

8 DE MARZO DE 2002

El objetivo de esta experiencia, llevada a acabo en el IES "Sierra de Montánchez", de Montánchez (Cáceres), fue celebrar el día 8 de marzo, Día Internacional de las Mujeres. Sin embargo, en esta ocasión no se pretendía recordar a aquellas que forman parte de los libros de historia por la razón que sea, sino a esas otras más cercanas -las abuelas de los chicos y chicas del centro- que, sin formar parte de la historia con mayúsculas, fueron y son las hacedoras de la vida tradicional, de lo que Unamuno, y según recoge el Diccionario de la RAE, denominó "intrahistoria", que sirve de fondo permanente a la historia cambiante y visible.

INTRODUCCIÓN

Como siempre, hacia finales del mes de febrero y principios de marzo, nos preguntamos si este año ya no habría razones para "celebrar" como jornada especial -pues días para reivindicar, recordar, denunciar... son todos-, el 8 de marzo, Día Internacional de las Mujeres, en el que se recuerdan los luctuosos hechos por todos conocidos y ocurridos en Nueva York, allá por el año 1857.

Sin embargo, decidimos que, un año más, nos siguen sobrando razones para considerar el 8 de marzo como una fecha en la que continuar reivindicando muchas cosas, en relación con la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Además, como profesora de Ética de cuarto de ESO, cuando realizo la programación del curso en septiembre, procuro hacer coincidir la reflexión sobre los temas morales de

nuestro tiempo con fechas que les den mayor significación. De este modo, es fácil ubicar el tema de la discriminación por razón de sexo precisamente alrededor de estas fechas, lo que me permite celebrar este día de manera especial.

A finales del mes de enero de este año abordamos, también en clase de Ética, un pequeño trabajo de refle-

xión sobre el mundo consumista en el que vivimos, y en él planteábamos la comparación entre abuelos y alumnos en cuanto a la forma de vestir, de hacer la ropa, de comprarla...

A raíz de esta actividad, comenzamos a pensar que una buena manera de celebrar el día 8 de marzo, Día Internacional de las Mujeres, sería recordando, no a las



mujeres que han pasado a formar parte de los libros de historia por la razón que sea, sino a esas otras más cercanas -las abuelas de los chicos y chicas del centro- que, sin formar parte de la historia con mayúsculas, fueron y son las hace-doras de la vida tradicional que sirve de fondo permanente a la historia cambiante y visible, a lo que Unamuno, y según recoge el Diccionario de la RAE, llamó "intrahistoria". Además, con sus recuerdos, ellas nos podrían aportar mucha información sobre esa vida tradicional y, sobre todo, compartir con sus nietos y nietas emociones, afectos, sentimientos...

METODOLOGÍA

La actividad fue planteada a los chicos y chicas de cuarto de ESO en clase de Ética y, como les pareció una buena idea, procedimos a escribir la carta. Acto seguido, dicha carta fue presentada, junto con la actividad, a la Dirección del centro, que dio el visto

bueno, y a los tutores y tutoras, para que informaran de ella a los diferentes grupos y sirvieran de enlaces, en la medida de lo posible, para aclarar dudas, recoger el material e incluso ayudar a corregirlo y, sobre todo, para animar a los alumnos a "robar" un ratito a la tele, al fútbol o a los propios estudios para hablar con sus abuelas.

La carta iba dirigida a las abuelas, y en ella se les explicaba el motivo de la actividad, el objetivo de la misma: "...Este año queremos rendirles un homenaje a ustedes, que seguramente no alcanzaron la fama, pero que con esfuerzo, sacrificio y mucho trabajo contribuyeron, en una gran medida, a sacar adelante a sus familias, a sus pueblos...". También se les animaba a que se sentarían con sus nietos y nietas y les contarán "alguna cosa relacionada con su forma de vida", que ellos recogerían por escrito y traerían al centro; "algo que tenga que ver con sus vidas, sus tare-

as en la casa, en el campo, en otros trabajos, la crianza de sus hijos e hijas, su forma de vestir, su participación en algún cargo..., en definitiva, un cachito de sus vidas".

También se les explicaba que con todo ello se montaría una exposición, y se les invitaba, a ellas y a sus familias, a visitarla a partir del día 8 de marzo.

Concluimos la misiva mostrando agradecimiento en nuestro nombre y, sobre todo, en el de los chicos y chicas.

A partir del envío de las cartas, comenzaron a surgir preguntas y comentarios en clase y por los pasillos: "Mi abuela dice que está muy mal en las fotos que tiene", "La mía dice que no tiene fotos", "Pues la mía no está aquí, no le puedo preguntar; pero sí tenemos fotos, ¿las puedo traer?"...

"No importa, no importa", era la respuesta más escuchada.

"¿Y hasta cuándo se puede traer el material?".

No había mucho tiempo. Para que la exposición estuviera lista el 8 de marzo, la carta decía que la fecha tope de entrega debía ser el día 5 o, apurando mucho, el 6.

Con todo el material aportado, preparamos una gran mesa de trabajo en la entrada del centro, y los chicos y chicas se fueron turnando para echar una mano, en función de los ratos que iban teniendo libres, ayudados también por algunos compañeros.

Empapelamos parte de la entrada del instituto y la totalidad de la pared de la escalera con papel continuo, y en él, sobre papel color lila, fuimos



colocando escritos y fotos de nuestras abuelas.

"¡ Ha quedado bien!".

"¡Anda, mira, la abuela de María!".

Incluso a un chico de primero de ESO, creemos que con unas expectativas muy altas, pensando quizá que iban a participar todos, le oímos decir:

"¿Y sólo han traído esto?".

El mismo día 8 ya teníamos las primeras visitas de abuelas y madres. Hubo comentarios diversos, sonrisas y también alguna lágrima.

También las fotos de las abuelas y bisabuelas de algún profesor del centro formaron parte de la exposición.

Por otro lado, los que ya no teníamos abuelas empleamos ese tiempo en buscar y "robar" algunos bellos fragmentos de escritoras como:

- Marcela Serrano, que comienza así su libro *Para que no me olvides* (editorial Txalaparta): "Mi abuela me enseñó a leer. Mi abuela me enseñó los libros y me traspasó su amor hacia ellos. No tuve elección, fue su herencia. Mi abuela me dijo que con los libros yo nunca estaría sola".

- Cristina Fernández Cubas que, en su libro *Cosas que ya no existen* (editorial Lumen), describe así a Antonia García Pagés: "Recogía su cabello gris en un apretado moño, olía a agua de lavanda y...".

- O Rosa Regás, que en su novela *Luna lunera* (Plaza & Janes Editores) narra: "... pues vuestra abuela tuvo un hijo tras otro, aunque la primera, una niña preciosa, se le murió de fiebres con apenas dos meses. Luego vino vuestro padre, luego...".

Y eso es justo lo que nos contaban



también nuestras abuelas en trazos escritos por los chicos y chicas: los muchos hijos que tuvieron, los que murieron, los que criaron con tanto sacrificio y tantas necesidades, el año del hambre, el pan de cebada, los racionamientos; antes de la guerra, el miedo; después, el exilio, la emigración, las pocas comodidades en las casas, el mucho trabajo dentro y fuera de ellas: ir a por agua a la fuente, a lavar al arroyo, hacer la comida, preparar la ropa para tenerla para el día siguiente, muchas veces porque sólo había esa. Y, a la vez, el trabajo en el campo, sobre todo en la época de más tarea: siembra, siega, trilla, recogida de aceitunas, vendimia, los higos, la huerta, los cerdos, la matanza (de la que muchas veces se comía lo peor y se vendía lo mejor para ayudar a la economía de la casa); la no asistencia a clase desde pequeñas, sobre todo las niñas, porque también tenían que ayudar con su trabajo y, además, en la escuela no se aprendían muchas cosas útiles para ellas; la escasa diversión existente (no había radio ni tele y, para las mujeres, ni siquiera el bar o la taberna, porque estaba mal visto; sólo

el paseo y el baile de los domingos, y hasta la puesta de sol); la violencia doméstica; el servir por una peseta...

Pero también la ilusión, el cariño, la solidaridad, la compañía alrededor de una fuente de garbanzos... En fin, tantas cosas.

RESULTADOS

Valoramos positivamente la experiencia por la participación tanto en el aporte de materiales como en la atención prestada por toda la comunidad educativa, incluidas, por supuesto, las propias protagonistas que han acudido al centro. La realización de la actividad, como paso previo para valorarla mucho más y mejor, nos ha permitido entrar en contacto con una forma de vida muchas veces desconocida por nuestros jóvenes. Ellos mismos lo recogen en alguno de los textos. María, por ejemplo, comienza así su escrito: "La historia de mi abuela seguramente sea semejante a la de todas las de aquella época, aunque para mí es especial, ya que nunca antes me había parado a preguntar cómo sería la vida de mi abuela años atrás. María



Huertas de la Montaña..." (sic). Y Sole lo termina así: "Mi abuela ha tenido una vida de mucho sacrificio y trabajo, pero es una persona estupenda, lo cuenta todo con una sonrisa. Con este testimonio me ha hecho ver las cosas de otra manera, valorando y apreciando mucho más lo que tengo". (sic). (Su abuela tiene Alzheimer.)

Sobre todo, nos interesa reseñar que, en algunos casos, ha sido la primera vez que los chicos y chicas se han sentado con sus abuelas para hablar de la vida de antes.

Aunque sólo fuera por haber posibilitado estos encuentros, creemos que habría merecido la pena realizar la actividad.

CONCLUSIONES

Y es que debemos descubrir y recordar... ¿Y qué mejor que recordar con las implicadas, cuando todavía existe la posibilidad de hacerlo?, y así aprender, para entender y valorar todos los avances que se han conseguido y todo lo que queda por hacer

en la lucha por un mundo más justo, más equilibrado, basado en el respeto y en la igualdad entre hombres y mujeres.

Con este pequeño trabajo, hemos querido contribuir a esta importante tarea.

No descartaríamos la posibilidad de ampliar la experiencia con un objetivo más ambicioso, como sería el estudio más detenido de las formas de vida de una época histórica, que sería abordado de forma interdisciplinar.

Juana Lorenzo Montero

*IES Sierras de Montánchez.
Montánchez*

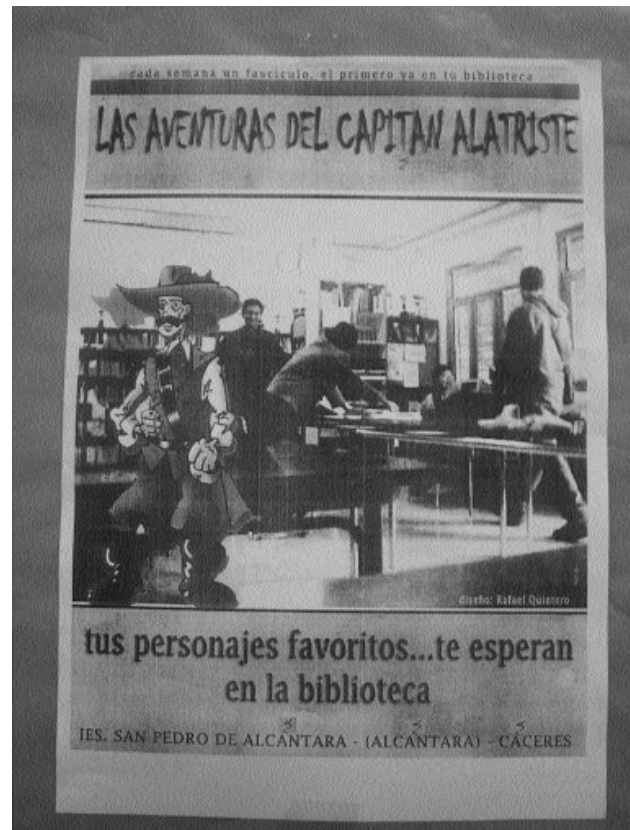
CÓMO ABRIR UNA BIBLIOTECA y que se entere todo el mundo

Visto el escaso interés que libro y lectura tienen entre nuestros alumnos, decidimos incentivar el hábito lector y crear experiencias que permitieran un mayor conocimiento del libro. Tras realizar varias encuestas encaminadas a aclarar las causas principales del problema, comenzamos a realizar una serie de actividades centradas en tres propósitos: uno, hacer de la biblioteca el principal laboratorio de estas experiencias; dos, implicar a la totalidad de los departamentos; y tres, que la participación del alumno fuese el motor de todo el proceso. Y creemos que la suma de estos tres elementos fue decisiva en lo favorable de nuestros resultados.

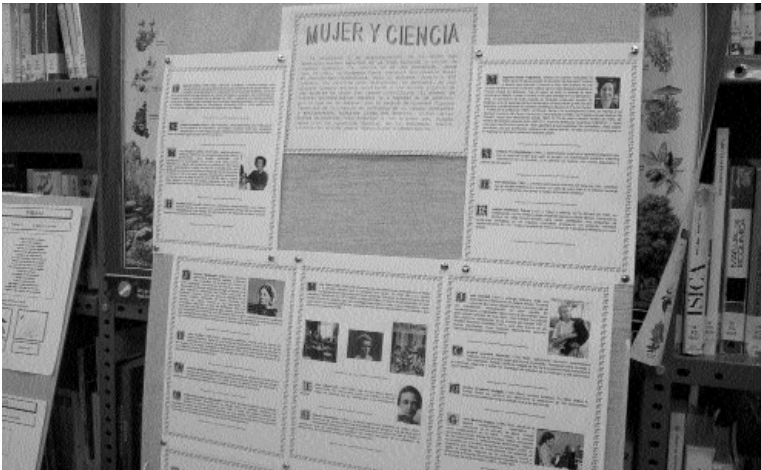
1.- MOTIVOS Y MOTIVACIÓN DE ESTE TRABAJO.

Desde hace mucho tiempo, venimos observando el nulo interés que los libros despiertan en los adolescentes. Y no sólo respecto de lo que podríamos llamar literatura de creación (novela, relato, poesía...), sino ante cualquier documento o información transmitidos en el más clásico de los formatos editoriales, el libro, que enseña resulta digno de escasa curiosidad, cuando no es contemplado un elemento abiertamente sospechoso de dificultad insalvable, tedio asociado e incapacidad práctica. Esta antipatía por la letra impresa se ha ido transformando en un empobrecimiento tanto personal como social que ha determinado la escasa cultura general y el bajo rendimiento académico que caracterizan hoy día a muchos de nuestros jóvenes estudiantes. Preocupados por esta realidad y comprendiendo que es la institución educativa la responsable última para evitar tan nefasta situación, y que sólo en el seno del ámbito escolar podremos corregir aquellas tendencias; hemos decidido iniciar una campaña de fomento del hábito lector, del interés por la lectura y por el uso de la biblioteca.

Y, puestos manos a la obra, realizamos una serie de encuestas con el fin de establecer las causas que subyacen al problema. Sus resultados no admitían dudas. Los



alumnos reconocen que no sólo no leen libros; tampoco leen periódicos, revistas o cualquier otro tipo de documento impreso. Y en cuanto al conocimiento que



tienen del funcionamiento de la biblioteca, muchos demuestran desconocer el sistema tradicional de préstamo de libros. Ignoran, por ejemplo, que pueden llevarse los a casa y leerlos allí cómodamente, con derecho a renovación si fuera necesario. Igualmente, no relacionan la actividad de estudio con el material que contiene la biblioteca; de ahí, la casi inexistente solicitud de libros ensayísticos, científicos o técnicos y, en general, de todo aquello que no quepa dentro del consabido círculo de las lecturas obligatorias.

Ante este panorama nuestra labor ha querido ir más allá del simple fomento del hábito lector. Hemos organizado la actividad a partir de la propia biblioteca como ámbito hegemónico y más propicio a los objetivos y exigencias perseguidos; dando a conocer su organización y contenidos bibliográficos, así como las normas de uso y reglas de conducta más habituales; de forma que el adolescente no sólo se inicie en el mundo de los libros, sino también en la costumbre de hacer de la biblioteca centro de estudio, espacio de investigación y —cómo no— el lugar más adecuado para el aprovechamiento del ocio, de un modo de entender el esparcimiento que no esté reñido —antes bien, sea el más fiel aliado— con la formación y la información que están en la base de toda personalidad firmemente asentada.

2.- METODOLOGÍA Y FINALIDAD

En consecuencia, nuestro grupo ha sustentado este proyecto en tres objetivos prioritarios: a) fomentar el interés y el hábito lectores; b) desarrollar el espíritu investigador; y c) impulsar el uso de la biblioteca como centro de información, estudio y ocio. Y, al respecto, las

actividades presentan los siguientes puntos en común:

- se reparten a lo largo de tres trimestres, siendo el último el que sirve de broche a la experiencia;
- la biblioteca es el Centro de interés y actuación;
- y el alumno se implica de forma activa, visitándola en las horas de tutoría y realizando allí todas las tareas propuestas. Dichas tareas se distribuyen en dos bloques desarrollados simultáneamente:
 - animaciones a la lectura,
 - aprendizaje e investigación.

Las animaciones a la lectura se han centrado tanto en la palabra oral como en la escrita. A este respecto, con el fin de mostrar el valor expresivo de la transmisión oral, hemos seleccionado dos audiciones: el primer capítulo de *Un asunto de honor*, de Pérez- Reverte, en la voz de José Sacristán; y el primero también de Manolito Gafotas, de Elvira Lindo, grabación a la que presta la voz la propia autora. Esta última audición ha sido dirigida al primer ciclo de secundaria; mientras que la primera ha sido orientada tanto al segundo ciclo de E.S.O., como al bachillerato y al ciclo formativo.

En lo concerniente a la expresión escrita, se han utilizado dos títulos en boga: *El capitán Alatriste* del mismo Arturo Pérez- Reverte; y *Harry Potter y la piedra filosofal* de J.K. Rowling. *El capitán Alatriste* se enfocó hacia edades comprendidas entre los catorce y los dieciocho años; mientras que *Harry Potter*, habida cuenta de su fulminante éxito, se hizo extensible a todos los cursos. Estas actividades, se han llevado a cabo de forma distinta:

- en el caso de *El capitán Alatriste* se dispuso un cuadernillo donde aparecen intercalados ilustraciones del libro junto con el argumento, y una serie de ejercicios en torno al Siglo de Oro que el alumno ha de resolver consultando los distintos volúmenes de la biblioteca. Éstos fueron preparados previamente y se facilitó información adecuada para el manejo de los mismos;
- en cuanto a *Harry Potter*, se montó un escenario que recrea la escuela donde el protagonista es iniciado en el mundo de la magia. En él, Harry Potter invita a nuestros alumnos a asistir a su escuela.

Paralelamente, se llevó a cabo una actividad organizada por el departamento de lengua Inglesa; en ella, han sido expuestas y distribuidas varias historietas en forma-

to cómic, que invitan a los alumnos a la lectura de textos sencillos y amenos que, apoyadas por la imagen gráfica, procuran un mejor seguimiento de la peripezia argumental.



Finalmente, instalamos una exposición temática con aquellos títulos que consideramos más adecuados al interés del adolescente, en la que a cada tema se le ha asignado un color, facilitando así la elección del libro. En esta actividad es conveniente que el tutor explique cómo se maneja un libro, de qué piezas consta y la función de las mismas: portada y contraportada, información contenida en ellas, lomo, tejuelo, guardas, ectétera.

Por lo demás, el procedimiento era sencillo. Una vez en la biblioteca, los alumnos comienzan el recorrido: escuchan la audición correspondiente, se les entrega el cuadernillo de El capitán Alatríste, y se les muestra el escenario de Harry Potter así como la exposición de libros. Se distribuyen después por la biblioteca para realizar las distintas actividades, siempre bajo el asesoramiento del tutor, y al término del recorrido pueden llevarse prestados los títulos que deseen.

Por lo que se refiere a las tareas de aprendizaje e investigación, existe desde hace tiempo la errónea creencia de que las letras y las ciencias son arcanos pertenecientes a mundos diferentes y separados, creencia debida quizá, a la disyunción que presentan los planes de estudios, en los que, tarde o temprano, aparece una bifurcación en la que hay que elegir entre un itinerario puramente científico u otro estrictamente humanístico. Sin embargo, los griegos consideraban entre las artes tanto la gramática como la geometría, la filosofía como la astronomía. El propio Leonardo da Vinci defendía la identificación entre arte y ciencia.

Al plantearnos la elaboración de una serie de actividades que, siendo de carácter científico, contribuyeran a la promoción de la lectura entre los alumnos, decidimos recuperar el espíritu griego y renacentista del humanismo. Con esa idea, buscamos tareas que no sólo potenciaron el conocimiento científico, sino que, además, incitaran a la lectura y al uso de los diferentes recursos de la biblioteca del Centro. Estas buenas intenciones cristalizaron en cinco actividades que, básicamente, podemos clasificar en biológicas, geológicas, ecológicas e instrumentales. Para cumplir los objetivos de este proyecto, todas ellas se llevaron a cabo en la biblioteca y los alumnos las realizaron en horas de tutoría, guiados de su tutor.

Buscando, además, una denominación atractiva para las actividades, las bautizamos así:

- De tal árbol tal hojilla.
- Una de vegetal y otra de arena.
- Naturaleza protegida.
- Investigación in vitro.
- La ciencia con letra entra.

La primera actividad, -“De tal árbol tal hojilla”-, consistía en un conjunto de dibujos de hojas de diferentes especies de árboles, junto con sus correspondientes fichas identificativas. Cada hoja encajaba con su ficha como un rompecabezas. Así, se podían emparejar por identificación de la especie o por simple lógica al encajar las dos piezas.

En -“Una de vegetal y otra de arena”- se mostraba una colección de setas (frescas y cogidas del campo) y otra de minerales. En ambos casos se trataba de identificar a

los ejemplares y rellenar unas fichas descriptivas. La labor se veía apoyada mediante carteles, claves, manuales y libros de setas y minerales.

La tercera actividad -“*Naturaleza protegida*”- estaba enfocada a los espacios naturales protegidos de Extremadura. El material consistía en una serie de fichas, una por cada espacio natural, con un mapa de Extremadura y datos del espacio en cuestión dejados en blanco. El alumno, con la ayuda de mapas, guías, carteles y libros debía rellenar los datos y localizar el espacio en el mapa.

-“*Investigación in vitro*”- pretendía llevar parte del laboratorio de ciencias a la biblioteca. Así, agrupaba una serie de instrumentos de vidrio, tales como probeta, pipeta, tubos de ensayo, etcétera, junto a los que se colocó un cartel que representaba un laboratorio con la denominación de cada material y una pequeña descripción de su utilidad. La tarea consistía en identificar cada instrumento y rellenar una ficha con un dibujo y su uso.

Finalmente, -“*La ciencia con letra entra*”-, pretendía ser una actividad aglutinadora de todas las demás y simultánea a ellas. Abarcaba una exposición de libros científicos pertenecientes a los fondos de la biblioteca. Muchos de los libros estaban relacionados con las actividades realizadas y otros, con diferentes aspectos del currículo de ciencias en Secundaria. El objetivo era que los alumnos, estimulados por las actividades, se interesasen por estos textos y los sacaran prestados de la biblioteca.

3.- DE LO QUE HASTA AQUÍ SABEMOS: PRINCIPALES RESULTADOS EN EL ECUADOR DEL PROYECTO.

Pues bien, llegada la hora de analizar lo hecho y finalizado el segundo trimestre de los tres que integran nuestra experiencia, podemos ya –aunque no de forma definitiva, sí con abundantes datos y confirmación bastante– adelantar algunas conclusiones y resultados de la labor emprendida, tanto en lo que respecta a las expectativas como a los problemas surgidos.

Ante todo, nos cumple la satisfacción de comprobar que nuestra iniciativa ha cuajado profundamente en el Centro, hasta el extremo de llegar a formar parte de las actividades académicas cotidianas. Todos los miembros de la comunidad educativa se han implicado en mayor o menor medida en las actividades, de forma que los resul-

tados están alcanzando muy favorablemente los objetivos propuestos.

Entre los diversos logros, hay que destacar la dinamización de la biblioteca; que ya no es esa puerta al margen del pasillo, -y de la vida escolar-, permanentemente ignorada, junto a la que se pasaba con apresuramiento camino de las aulas y en cuyo dintel había un extraño rótulo en el que se leía, si es que se leía, una abstrusa palabra griega: ¡Biblioteca!. Esa puerta se ha convertido en una “entrada” al nuevo espacio por el que transita y se afana la actividad escolar de todos los días. Antes ajena a la vida del Centro, es ahora el centro de la vida; vida académica, por supuesto, pero también, en alguna medida, personal e íntima. Y ello gracias a que se ha convertido en un rincón donde poder desarrollar actividades lúdicas y formativas capaces de enriquecer de un modo peculiar aquello que nos es más propio, nuestro mundo interior; un mundo tantas veces cautivo de sus límites, que éstos resultan a la postre insalvables limitaciones.

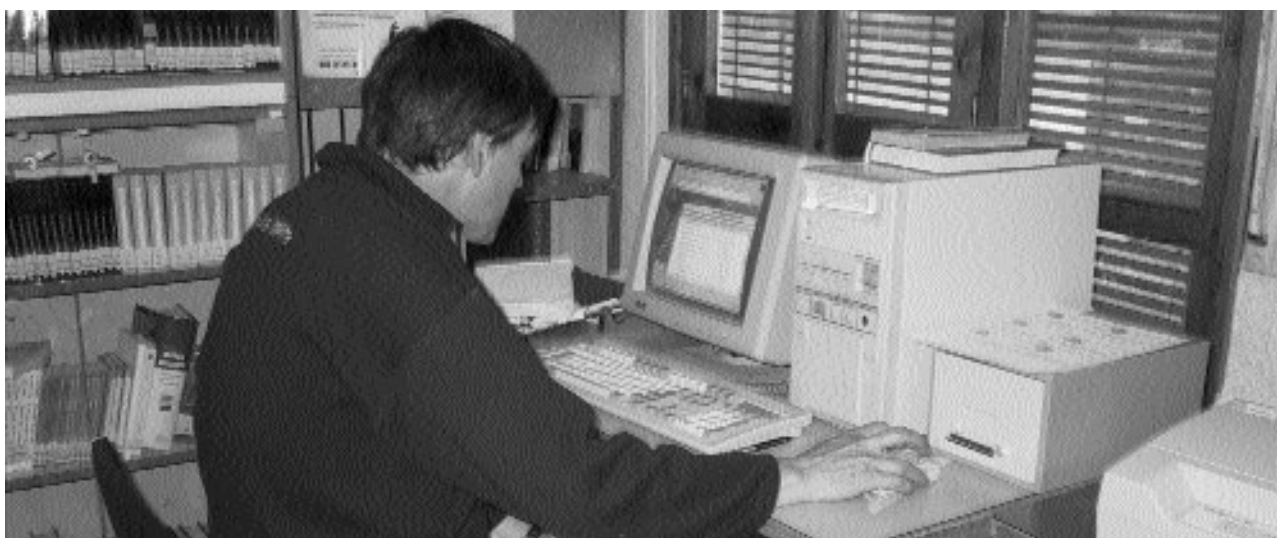
Y no sin motivo está empezando a ser la mejor y más autónoma de las aulas, lugar idóneo para completar el trabajo académico: recabar información, ampliar apuntes, satisfacer curiosidades. Nuestro alumnado la visita con naturalidad, toma prestados tanto libros de lectura como de estudio e investigación, intercambia opiniones sobre los mismos, comenta las novedades e incluso se recomienda bibliografía. Buena prueba de todo ello es el número de talonarios terminados, que duplica a la de cursos anteriores. En consecuencia, los libros entran y salen en préstamos, devoluciones y renovaciones, que día a día mantienen con firmeza el pulso que ha de ser propio de una actividad escolar bien entendida, la que empieza por el que es a nuestro parecer uno de sus principales protagonistas, el libro; la misma que en años anteriores no existía, o no, al menos, en la medida en que existe ahora.

4.- DE LO QUE LA EXPERIENCIA ENSEÑA: ALGUNAS REFLEXIONES A TENOR DE LO OBSERVADO.

Y, a la postre, ¿cuáles son las conclusiones a las que podemos llegar en vista de este, si limitado, significativo éxito de nuestra empresa? Qué duda cabe, sino que la implicación de todos los miembros del claustro. La colaboración y participación de todo el organigrama docente es decisiva a la hora de asegurar el éxito de una actividad de estas características. Y esto es así porque, entre

otras razones, hace coherente a la vista de los propios alumnos el principio tantas veces repetido (pero quizás no tantas demostrado con el ejemplo) de que sin leer es imposible progresar intelectualmente en ámbito ninguno del conocimiento. Un proyecto de uso y dinamización de la biblioteca escolar y de animación a la lectura ha de ser, por tanto, un proyecto de todo el Centro, en el que participen los departamentos al completo, y a cuya disposición sean puestos todos los medios materiales y humanos. Y del otro lado de la comunidad escolar, del que compete a la actividad discente, ésta ha de ser, ante todo, eso: actividad, participación e implicación; y ha de serlo

más propiamente dispone para organizar su estudio personal, es decir, la tarde. Una biblioteca cuyo horario se solapa con el lectivo, es una biblioteca necesariamente inaccesible para cualquier alumna o alumno interesado en ella. Extraña que se lleve tantos años denunciando el hecho irrefutable de que la causa de los problemas de deficiencia académica y formativa de nuestros jóvenes está en el paulatino abandono –muy en especial en la edad adolescente– de la lectura, y que, a la vez, se haya dedicado tan poca atención a la dotación de las bibliotecas de los centros escolares, que si funcionan en mayor o menor medida es por la buena voluntad y la desintere-



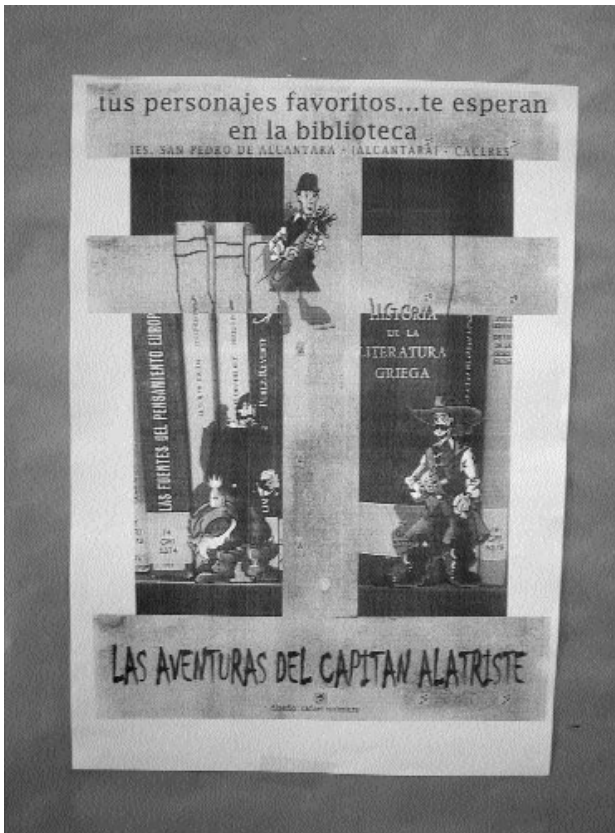
en un doble sentido: hacer y proponer.

