

Propuesta didáctica: *acercamiento a la poesía*

Juan Antonio Gómez Valero.

Profesor de Lengua y Literatura Castellanas del IES "Vega del Argos" de Cehegín

Esta propuesta presentada como trabajo práctico en el curso "Creación literaria y didáctica de la literatura: la voz de los autores", realizada el año pasado en el Centro de Profesores y Recursos de Cehegín, aporta la explotación didáctica de tres sonetos como recurso educativo para incardinar y profundizar en el hecho literario desde la proximidad y la adecuación de los contenidos mismos de la poesía.

Encuadre justificativo:

Un buen medio para acercar a los alumnos al hecho literario, y en concreto a la poesía, puede ser el arrancar de una obra sencilla, viva, con referencias cercanas que les sirva al mismo tiempo para descubrir su entorno cultural más próximo y vincularse a su historia. Este puede ser el punto de partida para introducirlos en otros autores y obras.

Hemos elegido con este propósito a Fernando Gil Tudela, un autor ceheginero de 92 años, que ha cultivado la poesía durante toda su vida y que recientemente ha visto publicado su primer libro, "Sonetos" (Ayuntamiento de Cehegín, 2000).

Nuestro poeta nació en La Vega de Cehegín el 26 de Marzo de 1909. Hijo de molinero, heredó de su padre el oficio y la sencillez. La Vega, el molino y todo lo que les

rodea se convierten en símbolos en su poesía frente a las injusticias y a la incomprensión. "Poeta de la blanca palabra" lo ha llamado otro poeta murciano, Francisco Sánchez Bautista, en clara referencia a su origen. La poesía de Fernando es una poesía telúrica, que surge de esta tierra, y su vocabulario y sus mejores imágenes están ligadas a ella.

Por otra parte, Fernando conecta a través del soneto con nuestros más grandes poetas. Maneja con soltura el endecasílabo, el dodecasílabo y el alejandrino, y, en un magnífico esfuerzo de condensación, sabe encerrar la idea en el apretado límite de sus catorce versos. El poeta busca la expresión de su alma a través de medios elementales, por lo que utiliza un vocabulario sencillo. El resultado es una poesía transparente.

El libro está estructurado en tres partes que pretenden reflejar

los motivos fundamentales de su obra: **el hombre, la tierra y el poeta**. Hemos seleccionado un poema de cada una de ellas con la intención de que los alumnos capten estas tres facetas.

Destinatarios

Alumnos del segundo ciclo de la E.S.O.

Temporalización

Un mes.

Metodología

Activa y participativa. Se alternará el trabajo individual con el colectivo.

Objetivos

- Despertar en los alumnos el interés por la poesía.
- Revalorizar lo "inútil" como otra forma de concebir la vida.
- Propiciar una lectura cordial de los poemas.

- Fomentar una actitud abierta y crítica.
- Promover una actitud reflexiva ante el lenguaje.
- Estimular su capacidad creativa.

Contenidos

- El proceso de la comunicación literaria: Autor, lector, texto y contexto.
- La lengua literaria. Denotación y connotación. La polisemia.
- Funciones del lenguaje. La función poética
- Formas de la lengua literaria: Prosa y verso. El ritmo.
- Fundamentos de métrica española. Principales estructuras métricas.
- La técnica literaria.

Actividades

- Comentario dirigido de los poemas propuestos
- Visita al molino natal del poeta en La Vega de Cehegín.
- Lectura del libro “Sonetos”, de F. Gil Tudela.
- Charla con el poeta.
- Recitado de poemas
- Creación de poemas.
- Elaboración de un vídeo seleccionando materiales del libro, música, paisajes, fotos, etc.

Evaluación

El profesor valorará, más que el resultado final, la disposición, el grado de implicación y el esfuerzo de los alumnos en la realización de las actividades.

Texto I - Sección I: el hombre

A la memoria de mi padre

Nunca puedo olvidarte, molinero
de blusa larga y pantalón de pana,
y cada anochecer, cada mañana,
ilumina tu luz mi cancionero.
Aquel trigo dorado en tu granero
y aquella Vega de la vida sana
coreaban con místicas campanas
y arrullantes palomas del alero.
Y sueño a veces tu voz que me reclama
para encender en mí la dulce llama
de ese pródigo amar sin recompensa
sobre tanta mundana algarabía,
para dejar destellos de poesía
sobre esta ruta embarrizada y densa.

Cuestiones:

1. ¿Qué realidad o sentimiento ha originado este poema?
2. ¿Qué virtud destaca el poeta de su padre? ¿A qué opone esa virtud?
3. Comenta la expresión “mundana algarabía”
4. ¿A qué se refiere con la expresión “esta ruta embarrizada y densa”? Explícala
5. Con frecuencia, los poetas recurren a la creación neológica, como si quisieran mostrar la insuficiencia del fondo léxico para expresar sus sentimientos. “Embarrizada” y “arrullantes” son dos neologismos creados a partir de los procedimientos internos que posee la lengua para la formación de palabras (composición, derivación, parasíntesis). ¿A partir de qué términos crea nuestro poeta estas dos palabras? ¿Registra el diccionario otros adjetivos derivados de la palabra simple? Indícalos y compáralos con los utilizados en el poema ¿Hubieran producido el mismo efecto? ¿Qué matiz nuevo aportan, a tu juicio?
6. ¿Con qué atuendo describe a su padre? Investiga y comprueba si era ésta realmente la vestimenta de los molineros.
7. El epíteto supone por parte del que lo utiliza una mayor atención hacia la cualidad que hacia el objeto nombrado por el sustantivo. ¿Qué significa el epíteto “místicas” y por qué se lo atribuye a “campanas”?
8. ¿Explica la metáfora “encender en mí la dulce llama”
9. Uno de los rasgos más distintivos del lenguaje literario –señala Rafael Lapesa– es el aprovechamiento de la adjetivación con fines artísticos, utilizando sus extraordinarias posibilidades descriptivas y caracterizadoras. Localiza los adjetivos del poema y agrúpalos en dos columnas, según sean sus connotaciones positivas o negativas. ¿Te atreverías a cambiar, al menos, tres adjetivos del texto sin que se alterara el ritmo ni el sentido del mismo?
10. Baudelaire dijo que “los colores, los perfumes y los sonidos se confunden”. A partir de esta teoría de la correspondencia de las sensaciones, los poetas parnasianos, simbolistas y, más tarde, los modernistas y contemporáneos utilizan un tipo de expresión que consiste en unir sensaciones distintas y que se conoce con el nombre de sinestesia. ¿Sabrías localizar una en este texto?
11. ¿Qué es un apóstrofe lírico? Señálalo en el texto.
12. Realiza el análisis métrico del poema

Texto II - Sección II: la tierra

*Me llenaron el alma de ilusiones
el tibio amanecer, la huerta, el río,
la Fuente del Recuesto y el rocío
y los tejados llenos de gorriones;
del agua de la acequia y sus canciones,
impulsando el molino con su brío,
y de aquellas espigas del estío,
conservo inolvidables sensaciones.
Por eso, en el transcurso de los años,
no tuve afán por escalar escaños,
ni anduve los atajos de la prisa;
me quedé en el remanso de La Vega
y en el lírico impulso de la siega
rindiéndoles abierta mi sonrisa.*

Cuestiones:

1. Señala el tema del poema. No confundas “tema” con “asunto”. El tema sintetiza la intención del autor y su determinación precisa es fundamental para el comentario de un texto. Exprésalo de manera breve, con un nombre abstracto como núcleo y seguido de uno o varios complementos.
2. ¿Cuál es la postura vital del poeta?
3. Comenta la expresión “escalar escaños”
4. Señala la estructura del texto. Trata de indicar las partes en las que se organiza el contenido y coloca un pequeño título a cada una (ten en cuenta que en un poema de estas características no conviene señalar más de tres o cuatro partes; si no, el análisis sería muy fragmentario).
5. El poeta afirma que el agua impulsa el molino. Infórmate sobre los antiguos molinos harineros y su funcionamiento.
6. ¿Dónde está ubicada La Vega? ¿Y la Fuente del Recuesto? ¿A qué río se refiere entonces?
7. Las palabras tienen unos “valores evocadores” o “ambientales”, es decir, despertan en nosotros una especial resonancia en relación con un medio social, profesional, ambiental, etc. Señala en el texto las que nos evocan el ambiente de la huerta.
8. Las palabras tienen también unos “valores afectivos”; las palabras transmiten no sólo un concepto, sino también la visión de la realidad que tiene el que las utiliza ¿Qué pueden significar “los atajos de la prisa” y qué valores afectivos pueden tener estas palabras para el poeta?
9. La hipérbole es un recurso frecuente tanto en la lengua coloquial como en la literaria. Señala alguna en el texto.
10. ¿Qué es un hipérbaton? ¿Con qué finalidades se utiliza? Señala alguno en el poema.
11. ¿A qué “canciones” se refiere en el verso 4?
12. ¿Qué significa el epíteto “lírico”?
13. Análisis métrico del poema.

«Baudelaire dijo que “los colores, los perfumes y los sonidos se confunden”. A partir de esta teoría de la correspondencia de las sensaciones, los poetas parnasianos, simbolistas y, más tarde, los modernistas y contemporáneos utilizan un tipo de expresión que consiste en unir sensaciones distintas y que se conoce con el nombre de sinestesia.»

“Un buen medio para acercar a los alumnos al hecho literario, y en concreto a la poesía, puede ser el arrancar de una obra sencilla, viva”

Texto III - Sección III: El poeta

*La canción no se rinde aunque la asedie el fuego,
inmortal, luminosa, incólume, fulgura;
sin decir basta nunca nos emplaza hasta luego,
rebotando alegría o manando amargura.
Espíritu latente del humano trasiego,
es el sueño que nutre el arte y la cultura;
es el rayo inquietante del vidente y del ciego
y el sentir laborioso de la humana figura.
¡Canciones, sí!, canciones que vuelan en el viento,
que vibran silenciosas con su mágico acento,
resuenan clamorosas en la aurora del día,
tristes en el ocaso que el pecho nos araña,
canciones de esperanza y de sana alegría
por los niños nacidos dentro y fuera de España.*

Cuestiones:

1. La poesía sirve para poner de manifiesto alegría y tristezas. Señálalo.
2. La poesía es reflejo del hombre y de sus cambios. Indícalo.
3. ¿Por qué es arte y cultura?
4. El lenguaje literario se dirige a nuestra sensibilidad y, con frecuencia, sugiere más que dice, despierta en nosotros sensaciones. ¿Qué te sugiere el verso “es el rayo inquietante del vidente y del ciego”?
5. ¿Qué es una personificación? Señala alguna en el texto.
6. ¿Qué es una imagen? Localiza alguna en el poema
7. ¿Qué es un paralelismo sintáctico? ¿Qué efectos produce? Señala alguno en el texto.
8. La antítesis es una asociación por contraste, para dar mayor relieve a una idea. Dice Carlos Bousoño que cuanto más fuerte sea esa oposición, más nítida, más individualizada será la representación que de las cosas nos formemos. Localiza alguna en el texto.
9. La exclamación equivale a un grito de emoción, a un desahogo de los sentimientos que oprimen al individuo. El poeta puede expresar con ella toda la gama de sentimientos, ¿Cuál expresa aquí?
10. Análisis métrico. Investiga sobre este tipo de verso. ¿En qué épocas se ha utilizado con más frecuencia? ¿Qué es la cesura? Señala todas las cesuras del poema.

