecará de estrecha; que bien puede medir en la tierra los pies que quisiere, y resolverse en ella a su sabor, sin temor que se le encojan sábanas. Léguese un día de batalla; que aquí le podrán la borla en la cabeza, hecha de hilas, para curarle algún balazo, que quizá le habrá pasado las sienes, o le dejará estropeado de brazo o pierna. Y cuando esto no suceda, sino que el cielo piadoso le guarde y conserve sano y vivo, podrá ser que se quede en la misma pobreza que antes estaba, y que sea menester que suceda uno y otro rencuentro, una y otra batalla, y que de todas salga vencedor, para medrar en algo; pero estos milagros vense raras veces.

[...]

Dicen las letras que sin ellas no se podrían sustentar las armas, porque la guerra también tiene sus leyes y está sujeta a ellas, y que las leyes caen debajo de lo que son letras y letrados. A esto responden las armas que las leyes no se podrán sustentar sin ellas, porque las armas se defienden las repúblicas, se conservan los reinos, se guardan las ciudades, se aseguran los caminos, se despejan los mares de cosarios, y, finalmente, si por ellas no fuese, las repúblicas, los reinos, las monarquías, las ciudades, los caminos de mar y tierra estarían sujetos al rigor y a la confusión que trae consigo la guerra, el tiempo que dura y tiene licencia de usar de sus privilegios y de sus fuerzas. Y es razón averiguada que aquello que más cuesta se estima y debe estimar en más.

* Extraído de MIGUEL DE CERVANTES. *Don Quijote de la Mancha*, Martín de Riquer (ed.), Barcelona: Editorial Planeta, 1994, pp. 476-480.

La vida es sueño, Calderón de la Barca

JORNADA II: EL SUEÑO DE VIVIR

³ *Colete acuchillado*, vestidura de piel con aberturas; pero aquí *acuchillado* está también en sentido irónico, roto a cuchilladas.

*** Fragmento extraído de: CALDERÓN DE LA BARCA. *La vida es sueño*,
introd. Begoña Alonso,
Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2005.**

El perro del hortelano, Lope de Vega

ACTO SEGUNDO

(Aparte)

“a tu servicio”?

(Vase la Condesa)

TEODORO, TRISTÁN

*** Fragmento extraído de: LOPE DE VEGA. *Fuente Ovejuna*,
introd. Edelmira Martínez Fuertes,
Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2005.**

Les facilitaremos a los alumnos estos textos y los pondremos a trabajar en grupos, para que preparen la “representación” que tendrán que realizar delante de sus compañeros.

PUESTA EN ESCENA

En una fecha fijada de antemano, los alumnos representarán sus textos delante de los compañeros. Durante la escenificación y a posteriori, como ya hicimos en la actividad de los estados de ánimos y etapas de la vida, los demás alumnos tendrán que evaluar el trabajo de sus compañeros, para lo cual les facilitaremos la siguiente ficha:

Haciendo teatro

Por unos días el aula se convertirá en *escenario comunicativo...*

Para que tus compañeros y tú podáis ayudaros y corregiros unos a otros, os facilitamos las siguientes pautas, que os serán de gran utilidad para saber qué aspectos conviene matizar o mejorar y qué otros pueden ser tomados como modelo por vuestros compañeros.

Haciendo teatro

	1	2	3	4	5
Se expresa con claridad					
Respeto el texto original					
Suele improvisar cuando no recuerda el texto					
El ritmo expresivo es el adecuado					
Recurre a gestos, mímica o expresiones faciales para transmitir emociones o sentimientos					
Consigue con éxito transmitir sensaciones empleando el lenguaje no verbal					
Establece complicidad con los receptores					
Mira a sus compañeros, haciéndoles partícipes de la lectura					
La postura que tiene es correcta					

Con esta puesta en común, los alumnos irán aprendiendo unos de otros e incluso de sí mismo. Intentaremos repetir esta actividad a lo largo del curso (empleando distintos tipos de textos) para que nuestros alumnos vayan perdiendo ese “miedo escénico”.

BIBLIOGRAFÍA

- Calderón de la Barca. *La vida es sueño*, introd. Begoña Alonso, Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2005.
- Lope de Vega. *Fuente Ovejuna*, introd. Edelmira Martínez Fuertes, Madrid: Santillana Ediciones Generales, 2005.
- Miguel de Cervantes. *Don Quijote de la Mancha*, Martín de Riquer (ed.), Barcelona: Editorial Planeta, 1994, pp. 476-480.
- Montserrat Vilá y Santasusana. "Seis criterios para enseñar lengua oral en la Educación Obligatoria", publicado en www.leer.es.

17-METODOLOGÍAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE EN LA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA

AUTOR: María Aránzazu Ruíz Vidorreta

CENTRO TRABAJO: C.P.E.I.P. Monte San Julián

ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

Las nuevas metodologías de aprendizaje consideran la enseñanza como un proceso activo centrado en el alumno como sujeto agente de su propio aprendizaje.