Así, entonces, la actividad de la biblioteca ha de incluir tanto las tutorías como las horas asignadas a las distintas áreas curriculares. Debería, de hecho, ser el principal motor de la interdepartamentalidad; mentalidad ésta, por cierto, imprescindible para alcanzar los objetivos curriculares dentro de una concepción integrada y coherente de la educación y la formación humanas.

Por último, hemos de señalar que el buen funcionamiento de la biblioteca escolar trasciende los límites de los períodos lectivos: su gestión debe estar en manos de un profesional o un especialista, con horario, atribuciones y dedicación específicos; ha de tener una dotación económica “ad hoc”; y, sobre todo, su horario no puede reducirse al escolar, sino prolongarse más allá de éste, preferentemente durante el período del día que el alumno

sada actuación de los profesores.

Pero una actividad de este calado, un lugar de tanta importancia y trascendencia no pueden quedar al albur de la mera generosidad de unos profesionales que, con todo su entusiasmo, carecen de los medios y especialización adecuados. Dicho sea sin que la ironía estorbe el debido respeto, la biblioteca escolar no debería ser objeto de la caridad humana, sino la más acuciante necesidad que la educación haya tenido nunca, y nunca como ahora. Y eso vale para decir que es responsabilidad urgente de los organismos administrativos competentes el hacer posible una actividad académica postergada y relegada irracionalmente, incomprensiblemente marginada de cualquier plan de estudios, de cualquier cacareada reforma educativa. Mucho ha progresado la educación española en el último cuarto del siglo recién concluido: equi-



les de nuestras bibliotecas –todas y cada una–, y la presencia, en fin, del libro en la vida cotidiana de nuestros centros y municipios? Y preguntar esto es pedir. Es, en tres palabras, exigir: personal, material y presupuesto. Una de las más recientes carreras creadas en nuestras universidades se llama Biblioteconomía y Documentación, parece que tal asunto fuera de reconocida necesidad en la sociedad actual. ¿Será que nos asiste la razón? Pues tráiganse detrás los hechos. Que al fin y al cabo son los libros cuestión de obras. Y obras son amores y no buenas razones.

pos psicopedagógicos, de orientación, logopedia y demás; todo lo cual ha contribuido, sin duda, a la mejora notable de nuestro sistema educativo, pero... ¿qué fue de la lectura? Ella es, con toda seguridad, la asignatura pendiente de ese sistema, suspendida eternamente en la cuneta de las declaraciones de intenciones y los buenos propósitos. Sabemos que estas últimas reflexiones de nuestro artículo pueden parecer un punto resentidas. Pero, en la hora competencial y autonómica de nuestras transferencias educativas, ¿no suena el momento mejor para vindicar la imperiosa necesidad de actuaciones –prácticas y normativas– que impulsen y desarrollen desde la administración competente el hábito de la lectura, la apertura y uso rea-

GRUPO Francisco de Aldana

I.E.S. San Pedro de Alcántara. Alcántara

DULCES Y CHUCHERÍAS

Durante el curso 2001-2002, y dentro de las actividades planificadas por el CPR de Jaraíz de la Vera, se establece el Seminario de Lecto-Escritura y Matemáticas para el profesorado de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, con el objetivo de dotar a los docentes de la formación teórica y de los recursos necesarios para abordar, en estas áreas, el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el enfoque constructivista.

“Todo requiere una reflexión, pues sin ella seremos ciegos, y peligrosos por ignorantes, para dirigirnos a nosotros y al mundo” (Bias de Pirene).

Dentro de este seminario se encuentran un grupo de maestros y maestras que, tanto por proximidad geográfica y de planteamientos docentes, como por experiencia y trayectoria en los cursos anteriores, deciden generar propuestas de trabajo y proyectos de investigación comunes. Maestros y maestras de Educación Infantil de los colegios públicos de Jarandilla de la Vera (un aula de tres años, dos aulas de tres y cuatro años), Cuacos de Yuste (un aula de tres y cuatro años) y Robledillo de la Vera (un aula de tres, cuatro, cinco y seis años), de Cáceres, diseñan y llevan a cabo dos proyectos paralelos sobre un mismo centro de interés -los dulces y las golosinas-, pero con dos enfoques distintos que, sin embargo, se complementan.



Fruto de este trabajo es el presente artículo, que intenta mostrar de forma somera el diseño, el desarrollo y las conclusiones que a lo largo del tiempo han surgido. Deseamos que, con el fin de poder exponer con mayor detalle el trabajo realizado, podamos contar con la pronta publicación del material completamente elaborado.

Otra razón o perspectiva que se nos planteó, a la par que lo formalizábamos, fue la de adoptar, desde nuestra intervención docente, una “óptica investigadora”, tanto desde el enfoque de construcción de los aprendizajes, como de los procesos y habilidades de pensamiento involucrados,

los contenidos y su relación entre éstos, la importancia de los conocimientos previos o las posibilidades de aprender solo o con ayuda. En definitiva, como decía algún compañero del grupo, la importancia de lo que hemos realizado y explicitado la justificamos en función del alumnado al que va dirigido, pero también y, sobre todo, desde el profesorado de Infantil y primer ciclo de Primaria que la hemos previsto y desarrollado.

Y decíamos que os presentamos el presente avance desde el convencimiento de que el aprendizaje se construye -ya sea asociando lo nuevo a lo conocido, ya sea imitando, por aproximaciones sucesivas, por necesidad, por trasmisión-, y que esta construcción está determinada por factores diversos: seno familiar y estimulación temprana y permanente, que abre ventanas a motivos e intereses diversos; posibilidades y expectativas de los niños; situaciones significativas y funcionales que facilitamos



en la escuela de Infantil como "docentes estratégicos"; contexto y valores socioculturales predominantes, etcétera.

A continuación, pasamos a desarrollar, de forma pormenorizada, lo que hemos puesto en práctica en la intervención didáctica, con las múltiples observaciones y comentarios.

PROCESO Y /O MODELO DE INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Modelo de intervención didáctica

Hemos optado por el modelo de proyecto, con el desarrollo completo de los elementos –objetivos didácticos, contenidos, actividades, criterios de evaluación, etcétera-, para la intervención didáctica. Dicho proyecto ha sido compatible con el trabajo paralelo de rutinas y contenidos varios: juguetes, Carnavales, aspectos del

paso del tiempo y del paisaje (otoño, invierno, etcétera).

JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL TEMA

Como profesores, pretendíamos profundizar en los siguientes aspectos:

- Conocimiento docente de los hitos más importantes en el des-



arrollo de las competencias lectoras y lógico-matemáticas por parte de los niños.

- Inicio y consolidación en el conocimiento de los fundamentos teóricos del constructivismo, en relación con el desarrollo de los sistemas de escritura y de interpretación lógico-matemática.

- Trabajo de la nueva moneda -el euro- con los niños.

- Trabajo sobre el consumo de dulces y chucherías, y sus actitudes consumistas.

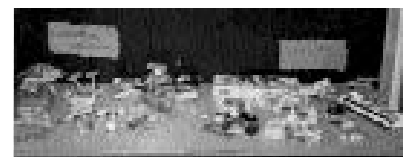
OBJETIVOS

Hemos explicitado los objetivos de área y didácticos de formas más o menos complementarias. En uno de ellos, se ha partido claramente del Proyecto Curricular y de áreas/ámbitos de experiencia, reflejando los objetivos generales relativos al contenido, así como los didácticos, en el desarrollo de cada actividad. En el otro, se ha pasado directamente a su

explicitación general. (Ver cuadro de Objetivos).

CONTENIDOS

Los contenidos explicitados en cada uno de los proyectos desarrollados están reflejados en los mapas conceptuales elaborados. Como puede observarse, en uno de los casos el énfasis se ha puesto en aquellos aspectos que permiten incidir en las relaciones lógico-matemáticas derivadas de la introducción del euro y el funcionamiento de un comercio (mercancía, compra-venta y relaciones entre las personas). Este enfoque hace una explicitación de contenidos por áreas y bloques de éstas. El otro presta mayor atención a las posibili-

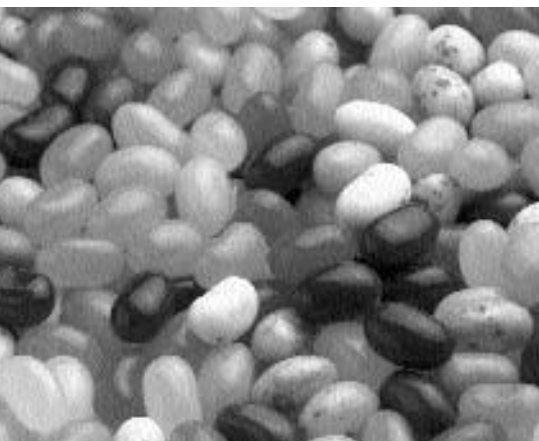


dades que ofrece el estudio de los dulces y las golosinas, la comparación entre éstos, y las actitudes alimenticias, higiénicas y consumistas respecto a los mismos. De forma somera, indica las áreas, los bloques y la relación con los temas transversales.

ACTIVIDADES

Las actividades que se han desarrollado a lo largo de los proyectos han sido variadas y múltiples. Uno de los enfoques consta de las iniciales de motivación; nueve, de desarrollo, y cuatro, de síntesis. El otro, de...

Exponerlas en este artículo sería imposible. Sin embargo, y a modo de ejemplo, se presentan algunas, en las que se puede ver el formato de programación diaria -imagen inferior-, el



CUADRO DE OBJETIVOS

	IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL	MEDIO FÍSICO Y SOCIAL	COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
OBJETIVOS GENERALES DE ÁREAS	<p>(6) Regular el propio comportamiento e influir en la conducta de los demás, aceptando las reglas y normas que rigen los juegos y la vida cotidiana, y desarrollando hábitos y actitudes de ayuda, aceptación y cooperación.</p> <p>(7) Mostrar iniciativa en la planificación y secuenciación de la propia acción, en tareas progresivamente más complejas, reconociendo sus errores y mostrando interés por superar las dificultades que van surgiendo.</p>	<p>(3) Participar en la vida familiar y escolar, responsabilizándose de tareas sencillas y mostrando actitudes de ayuda, colaboración y respeto hacia los demás.</p> <p>(4) Observar, explorar y utilizar los objetos cotidianos del entorno con actitudes de cuidado, respeto y curiosidad.</p> <p>(5) Conocer las características y funciones de las distintas formas de organización social de la sociedad, y respetar las normas básicas de comportamiento y convivencia social.</p>	<p>(1) Valorar y utilizar de forma ajustada el lenguaje oral para expresar los propios sentimientos, ideas y necesidades, en contextos cada vez más variados y con interlocutores diversos.</p> <p>(2) Comprender los mensajes orales que le envían los demás, diferenciando progresivamente los diversos usos sociales del lenguaje oral.</p> <p>(3) Comprender y utilizar símbolos sencillos, valorando el lenguaje escrito como un medio de gran utilidad para la comunicación y para el ocio.</p> <p>(8) Establecer relaciones entre los objetos, agrupándolos, ordenándolos, comparándolos y situándolos en el espacio, en función de criterios establecidos.</p>
OBJETIVOS DIDÁCTICOS DEL PROYECTO	<p>1.- Conocer algunos dulces y chucherías consumidos en distintos momentos y ocasiones, así como sus ingredientes básicos.</p> <p>2.- Establecer algunas diferencias y semejanzas entre dulces y chucherías, tanto en relación con sus ingredientes y sus productos básicos de composición, como respecto a los distintos momentos y ocasiones en que se suelen consumir.</p> <p>2.- Hacer aproximaciones a la información que nos dan los envoltorios y etiquetas sobre los ingredientes, fechas de caducidad, etcétera.</p> <p>3.- Construir nuestra propia tienda con dulces y chucherías traídos de casa.</p> <p>4.- Implicarlos un poquito en el proceso de elaboración de dulces caseros –perruillas-, valorando el trabajo realizado por las madres implicadas y los hábitos de higiene básicos, así como los utensilios y el proceso seguido para la elaboración de los mismos.</p> <p>5.- Caer un poco en la cuenta de la necesidad de un consumo prudente y oportuno, tanto de dulces como, sobre todo, de chucherías, por su repercusión en el conjunto de la salud y, en especial, por la higiene bucodental, promoviendo y practicando hábitos adecuados.</p> <p>6.- Conocer y valorar, de forma sencilla, la actividad de elaboración de dulces caseros en la localidad, tanto en el entorno familiar como en las pequeñas industrias.</p>		
OBJETIVOS DE ACTIVIDAD (ejemplos)	<ul style="list-style-type: none"> • Motivación de los alumnos hacia el nuevo proyecto. • Conocimiento de los elementos y estructura del comercio. • Desarrollo de la lecto-escritura: carteles. • Desarrollo lógico-matemático: colores y series. 		

PREVISIÓN DIARIA DE ACTIVIDADES Como ejemplo de un día
 ETAPA EI CICLO 2º C. NIVEL 3, 3 Y 4 AÑOS FECHA 28/01/2002
 UNIDAD /CI / PROYECTO DULCES Y GOLOSINAS : Ingredientes de los dulces y elaboración de las perrunillas.

IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL	MEDIO FÍSICO Y SOCIAL	COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN
1.- El cuerpo y la propia imagen. 2.- Juego y movimiento. 3.- La actividad y la vida cotidiana. 4.- El cuidado de uno mismo.	1.- Los primeros grupos sociales. 2.- La vida en sociedad. 3.- Los objetos. 4.- Los animales y las plantas.	I.- Lenguaje oral. II.- Aproximación al lenguaje escrito. III.- Expresión plástica. Expresión Musical. IV.- Expresión corporal. V.- Relaciones, medidas y representación en el espacio.
M A Ñ A N A		
I.- La llegada, la puesta en común, lo que traen. Noticias. Rutinas: el tiempo, los responsables, etcétera. II.- La estimulación de: III.- Un juego colectivo: IV.- Los contenidos del proyecto / CI o UD. V.- Los rincones / El bocadillo.	II.- Pensamiento lógico-matemático, trabajando con los dulces y las chucherías (mucho-poco, lleno-vacío, pesado-ligero...). III.- “Veo, veo” (con estos productos, adivinamos con pistas). IV.- ¿Con qué ingredientes están hechos los dulces y las golosinas? En función de la información recogida sobre los contenidos que ya poseen los niños, se pasará a leer las etiquetas de dichos alimentos, dejando todo plasmado en la pizarra. Posteriormente, se realizará el tema, elaborando dulces y golosinas imaginariamente, y mediante una actividad individual escrita.	
R E C R E O		
VI.-	VI.- VI.- Cuento: La casita de chocolate (reflexión sobre las enseñanzas que nos transmite). Dibujar lo que más nos ha gustado del cuento.	
T A R D E		
VII.- La llegada, la puesta en común... El momento de... VIII.- IX.- Evaluación conjunta en panel. SALIDA.	VII.- “¿Qué hemos comido?”, “¿Hemos tomado dulces o chucherías después de comer?”. VIII.- Hacemos perrunillas: dos madres de cada curso vendrán a ayudarnos en el proceso de elaboración de estos dulces. Los distintos ingredientes se mezclarán en presencia de los niños. Se les repartirá un trozo de masa para que den forma a su perrunilla. La actividad finalizará con un trabajo escrito individual, en el que se reflexione sobre la tarea realizada. IX.- Reflexión individual y colectiva sobre: comportamiento, actitud de escucha activa hacia lo que se comenta en clase, respeto a los demás, cuidado de los materiales y espacios propios y ajenos, participación en actividades y dinámica de aula...	
<ul style="list-style-type: none"> • Las actividades deben proponer contenidos globalizados; pero, fundamentalmente, deben facilitar que el niño, en el desarrollo de las mismas, globalice sus capacidades desde la actividad reflexiva, desde la acción consciente... desde y para un aprendizaje estratégico. 		
ANECDOTARIO COTIDIANO DEL PROFESORADO *.- La actividad simulada de la mañana -realizada sólo con los de tres años sólo- resultó muy entretenida, y fue muy interesante y estimulante para ellos; sobre todo, por el hecho de mezclar “ingredientes figurados” -chinchetas, plastilina, letritas, etcétera-. Participaron todos, usando los platos de la cocinita, etcétera. Después la hicimos con “otro dulce y chuche”, pero con “ingredientes invisibles” -imaginando que...-. *.- La implicación de las madres en la realización de las perrunillas resultó muy bien, con buena e interesante atención, haciendo caso de los comentarios y propuestas de las mamás, manipulando la masa, echando azúcar, etcétera. Respecto a la escritura del proceso, empezamos a realizarla a la par que se hacía éste, pero la lentitud y la atención a dos cosas a la vez determinaron que lo hiciéramos al final –escribir un texto compartido/propuesto por las mamás, de la pizarra, sobre el proceso seguido en la realización de las perrunillas.		

diseño que posee la actividad, así como varias de las producciones de los niños en dichas actividades.

TARIFA DE PRECIOS

Objetivos

- Diferenciar imagen de texto.
- Asociación de valor con representación numérica.
- Desarrollar la utilización de los códigos lecto-escrito y numérico como fuente de información.

Materiales

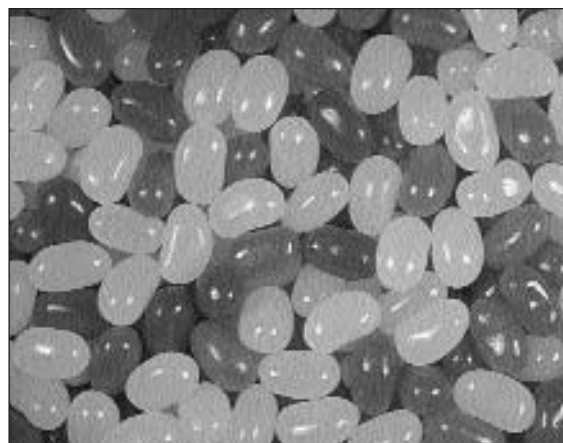
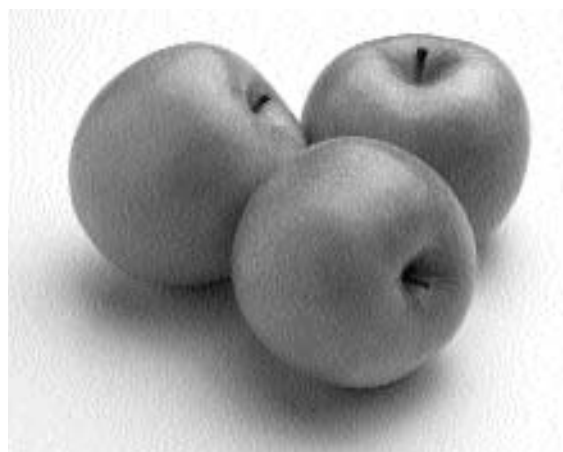
- Papel y lápiz.
- Ceras de colores.
- Encuadernadora.
- Catálogo de productos (juguetería, supermercado, tienda de electrodomésticos o de ordenador...).

Desarrollo

- Presentamos a los niños una tarifa de precios de productos diversos. Cualquier catálogo puede valer. A

mentos que componen una tarifa de precios, preguntamos si saben para qué sirve, quién la hace y a quién le puede interesar, quién la utiliza, y si han visto utilizarla en casa en alguna ocasión y para qué.

- Proponemos confeccionar un catálogo para nuestro quiosco y así poder saber cuánto cuestan las cosas.
- En primer lugar, hay que asignar un valor, de 1 a 5, a cada producto.
- En gran grupo, decidimos el valor de cada uno de los productos, quedando claro que 1 es el valor más bajo/ barato y 5 el más alto/ caro.
- Damos razones de por qué a cada uno de los productos le damos tal o cual valor (tamaño, cantidad, agrado...).
- Agrupamos los productos por idéntico valor y los ordenamos de mayor a menor, según su precio.
- Cada niño se encarga de elaborar una página en la que aparezca la ima-

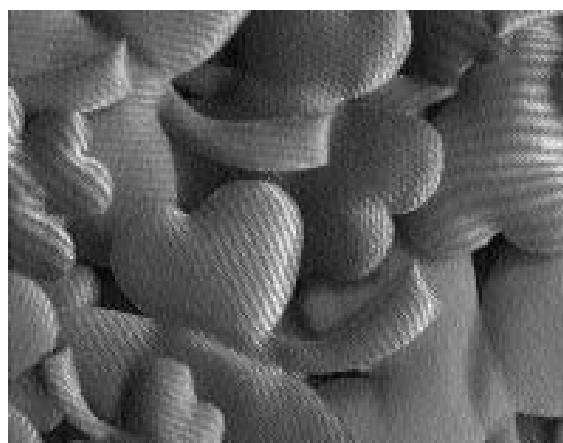


continuación, preguntamos: qué tipo de documento es éste, para qué sirve, qué son las fotografías, los textos y los números que en él aparecen, qué relación guardan entre ellos...

- Una vez que conocemos los ele-

gen (dibujo), el nombre y el valor en céntimos de euro.

- Una vez que tenemos las páginas de todos los productos, se encuadernan y se compone el catálogo definitivo, que servirá para poder conocer siempre el valor de los productos



que se venden en nuestro quiosco.

EL LIBRO DE LAS GOLOSINAS

Objetivos

- Desarrollo de las competencias en el lenguaje escrito.
- Texto nominativo.
- Desarrollo de la creatividad artística.

Materiales

- Papel y lápiz.



- Ceras de colores.
- Encuadernadora.

Desarrollo

- En una cuartilla, cada niño coloca la imagen de la golosina que desee. La imagen puede ser fotográfica, el envoltorio de una golosina real, dibujada o cualquier otro formato que se quiera.

- Posteriormente, y con la ayuda que precise, el niño añade el nombre de la golosina en el formato. Para escribir el texto, se puede copiar de un modelo reconocido, de un dictado colectivo en la pizarra, escribir conforme al momento de desarrollo en el que se encuentra el propio niño, con letras móviles, etcétera.

- Las ayudas pueden ser de muy diferente tipo: búsqueda de referencias conocidas, consultas a otros niños, al

maestro...

- En el caso de textos "erróneos", el maestro puede sugerir la confirmación por medio de otras fuentes o, incluso, dejarlo como está para que, posteriormente, los niños se percaten de la forma correcta por comparación con otros textos.

- Cuando ya se han elaborado todas las páginas, éstas se encuadernan, y se confecciona un libro general de consulta y uso para todos los niños del aula.

ACTIVIDAD Nº: 2.7.

TIPO DE ACTIVIDAD:

DESARROLLO:

TITULO DE LA ACTIVIDAD:

"Hacemos perrunillas"

FECHA:

Contexto en el que se enmarca y otras observaciones

Esta actividad fue una de las últimas



que hicieron los niños. Para entonces, ya tenían cierto dominio sobre este tema, puesto que habían clasificado dulces y chucherías, realizado compras en "la tienda", habían "leído" y manipulado (imaginariamente) sus ingredientes, etcétera.

Lo que pretende y su relación con los objetivos globales y específico/ didácticos

Mediante la elaboración de las perrunillas en clase, se pretende que los niños conozcan y vean cuáles son los ingredientes de este dulce, que lo manipulen, que sepan cómo se elaboran (se mezclan los productos, se amasan, se les da forma y, por último, y antes de comerlas, se cuecen en el horno); que valoren algunas de las tradiciones culinarias de nuestra tierra, así como que conozcan los hábitos higiénicos que son necesarios



para su realización y manipulación.

Recursos materiales y humanos

Materiales: los ingredientes de las perrunillas, barreños de plástico, bandejas, lápiz, papel...

Humanos: niños, maestros, madres y "dulcero".

Desarrollo

Partiendo de todos los contenidos aprendidos por los niños y todas las actividades realizadas, decidimos que hicieran perrunillas para que manipularan los productos que contienen, observasen que todos los ingredientes utilizados son caseros y naturales (y, por tanto, no perjudiciales para la salud) y viesen cómo, quiénes y con qué se hacen estos dulces. Para ello,

vinieron varias madres de cada curso a ayudarnos en el proceso de elaboración de este dulce, y una de ellas se encargó de hacerlas (con la ayuda de otras mamás).

Éstas llevaron a clase los diferentes ingredientes de las perrunillas y, delante de los niños, la que se encargó de elaborarlas los fue mezclando, explicando por qué lo hacía así.

Después se repartió un pedazo de masa a los niños, y ellos fueron dándole forma y haciendo su propia perrunilla.

Una vez colocadas en las bandejas, fueron llevadas al horno de la dulcería y, al día siguiente, fueron repartidas a los niños, con el fin de que las probaran y observasen en qué se había convertido la masa que habían manipulado.

Esta experiencia finalizó con un tra-

matos que habían venido.

Criterios de evaluación

- Conocer los elementos básicos con los que se elaboran las perrunillas.
- Diferenciar y valorar los productos caseros respecto a los de fabricación artificial.
- Secuenciar y distinguir los pasos que se siguen en su realización.

Evaluación de los resultados en conjunto

Esta actividad supuso una manera entretenida y motivadora para aprender, y sirvió para afianzar los contenidos que los niños iban adquiriendo.

Evaluación del diseño de la actividad y del proceso de desarrollo seguido, y otras observaciones

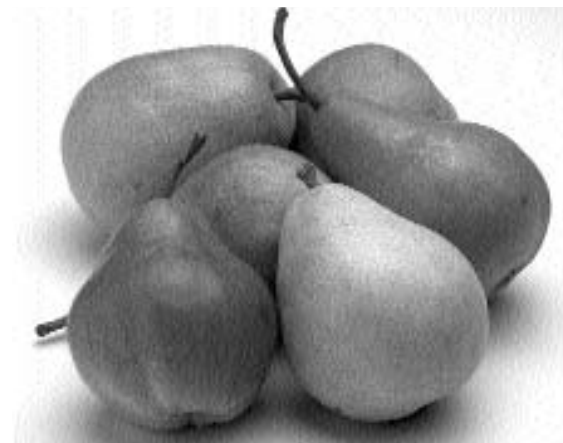
El diseño de la actividad fue correcto, así como el proceso de desarrollo seguido, puesto que, como comenté antes, el hecho de que los niños elaborasen su propio dulce constituyó una tarea entretenida y placentera.

EVALUACIÓN

El proceso de evaluación ha tenido en cuenta los siguientes aspectos:

bajo escrito sobre cómo se elaboran las perrunillas: ingredientes (huevos, harina, manteca, canela, anís...), utensilios o herramientas empleadas (un recipiente, las manos, etcétera), y la persona que elaboró las perrunillas con nosotros: Carmen.

Para su realización, contamos también con la colaboración de las



- Recogida de conocimientos previos.
- Indicadores de evaluación sobre los logros de los niños (evaluación continua).
- Opiniones y propuestas de las familias.
- Evaluación del proceso de intervención didáctica.
- Valoración del diseño y de lo realizado.

CONCLUSIONES

- Merece la pena trabajar juntos por el enriquecimiento mutuo que ello proporciona, la diversidad de puntos de vista, y el trabajo cuantitativo y cualitativo que se puede generar.



- Cada vez somos más conscientes de la necesidad de formación permanente, compartida en el centro y entre centros.
- El trabajo previsto -el modelo de proyecto como previsión e intervención didáctica-- nos ha parecido y resultado interesante. Permite encajar otras propuestas que se pueden ir trabajando a la par.

- El diseño y desarrollo de la propuesta nos ha parecido viable e interesante, con las oportunas correcciones valoradas o adecuaciones según grupos, circunstancias, contextos, etcétera.

- Tenemos claro que la participación organizada y razonable de la familia es fundamental para dotar de auténtico sentido a nuestro trabajo en el centro, en el mismo nivel de importancia que una educación contextualizada en el medio socio-natural en que se inserta la escuela -frente a la exclusiva o mayoritaria educación en conserva-, y esto, en beneficio de aprendizajes coherentes por compartidos, con sentido y



- Actitud positiva de implicación, mente abierta a la comunicación reflexiva y fundamentada, organización adecuada, y reparto de tareas y papeles -cada uno hasta donde puede y sabe-, han sido nuestros ingredientes aliados clave. Hemos concluido el proyecto satisfechos del trabajo realizado y del clima de relaciones personales generado.



con una finalidad.

- A pesar del trabajo realizado y explicitado, y de la lógica sensación positiva que nos produce, las reflexiones cotidianas sobre nuestro papel y tarea docente continuamente nos hacen cuestionarnos muchos aspectos, aunque bien es verdad que son un referente positivo para otras muchas.

- Debemos mostrar nuestro agradecimiento a la asesora de Infantil del CPR de Jaraíz, por el aliento y la confianza que nos ha brindado, y al conjunto del CPR, por la formación del profesorado, y en concreto, en este caso, por su ánimo y disponibilidad para que explicitáramos la propuesta de trabajo.



- | | |
|--|--|
| <i>Rosa María F.-Salguero Sánchez-T.</i> | <i>CP Conquistador Loaysa. Jarandilla</i> |
| <i>Beatriz Martín Perianes</i> | <i>CP Conquistador Loaysa. Jarandilla</i> |
| <i>Carolina Fernando Garay</i> | <i>CP Conquistador Loaysa. Jarandilla</i> |
| <i>Ana Isabel Olalla Ortega</i> | <i>CP Conquistador Loaysa. Jarandilla</i> |
| <i>Marcelino Díaz Campos</i> | <i>CP Conquistador Loaysa. Jarandilla</i> |
| <i>Salobar González Ramos</i> | <i>CP Jeromin. Cuacos de Yuste</i> |
| <i>Ernesto Fernández Martín</i> | <i>CP San Miguel Arcangel. Robledillo de la Vera</i> |

ESCOLARIZACIÓN DE INMIGRANTES EN TALAYUELA

compensación educativa de desigualdades

La experiencia que a continuación describimos responde a la función que estamos desarrollando en nuestro centro como maestras encargadas de atender al alumnado inmigrante, especialmente marroquí.

La organización del trabajo de todo el profesorado es una tarea que lleva realizándose en este colegio desde hace aproximadamente seis años; es decir, que todo el profesorado se implica y colabora, en la medida de sus posibilidades, para hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje del currículo para estos niños inmigrantes sea lo más efectivo y productivo posible.

PUNTO DE PARTIDA

Nuestra labor docente con alumnado marroquí se desarrolla en el CP Gonzalo Encabo. Este centro se encuentra ubicado en el término municipal de Talayuela, situado en el noreste de la provincia de Cáceres.

El pilar fundamental de la economía de Talayuela es el

mano de obra; de ahí, el elevado número de inmigrantes que ha llegado a esta localidad.

Estos trabajadores, sobre todo de origen marroquí, comenzaron a instalarse con sus familias en el año 1997.

Se trata de trabajadores temporeros, por lo que se desplazan a trabajar a otras regiones. Este hecho provoca un considerable absentismo escolar en el alumnado marroquí.

Nuestro colegio muestra una construcción dispersa, ya que se ha ido ampliando en función del aumento de la población escolar. En ocasiones, este hecho dificulta nuestro trabajo, al encontrarse repartidos tanto los recursos humanos (compañeros con los que nos tenemos que coordinar y nuestros alumnos) como los materiales necesarios en los distintos edificios.

En este colegio están escolarizados 632 alumnos, que son atendidos por un claustro de 43 maestros. Cuenta con tres líneas completas de Educación Infantil y Primaria, un aula de PT (Pedagogía Terapéutica), otra de AL (Audición y Lenguaje) y tres de minorías étnicas (Educación Compensatoria), a las que asisten diariamente, durante una hora, aquellos alumnos que aún no han adquirido un nivel de competencia curricular suficiente para alcanzar los contenidos mínimos de las áreas instrumentales de su nivel.