UDICOM

(Unidades didácticas para alumnos de compensación educativa)

M^a Soledad Ruiz Jiménez

Profesora de apoyo de alumnos con necesidades educativas especiales

Coordinadora del Proyecto UDICOM

UDICOM es un material que tiene como objetivo ayudar tanto a los profesores dando una respuesta a la diversidad educativa que se encuentra en sus aula, como a los alumnos ofreciéndole un material progresivo y coherente, cuya finalidad es que consiga un nivel aceptable para que pueda compartir el máximo de los objetivos educativos.

Debido a los movimientos migratorios de numerosos grupos sociales con características culturales específicas, cada vez nuestra sociedad es más plural y diversa, dando lugar a una sociedad multicultural que exige nuevos planteamientos en el ámbito económico, político, cultural y educativo.

Centrándonos en el ámbito educativo, en nuestros centros nos encontramos con la presencia de grupos de alumnos cada vez más heterogéneos en cuanto a raza, etnia, religión, cultura, economía, etc. Ante esta diversidad, la escuela debe dar una respuesta educativa, tal y como nos indica Marchesi y Martín (1998, 220) “Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consiga el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales”.

Por tanto, es el gran reto educativo del siglo XXI, con el que nos enfrentamos todos los profesionales de la educación.

Por consiguiente, y en un intento de colaborar, dando una modesta y humilde respuesta a esta diversidad educativa, un grupo de profesores del C.E.I.P. “Joaquín Carrión Valverde”, hemos elaborado unas unidades didácticas para alumnos de compensación educativa llamadas UDICOM.

Así pues, UDICOM nace por la presencia en nuestras aulas de niños inmigrantes y minorías étnicas que, en la mayoría de los casos no entienden ni hablan el castellano o presentan un escaso vocabulario. Ante esta situación a los tutores se les crean unas incertidumbres sobre qué hacer, por dónde empezar, cómo iniciar su proceso de enseñanza-aprendizaje, etc. Ante tal circunstancia se creyó necesario plantear estas cuestiones entre los profesionales

de nuestro Centro, y encontrar posibles soluciones para, por un lado, paliar la inquietud creada a los tutores y especialistas ante la llegada de estos niños, sobre todo cuando se incorporan una vez comenzado el curso; y, por otro, hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea coherente, flexible, significativo y con sentido para los alumnos.

Para ello se realizó un proyecto de Formación en Centro, participando todo el primer y segundo ciclo de Educación Primaria, los especialistas de Música e Inglés, el profesorado de Pedagogía terapéutica, logopeda y el equipo directivo del centro.

Los objetivos generales que se establecieron en el proyecto fueron los siguientes:

- Explicitar en el Proyecto Educativo y en el Proyecto Curricular la actuación de atención educativa de este tipo de alumnado.
- Crear una línea pedagógica de

Centro para llevar a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Dar respuesta contextualizada al proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños inmigrantes y otras minorías étnicas.
- Elaborar unidades didácticas y su respectivo material con el fin de que los niños puedan acceder al currículum ordinario que están trabajando el resto de sus compañeros, partiendo de las necesidades de cada alumno.

A continuación, voy a especificar los planteamientos que a priori se realizaron antes de empezar con la elaboración de las unidades didácticas. Así, tenemos:

a.- Áreas de trabajo

En un primer momento se pensó sólo en desarrollar el área de Lengua, pero, posteriormente, se optó por un enfoque globalizado en el que se iba trabajar la mayoría de las áreas del currículum: Lengua, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Educación Artística. También se incluyen los temas transversales: Educación para la salud; Educación para el consumo; Educación ambiental; Educación para la paz; educación cívica; y Educación de igualdad de sexos.

b.- Priorización de las unidades didácticas

Con este planteamiento se daba respuesta a las cuestiones: ¿qué unidades se iban a trabajar?, y ¿cuál sería el orden de las mismas? Para ello se observó las unidades didácticas de los tres ciclos de Educación Primaria, se extrajo el tema o centros temáticos que se daban en los tres ciclos, dando lugar a once unidades didácticas. A

su vez, el orden se estableció basándose en el criterio de necesidades del alumno para comunicarse, de ahí, que la primera unidad fue “El colegio y el aula”, puesto que el alumno debe desenvolverse en este contexto con el profesor y los demás compañeros; el segundo bloque estaba compuesto por las unidades didácticas “El cuerpo y los sentidos”, “Los alimentos”; y “Las prendas de vestir”, las cuales tratan aspectos que atañen a su yo personal; y, el tercer grupo,

“El objetivo principal de todas las unidades didácticas es que el alumno consiga un nivel de primer ciclo de Educación Primaria”

el cual estaba formado por las unidades didácticas de “La casa”; “La calle”; “Los oficios”; “Los animales”; “Las plantas”; “Los medios de transporte”; y “Los medios de comunicación”, se centraban en el desenvolvimiento en su entorno.

c.- Nivel de progresión

El objetivo principal de todas las unidades didácticas es que el alumno consiga un nivel de primer ciclo de Educación Primaria. Así pues, las unidades didácticas van a presentar un nivel de progresión ascendente para conseguir ese objetivo.

d.- Eje central: el vocabulario

Todas las actividades realizadas en cada una de las áreas tendrá imágenes y lecto-escritura

referente al vocabulario de la Unidad Didáctica que se esté trabajando, ello es con objeto de ayudar a memorizar, nombrar, comprender y manipular dicho vocabulario.

Una vez expuestos los planteamientos iniciales para elaborar las unidades didácticas, voy a dar paso a explicar los materiales que se han elaborado hasta el momento, siendo éstos una guía general y nueve unidades didácticas. Estos materiales están publicados en Internet en libro electrónico, gracias a la subvención dada por la Dirección General de Enseñanzas de Régimen Especial y Atención a la Diversidad y la Dirección General de Formación del Profesorado e Innovación Educativa. Para poder acceder por Internet pueden ser a través de la página web de la Conserjería de Educación y Universidades: www.carm.es/educacion/dgere.htm o de la página web de CPR Torre Pacheco: www.ctv.es/USERS/cprtopa apartado de Experiencias

Guía General

La Guía General como su nombre indica es un documento cuyo objetivo es orientar al profesorado para llevar a cabo las unidades didácticas. Por tanto, será necesario e imprescindible que el profesor antes de iniciar la implementación de las unidades didácticas se lea detenidamente la Guía General, ya que en ella se expresa toda la secuenciación de objetivos, contenidos, metodologías, etc, y al mismo tiempo se constata el por qué de los cambios y el para qué de los mismos.

Los apartados que componen

este documento son los siguientes:

1. Introducción

En este apartado se expresa los motivos por los cuales se decidió hacer este material.

2. Elementos que contextualizan la Unidad Didáctica.

Se exponen características del centro, el entorno y los alumnos a los que va destinado estas unidades didácticas.

la capacidad “de aprender a aprender”.

- Promover la actividad del alumno.
- Llevar a cabo el principio globalizador a partir de la integración de los contenidos de las diferentes materias en torno al campo del conocimiento y de la experiencia vital, ambas necesarias para facilitar la comprensión de la realidad.

5. Temporalización

Se incide en que debemos tener presente la discontinuidad escolar de estos alumnos en el Centro, al igual que su incorporación inicial, por ello, se establece un registro para cada niño, ya que las unidades didácticas llevan un orden de secuenciación progresiva en todas las áreas, el cual hay que respetar para seguir el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Será necesario e imprescindible que el profesor antes de iniciar la implementación de las unidades didácticas se lea detenidamente la Guía General, ya que en ella se expresa toda la secuenciación de objetivos, contenidos, metodologías, etc, y al mismo tiempo se constata el por qué de los cambios y el para qué de los mismos.”

3. Priorización de las unidades didácticas

Expresa el orden de las unidades didácticas.

4. Metodología

El diseño de la elaboración de las unidades didácticas presentan un carácter sistemático, puesto que la opción metodológica por la que se optó consistía en la interdependencia de todos los elementos del proceso programador incluidos en las respectivas unidades.

Atendiendo al Currículum Prescriptivo, éste presenta unos principios metodológicos que, a la vez, son los que se establecieron en cada una de las unidades didácticas, siendo éstos los siguientes:

- Partir del nivel de desarrollo del alumno, respetando la zona de desarrollo próximo.
- Asegurar la construcción del aprendizaje con sentido, coherencia y significado para el alumno.
- Contribuir al desarrollo de

Asimismo, la metodología a realizar en las experiencia de enseñanza-aprendizaje, se establecen una alternancia de estrategias didácticas expositivas y de estrategias didácticas de indagación, al igual, que se partirá del aspecto vivencial y real para llegar posteriormente al plano gráfico.

5. Secuenciación de las actividades

La secuenciación de las actividades se realiza de menor a mayor dificultad en todas las unidades didácticas y siguiendo los siguientes pasos:

- Exposición general de la Unidad Didáctica.
- Observación e indagación vivencial del contenido.
- Observación e indagación en láminas del contenido.
- Plasmación en el papel.

En todas las actividades los objetivos prioritarios es el conocimiento, la comprensión y la utilización del vocabulario, junto con la construcción de frases.

6. Material y recursos

En este apartado se indica que en cada una de las unidades didácticas se van a exponer los materiales y recursos humanos, del entorno, del centro, del aula, o de otras instituciones que sean necesarias para llevar a cabo la unidad.

7. Evaluación

Para cada área componente de la Unidad Didáctica llevará sus respectivas hojas de registro.

8. Estructura del material

Esta Guía General sobre unidades didácticas para alumnos de compensación educativa finaliza con unas explicaciones sobre la estructura general que tiene el material elaborado. Así, tenemos:

A.- Área de Lenguaje

1.- Vocabulario básico

- El vocabulario consta de imagen y palabra de sustantivos, adjetivos, verbos, nexos, artículos y pronombres. En las cinco

“En las cinco primeras unidades se optó por presentar en diferentes colores los sustantivos, adjetivos y verbos, siendo el blanco para los sustantivos, el amarillo para los verbos y el verde para los adjetivos; el motivo principal de presentarlos con colores es para facilitar, posteriormente, la construcción de las frases.”

primeras unidades se optó por presentar en diferentes colores los sustantivos, adjetivos y verbos, siendo el blanco para los sustantivos, el amarillo para los verbos y el verde para los adjetivos; el motivo principal de presentarlos con colores es para facilitar, posteriormente, la construcción de las frases.