Esta nueva concepción se basa en la psicología constructiva para la que es necesaria la activación de un proceso de creación de estructura mentales sobre las que se insertan los contenidos nuevos de una forma significativa, es decir, por medio de la comprensión y ejecución de tareas prediseñadas por los agentes educativos.

Estas metodologías activas deben darse dentro de un contexto de problemas de la vida real, por lo que es fundamental la creación de un entorno apropiado de aprendizaje lo más cercano posible al mundo real del alumnado, a su edad, características evolutivas y, como no, a los objetivos concretos de enseñanza.

Esta tarea de creación de un entorno apropiado para la adquisición del

Contenido

Introducción

Características de las actividades de enseñanza aprendizaje

Desarrollo de actividades para la adquisición de los objetivos curriculares

Bibliografía

conocimiento se torna más importante si cabe en el caso de la enseñanza y aprendizaje de idiomas, para la que es fundamental no sólo concretar una serie de objetivos didácticos sino también una serie de actividades a desarrollar por el alumnado para la consecución de cada uno de esos objetivos.

A continuación plantearemos una serie de actividades concretas sobre las que basar la adquisición de los objetivos y contenidos de la asignatura de lengua inglesa en la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra.

CARACTERÍSTICAS DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Los tipos de actividades que se suelen usar en la clase de lengua inglesa son de una naturaleza muy variada. Todas ellas deben ser seleccionadas siguiendo cuatro criterios básicos; todas ellas deben ser motivadoras, variadas, graduadas en dificultad y accesibles al grupo completo.

1. Motivadoras:

- Las actividades deben estar basadas en los intereses y experiencias del alumnado, convirtiéndose en significativas de este modo.
- Las actividades de aprendizaje y evaluación se seleccionarán con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa y la práctica de las cuatro destrezas básicas de un modo integrador.
- Deben ser innovadoras y únicas.
- El alumnado debe poder emplear métodos activos de aprendizaje para resolverlas.
- Las actividades deben reflejar claramente un marco basado en la investigación.
- Deben formar parte de un proyecto o de una unidad temática más amplia.
- Deben estar actualizadas.
- Deben ser completas, estar bien organizadas y bien presentadas.
- Deben seguir el principio de cohesión y demostrar claramente el desarrollo lógico de la actividad.
- Las actividades comunicativas son interactivas y desarrolladas en un contexto de autenticidad.

2. Variadas: Todas ellas deben ser variadas para promover el desarrollo de las cuatro habilidades lingüísticas a través de diferentes metodologías, desarrollando la motivación del alumnado e incrementando sus habilidades cognitivas a través de la incorporación de diferentes metodologías y diferentes agrupaciones de alumnos.

3. Graduadas en dificultad:

- El desarrollo de las actividades debe seguir el enfoque de Stephen Krashen de lo más simple a lo más complicado.
 - Todas las sesiones comienzan con actividades de escucha comprensiva y siguen el proceso lógico de adquisición de los idiomas: escuchar, hablar, leer y escribir.
 - Las actividades deben ser comprensivas para que el alumnado interiorice los conceptos.
 - Su desarrollo debe ser sencillo de seguir.
 - Deben tener instrucciones paso a paso para poder desarrollar la actividad de una manera eficaz.
4. Accesibles al grupo al completo: el desarrollo de las actividades debe tener unas guías claras:
- Deben tener un resumen descriptivo de la actividad.
 - Las oraciones deben fijar las necesidades del alumnado así como los objetivos de la actividad.
 - Los objetivos de aprendizaje deben estar bien explicados, deben ser claros, medibles y evaluables.
 - Deben ser comprensivas y fáciles de seguir.
 - Debe aparecer una descripción o al menos un ejemplo claro del desarrollo de actividad.

DESARROLLO DE ACTIVIDADES PARA LA ADQUISICIÓN DE LOS OBJETIVOS CURRICULARES

Todas las actividades deben ser desarrolladas para contribuir al desarrollo y la adquisición de los objetivos y de los contenidos de una forma interrelacionada. Esta tabla explica la contribución de las actividades al desarrollo de los contenidos y a la adquisición de los objetivos:

ACTIVIDAD		OBJETIVO	CONTENIDO
PRE-LISTENING ACTIVITIES - Predecir el contenido a partir del título. - Comentar dibujos y fotografías. - Dar las propias opiniones sobre el tema. - Pre-enseñar el vocabulario, WHILE-LISTENING ACTIVITIES - Unir dibujos. - Secuenciar una historia. - Responder a preguntas.	- Encontrar las diferencias. - Etiquetar. - Extraer información específica. - Dictados. - Actividades de rellenar huecos. POST-LISTENING ACTIVITIES - Inventar diálogos. - Desarrollar un role-play - Escribir un resumen.	1.Comprehen sión Oral.	Bloque1. Comunicación oral: escuchar y entender, hablar y comunicarse de manera oral. Listening and understanding, speaking and oral interaction.
IMITACIÓN - Mira, escucha y repite. - Juegos de memoria: Chinese whispers - Rimas, canciones, cánticos, trabalenguas. PRÁCTICA - Decir la hora. - Responder a preguntas sobre las imágenes.	- Practicar un diálogo modelo con variaciones. - Entrevistas. PRODUCCIÓN - Jugar juegos de cartas. - Role-play - Resolución de problemas. - Drama	2.Producción oral.	
PRE-READING ACTIVITIES - Evaluar los conocimientos	- Buscar información específica.	3. Comprensión escrita.	Bloque 2. Leer y escribir. Comunicación