Del total del alumnado del centro, 207 son de com-

sector agrario, en el que destacan, principalmente, el tabaco, el espárrago y el pimiento.

Estos tipos de cultivo precisan de gran cantidad de



pensación educativa, de los cuales 170 son de origen marroquí. De todos ellos, atendemos a 169 en Educación Primaria. Los alumnos de Educación Infantil permanecen en sus aulas y reciben apoyo por parte del personal de la etapa dentro de ellas. El resto no acude a nuestras clases de compensatoria, ya que son capaces, al igual que sus compañeros, de seguir el nivel del currículo.

INTENCIONES EDUCATIVAS

Hacia 1997, el claustro empezó a plantearse la necesidad de dar una respuesta educativa a la nueva situación que, evidentemente, nadie había previsto y para la que, por tanto, no estaba preparado.

Por ello, se fue concienciando a todo el profesorado de que, lo que antes era algo esporádico, se había convertido en un hecho de primer orden en algunos centros de la zona.

Ante esta diversidad/heterogeneidad del alumnado, con un número tan significativo de inmigrantes, se hizo necesario crear un Plan de Compensación Educativa con el que poder dar respuesta a la totalidad del alumnado del centro.

El objetivo principal que se persigue con este plan de actuación es conseguir que estos alumnos se integren cuanto antes en su grupo de referencia, que su proceso de aprendizaje consiga normalizarse lo más pronto posible y que vaya desapareciendo con el tiempo el apoyo externo que reciben en las aulas de compensatoria.

PLANTEAMIENTO ORGANIZATIVO

Cuando estos alumnos se incorporan por primera vez al centro, su escolarización se hace en el aula ordinaria que por su edad les corresponde. Así, se les agrupa en aquella clase que permita mejorar su atención, para lo que se toma como referencia los criterios adoptados en el centro relativos a la adscripción de alumnos (número de alumnos, alumnos con necesidades educativas especiales, alumnos marroquíes...). De esta forma, todas las aulas tienen alumnado con estas características.

Una vez que contamos con la relación de alumnos escolarizados en las distintas tutorías, se establecen los grupos de alumnos que serán atendidos en nuestras aulas de minorías étnicas, dependiendo del número de maestros de compensatoria de que dispone el centro.

En la composición de nuestros grupos tenemos en cuenta:

- Que los grupos no tengan más de ocho alumnos. El cumplimiento de este criterio está determinado por los recursos humanos disponibles y por el número de alumnos matriculados.
- Que los alumnos que integren cada grupo tengan unos niveles de competencia curricular semejantes, es decir, que en cada grupo no haya alumnos con más de dos niveles de desfase.
- Que pertenezcan preferentemente al mismo nivel o ciclo, con el objeto de que no haya grandes diferencias cronológicas.
- Respetar los tiempos en los que estos alumnos asisten a las especialidades de Música, Educación Física e Inglés,



por ser las áreas que les permiten mejor la integración con sus compañeros de acogida de sus respectivas clases de referencia. Estos grupos no tienen carácter permanente y, al final de cada evaluación, se valoran los progresos realizados por cada alumno.

METODOLOGÍA

Para conseguir el fin propuesto, trabajamos con adaptaciones curriculares que, en nuestro caso, son grupales (AA CC "G") porque, como su nombre indica, van dirigidas a un grupo de alumnos que presentan necesidades semejantes.

Entendemos estas adaptaciones como el conjunto de

modificaciones que es necesario realizar en los elementos del currículo básico, para adecuarlo a las diferentes situaciones, grupos y personas a los que se aplica.

Para las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas, estas adaptaciones se han realizado mediante grupos de trabajo.

En cuanto al proceso de elaboración de las AA CC, definimos cuatro niveles de competencia, con el objeto de asegurarnos de que cualquiera de nuestros alumnos, una vez hecha su evaluación inicial, podría acogerse a uno



de ellos. A continuación, se detallan dichos niveles:

Nivel 0. Lo componen aquellos alumnos que poseen un desconocimiento total de la lengua castellana y de las matemáticas. Suele estar integrado por los que llegan por vez primera y no han estado escolarizados en su país de procedencia.

Nivel 1. Está integrado por los alumnos que comprenden y se expresan de modo elemental y mediante un vocabulario muy básico. Escriben la grafía correspondiente a cada fonema vocálico y alguno consonántico.

Nivel 2. Los alumnos de este nivel comprenden y se expresan de modo elemental y mediante un vocabulario muy básico. Reconocen la mayoría de los fonemas y son capaces de escribir palabras sencillas (sílabas directas). Reconocen las figuras planas básicas. Conocen la numeración hasta la decena. Suman y restan sin llevadas.

Nivel 3. Este nivel está compuesto por aquellos alumnos que comprenden y expresan textos orales sencillos utilizando un vocabulario asequible. Son capaces de participar en diálogos y conversaciones espontáneas. Elaboran textos escritos breves y sencillos. Dominan los concep-

tos básicos. Reconocen algunas figuras planas y cuerpos geométricos. Reconocen cantidades de hasta tres dígitos. Emplean las operaciones de suma, resta y multiplicación.

Tomando como referencia dichos niveles, se elaboran las adaptaciones en Lengua Castellana y Matemáticas para cada uno de ellos.

Para la elaboración de las AA CC "G" de los niveles 0 y 1, se tomó como referencia el proyecto curricular del primer ciclo de Educación Primaria.

Para los niveles 2 y 3, el proyecto curricular del segun-

do ciclo de Educación Primaria.

El sistema de trabajo consiste, básicamente, en iniciar los aprendizajes tanto del área de Lengua Castellana como de Matemáticas en las clases de compensatoria.

Iniciados dichos aprendizajes, éstos son reforzados en sus respectivas aulas de referencia con el tutor.

Estos alumnos llevan a sus aulas de referencia trabajo elaborado y seleccionado desde el departamento de Compensatoria.

Siempre que se puede, el tutor incorpora a estos alumnos a la actividad que está realizando el grupo en clase.

Para los niveles 0 y 1, trabajamos apoyándonos en centros de interés:

- Primer trimestre: "Mi clase" y "El cuerpo y los sentidos".
- Segundo trimestre: "La ropa" y "La casa".
- Tercer trimestre: "Los alimentos" y "Los animales".

A través de cada centro de interés, se trabaja:

Lengua Castellana

- Lenguaje oral



- Vocabulario.
- Relatar situaciones relacionadas con el centro de interés.
- Reproducir textos del centro de interés: poesías, cuentos, adivinanzas y retahílas.
- Aprendizaje y comprensión de frases de clase, y producción de oraciones simples.
- Lenguaje escrito
- Lectura y escritura de palabras y frases relacionadas con el Centro de Interés.

Matemáticas

- Escribir cantidades y contar objetos relacionados con el centro de interés (siempre que se pueda).
- Operaciones sencillas de sumar y restar.
- Problemas sencillos de sumar y restar sin llevadas.

También se trabajan otros ítems en estos niveles, como por ejemplo:

- Unidades de tiempo: estaciones, meses, días y horas.
- Unidades de medida no convencionales: el palmo, el pie y el paso. Y convencionales: reloj, metro, balanza y litro.
- Formas geométricas: círculo, rectángulo, triángulo, cuadrado y esfera.
- Situación en el espacio: izquierda/derecha...
- Organización de la información: lectura, comprensión de tablas y gráficos.

Cada uno de estos ítems queda enmarcado en un centro de interés, buscando siempre la máxima relación. De este modo, se pretende que el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos sea lo más significativo posible.



Para los niveles 2 y 3, el sistema de trabajo es el siguiente:

Lengua Castellana

En esta área, ya no se trabaja a través de centros de Interés.

Estos alumnos llevan escolarizados ya algún tiempo, por lo que tanto de modo oral como escrito poseen ya un dominio básico.

En estos niveles, lo que se pretende es que los niños adquieran cierta soltura en la comunicación oral, sean capaces de seguir una conversación, expresar de forma correcta sus ideas, etcétera.

En lo referente a la escritura, se trabajan normas ortográficas básicas, gramática y la producción de textos (descripciones, historias, cuentos y redacciones).

Matemáticas

En este área se trabajan los siguientes aspectos:

- En numeración, hasta las decenas de millar.
- En cálculo: multiplicación y división.
- Resolución de problemas en los que aparezcan las cuatro operaciones.
- Instrumentos y unidades de medida: tiempo, longitud, masa y dinero.
- Formas geométricas y situación en el espacio.
- Organización de la información.

En ambas áreas, el sistema de trabajo para estos niveles consiste en incidir en los contenidos que presentan

mayor dificultad, como por ejemplo: la producción de textos, la comprensión lectora, la resolución de problemas..., ya que, a veces, en sus clases no es posible.

COORDINACIÓN

Es imprescindible una estrecha coordinación entre tutor y maestro de educación compensatoria para que pueda realizarse con éxito el proceso de enseñanza-aprendizaje, su seguimiento y posterior evaluación.

Cada uno de los profesores de educación compensatoria pertenecemos al equipo docente del ciclo donde tenemos un mayor número de alumnos. En las reuniones de ciclo, que quincenalmente se convocan, se facilita la comunicación con los tutores sobre el trabajo llevado a cabo con el alumnado marroquí, además de conocer todas las actividades que realizan nuestros alumnos a nivel de ciclo/centro y el modo en el que podemos colaborar desde nuestro departamento (festival de Navidad, Día de la Paz, Carnaval, Día del Centro, periódico escolar, Semana de Extremadura...).

EVALUACIÓN

Evaluación del alumno

- Se hace en un primer momento, coincidiendo con su incorporación al centro (evaluación inicial), con el objeto de obtener información concreta de la situación personal y escolar de cada alumno, y así poder adscribirlo en el nivel y, en consecuencia, con el grupo de apoyo establecido.

La evaluación que realizamos es continua y global, como contempla nuestro PCC, y está ajustada a las características personales, socio-familiares, culturales e idiomáticas.

- Al final de cada trimestre, durante la última semana, se suspenden las clases dedicadas a la atención directa de estos alumnos, para disponer de tiempo suficiente y poder realizar el seguimiento, evaluación y cumplimentación de la "información a familias", junto con el tutor de cada alumno.

- Para informar tanto a las familias como a los propios alumnos de su rendimiento escolar, tenemos elaborado unos documentos de "información a familias" para cada uno de los ciclos educativos, adaptando los ítems a los criterios de evaluación que aparecen en la ACG. De esta manera, el contenido de este informe es diferente, aun-



que el formato exterior sigue siendo igual que el del resto de los alumnos.

- Al finalizar el curso, se realiza la "evaluación final", en la que evaluamos si nuestros alumnos han alcanzado los objetivos de su ACG, mediante los criterios de evaluación. Dicha evaluación es adjuntada a su expediente. Nos detenemos en el apartado de observaciones para explicar cómo ha sido su proceso de aprendizaje y cuál ha sido la bibliografía trabajada por el alumno. Dicha información puede ser válida para el próximo curso.

Evaluación del departamento

Al final de cada trimestre, nuestro departamento se reúne para realizar un "informe de evaluación" tanto del proceso de aprendizaje de nuestros alumnos como de nuestro proceso de enseñanza -metodología, recursos, bibliografía, coordinación, revisión de adaptaciones...-, además de las mejoras que pretendemos para el siguiente trimestre.

Y a final de curso se elabora la "memoria del Plan de Compensación Educativa", documento que se adjunta a la memoria final del centro.

Entre los contenidos tratados, figuran aspectos como:

- Organización: criterios de agrupamientos y horarios.



para todos nuestros alumnos, inmigrantes o no, que pueden así enriquecerse de estar recibiendo una educación basada en la interculturalidad y en la tolerancia y el respeto a otras culturas.

Confiamos en que este artículo pueda servir de ayuda a quienes trabajáis en situaciones semejantes, que os anime y que facilite vuestra labor en un tema tan complejo y novedoso en la actualidad, pero que en un futuro próximo será una realidad en todos nuestros centros educativos.

- Propuestas de enseñanza-aprendizaje.
- Metodologías.
- Actividades de acogida e integración.
- Actividades de enseñanza-aprendizaje.
- Recursos y espacios.
- Formación del profesorado.
- Coordinación.
- Colaboración con otros centros e instituciones.
- Evaluación.
- Documentos de información.

En cada uno de estos apartados figuran, además de una breve reflexión, unas valoraciones y propuestas de mejoras, que serán abordadas en el próximo curso y que se recogerán en el plan de actuación.

CONCLUSIONES

Con toda esta organización y sistematización de tareas, pretendemos conseguir los objetivos propuestos en nuestro Plan de Compensación Educativa. Creemos que todo es mejorable, pero nos parece que la labor que se está realizando en nuestro centro, de la que nos consideramos parte implicada, permite hacer un trabajo eficaz y significativo tanto para el propio profesorado como

María Soledad Torres Jalao
María Rosa Serradilla Prieto

C.P. Gonzalo Encabo. Talayuela

LA AGENDA DE ESTUDIO

como medida de atención a la diversidad para el alumnado de Secundaria

Esta experiencia de aula y centro surge de la necesidad de encontrar mecanismos que ayuden a paliar, en el tramo de la etapa Secundaria obligatoria, los problemas de aprendizaje de un alumnado ávido de aprender estrategias y métodos que le faciliten la planificación, organización y sistematización de la tarea diaria de estudiar.

INTRODUCCIÓN

La idea de trabajar la diversidad en el aula por medio de un instrumento como la agenda de estudio surgió de las continuas demandas que recibe el departamento de Orientación, especialmente por parte de los responsables de la acción tutorial, dado que gran parte del alumnado que accede a Secundaria carece de hábitos de estudio, así como de estrategias de aprendizaje relacionadas con la planificación del tiempo y de la tarea. Y es que, con esta situación de partida, común para la mayoría de los alumnos, los resultados académicos se ven altamente afectados. Por otro lado, también es necesario señalar que, en cada curso académico, es más frecuente la presencia en las aulas de alumnos con graves carencias en las materias instrumentales, lo que motiva una fuerte desconexión con la tarea escolar y, en especial, para el estudio.

Ésta ha sido una de las razones,



quizá la más determinante, para que este departamento empezara a diseñar una estrategia que llegara a todos por igual y que, al mismo tiempo, permitiera ajustar el proceso de aprendizaje a las necesidades individuales.

Por otro lado, el hecho de que nuestro centro se halle enclavado en un entorno rural y que a él accedan alumnos de seis localidades limítrofes provoca que la diversidad sea aún mayor, pues son muy distintos los estilos de enseñanza que aquí concurren, y se hace necesario unificarlos en primero de ESO. En este sentido, podemos hacer referencia al rigor en la ortografía, la presentación de los

trabajos, la utilización de técnicas intelectuales elementales y todo lo concerniente a la tarea de aprender a aprender por medio de estrategias específicas.

En otro orden de cosas, el departamento también se planteó la necesaria y conveniente comunicación con las familias, en especial para involucrarlas en la tarea del aprendizaje y coordinar actuaciones, pues no debemos olvidar que, como nosotros, forman parte de la comunidad educativa. Conviene señalar aquí que la comunicación también se ve afectada por la distancia que separa a los alumnos del centro; algo que supone una dificultad a la hora de establecer las visitas para hacer el seguimiento oportuno del proceso de aprendizaje, una vez que termina el horario escolar.

La agenda deberá ser utilizada por la totalidad del alumnado de la etapa obligatoria (de primero a cuarto de ESO). En el tramo de



Bachillerato, su empleo es opcional, aunque, como puede comprobarse curso a curso, una vez que el alumno se habitúa a ella en primero y consigue buenos resultados en cuanto a organización en el estudio y rentabilidad en el tiempo, él mismo la incorpora en años sucesivos.

En lo que respecta al profesorado, la agenda se muestra como una herramienta puesta a su servicio por las siguientes razones:

- Le proporciona información acerca de cómo el alumnado utiliza el tiempo de estudio un día cualquiera de la semana, incluso los fines de la semana, y de cómo se organiza en su materia concreta.

- Le permite calibrar un aspecto importantísimo: si los alumnos poseen o no metacognición, es decir, si realmente conocen lo que conocen, lo que hacen durante el periodo de clase. Con frecuencia, los que revisamos la agenda con el objeto de inculcarles un Plan de Estudio, enseñarles procedimientos y mejorar su actitud frente al trabajo intelectual y, por tanto, sus resultados, asistimos sorprendidos al hecho de que, en gran cantidad de ocasiones, no se han enterado de lo explicado en el aula, y mucho menos de la tarea que se les encomendó para casa. Incluso hay

casos, extremos desde luego, en que ni siquiera distinguen una materia de otra.

- Le permite comunicarse directamente con la familia del alumno e informarla de cualquier incidencia, sea de la indole que sea, positiva o negativa: no realiza las

tareas, falta a clase con frecuencia, se retrasa de forma sistemática a primera hora de la mañana o después del recreo, hace un buen aprovechamiento del tiempo, su participación en clase es buena...

- Hace posible que pueda recibir una respuesta de la familia respecto a las incidencias anteriores, con la firma diaria de los padres, o alguna información por parte de los mismos.

- Le permite llegar mejor al alumnado con necesidades educativas motivadas por problemas de aprendizaje

Las ventajas que la agenda ofrece para el alumno y para la familia aparecen descritas más adelante.

OBJETIVOS

Con la agenda escolar se pretende alcanzar los siguientes objetivos:

- 1.- Enseñar a los alumnos estrategias de aprendizaje que contemplen tanto la planificación y organización del tiempo como la tarea objeto de estudio.

- 2.- Involucrar a la familia en dicha tarea.

Además, y a diferencia de una agenda escolar habitual, ésta trata de ser un vehículo de comunicación e información con las familias de los alumnos, sobre todo teniendo en cuenta que éstos proceden de distintas loca-

lidades, hasta completar un total de seis. En este sentido, la agenda nos permite reducir las distancias y sustituir las visitas presenciales, que no pueden ser tan frecuentes como, en ocasiones, el profesorado quisiera.

Por otro lado, es también un excelente instrumento para atender la diversidad del alumnado, dada la cantidad de información que proporciona acerca de los hábitos de nuestros escolares.

Entre las principales aportaciones de la agenda que aquí se propone, cabe destacar:

Para el profesorado

- La posibilidad de tratar con más certeza las dificultades de aprendizaje de los alumnos, algo que éstos ya arrastran desde Primaria.

- El aumento de la comunicación con las familias de los alumnos.

- El mayor conocimiento del alumno por parte del profesorado que se implica en la tarea del seguimiento de la agenda (especialmente, los responsables de tutoría, que son los que más fácilmente acogen la propuesta).

- Se trata de una herramienta muy interesante para el trabajo de la persona responsable de la orientación, en especial en el caso de aquellos alumnos que muestran un bajo rendimiento académico.

Para el alumnado

- Favorece la adquisición de mejores hábitos de estudio, con la consiguiente mejora de los resultados académicos, rentabilizando así tiempo y energías, y obteniendo una mayor satisfacción por el trabajo bien hecho.

Para la familia

- Mayor implicación y participación en el proceso de aprendizaje de los hijos.

- Hace que padres e hijos compartan temas de conversación y diálogo, con el consiguiente aumento de la comunicación, tan ausente en los tiempos que corren.

MATERIAL

El material no es otro que una agenda de tamaño de medio folio y tipo cuadernillo.

MÉTODO

Hemos partido de los principios de la investigación-acción: ver, juzgar y actuar. Así, una vez analizadas las necesidades existentes entre los alumnos del centro, el departamento de Orientación ideó un diseño de agenda adaptado a las necesidades de éstos. Para ello, se tomaron como punto de partida los muchos modelos existentes en el mercado, que no satisfacían los objetivos que el departamento pretendía y que quedan descritos en la introducción.

Una vez determinado el diseño, se formó una comisión, integrada por profesores del centro, con el objeto de que revisara todos los apartados que a continuación serán descritos. Dicha comisión enriqueció la idea original con sus aportaciones y, de este modo, quedó establecido el modelo definitivo, que posteriormente fue presentado al claustro para su aprobación. A partir de este momento, se procedió a buscar fórmulas de financiación, y aunque sin duda fue éste el punto más polémico del proceso, bien es cierto que no tiene por qué ser siempre así. Por ello, desde aquí os animamos a que lo intentéis, porque el resultado realmente mere-

ce la pena; algo que corroboran todos los miembros implicados de la comunidad educativa.

DESCRIPCIÓN DEL MODELO

La agenda debe constar de los siguientes elementos:

- Una portada que contenga la imagen del centro, su dirección, el nombre del alumno propietario y el curso académico.
- Una dedicatoria y una presentación en la que se expliquen las pretensiones de la agenda.
- El calendario escolar.
- Un apartado que recoja las normas básicas de convivencia.
- Una página destinada a que el alumno anote el calendario de los exáme-



nes en cada evaluación.

- El horario semanal.
- Una página para que el alumno anote cuáles son sus propósitos para el curso y, en particular, para cada evaluación.
- Algunos aspectos significativos relacionados con la adolescencia: cambios notables, problemas, consejos, etcétera.

- Una serie de instrucciones claras para usar la agenda de forma eficaz..

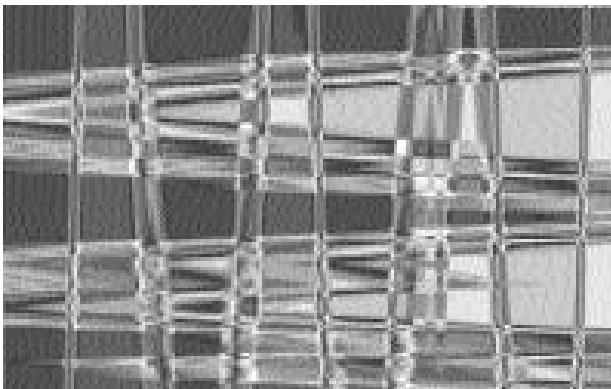
- El cuerpo de la agenda propiamente dicho, con una página para cada día del curso, incluidos los fines de semana, en la que se haga mención de la fecha y de las materias que se impartan durante las seis horas diarias de trabajo en el aula. En la columna de la izquierda, se anotará lo hecho durante la clase, y en la de la derecha, lo que el profesor encarga al alumno para realizar en casa o, en su defecto, lo que los propios alumnos han decidido hacer. En una tercera columna, se indicará el tiempo utilizado por el alumno para resolver cada tarea, así como el cómputo total del dedicado cada día al estudio. Esto permitirá al alumno analizar los resultados obte-

nidos en las evaluaciones, pues el tiempo dedicado al estudio en ocasiones es tan escaso que puede ser el causante de gran parte de sus malos resultados.

- La agenda también contará con un apartado que sirva para dejar constancia de una reflexión personal diaria, pues esto ayudará al alumno a ser consciente de sí mismo. También dispondrá de una sección destinada a

recoger las incidencias en el centro, con el objeto de conseguir una fluida comunicación entre el profesorado y la familia. Por último, se reservará un pequeño espacio para que el padre o la madre firmen a diario, dejando constancia así de que revisan las tareas y están al corriente del comportamiento de su hijo en el centro.

-En la parte final de la agenda se incluirán un mapa y unas notas sobre la localidad de la que procede el alumno. Asimismo, recogerá un directorio alfabetizado y varias hojas en blanco para las anotaciones que él quiera realizar.



DISCUSIÓN

Es necesario que la presentación de la experiencia dé cuenta, con gran fidelidad, de los inconvenientes que presentó la misma; inconvenientes que pueden cifrarse en dos ámbitos.

En primer lugar, y como suele ocurrir, "no llovió a gusto de todos" y, a decir verdad, la publicación de la agenda fue, como ya se ha dicho y con diferencia, el aspecto más polémico. Tal es así, que incluso se decidió no volver a intentar la experiencia durante el próximo curso, al no encontrar un sistema de financiación

adecuado, pese a que, personalmente, estoy segura de que existe.

Otro aspecto negativo pero del todo respetable fue la falta de implicación de una parte del profesorado, que haciendo uso de su derecho no confió en la agenda como instrumento para mejorar el trabajo en el aula y abordar la gran diversidad existente.

La solución al problema de la financiación del modelo se ha resuelto prescindiendo del mismo, aunque sí se mantiene la obligatoriedad de su uso, pues persiste la idea de su conveniencia como instrumento de tratamiento de la diversidad en el aula.

Al comienzo de curso, y para el alumnado que se incorpora por vez primera al centro, durante las jornadas de acogida que previamente se celebran en junio, ponemos este hecho en conocimiento de los padres, y en septiembre les entregamos la información

que a continuación se detalla.

INFORMACIÓN QUE LAS TUTORÍAS ENTREGAN A CADA ALUMNO CUANDO SE INCORPORA POR VEZ PRIMERA AL CENTRO

Cómo utilizar la agenda personal de estudio

La agenda de estudio es una valiosa herramienta para que adquieras un buen hábito de trabajo intelectual desde el comienzo del curso y de la etapa. Por eso, te proponemos una forma de utilizarla que te aportará muy buenos resultados.

Los pasos a seguir serán los siguientes:

1.- Pon la fecha a diario indicando, incluso, el día de la semana

2.- Haz un apartado que llamarás "EN CLASE", con las asignaturas del horario de cada día de la semana. Para ello, utiliza abreviaturas:

Matemáticas - MA

Lengua Española - LE

Educación Física - EF

Lenguas extranjeras - IN/FR

Plástica y Visual - PV

Sociales - SO

Ciencias Naturales - CN

Religión o Estudio Alternativo - RE/AL

Música - MU

Apoyo - AP

Optativa - OP

A continuación, escribe lo fundamental que hayas hecho en clase en cada materia, con indicación del tema, la página, el contenido...

Ahora, anota fielmente lo que tienes que hacer en casa para el día siguiente, según el horario.

Algunas advertencias

1.- No caigas en la tentación de poner la palabra nada porque creas que el profesor no ha encargado una tarea concreta para el día siguiente. Siempre has de completar el apartado de cada materia con otra alternativa o tarea.

2.- En el hipotético caso de que no tuvieras que hacer "nada" de esa materia, también puedes:

- Repasar otras que lleves incompletas o "flojas".

- Adelantar tareas.

- Pero, sobre todo, LEE aquello que te guste o tengas pendiente.

3.- Anota a continuación el tiempo

LA BIBLIOTECA ESCOLAR

un nuevo espacio educativo

Todos hablamos de la necesidad de leer más, de las dificultades de comprensión que tienen nuestros alumnos cuando leen, de los pocos momentos que se dedican a esta maravillosa actividad... ¿Por qué cuesta tanto leer? ¿Cómo despertar esta pasión en los chicos y chicas?

En nuestro colegio también nos hacemos estas preguntas y, aunque puede que aún no tengamos las respuestas adecuadas, sí sabemos que nuestra función es motivar y conducir hacia la lectura, de una manera relajada y divertida, a nuestros alumnos.

Con este propósito, decidimos cambiar y reformar el espacio de la biblioteca.

Nuestro primer objetivo fue convertir el "almacén de libros" en una biblioteca pensada para niños. Organizar una biblioteca consiste en crear un nuevo espacio educativo alejado de las tareas obligadas y de los criterios de los libros de texto, para dejar que los intereses de los niños, con el consejo de los profesores, puedan ser satisfechos.

Para organizar la biblioteca hay que trabajar sobre dos aspectos fundamentales: uno referido a la parte técnica, que atiende tareas como catalogar, poner tejuelos, clasificar y organizar espacios, y otro referido a la animación a la lectura, trabajo éste dedicado a planificar y motivar las actividades lectoras.



Empleamos dos cursos en informatizar la biblioteca, catalogar, etiquetar, organizar lecturas por edades, forrar libros, clasificar..., una tarea que requiere mucha ilusión, mucho empeño y a la que hay que dedicarle mucho tiempo. Pero merece la pena, pues el control de los libros, CD's, vídeos y otros fondos únicamente puede hacerse si éstos están bien organizados.

Para llevarlo a cabo, trabajamos los siguientes aspectos:

- Informatización con el programa Abies.

Abies es un programa informático de gestión de bibliotecas, editado por el MEC, que puede solicitarse al responsable de la Junta de cada Comunidad. Con él se imprimen los tejuelos de

cada libro, etiqueta que nos indica el autor, el título y un número que identifica el tema de cada volumen. También nos permite imprimir las etiquetas de código de barras

para cada ejemplar, que puede ser leída por un escáner manual. Sin embargo, lo más importante es que Abies controla préstamos, devoluciones, catálogos, estadísticas de uso y otras acciones.

- Etiquetado de los libros, mediante la asignación a cada uno de dos tipos de etiquetas de colores:

- La primera es una pegatina circular que se coloca en la parte superior del lomo, y que indica la edad del lector al que va dirigido el libro: infantil (color plata), primero y segundo (roja), tercero y cuarto (amarilla), quinto y sexto (azul), y ESO (verde).

- La segunda etiqueta hace referencia al tema que trata cada libro, según la CDU. Estas segundas etiquetas de colores (un color por cada tema) se colocan encima del tejuelo, en el lomo del libro. De este modo, cada niño puede saber cuál es el tema principal que trata éste: his-



- Otra zona dedicada a libros de consulta (enciclopedias, diccionarios, atlas y tratados generales), organizados por temas: literatura, arte, geografía, historia, diccionarios, ciencias...

- Una nueva zona para libros de profesores sobre pedagogía, temas transversales y materias de especialistas, además de libros para adultos y revistas.

- Y por último, la zona de medios audiovisuales, donde encontramos vídeos, CD's, DVD's, diapositivas, mapas, cintas de música, etcétera.

Para realizar todo este trabajo, se formaron pequeños grupos, que se responsabilizaron de cada una de las tareas.

El siguiente objetivo fue decorar la biblioteca y ambientarla, para hacer de ella un espacio agradable:

- En la zona de vídeo, pusimos moqueta bajo las sillas para que no hicieran ruido al moverse.



toria, ciencias, religión, literatura...

- Forrado de libros con plástico transparente. Esta tarea la han llevado a cabo los alumnos de ESO, y se realiza para evitar que los libros se deterioren con el uso.

- Colocación de los libros en las estanterías, estableciendo distintas zonas:

- Una zona destinada a los libros de lectura infantil y juvenil organizados por edades, cada edad con su estantería, y cada una de éstas señalada por un ratoncito -nuestra "bibliomascota"-, vestido con el color que corresponde a esa edad.

- En cada estantería se colocaron carteles de madera que indicaban la edad de los lectores. Decidimos que la silueta en madera de un ratoncito, vestido de diferentes colores, sería la mascota de la biblioteca.

- Confeccionamos grandes murales para colocarlos en las paredes encima de las



estanterías, con vivos colores y personajes de cuentos y fantasía.

- Colocamos paneles que orientaban a los chicos sobre el significado de cada color, en relación con los temas de la CDU.

- Pusimos carteles con los horarios de uso de la biblioteca y de la zona de ordenadores.

- Dedicamos una estantería únicamente para los "libros con estrella", aquellos que ya se han leído y han gustado mucho, u otros que recomendamos para temas puntuales que queramos trabajar, bien para resaltar días especiales de interés pedagógico, bien para trabajar temas comunes sobre centros de interés.

Una vez realizado todo esto, conseguimos hacer de la biblioteca un espacio muy acogedor y grato.

Para ponerla en marcha fue preciso:



- Confeccionar un carné de lector para cada niño, algo que desde el programa Abies se hace sin dificultad.