- En las cinco primeras unidades la escritura del vocabulario se realiza con el primer grafema en color rojo, puesto que lo que se pretende, al principio, es que el alumno vaya identificando grafemas, asociando ese grafema con un sonido fonémico, facilitando la asociación de palabra a palabra y que realice una lectura de tipo perceptiva. Asimismo, el vocabulario está escrito en letra mayúscula y minúscula en todas las unidades didácticas, con el fin de que los alumnos vayan familiarizando y asociando que cada sonido fonémico se puede escribir en mayúsculas y minúsculas.
- Por último, indicamos que en las primeras unidades didácticas la escritura va a ser escrita por parte del alumno en mayúscula, ya que el trazo es mucho

más fácil y los niños sentirán que pueden expresarse por medio de la misma. Posteriormente, habrá una combinación de mayúsculas y minúsculas para la escritura, para terminar el alumno escribiendo en minúscula, siendo la utilización de mayúsculas según reglas ortográficas.

Las actividades que se realizan con tarjetas del vocabulario de las unidades didácticas son:

1. Asociación tarjeta de imagen–palabra con otra tarjeta igual
2. Reconocimiento de tarjeta de imagen–palabra ante la orden “dame...”, “que es ...”.
3. Nombrar tarjetas de imagen–palabra.
4. Asociación de tarjetas de imagen–palabra con la tarjeta de palabra.
5. Asociación de palabra–palabra.
6. Reconocimiento de palabras: Lectura perceptiva.
7. Copiado.
8. Dictado y autodictado (en unidades avanzadas).

Otro tipo de actividades que se realizan en el vocabulario es trabajar las habilidades psicolingüísticas a nivel auditivo a través de los siguientes aspectos:

Asociación Auditiva

- Clasificación de objetos.

- Descripción: semejanza y diferencia.
- Verificación y apareamiento o agrupación.
- Identificación de sonidos.
- Resolución de problemas.
- Categorizar y clasificar.
- Continuar cuentos.
- Relaciones lógicas.
- Encontrar opuestos de conceptos.
- Pantomimas.
- Analogías.
- Construcción de frases a partir de una o dos palabras.

Comprensión Auditiva

- Entender cuentos leídos en voz alta.
- Seguir instrucciones verbales: órdenes, conceptos básicos.
- Identificar frases absurdas.
- Descripción verbal.
- Adivinanzas.
- Antónimos y sinónimos.
- Identificación de sonidos familiares.
- Construcción de vocabulario receptivo.
- Cierre gramatical.
- Análisis de palabras: empiezan por...; terminan por...; se parecen en...; riman con....

Memoria Auditiva

- Secuencias alfabéticas, de números, palabras, órdenes o frases.
- Rimas.
- Poesía.
- Canciones.
- Adivinanzas.
- Trabalenguas.
- Repetición de sonidos .
- Orden en la ejecución de la repetición de sonidos.
- Secuencia rítmica.

2.- Frases

- La construcción de las frases se realiza en unión imagen con

la palabra, siendo su estructura en las primeras unidades didácticas muy sencilla:

sujeto + verbo +
complemento,

para posteriormente ir aumentando en complejidad. Cada uno de los elementos de la frase se presentará con el color que le corresponda, siendo para los sustantivos el color blanco, para el verbo el color amarillo y para los adjetivos el color verde. No obstante, a medida que se va avanzando en la lecto-escritura se suprime la identificación de estas categorías gramaticales.

- Utilización de pictogramas para la construcción de las frases. Sin embargo, el manejo y la utilización de los pictogramas dejan de utilizarse sistemáticamente en la medida que el alumno progresa en la lecto-escritura.
- Se trabajan frases típicas con respecto a la unidad didáctica que se esté trabajando, como son: saludos, despedidas, peticiones, órdenes, etc.
- Se desarrollan aptitudes psicolingüísticas como es el cierre gramatical, la identificación de frases absurdas y ritmo para la escritura con la simbolización de la frase.

Las actividades que se realizan son:

- Pictografiar cada uno de los sintagmas que componen la frase.
- Frase pictografiada sin nombrar y frase escrita suelta.
- Pictogramas y nombres sueltos.
- Ordenación y desordenación dentro de una frase.
- Comparación de frases.

- Contaje de palabras dentro de una frase.
- Inversión de palabras.
- Adicción de palabras.
- Omisión de palabras.
- Copiar la frase.
- Dictado y autodictado (en unidades avanzadas).
- Lectura comprensiva.

3. Fonemas

El orden de presentación de los fonemas se optó en seguir el que lleva la editorial de los libros del primer nivel de Educación Primaria, por actuar con coherencia con nuestros objetivos y planteamientos de línea metodológica de centro.

Las actividades que se desarrollan son:

Estadio manipulativo-vivencial

- Producción del sonido: respirar y expulsa el aire pronunciando el fonema.
- Vivencia e identificación: mirarse en el espejo observando cómo ponen la lengua, los labios, la boca, etc, al pronunciar ese sonido. En esta actividad y en la anterior se les va preguntando a los alumnos ¿Por dónde sale el aire? los niños se pondrán las manos en la nariz o la boca y nos lo indicarán, ¿Cómo tenemos la boca? ¿Está igual que con el sonido....?; estas son preguntas para que los niños tengan una

conciencia fonémica de la producción de los sonidos.

- Onomatopeyas: Pensamos en cosas que al escucharlas nos recuerdan a ese sonido concreto.
- Ritmos y entonaciones: sentados en círculo se realizan diferentes juegos de ritmos y entonaciones.
- Dibujar nuestra cara diciendo el sonido correspondiente.
- Alargamiento en palabra del fonema.
- Juegos de diferenciación de sonidos.

Estadio de interiorización. Juego simbólico

- Juegos de nominación. Identificar el sonido entre sus nombres, entre los objetos que existen en el aula o palabras que diga el profesor. Los niños tendrán que realizar a la hora de identificar dicho sonido: que los manipulen, que se pongan dentro de un aro, que se suban encima de un ladrillo, banco, etc, es decir, los niños tendrán que realizar algún tipo de actividad para constatar que se ha identificado.
- Juegos de simbolización. Jugar con tarjetas a identificar si tienen el sonido que se está trabajando. Las actividades a realizar pueden ser: juegos de agrupar, esconder, clasificar, levantarse, etc.

“La construcción de las frases se realiza en unión imagen con la palabra, siendo su estructura en las primeras unidades didácticas muy sencilla: sujeto + verbo + complemento, para posteriormente ir aumentando en complejidad.”

Estadio de la representación perceptiva-esquemas

Discriminación auditiva.

- Discriminación auditiva de imágenes que tengan el sonido que se está trabajando.
- Clasificar imágenes que tengan y no tengan dicho sonido.
- Identificar sonido silábico en imágenes.
- Identificar segmento fonémico en imagen.
- Decir palabras que suene ese fonema y otras donde no suene dicho fonema.
- Identificar imágenes que empiezan, terminan o que en medio llevan el mismo sonido silábico o fonémico.
- Comparación auditiva de sílabas o fonémica: Inicial - Medial - Final.
- Identificación de la posición silábica o fonémica de un fonema: Inicial- Medial- Final.
- Contar sílabas, a base de palmadas.
- Contar segmentos fonémicos.
- Omisión de la sílaba: Inicial - Medial - Final.
- Omisión de fonemas: Inicial- Medial- Final.

Discriminación visual.

- Reconocer el grafema entre otros grafemas.
- Reconocer el grafema en el interior de las palabras.
- Clasificar palabras que llevan y no llevan dicho grafema.
- Colorear cada sílaba del fonema de un color y se va buscando entre las sílabas o en el interior de la palabra la sílaba correspondiente y se colorea del color que le corresponda.
- Clasificar palabras que lleven la sílaba del fonema que estamos trabajando.
- Clasificar palabras que lleven

el segmento fonémico que estamos trabajando.

- Omisión de sílabas: Inicial- Medial- Final.
- Omisión de fonemas: Inicial- Medial- Final.
- Posición silábica o fonémica: Inicial - Medial - Final.
- Asociar palabra - palabra. Construcción de un mural del sonido.
- Asociar palabra - imagen.
- Construcción del mural del sonido.
- Comparación de sílabas o fonémica: Inicial - Medial - Final.

“Con material de aros de distintos tamaños, con una cartulina en forma de rectángulo y una cuerda se va a construir el grafema.”

- Contar sílabas o segmento fonémico e identificarlos en las tiras gráficas o en círculos.
- Dictado de sílaba o fonemas en las tiras gráficas.
- Unión de sonidos para formar palabras.
- Completar palabras.
- Construcción de frases con el fonema trabajado.
- Lectura comprensiva.

Estadio de conceptualización: construcción del grafema

Con material de aros de distintos tamaños, con una cartulina en forma de rectángulo y una cuerda se va a construir el grafema. El aro o los aros junto con el rectángulo se ponen en el suelo, a continuación,

se coge la cuerda y se dibuja con la cuerda el grafema. Una vez trazado en el suelo con la cuerda el grafema, los niños andan sobre él, realizando la direccionalidad. Posteriormente, se quita el aro o los aros y el rectángulo, dejando la cuerda descubriendo cual es el grafema. Posteriormente, lo realizan con serrín, con arena o en la tierra con el dedo, con plastilina, con gomets, bolitas de papel de colores y picado. También puede construirse el grafema en un mural con diferentes instrumentos: pinceles, dedos, ceras, rotuladores, para pasar a realizar el grafema enlazado en la pizarra y en folio, siendo por último la reproducción del grafema individual en folio y con pauta.

4.- Grafomotricidad

El proceso grafomotor se desarrolla con los siguientes aspectos a trabajar:

Habilidades grafomotoras

- Adiestramiento de las yemas de los dedos.
- Presión y prensión del instrumento.
- Dominio de la mano.
- Disociación de ambas manos.
- Desinhibición de los dedos.
- Separación digital.
- Coordinación general mano-dedos.

Maduraciones neuromotoras con implicaciones grafomotoras:

- Lateralización.
- Ritmo para la escritura.
- Expresión grafomotriz espontánea y dirigida (trazos).

Maduración perceptivo- motriz, con el desarrollo de habilidades psicolingüísticas a nivel visual, como son:

- Comprensión Visual.
- Identificación de objetos, imágenes.

- Identificación de colores, letras, números y formas geométricas.
- Percepción de la posición en el espacio.
- Figura - fondo.
- Realizar seriaciones.
- Conceptos : tamaño, formas, colores , cantidad y posiciones.
- Encontrar parecido y diferencias.
- Aparejar palabras.
- Asociación Visual.
- Clasificación visual.
- Relaciones visuales.
- Incongruencias en dibujos.
- Búsqueda de lo que falta en dibujos o en palabras.
- Completar modelos trazando líneas.
- Encontrar diferencias y semejanzas entre los dibujos o en las palabras.
- Puzzle.
- Secuencias temporales.
- Laberintos.
- Memoria Visual.
- Recordar lugares del colegio, de la casa, de visitas realizadas, de nuestro entorno, etc.
- Recordar figuras vistas en un cuento, dibujo, fotografía, lámina, etc.
- Recordar recorridos realizados por nuestro propio cuerpo, el del compañero o el de otro objeto (pelota).
- Ordenar situaciones como estaban anteriormente.
- Nombre de los compañeros de clase.