previos. - Introducir el tema y los objetivos. - Predecir información posible. - Dar preguntas guiadas. - Mirar mapas, cuadros, diagramas... - Hablar del autor. WHILE-READING ACTIVITIES - Reconocer palabras clave. - Unir palabras con su definición.	- Completar oraciones. - Adivinar palabras desconocidas. POST-READING ACTIVITIES - Responder preguntas de comprensión. - Buscar palabras en el diccionario. - Resumir. - Discutir sobre el tema. - Preparar role-playings - Comprobar ideas previas.		escrita.
COPIAR - Hacer listados de palabras. - Poner palabras en orden alfabético. - Clasificar palabras en categorías. - Actividades de deletreo: crucigramas. - Juegos: bingo. PRÁCTICA CONTROLADA - Rellenar huecos. - Juegos de deletreo y alfabéticos. - Transformación de oraciones.	- Escritura paralela: escribir con ayuda de un modelo. - Crear oraciones a partir de un cuadro de información. - Responder preguntas de comprensión. - Escribir en bocadillos de diálogo o en diálogos de personajes. - Writing a letter PRODUCCIÓN LIBRE - Actividades comunicativas: instrucciones, cartas cortas, mensajes cortos,	4. Producción escrita.	

- Completar diálogos cortos. - Unir mitades de oraciones y copiarlas. PRÁCTICA GUIADA		- describir fotografías. - Resumir ideas. - Rellenar formularios. - Crear instrucciones para juegos o canciones. - Escribir pequeños ensayos o descripciones.		
- Clasificar palabras en categorías. - Dictados de dibujos. - ¿Qué falta? - Dominós con dibujos. - El juego de Kim.	- Búsquedas de palabras. - Secuenciar fotografías. - Collages - Mini diccionarios. - Crucigramas, juegos de preguntas y respuestas - Juegos de concentración	- Etiquetados. - Libros de vocabulario. - La palabra del día - La búsqueda del tesoro. - Traducciones. - Señalar la diferencia.	5. Conocimiento o Léxico	Bloque 3. Conciencia del idioma.
- Usar funciones lingüísticas con una entonación apropiada. - Explicar el significado de una palabra utilizando expresiones faciales y lenguaje corporal. - Juego de cierto o falso. - Simon says	- Reconocimiento del acento de las palabras. - Secuenciar estrofas en canciones. - Secuenciar sílabas. - Respuestas físicas a órdenes. - Sigue al líder.	6. Características segmentales y suprasegmentales.		
- Localizar países y ciudades en un mapa.	- Clasificar información cultural. - Role-plays sobre	7. Dimensión socio-cultural.		

- Unir países con su bandera. - Canciones culturales, rimas, proverbios, historias. - Buscar información de países.		convenciones sociales del país. - Juegos de preguntas y recetas culinarias. - Celebración de días importantes.		intercultural.
ORDENADORES	PERIÓDICOS	RADIO O TV	8. Tecnologías de la información y de la comunicación.	Bloque 5. Conciencia del aprendizaje del idioma.
- Escribir un texto. - Escribir e-mails - Buscar información. - Chats y messenger - Corregir palabras en el ordenador.	- Predecir el contenido a partir de las fotos o del título. - Buscar información específica. - Unir titulares con párrafos.	- Identificar el tipo de programa. - Adivinar la actitud de los participantes. - Extraer la información de las predicciones del tiempo atmosférico.		
- Escribir cartas, felicitaciones, apuntes, recetas culinarias, e-mails, rellenar formularios.	- Resolución de problemas. - Role-plays - Rellenar huecos.	- Juegos comunicativos. - Observar, preguntar, comparar, discutir...	9. Valor del idioma.	Bloque 3. Conciencia del idioma.
- Preparar role-playings - Completar diálogos cortos. - Unir mitades de oraciones y copiarlas. - Poner palabras en el orden correcto. - Comprobar ideas previas.	- Predecir el contenido a partir del título. - Dar las opiniones de los compañeros. - Pre-enseñar el vocabulario. - Seguir instrucciones.	10. Auto-confianza		Bloque 5. Conciencia del aprendizaje del idioma.

- Predecir información posible.	- Discutir el tema. - Comprobar ideas previas.		
- Subrayar cambios con colores diferentes. - Buscar patrones. - Cuestionarios, entrevistas... - Rellenar huecos, actividades de opción múltiple, actividades de transformación.	- Comparar estructuras gramaticales en ingles y en castellano. - Listas de errores. - Dictados. - Resolución de problemas. - Subrayados.	11. Conocimiento del idioma.	Bloque 3. Conciencia del idioma.