- Informar, por medio de un pequeño boletín,

sobre las normas que debían respetarse en el uso de los libros, la duración de los préstamos, los fondos que pueden utilizarse solamente en la biblioteca y los que pueden llevarse a casa.

- Repartir a los niños un "diario de lecturas" que, diseñado por nosotros y realizado en una imprenta, sirve para que el lector anote los datos del libro que ha leído, sus sensaciones, cosas que ha descubierto, y en el que incluso puede realizar una ilustración.

- Establecer un horario y unos turnos por cursos para asistir a la biblioteca.

Durante el tiempo del recreo, la biblioteca está abierta, y cada curso tiene asignado un día a la semana. Además, todos los cursos disponen de una hora semanal de biblioteca en horario de clase, para realizar trabajos, leer o realizar cualquier otra actividad que el profesor estime oportuna.



Durante el recreo, los alumnos más mayores ejercen de "ayudantes de biblioteca". Su labor consiste en colocar volúmenes, ayudar a los pequeños, anotar los préstamos y reparar o forrar libros. La colaboración que nos prestan es decisiva.

Todo el trabajo dedicado a mejorar la biblioteca ha servido para dar un impulso en la vida cultural del colegio, a la vez que se han ordenado todos los fondos documentales de que dispone el centro, se ha recuperado un espacio educativo que no existía, y éste se ha convertido en un lugar de recursos, reunión, lectura, trabajo e investigación.

Paralelamente, por medio de un grupo de trabajo asesorado por el CPR de Trujillo, nos visitaron varios expertos para orientarnos sobre diferentes temas relacionados con la lectura: técnicas para catalogar libros, literatura tradicional y oral, animación a la lectura... Y descubrimos que el objetivo no es sólo (que ya es mucho) leer libros, sino que jugar con las palabras, escribir pequeñas





historias, hacer cuentos propios, dibujar escenas, presentar libros leídos, inventar poemas, etcétera, son actividades que también conducen al gusto por leer y entender las palabras.

- Presentaciones de libros. Nos reunimos en la biblioteca con los alumnos para contar a los demás el libro que hemos leído, de qué trata, quién lo ha escrito, qué es lo que más nos ha gustado... Si el libro nos ha parecido muy



La biblioteca ya estaba creada, y el trabajo técnico, realizado. Ya sólo faltaba llenarla de actividades:

Algunas de las que hemos realizado son las siguientes:

interesante, lo colocamos en la estantería de los “libros con estrella”.

- “Un viaje por...”. En Ciencias Sociales, cuando abordamos el tema de los continentes, los alumnos, divididos en



pequeños grupos, realizan un trabajo sobre un país del continente que tratamos. El trabajo, que sigue un guión que el profesor les proporciona, se realiza consultando enciclopedias, libros de viajes y mapas, así como buscando literatura del país, cuentos y autores. Los trabajos finales se presentan al resto de los compañeros, se encuadernan y pasan a formar parte de los fondos de la biblioteca.

- Los profesores forman un grupo de lectores comprometidos a leer un libro de literatura infantil y juvenil cada 15 días. Nos reunimos y contamos qué nos ha parecido, cómo está escrito, a qué lectores se dirige, cuál es su tema... De esta manera, nos resulta más fácil recomendar lecturas a nuestros alumnos, pues disponemos de referencias.

- Tenemos una caja grande donde guardamos los cuentos ilustrados realizados por los niños de todos los niveles. Estos libros, que tratan temas muy diversos, no pueden llevarse a casa, pero sí pueden ser leídos en la biblioteca. Lo divertido es que, cuando pasan los años, los alumnos pueden ver los cuentos que realizaron cuando eran pequeños.

- Uno de los fondos más visitados son los álbumes de fotos. Todas las fotografías realizadas en el colegio en días

especiales y excursiones se colocan en álbumes, con etiquetas que nos señalan la fecha. A los niños les encanta verlos una y otra vez, y son un motivo para recordar, comentar, reír y comunicarse.

Ana Nebreda Domínguez

C.P. María Lluch Torrecillas de la Tiesa

LA EXPERIENCIA DE LA COMUNICACIÓN

Cuando no se utilizan libros de texto en las aulas a la hora de enseñar idiomas o cualquier otra área, supongo que muchos maestros se echan las manos a la cabeza por todo lo que ello supone. No es para tanto porque, aunque es cierto que se trabaja mucho para preparar las clases y cualquier tipo de material, cuando entras en la dinámica no tiene dificultad. Y si además damos un enfoque muy comunicativo a nuestras clases, donde predomine la capacidad de producir frases de manera oral, ya tenemos el camino recorrido.

A continuación, expondré algunos ejemplos de lo que se hace en un colegio en el que los libros de texto son un recurso más, pero ni mucho menos el principal, para aprender inglés, y de cómo los niños utilizan cualquier medio a su alcance para empezar a decir sus primeras palabras en otro idioma, hasta llegar a mantener diálogos con un cierto nivel.

No hace falta que os gusten las gominolas, el chocolate, los cómics y los dibujos animados como a mí, pero os aseguro que me abren muchas puertas para entablar conversación con mis alumnos, y así acercarme e incluso identificarme con ellos, pues no hace tanto tiempo que dejé de ser una niña (o al menos así me lo parece). Enseño inglés, además de normas de comportamiento y cómo intentar ser buenos ciudadanos, en Logrosán, comarca de Las Villuercas. Aunque las perspectivas de algunos de mis alumnos no son las



de recorrer el mundo, trabajar en una multinacional o ser relaciones públicas en un lujoso hotel, el aprendizaje de una lengua extranjera empieza a ser importante para ellos, después de muchos años de lucha (y de otros muchos maestros y maestras en pueblos como éste e incluso más pequeños). Aun así, hay muchos docentes a los que nos gusta lo que

hacemos y que intentamos motivar a los chavales haciendo lo que sea y sacando recursos de donde no los hay... ¡sin hacer milagros, claro está!

Ésta podría ser la justificación del proyecto que venimos desarrollando en Logrosán.

Cuando viajas a otros países y conoces diferentes sistemas educativos, te das cuenta de los aciertos y errores del nuestro. Lo mismo ocurre cuando asistes a cursos de formación permanente y recopilas ideas frescas para el aula. El hecho de saber aprovechar de cada método lo mejor, o lo que a nosotros nos puede dar buen resultado en función de nuestras condiciones y nuestro alumnado, es uno de los principales objetivos que, en mi opinión, deberíamos conseguir.

Uno de los defectos que se detectan en la mayoría de los alumnos de lenguas extranjeras es que no saben utilizarlas en situaciones cotidianas. La



masificación de las aulas; la importancia que se le da a la lengua escrita por encima de los ejercicios orales; la actitud de los chavales, que temen el ridículo de hablar en otro idioma delante de los demás, y, por qué no decirlo, la poca motivación que algunos docentes ofrecen para realizar esta actividad, son algunas de las causas que favorecen el hecho de que, aproximadamente después de seis años (si contamos desde tercero de Primaria a segundo de ESO) de estudiar otra lengua, ésta no les sirve para mucho. Y en este punto me he basado para orientar mis clases preferentemente hacia la comunicación oral, sin olvidar otras destrezas, como la escritura o la lectura.

EL DESARROLLO

Los alumnos de Logrosán hablan inglés sin ningún tipo de complejo. Lo hacen en la calle, en casa con sus padres (estos últimos les siguen la corriente aunque no entiendan nada) y en el colegio, por supuesto. Hace unos años esto costaba mucho, porque las clases, en general, estaban

orientadas a la escritura y se obviaba el lenguaje oral.

Al principio les daba vergüenza pronunciar palabras o frases en inglés, y mucho más delante de sus compañeros. Ahora, por el contrario, se quitan la palabra unos a otros.

El proceso no ha sido largo ni duro ni costoso. Todo lo contrario. Ha sido divertido, creativo y barato. Además, no pesa en la cartera; pero, eso sí, precisa mucha motivación por parte del maestro.

BLA, BLA, BLA...

Prefiero que los niños hablen más que escriban, ya lo dije antes. Y como algunos tenían el sentido del ridículo bastante "alto" y no les salía ni una palabra de la boca, además de que su atención se dispersaba, empecé a llevar marionetas a clase. Al principio, un par de ellas (un conejito y un oso). A todos les encantó la idea, y cuando digo todos, me refiero a los alumnos desde primero de Primaria hasta los de sexto. Se reían mucho con las cosas que decían los animales en inglés, todos querían hablar con el

animal y darle besos, y ninguno distraía su atención hacia el famoso infinito. Me di cuenta de que se les olvidaba quién manejaba la marioneta y de que a la hora de hablar y practicar inglés en sus mentes lo hacían realmente con el animalito, y de manera mucho más relajada que conmigo. No les importaba nada equivocarse y, espontáneamente, intentaban hacer preguntas en inglés a las marionetas. Todos nos divertíamos. Seguí ampliando este zoo tan particular y fui obteniendo buenos resultados, hasta que ellos empezaron a querer manejar las marionetas. Pero como no teníamos bastantes para todos, y dada la impaciencia que los caracteriza, decidí reunir a los padres y explicarles lo que estaba ocurriendo en clase. De este modo, decidimos, con su colaboración, hacer nosotros mismos las marionetas. Desde un calcetín hasta un trapo viejo o una pelota de plástico, sobras de lana, todo serviría. Dependiendo del material, de la imaginación y de la maña del padre/madre y del alumno, cada uno se fabricó la suya, y la traía a clase y la cuidaba con orgullo. Cada vez que querían hablar, había que usar la marioneta. Así, actividades como practicar el idioma en pareja les resultaban mucho más divertidas, incluso tratándose de la maestra y su marioneta. Contar cuentos, y mucho mejor inventárselos, cada uno con el nivel apropiado, se convirtió en algo más fácil y participativo. También se consiguió que los alumnos hicieran cantar a su marioneta, que hablaran con sus madres en inglés para enseñarles lo que habían aprendido en clase... En fin, todo un logro.

Las marionetas hablan de los colores, de su familia, de su estado de

ánimo, y preguntan a los de su misma especie por lugares, gustos y preferencias, etcétera. Sorprende cómo, a veces, por medio de los muñecos los alumnos dicen cosas que el profesor ignoraba y que ellos nunca se atrevieron a contar por timidez u otras razones.

El resultado de esta experiencia es que ya apenas utilizamos las marionetas en el tercer ciclo, porque los niños y niñas practican inglés como si de una cuenta de sumar se tratase. ¡Tan natural como la vida misma!

LA MÚSICA

Otra cosa que les encanta a los chavales es la música, con la que aprenden casi sin darse cuenta. Las clases, además de alegres y en ocasiones ruidosas, se convierten en academias de verdaderos artistas. Ayuda mucho tocar un instrumento como la guitarra, por ejemplo. Claro, que si no se sabe, tampoco pasa nada, porque podemos emplear el ruido que hacen constantemente con los lápices, las gomas de borrar, etcétera, para hacer ritmos que nos ayuden a pronunciar palabras o incluso frases. Y si esto se nos da bien, podemos componer nuestros propios raps. Y si a estos raps les añadimos movimientos coordinados de manos y pies, o las órdenes de voz bajita y alta, de dar palmadas o golpes en el suelo con los pies, la diversión está asegurada. Para ilustrar este punto, nada mejor que un ejemplo:

*Come on baby get out of bed
Shake your hands, your body and head.
Come on brother go to the school
Learn English is super cool.*

Otra manera de enseñar parte del

vocabulario es utilizar canciones ya hechas e intentar modificar la letra como a nosotros nos interese. Por ejemplo, con la música de la banda sonora original de Sister Act (Una monja de cuidado), concretamente con la canción Oh Maria!:

*I like apple, pear and orange juice
Yes I like fruit!*

Strawberry, melon and peach juice Yes I like fruit!

Pasta, pizza and chicken too,

Don't forget veggies, they are so good. Yes I like fruit! Oh! I like food!

EL "KARAOKE"

En los cursos superiores sobre todo, los alumnos pueden escoger una canción de moda, siempre que sea en inglés, y entre todos sacamos la letra y la trabajamos por partes:

- 1.- Aprendemos la melodía.
- 2.- Leemos y pronunciamos el estribillo, despacio y vocalizando bien unas cuantas veces.
- 3.- Cantamos el estribillo junto con la música cada vez más deprisa, adecuándonos poco a poco al ritmo de la canción.
- 4.- A continuación, procedemos a dar sentido a lo que decimos y la intentamos traducir entre todos, ya que el profesor hace gestos exagerados para ofrecer pistas sobre lo que significa cada palabra.
- 5.- ¿Ya sabemos lo que dice, conocemos melodía y pronunciamos todas las palabras? Pues ahora la cantamos con todas las de la ley, haciendo gestos, coreografía si va con el ritmo y, si se puede, un pequeño concurso, para ver quién es el que lo hace mejor. La maestra también concursaba y hace bises si se lo piden.



"CARICATURA"

Cuando yo era pequeña jugaba a este juego: se hacía un círculo de niños y niñas y, a la vez que llevábamos el ritmo dando palmadas y golpecitos en las rodillas con las manos, teníamos que decir nombres de lo que tocara según el tema elegido. Es un ejercicio de percusión y coordinación. Una variante puede ser el sustituir las palmas por instrumentos musicales, como xilófonos y metalófonos, panderos y tambores, etcétera.

Ejemplo:

Empieza cualquiera (la maestra en mi caso) diciendo "caricatura", a la vez que se da dos golpes en las rodillas con las manos y da tres palmadas.

A continuación, el chico o chica de su derecha dice: "Nombres de...", al mismo tiempo que se da dos golpes en las rodillas con las manos y da tres palmadas. (Esta acción se repetirá cada vez que hable uno de los participantes.)

El siguiente niño dice: "Animales".

El siguiente: "Por ejemplo".

El siguiente: "El gato".

El siguiente: "El perro", y así sucesivamente.

Quedará eliminado el que pierda el ritmo con las manos o se quede en blanco y no sepa qué decir. Se pueden elegir temas como comidas, ropa, ciudades, países, etcétera.



Cuando se comienza a explicar el juego a la vez que se ejecuta, es conveniente hacerlo en español algunas veces, hasta que comprendan bien la dinámica. Después, sólo será necesario traducirlo al inglés, y listo.

Este juego está dirigido a chavales de cuarto de Primaria en adelante. Y les gusta tanto, que una vez que lo aprenden y cogen soltura piden siempre jugar a esto cuando tenemos algunos minutos libres.

Uno de los aspectos más importantes en todo este proceso es la actitud con la que el docente entra en la clase todos los días (sé que esto es difícil, sobre todo si tenemos un mal día, algo que le puede suceder a cualquiera). Una aparición alegre, dinámica e incluso alborotadora en los primeros minutos ayuda mucho a captar la atención de los alumnos. Debemos ganarnos a toda costa su interés y, si es posible, su admiración.

Por ejemplo: al entrar en clase, siempre hago las mismas preguntas. Al principio, de forma más lenta; pero conforme van pasando los días y los alumnos se acostumbran a las cuestiones, lo hago de manera más rápida. Esto permite que todos tengan la posibilidad de producir frases en inglés, lo que mejora su autoestima, a

la vez que sirve de excusa para que hablen de su vida cotidiana, algo que me sirve para conocerlos mejor y averiguar sus gustos, dificultades, etcétera.

Las preguntas han de ser fáciles: *What's the weather like today?, What's your name?, How old are you?, Where are you from?, Where do you live?, Do you like chocolate?, What's your favourite animal?, What do you prefer orange or blue?, What did you have for breakfast today?, What did you have for dinner yesterday?, What did you do last weekend?, What are you doing?, What would you like buy if you were rich?, etcétera*

Estas preguntas, adecuadas siempre al nivel de la clase, son muy útiles para romper la monotonía y estimular la curiosidad del alumnado. Todo esto no se les enseña desde un punto de vista gramatical, es decir, señalando sujeto, verbo, complementos, pronombres, etcétera, sino desde el punto de vista funcional-comunicativo: "Hoy vamos a aprender a decir ¿Cómo estás? y a responder ¡Bien gracias!".

El resultado de esta actividad se obtiene a corto-medio plazo. Primero, los chavales responden con frases cortas de una palabra; después, ellos mismos se ven en la necesidad

de dar más explicaciones, con lo que podemos introducir sin que se den cuenta algo de gramática. De este modo, cuando ya van dominado la respuesta en conjunto, podemos ir puliendo la pronunciación o cualquier defecto que podamos encontrar. Por último, los más aventajados, seguidos después por el resto, intentan hacerte esas mismas preguntas, para saber de tu vida y, de alguna forma, tomar el papel del maestro de manera muy natural. De hecho, en algunas clases no he terminado de cruzar la puerta y ya me bombardean con preguntas para saber qué he comido o qué he estado haciendo.

Pero no todo son actividades dentro de la clase.

LA COCINA

Como yo sé que a todos los niños les encanta hablar de comida y manipular alimentos, una de las recompensas que les doy cuando llevan unos días trabajando duro y respetando las normas de clase es llevarlos a la cocina del colegio. Nosotros tenemos esa suerte. Al contar con comedor escolar, la cocina se muestra como un recurso más a nuestra disposición. Por ella han pasado alumnos de tercero a sexto de Primaria para aprender a hacer los famosos pancakes o tortitas. Todo ello requiere un proyecto bien pensado y elaborado, para no correr riesgos innecesarios.

Antes de meternos en las faenas culinarias, ya les he hablado de las cosas que se comen en los países de habla inglesa, de los horarios y de las costumbres a la hora de alimentarse. Hemos trabajado la receta en clase: ingredientes y elaboración. Y cuando

estamos preparados, nos acercamos al "taller" siguiendo las normas al pie de la letra. Los ingredientes los pone la maestra (yo en este caso) y los utensilios los encontramos en la cocina. Los niños sólo han de traer los platos de plástico.

En la elaboración, ellos colaboran rompiendo los huevos y mezclándolos con la harina y la leche. Soy yo quien hace las tortitas y maneja la sartén y el fuego, mientras multitud de ojos y bocas esperan ansiosos el turno para recoger la suya.

Una vez que todos tenemos nuestra tortita, nos sentamos en una mesa y las rellenamos de chocolate líquido o mermelada, y... ¡a comer!

En el caso de no disponer de cocina o que ésta no esté disponible, también se pueden hacer sándwiches de mantequilla de cacahuete con mermelada (pueden encontrarse ambos ingredientes en cualquier gran superficie), de crema de cacao, de macedonia de frutas para los más pequeños, etcétera. Un aliciente para los sándwiches que llevan productos como la mantequilla o la crema de cacao, puede ser añadirles galletas redondas saladas y un par de botones de chocolate (Lacasitos) o nubes de colores, y hacer una cara. ¡Es muy divertido, y los niños disfrutan muchísimo.

CONCLUSIÓN

Desde el punto de vista pedagógico-didáctico, doy un enfoque comunicativo a las clases. Lo que realmente me importa es que los alumnos pronuncien palabras, frases y conversaciones en inglés, que se sientan cómodos utilizando el idioma y que empleen cualquier tipo de expresión

para intentar comunicarse en la lengua extranjera; es decir, que lo que aprendan tenga un fin factible para ellos, que lo vean útil y necesario para su vida y formación.

Podríamos estar hablando horas de las múltiples y novedosas actividades que los maestros de inglés desarrollan en cada colegio para hacer bien su trabajo, de modo que, para terminar, sólo diré que aún queda mucho camino por recorrer y que las cosas siempre se pueden mejorar; pero los niños y niñas de éste y de otros colegios se lo pasan bien aprendiendo inglés y, sobre todo, que me gusta mi trabajo.



Nuria Regodón Mora

C.P. Nª Sra. del Consuelo. Logrosán

LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS SAHARAUIS

proyecto de trabajo de un aula de Educación Infantil, 5 años

El objetivo de este trabajo es investigar la forma de vida de otros niños y niñas.

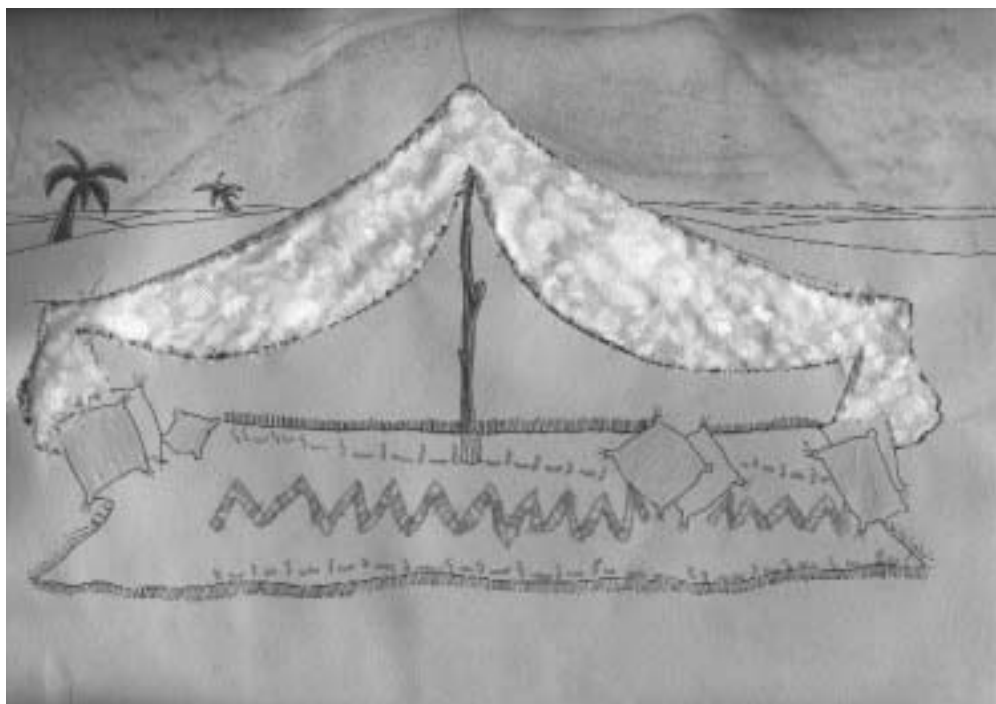
Esta experiencia surgió de forma espontánea y, dado el interés mostrado por el alumnado, empezamos por proponer qué queríamos saber, buscar los medios de información que nos resolvieran las dudas y elaborar un documento individual con toda la información y opiniones recogidas. Como conclusión, destacaría que, partiendo de una actividad motivadora para los alumnos y alumnas, podemos alcanzar los requisitos del currículo de una manera diferente, amena y educativa.

INTRODUCCIÓN

La realización de este proyecto surgió de una manera casual y sin ningún tipo de programación previa, pero no por ello debía dejar pasar la oportunidad de ofrecer respuestas a las preguntas que mis alumnos y alumnas de cinco años comenzaron a plantear cuando la jefa de estudios pasó por el aula para solicitar material escolar para los niños y niñas asentados en los campos de refugiados del pueblo saharai: ¿por qué no tienen lápices? ¿Son pobres? ¿Cómo son?

Les mostré algunas fotografías de las escuelas a las que asistían y de sus "casas", e insistieron con sus preguntas de tal manera que les propuse que, si querían saber más cosas, deberíamos buscar la información entre todos.

Como objetivo final, nos propusimos conocer cómo son y cómo



viven otras personas, así como valorar el entorno y los medios que tenemos a nuestro alrededor.

DESARROLLO DEL PROYECTO

- Trabajando en asamblea, planteamos las dudas y los aspectos que

queríamos conocer. Así surgieron preguntas como: ¿qué comen y cómo se visten? ¿Por qué no tienen cuadernos? ¿Cómo son las tiendas (jaimas) y cómo viven en su interior? ¿Cómo escriben? ¿Tienen camellos? ¿Por qué viven en el desierto? ¿Cómo encuen-

tran el agua? ¿Tienen coches? ¿Hay aceras? ¿Son negros?

- Con todas las preguntas recogidas, escribimos una carta a las familias pidiendo su colaboración. Sugerimos buscar la información en enciclopedias, Internet, libros... En fin, donde cada uno pudiera.

Durante toda la semana, estuvo llegando información; la mayor parte en forma de páginas web impresas, o fotocopias de enciclopedias y revistas. Incluso alguien que había tenido acogida a Inaza, una niña saharauí, nos facilitó fotos de la pequeña y hojas con escritos realizados por ella. Resultó enriquecedor conocer "otra manera de hacer letras".

También tuvimos la oportunidad de ver un documental sobre Laila, una niña que vive en los asentamientos de Tinduf (Argelia).

Cuando alguien traía información, debía explicar al resto del grupo en la asamblea qué era lo que aportaba:

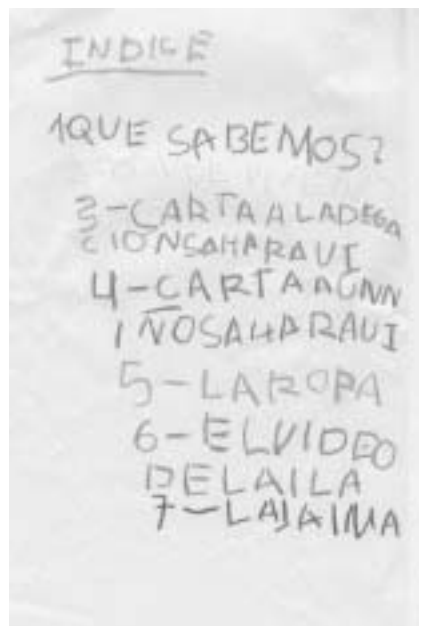
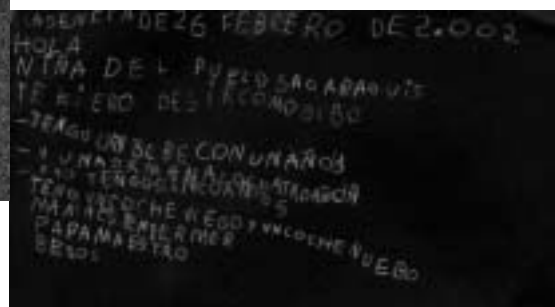
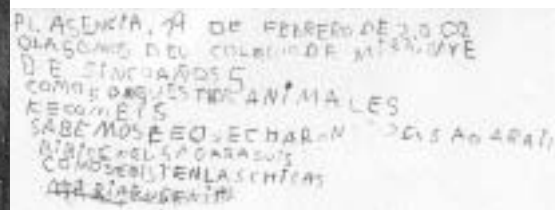
- Pablo nos contó que a los saharauis los echó de su país un rey que quería más tierras, y que por eso tienen que vivir en el desierto.

- Jesús y Juanjo trajeron un cuento sobre la vida de un camello. Era muy triste y nos dio mucha pena.

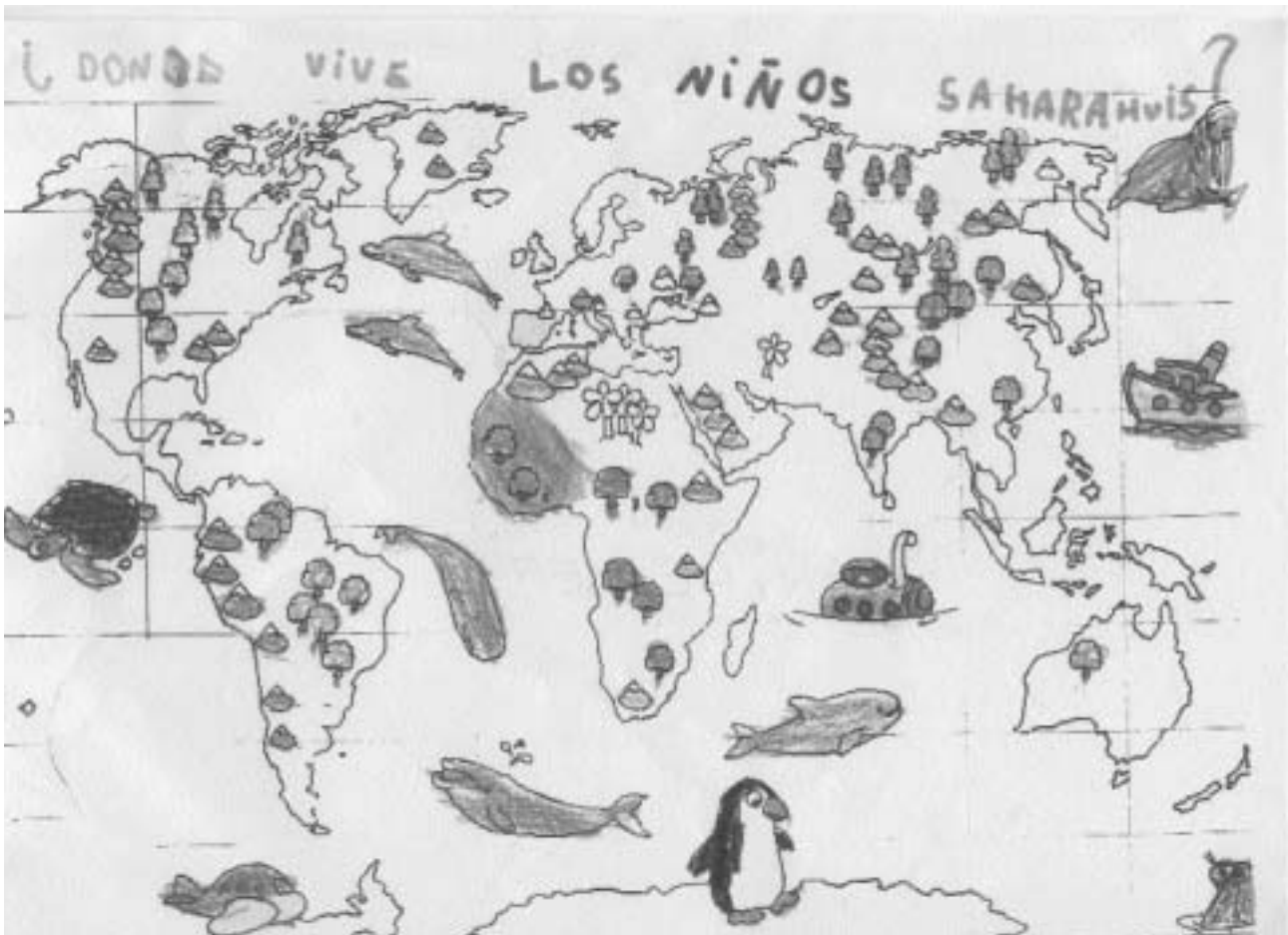
- Otros averiguaron que, aparte de camellos, también tienen cabras, aunque muy pocas, y que bebían leche de camella porque no tienen vacas. Que no comían verduras porque no pueden regar.

- Claudia nos contó que, para buscar el agua, excavan en la tierra y hacen pozos.

Al cabo de unos días, el archivador estaba completo, y fue entonces cuando comenzamos a realizar indi-



vidualmente nuestro libro sobre el pueblo saharauí. El conjunto de documentos recogidos fue puesto a



disposición de todos durante el tiempo que duró el proyecto y, una vez finalizado el trabajo, toda la información escrita ha sido encuadrada y ahora forma parte de la biblioteca de aula como un libro más.

- En el centro, localizamos un planisferio en el que situamos dónde vivimos nosotros y dónde vive Inaza. La utilización del mapa era una novedad y dio pie para realizar búsquedas de ciudades y países que los alumnos recordaban de otras actividades. Por ejemplo, preguntaron por París, lugar donde vivió Joan Miró, que fue objeto de un trabajo el año anterior.