B. Área de Matemáticas

Se desarrollan contenidos del primer ciclo de Educación Primaria: numeración, cálculo, resolución de problemas, series, moneadas, contaje hacia delante o hacia atrás, medidas, manejo del reloj,

utilización de signos, asociaciones, clasificaciones, conceptos de: cantidad, anterior y posterior, mayor que, menor que, igual, concepto de unidad, decena y centena. Todo ello se realizará en progresión ascendente de dificultad y relacionado con la unidad didáctica que se esté desarrollando.

C. Área de Conocimiento del Medio Social y Natural

En esta área se parte de la observación para después desarrollar actividades de clasificación, enumeración, categorización, nominación, identificación, etc, de aspectos relacionados con la Unidad Didáctica.

D. Área de Educación Artística

En esta área se perfilan actividades de Música y de Plástica, incluyendo en esta última diferentes tipos de técnicas con distintos materiales.

E. Temas transversales

A lo largo de las unidades didácticas se van a incluir temas transversales.

Unidad Didáctica

Una vez que he indicado y explicado paso a paso los diferentes apartados de la guía general, voy a dedicar esta última parte a los bloques de contenido que perfilan la Unidad Didáctica de este material elaborado. Así, tenemos dos aspectos interrelacionados en toda Unidad Didáctica: por un lado, nos encontramos con la programación, y por otro con los bloques de contenidos, orientaciones metodológicas y actividades a trabajar.

La programación

En ella se desarrollan los siguientes apartados:

1. Consideraciones iniciales

Se incluye:

- Justificación del por qué se va a trabajar la Unidad Didáctica.
- Objetivo principal de la Unidad Didáctica.
- Conocimientos previos que el alumno deberá tener para conseguir los objetivos y contenidos propuestos.

2. Análisis de la Unidad Didáctica

En ella se realiza un mapa conceptual de cada una de las áreas, así como de los temas transversales. Por consiguiente, observando este mapa conceptual podemos tener conocimiento de los aspectos que se van a trabajar en cada área y temas transversales.

3. Objetivos didácticos

A lo largo de las nueve unidades didácticas se puede observar dos diseños de presentar los objetivos didácticos. Así, en las primeras unidades se optó por presentar en una tabla de dos columnas los objetivos didácticos y los contenidos de aprendizaje unidos. Posteriormente, se escribe la relación de todos los objetivos didácticos y en otro apartado los contenidos de aprendizaje. El motivo de cambio de estructura fue para que el profesorado conociera y manejara dos formas de organizar los objetivos y contenidos que perfilan toda Unidad Didáctica.

4. Contenidos de aprendizaje

Se dividen en conceptos, procedimientos y actitudes. Están íntimamente relacionados con los objetivos didácticos.

5. Metodología

En el apartado de la guía general he presentado los principios metodológicos en los que nos

hemos basado. No obstante, a continuación voy a reseñar aspectos metodológicos interesantes que en toda Unidad Didáctica se han tenidos en cuenta: Así tenemos:

- Se parte del nivel de desarrollo del alumno.
- Se tiene en cuenta los conocimientos previos que el alumno tiene al respecto del tema que se esté tratando.
- Se promueve la actividad del alumno.
- Se contribuye al desarrollo de la autonomía para el trabajo, es decir, la capacidad de aprender a aprender, y ello se efectúa a partir de los procedimientos.
- El vocabulario parte de situaciones de comunicación y unido a la imagen.
- Los contenidos se desarrollan mediante dibujos, murales, juegos, etc.
- Hay una combinación de estrategias metodológicas expositivas con otras de indagación.
- Se parte de lo vivencial y obser-

“tenemos dos aspectos interrelacionados en toda Unidad Didáctica: por un lado, nos encontramos con la programación, y por otro con los bloques de contenidos, orientaciones metodológicas y actividades a trabajar.”

vable antes de ir al plano gráfico.

- A los alumnos se le ofrece modelos lingüísticos correctos atendiendo a la articulación, entonación, acentuación y ritmo.

A parte de estos criterios metodológicos, al inicio de cada uno de los bloques en los que se divide el material de trabajo del alumno, se propone unas orientaciones metodológicas.

6. Secuenciación de las actividades

En la Guía General se han expuesto los criterios para la secuenciación de las actividades. No obstante, es el tutor con el profesor de compensatoria los que deben coordinarse para planificar la secuenciación de las actividades por semanas, con el fin de atender a las necesidades y ritmo de sus alumnos.

7. Temporalización

En la temporalización se expresa el tiempo de duración de la Unidad Didáctica.

8. Materiales y recursos.

En este apartado se indican los materiales y recursos necesarios para llevar a cabo la unidad.

9. Evaluación

Se constata una evaluación inicial para recabar información de los conocimientos previos sobre el tema a tratar.

Se lleva a cabo una evaluación procesual, observando el proceso de intervención educativa, realizando las pertinentes modificaciones y adaptaciones.

Finalmente, se realiza la evaluación final, y en ella se han elaborado unas hojas de registro de cada área.

Como podemos percibir se trata de una evaluación continua.

Una vez que he explicado los apartados de la programación, me

centraré en los bloques del material de trabajo de los alumnos.

Material de los alumnos

Bloque 1. Vocabulario

- El vocabulario se organiza atendiendo a criterios que se determinan de antemano.
- Cada imagen va nominada en letra mayúscula y minúscula. La escritura en mayúscula se debe por un lado, a que el trazo es más fácil para escribirlo, puesto que se trata de líneas rectas, inclinadas y curvas; y por otro, para que el alumno observe la identificación de grafemas.
- En las primeras unidades el primer grafema se escribe en color rojo. Lo que se pretende con este aspecto es que los alumnos vayan identificando que un grafema tiene un sonido, le facilita la asociación de palabra-palabra, y se trabaja la lectura perceptiva: “dame...”; “qué pone aquí...”.
- El vocabulario se presenta en tarjetas, con las que se realizan juegos de asociar imagen-imagen; reconocer tarjetas “dame...”; nombrar tarjetas “qué es...”, asociar palabra-palabra; asociar palabra a imagen.
- Se realizan actividades de copia, escritura de palabras, ordenación de sílabas para formar palabras, completar palabras con vocales o consonantes, identificación de la palabra correcta ante imagen, lectura y comprensión de palabras, frases o pequeños textos, crucigramas, sopas de letras, actividades de ortografía y gramática.

Bloque 2. Las frases

- Se trabajan el lenguaje oral en situaciones comunicativas y con aspectos funcionales, como pueden ser frases típicas de saludo, despedida, órdenes, peticiones, etc.
- A nivel oral los alumnos deberán formar frases con palabras dadas, inventarse frases, contar experiencias, hacer descripciones, etc.
- A nivel gráfico se va a pictografiar cada sintagma o elemento de la frase; debajo se nomina ese sintagma o elemento de la frase. Asimismo, cada sintagma o elemento se encuentra coloreado el fondo de diferente color, siendo para los sustantivos el blanco; verbo el color amarillo, el adjetivo de verde, y los demás elementos de color rosa.
- Las actividades que pueden realizarse con las frases pictografiadas, una vez recortadas cada uno de los sintagmas, son juegos de ordenar y desordenar la frase, inversión de palabras, adicción de palabras, omisión de palabras, comparación de frases, contaje de palabras, lectura perceptiva, copia de la frase.
- Otras actividades que podemos realizar en el bloque de las frases es lectura comprensiva, búsqueda de errores de comprensión en oraciones absurdas y simbolización de la frase.

Bloque 3. Fonemas

En la Unidad Didáctica se realizan actividades de discriminación auditiva y visual de los fonemas que en esta unidad se trabajen y con el vocabulario de la propia Unidad Didáctica.

No obstante, se observó que el estudio de los fonemas era escaso en este bloque para que el alumno

adquiriera la lecto-escritura, por ello se pensó en que cada unidad llevaría un anexo de los fonemas y que en él se trabajaría más detenidamente cada fonema. Así pues, el trabajo de los fonemas se basa en las últimas tendencias investigadoras que estudian el acceso a la lecto-escritura, siendo éstas la Psicolingüística y la Psicología Cognitiva y dentro de

Nota: UDICOM es un material que está incompleto. Durante el curso 2001-2002, en Proyecto de Formación en Centro se elaborarán las dos unidades didácticas que quedan por diseñar, se completarán el proceso lecto-escritor con los sílfones y se realizará una prueba de exploración inicial con dos niveles.

ella la Teoría del Procesamiento de la Información. Estos enfoques nos indican que para acceder a la lecto-escritura el niño debe manipular segmentos del lenguaje oral, de ahí, la importancia que ha tenido la conciencia fonológica, definiéndola como la habilidad que tienen un sujeto para operar explícitamente con los segmentos de la palabra, es decir, con las unidades lingüísticas como son a nivel silábico, intrasilábico o fonémico. En nuestras unidades didácticas se trabaja a nivel silábico y fonémico.

Como hemos observado en las explicaciones sobre la Guía General las actividades se desarrollan entorno a cuatro estadios:

- Estadio manipulativo-vivencial.
- Estadio de interiorización: juego simbólico.
- Estadio de representación perceptiva.
- Estadio de conceptualización.

Bloque 4. Grafomotricidad

La grafomotricidad no comporta lo que nosotros estamos acostumbrados a identificarlos con los trazos, sino que lleva consigo otros aspectos a nivel neurolingüístico que se deben desarrollar y las que trabajamos en nuestras unidades. Éstas son:

- Habilidades grafomotoras.

- Maduraciones neuromotoras con implicaciones grafomotoras.
- Maduración perceptivo-motriz.

Bloque 5. Razonamiento lógico-matemático

Los contenidos que se trabajan en este bloque son los derivados del primer ciclo de Educación Primaria. Así, tenemos:

- Numeración del 0 al 999.
- Series ascendentes y descendentes.
- Concepto de unidad, decena y centena.
- Asignación de cantidad al dígito e inversa.
- Anterior y posterior.
- Concepto mayor que o menor que.
- Ordenación de mayor a menor e inversa.
- N° pares e impares.
- N° ordinales.
- Unidad de masa, capacidad y medida.
- Manejo de reloj.

- Utilización de símbolos como + - = > <
- El Euro.
- Figuras y cuerpos geométricos.
- Cálculo con sumas y restas llevadas.
- Resolución de problemas.

Bloque 6. Conocimiento del Medio Social y Natural

Este es el último bloque del que se compone el material del alumno, en él se presentan pequeños textos de lectura comprensiva, actividades de clasificación, identificación, asociación, etc, de aspectos referentes al tema de la propia unidad que estemos trabajando.