BIBLIOGRAFÍA

- Brewster, J. et al.: The primary English teacher's guide. Penguin English. Oxford. 2003.
- Krashen, Stephen: Second Language Acquisition and Second Language Learning". Pergamon Press. England. 1991.
- Harmer, J.: The practice of English language teaching. Longman. Oxford. 2003.
- Larsen-Freeman, D.: Techniques and principles in language teaching. OUP. England. 2003.

18-LA PSICOLOGÍA APLICADA Y LA TUTORÍA DE 2º ESO: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA CONCRETA



AUTOR: Francisco Morón Moreno.

CENTRO

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

En el número 16 de la revista digital Arista (Enero de 2012) publiqué un artículo titulado: “La hora semanal de tutoría en 3º de la ESO: dificultades y propuestas didácticas”. En dicho artículo reflexionaba acerca de las expectativas y dificultades del tutor y de la hora lectiva incluida en su horario semanal. Además, proponía dos didácticas de aula, relacionadas la una con la psicología aplicada y la otra con la ventana de JOHARI.

En este artículo vuelvo a tocar el tema de la tutoría grupal, esta vez dirigida a los alumnos de 2º de la ESO. Y como de teorías psicológicas ya estamos más que hartos y sólo buscamos recursos concretos, ofrezco una propuesta didáctica concreta relacionada, otra vez, con la psicología aplicada.

Esta dinámica de aula ha sido trabajada y experimentada por mí, con un grupo de 32 alumnos de 2º ESO, en el IES “Sierra de Leyre”, de Sangüesa. La verdad es que los resultados fueron mejor de lo esperado, ya que con el actual aumento de la

Contenido

Introducción

1-La psicología aplicada y la hora semanal de tutoría.

2-Desarrollo de la dinámica.

3-Conclusiones.

Bibliografía

ratio y de la carga lectiva, el tiempo dedicado a preparar material se ha reducido considerablemente.

Tan sólo me queda esperar que a algún docente le pueda servir este material para mejorar su hora semanal de tutoría.

1- LA PSICOLOGÍA APLICADA Y LA HORA SEMANAL DE TUTORÍA.

Todos sabemos de las dificultades que entraña el cumplimiento cabal de nuestra hora semanal de tutoría, sobre todo en los cursos más bajos de la ESO (1er ciclo). Si hemos de ser sinceros, esa hora lectiva se nos suele hacer muy cuesta arriba, máxime cuando contamos con grupos muy amplios, aspecto éste que suele ocurrir la mayoría de las veces.

En mi práctica tutorial a lo largo de estos años, con diferentes niveles y en diferentes centros, voy incorporando cada vez con más intensidad muchos materiales procedentes de la psicología aplicada, es decir, de la rama de la psicología que aplica de manera concreta los principios generales y teóricos de la psicología científico-experimental.

Creo que hasta ahora me han servido para alcanzar algunos de los objetivos previstos en la hora semanal de tutoría, como son los siguientes: mejorar el ambiente de clase, encauzar los asuntos que afectan al grupo y proveer a los alumnos de un espacio formativo en diferentes temas, entre los que destacaría el desarrollo de su personalidad. Es este último objetivo sobre el que me gustaría focalizar el artículo.

La psicología aplicada nos aporta a los docentes diferentes materiales y dinámicas concretas de cara a transmitir a nuestros alumnos conceptos básicos relativos a la personalidad del adolescente.

Como ya comenté en el artículo publicado en Enero de 2012, en la revista digital Arista (paginas 41-44), dedico unas sesiones a explicar los conceptos más básicos de la personalidad humana, entendida ésta como una compleja estructura mental en continuo crecimiento. Realizo diferentes dinámicas en las que utilizo diversas herramientas, procurando aplicar metodologías variadas.

Con el paso del tiempo, voy afinando aquellas dinámicas que me dan más juego mientras que, por el contrario, voy desechando todo aquello que no me produce buenos resultados (simple cuestión de ensayo-error, sin tener miedo a equivocarnos). Lo importante, como en todo lo relacionado con la docencia de los preadolescentes, es encontrar el punto de motivación necesario para implicarles en todo aquello que se les propone. He aquí la clave del éxito en lo que se refiere a transmitir todo el caudal positivo procedente de la psicología aplicada.

2-DESARROLLO DE LA DINÁMICA.

La dinámica propuesta sólo resulta valiosa cuando se aplica a un grupo de alumnos que ya se conocen previamente, por lo que no es aconsejable realizarla con alumnos de 1º ESO. Además, conviene usar un espacio diferente al del aula habitual, como la biblioteca o el salón de actos, ya que aparte de que necesitan bastante sitio para el desarrollo de esta dinámica, siempre resulta positivo cambiar de sitio en la hora de la tutoría.

También conviene, y esto es muy importante, dedicar un tiempo previo para dejar todo el material listo, de tal manera que los alumnos se encuentren con todo ya colocado y comiencen a trabajar de manera inmediata.