ACTIVIDADES

- Escribimos una carta a la Delegación Saharaui para Extremadura para poner

en su conocimiento lo que íbamos a hacer y solicitar información. No nos contestaron.

- Queríamos escribir a algún niño o niña saharauí, pero alguien nos dijo que no era posible enviar correspondencia. De todas maneras, cada alumno escribió su carta, aunque sabíamos que no iba a llegar.

- Hubo una propuesta para montar una jaima en el patio de Educación Infantil, pero finalmente decidimos que cada uno hiciera la suya.

- Coloreamos en un mapa el lugar donde vivimos nosotros y en el que viven ellos.

- Nos pusimos un traje saharauí femenino. Algunos niños no quisieron hacerlo porque era de mujer, pero la

mayoría aceptó, y nos hicimos una foto. Después, describimos cómo era y lo dibujamos.

- Alguien nos dejó el vídeo de Laila, una niña que cuenta cómo su madre le explicó cómo era el país donde vivían. Laila quiere conocer el mar y la ciudad donde nació su abuela. Después de verlo, escribimos qué nos había parecido.

- Con cartulinas y tela, realizamos una jaima en el desierto.

RESULTADO

El resultado fue un documento, elaborado individualmente, que constaba de:

- Índice

- ¿Qué sabemos? Después de las pri-



meras conversaciones, se refleja en un folio lo que sabemos. Si detectamos algo erróneo, se discute y se aclara.

- ¿Dónde viven los niños saharauis? Utilizamos un planisferio en blanco que encontramos en Internet y lo decoramos.

- Carta a la Delegación Saharaui para Extremadura. Cada alumno escribió la suya. Los originales de algunas fueron enviados y los autores se quedaron con una copia.

- Carta a un niño saharauí.

- El vestido saharauí. Después de ponernos el vestido, lo describimos por escrito y lo dibujamos.

- El vídeo de Laila. Escribimos lo que más nos ha llamado la atención.

- La jaima. Después de pensar mucho la posibilidad de montar una jaima de tamaño natural, decidimos hacer una

dibujando, picando, decorando y pegando telas traídas de casa.

CONCLUSIONES

Aunque en el libro del pueblo saharauí que se ha realizado no se ha reflejado todo lo que hemos aprendido, éste sí es una pequeña muestra del esfuerzo e interés que han puesto en su realización cada uno de los alumnos.

También nos ha servido para comprobar que podemos realizar cualquier proyecto, siempre que contemos con la motivación necesaria por parte de las personas implicadas en su elaboración.

En cuanto a mi trabajo como tutora, en principio no me parecía muy correcto comenzar algo que no estaba programado; pero, una vez comprobado el interés que despertó en el grupo, decidí aprovechar el

tema.

Esta actividad habría podido ser ampliada, podríamos haber esperado alguna contestación a las cartas enviadas o insistido en algunos aspectos que nos ofrecían más posibilidades de investigación (la comida, los coches, el agua...). Sin embargo, los alumnos fueron quienes tomaron la decisión: "Queremos terminar el libro y llevarlo para que lo vean en casa".

Puerto Blázquez Carpallo

C.P. Miralvalle. Plasencia

“LOS PINTORES”

el arte en un aula de Educación Infantil

Somos un grupo de maestros de Educación Infantil que trabajamos en El Batán (Cáceres), en el CP Nueva Extremadura. El curso pasado llevamos a cabo una experiencia que fue muy satisfactoria no sólo para nosotros, sino también para los niños, padres y otros allegados, y nos hemos decidido a contarla.

Como consideramos que el interés (motivación, sentido) es una condición indispensable en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje, siempre hemos buscado las fórmulas oportunas para desarrollar propuestas didácticas que favoreciesen la implicación activa de todos los agentes educativos (padres, profesores, alumnos...).

Así, en el primer trimestre, el proyecto surgió gracias a una experiencia fortuita que se produjo en el aula: un niño trajo a clase un cangrejo y, a partir de ahí, surgieron las preguntas, las discusiones, los conflictos, etcétera, y el hecho se convirtió en el punto de partida del proyecto titulado “El cangrejo”.

Sin embargo, en el segundo trimestre nos planteamos la posibilidad de invertir los términos: ¡también el profesorado debe estar motivado!. En este momento, se produjo en el equipo una discusión sobre las distintas posibilidades y temáticas a abordar, y en función de una serie de criterios: pedagógicos (contenidos que deberían trabajarse), sociales (es un tema que ha dado resultados muy positivos y, por otro lado, ha sido poco trabajado), psicológicos (la imagen es un tema enormemente atractivo para los niños) e incluso personales (¡A mí me apetece mucho trabajar este



tema! ¡Así, seguro que aprendemos algo también nosotros!). De este modo, se eligió el tema “Los pintores”.

Como hemos visto, este tema se justifica por medio de diferentes y claras referencias. Por otro lado, su relación con el actual currículo no sólo se refiere, como parece obvio indicar, al área de Comunicación y Representación, sino que establece lazos muy significativos con las otras dos áreas de experiencia (como podemos ver en el cuadro que apa-

rece a continuación).

OBJETIVOS DEL PROYECTO

- Ampliar el conocimiento de los niños respecto a su entorno cultural y las diferentes manifestaciones pictóricas por medio de la obra de distintos autores.
- Trabajar sobre el sistema de numeración para producir e interpretar escritura numérica enmarcada en el uso que socialmente se hace de ella, entendiendo cómo funciona en diferentes contextos: listas, fechas, etcétera.
- Utilizar, comprender y producir distintos textos como medio de información y comunicación de distintas situaciones funcionales: carteles, ficheros, cuentos, biografías, títulos, listas de autores, cuadros...
- Emplear distintas técnicas plásticas como medio de expresión y creatividad, a partir de reproducciones y de creaciones propias, disfrutando con

sus propias producciones, y valorando y respetando las de los demás.

- Confiar en sus posibilidades para realizar, cada vez de una forma más autónoma, las actividades propuestas.

CONTENIDOS Y CONCEPTOS

- Las distintas actividades de la vida cotidiana: de juego, de cumplimiento de rutinas, de resolución de tareas y sus requerimientos.

- Identificación de los colores con las obras de arte.

- Obras plásticas: el dibujo y la pintura.

- Materiales específicos y no específicos útiles en la expresión escrita: témpera, rotuladores, ceras, plastilina, cartulinas, pinceles y brochas...

- Vocabulario relacionado con las obras de arte.

- Biografía de algunos autores.

- Identificación de las características básicas de la biografía de dichos pintores.

- Normas de conversación.

- Distintos instrumentos de comunicación escrita: cuento, biografía, títulos, carteles, firmas...

- Atributos y propiedades: color, forma, tamaño y longitud.

- Cuantificadores: grande-pequeño, largo-corto, más-menos...

- Sistema de numeración: numerales, relación de orden, estimación de cantidades y precios.

- Formas planas: orientación y representación en el espacio.

PROCEDIMIENTOS

- Juegos con mezclas de color. Empleo de los materiales.

- Utilización adecuada del vocabulario adquirido.

- Utilización adecuada de las normas de conversación en las rutinas cotidianas.

- Diferenciación entre las formas escritas y otros modos de expresión gráfica.

- Producción y utilización de algunos escritos convencionales, o no.

- Utilización de estrategias de investigación.

- Desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura y la escritura.

- Desarrollo de habilidades para el trabajo cooperativo y en equipo.

- Dramatización de situaciones o vivencias ajenas a su entorno (dramatizaciones de cuadros, de cuentos, etcétera).

- Identificación de las características y cualidades de las obras de los pintores analizados (por medio de la reproducción tanto individual como colectiva).

- Utilización de técnicas básicas de dibujo, pintura y modelado.

- Composición colectiva de alguna obra representativa de los autores analizados.

- Identificación del tema de alguna obra.

- Construcción de la serie numérica para ordenar objetos (láminas, sus propias producciones, listas de cuadros, pintores, etcétera).

- Representación gráfica mediante códigos convencionales en usos diversos: precios, horario, fecha,

medida...

- Utilización de instrumentos de medida: calendario, monedas...

ACTITUDES

- Confianza en sus posibilidades y en su capacidad para realizar aquellas tareas y conductas que estén a su alcance.

- Iniciativa por aprender habilidades nuevas.

- Respeto y cuidado de los objetos propios y colectivos.

- Interés por conocer algunas de las



características que definen su entorno cultural.

- Respeto y uso de las normas básicas de convivencia.

- Actitud de respeto y escucha en situaciones cotidianas y conocidas.

- Valoración de los distintos textos trabajados como fuente de comunicación e información.

- Valoración de la propia obra y la de los compañeros.

- Disfrutar con las elaboraciones plásticas propias y las de los demás.

- Respeto y cuidado de los materiales y producciones.

- Apreciación de la utilidad de los números en los juegos y en la vida cotidiana.
- Interés por resolver problemas.

MATERIAL Y METODOLOGÍA DE TRABAJO

El trabajo de guía, coordinador, ayudante... que adopta el profesor se complementa con el de investigador. Así, el equipo docente debe embarcarse en una tarea de búsqueda de material: desde el necesario para desarrollar las actividades plásticas (pinceles, pintura, etcétera), hasta el



material didáctico (publicaciones relativas al tema, desarrollo de experiencias en otros centros...) y libros sobre pintura, estilos pictóricos, museos, etcétera, de la biblioteca e incluso propios (material que se irá introduciendo en la biblioteca de aula). Con todo ello, se planifican unas líneas maestras que han de servir de orientación de nuestro trabajo, pues consideramos vital la participación activa del alumnado, lo que implica que sus propuestas, indicaciones y requerimientos han de ser atendidos (aun cuando nuestro trabajo module y señale dichos cami-

nos).

Una vez que se han reunido diversas fuentes de documentación, se inicia la organización del trabajo: elección de objetivos, distribución del tiempo, organización del espacio y los recursos, organización de las actividades, pautas de colaboración con las familias, y definición de unas pautas de observación y evaluación.

INTRODUCCIÓN: LA EXPOSICIÓN SORPRESA

Como ya se ha comentado anteriormente, ésta es una actividad provocada por el profesorado y que por ello necesita de un punto de arranque motivador. En este sentido, se discutieron diversas hipótesis, y al final se decidió preparar una exposición sorpresa. Y así lo hicimos: preparamos la muestra con láminas de distintos pintores.

Posteriormente, los niños entraron una mañana en el aula, y comenzaron las preguntas: ¿quién ha traído esto? ¿Quién lo ha colocado?...Y otras más interesantes para nuestros propósitos: ¿quién los ha pintado? ¿Quién es ése? ¡Mira, un rayo! ¡Mira qué personas tan gorditas! ¿Has visto cómo va vestido este niño?!...

Lógicamente, el tema de conversación de la asamblea, durante aquel día y los sucesivos, fue la exposición. Los tutores se encargaron de conducir la conversación hacia la resolución de tres cuestiones básicas: ¿qué sabemos?, ¿qué queremos saber? y ¿cómo lo sabemos?

EL TRABAJO

De esta manera, pasamos a la realización de distintas actividades, las cuales nos llevarán a introducirnos

en el mundo de la pintura (en este caso, claro está), y siempre por medio de la visión, impresiones, etcétera que irán demostrando los niños a lo largo del proceso. Aunque aquí recogemos gran parte de las tareas realizadas, es necesario resaltar la enorme importancia que cobran aspectos como la actitud y el interés que demuestran los adultos que rodean al niño.

- **Formación de grupos.** Se formaron distintos grupos (la elección puede ser libre o dirigida por el profesor). Los niños ponen nombre a su grupo (en este caso, se les pidió que le dieran el nombre de un color).

- **Elección de un cuadro.** Cada grupo debía elegir un cuadro (cualquiera y bajo cualquier criterio). Lo dibujan y le dan un título.

- **Etiquetas.** Se hicieron distintas etiquetas en las que escribían, por un lado, el nombre del autor y, por el otro, el nombre del cuadro. (Al colocar las etiquetas, nos hemos dado cuenta de que los nombres de los cuadros y los que los grupos les han dado no se corresponden, por lo que se hace necesario buscar más información sobre los mismos.)

- **Numeramos.** Contamos y numeramos los cuadros de la exposición.

- **Nota a padres.** Los niños, mediante el desarrollo de los proyectos de trabajo, van adquiriendo hábitos de investigación. Así, a raíz de la pregunta ¿cómo lo sabemos?, aportan ideas y fuentes de documentación. Se busca información sobre el tema preguntando a los padres y hermanos mayores, en enciclopedias, en libros de texto, en la biblioteca pública... Algunos niños, que no disponen de documentación, la piden prestada

a tíos, vecinos, etcétera.

La nota que solicita la información es redactada y escrita por los propios niños, y para ello recurrimos a diferentes estrategias: por ejemplo, la redactamos de forma colectiva, y uno la escribe en la pizarra (puede ser también el maestro) y luego es copiada individualmente. Otra fórmula válida podría ser la de que cada alumno redacte y escriba su propia nota con la ayuda del maestro.

En este momento, se inicia el proceso programador, en el cual se seleccionan una serie de actividades



por las que cada grupo ha de ir pasando. A continuación, presentamos algunas de las más representativas:

- **Portada.** Cada niño debía realizar la portada de cada uno de los pintores que analizamos, siguiendo los criterios que todos elegimos (una vez se realiza con rotuladores, otra con letras móviles, otra con letras recortadas en revistas...).

- **Biografía.** A medida que los niños iban aportando material bibliográfico sobre la vida y la obra de los autores seleccionados, íbamos conociendo en grupo datos sobre ellos. Luego los redactábamos en grupo, y el resultado quedaba recogido en papel continuo para una posterior

PABLO PICASSO



• NACIO EN MALAGA EN 1881 - EN NIÑO EN
MONTPELIER EN 1901
• FUE EN MUCIAS CIUDAD DE BARCELONA MADRID
PNE
PISO POR DICIENAS EPOCAS AENL EPOCAS RUSA
EPOCAS CIVILTA
• ALGUNOS CUADROS Famosos
EL GUERNICA 1937
EL NIÑO DE PECHON 1902
EL ARLEQUIN 1905
LAS SEÑORITAS DE AVIGNON 1907

JUAN JOSE SAÑOS

lectura.

- **Colorea un cuadro.** A partir de siluetas de cuadros famosos, los alumnos coloreaban y decoraban cuadros o detalles de los pintores que estamos conociendo.

- **Dibuja un objeto del cuadro.** ¡Vamos a hacer un cuadro del pintor todos juntos! Con esta premisa, potenciamos el trabajo en grupo: cada uno iba a pintar un objeto o detalle del cuadro que habíamos elegido. De esta manera, y entre todos, creába-

mos nuestro Van Gogh, nuestro Velázquez.... De Van Gogh, por ejemplo, se eligió *La habitación del pintor en Arlés* y, tras dibujar cada uno un objeto, pasamos a recrear la escena en tres dimensiones, pegando los "objetos" en cartón y fijándolos en una caja (podía ser una caja de galletas, de zapatos, etcétera), para simular la estancia del pintor. También se reprodujo el *Guernica*, de Picasso: sobre una cartulina negra, se colocaron, a modo de collage, los distintos personajes y

ROBERTO
VELAZQUEZ
1591-1660
EL NIÑO DE PECHON
EL ARLEQUIN
LAS SEÑORITAS DE AVIGNON





elementos del cuadro.

- **Dramatización.** Se realizaron representaciones de algunos cuadros, en las que los niños inventaban una escena a partir de las pinturas. Para situarnos, recurríamos al rincón de los disfraces.

- **Lista de cuadros.** Como la exposición se situó en el pasillo, todos los días se recordaban (directa o indirectamente) los títulos de los cuadros, sus autores... Por ello, se hacía necesario realizar una lista para el aula para proporcionar una referencia directa de la exposición.

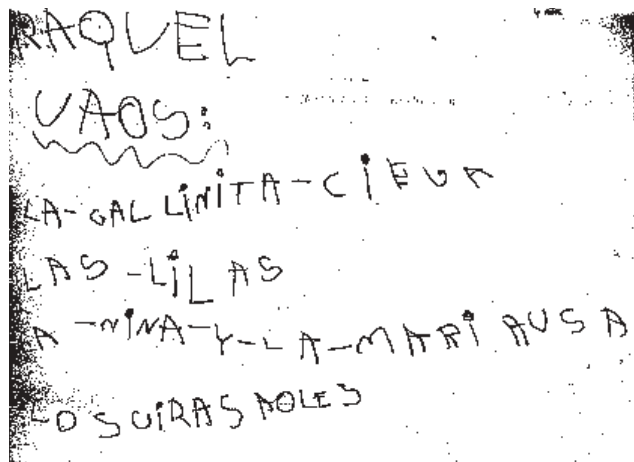
- **Lista de pintores.** Lo mismo sucedió con los pintores.

- **Archivo de cuadros.** Tras realizar la lista, y para quedarnos con material en el aula del proyecto, decidimos realizar un fichero con los pintores que vamos conociendo.

- **Archivo de pintores.**

- **Años de nacimiento y muerte.** Al leer y escribir las biografías de

los diferentes autores, lógicamente, aparecen fechas relacionadas con momentos importantes: nacimiento, realización de los cuadros más famosos, muerte... En el aula de cinco años surgió la curiosidad en torno a los números de cuatro cifras y, aunque ya conocían el actual, dado que todos los días escribimos la fecha en la pizarra de forma colectiva, les llamó la atención la aparición de tantas fechas y, sobre todo, la lectura de las mismas. Suscitado el interés, se procedió a dar una explicación de cada una de las cantidades según la posición que ocupase de unidades, decenas, centenas y unidades de millar. Y ante nuestra sorpresa, varios alum-



nos comenzaron a leer con soltura los números de las fechas señalados en libros, enciclopedias y periódicos. Esta curiosidad llegó a tal punto, que un día, releyendo la biografía de Picasso, un alumno llamó la atención sobre las numerosas actividades que realizó este famoso artista, y terminó diciendo: "¿Es que vivió mil años, o qué?". A partir de aquí, se lanzaron hipótesis por parte de los compañeros y se inició el conteo de años,

desde su nacimiento hasta su muerte. Lógicamente, aunque el paso de decenas provocaba problemas a muchos niños, fue el cambio de siglo la cuestión que originó grandes debates: "¡No lo sabemos! ¡Pues preguntaremos por ahí!". De un día para otro, se nos olvidaba lo dicho, así que decidimos escribirlo. Mejor aún: "¡Podemos pegar los números (escritos en un cuarto de folio) en la pared, y así tapamos esos agujeros tan feos que hay!". Dicho y hecho, poco a poco, y tras investigar, preguntar..., fuimos apuntando las fechas desde el nacimiento del pintor hasta su muerte (desgraciadamente, el interés y el tiempo se agotaron y tuvimos que abandonar la actividad, aunque pensamos que fue notablemente interesante y productiva mientras se realizó).

- **Rincón de pintura.** Mediante la realización de diferentes actividades (decorar portadas, reproducir y pintar siluetas de los cuadros, etcétera), los alumnos han ido utilizando los diferentes materiales: ceras, rotuladores, pintura de dedos... En el rincón de pintura, desarrollan su creatividad y conocen mejor estos materiales, gracias al ejercicio libre que allí realizan.

- **Carnavales.** Aunque no era imprescindible, el disfraz de carnaval que más apoyo obtuvo fue el de pintor. Por este motivo, cada grupo de padres (tres, cuatro y cinco años) se aplicó a la tarea de realizar el traje, mientras nosotros, en clase, nos dedicábamos a hacer la paleta de pintor (agujereando, recortando y coloreando un cartón).



- **Exposición de cuadros.** Para finalizar, se expusieron los cuadros realizados por los propios niños junto a las láminas de los auténticos, e invitamos a los alumnos de otras clases a ver lo que allí habíamos reunido. Después, les explicamos lo realizado y los animamos a trabajar como nosotros. Se produjeron entonces muchas situaciones curiosas, como que nuestros alumnos (los "pequeños") eran los que daban explicaciones a los "mayores" de Primaria, con todo lo que ello conlleva. En un momento dado, un alumno de Primaria exclamó: "¡Mira, éste se llama como los de la Oreja de Van Gogh!". A continuación, uno de los alumnos de Educación Infantil, indignado, tuvo que explicarle al "mayor" que el grupo musical debía su nombre a un desgraciado incidente que protagonizó el famoso pintor.

Este proyecto se desarrolló a lo largo de un trimestre, el segundo del presente curso como ya se ha apuntado, pero también se han atendido a otros microproyectos que aparecían y que presentaban caracteres interesantes; por ejemplo, se introdujo el periódico en el aula y se trabajó de cara a los Carnavales como un proyecto dentro del proyecto general.

RESULTADOS

La valoración general de la actividad resulta muy positiva no sólo por los

conocimientos adquiridos, sino también por las habilidades y técnicas trabajadas, por las actitudes generadas y, por supuesto, por el nivel de implicación que ha suscitado este proyecto, tanto en los propios alumnos, como en las familias y entre los propios docentes.

Para la ejecución de este proyecto se han puesto en juego muchas estrategias educativas, pero también se ha atendido a una fundamental: el trabajo en equipo del profesorado. Esta tarea no ha sido fácil y conlleva la puesta en práctica de grandes dosis de paciencia, entendimiento y colaboración; pero, teniendo en cuenta los resultados obtenidos en todos los ámbitos y en todos los agentes implicados, es necesario decir que, además de enriquecer y hacer crecer a las personas, dota de gran sentido a la actividad docente. Siempre nos estamos preguntando si tal o cual método o práctica de trabajo será mejor o peor para el proceso de enseñanza-aprendizaje, y nos perdemos en disquisiciones bizantinas, muchas de ellas estériles, cuando deberíamos partir de cosas tan simples como las de intentar hacer felices a nuestros alumnos, e imbuirnos en un proceso de socialización y culturización lo más natural posible. Por ello, una actitud constructiva, que no sólo constructivista, además de asumir ciertas contradicciones, nos obliga a definir y plasmar un nuevo concepto de maestro, que la escuela del siglo XXI necesita, e incluso admitir las limitaciones y condicionamientos de cada persona y/o grupo.

BIBLIOGRAFÍA

Corbatón Alcaine, T y Sauras Repollés, A. "Goya, paso a paso". Cuadernos de Pedagogía. Nº 291.

Equipo Didart. "El arte como argumento educativo". Cuadernos de Pedagogía. Nº 252.

La matemática constructivista (CD). CPR de Coslada.

Zabala, A. 1993. *Los ámbitos de intervención en la Educación Infantil y el enfoque globalizador*. Aula.

Hernández, F. "La globalización mediante proyectos de trabajo". Cuadernos de Pedagogía. Nº 155.

Díez Navarro, C. *La oreja verde en la escuela*. Ed. de la Torre

Ana Isabel Martín Rodríguez
María Teresa Carpintero Rodríguez
J. Raúl Gijón Rodríguez

C.P. Nueva Extremadura. El Batán.

Pequeños proyectos, grandes ilusiones

LAS MATRÍCULAS

Con el deseo de acercar las matemáticas al niño, y partiendo de situaciones de la vida real, surgen en el aula pequeños proyectos que nos permiten avanzar en el conocimiento de la cantidad, de la medida, de los números... Unas veces serán las huellas de los pies, otras la agenda de teléfonos e incluso las matrículas de los coches las utilizadas como instrumento para el aprendizaje matemático.

En el quehacer cotidiano, en la vida del aula, surgen pequeños proyectos que nos ilusionan, que hacen que nuestra escuela se sienta viva. Ilusión que se pone de manifiesto en los ojos chispeantes de los niños, en su entusiasmo, en sus enormes ganas de aprender...

Una nueva dinámica se inicia en el aula cuando buscamos información, recogemos y organizamos el material, y nos implicamos todos: niños, padres y yo misma.

En ocasiones, los proyectos surgen en torno al lenguaje, e investigamos en los cuentos, los periódicos, las recetas de cocina... Otras veces es la naturaleza nuestro eje de estudio, y nos vemos inmersos en el mundo de las hormigas, de las cigüeñas, en el Universo, y seguimos paso a paso el viaje de la nave espacial Discovery... Y no en pocas ocasiones surgen los proyectos en el ámbito matemático.

En esta ocasión, el proyecto se realiza sobre los números, y el eje de estudio lo constituyen las matrículas



de los coches.

El sustrato que fundamenta esta experiencia es la concepción constructivista, según la cual "...el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno sabe. Averigüese esto y enséñese en consecuencia" (Ausbel, Novak y Hanesian, 1978).

El constructivismo no ignora que los números no sólo están dentro de la escuela, pues los hay, y muchos, en la calle, en el ámbito social donde nos movemos. Es aquí, incluso antes de ingresar en el sistema escolar reglado, donde los niños van a tener la oportunidad de elaborar las primeras hipótesis e iniciar la construcción de aprendizajes. No olvidemos que es en la "vida, vida", según palabras de

Myriam Nemirovsky, donde los números adquieren sentido, donde se nos permite estudiarlos en sus propios contextos, pues es cierto que en la escuela, en algunas ocasiones, los estudiamos descontextualizados.

Las matemáticas, en general, y nuestro sistema de numeración, en particular, se presentan a la población infantil en múltiples lugares y situaciones, que yo he llevado al aula para estudiar, indagar e investigar con diversos grupos de alumnos, teniendo siempre como premisa el hecho de introducir los números en función de su valor social, sin necesidad de seguir la serie numérica. Desde este enfoque, en diferentes proyectos, nos vamos dando cuenta de que los números se encuentran:

- En las suelas de los zapatos. De aquí arranca una secuencia didáctica sobre la medida. Esto nos permite analizar el tamaño de la huella, compararla con la de otros amigos, ordenarlas de mayor a menor, descubrir el

número de pie que calzo, etcétera.

- En las etiquetas de las camisetas, lo que nos lleva a descubrir la existencia de tallas y cómo la ropa se ordena en las tiendas según este criterio.

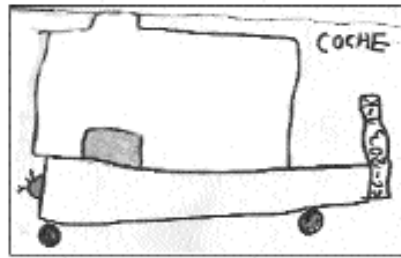
- En los números de teléfono. Comprobamos que todos tienen nueve dígitos, siendo los tres primeros comunes a la provincia y los tres siguientes comunes a la localidad... (conclusiones válidas para aquel momento).

- En el portal de las casas donde vivimos, hecho que facilita el trabajo de los carteros.

- En los folletos de las tiendas de comestibles. Esto nos permite trabajar la relación precio/producto.

- En las matrículas de los coches...

El proyecto de las matrículas se realiza en el CP Máximo Cruz Reboza, de Piornal, durante el mes de



cuánto peso y mido, el valor de las cosas, cómo registro los coches...

Descubrir que no siempre los números son cantidades

Los números no son cantidades en muchas situaciones: en los números de teléfono, en los códigos de barras de los alimentos y las cuentas bancarias, en las matrículas de los coches...

En la asamblea de clase, y hablando de los coches, surge la propuesta de iniciar una investigación sobre las matrículas. Trato de descubrir qué saben los niños sobre el tema y, en medio de un cierto revuelo, anoto las intervenciones: "Las matrículas tienen números", "Las llevan todos los coches", "Los números son negros", "La del coche de mi padre es más grande", etcétera.

Todos quieren hablar, el grado de motivación es alto, y el entusiasmo, general. El ambiente es propicio para iniciar la investigación, y decidimos pedir ayuda a los padres.

Al dictado, fui escribiendo la nota que enviamos a los padres:

A la mañana siguiente, los niños llegaron cargados de matrículas y con enormes ganas de mostrar a todos sus hallazgos: "Ésta era del camión viejo de

mi abuelo", comentaba Pablo. "Todas estas matrículas me las ha dado mi padrino, que es mecánico", apuntaba Óscar Marcos. "¡Seño!, como no teníamos ninguna, mi madre y yo hemos

Nota a los padres

Nos estamos dando cuenta de que los números están en la calle, en los coches, y queremos estudiarlos. Tengo que traer escrita la matrícula de mi coche y puedo traer matrículas viejas a la clase.

MATRÍCULA

Gracias por vuestra colaboración

hecho ésta de cartón", decía Óscar Alonso.

Con las matrículas en el aula, fui organizando situaciones didácticas con distintos tipos de agrupamientos.

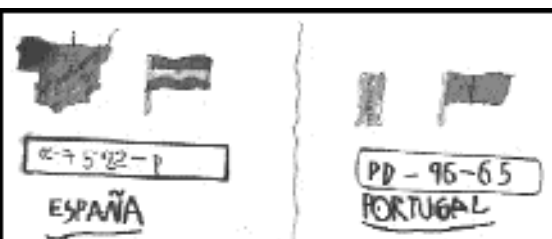
En asamblea, y en varias sesiones, los niños fueron presentando su matrícula, los números y letras que tenían, cómo las habían conseguido y todo aquello que sus padres les habían contado.

En tiras de cartulina, simulando las placas, cada niño pegó su foto y, al lado, anotó su matrícula.

Dibujamos un coche grande en papel continuo, en el que fuimos pegando las matrículas de cartulina, y alrededor colocamos las verdaderas, para poder utilizarlas en diferentes momentos.

Cada niño analiza su matrícula para ver cuántas letras y números tiene y cuáles de ellos se repiten.

Reflexionando, en las distintas sesiones fuimos descubriendo que:

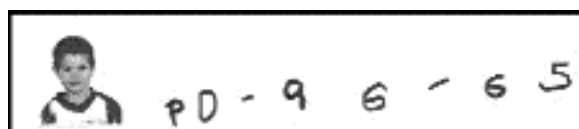


febrero, con el grupo de niños de Educación Infantil de cuatro años.

Dos son los objetivos principales que pretendo trabajar en los diferentes momentos didácticos de esta experiencia:

Conocer la utilidad de los números

Los números tienen múltiples utilidades: nos permiten conocer el número de años que tengo,





- Las matrículas tienen números y letras. Las letras van al principio y al final, y los números están en el medio.
- Al compararlas, por parejas, nos damos cuenta de que algunas tienen iguales las dos primeras letras, pero que el resto es diferente. Sacamos como conclusión que cada matrícula es única y distinta a las demás.
- Al investigar el significado de las dos primeras letras, vemos que éstas corresponden a la provincia a la que pertenece el coche. Aunque Iván no acaba de entender por qué aparece CC, de Cáceres, cuando debería poner PI, de Piornal.
- Todas las matrículas tienen cuatro números.
- Como las matrículas tienen forma de rectángulo, las comparamos con objetos de la misma forma existentes en el aula, en el centro, en la calle...
- Por el hecho de contar con Sandro, un niño portugués, en la clase, podemos comprobar que las matrículas españolas y portuguesas son diferentes. En Portugal se agrupan los números de dos en dos y no tienen letras al final.
- Analizamos las nuevas matrículas, y nos damos cuenta de que en ellas aparece la bandera de Europa y la inicial de nuestro país: la E, de España.

Con todo lo aprendido, y con el fin

Plantear en el aula proyectos de investigación me permite involucrar a los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que éstos han de ayudar a sus hijos e hijas a buscar información en las revistas, en los libros, en la realidad circundante... De esta forma, los padres conocen qué temas se trabajan en el aula y cómo son abordados, consiguiendo, de paso, establecer lazos de comunicación altamente positivos entre familia y escuela.

de recopilar los trabajos, elaboramos un libro para la biblioteca de aula.