Como se ha podido constatar a

lo largo de toda la explicación dada sobre UDICOM, es un material para trabajarlo de manera coordinada el profesor tutor con el profesor de compensatoria, habiendo partes para que el niño haga en el aula, y otras que, por el carácter de ser más de atención individualizada serán las que se realicen con el profesor de compensatoria. Por consiguiente, la coordinación es necesaria para distribución de objetivos, contenidos, actividades, así como para llevar una coherencia y dar sentido al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Espero que con la lectura de este artículo, los profesores se

animen a entrar en las páginas Web indicadas anteriormente, y realicen una crítica constructiva sobre dicho material, teniendo en cuenta que UDICOM se elaboró con la pretensión de que los profesores tuvieran un material sistemático y coherente para trabajar con los alumnos de compensación educativa, así como que los alumnos contarán con un material progresivo en dificultad, teniendo como objetivo conseguir un nivel aceptable, sobre todo en lenguaje oral y en lecto-escritura, para poder participar el máximo de objetivos educativos con el resto de los compañeros de su clase.

Referencias bibliográficas

- Alegría, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. *Infancia y Aprendizaje*, 29, 79-94.
- Álvarez Pérez, L; Soler Vázquez, E. y Hernández García, J. (1998). Un proyecto de centro para atender a la diversidad.
- Antón, J.A. y otros (1995). *Educación desde el interculturalismo*. Barcelona. Amarú.
- Bandet, J. (1982). *Aprender a leer y escribir*. Madrid: Fontanella.
- Bravo-Villasante, C. (1984). *Adivina, adivinanza: El libro del folklore infantil*. Madrid: Didascalía.
- Bravo-Villasante, C. (1987). *El libro de los trabalenguas*. Madrid. Montena.
- Bush, J. y Taylor, G. (1976). *Cómo desarrollar las aptitudes psicolingüísticas*. Barcelona: Martínez Roca.
- Calero, A. y Pérez, R. (1993). Segmentación del habla y adquisición de la lectura. *Comunicación Lenguaje y Educación*, 18, 41-53.
- Carrillo, M^a.S. y Sánchez, J. (1991). Segmentación fonológica-silábica y adquisición de la lectura: un estudio empírico. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, 109-116.
- Clemente, M. y Domínguez, A.B. (1996). Evaluación de las habilidades metalingüísticas y aprendizaje de la lectura. En J. L. Rodríguez Diéguez y J. Tejedor (eds). *Evaluación del rendimiento*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Cuetos, F. (1990). *Psicología de la lectura*. Madrid: Escuela Española.
- Cuetos, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Escuela Española.
- Defior Citoler, S.; Justicia, F.; y Martos, F. (1998). Desarrollo del reconocimiento de palabras en lectores normales y retrasados en función de diferentes variables lingüísticas. *Infancia y aprendizaje*, 83, 59-74.
- De Pablo, P. y Vélez, R. (1993). Unidades didácticas, proyectos y talleres. Madrid: Alhambra Longman.
- Escamilla, A. (1993). Unidades didácticas: una propuesta de trabajo de aula. Zaragoza: Edelvives.
- García González, F. (1994). *Cómo elaborar unidades didácticas en la Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- González, M.J. (1996) *Aprendizaje de la lectura y conocimiento fonológico: Análisis evolutivo e implicaciones educativas. Infancia y Aprendizaje*, 76, 97-107.
- Jiménez, J.E. (1996). Conciencia fonológica y retraso lector en una ortografía transparente. *Infancia y Aprendizaje*, 76, 109-121.
- Jorba, J.; Gómez, I. y Prat, A. (1999). *Hablar y escribir para aprender*. Madrid. Síntesis.
- Jordán, J.A. (1996). *Propuestas de educación intercultural para profesores*. Barcelona CEAC.
- Lomas, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol I y II*. Barcelona. Paidós.
- Marchesi, A y Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza.
- MEC (1990). *Diseño Curricular Base. Infantil y Primaria*. Madrid. MEC
- MEC (1992). *Materiales para la Reforma de Educación Infantil y Primaria (Cajas Rojas)*. Madrid. MEC
- MEC (1996). *Programación Infantil y Primaria*. Madrid. MEC.
- MEC (1996). *Real Decreto de Compensación de Desigualdades*. Madrid: MEC.
- Molina, S. (1997). *Escuelas sin fracaso. Prevención del fracaso escolar desde la Pedagogía Interactiva*. Málaga: Aljibe.
- Rius, M.D. (1987). *Lenguaje Oral. Proyecto de metodología científica para el desarrollo de la comunicación en la escuela*. Madrid: Seco Olea.
- Rius, M.D. (1989). *Grafomotricidad. Enciclopedia del desarrollo de los procesos grafomotores*. Madrid: Seco Olea.
- Rueda, M.I. (1995). *La lectura. Adquisición, dificultades e intervención*. Salamanca. Amarú ediciones.
- Ruiz Jiménez; M^a.S. (2000). *La lecto-escritura: un modelo de aprendizaje significativo a partir de unidades didácticas, en el segundo ciclo de Educación Infantil*. Tesis doctoral. Universidad de Murcia.
- Sánchez, A. (1997). *Estrategias de trabajo intelectual para la atención a la diversidad. Perspectiva didáctica*. Málaga. Aljibe.
- Signan, M. (1998). *La escuela y los inmigrantes*. Barcelona Paidós.
- Zabala, A. (1989). *El enfoque globalizador*. Cuadernos de Pedagogía, 168.

De Alejandría a la cueva negra: El viaje de Thot

José Antonio Franco Fernández. Coordinador del proyecto.
IES Sta. María de los Baños (Fortuna)

Existe una extraña presión social que cuestiona la necesidad de las lenguas y cultura clásicas en la enseñanza de hoy en día.

Tal vez influido por esto solicitamos la colaboración de un grupo de profesores del centro que desinteresadamente se prestó a elaborar y al mismo tiempo poner en práctica con los alumnos un proyecto de innovación educativa que no pretende ser sólo una apología del mundo greco-latino sino también un intento de demostrar que los conocimientos que el alumno recibe compartimentados en asignaturas pueden relacionarse entre sí de una manera atractiva para él y con las nuevas

tecnologías como protagonistas principales.

El proyecto está enfocado a las asignaturas de Latín y Griego I que cursan los alumnos de 1º de Bachillerato de Humanidades del centro arriba mencionado y fue realizado por cinco profesores: Ana Sánchez Pedraz y José Manuel Martínez Gil, profesores de Inglés (éste último con los conocimientos de informática que se requieren para la elaboración del proyecto), Antonio Rodríguez González, profesor de Geografía e Historia, Anto-

nio Aguilar Rodríguez, profesor de Lengua y Literatura española y yo mismo que como queda dicho antes soy profesor de Lenguas Clásicas.

Los objetivos principales que queremos alcanzar son dos:

- a) Que los alumnos aprendan a establecer conexiones entre los diferentes conocimientos que reciben (**interdisciplinariedad**).
- b) Que adquieran esos conocimientos por medio de una **metodología participativa y motivadora** en la que el alumno no se limite a ser un ente pasivo sino que se acostumbre a debatir, componer textos, analizar vídeos, usar internet como fuente de información...

Estos objetivos obligan al profesorado a buscar constantes pun-



tos de conexión en las unidades didácticas que elaboramos entre el mundo grecolatino, la cultura española y la cultura anglosajona y a esforzarnos en encontrar qué recurso metodológico puede ser el más adecuado en cada ocasión para que los alumnos no caigan en una rutina que los pueda desmotivar. Damos, por ello, mucha importancia a las **nuevas tecnologías**, los alumnos están acostumbrados a recibir información de la televisión y los ordenadores de manera que podemos aprovechar esa predisposición para aplicarla al aula sin descartar nada ni siquiera juegos de ordenador que a veces nosotros mismos elaboramos para que los alumnos asimilen los conocimientos jugando. Las **actividades extraescolares** son a nuestro entender fundamentales en el proceso de aprendizaje, creemos que un alumno puede adquirir más conocimientos visitando una antigua ciudad romana que asistiendo a varias clases en las que se les explique qué puede encontrar en ella; eso sí, debe ir mentalizado por los profesores de que la actividad extraescolar tiene un marcado contenido cultural y de que tendrá que realizar actividades relacionadas con las visitas que se evaluarán como cualquier otra prueba, actividades que responderán al espíritu interdisciplinar del proyecto. Por último, es importante para nosotros que el alumno no reciba la información siempre de las mismas personas, es nuestra intención invitar a **personas externas al centro** que les den charlas o les expliquen unidades didácticas por ellos elaboradas; intentamos, de esta forma, conseguir que el alumno no se acostumbre a una única manera

de enseñar y convencerle de que se pueden aprender de personas que no son profesores suyos o no son docentes conocimientos importantes para su formación.

Para orquestar esta idea estamos elaborando un relato de un médico egipcio, llamado Thot, que realiza un viaje por el Mare Nostrum en el siglo I a.c; nuestro personaje parte de su Alejandría

“El texto de esta pequeña novela aporta al alumno información del mundo grecolatino aunque se hacen referencias también a otras culturas ya que nos interesa que el alumno tenga los conocimientos más amplios posibles.”

natal a bordo de un barco de comerciantes fenicios que en su recorrido por la cuenca del Mediterráneo hace escalas en Grecia y Roma hasta su llegada a tierras de Hispania y concretamente a Fortuna, localidad con un notable pasado romano. Con esta historia pretendemos que el contacto inicial del alumno con el mundo grecolatino sea lo más atractivo posible para ellos y que al mismo tiempo se impliquen en el proyecto comprobando que su pueblo y ellos mismos pueden ser protagonistas. Un breve fragmento del relato nos puede ayudar a entenderlo mejor:

“Thot no hizo caso del resto de la conversación que mantuvo

con su amigo Nefru, hablaba pero pensaba solamente en una cosa: Fortuna, Fortuna, Fortuna...Se sintió aliviado cuando lo despidió en la puerta de la taberna; por fin podía dedicarse únicamente a pensar. Se encaminó hacia el puerto, que quedaba cercano, y se sentó a los pies del enorme *faro de Alejandría*, una de las siete maravillas de la antigüedad: su mente retrocedió unos años atrás cuando era estudiante de medicina y soñaba con viajar y conocer los territorios en los que habían surgido las **grandes civilizaciones del pasado**, en especial la griega que en el siglo v a.c había revolucionado el mundo con el uso de la razón para explicarlo todo o la romana que se había apoderado de todo el orbe conocido, incluyendo el país de Thot (Egipto). Pero ahora tenía otro motivo añadido para viajar: descubrir el misterio de esas aguas prodigiosas que podían curar a sus enfermos”.