Esta dinámica tiene varios objetivos, entre otros los siguientes:

- que el tutor pueda conocer mejor a sus tutorados, máxime cuando uno es nuevo en el centro.
- que los alumnos se interrelacionen de una manera diferente a la de costumbre.
- trabajar de manera práctica lo explicado acerca de la personalidad.
- aplicar de una manera más concreta los valores del respeto y de la sinceridad.

Lo primero de todo consiste en colocar en el aula donde se va a desarrollar la sesión las hojas necesarias, aquellas que van a ir cumplimentando los 32 alumnos. Como ya he comentado más arriba, es fundamental haberlo colocado previamente. Lo ideal es colocar las hojas por las paredes, bien distribuidas, para que los alumnos puedan circular sin agobios por la sala. En mi caso, y como ya he comentado más arriba, suelo usar o bien la biblioteca del centro o bien el salón de actos, y así poder disponer de más espacio vital.

¿Y en qué consisten estas hojas? Sencillamente en lo siguiente: un encabezamiento, donde el profesor habrá colocado cada uno de los nombres de los alumnos y, a continuación, dos columnas verticales, separadas por una simple línea. En la primera columna, cada uno de los alumnos deberá escribir los aspectos positivos de la personalidad (cualidades) o las habilidades concretas del compañero que sea el propietario de la hoja. Se trataría, por tanto, de leer el nombre del compañero que viene en el encabezamiento de la página, y a continuación escribir aquello que observo de él en cuanto a sus cualidades y habilidades.

La otra columna servirá para que los alumnos escriban aquellos aspectos más flojos de la personalidad (aspectos a mejorar) del compañero que sea el dueño de la hoja. Por lo tanto, se trataría de poner por escrito aquellos aspectos más flojos que observo en mi compañero, tanto a nivel de su comportamiento habitual o de su personalidad.

En todo momento se pide al grupo sinceridad y máximo respeto a la hora de ir completando los cuadros de los compañeros, ya que con el aporte de cada uno de ellos la dinámica podrá ser un éxito. De lo contrario, esta dinámica se convertiría en una pérdida de tiempo.

Nada más entrar, los 32 alumnos deben completar una a una las fichas de sus 31 compañeros, sin escribir nada en la suya propia. Es muy importante que los alumnos recuerden el nombre de los alumnos sobre los que ya han omitido su opinión, para no dejarse ninguno. Un truco muy sencillo consiste en proporcionarles un trozo de hoja para que vayan anotando el nombre de esos compañeros según van completando las fichas.

Cuando todos vayan acabando de escribir sus opiniones acerca de sus 31 compañeros, cada alumno recogerá la hoja que lleva su nombre y la revisará. En ese momento, se les pide que lean detenidamente todo lo que sus compañeros han escrito sobre ellos y, si lo desean, pueden tachar aquello con lo que no están de acuerdo o aquellos comentarios vertidos de manera irrespetuosa.

Si aún quedara tiempo disponible, se les pediría a todos los alumnos que subrayaran aquellos aspectos que más se repiten en la hoja y que corresponden, por tanto, con la opinión generalizada que tienen sus compañeros respecto de su persona.

3- CONCLUSIONES.

Yo he realizado esta dinámica en tres ocasiones, con grupos muy variados, y siempre me ha resultado muy positiva, y creo que a mis alumnos también. Mi experiencia personal es que, salvo excepciones, los alumnos expresan con bastante respeto las opiniones que tienen de sus compañeros. Incluso, algunos hacen un diagnóstico bastante acertado de sus compañeros.

Aunque siempre hay alguno que no sabe comportarse en estas situaciones, por su propia inmadurez, tampoco conviene magnificar esas actitudes. Sencillamente, se tachan de las hojas esas opiniones irrespetuosas procurando quitar hierro al asunto. Así, debemos focalizar las conclusiones en los aspectos más positivos de la dinámica, que siempre son muchos.

También me gustaría resaltar el hecho de que casi todos los alumnos acogen de buena gana los resultados que aparecen en su hoja, ya que en la mayoría de los casos las opiniones de sus compañeros coinciden con la realidad.

En definitiva, opino que esta dinámica de grupo puede ser un buen instrumento para conseguir algunos de los objetivos previstos para la hora semanal de tutoría. Considero que debemos armarnos con bastantes herramientas didácticas, ya que para el seguimiento y la formación de nuestros tutorados precisamos de unos buenos materiales.

BIBLIOGRAFÍA

- FRITZEN, SILVINO JOSÉ. 70 ejercicios prácticos de dinámicas de grupo. Editorial Sal Terrae. Santander, 1991.
- GOLEMAN, DANIEL. Inteligencia emocional. Editorial Kairós, S.A. Barcelona, 1996.
- MORÓN MORENO, FRANCISCO. "La hora semanal de tutoría en 3º de la ESO: dificultades y propuestas didácticas". Revista digital Arista, número 16, páginas 38-47. Enero de 2012. <http://www.afapna.es/web/aristadigital/>
- RAMOS, NATALIA; ENRÍQUEZ, HÉCTOR; RECONDO OLIVIA. Inteligencia emocional plena. Editorial Kairós, S.A. Barcelona, 2012.