Este proyecto me ha permitido trabajar la lectura y la escritura de los nombres de los números, así como diferentes conceptos matemáticos. Pero lo más importante es que los niños están muy motivados, disfrutan trabajando y se lo pasan bien aprendiendo.

PROYECTO DE TRABAJO

Un posible guión a seguir en el desarrollo de un proyecto es el que a continuación se detalla:

- Elegir el tema de estudio. Éste puede surgir en asamblea de los intereses de los niños, de una noticia, de la prensa...
- Averiguar qué sabemos sobre el tema y qué queremos saber. Dependiendo de la edad de los niños, utilizaremos para ello el dibujo, un cuestionario o les preguntaremos.
- Buscar información. En libros, revistas, vídeos, fotografías, pidiendo la colaboración de los padres...
- Organizar el proyecto. Fijar los objetivos, los momentos didácticos y la evaluación.

Hughes, M. 1987. Los niños y los números. Planeta. Buenos Aires. "Tema del mes: constructivismo" Cuadernos de Pedagogía. Nº 221: 7-27.

BIBLIOGRAFÍA

Ana María Moreno Vicente
C.P. Máximo Cruz Rebosa. Piornal.

PROFESORES EN RED

recursos para docentes en Internet

Durante miles de años, la información acumulada por la humanidad creció a un ritmo lento, casi imperceptible. De aquella época todavía nos quedan vestigios en algunas comunidades donde la palabra del anciano se respeta como criterio último; donde el conocimiento acumulado por la persona de edad es válido para resolver los problemas de la colectividad y la sabiduría reside en los ancianos de la tribu. En los últimos siglos, el volumen de conocimientos se incrementa de forma progresiva y se inicia una curva de despegue con la revolución industrial. Con el nuevo milenio y la consolidación de Internet, las personas pueden estar sumergidas en una caótica saturación de contenidos informativos que implica, cuando menos, una difícil utilización, comprensión y reflexión de éstos, en la sociedad digital del mañana.

Como ya expusimos en un trabajo anterior -Belando, López Meneses y Ballesteros, 2000-, de la noche a la mañana nos encontramos inmersos en uno de los fenómenos sociotecnológicos de más envergadura desde la era Gutenberg: Internet, una red de redes anónimas, sin dueño; una tela de araña mundial, sin propiedad, conectada con cualquier parte de nuestro planeta. Esta colección de redes constituye una fuente de recursos de información y conocimiento compartida globalmente, y puede convertirse en el sendero de comunicación que permita establecer el cordón umbilical de la transversalidad con la cultura de la cotidianeidad.

En este documento pretendemos esbozar una posible guía de recursos telemáticos que ayude a los profesionales de la educación a mejorar su formación y desarrollo profesional.

Internet puede ayudarnos a abrir una nueva ventana de aire puro hacia el resto del mundo, desde donde poder crear espacios de trabajo para la discusión y la construcción de proyectos compartidos, intercambiar experiencias y actividades, y crear foros de discusión que traten de incentivar el desarrollo del sentido reflexivo y crítico ante las demandas educativas.

Estaría fuera de nuestras intenciones y de los límites de la extensión de este artículo mostrar las múltiples direcciones que albergan los innumerables recursos que puede ofrecernos Internet para cualquier profesional de la educación. No obstante, sí queremos aportar un directorio funcional de direcciones de índole general orientadas a este ámbito, que creemos necesario seguir desarrollando para organizar la búsqueda en función de las necesidades específicas que cada profesional se plantee.

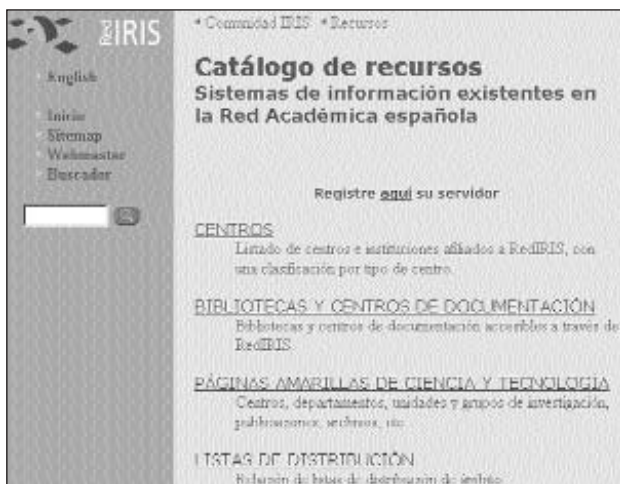
20 RECURSOS ORIENTADOS A LA EDUCACIÓN EN INTERNET

<http://www.rediris.es/recursos/>

En el año 1988, el Plan Nacional de Investigación y Desarrollo puso en marcha un programa horizontal especial (IRIS) para la interconexión de los recursos informáticos de las universidades y centros de investigación. Desde su inicio, hasta finales de 1993, la gestión del Programa IRIS corrió a cargo de Fundesco. A partir de 1991, cuando se considera finalizada la etapa de promoción y lanzamiento, IRIS se transforma en lo que actualmente es: RedIRIS, la red académica y de investigación nacional, que sigue siendo patrocinada por el Plan Nacional de Investigación y Desarrollo, y que, desde

enero de 1994, está gestionada por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Figura 1. <http://www.rediris.es/recursos/>



<http://www.cnice.mecd.es/>

El Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa del Ministerio de Educación y Cultura ofrece un servicio destinado a generalizar el uso de las herramientas de acceso a la información y comunicación interpersonal que ofrece Internet, mediante la conexión de los centros educativos a la Red, y actuaciones de formación presenciales y a distancia. En este espacio web participan diferentes centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

Figura 2. <http://www.cnice.mecd.es/>



<http://www.maseducativa.com/>

Se trata de un portal orientado a la educación estructurado en los siguientes módulos: una base de recursos educativos con más de 100 categorías, muchas de ellas

coincidentes con las áreas del currículo (actualmente hay más de 4.000 enlaces); otra sección denominada "Servicios", que ofrece diferentes servicios gratuitos online, entre los que se incluye la lista de correo, con boletines semanales que ofrecen información actualizada sobre las últimas novedades en la web educativa (en estos momentos son más de 10.000); también acoge este portal utilidades para profesores que publican en la Red, tableros interactivos para foros de debate y ayuda, solicitudes de permutas entre profesores, además de una sección de descarga de software educativo de libre distribución y uso. En otro de sus módulos, el de formación y empleo, el profesor podrá disponer de una agenda de eventos que le proporcionará información acerca de las diferentes convocatorias de congresos, cursos de posgrado..., y así poder estar actualizado en su labor profesional. Del mismo modo, todos aquellos profesionales que aún no han conseguido un empleo, disponen de nuestra base de datos de currículum y empresas del sector de la enseñanza y la formación.

Figura 3. <http://www.maseducativa.com/>

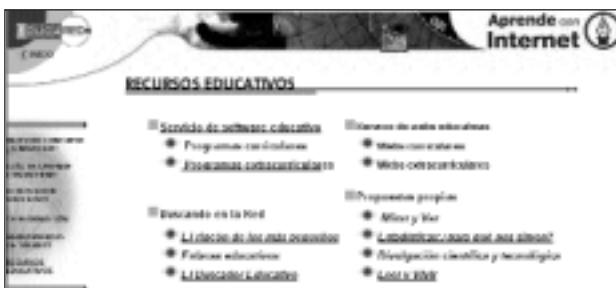


<http://www.educared.net/>

El programa Educación en la Red, promovido por las organizaciones miembros del Foro de la Escuela Virtual (<http://www.educared.net/asp/global/f-pagina.asp?ir=Quees>) y por Telefónica, está orientado a la exploración, experimentación y puesta en práctica, de forma generalizada, de aquellas metodologías que, a la vez que incorporan nuevos usos de la Red y los servicios, ofrecen innovaciones pedagógicas y nuevas formas de actuación en la sociedad del conocimiento, con especial aprovechamiento de la interactividad, la deslocalización y

la enseñanza virtual. El programa pretende desarrollar un ámbito de reflexión y pensamiento en el que se evalúen y contrasten las distintas experiencias, con preferente atención a las consecuencias que para la vida ciudadana y el desarrollo personal van a tener los nuevos sistemas de la escuela virtual. Asimismo, coordinará la creación de catálogos sobre contenidos educativos, y la promoción y apoyo de iniciativas que mejoren los contenidos educativos para la Red.

Figura 4. http://www.educared.net/aprende/f_contenidos.htm



<http://www.educaweb.com>

Se trata de un espacio orientado al ámbito educativo que está integrado por un conjunto de expertos en asesoramiento educativo, programación informática y comunicación (<http://www.educaweb.com/esp/filo/quisom.asp>). Se encuentra estructurado en diferentes categorías: orientación profesional, servicios (divididos en monográficos, agenda, ofertas de empleo, diálogos...) y secciones (cómo buscar empleo, cursos de posgrado, formación virtual, el sistema educativo, la reforma educativa, formación profesional, técnicas de estudio, selectividad, becas y ayudas, universidades, organismos públicos, etcétera).



Figura 5. <http://www.educaweb.com>

<http://www.edured2000.net/>

Es un espacio web sobre educación organizado en diferentes módulos: debate sobre la LOGSE, lista de correo, convocatorias, universidades, institutos, colegios...

Figura 6. <http://www.edured2000.net/>



<http://www.internetinvisible.com/>

Formado por un grupo de personas (<http://www.internetinvisible.com/creditos.htm>), es un directorio de más de 1.400 bases de datos gratuitas accesibles en Internet. Sus apartados son: administración pública, artes, letras, ciencia, tecnologías, actualidad, medios de comunicación, ciencias sociales, humanidades, compra-venta, deportes, economía, empresa, finanzas, educación, formación, empleo, informática, Internet, legislación, ocio, turismo, organizaciones, servicios y salud.

<http://www.monografias.com/Educacion>

Figura 7. <http://www.internetinvisible.com/>



</index.html>

Es éste un sitio educativo con foros, educación a distancia, revista digital, efemérides, física, proyectos educativos, Nasa en español... y mucho más.

Figura 8. <http://>

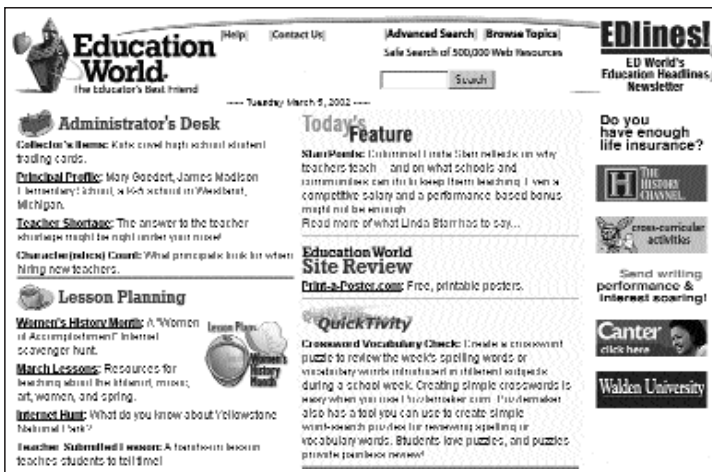
www.monografias.com/Educacion/index.html



<http://www.education-world.com/>

Es un buscador estadounidense especializado en educación, que mantiene una base de datos con más de 100.000 sitios de ámbito educativo de todo el mundo. Las búsquedas se pueden realizar a partir de un índice temático o de un formulario de consulta.

Figura 9. <http://www.education-world.com/>



<http://www.eduso.net/>

Estamos ante el portal de la educación social. Eduso es un servicio de los colectivos de educadores sociales, que pretende ser un lugar de encuentro, diálogo, apoyo, dinamización y reflexión para las personas y entidades vinculadas a la educación social.

Figura 10. <http://www.eduso.net/>



<http://www.ensenet.com/>

Portal sobre formación y educación en Internet. Dispone de secciones sobre centros de enseñanza, organismos públicos, organizaciones, oposiciones y becas, legislación educativa y proyectos de investigación. Entre los servicios que ofrece, destacan los boletines de noticias y la hemeroteca.

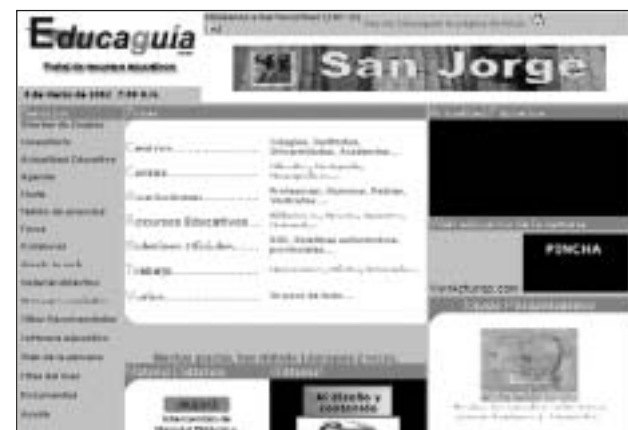
Figura 11. <http://www.ensenet.com/>



<http://www.educaguia.com/>

Portal de interés para alumnos y profesores, aborda temas educativos e información relacionada con el mundo de la enseñanza.

Figura 12. <http://www.educaguia.com/>



<http://www.profes.net/>

Estamos ante un interesante espacio para la comunidad educativa, donde se recogen noticias y artículos de actualidad, propuestas didácticas, recursos para tutorías, dificultades de aprendizaje, legislación, temas educativos, así como enlaces a proyectos, formación del profesorado, administraciones educativas, organizaciones no gubernamentales y direcciones de interés en el ámbito educativo.

Figura 13. <http://www.profes.net/>



<http://www.educar.org/>

En este portal latino de educación, pueden encontrarse artículos, eventos y noticias de habla hispana, además de otros servicios, como traductor en línea, correos electrónicos, hospedaje de websites.

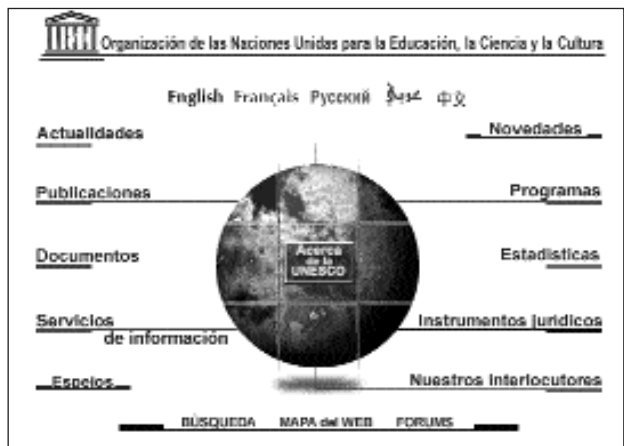
Figura 14. <http://www.educar.org/>



<http://www.unesco.org/general/spa/>

Web de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, ofrece al visitante acceso a estadísticas, programas, documentos (discursos, resoluciones y decisiones, consejos ejecutivos y conferencias generales), biblioteca y archivo de la Unesco, así como otras fuentes de información.

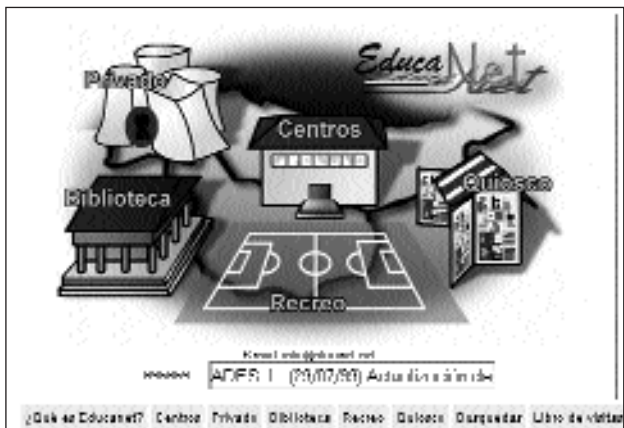
Figura 15. <http://www.unesco.org/general/spa/>



<http://www.educanet.net>

La Red Educativa Intercentros pretende aportar la tecnología y los recursos pedagógicos necesarios para facilitar a los educadores los conocimientos e infraestructuras que precisan para abordar los futuros planes educativos, en los que las tecnologías de la información son parte fundamental.

Figura 16. <http://www.educanet.net/>



<http://www.netdidactica.com/>

Desarrollado por un grupo de pedagogos de la Universidad de La Laguna (Tenerife), NetDidáctica es un

proyecto de formación permanente para docentes de todas las asignaturas y niveles. Es el complemento de la revista NetDidáctica, especializada en el uso de Internet como recurso educativo.

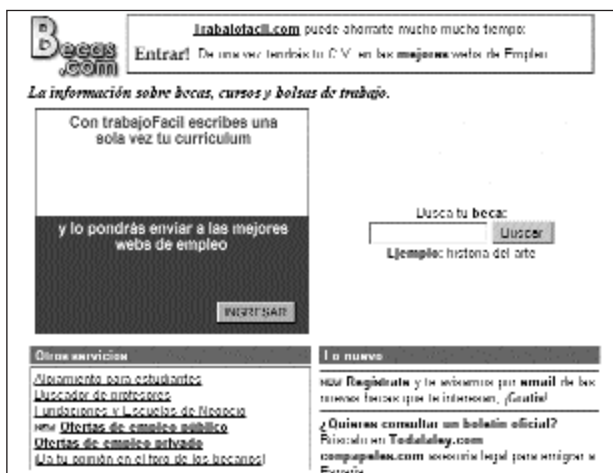
Figura 17. <http://www.netdidactica.com/>



<http://www.becas.com>

Aquí puede encontrarse todo sobre becas nacionales y extranjeras. Ofrece también un servicio de información gratuito a través del e-mail. Además, permite buscar alojamiento para estudiantes, así como la búsqueda de profesores, cursos, cursos de posgrado e información sobre oposiciones en España.

Figura 18. <http://www.becas.com/>



<http://www.askeric.org>

Ésta es la base de datos educativa más importante del mundo. Contiene información sobre todo tipo de publicaciones relacionadas con la educación (libros, revistas, tesis, ponencias, etcétera) y ofrece múltiples recursos

educativos (unidades didácticas, informes, enlaces...). Entre sus servicios, también se encuentra la gestión de listas de distribución sobre temas pedagógicos. Indispensable.

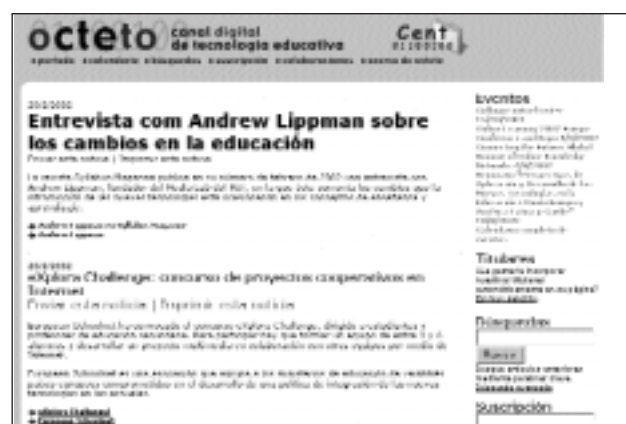
Figura 19. <http://www.askeric.org/>



<http://reservoir.cent.uji.es/canals/octeto/>

Octeto es un canal de información, comunicación y colaboración destinado a la comunidad de habla hispana de profesionales de la tecnología educativa y de la educación, interesados en las nuevas tecnologías. Entre sus contenidos habituales, se encuentran convocatorias, proyectos y experiencias destacables y, en general, todo tipo de noticias relacionadas con la aplicación educativa de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación

Figura 20. <http://reservoir.cent.uji.es/canals/octeto/>



CONCLUSIÓN

En este nuevo milenio ya no basta con “saber”, sino que también es necesario un “saber hacer” vinculado con las profundas mutaciones económicas y sociales, con las nuevas tecnologías, con los nuevos materiales y con la nueva organización industrial e institucional, en un mundo crecientemente complejo e interdependiente que requiere personas creativas e innovadoras (Ballesteros y López Meneses, 2000).

Las enormes posibilidades de acceso a la información que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) plantean un importante reto para los educadores de este nuevo siglo, que deben capacitarse para orientar sus esfuerzos hacia el logro de metas educativas relacionadas con la gestión del conocimiento. Hoy en día, el ciudadano necesita adquirir y desarrollar competencias que le permitan acceder, seleccionar, organizar y asimilar la información que precisa para su desarrollo personal, social, cultural o profesional, mediante la utilización de nuevos canales tecnológicos de distribución extraordinariamente rápidos y dinámicos. Este proceso, que es algo más que un almacenamiento de información, ha de revertir en el conocimiento que enriquezca los aprendizajes previos, y no en una mera acumulación de datos inconexos. No basta con tener acceso a una gran cantidad de información pues, aunque como materia prima ofrece potencialmente grandes posibilidades, sin una manufactura adecuada carece de toda aplicabilidad significativa para los individuos. Ésta es la nueva tarea y el desafío más importante que debe asumir el sistema educativo en nuestra época si quiere formar personas capacitadas para una integración plena en la denominada sociedad de la información.

Eloy López Meneses
Jesús Valverde Berrocoso

Dpto. de Ciencias de la Educación. Universidad
de Extremadura

BIBLIOGRAFÍA

- Area Moreira, M. 2001. *Educación en la Sociedad de la Información*. Desclée de Brouwer. Bilbao.
- Ballesteros, C. y López Meneses, E. 2000. *Diseño de una guía interactiva multimedia para el acceso a las universidades andaluzas: un recurso para los orientadores/as y tutores/as de Enseñanza Secundaria*. En: Vicerrectorado de Estudiantes. Secretariado de Acceso a la Universidad. VI Jornadas sobre el Acceso a la Universidad. Sevilla: Vicerrectorado de Estudiantes. Secretariado de Acceso. Universidad de Sevilla. 181-193.
- Belando, M. R., López Meneses, E. y Ballesteros, C. 2000. *La formación permanente del profesorado en educación para la salud, a través de Internet*. Kronos. Sevilla.
- Burbules, N. y Callister, T. 2001. *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Granica. Barcelona.
- Cabero Almenara, J. y Mercè, G. C. 2002. *Materiales formativos multimedia en la Red. Guía práctica para su diseño*. SAV - Secretariado de Recursos Audiovisuales. Sevilla.
- Cabero Almenara, J. 2001. *Tecnología educativa. Diseño y utilización de medios en la enseñanza*. Paidós. Barcelona.
- Castells, M. 2001. *La galaxia Internet*. Plaza & Janés. Madrid.
- Duggleby, J. 2001. *El tutor online. La enseñanza a través de Internet*. Ediciones Deusto. Bilbao.
- Gómez Galán, J. y Sáenz del Castillo, A. A. 2000. *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. ICE/UNEX - Universitat. Badajoz.
- Harasim, L. et al. 2000. *Redes de aprendizaje. Guía para la enseñanza y el aprendizaje en red*. Gedisa. Barcelona.
- Laurillard, D. 2002. *Rethinking University Teaching. A conversational framework for the effective use of learning technologies*. Routledge-Falmer. London.
- Valverde Berrocoso, J. 2001. *Manual práctico de Internet para profesores*. Moralea. Albacete.

PROPUESTA DIDÁCTICA

desde un enfoque constructivista en la exposición de petroglifos

En el siguiente artículo se expone una propuesta didáctica surgida en el seno de un actividad de formación del profesorado en el CPR de Caminomorisco durante el curso 2000-2001. En ella se conjugan aspectos tan diversos como la consideración del entorno más inmediato al centro educativo como recurso didáctico, el aprovechamiento para fines educativos de una exposición o la utilización de una metodología constructivista en la transmisión de ideas matemáticas a alumnos del primer ciclo de Educación Primaria. Los grabados rupestres (petroglifos) de la comarca de Las Hurdes permiten la unión de todos ellos.

En el presente artículo se muestra una propuesta didáctica, destinada a los alumnos del primer ciclo de Educación Primaria, basada en la utilización de la exposición "Grabados rupestres de la comarca de Las Hurdes". Dicha muestra fue inaugurada en febrero de 2001 en el Centro de Documentación de Las Hurdes, ubicado en Pinofranqueado, y aún a fecha de hoy puede visitarse. Constituye una muestra clara de la aplicación de una metodología constructivista en la enseñanza y el aprendizaje, con aprovechamiento de elementos y recursos extraescolares del entorno más inmediato a los centros escolares (en este caso, los situados en la comarca de Las Hurdes). También, con ella se incide en el conocimiento y la conservación del patrimonio cultural como contenido transversal.

La propuesta fue desarrollada por su autor para ilustrar la práctica de este enfoque metodológico en la introducción de conceptos matemáticos a alumnos de los niveles anteriormente indicados, y fue presentada a los participantes en un curso de formación para docentes organizado por el CPR de Caminomorisco durante el

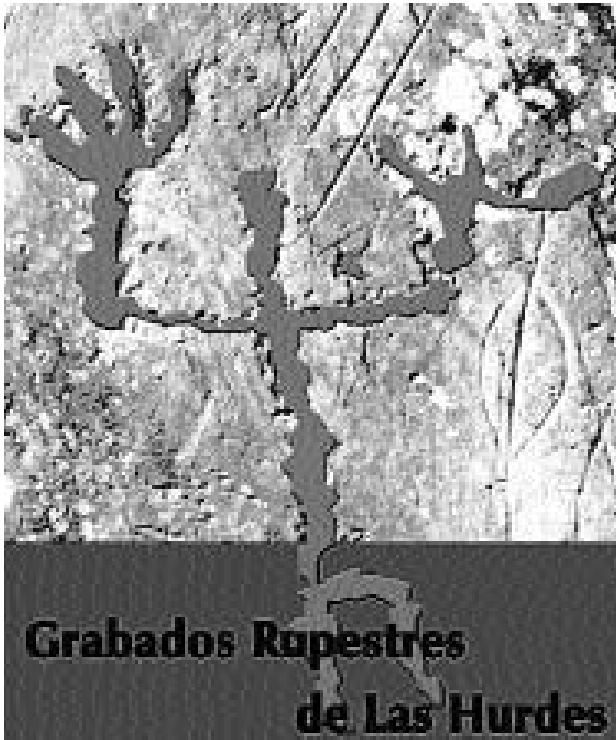


curso 2000-2001, junto a otras experiencias documentadas para estos cursos (véase bibliografía 1 y 2), y superiores (véase bibliografía 3 y 4). En el transcurso de la actividad, la propuesta inicial fue modificada con las sugerencias de los participantes, presentándose en este artículo el resultado final obtenido.

Todas las sugerencias de trabajo giran en torno a los petroglifos (grabados rupestres), que se muestran en la exposición mediante paneles que informan sobre sus características y localización, así como con las representaciones esquemáticas que los acompañan. A algunos de ellos se puede acceder fácilmente mediante rutas que se encuentran adecuadamente señalizadas. Puede encontrarse información avanzada sobre los grabados rupestres de la comarca en el apartado 5 de la bibliografía, y ejemplos adicionales de su uso didáctico en el apartado 6.

¿Por qué una propuesta didáctica basada en los petroglifos?

- Por realizarse en este preciso momento una exposición



acerca de ellos en el Centro de Documentación de Las Hurdes, lugar próximo a los centros educativos de la zona.

- Porque el enfoque constructivista propugna la utilización de situaciones y recursos próximos a la realidad del alumno, y los petroglifos lo son en este caso.
- Por la gran variedad de formas geométricas presentes en sus motivos, y por el carácter eminentemente visual y manipulativo que deben tener las matemáticas de estos niveles.
- Por la gran cantidad de actividades que la exposición y los petroglifos son capaces de motivar.

CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES DE LA PROPUESTA

- Permite al niño conocer su entorno natural y cultural.
- En esta propuesta, las fuentes de aprendizaje se hallan fuera del aula.
- Se fomentan actitudes de observación y de experimentación.
- Las actividades incluyen muchos matices de la situación que las motivó; situación que es analizada desde diferentes puntos de vista.
- En todas las tareas prima la manipulación o el juego (indudables fuentes de aprendizaje).
- Se produce una asignación de rol en todas las propuestas de trabajo que se hacen a los alumnos.

IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL

- Uso de los sentidos para la obtención, identificación, y comparación de sensaciones y percepciones.
- Coordinación y control de habilidades manipulativas y psicomotrices.
- Realización de actividades personales de la vida cotidiana.
- Desarrollo de la confianza en las propias posibilidades.
- Conocimiento de las limitaciones personales.
- Desarrollo de pautas para la exploración de objetos y la organización de la información.

Medio físico y social

- Organización y diferenciación de espacios físicos.
- Espacios, actividades y personas relacionadas con una exposición.
- Atributos, funciones y usos de los objetos presentes en una exposición.
- Uso y adaptación de comportamientos y de estrategias de resolución de problemas.
- Orientación temporal y espacial.
- Actuación autónoma.

Comunicación y representación

Lengua

- Descripción de objetos.
- Elaboración de catálogos.
- Utilización de folletos y material gráfico.
- Interpretación de los motivos.

Plástica y Visual

- Utilización de material y materiales diversos para la expresión plástica.
- Trazado de los motivos presentes en la exposición.
- Adquisición de técnicas básicas en la expresión plástica: mezcla, superposición, etcétera.

Matemáticas

Área de conocimiento hacia la que se dirigió inicialmente la propuesta.

- Pretende tener en cuenta el ritmo de aprendizaje y los intereses del niño.
- El desarrollo intelectual se produce a través de la estimulación.
- Se trata de una propuesta global: todas las áreas de la Educación Primaria encuentran lugar en ella.
- No requiere materiales caros o de funcionamiento complejo.

INCIDENCIA DE LA PROPUESTA EN LAS OTRAS ÁREAS DE LA EDUCACIÓN

Primaria

Aunque la propuesta se dirige a la manipulación de ideas matemáticas, las restantes áreas son también consideradas en ella. En el cuadro de la página anterior se detallan los aspectos referentes a cada una.

PLAN DE ACTUACIÓN

Las actividades que se sugieren en esta propuesta se organizan en tres momentos: las sesiones previas a la visita a la exposición, la visita propiamente dicha y las sesiones posteriores a ella.

No se tienen por qué realizar todas las tareas indicadas. El gran número de ellas que se detalla responde, por un lado, a poner de manifiesto la riqueza de la situación (desarrollo de actividades en una exposición, posibilidades didácticas de los petroglifos, etcétera) y, por otro, a aportar diferentes líneas de actuación docente.

ANTES DE LA VISITA A LA EXPOSICIÓN

Objetivos

- Dar a conocer los petroglifos a los alumnos.
- Despertar en ellos el interés y la motivación en relación a qué es y qué implica una exposición: las tareas necesarias para su montaje y las normas de comportamiento a seguir en la visita.

Actividades

- Realización de una excursión al petroglifo de Erías: Tesito de los cuchillos.

En Erías (alquería del municipio de Pinofranqueado) se encuentra uno de los petroglifos de mayor tamaño de la zona. Sólo es preciso recorrer el sendero que comunica esta localidad con la de Castillo. A medio camino entre las dos localidades se encuentra perfectamente señalizado este grabado rupestre.