El relato tiene cuatro partes, una introductoria que se desarrolla en Alejandría, la segunda en Grecia, la tercera en Roma y la última en Fortuna; cada parte tiene incorporada sus respectivas unidades didácticas. El texto de esta pequeña novela aporta al alumno información del mundo grecolatino aunque se hacen referencias también a otras culturas ya que nos interesa que el alumno tenga los conocimientos más amplios posibles. Hemos realizado una presentación en CD de la historia de Thot y en ella hemos insertado por medio de hipervínculos (o links) información de dos clases:

a) De la primera podemos ver un ejemplo en el fragmento de arriba cuando se habla del *faro*

de *Alejandría*, si el alumno pincha (o clickea) sobre él encontrará datos, alguna fotografía o dibujo sobre el faro o bien se le invitará a ver algún vídeo sobre éste. Así podrá adquirir conocimientos que le ayudarán a entender el relato y a la vez a ampliar su cultura; es más, algunos hipervínculos serán realizados por los propios alumnos tras buscar información adecuada con la finalidad de que aprenda a investigar y que sea cómplice de nuestro trabajo.

- b) Pero lo verdaderamente importante del proyecto es el segundo tipo de información que también se inserta en el relato por medio de hipervínculos, las unidades didácticas; en ellas es donde realmente se lleva a la práctica la interdisciplinariedad y la metodología participativa y motivadora. La primera parte del relato lleva incorporada cuatro unidades didácticas, todas ellas con un carácter introductorio; la finalidad principal es preparar al alumno para que se acostumbre a una nueva forma de adquirir conocimientos. En el fragmento seleccionado hacemos referencia a una de ellas, **grandes civilizaciones del pasado**, esta unidad muestra al alumno qué aportaciones hicieron a la posteridad las civilizaciones anteriores a la grecolatina de manera que pueda valorar mejor qué tomaron los griegos de pueblos anteriores a ellos y qué aportaron ellos. Incorporamos otra unidad que llamamos **internet** en la que se enseña al alumno a buscar información en la red y a utilizar el

correo electrónico, herramientas imprescindibles para poder poner en práctica unidades posteriores. En la unidad **indo-europeo** el alumno descubre que las lenguas que habla están relacionadas entre sí y que tienen un origen común y que si en la actualidad el inglés es la lengua universal en otro tiempo lo fue el griego y en menor medida el latín.

Sin embargo para poder entender nuestra forma de trabajar voy a hacer mención más detenidamente de la unidad que llamamos **Ulises**:

Comenzamos con una breve referencia a la figura de Homero y su obra por parte del profesor de Lenguas Clásicas, previa a la proyección de la película “La Odisea” y a la utilización del juego de ordenador “Las aventuras de Ulises”. El alumno podrá tener a través de esos recursos y del texto de “La Odisea” (necesario para resolver los problemas que plantea el juego de ordenador) un primer acercamiento al mundo clásico que le servirá, además, para conocer los géneros literarios y la importancia del viaje en la literatura.

“El alumno podrá tener a través de esos recursos y del texto de “La Odisea” (necesario para resolver los problemas que plantea el juego de ordenador) un primer acercamiento al mundo clásico que le servirá, además, para conocer los géneros literarios y la importancia del viaje en la literatura.”

De los géneros literarios nos interesa que el alumno sea capaz de distinguirlos en la práctica. Con este fin el profesor de Lengua y Literatura Española les va a informar de las características más relevantes de cada género y a continuación propondrá a los alumnos un ejercicio consistente en transformar un texto perteneciente a un género en otros



pertenecientes a otros géneros, así el alumno no aprenderá de memoria las características de los géneros sino que las asimilará creando él mismo sus textos. Si el alumno consigue distinguir las particularidades de cada género literario en esta unidad, en otras posteriores podremos trabajar textos o pedirles que compongan unos propios sin tener que explicar cómo se hace.

En otra sesión la profesora de Inglés trabajará la influencia de

para la formación del individuo; sugerimos un coloquio dirigido por varios profesores. Partiendo del poema “Ítaca” de Cavafis, que también es un punto de referencia para ver la influencia del mundo clásico en la literatura posterior, plantearemos varias preguntas dirigidas, de un lado, a que el alumno exteriorice la reacción que le provoca el hecho de viajar y advierta qué ventajas puede obtener de un viaje y qué dificultades se le pueden presentar y cómo

en el que los alumnos podrán comprobar, en primer lugar, que los iberos tenían contactos comerciales y culturales con pueblos como el griego, el egipcio o el romano de los que obtuvieron valiosa información como ellos la pueden obtener si viajan, y, en segundo lugar, que viajes como el de Ulises o el de Thot por el Mediterráneo tuvieron lugar y fueron los que propiciaron el nacimiento de nuestra actual civilización.

La **evaluación** es también un

“Las actividades extraescolares son a nuestro entender fundamentales en el proceso de aprendizaje, creemos que un alumno puede adquirir más conocimientos visitando una antigua ciudad romana que asistiendo a varias clases en las que se les explique qué puede encontrar en ella; eso sí, debe ir mentalizado por los profesores de que la actividad extraescolar tiene un marcado contenido cultural y de que tendrá que realizar actividades relacionadas con las visitas que se evaluarán como cualquier otra prueba, actividades que responderán al espíritu interdisciplinar del proyecto.”

la figura de Ulises en la literatura posterior tomando como ejemplo el “Ulises” de Joyce. Para ello les mostrará tres fotografías, una del autor, otra de Ulises y otra de la ciudad de Dublín. A partir de ellas les informará a los alumnos del paralelismo entre ambos libros (“la Odisea” y el “Ulises”), centrándose sobre todo en la idea del viaje: el del Ulises homérico por el Mediterráneo y el del protagonista del “Ulises” de Joyce por la ciudad de Dublín. Para finalizar los alumnos realizarán un viaje virtual por dicha ciudad a través de internet.

El último punto a trabajar sería la importancia del viaje

resolverlas a la hora de respetar y valorar las costumbres de otras culturas y de entenderse con los miembros de esas culturas y, de otro, a hacerles ver que la literatura puede ser también una buena forma de viajar como pueden advertir en “la Odisea”, en el viaje de Thot o en cualquier otro libro de viajes.

Esta unidad didáctica está marcada por la idea del viaje como vehículo transmisor de cultura, viaje que puede ser a través de internet, literario como en “la Odisea” o en el “Ulises” e incluso real, pues tenemos previsto acudir al museo del Cigarralejo de Mula

apartado relevante en nuestro proyecto, cada unidad didáctica es evaluada por el profesorado y por los alumnos cuya opinión se tiene en cuenta para determinar qué actividades han sido adecuadas para alcanzar los objetivos y cuáles no y si la unidad aporta conocimientos útiles para su formación; por esta razón incorporamos al final de cada una un apartado que denominamos memoria de la unidad en el que se anotan qué elementos no han sido adecuados y qué actividades se han realizado para suplir las carencias.

También el profesor se somete a la evaluación de los propios com-

pañeros que hacen sugerencias sobre cómo se ha impartido la unidad para una mejor puesta en práctica de otras y de los alumnos que tienen la posibilidad de expresar su parecer sobre la actividad desplegada en el aula por el profesorado.

Por último, lógicamente, los alumnos son evaluados por los profesores a través del seguimiento diario que éstos realizan de los anteriores, en el que comprueban que participan en la medida que se les pide en este proyecto, y también por medio de una hoja de actividades que se le entrega al alumno el primer día que se inicia una unidad con la intención de que pueda saber desde el principio qué se le va a pedir que aprenda. Cada profesor puntúa las actividades de esa hoja que él ha sugerido y la calificación se la entrega al profesor titular de la asignatura, que la tendrá en cuenta para calcular el resultado final de la evaluación según lo establecido en la programación de la asignatura. De esta forma el alumno sabe que cuando un profesor del proyecto entra en las horas de Latín o Griego I al aula, la atención que debe de prestar es tanta como si fuera el titular de la asignatura.

No obstante lo dicho, queremos dar un paso más en la evaluación del alumno: anteriormente hemos señalado que la presencia de personas externas al centro es importante en la puesta en práctica del proyecto, entre éstas habrá docentes que elaborarán unidades didácticas relacionadas con

ámbitos que el profesorado del proyecto domine en menor medida; estos invitados calificarán las actividades que ellos consideren adecuadas para evaluar a los alumnos y sus puntuaciones se tendrán en cuenta de cara al resultado final de la evaluación; si alguno de estos docentes no pudiera acudir al centro después de acabada la unidad didáctica para recoger las actividades ya realizadas por los



alumnos y calificarlas, éstos les enviarán por correo electrónico la hoja de actividades y recibirán los resultados y las correcciones por el mismo procedimiento.

Las actividades que elaboramos para evaluar a los alumnos son de muy diferente tipo, según lo

que hayamos trabajado en clase. Sirva de ejemplo las de la unidad Ulises:

1. ¿Es Ulises un personaje de realidad o ficción?
2. ¿Qué es “La Odisea”?
3. ¿Quién era Homero?
4. ¿Qué es “La Ilíada”?
5. ¿Los acontecimientos que se relatan en “La Odisea” tuvieron lugar?
6. ¿Podrías narrar algún episodio de “La Odisea”?
7. ¿Podrías decir a qué género literario pertenece “La Odisea”?
8. Nombra alguna otra obra que pertenezca a ese género literario.
9. Realiza una selección de textos de cualquier literatura que sea ejemplo de todos los géneros literarios, indicando el nombre de la obra y su autor.
10. Realiza la siguiente actividad: partiendo del texto del episodio por ti narrado de “La Odisea” transfrómallo en drama.
11. Eres un viajero alemán que viene a Fortuna a recoger información para elaborar una guía turística. Debes recoger datos sobre los monumentos, fiestas, temperamento de los habitantes y costumbres. Escríbelo en primera persona y procura ver las cosas como si realmente fueras ese viajero.
Empieza por ejemplo. “Después de hospedarme en el lujoso hotel de los Baños de Fortuna, salí a darme una vuelta por los alrededores...”
12. Comenta en clase la información que hayas obtenido en internet sobre Dublín.
Este proyecto es un proyecto

limitado pues va dirigido únicamente a un grupo reducido de alumnos y sólo en dos asignaturas (Latín y Griego I) de las que cursan; nuestra idea es, de un lado, que sea un pequeño banco de pruebas para empresas mayores en las que entre todas las asignaturas que cursen los alumnos se busquen puentes de unión para que el saber no llegue fragmentado al alumno y, de otro, que sirva para animar al profesorado a enseñar buscando siempre cómo puede llegar una información al alumno de la manera que más le motive teniendo en cuenta que las nuevas tecnologías, las actividades extraescolares y la apertura de los I.E.S a los conocimientos de personas que vengan de fuera

pueden ser pieza clave en esta labor.