19-EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA

AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga
CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa
ISSN: 2172-4202



INTRODUCCIÓN

La Educación Artística permite sentir, explorar, conocer y transformar la realidad a la vez que facilita el desarrollo integral y armónico de las cualidades humanas. La presencia del arte en la educación favorece la comprensión y expresión de la belleza. Su propósito, por tanto, es el desarrollo de la sensibilidad estética, el despertar de los procesos creadores y la ampliación de los potenciales personales, posibilitando profundizar en el papel del arte como una esencial e irrenunciable forma de conocimiento.

Si bien tanto la creatividad como la creación habrían de estar presentes en todos los ámbitos de la vida y en todas las áreas curriculares, también es cierto que las artes sonoras, visuales y del movimiento, de las que se nutre la Educación Artística, ayudan a experimentar, aprender y desarrollar gran número de destrezas, habilidades y estrategias creativas que luego pueden ser transferidas a otros contextos y campos. Es

Contenido

Introducción
El área de Educación Artística en Educación Infantil y Primaria.
Situación actual del Área de Educación Artística en la práctica educativa.
Conclusión
Bibliografía

importante, en este sentido, recordar que la creatividad ha de ser entendida como una cualidad inherente al ser humano que contribuye a su felicidad.

No se trata sólo de ser creativos en la resolución de problemas matemáticos o en la improvisación musical con un xilófono, sino de ser creativos en todas las facetas de la vida.

EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA.

El arte humaniza, al permitir a las personas avanzar socialmente. Éste es el enfoque principal que se propone en el currículo de Educación Artística para la etapa de Infantil.

Pretende ser un espacio y un tiempo para que las niñas y niños encuentren, descubran y realicen procesos creativos que contribuyan de forma gradual a la construcción de su propia identidad, al establecimiento de relaciones afectivas, al desarrollo de sus competencias y a la apreciación de su entorno natural, social y cultural.

Es una invitación a explorar el modo singular en el que se desea mostrarse al mundo, una oportunidad para la solidaridad y la tolerancia, para estar en contacto con las emociones, ideas, pensamientos, sensaciones e inquietudes, y de ser conscientes de los procesos personales con voluntad crítica para mejorar permanentemente la relación con uno mismo y con los demás, propiciando una convivencia cada vez más democrática y participativa.

En línea con lo establecido en el currículo de Educación Infantil, en Primaria se habrá de ir progresando en las distintas formas de percepción, representación y comunicación, que sirven de nexo entre el mundo exterior e interior de los niños y niñas. En esta etapa, tales formas se introducirán ya no sólo desde la mera expresión espontánea, sino mediante la participación en procesos de creación, cada vez más fluidos, efectivos, conscientes y bien organizados.

Es aconsejable, por tal motivo, que el profesorado conozca todas las fases del proceso creador (experimentación, inspiración, procesamiento y consenso grupal, planificación, realización, comunicación y valoración) para poder acompañar adecuadamente al alumnado, enfatizando la importancia de la recepción activa, así como ayudándolo a emitir opiniones y críticas fundamentadas en hipótesis acerca de cómo se realizaron las creaciones, qué transmiten, qué sentían sus autores y qué sentimientos provocan en cada uno como espectador.

Los objetivos generales de área establecen cuatro direcciones fundamentales:

1- Se describe un conjunto de capacidades conducentes a la educación de los sentidos, al desarrollo de la sensibilidad, a la percepción del mundo y del arte, así como a la adquisición de las destrezas y habilidades relacionadas con la observación atenta.

2- Quedan claramente definidas las capacidades que atañen a la creación artística, mostrando un especial protagonismo en la presente propuesta curricular la visión de las niñas y niños como verdaderos artistas.

3- Forman parte esencial del área todas aquellas capacidades que pretenden facilitar la adquisición de sus aprendizajes básicos: integración lúdica de los códigos artísticos, experimentación con materiales y técnicas, alfabetización en las tecnologías de la comunicación y de la información, iniciación al conocimiento del patrimonio artístico y cultural, acercamiento a las profesiones vinculadas a la industria del arte y desarrollo de actitudes adecuadas para disfrutar, ampliar gustos, opinar y participar como un público sensible y atento en las comunicaciones artísticas.

4- Todas estas capacidades se sustentan, a su vez, en la consecución de aquellas habilidades y destrezas que inciden en la maduración, el crecimiento y el desarrollo personal.

El currículo no ha de considerarse como un listado ordenado de contenidos, sino como una propuesta de organización de ámbitos de conocimiento que deben ser dinamizados por el profesorado de muy diversas formas, dependiendo del grupo de alumnas y alumnos con el que se trabaje.

SITUACIÓN ACTUAL476(n)6(a)-DEL REA E UCACIÓN ARTÍSTICA

Las actividades artísticas han sido las pioneras en ofrecer objetivos de tipo conceptual, actitudinal y procedimental.