Entre las tareas que pueden realizarse con los alumnos, se encuentran:

- Recogida de basura que pueda encontrarse en el camino.
- Realización de fotografías en las que se muestre la intervención humana en el entorno y su influencia (vallas y cercados, puentes, etcétera).
- Reconocimiento de especies arbóreas por sus hojas (si es la época), de la flora, de la población de aves, etcétera.
- Pequeños circuitos de orientación.

Y dentro de las actividades más específicamente matemáticas y relacionadas con el petroglifo:

- Localización, identificación y clasificación de los motivos ornamentales presentes en el petroglifo.
- Elaboración de un croquis a escala en el que se represente la totalidad del petroglifo.
- Juegos relacionados con la descripción de la situación relativa de unos motivos respecto a otros. Uso de los conceptos de posicionamiento espacial (arriba, abajo, izquierda, derecha, sobre, detrás, etcétera.)

TRABAJO EN CLASE, UTILIZANDO LA REPRESENTACIÓN DEL PETROGLIFO VISITADO O DE OTRO CUALQUIERA

- Clasificación de los motivos presentes en el petroglifo a partir de diferentes criterios: formas curvas y lineales, simetría, complejidad en su trazado, presencia u ausencia de algún determinado elemento ornamental, etcétera.
- Dibujo de motivos originales de los propios alumnos, que estarían en alguno de los grupos definidos, de acuerdo a algunos de los criterios anteriores.
- Trazado del petroglifo a tamaño real, a partir de una representación a escala aportada, utilizando como referencias para las medidas partes del propio cuerpo de los alumnos.

Uso de tramas cuadradas

Distinción de motivo y fondo

- Superponiendo una trama cuadrada con la imagen de un petroglifo, realizar actividades relacionadas con la distinción de la figura en el fondo de la cuadrícula.

Juego

- Superposición de una trama cuadrada impresa en un acetato (sistema de posicionamiento cartesiano) sobre una fotocopia del petroglifo destinada a servir de referencia para la descripción de los movimientos que un alumno debe realizar para localizar un motivo del mismo. Utilización de términos referentes a situación (izquierda, derecha, arriba, abajo, etcétera.) y números.

Mosaicos

- Elaboración de mosaicos mediante superposición de dos o más acetatos con tramas cuadradas impresas: Coloreado de las imágenes generadas y asignación de título a los resultados obtenidos.
- Organización posterior de una pequeña exposición con los trabajos realizados y organización de la visita a la misma de compañeros de otros cursos.

Realización de medidas en la clase

Mediante la utilización de referencias corporales, o bien por medio de patrones conocidos por los alumnos, podrán hacerse una idea de las dimensiones del aula, a fin de compararlas con las del recinto de la exposición.

DURANTE LA VISITA A LA EXPOSICIÓN

En este momento se realizarán actividades matemáticas eminentemente manipulativas y que puedan realizarse en la sala de exposición, en el caso de poder disponer libremente de ella como lugar de desarrollo de la sesión (como así ocurre). Las tareas propuestas hacen uso de los elementos instalados en la exposición, sin riesgo alguno de daño tanto para éstos como para los alumnos.

También existe la posibilidad de acudir a la exposición en más de una ocasión o de proponer otras actividades que el alumno puede realizar en visitas privadas que realice a la misma solo, con sus padres o con sus familiares.

Reconocimiento del escenario de la exposición

- Dimensiones de la sala: comparación con las del aula en las que habitualmente el alumno desarrolla su actividad, haciendo uso de la información recopilada en una actividad previa.
- Estructura de los paneles utilizados en la exposición: materiales empleados, formas, colores, proceso seguido en su diseño y elaboración, etcétera.
- Peculiaridades de la iluminación del lugar de la exposición.

Medidas en paneles

- Realización de medidas en los paneles, haciendo uso de unidades propias, así como de recursos e instrumentos de medida fabricados por los propios alumnos. Traslado posterior de las medidas tomadas a otros objetos, para tener más clara su magnitud.

Elección de un motivo

Una vez distribuidos los alumnos en pequeños grupos en torno a los paneles de la exposición, se les propone la selección de un motivo. A partir de éste, se desarrollan una serie de actividades como las que a continuación se detallan:

- Identificación de ese mismo motivo en otros o en el mismo petroglifo.
- Identificación de motivos similares en otros o en el mismo petroglifo, con indicación de los criterios de similitud utilizados, así como de las diferencias existentes entre el original y el seleccionado.
- Utilizando un espejo, y por superposición sobre el motivo elegido, obtener otros nuevos por simetría, para posteriormente dibujarlos.



- Identificación de la forma en que se colocó un espejo para obtener una figura dada a partir del motivo seleccionado (ejercicio inverso al anterior). Determinar la posibilidad o, en su caso, la imposibilidad de obtención de la figura.

- Identificación de petroglifos presentes en los paneles de la exposición que tengan mayor, menor o la misma cantidad de motivos iguales o similares al seleccionado.

A partir de un petroglifo cualquiera

Trabajando de nuevo en pequeños grupos, ubicado cada uno de ellos frente a un panel de la exposición, realizar las siguientes tareas:

- Ordenar todos los paneles en relación al petroglifo representado en el panel, atendiendo a alguno de los siguientes criterios:
 - Cantidad total de motivos presentes.
 - Cantidad de motivos de un solo tipo.
 - Mayor o menor simetría de los motivos.
 - Variedad de las formas presentes.
 - Complejidad técnica para su elaboración.
 - Tiempo preciso para su elaboración.

Con dos petroglifos

A cada grupo de alumnos se le asignan los paneles pertenecientes a dos petroglifos. A partir de los mismos, se proponen las siguientes actividades:

- Identificar diferencias y similitudes.
- Dibujar en transparencias los motivos presentes en cada petroglifo (uno por cada transparencia). Obtención de variaciones de cada uno de los petroglifos, de combinaciones de ambos y de sustracciones selectivas de motivos.

Tareas de predicción de lo obtenido:

- Trazado de petroglifos originales de los alumnos, que contengan motivos presentes y exclusivos de los dos petroglifos.

Juegos diversos

Juego 1



Seleccionar cuatro motivos con características diferentes de entre todos los presentes en los petroglifos representados en la exposición. Colocar cada uno de ellos en una mesa distinta y proponer a los alumnos que localicen en la exposición:

- Elementos que pudieran emparejarse por sus características con uno de los motivos seleccionados.
- Motivos que podrían encuadrarse en dos de los grupos.
- Motivos que pudieran encuadrarse en tres de los grupos.
- Motivos que pudieran encuadrarse en los cuatro grupos.

También se les puede pedir que se imaginen formas con esas características,

aunque no estén presentes en la exposición, y que las dibujen.

Juego 2

Un alumno o alumna del grupo se encarga de seleccionar un motivo presente en la exposición y mantiene en secreto su elección. Se trata de que lo describa para que el resto de los compañeros lo dibuje y lo localice en los paneles de la exposición.

Juego 3

Juego con dados. A cada alumno se le asigna un motivo diferente común a varios petroglifos. Partiendo de uno de los paneles, se tira el dado y se avanza según el orden de su colocación en la exposición. En caso de caer en un petroglifo en el que aparezca el motivo asignado, se puede volver a tirar el dado; pero si eso no ocurre, se vuelve a la posición de origen. Gana la partida el jugador que logre llegar primero al último petroglifo de la exposición. En este juego sería conveniente variar la colocación de los diferentes paneles que componen la exposición al comienzo de cada nueva partida. Una variante interesante sería dejar a los alumnos que opten por el motivo con el que van a jugar.

Juego 4

Inventarse las reglas de un juego que pueda llevarse a cabo en el petroglifo de las tres en raya de Fragosa.

Proceso seguido en la instalación de la exposición

ción

Proponer a los alumnos que se imaginen la secuencia de pasos necesarios para el montaje de la exposición de petroglifos.

Poniendo título a cada petroglifo

Se puede pedir a cada alumno que, en secreto, escriba un título para los petroglifos de la exposición. Puede ser interesante comprobar si varios de ellos utilizan o no una misma designación para un petroglifo determinado.

ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LA EXPOSICIÓN

Éstas se centran en la elaboración de un catálogo para una exposición, y en la manipulación de determinadas aplicaciones informáticas en las que se proponen actividades diversas y juegos relacionados con los petroglifos presentes en la muestra.

Elaboración de un catálogo para la exposición de mosaicos

Tomando como punto de partida el catálogo de la muestra visitada, se puede proponer a los alumnos la elaboración de uno para la exposición de los mosaicos obtenidos por la superposición de transparencias con tramas cuadradas. Algunos de los datos que podrían incluirse en el catálogo serían:

- Los títulos asignados a cada mosaico, el nombre del autor o autores, su edad, y un número asignado en la exposición.
- Imágenes o dibujos de los mosaicos exhibidos.
- Plano del recinto de la exposición (la propia aula u otra dependencia), en el que se indique el lugar de ubicación de los diferentes mosaicos.
- El horario de apertura y cierre.

Actividades diversas en ordenador

El autor ha elaborado un CD destinado a complementar o ampliar en el aula las actividades realizadas en el recinto de la exposición. Dicho material fue generado en el seno de un grupo de trabajo constituido en el IES Gregorio Marañón, para tomar parte en la convocatoria de ayudas para proyectos de investigación en el ámbito de la cultura extremeña, realizada por la Consejería de Educación Ciencia y Tecnología. Se espera que en breve esté a disposición de los centros para su uso.

CONCLUSIONES

Con la propuesta presentada, se ha incidido, de un modo distinto al habitual, en las siguientes ideas matemáticas:

- Clasificación de formas geométricas atendiendo a criterios diversos.
- Definición y utilización de sistemas de medida basados en partes del cuerpo.
- Asignación cualitativa de probabilidades de aparición a los motivos de los petroglifos de la exposición.
- Afianzamiento de procedimientos habituales en las matemáticas: medir, comparar, clasificar, ordenar, conjeturar, controlar variables, anticipar resultados, búsqueda de analogías y diferencias, etcétera.

BIBLIOGRAFÍA

- Carvajal Jiménez, M. 2001. "Frutas y verduras, cuestión de hábitos". Cuadernos de Pedagogía. N° 298: 20-23.
- Pérez Riesco, P. 1999. "La tarta de chocolate: una experiencia globalizadora". Cuadernos de Pedagogía. N° 269: 24-28.
- Grajal Alonso, L. y Grajal de Blas, L. 1997. Matemáticas 1° de ESO. Ed. Hespérides. Salamanca. 183-221.
- Bayón García, R., Delgado Cabrera, J. C. y Grajal de Blas, L. 1998. Matemáticas 2° de ESO. Ed. Hespérides. Salamanca. 169-214
- Sevillano, S. José, M. C. 1991. Grabados rupestres en la comarca de Las Hurdes (Cáceres). Ediciones Universidad de Salamanca. Salamanca. 11-151
- Grajal de Blas, L. 1999. Matemáticas en Las Hurdes: una propuesta para la consideración del entorno en el área de matemáticas. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología de la Junta de Extremadura. Mérida. 219-271.

Luis Alberto Grajal de Blas

I.E.S. Gregorio Marañón. Caminomorisco

PROYECTO DE MOTIVACIÓN LECTO-ESCRITORA

En el IES Val de Xálima, el libro intenta ser uno de los ejes principales del currículo de Educación Secundaria. Por ese motivo, en torno a él se están desarrollando numerosas actividades, y este artículo pretende realizar una descripción de las mismas. Todo esta experiencia gira alrededor de un proyecto de motivación a la lecto-escritura y parte del diagnóstico inicial de una falta de interés generalizada del alumnado hacia la lectura y la expresión escrita. En este trabajo se recogen diferentes actividades que tienen como fin incentivar la inicial desmotivación de nuestro alumnado: desde la creación de una biblioteca en el centro, hasta la difusión de un certamen literario, entre otras muchas más. Con este proyecto hemos intentado que nuestros alumnos se introduzcan en el fascinante mundo de los libros y disfruten, aprendan y sueñen con ellos.

INTRODUCCIÓN

Como ya se ha dicho, en el IES Val de Xálima el libro intenta ser uno de los ejes principales del currículo de Secundaria, pues a su alrededor se articulan muchas actividades, especialmente en el Día del Centro. Poco a poco, además, el libro y la lectura van ganando terreno en otras áreas. Pero este proceso no se ha logrado de la noche a la mañana, y actualmente, gracias a la colaboración de muchos miembros de la comunidad escolar, está en fase de despegue y se va consolidando.

Hemos de indicar que la creación de una biblioteca en el centro pretende, entre otras cosas, garantizar una enseñanza orientada a la igualdad de oportunidades. La falta de recursos en muchas familias, no sólo económicos, sino también culturales, provoca que no todos los alumnos tengan las mismas posibilidades de acceso al maravilloso mundo de los libros. Por este motivo, este proyecto pretende asegurar que la totalidad del alumnado disponga de las mismas oportunidades para acercarse a la lectura.

CONTEXTO

La puesta en marcha de este proyecto de motivación a la lectura y la escritura en nuestros alumnos de ESO parte del diagnóstico inicial de la falta de interés del alumnado por estos aspectos; cuestión ésta detectada

por un grupo de profesores del centro, con la ayuda del departamento de Orientación. Es evidente que la ausencia de hábitos de lectura en los estudiantes hace que muchos de ellos tengan dificultades de expresión oral y escrita. Por este motivo, y partiendo de estas carencias, se ha desarrollado el proyecto de motivación lecto-escritora que a continuación se detalla, cuya finalidad no es otra que la de fomentar la cultura del libro como un proceso que perdure en nuestra comunidad escolar.

Sin embargo, la falta de un espacio disponible como biblioteca, así como la ausencia de cualquier relación de los libros existentes en el centro, hicieron que la tarea fuese más compleja.

PROYECTO DE MOTIVACIÓN LECTO-ESCRITORA: INICIACIÓN Y FASES

Al iniciarse el curso, el centro disponía de numerosas cajas de libros apiladas en diferentes espacios: en la sala

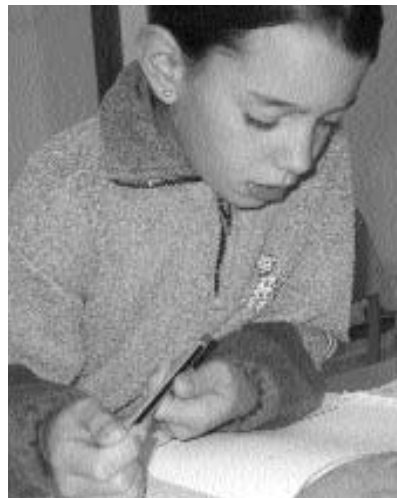


de profesores, en los diferentes departamentos, e incluso en secretaría, donde se amontonaban los nuevos títulos que iban llegando. Ante tal volumen de material desaprovechado y muchas veces desconocido, varios profesores decidieron ponerse manos a la obra y aprovechar esta situación para comenzar a elaborar nuestro proyecto. El primer paso fue acondicionar un aula poco usada hasta entonces en el centro, pues era la más adecuada para convertirse en nuestra futura biblioteca. Pretendíamos organizar el espacio de tal forma que invitara a la lectura. Por ello, se compraron estanterías metálicas, se organizaron los puestos de lectura y se fue preguntando profesor por profesor por aquellos libros que cada uno desearía encontrar allí, para que los alumnos los pudieran utilizar.

Este primer paso no resultó demasiado complicado, a la vista del trabajo que acometeríamos a continuación: usar las nuevas tecnologías para facilitar el préstamo a nuestros alumnos. El mundo de las nuevas tecnologías y la clasificación informática de tantos volúmenes produjo muchos quebraderos de cabeza y continuas consultas a la administrativa del centro, quien, con suma paciencia, intentó hacernos más fácil lo que en un principio nos parecía un mundo.

A medida que avanzábamos en el proceso, lo que más nos sorprendió fue el hecho de que las tareas acometidas y la creación de la biblioteca empezaban a despertar la curiosidad de los alumnos. Poco a poco, la biblioteca comenzaba a funcionar y empezaba a ser usada no sólo en el área de Lengua y Literatura, sino también en el resto. En la actualidad, cualquier profesor puede acudir a ella con sus alumnos para buscar información relativa a su asignatura, ya que, como hemos indicado, pretendemos que la lectura sea un eje transversal y que, por tanto, impregne todas las áreas. No debemos olvidar que nuestro objetivo es que el alumnado se familiarice totalmente con el mundo del libro.

Los alumnos que siguen el programa de comprensión y velocidad lectora, llevado a cabo por el departamento de Orientación, se convirtieron en los primeros usuarios de la recién creada biblioteca.



Además, como los alumnos no pueden acudir a la biblioteca municipal por las mañanas, también usan este espacio para estudiar, realizar trabajos o leer libros. Cada vez que un alumno lo solicita, dos profesores tienen asignadas horas de biblioteca para prestarle consejo y ayuda.

El fondo de libros actual no es muy grande, aunque esperamos que poco a poco vaya incrementándose. En lo que respecta al tipo de lecturas, pretendemos que, en primer lugar, los alumnos disfruten con ellas y las elijan voluntariamente (si bien con el asesoramiento del profesor, como ya hemos indicado), ya que lo "obligatorio" trae consigo cierto grado de rechazo. En este sentido, aunque la mayor parte de los alumnos se decanta por la literatura juvenil, una vez que haya adquirido el hábito de lectura le resultará más fácil y atractivo abordar a los clásicos.

Ante el incipiente éxito de este primer paso, quisimos seguir avanzando e intentar "enganchar" a más alumnos.

Lectura y escritura van íntimamente unidas, son dos caras de una misma moneda. Por ello, y como se recoge en los objetivos de la LOGSE para el área de Lengua Castellana y Literatura, la lectura debe ir orientada también a la creación de textos de intención literaria por parte de los alumnos. Con este objetivo, surgió el I Certamen Literario Val de Xálima, con todo el rigor propio de este tipo de convocatorias. Se crearon las bases (reproducidas en el anexo que figura al final del artículo), se confeccionaron los carteles y se puso en marcha una amplia campaña de marketing en las aulas.

Nuestros alumnos, en gran parte por el premio y también por la novedad, han respondido a la convocatoria de forma mayoritaria, nos han inundado con cuentos y poemas con pseudónimo, y aguardan, ilusionados, el momento de la entrega de premios. La fecha escogida ha sido el 23 de abril, Día del Libro, que además ha quedado institucionalizado como Día del Centro, arropando de este modo la entrega de premios y su lectura con múltiples actividades lúdicas en todas las áreas.

En relación también con este proyecto de animación a la lectura, las autoras de este artículo hemos llevado a

cabo sendos proyectos en nuestra hora semanal de alternativa a la Religión: por una parte, lectura y comentario de libros escogidos por los alumnos y desarrollo posterior de un libro-fórum, y por otra, lectura y representación de la obra Pic-Nic, de F. Arrabal. Se trata, en ambos casos, de actividades que pretenden hacer más atractivo el acercamiento a la lectura.

También haremos mención aquí del proyecto futuro de hacer extensivo este programa de animación a la lectura a textos en otras lenguas impartidas en el centro: inglés y francés.

Asimismo, se está estudiando la posibilidad de que acudan al centro autores extremeños para que hablen a los chicos de la maravillosa experiencia de leer y escribir, pues el hecho de que los escritores pertenezcan a su entorno geográfico sin duda les servirá de motivación.

Por último, y para llevarlo a cabo en próximos cursos, existe también el proyecto de crear un "Círculo de Lectores" entre alumnos y profesores, que sirva a los mismos para intercambiar libros y experiencias.

CONCLUSIÓN

Hasta la fecha, y en función de lo constatado, el promedio de libros leídos se ha disparado, y la mejora de nuestros alumnos, sobre todo de aquellos que siguen el programa de comprensión y velocidad lectora, es ya un hecho.

Se está creando la página web del centro, en la que se recogerán las producciones escritas de nuestros alumnos. También se contempla la encuadernación de estas obras para que pasen a formar parte, como nuevos volúmenes, de la biblioteca; algo que fomenta la motivación tanto a la lectura como a la expresión escrita.

Por último, son de destacar los avances de un proyecto que nació con la idea de fomentar el interés hacia los libros y que ha derivado en una experiencia educativa de la que todos disfrutamos y con la que nos enriquecemos.

En resumen, intentamos que los alumnos se introduzcan en el fascinante mundo de los libros y disfruten, aprendan y sueñen con ellos.

Anexo

I CERTAMEN LITERARIO VAL DE XÁLIMA

Se convoca el I Certamen Literario Val de Xálima, para todos los alumnos matriculados en este centro.

Se establecen dos categorías: una para el primer ciclo de ESO, y otra para el segundo ciclo, con dos modalidades: poesía y cuento.

El tema será libre en cada modalidad.

La extensión de los trabajos deberá ser la siguiente:

- Para la poesía, un máximo de 30 versos.
- Para el cuento, dos caras de un folio para el primer ciclo y tres caras de un folio para el segundo ciclo.

Los trabajos deberán presentarse en sobre cerrado y firmado con un pseudónimo.

El jurado estará compuesto por los profesores que imparten Lengua y Literatura en el centro, y el fallo tendrá lugar el día 23 de abril, con motivo del Día del Libro.

El plazo límite de entrega de los trabajos será el miércoles, 20 de marzo de 2002.

Se establecerán dos premios para cada categoría y modalidad:

- Un primer premio de 60 euros (10.000 pesetas).
- Un segundo premio de 30 euros (5.000 pesetas).

Los premios consistirán en un cheque que se podrá canjear por material deportivo, música o libros.

Alejandra Ortega Gutiérrez
M^a del Carmen Palomo Manzano

I.E.S. Val de Xálima. Valverde del Fresno

REPRESENTACIÓN DE UN TEXTO A TRAVÉS DE UNA IMAGEN

Experiencia didáctica

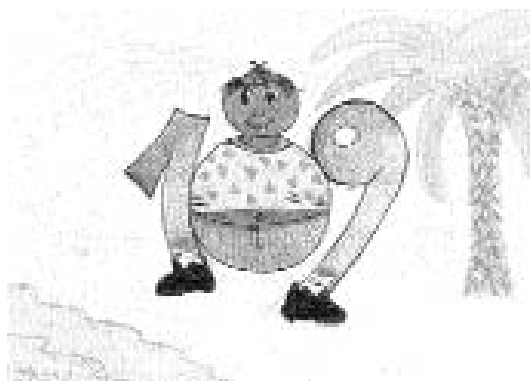
Se trata de una experiencia didáctica realizada en clase de francés con alumnos de francés, segunda lengua extranjera, en los niveles de cuarto de ESO y primero de Bachillerato. Consiste en representar en un dibujo un texto literario, tras un estudio más o menos detallado de los contenidos del mismo, tanto desde el aspecto de la fonética y del léxico, como de las estructuras verbales. Después del análisis lingüístico, se recurre a la imaginación creativa de los participantes en dicha experiencia para que, según sus capacidades, representen dicho texto en un dibujo, ciñéndose lo más posible a las indicaciones del propio texto. Los resultados de esta experiencia y de otras semejantes, como, por ejemplo, crear un poema y representarlo también en un dibujo, son atractivas e interesantes.

INTRODUCCIÓN

A veces, lo más sencillo nos parece complicado. ¿Qué cosa más simple para un profesor de francés que leer un texto literario, sobre todo si éste ha sido preparado y escrito por el autor para ser leído y comprendido por jóvenes aprendices? Esta pregunta no plantea ninguna dificultad, pues los textos están hechos para ser leídos y, de paso, obtener placer con su comprensión. Hasta aquí, todo resulta elemental.

Pero el asunto se complicaría si quisiéramos trabajar sobre dicho texto, extrayendo algunas de las virtualidades con las que ha sido elaborado por el autor, tratando de ver, por ejemplo, qué tipo de lenguaje usa, qué registros emplea, qué formas verbales son más frecuentes, qué estructuras sintácticas predominan...

Todo esto y otras cosas más harían que nuestro empeño fuese premiado, tal vez, con el entusiasmo de nuestros pupilos discentes. Pero no siempre es así.



Habrà que inventar algún otro modo que permita que ellos se sientan interesados por descubrir algo más que la simple composición material del texto. Incluso, si el que hemos

elegido lo merece, puede que provoque la hilaridad y hasta un atrevido comentario sobre su contenido, y a nosotros, los profesores, nos asegurará que no se trata de un texto de los que se usan para salir del paso en una situación anodina en un día cualquiera de clase.

A lo largo de una dilatada experiencia de docencia de la lengua francesa, he aprendido algunas cosas que me permiten señalar por sí en algún lugar de nuestra geografía algún aprendiz de profesor de esta materia -o de otra, que todo puede extrapolarse- necesitase algún recurso didáctico que le permitiera aplicar a él mismo, en su ámbito docente-discente, lo que otros ya han experimentado.

Para el presente trabajo he elegido un fragmento del cuento *"Le gentil petit diable"*, escrito por Pierre Gripari (nacido en París en 1925) e ilustrado

por

Santos Pavia Coballo



interior de la Tierra.

En el Infierno no sucede como en la Tierra. Ocurre, más bien, lo contrario: todo lo que está bien aquí está mal allí; y lo que está mal aquí es considerado como bueno allá. Es por lo que, por simple principio, los diablos son malos. Para ellos, ser malos es lo bueno.

Pero nuestro diablillo quería ser bueno, lo que hacía desesperar a su familia. Cuando regresaba del colegio, por la tarde, su padre le preguntaba:

Papá diablo: -¿Qué has hecho hoy?

Diablillo: -He ido al colegio.

Papá diablo: -¡Imbécil! ¿Hiciste los deberes?

Diablillo: -Sí, papá.

Papá diablo: -¡Estúpido! ¿Te supiste las lecciones?

Diablillo: -Sí, papá.

Papá diablo: -¡Desgraciado! Al menos habrás golpeado a tus compañeros, o les habrás lanzado bolas de papel masticado. ¿Has pensado, al menos, en colocar chinchetas en el asiento del profesor para que se pinche el trasero?

Diablillo: -No, papá.

Papá diablo: -Entonces, ¿qué has hecho?

Diablillo: -He hecho un dictado, dos problemas de matemáticas, un poco de historia, he estudiado geografía...

Cuando Papá diablo oyó esta confesión, se agarró los cuernos con las dos manos, como si pretendiera arrancárselos, y exclamó:

Papá diablo: -¿En qué he podido perjudicar a la Tierra para tener un hijo semejante? ¡Cuando pienso en los años que hace que tu madre y yo nos sacrificamos para darte una mala educación,

para inculcarte el mal ejemplo, para querer hacer de ti un importante y perverso diablo! ¡Y, en vez de dejarse llevar por esos malos ejemplos, el señorito hace problemas de matemáticas! En fin, piensa un poco. ¿Qué quieres ser más tarde?

Diablillo: -¡Me gustaría ser bueno! -respondió.

Y, de esta forma, el relato continúa y hace pasar al pobre diablillo por infinidad de dificultades que difícilmente puede superar. Hasta que, ya en la Tierra, en una ciudad, encuentra a un sacerdote, y éste, tras el susto correspondiente, sugiere al diablillo que vaya a Roma a ver al Papa, pues, está seguro de ello, él le puede indicar el método adecuado para ser bueno.

El Papa le dice que es necesario que se dirija directamente a Dios, pues él no es más que un simple hombre... Y le enseña una canción que, al repetirla el diablillo tres veces, lo lleva a las puertas del cielo, donde San Pedro le dice que, para quedarse allí, debe hacer un examen de lectura, otro de escritura y otro más de cálculo...

He aquí el texto sobre el que se ha trabajado directamente en clase. A continuación, reproduciré literalmente el fragmento que hemos utilizado, tanto en su versión original como en castellano, por si alguien no versado en lengua francesa quisiera leer su contenido y trabajar también sobre él. (En esta ocasión, la versión castellana ha sido traducida por mí.)

... Sur la troisième porte il y avait une plaque d'or avec cette inscription:

*"VIERGE MARIE
Mère de Dieu
Reine du ciel*

Puig Rosado (nacido en Don Benito, Badajoz, en 1931). El libro tiene por título: *Le gentil petit diable et autres contes de la rue Broca*. Se trata de una pequeña colección de cuentos destinados a adolescentes de, al menos, 12 años.

El texto del librito fue editado en 1967, y en 1980 las ilustraciones, en las ediciones de la Table Ronde y Gallimard, respectivamente, y está incluido en la colección Folio Junior, con el número 124.

BREVE RESUMEN DEL CUENTO

He aquí un brevísimo resumen del cuento, para que pueda ser comprendido en su totalidad.

El comienzo del relato dice así:

Había una vez un hermoso diablillo, muy colorado, con dos cuernos negros y dos alas de murciélago. Su papá era un gran diablo verde y su mamá una diablesa negra. Vivían los tres en un lugar que se llama el Infierno, situado en el

Frappez avant d'entrer".

Le diable frappa deux petits coups. Une voix de femme lui répondit:

-Entrez.

C'était aussi une salle de classe, mais toute petite, minuscule, avec tout juste un pupitre et une chaire. La Mère de Dieu, bien entendu, était assise dans la chaire. Elle portait une longue robe bleue, et une magnifique auréole à trois étages. Le petit diable avait si peur qu'il n'osa souffler mot.

-Assieds-toi -dit la Vierge.

Elle lui donna une feuille de papier, une plume, des crayons de couleurs, et lui dit:

-Maintenant, attention! Trouve-moi un nombre de trois chiffres, divisible par trois, qui ait les yeux bleus et une jambe plus courte que l'autre. Je reviens dans dix minutes. Dans dix minutes, si tu n'as pas trouvé, tu es refusé.

Et elle sortit.

Alors, le petit diable se crut vraiment perdu. Pourtant, cette fois encore, il ne voulut pas rester sans rien faire, et il se dit:

-Je vais tout de même chercher des nombres de trois chiffres divisibles par trois. Cela vaudra toujours mieux que rien...

Vous le savez peut-être, un nombre est divisible par trois quand la somme de ses chiffres est elle-même divisible par trois. Le petit diable se mit à en écrire une quantité, à la suite les uns des autres:

123, 543, 624, 624, 282, 771, 189, 222, etc.

Puis il les regarda en rêvassant, et tout à coup, en revoyant le nombre 189, il s'aperçut d'une chose:

Il s'aperçut que 189 avait un ventre, une tête et deux jambes. La tête était la boucle supérieure du 8, et le ventre la boucle inférieure. Quant aux deux jambes, c'étaient le 1 et le 9, et elles étaient de longueur inégale, car la queue du 9 descendait au-dessous de la ligne, que le 1 ne dépassait pas.

Alors il coupa son papier en deux, et sur la moitié propre il dessina un beau 189, avec le 8 un peu surélevé par rapport aux deux autres chiffres. Il ne restait plus qu'à dessiner deux yeux bleus dans la partie supérieure du 8, ce qu'il fit sans tarder. Par la même occasion, il y fit une petite bouche rouge, un petit nez et deux oreilles. Il avait à peine fini que la mère de Dieu rentrait:

-Alors, c'est terminé?

Elle s'approcha, regarda le papier et se mit à rire:

-Eh ! Mais c'est très joli !

Elle prit la demi-feuille entre le pouce et l'index, la secoua un petit coup, et toc! Le nombre 189 tomba sur le pupitre, d'où il sauta à terre, où il courut en boitillant gaiement, et finalement s'enfuit par la porte que la Sainte Vierge avait laissée ouverte. Et personne ne fit étonné, car il y a de tout, au Paradis: des hommes, des animaux, des objets ... même des chiffres !...

(Cf. Op.cit., páginas 25 a 27.)