En estos momentos del curso estamos trabajando con los alumnos la introducción y los profesores estamos terminando de elaborar la segunda parte (Grecia); es pronto para sacar conclusiones pero los alumnos no han tenido muchas dificultades para adaptarse a esta forma de trabajar y los profesores tampoco; salvo pequeños fallos de coordinación los primeros días, no estamos encontrando obstáculos insalvables. Sí puedo decir como experiencia personal que descubro diariamente posibilidades que nos ofrecen a los docentes las nuevas tecnologías y que aprendo de las sugerencias y aportaciones de mis compañeros cómo conseguir que los alumnos capten mejor

los conocimientos que trato de enseñarles.

No quisiera poner punto y final sin decir que el alma del proyecto reside realmente en el desinteresado esfuerzo de mis compañeros que sólo por la satisfacción de una labor docente bien hecha trabajan elaborando unidades didácticas para asignaturas que no son las suyas, fuera de sus horas de trabajo, e imparten más clases de las que deben dentro de la jornada escolar, según las posibilidades de su horario personal. Para ellos mi agradecimiento y admiración.



Experiencia de crítica literaria en educación infantil

Equipo de profesoras del C.E.I. "Virgen de Begoña"
Cartagena

El Centro de Educación Infantil "Virgen de Begoña" se encuentra situado a las afueras de Cartagena. Cuenta en la actualidad con 11 aulas de niños/as de 3, 4 y 5 años, (alrededor de 240), los cuales llegan de todos los puntos de la ciudad. El Claustro está formado por 14 profesoras, 11 tutoras, dos profesoras de apoyo y una de religión.

El trabajo que ahora desarrollamos se incluye, a grandes rasgos en un documento más amplio: **Feria del Libro. Una propuesta didáctica en Educación Infantil**, que preparamos para participar en los Premios Nacionales de Innovación Educativa del año 2000, convocados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y Universidades, recibiendo el tercer premio. Engloba una serie de propuestas didácticas referidas al tratamiento de la comunicación y representación, tanto oral como escrita, en las que situamos al "Libro" en una concepción de orden superior a la puramente instrumentalista, considerándolo como un "medio" y no como un "fin" en sí mismo, en cuanto a material escolar.

La Feria del Libro es una gran "movida" que implica a toda la comunidad educativa que reorganiza los espacios y los tiempos de la actividad cotidiana. Es, dentro de esta proyecto, donde se enmarca la experiencia que queremos expo-

ner, pareciéndonos esta ocasión un buen momento para mostrar un grupo de actividades que la extensión del documento anterior no nos permitía.

El profesorado ha apostado por el trabajo conjunto. Hemos planificado, hemos programado el proyecto previsto, hemos valorado el desarrollo y las dificultades encontradas y, hemos evaluado, siempre, en equipo, tomando las decisiones oportunas en el espíritu del diálogo y el consenso, utilizando para ello sesiones semanales.

En todo momento, nos ha interesado especialmente la colaboración y participación de los padres y madres de nuestros alumnos/as, en dos vertientes: como puntos de contacto para las necesidades que se podían derivar del proyecto de la Feria del Libro (aportando y recibiendo información, como contadores de cuentos, aportando material...), y en el aspecto de

conocedores y espectadores de una actividad que ha tenido y tiene, gran trascendencia en la vida del Centro y fuera de él.

La actividad literaria no debe ser algo ajeno a las aulas de Educación Infantil, por lo que en nuestro Centro y dentro del Proyecto Curricular se incluyen numerosas actividades relacionadas con la Literatura. La animación a la lectura ocupa un lugar relevante en nuestra práctica educativa desde hace muchos años. Nos interesa, tanto la literatura oral como la escrita en la medida que supone un acercamiento a los textos para satisfacer nuestra necesidad de disfrutar, soñar e imaginar.

En el trasfondo de esta forma de trabajo subyace la propuesta constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje, y más concretamente su intento de aplicación en el campo de la lectura y escritura. Esta visión ha supuesto

“Leer, escuchar, comprender, son objetivos que los educadores nos marcamos cuando organizamos el contacto de nuestros alumnos/as con los textos literarios, sin embargo, olvidamos con frecuencia incorporar la valoración personal y crítica del texto, algo que es tan habitual en la lectura adulta.”



la modificación de muchas de nuestras ideas acerca del cómo enseñar, de los estilos de aprendizaje de nuestro alumnos/as y paulatinamente de nuestra práctica; en este sentido intentamos que, las propuestas sean motivadoras, que supongan retos que induzcan a pensar, a reflexionar y a construir los propios aprendizajes en contacto e interacción con otros.

“El recomienda”: crítica literaria en educación infantil

Leer, escuchar, comprender, son objetivos que los educadores nos marcamos cuando organizamos el contacto de nuestros alumnos/as con los textos literarios, sin embargo, olvidamos con frecuencia incorporar la valoración personal y crítica del texto, algo que es tan habitual en la lectura adulta.

Es por ello, que año tras año realizamos un grupo de actividades que enriquecen y sitúan a los niños/as, no como meros observadores, sino como parte activa de ese proceso. La finali-

dad es recomendar a los compañeros y compañeras de otras aulas y a todos los que visiten la Feria, el cuento que más nos haya gustado, elegido entre varios textos, y esa recomendación no es gratuita, debe estar argumentada.

Es nuestra intención ayudar a nuestros alumnos/as a elaborar y construir los elementos que les capaciten para ser autores y usuarios autónomos de textos, y valorarlos críticamente.

Es preciso señalar que los objetivos que pretendemos conseguir con este proyecto no son aislados, sino que debemos enmarcarlos en el Proyecto Curricular de Centro.

Tres grandes ejes son los que vertebran gran parte de la actividad del alumno/a:

- Animación a la lectura (elemento clave y generador).
- La puesta en contacto con diversos elementos: cuentos, libros diversos, autores, bibliotecas,...
- Participación activa e implicación de todos los que formamos la comunidad educativa (niños/as, padres, profesores,...)

En el desarrollo de la Feria del Libro, los niños/as aportan libros, crean cuentos, estudian algún escritor/a, clásico o no, escriben cartas, buscan y seleccionan material, hacen carteles y murales utilizando diversas técnicas plásticas, dramatizan y... recomiendan.

Comenzamos el proceso presentando al grupo varios cuentos que consideramos interesantes para ellos, y que la profesora va leyendo durante varias sesiones, siendo el objetivo primordial de estos momentos que el relato nos impregne de su encanto.

Esta experiencia, resulta especialmente motivadora para los niños/as, ya que los cuentos, si son novedosos, siempre suscitan gran expectación y preparan un ambiente propicio para poder adentrarnos en la actividad al tiempo que van surgiendo retos y conflictos que nos permiten incidir en aprendizajes, tanto puramente intelectuales, como sociales y emocionales. En el campo de los textos, aparecen distintas estrategias lectoras y actitudes tan importantes como las de valorar, criticar,... pero sobre todo disfrutar.

Los libros pasan a pertenecer al aula durante un tiempo y sobre ellos se van realizando distintas actividades: escribimos los títulos, hacemos listas de personajes, buscamos lo más característico de cada uno, los dibujamos, conocemos a los autores, aprendemos sus nombres, hacemos reescritura de cuentos conocidos...

Un segundo paso lo constituye la votación del cuento que más nos haya gustado. Aquí la dificultad consiste, en que sólo podemos elegir uno, entre los cuentos trabajados.

Elegido el cuento ganador se convierte en “El Libro Estrella” de ese año, surgiendo así una gran cantidad de actividades encaminadas a darle publicidad.

¿Cómo llegamos al texto?

Nuestra necesidad es ahora pasar de lo puramente oral al

texto escrito, y el paso intermedio lo constituye la elaboración conjunta del pretexto, ya que: “es la situación que permite enseñar explícitamente cómo se construye un texto, cómo se elabora el lenguaje cotidiano para convertirlo en escritura”. (Escribir y leer”. M.E.y C.).

En gran grupo planteamos la posibilidad de divulgar cuál es el cuento que hemos elegido, naciendo la necesidad de transmitir tan valioso descubrimiento mediante un texto. “Para atribuir el sentido necesario que nos permitirá implicarnos de verdad en una tarea, hace falta que la veamos atractiva, que nos interese, que podamos percibir que cubre necesidades; esa necesidad puede funcionar entonces como motor de la acción”. (Coll y otros, 1993).

Todos conocemos tanto la finalidad como los posibles destinatarios, nos queda definir el contenido del texto y para ello, antes de la edición final, es imprescindible realizar un borrador previo de lo que se pretende escribir. Precisamente, el lenguaje escrito presenta unas características propias y distintas de los usos orales, de igual forma, según su valor social, cada texto mantiene unas constantes diferenciales. En este momento nos interesa comunicar de forma clara y convincente nuestra elección y creemos que es fundamental que la profesora recoja en la pizarra las aportaciones que vayan surgiendo, formulando sugerencias y sirviendo de modelo real de escritura. La elaboración conjunta del pretexto nos permite adentrarnos en una parte fundamental del acto escritor: la necesidad de

pensar antes de escribir, de establecer de forma clara qué contenidos y cómo plasmarlos y esto puede y debe ser enseñado desde el principio.

Los argumentos de cada uno se van recogiendo en la pizarra, y una vez escritos todos, intentamos hacer coincidir los parecidos en frases concretas, para que no haya tantos argumentos como niños y niñas en el aula. Y aquí empieza la escritura del borrador donde se refleja lo que se ha trabajado a nivel oral y escrito en la pizarra, su corrección y la edición final del texto que va a quedar plasmado en un formato común.

Queremos resaltar que cada opinión emitida ha de ir acompañada de un comentario crítico que justifique la elección del cuento. También somos conscien-

tes de la dificultad que supone en estas edades exponer las opiniones, los motivos... por los que lo han elegido, que esta exposición sea razonada, lógica y coherente, y no una mera enumeración de acciones aisladas.

Nos valemos para la edición, de un modelo estándar que ya ha sido diseñado con anterioridad por las profesoras, y que se decidió fuera idéntico en todas las aulas para que pudiera ser identificado con facilidad por todos los alumnos/as y visitantes, dentro de un numeroso grupo de actividades y de stands presentados en la Feria del Libro.

En el modelo hay un lugar destacado, donde señalamos cual es el aula que recomienda, representándose mediante el dibujo y el nombre. A continuación, se





procede a identificar el cuento en cuestión. Nos valemos: o de una fotocopia, en donde de manera clara y evidente figure el título, el autor, la editorial y la imagen, de la portada u otra que se considere más significativa, o bien los propios niños y niñas según su proceso de desarrollo dibujan lo más significativo del cuento y escriben los datos señalados.

“Los recomienda” de cada una de las aulas pasan a figurar en lugar destacado en los stands de la Feria preparados para tal fin, estando los libros recomendados en lugar visible para que todos tengan acceso a ellos.