El debate acerca de esta ambiciosa Área Artística quedó frustrado al definirse los especialistas necesarios para la Educación Primaria (especialista de Lengua Extranjera, de Educación Física y de Música).

Las dudas suscitadas tras este hecho son muchas: ¿es suficiente con este especialista de música para satisfacer las necesidades del Área Artística?, ¿no es preciso en la escuela primaria la presencia de un especialista de artística?, ¿están ya cubiertas las necesidades del Área en las escuelas?, ¿cuál es la función del maestro especialista en la escuela, el que imparte el área a los niños, el responsable y coordinador de dicha área en el claustro de profesores?

En definitiva, en todo este planteamiento late la idea de que el Área de Educación Artística no está definida, no se sabe cómo articularla dentro del diseño curricular escolar y sigue siendo una consideración idealista y romántica.

Esta realidad de inconcreción y falta de definición del Área de Artística en los planes educativos españoles ha marcado los planes (tanto de Formación Inicial como de Formación Permanente del Profesorado) y especialidades en las Escuelas de Magisterio.

Es importante articular un diseño de formación del profesorado (Profesorado de Educación Infantil-Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato Artístico) más ambicioso y profundo para poder preparar docentes que puedan desarrollar esta Área Artística.

Es importante apreciar cómo las diversas áreas curriculares, en los tramos de Educación Infantil y Primaria, poseen una interrelación y globalidad extraordinarias. Los aprendizajes de cada una de ellas se entrelazan y unifican.

La materia de Educación Artística, en general, y el Área de Plástica, en particular, son concebidas con un alto nivel de practicidad. El alumno se enfrenta a los aprendizajes de una manera personal, elaborando las propuestas dadas.

A este respecto hemos de considerar el concepto de “taller” como un encuentro interdisciplinar y globalizador de experiencias y, sobre todo, como una toma de contacto con la realidad. El taller supone una manera diferente de entender, acercándose a un aprendizaje por descubrimiento personal.

El taller, por la manipulación y la acción, hace posible el desarrollo de la organización espacial, al unificar experiencias de muy diversa índole (tamaños, espacios, formas, colores, texturas, relaciones, etc.).

El Área Artística, en general, y la expresión plástica, en particular, han ido cobrando en estas últimas décadas una mayor relevancia en su condición de materias sumamente básicas para el sistema educativo, por su consideración de “lenguajes”, constituyendo los elementos básicos del conocimiento, fundamento de capacidades, desarrollo de las estrategias de cognición, sensibilidad y creatividad, etc. Son lenguajes que hacen posible la comunicación y el diálogo con toda la realidad que nos rodea, haciendo posible una interpretación personal, lúdica y creadora.

CONCLUSIÓN

Queda patente y a todas luces notorio que los docentes en su formación inicial no reciben apenas información, ni en su curriculum académico queda lugar para cimentar criterios o desarrollar contenidos acerca del Área Artística, considerada como un lenguaje al servicio de las estrategias de conocimiento, de la comunicación y de la capacidad de sentirnos creadores.

El camino que nos queda por recorrer, en la consideración de las Áreas Artísticas, en las reivindicaciones y mejoras en la formación de los docentes es largo.

Podríamos plantear los siguientes interrogantes:

- ¿Se podría pensar en una Especialidad Artística a implantarse en los centros de Formación del Profesorado?
- ¿Se podría contemplar en cada escuela primaria, la presencia de un especialista en Educación Artística?

Los supuestos de una Educación en los que prime «los criterios artísticos» acarrea una reestructuración y consideración de las demás áreas curriculares de un modo más interdisciplinar y global. Esta tarea no es sencilla y debe ser abordada por todos los sectores implicados en la educación (docentes, centros de formación del profesorado, etc.).

Las propuestas por parte de grandes sectores de profesorado de Educación Infantil y Educación Primaria de realización de cursos de actualización, seminarios, etc., acerca del Área Artística-Plástica deberían ser cada vez más cuantiosas, ya que es necesaria una mejor y más amplia formación de los docentes en esta área tan importante y trascendente en los primeros años de escolaridad y tan sumamente valiosa para el desarrollo armónico de los individuos.

BIBLIOGRAFÍA

- Read, H. "Educación por el arte", Ed. Paidós Ibérica S.A., Barcelona, 1982.
- Monereo, C. "Estrategias de enseñanza y aprendizaje", Ed. Graó, Barcelona, 1994.
- Gardner, H. "Arte, mente y cerebro", Ed. Paidós, Argentina, 1997.

20-EL DESARROLLO DE LA EXPRESIVIDAD EN LA INTERPRETACIÓN MUSICAL



AUTOR: Lucía Inés Lahoza Estarriaga

CENTRO TRABAJO: CPEIP Nicasio de Landa

ISSN: 2172-4202

INTRODUCCIÓN

En la interpretación musical existen múltiples aspectos, tales como la concentración, relajación, memoria, control muscular, control emocional, etc.