TEXTO TRADUCIDO

...Sobre la tercera puerta había una placa de oro con esta inscripción:

"VIRGEN MARÍA

Madre de Dios

Reina del Cielo

Llamad antes de entrar".

El diablillo dio dos golpecitos. Una voz femenina respondió:

-Entre.

La habitación era también un aula, pero muy pequeña, minúscula, con un pupitre y una silla nada más. La Madre de Dios, por supuesto, estaba sentada en un sillón. Llevaba un largo vestido azul y una magnífica aureola con tres capas. El diablillo tenía tanto miedo que no se atrevió a pronunciar una palabra.

-Siéntate -dijo la Virgen. Le entregó una hoja de papel, una pluma, lapiceros de colores, y le dijo:

-¡Ahora, presta mucha atención! Búscame un número de tres cifras, divisible por tres, que tenga los ojos azules y una pierna más corta que la otra. Volveré dentro de 10 minutos. Si no lo has encontrado, serás suspendido -y se fue.

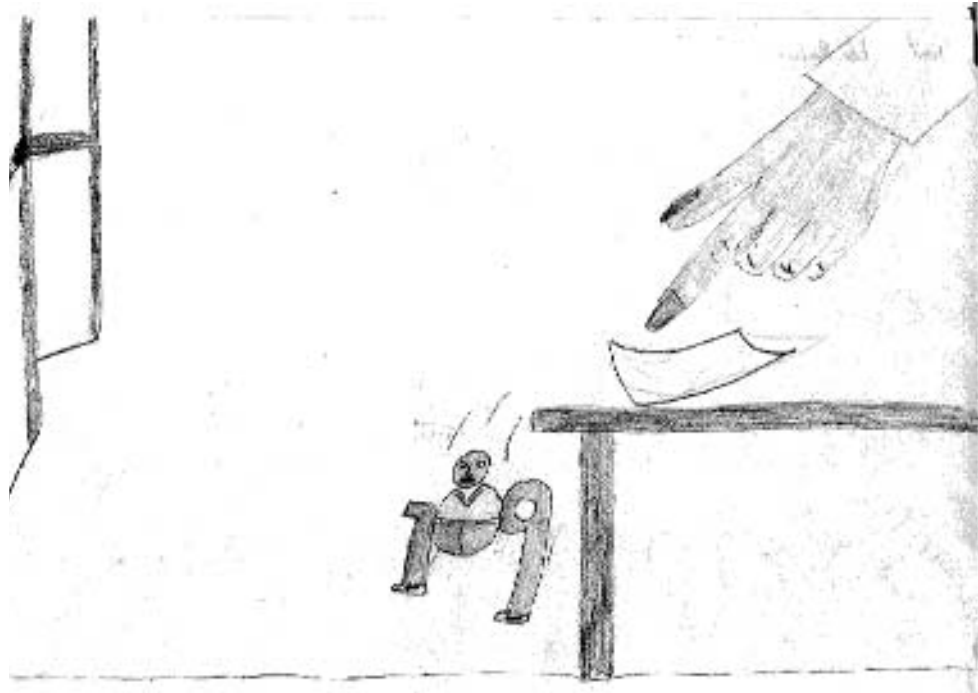
El diablillo se creyó totalmente perdido. Sin embargo, en esta ocasión no quiso quedarse inactivo, y se dijo:

-Voy a buscar a toda costa números de tres cifras que sean divisibles por tres. Eso será mejor que no hacer nada...

Quizá sepáis que un número es divisible por tres cuando la suma de sus cifras es también divisible por tres. El diablillo se puso a escribir una cantidad, colocando unos números detrás de otros. Anotó las siguientes cantidades:

123, 543, 624, 282, 771, 189, 222, etc.

Después, los miró como si soñara despierto y, de repente, volviendo a considerar el número 189, se dio cuenta de algo: se percató de que el número 189 tenía un vientre, una cabeza y dos piernas. La cabeza era el bucle superior del 8 y el vientre el bucle inferior. En cuanto a las dos piernas, eran el 1 y el 9, desiguales en longitud, pues el rabillo del 9 quedaba por debajo de la línea del ren-



glón que el 1; en cambio, no sobrepasaba.

A continuación, el diablillo dividió en dos el papel, y en la mitad que aún estaba limpia dibujó un hermoso 189, con el 8 un poco sobreelevado con relación a las otras dos cifras. Ya no le quedaba más que dibujar los dos ojos azules en la parte superior del 8, lo que hizo sin tardanza. Asimismo, le añadió una boquita de color rojo, una naricilla y dos orejas. Apenas había terminado de hacer el dibujo, cuando la Madre de Dios regresó:

-Así, pues, ¿has terminado ya?

Ella se le acercó, miró el dibujo y se echó a reír:

-¡Eh! ¡Es precioso!”

La Virgen cogió la media hoja con los dedos pulgar e índice, la sacudió suavemente y, ¡toc!, el número 189 cayó sobre el pupitre, desde donde saltó al suelo, donde correteó cojeando graciosamente y, por fin, se escapó por la puerta que la Santa Virgen había dejado abierta.

Nadie se extrañó de nada, pues en el Paraíso hay de todo: hombres, animales, objetos... ¡y también números!

POR QUÉ ESTE TEXTO

He elegido este texto por varias razones:

- Es sencillo y está escrito para jovencitos (franceses) de, al menos, 11 o 12 años, por lo que no es difícil de interpretar.

- No presenta dificultades léxicas, salvo ciertos usos de formas verbales, ya que aparecen casi todas las formas del modo indicativo, simples y compuestas, más el presente de subjuntivo y, en ciertos momentos, el gerundio.

- Aporta el interés de la curiosidad por el hecho de narrar algo que se sale de lo común: un diablillo que quiere ser bueno.

- Se presta a un trabajo ampliamente diferenciado para nuestros alumnos de francés, a los que va destinado: aprendizaje de la terminología mate-

mática simple, aprendizaje de la nomenclatura numérica, etcétera.

- Las dificultades que hayan podido encontrarse en la lectura (corrección fonética), en la comprensión de algunas palabras (explicación del léxico), en la identificación de las formas verbales (morfología de los verbos), en las estructuras especiales (uso del gerundio, del comparativo negativo, etcétera)... pueden ser fácilmente subsanadas por el maestro, mediante el uso de los recursos habituales, de sus dotes personales como profesor y dedicando el tiempo que crea necesario para dar cumplida razón de todo ello.

El trabajo podría terminar ahí. Pero no se trata de poner el punto final, sino de continuar y hacer lo mismo que tuvo que hacer el diablillo para poder entrar en el Paraíso: dar vida al texto en un dibujo.

Casi siempre hay entre los alumnos buenos dibujantes (algo que es una ventaja) que pueden hacer verdaderas obras de arte. Pero todos, según sus propias capacidades, ponen su granito de arena e interpretan a su modo aquello que han entendido en el texto.

Siempre hay sorpresas en los trabajos que hacen, y no todos los dibujos realizados corresponden a las indicaciones del pasaje. Por ejemplo, en nuestro texto de referencia se habla de colores. Sin embargo, entre los trabajos recogidos hay algunos hechos a lápiz, en blanco y negro; mientras que otros se centran en un simple aspecto: hacer que las tres cifras se junten formando un número. Pero lo más sorprendente es que algún alumno haya sido capaz de representar

incluso el movimiento sugerido en el texto cuando, con una simple sacudida, el número dibujado cobra vida, se desprende del papel y sale huyendo de la habitación. Todo es, pues, posible, y todo lo representado tiene un gran valor para el profesor que dirige este tipo de trabajos creativos. Ellos –los alumnos– están dispuestos a hacer lo que se les sugiere que hagan, porque, además, se divierten al hacerlo. También esperan, no lo olvidemos, una gratificación a la hora de otorgar la nota correspondiente en la evaluación más próxima a ese momento.

Os aseguro que guiarlos por el camino de la imaginación y de la creatividad, bajo el aspecto que sea, tiene su compensación para el profesor. Este aspecto no debe olvidarse, pues es fuente de satisfacción y anima a emprender otras tareas.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS

Para que el ejercicio propuesto tenga el valor didáctico necesario que lo justifique, sugiero los siguientes pasos, sin excluir otros:

Lectura comprensiva del texto

- Por parte del profesor (de esta forma es menos monótona).

- Por parte de los discentes (puede ser aprovechada la circunstancia para la corrección fonética si fuera necesario).

Explicación breve del léxico

Estoy seguro de que habrá necesidad de aclarar el significado de algunas palabras.

Aclaración de las formas verbales

Aclarar las más usadas en el frag-

mento elegido, en el que, por razón de la narración en pasado, se usan profusamente formas de este tiempo verbal, simples y compuestas, que tal vez se escapen aún al conocimiento del alumnado en el nivel en el que se encuentran. Bastará, por el momento, señalar qué tiempos son, dejando para el final de la experiencia didáctica la explicación breve, pero coherente, de la morfología verbal. Otros tiempos y modos –presente, pretérito perfecto, futuro, imperativo...– podrían ser fácilmente identificados por los alumnos.

El nivel en el que puede presentarse este texto, teniendo en cuenta, si acaso, las características particulares, sería el de cuarto de ESO o primero de Bachillerato (pensando siempre en el francés como segunda lengua extranjera con su actual tratamiento horario).



Asimismo, deberán ser tenidas en cuenta, para ser aclaradas, dos estructuras particulares que figuran en el fragmento: el uso del gerundio (aparece, al menos, tres veces) y la concordancia del participio pasado que, aunque es utilizado sólo en algunas ocasiones, pueden causar alguna duda.

Por otro lado, también se puede hacer hincapié en las expresiones

verbales impersonales, de las que hay más de un ejemplo en el texto, o, si se quiere completar algo más el trabajo, puede insistirse en el uso de la negación.

Hay, como se ve, un sinfín de aspectos que podrán ser objeto de introducción, de explicación o de ampliación, incluso por petición de los propios alumnos.

Interpretación personal del texto en un dibujo

Se sugiere que la interpretación sea lo más fiel posible al texto presentado. Sin embargo, todos los dibujos serán considerados válidos, incluidos aquellos que no se acomoden a la literalidad descrita en el fragmento.

Valoración de los dibujos

Una vez terminado el trabajo, el

profesor examinará todos los dibujos y dará una explicación coherente y razonada de cada uno de ellos, se acomoden o no al texto.

CONCLUSIÓN

Tal vez esta experiencia no sea necesaria. Pero, en mi opinión, merece la pena intentarlo. Con ella, he obtenido ejemplos verdaderamente notables de lo que unos adolescentes

que estudian francés son capaces de hacer cuando se les propone interpretar en un dibujo textos en prosa o poemas que ellos mismos han creado previamente.

AGRADECIMIENTOS

Gracias por su aportación a Santos Barra Cotallo, Marina Vega y Raúl Leo Rodrigo, antiguos alumnos del IES El Brocense y autores de los dibujos presentados para este trabajo.

Atienza Merino, J. L. y Gil Carnicero, P. 1994. *“El juego en clase de lenguas extranjeras: una estrategia para lograr buenos aprendizajes”*. Aula. Nº 228-229.

Augé, H., Borot, M. F. et Vielmas, M. 1989. *Jeux pour parler, jeux pour créer*. CLE International. Paris.

Caré, J. M. et Debyser, F. 1978. *Jeu, langage et créativité*. Hachette / Larousse. Paris.

Julien, P. 1988. *Activités Ludiques*. Col. Techniques de classe. CLE International. Paris

Weiss, F. 1983. *Jeux et activités communicatives en classe de langue*. Hachette. Paris.

Textos sobre los que se pueden aplicar experiencias parecidas

Apollinaire, G. *Calligrammes*. La

BIBLIOGRAFÍA

Pléiade. Gallimard.

Gripari, P. *Le Gentil Petit Diable et autres contes de la rue Broca*. Folio junior. De la Table Ronde (1967) et Gallimard (1980).

Lagarde et Michard. 1966. *XXe siècle - Les grands auteurs français*. Vol. VI. Les Éditions Bordas à Paris.

Pagnol, M. 1972. *La Gloire de mon Père*. Presses Pocket. Paris.

Tournier, M. 1972. *Vendredi ou les limbes du Pacifique*. Folio. Gallimard.

Reverdy, P. 1918. *Les ardoises du toit* (poème) 1918.

Métodos de francés consultados

Capelle, G., Cavalli, M. y Gidon, N. 1988. *Nouveau Rythmes Jeunes*. S.M. Madrid.

Butzbach, M., Martín Nolla, C. et al. 1999. *Action!* Santillana. Madrid.

Luis García Bermejo

IES El Brocense. Cáceres



RUTAS POR LA SIERRA DE GATA

Materiales curriculares interdisciplinares

En el IES Alagón de Coria (Cáceres) se está llevando a cabo un trabajo común entre profesores de distintas áreas de Secundaria obligatoria, reunidos en un grupo de trabajo perteneciente al CPR de Coria. El objetivo es elaborar material didáctico interdisciplinar mediante marchas conjuntas de senderismo por la sierra de Gata. De esta manera, cada profesor va recogiendo la información correspondiente a su área y la comparte con los de las otras disciplinas. Una vez elaborado este material didáctico interdisciplinar "según las rutas", cualquier profesor podrá participar con sus alumnos y profesores de otras áreas en las actividades extraescolares propuestas, aportando nuevos puntos de vista y/o nuevos enfoques que, desde una única área, no podrían conseguirse.



INTRODUCCIÓN

¿Cuántas veces nos hemos propuesto, desde nuestra área, llevar a los alumnos "de excursión", como decimos coloquialmente, por los alrededores de nuestro pueblo? ¿Cuántas veces nos hemos percatado de la importancia de que nuestros alumnos conozcan mejor, desde distintos puntos de vista, el entorno en el que viven? ¿Cuántas veces hemos imaginado que tres o cuatro profesores

de distintas áreas, que imparten clases a un mismo grupo, compartan los conocimientos en beneficio de dicho grupo, aprovechando todos la misma ruta? En definitiva, ¿cuántas veces hemos pensado en lo estupendo que sería coordinarnos entre distintos departamentos, y así poder dar nuevos y diferentes enfoques a esas salidas extraescolares?

Pues bien, ante estas inquietudes, nuestra idea fue crear un grupo de trabajo compuesto por profesores de distintas áreas del IES Alagón de Coria (Cáceres), con el objeto de compartir nuestros conocimientos, coordinar ideas, aunar esfuerzos y realizar así un trabajo interdisciplinar que nos sirva a todos, para su posterior aplicación didáctica. De esta manera, nos proponemos conocer el entorno que los alrededores de Coria nos ofrece - la sierra de Gata-,

mediante la realización de rutas, e investigar y recoger la información necesaria, no sólo desde nuestra área, sino desde otras distintas, con el fin de elaborar materiales didácticos y poder aplicarlos tanto en el aula como fuera de ella.

MATERIAL Y MÉTODO

El criterio seguido a la hora de seleccionar el material objeto de estudio no es otro que la proximidad de la ciudad de Coria a un lugar tan emblemático del norte de Extremadura como es la sierra de Gata (hay que añadir también el estudio de las rutas de los alrededores de Coria que, no perteneciendo a la sierra, deseamos que sean incluidas por el hecho de ser prácticos a la hora de escoger aquéllas mucho más cercanas a nuestro pueblo). Consideramos, por tanto, que hay que aprovechar la existencia de un

medio natural tan próximo y que ofrece tal diversidad paisajística, histórica, geológica, etcétera, para su estudio. Así, el análisis de este entorno será el medio para estimular el interés de los alumnos desde distintos ámbitos del conocimiento.

La metodología utilizada se fundamenta en el trabajo interdisciplinar entre diferentes áreas. De ahí su importancia, pues de esta manera se obtendrá un enfoque global de la zona a trabajar cuyo resultado, posteriormente, será aplicado en el aula y/o en salidas extraescolares con los alumnos.

La forma de trabajar se estructura en dos partes:

- Salidas programadas a diferentes zonas de la sierra de Gata o de los alrededores de Coria, en función del tiempo atmosférico y la luz solar.
- Realización de materiales de trabajo aplicables al aula o a salidas extraescolares, tales como fichas didácticas y materiales audiovisuales.

PRIMERA PARTE: SALIDAS PROGRAMADAS

En primer lugar, concretamos un día de la semana que a todos nos viniera bien. Así, se decidió que fuera el miércoles. Acordamos hacer una o dos salidas al mes (en función de los periodos vacacionales y de las evaluaciones). Procedimos a establecer unos días fijos e inamovibles, de forma que todos programáramos la semana teniendo en cuenta la salida de ese miércoles. Es necesario decir que llegamos a este acuerdo después de darnos cuenta de que "nunca llueve a gusto de todos". Por eso, si un día alguien no puede, no se aplaza la salida, pues podría ocurrir que al



miércoles siguiente no pudiera asistir otra persona. De este modo, el miércoles correspondiente, a las 14.00, nos reunimos y tomamos un rápido tentempié en la cafetería del IES, adoptada como punto de encuentro. Allí, comemos el bocadi-

llo mientras distribuimos los coches con que contamos, compartimos la información previa y pertinente por departamentos, elegimos el mejor acceso para llegar a la ruta ya pensada en la jornada anterior, preparamos, cada uno en su área, los documentos para la recogida de datos, ultimamos detalles...

Una vez iniciada la marcha, se analizan las rutas bajo distintas perspectivas, en función de cada departamento y/o área:

PERSPECTIVA HISTÓRICA

- Origen del nombre del lugar.
- Vestigios históricos existentes en la zona.
- Evolución histórica de la zona (en caso de existir restos históricos).
- Influencia de dichos vestigios sobre el lugar en el que permanecieron en vigor.

PERSPECTIVA GEOGRÁFICA

- Ubicación exacta de la ruta en la

sierra de Gata.

- Accidentes geográficos característicos.
- Detalles orográficos del lugar.
- Características geomorfológicas de la zona.
- Ubicación estratégica en la zona de ciertos restos históricos en su momento.

PERSPECTIVA TECNOLÓGICA

- Mapas a escala del lugar.
- Funcionamiento de antiguas centrales hidráulicas o molinos de agua en determinadas rutas.

PERSPECTIVA DESDE LAS CIENCIAS NATURALES

- Flora y fauna del lugar.
- Unidad biológica.
- Biodiversidad del entorno.

PERSPECTIVA DESDE LA EDUCACIÓN FÍSICA

- Duración del recorrido.
- Tipo de recorrido (ida y vuelta o circular).

- Dificultad (baja, media, alta).
- Distancia.
- Tipo de vía (caminos o pistas de tierra, sendas...).
- Índice de ciclabilidad.
- Época del año recomendada.

Perspectiva lingüística

- Características del habla del lugar.
- Tradición oral.
- Evolución lingüística en la zona.

SEGUNDA PARTE: REALIZACIÓN DE MATERIALES DE TRABAJO

En esta segunda parte es donde realmente se aprecian los frutos de nuestro trabajo. Aprovechamos los días lluviosos para trabajar en el IES o aquellas jornadas establecidas para ello. En estas sesiones de trabajo, cada departamento aporta los datos extraídos de cada ruta (estudiados, consultados y ampliados previamente con la bibliografía correspondiente) y los pone a disposición de los departamentos



implicados. Todos los datos son analizados, seleccionándose aquellos que realmente sean prácticos y aplicables al currículo del área correspondiente. Con todo, se elaboran unas fichas que recogenn interdisciplinariamente el material sobre el que se ha trabajado. En ellas se incluye, además, un mapa topográfico con el recorrido de la ruta, quedando de esta forma refle-





ados todos los aspectos desde los que se puede abordar lo que cada ruta encierra.

RESULTADOS

Las rutas que hemos realizado han resultado muy productivas. Por este motivo, en nuestro IES nos estamos ya organizando y coordinando por departamentos, con el fin de aprovechar las salidas conjuntas y dotarlas de un enfoque interdisciplinar que enriquezca a los alumnos. De momento, las que han sido llevadas a cabo han alcanzado un gran éxito, tanto por la variedad de las actividades como por la complementariedad de los conocimientos.

DISCUSIÓN

En primer lugar, debemos destacar el hecho de trabajar en equipo, pues es algo que aporta nuevas perspectivas no sólo al alumnado, sino también a los profesores. A los alumnos, porque reciben la información de una misma zona analizada desde diferentes puntos de vista, lo que les proporciona una visión mucho más complementaria de las materias a estudiar. Al profesorado, porque la visión con la que, como docentes, analizamos la ruta desde nuestra área, nos va a permitir que ésta sea bastante

más abierta y flexible, gracias a la colaboración de otros departamentos, pudiendo así conectar unos conocimientos de un área con otros de otra área, y presentar a los alumnos una relación entre las distintas disciplinas. De esta forma, conseguimos, por un lado, desechar la idea de que el alumno aprende de manera independiente lo relacionado con cada área y, por otro, afianzar la interdisciplinariedad del aprendizaje.

Así pues, si el aprendizaje se concibe como un proceso de construcción del alumno, al que el profesor aporta, con su intervención por medio de la enseñanza interdisciplinar, elementos de información adecuados al momento concreto en que dicho proceso se encuentra, adquiere gran importancia el hecho de recurrir a los proyectos interdisciplinares, ya que sólo dentro de un marco de organización conjunta del centro se consolidará el mejor caldo de cultivo para desarrollar la formación integral de los alumnos.

BIBLIOGRAFÍA

Durán Oliva, F. 1999. *Bosques y setas en Extremadura*. Sociedad Micológica Extremeña. Badajoz.

Fernández Calvo, C. 2000. *Las sierras y dehesas de Cáceres*. El senderista. Madrid.

Morillo Nieto, C. 1999. *Recorridos ecoturísticos por las vías pecuarias*. Ceder La Serena -Leader II. Badajoz.

ADESVAL. 2001. *Senderos del valle del Alagón*. Asociación para el Desarrollo del Valle del Alagón. Coria.

MEC. 1995. *Educación Secundaria Obligatoria*. Cajas Rojas.

Elena María Espeso Gayte

IES Alagón. Coria

TELEVISIÓN Y PUBLICIDAD EN EL AULA

Es ésta una experiencia didáctica que nos permite conocer qué piensan los jóvenes de la publicidad y cómo influye ésta en sus vidas. También se incluye una reflexión para intentar que nuestros alumnos sean más críticos con lo que ven y con lo que consumen. Lo expuesto en este trabajo puede ser el inicio de un proyecto intercentros para el próximo curso.

El presente artículo surge a raíz de una actividad propuesta a los alumnos de primer ciclo de ESO del IES Val de Xálima, de Valverde del Fresno. Tras observar cómo los anuncios, las marcas y las frases lapidarias de algunos humoristas se extendían entre el alumnado, desde el área de Lengua y Literatura les propuse realizar una reflexión en la que ellos, como jóvenes, reflejaran lo que pensaban al respecto. Una vez recopiladas algunas de sus aportaciones, y haciendo una disertación final, toma cuerpo este escrito.

TELEVISIÓN Y PUBLICIDAD EN EL AULA

Es innegable el poder de la publicidad en el mundo actual. Los estudios de mercado, avalados por sociólogos, psicólogos y economistas, permiten a una empresa saber si sus productos van a triunfar en el mercado. Pero es la publicidad la ciencia que es capaz de hacernos creer que un objeto que hasta ahora desconocíamos es imprescindible en nuestras vidas. La publicidad crea expectativas y nos potencia el ego, con el objetivo de conseguir que consumamos tal o cual producto, en perjuicio de otro.

Pero la publicidad no sólo incide en los adultos, y son los más pequeños, los que pasan cada vez más tiempo frente al televisor, los más afectados. Estamos creando una sociedad cada vez más consumista, que se perpetúa y se refuerza al crear estos hábitos sociales en los más jóvenes. Y es aquí donde surge un problema ético: ¿tienen derecho los publicistas a aprovecharse de esta situación? ¿Se les puede coartar su libre derecho de expresión? ¿O son los padres los únicos responsables de controlar lo que llega a sus hijos?



Y en este punto sale a colación la tele, ya que es éste el medio más extendido, que llega a cualquier rincón del país al mismo tiempo y que posibilita la homogeneización de pensamientos. ¿Quién no ha utilizado las palabrejas de Chiquito de la Calzada o no conoce al mayordomo de la prueba del algodón?

En la ceremonia de entrega de los premios Ondas 2001, Javier Capitán, presentador de El Informal, de Tele 5, pronunció estas palabras en defensa de la labor de la televisión: "A veces se nos reprocha que no enseñemos, cuando para eso está la escuela. Otras veces, que no educamos, y para eso están los padres. Nuestra misión es entretener".

Podremos compartir o no estas palabras de autodefensa del medio que le da de comer, pero no podremos pasar por alto, en ningún caso, la importante influencia que la publicidad va a tener en el aula.

Unas normas básicas de la publicidad podrían ser las siguientes:

- Captar la atención del espectador (sin aburrir ni desagradar).

- No distraer la atención del espectador.
- Crear emociones (hacer llorar, sonreír, conmover...).
- Sencillez, pero sin caer en lo banal.

Por tanto, partimos de un punto que no nos resulta favorecedor. La educación es un conjunto de factores: padres, escuela, entorno, medios de comunicación..., y la tele, que debería ser un factor educador secundario, capta más la atención de los niños que los padres y la escuela, ya que no ofrece complicaciones y aporta soluciones hechas. Y el niño, al igual que los adultos, se rige por la ley del mínimo esfuerzo, y siempre elegirá el camino más cómodo: ¿por qué pensar en un lado, si en el otro me dan la solución?

¿Cómo luchar contra esto? La solución podría encontrarse en intentar desarrollar en nuestros alumnos el pensamiento crítico; un asunto complicado que, tal vez, habría que debatir en foros más amplios.

ANUNCIOS PUBLICITARIOS

Para ilustrar mejor las ideas expuestas anteriormente, en este punto y en el siguiente vamos a abordar casos prácticos de cómo la tele y la publicidad pueden influir en nuestros comportamientos sin que lo percibamos, mediante la transmisión de roles de forma subliminal.

Doo Wap® (La Bella Easo®)

En este anuncio, con dos versiones diferentes, un niño declara orgulloso que, casi por sistema, lo que le gusta a su madre no le gusta a él. Y por ello se siente preocupado cuando descubre que su madre considera que el bollo Doo Wap® es bueno y que a él también le gusta.

Independientemente de proponer una alimentación poco sana, el publicista parece buscar romper la relación madre-hijo.

Bollicao® con leche

Nos encontramos ante un ejemplo parecido al anterior. Un adolescente con aires de superioridad coge el vaso de leche que su madre le había dado y se lo da al gato, compensando la falta de alimento con un Bollicao®. A continuación, y mientras se va con desaire, una voz en off exclama: "Bollicao®, a ti te la van a dar".

¿Acaso no propone este anuncio mentir a los mayores?

Action Man®

Este moderno guerrero reparte justicia y castiga a los



malos al estilo Bush. Lo difícil es adivinar quién es el malo. Hay varias versiones, según el complemento que utilice el soldado:

- En general, fomenta resolver conflictos a través de la violencia.
- Versión Artic Rallye®: el soldado conduce un extraño vehículo vehementemente. Respecto a la educación vial, fomenta una conducción agresiva.
- Versión mascota: aquí, el Action lleva un perro al que instiga a atacar a los que no son como él. Fomenta el maltrato a los animales y la agresividad del niño.

Burn Out (Play Station 2®)

Imágenes de un deportivo, a toda velocidad por las calles de una ciudad, que al final se estrella contra otro coche. Anuncia un juego de consola que fomenta una conducción temeraria.

SERIES DE TELEVISIÓN

“Compañeros” (Antena 3 TV)

Esta serie, destinada principalmente al público juvenil, propone comportamientos antieducativos. Trata los problemas desde un punto de vista supuestamente objetivo (como sus informativos): “Así son las cosas y así se las hemos contado”. Pero, sutilmente, se martiriza el punto de vista del alumnado (de alguna manera, la cadena tiene que fidelizar a su audiencia): “¡Qué malos son los profes! ¡Nos tienen manía! ¡No nos comprenden!”.

Por otra parte, propone situaciones poco frecuentes

en la vida real y trata los problemas sociales con mucha ligereza. Uno de sus protagonistas se introduce en un asunto complejo; pero, sobre el papel, todo se resuelve rápidamente y sin problemas, y acabamos con un final feliz. En la vida real, muchas de las situaciones a las que puede inducir acabarían en un triste final.

VALORES QUE FOMENTA LA TELEVISIÓN

Como se desprende de lo expuesto hasta ahora en este estudio, y para finalizar, podríamos resumir que la televisión y la publicidad proponen un modelo de vida y unos patrones de comportamiento que no son recogidos de la calle, sino que tratan de crear individuos en la calle a su imagen y beneficio, y homogeneizar la sociedad. Este patrón de vida podría estar reflejado en las siguientes pautas de conducta:

- Rebeldía controlada (rebélate contra tus mayores, no los hagas caso y piensa como nosotros te decimos).
- Independencia (piensa por ti mismo. La escuela y tus padres están anticuados. De paso, para ser independiente, sigue el modelo que te doy y compra lo que te ofrezco, que es más cómodo).
- Rompe moldes (tienes que ser diferente a los demás. Ponte la ropa que te digamos, aliméntate con la comida que te ofrecemos y no pienses, que eso cansa. Nosotros lo hacemos por ti. Si todos vestís igual y hacéis lo mismo, no te preocupes, que tú eres diferente).

Más o menos, lo que esto viene a decir es que el ciudadano del futuro habrá de ser consumista, mentalmente vago y deberá seguir el camino marcado: ahora te levantas; ahora trabajas; ahora, un rato de ocio como yo te proponga; no razones, que lo que se te da es lo correcto y no hay otro camino; que no te apetezca hacer algo diferente o pensar, o te saldrás del sistema y te...

Luchar contra todo esto es difícil, y es un reto que debe ser abordado coordinadamente por profesores y padres. Estamos de acuerdo que es más fácil sentarse en el sillón que dar un paseo por el campo y observar que no somos la única especie sobre el planeta. Es más cómodo ver una película que leer un libro y tener que imaginar el rostro y los sentimientos del protagonista. Es más divertido jugar con la videoconsola que hacer los ejercicios de matemáticas ("Para qué quiero aprender si nadie me va a engañar"). Es más sencillo repetir constantemente "chachi, tío" o "tú flipas" que construir una ora-



ción con más de cinco palabras con sentido completo ("Con que yo me entienda... para que me voy a comunicar con los otros"). Es más limpio bombardear a distancia a otros pueblos que aprender su idioma y respetar sus costumbres ("Los fabricantes de armas también tienen que comer"). Es más interesante conocer de memoria la lista de los Pokemon® que conocer los reyes y las guerras que han ido construyendo Europa (a lo mejor, si conocemos la historia, descubrimos que los serbios, bosnios y palestinos no son lo que vemos en los telediarios, y que los malos no son los que nos dicen). Es más atractivo comportarse y vestir como los componentes de "Gran hermano" o de "Al salir de clase" que detenerse a razonar si nuestras acciones nos producen beneficios y nos ayudan a crecer como personas. Y así podríamos seguir varias páginas más.

Tal vez, esta visión sea bastante desalentadora y exagerar demasiado el problema, pero es con grandes contrastes como mejor se aprecian los matices de las cosas. La reflexión queda en el aire, y en nuestras manos queda la línea a seguir.

Alfonso Vázquez Atochero

I.E.S. Val de Xálama. Valverde del Fresno