Últimamente se le está dando excesiva importancia a aquellos aspectos que contribuyen al desarrollo de la técnica instrumental, en detrimento de aquellos relacionados con la expresividad. Existe una tendencia cada vez mayor de considerar a la técnica en el fin, y no en el medio, para lograr una interpretación de calidad.

Siguiendo esta línea se puede citar a Nehaus (2004), autor que en lo relativo a la técnica dice: “Cuanto más claramente aparece el fin (contenido, música, perfección de la ejecución) tanto más fácil se impone el medio para alcanzarlo”. Además, este destacado pedagogo y pianista ruso añade que “el trabajo sobre la imagen estética debe comenzar al mismo tiempo que el estudio del piano y la lectura de la música”. Lo esencial es empezar lo más pronto posible.

Contenido

Introducción
Definición de expresión musical
Marco teórico
Desarrollo de la expresividad musical
Conclusión
Bibliografía

Desde el momento en que el niño está en situación de tocar una melodía elemental, hay que conseguir que esa primera “interpretación” sea expresiva y que el carácter de la interpretación corresponda al carácter (al “contenido”) de la melodía.



DEFINICIÓN DE EXPRESF5 0. M4(/2(U)S)-49NI

Para **Reid** (2006), las interpretaciones musicales se transmiten mediante los parámetros previstos, como el tempo, la dinámica, la articulación y el timbre, entre otros. Las partituras pueden contener una variedad de indicaciones expresivas para ayudar en las decisiones interpretativas del intérprete, pero la notación expresiva carece de expresión.

A pesar de las muchas discrepancias entre los estudios publicados, **Rink** (2006) divide el análisis relacionado con la interpretación en dos categorías principales: análisis previo a una interpretación determinada (que probablemente servirá de base para ésta) y análisis de la interpretación misma.

DESARROLLO DE LA EXPRESIVIDAD MUSICAL

A pesar de la naturaleza subjetiva de la interpretación, existen recursos específicos mediante los cuales los músicos pueden desarrollar sus habilidades interpretativas y mejorar su habilidad para formular interpretaciones. Algunos de ellos son:

1- A través del canto:

Tanto los textos psicológicos como los pedagógicos sugieren que escuchar las interpretaciones de otros es la mejor manera de desarrollar la habilidad interpretativa. Es muy recomendable escuchar un buen canto para desarrollar una interpretación melódica eficaz.

Podemos aprender mucho escuchando y observando a buenos cantantes, que puedan respirar y frasear con mucha más libertad y espontaneidad que cualquier instrumentista. Al cantar una línea melódica, el intérprete se separa de la técnica, permitiendo que surja un contorno expresivo que después se pueda imitar en el instrumento.

2- A través de la creación de un programa extramusical:

Se puede crear, por ejemplo, un relato o secuencia descriptiva o emocional.

Al igual que un canto de una línea instrumental, dicho programa establece relaciones entre los diversos elementos de la obra musical y permite al intérprete realzar la importancia de los eventos musicales por separado dentro de la interpretación general.

3- A través del análisis musical:

A menudo, adopta la forma de un estudio considerado de la partitura, más que de una técnica rigurosa. La confusión y controversia

tienden a reinar cada vez que se utiliza el término “análisis” en relación con la interpretación musical.

Para algunos estudiosos, el análisis está implícito en lo que hace el intérprete, mientras que para otros, los intérpretes deben emplear el análisis teórico riguroso de los elementos paramétricos de la obra para sondear su profundidad estética.

Indudablemente, la interpretación musical requiere la toma de decisiones – conscientes o no – en cuanto a las funciones contextuales de determinadas características y a la manera de proyectarlas. Tales decisiones no son necesariamente intuitivas y sistemáticas: la mayoría de los intérpretes examinan meticulosamente cómo funciona la obra y cómo superar sus retos conceptuales.

Schamlfeldt (1985) llegó a la conclusión de que “no existe una sola y única decisión interpretativa que pueda ser dictada por una observación analítica”.

CONCLUSIÓN

Tanto el intérprete como el público valoran el éxito de una interpretación, no tanto por su rigor analítico, su fidelidad histórica o incluso su exactitud temática (al menos en ciertos círculos) como por la medida en que logra una “resonancia” al unir los elementos constitutivos en algo mayor que la suma de esas partes en una síntesis musicalmente coherente y convincente.

Es importante no elevar el análisis por encima de la interpretación que produce, o utilizarlo como una manera de subyugar y encadenar a los músicos. Debemos reconocer su utilidad al igual que sus limitaciones, con lo cual “la música” trasciende al análisis y cualquier otro intento de comprenderlo. Proyectar la música es lo más importante, y todo lo demás no son sino medios para ese fin.

BIBLIOGRAFÍA

- DON RANDEL, "Diccionario Harvard de la música", Ed. Alizanza, Madrid, 2004.
- NEHAUS;H, "El arte del piano", Ed. Real Musical, Madrid, 2004.
- RINK, John, "La interpretación musical"; Ed. Alianza, Madrid, 2006.