Bibliografía:

- SOLÉ, I. (1992): “Estrategias de lectura”. Barcelona. Ed. Graó.
 COLL, MARTÍN, MAURI, MIRAS, ONRUBIA, SOLÉ, ZABALA (1993): “El constructivismo en el aula”. Barcelona. Ed. Graó.
 VARIOS AUTORES: “Escribir y leer”. Ministerio de Educación y Ciencia. Ed. Edelvives.
 C.E.I. VIRGEN DE BEGOÑA (2000): “Feria de Libro. Una propuesta didáctica en Educación Infantil”.
 DÍEZ DE ULZURRUN, A. y otros (1999): “El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista” (Vol I). Ed. Graó.
 SOLÉ, I. (1992): “Estrategias de lectura”. Barcelona. Ed. Graó.

Durante la semana que se dedica a la exposición de la Feria del Libro, los alumnos y alumnas la visitan con sus tutoras y se hace una parada importante en este stand. Conocemos la elección de las diferentes aulas y los argumentos aportados, brotando nuevas posibilidades e inquietudes de lectura, que se trasladan de nuevo a las aulas, suponiendo para ellos algo que surge de manera voluntaria y placentera. Como dice Solé (1992): “la única condición es lograr que la actividad de la lectura sea significativa para los niños, responda a una finalidad que ellos puedan comprender y compartir”. Nos interesa conocer el libro que otros han elegido, contrastar y comentar, al tiempo que aparece claramente el verdadero sentido de nuestro trabajo: recomendar un cuento y que esta recomendación sea conocida por todos.

Resulta muy interesante escuchar los comentarios de los niños-as y sus propuestas durante el proceso, ya que comprobamos en qué medida están construyendo aprendizajes significativos y válidos para seguir avanzando en la elaboración de criterios propios acerca de los textos literarios y... realmente nos suele gustar lo que escuchamos.

Señalamos que, por supuesto, todas aquellas personas que leyeron las críticas de los libros, o casi todas, han aumentado la biblioteca de sus hijos-as con esos libros que tanto les han gustado.

“Los textos son, la unidad básica para trabajar el lenguaje y aportan toda la información y oportunidades necesarias para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, la escritura y del sistema alfabético de representación y comunicación escrita de nuestra lengua”. (Díez de Ulzurrun y otros 1999).

La finalidad primordial que justifica la elección de este tipo de actividades dentro de nuestro Proyecto Curricular, es que consideramos “el recomienda” como un ejemplo claro y evidente de actividades que potencian las valoraciones críticas acerca de objetos de comentario. Favorecen la argumentación y el debate. Permiten el establecimiento de acuerdos compartidos como resultado del diálogo y, en algunas ocasiones, de la discusión, al tiempo que generan procedimientos variados de lectura y escritura.

En definitiva, pretendemos originar experiencias de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de personas autónomas y activas capaces de valorar críticamente el mundo que les rodea.

Comprobar, pues, que los libros son una fuente inestimable de recursos pedagógicos en el aula, además de objetos insustituibles de aprendizaje y de experiencias gozosas, fomentando que los niños los conozcan, aprecien y respeten contribuiremos, sin duda, a educar futuros lectores competentes y críticos.

Pequeña reflexión sobre la animación lectora. Y una experiencia poética: "Siguiendo a Gloria Fuertes"

Manolita García García

Colegio San Pablo CEU. Molina de Segura

La motivación, la imaginación y la afectividad han supuesto el eje tripartito sobre el que ha girado desde los años setenta mi labor como maestra.

¿Cómo enseñar? ¿Cómo despertar el interés? ¿Cómo mantener la atención? ¿Cómo hacer que los niños quieran aprender? ¿Cómo hacerles descubrir el beneficio personal de su aprendizaje? ¿Cómo hacerles sentir que ellos son los mejores maestros? ¿Cómo llenar sus afectos? ¿O cómo despertarlos? En definitiva, ¿cómo llevarles a aprender a aprender?

A lo largo de tantos años dedicada a la enseñanza continuo comprobando que si no hay una buena motivación es difícil hacer que el niño aprenda; y que, en la motivación, subyacen los afectos, la disponibilidad hacia los alumnos, el hacerles sentir su individualidad dentro de la colectividad. Y si, además, hay un buen desarrollo de la imaginación, el aprendizaje, después de bueno, es agradable y gratificante.

Muchos han sido los proyectos educativos llevados a cabo a lo largo de 30 años de dedicación a esta noble profesión; pero el que últimamente nos ocupa, con un línea ya determinada, está enfocado al mundo de la lectura, de la animación a la lectura.

Como tal proyecto educativo, surgió el cuento en el curso '97 - '98, siendo premiado por la editorial EVEREST en su campaña concurso "Leer es vivir."

De todos cuantos nos dedicamos a la enseñanza es conocido el hecho de que el mundo de los seres imaginarios, cuya "realidad" se vive en los cuentos, atrae poderosamente a los niños desde la más tierna infancia; hecho éste que, aunque dormido por controvertido durante un tiempo, ha resurgido con mucha fuerza gracias a la labor de investigación de muchos autores y a la del mundo editorial, a un nuevo enfoque de los planes de enseñanza, y al claro convencimiento de muchos maestros y maestras sobre las virtudes que estas lecturas reportan a los niños.

En la actualidad, los profesionales de la enseñanza tenemos a nuestro alcance un material bibliográfico extraordinario que nos sirve tanto para apoyar nuestra creatividad como para desarro-

llar la imaginación de nuestros alumnos. La mayoría de los centros, por otra parte, cuenta con Departamentos o Coordinaciones específicos dentro de los currículos de las determinadas áreas que se imparten. Y siguiendo ese criterio, el área de Lengua lleva aparejada la coordinación, departamento o seminario, según el Centro, de Literatura Infantil y Juvenil.

El objetivo prioritario de este departamento es el de introducir al niño al "mágico" y necesario



mundo de la lectura, de forma que disfruten escuchando lo que se les lee para que después disfruten leyendo.

Como objetivo secundario, otro no menos atrayente y ambicioso, el de despertarle al mundo de la escritura, de su escritura.

León Tolstoy decía: "Para educar al niño en el arte literario basta solamente con proporcionarle estímulo y material para crear, no debemos enseñarle a escribir y componer, todo lo que podemos hacer por ellos es enseñarles a enfocar el trabajo".

Objetivos ambos tan grandes y tan pequeños por obvios a la vez, porque no olvidemos que a leer se aprende leyendo y a escribir, escribiendo.

La forma, el camino empleado en recorrer ese aprendizaje es el quid de toda enseñanza.

Y uno de esos "caminos" (como el de Caperucita, con o sin atajo), está en los cuentos, esa maravilla de la imaginación humana existentes desde la noche de los tiempos.

Los cuentos son un material didáctico y ético extraordinario del que ningún maestro debe prescindir en cualquier etapa escolar en que desarrolle su actividad pues las experiencias y valores

que transmiten son universales y atemporales al igual que universales y atemporales son la infancia y la educación.

Experiencia poética, "Siguiendo a Gloria Fuertes"

Realizada durante los cursos '97 - '98 y '98 - '99 con niños/as de 3er ciclo de Primaria.

En cada ciclo, la aplicación del Proyecto Educativo de Animación a la Lectura tiene unas connotaciones diferentes, y en esta ocasión la circunstancia de la muerte de Gloria Fuertes, escritora que habíamos trabajado mucho en el proyecto con obras tanto en prosa ("*La momia tiene catarro*"...), como en verso ("*Las tres reinas magas*"...), y la convocatoria del 1er Concurso Regional Gloria Fuertes, nos indujo a participar en él, a modo de homenaje y agradecimiento por haber facilitado la labor de despertar al mundo de la lectura a los alumnos de muchos maestros.

Los objetivos generales que se plantearon en el proyecto fueron:

a) Se promovieron actividades complementarias del área de

Lengua que desarrollaban la creatividad, la expresión oral y escrita, la memoria, la dramatización, la educación artística, la participación espontánea, la superación personal y el afán lector.

b) Descubrimiento del mundo del autor,

cómo crean sus obras y creación con ellos.

c) Lectura de libros de prosa y verso.

Las actividades que se llevaron a cabo y que denominamos "Soy...", porque desde el principio se le dio un matiz de participación personal, ellos eran los artífices del proyecto puesto que se les consultó y explicó el mismo y todos estuvieron de acuerdo e ilusionados por llevarlo a cabo fueron:

a) SOY UN LECTOR:

Lectura de libros (toda la clase el mismo libro o fotocopias si eran poemas)

- I. *El Principito*.
- II. *Ben quiere a Ana*.
- III. *Josefina*.
- IV. *Las tres reinas magas*.
- V. *El camello*.
- VI. *El niño somalí*.

b) SOY UN TROVADOR:

Memorización y declamación de poemas, romances, trovos..., tanto en nuestra clase como en otras de niños más pequeños.

- I. Poemas propios.
- II. Poemas de otros autores.
- III. Poemas colectivos.

c) SOY UN ESCRITOR:

Creación de poemas, cuentos originales..., siguiendo los pasos a otros autores (versiones de *Caperucita Roja*, *El flautista de Hamelín*, *El niño somalí*, *Las cosas*, *Dibujar un paisaje*...), tanto colectivos como individuales.

d) SOY UN EDITOR:

- I. Recopilación de trabajos durante los dos cursos.
- II. Selección de los poemas (que cada uno eligió y que pasa-



ron personalmente a ordenador e incluso ilustraron.)

III. Preparación de la portada e índice a ordenador.

IV. Epílogo del Profesor de Literatura don Miguel Ángel González.

V. Fotocopias y encuadernación en el Colegio.

e) SOY UN CONVERSADOR:

Charlas-coloquio con autores:

- I. María Pilar López.
- II. Juana Marín Saura.
- III. Marisa López Soria.

f) SOY UN INVESTIGADOR:

Biografías de autores (Gloria Fuertes...)

g) SOY UN PARTICIPANTE:

Participación en concursos escolares (de Centro, Regionales y Nacionales.)

h) SOY UN CUENTA CUENTOS:

De forma voluntaria prepararon cuentos, incluso escenificados, para contar a niños de Infantil y 1º de Primaria.

i) SOY UN VISITANTE:

Visitas a bibliotecas y exposiciones sobre libros y ferias del libro.

j) SOY UN MÚSICO:

Se puso música al poema *El camello* de Gloria Fuertes y a *El Rap* de Gloria que creamos de forma colectiva quedando grabadas en una cinta de cassette.

Conclusión

Como resultado de la experiencia, cada niño dispuso de su propio libro, su poemario, que se preparó en el Departamento de Retroproyección del Colegio.

Según la opinión generalizada de la clase, la experiencia y el esfuerzo habían merecido la pena, pues habíamos dado expresión a nuestros propios sentimientos, al tiempo que habíamos aportado nuestro granito de arena al homenaje de la persona – poeta que tantas noches nos ha hecho soñar y en tantas clases charlar.

Según el Profesor de Lengua y Literatura, Don Miguel Ángel González Sánchez, “dos son los requisitos que debe cumplir la palabra poética; uno tiene que ver con su significado, con las ideas y sentimientos que en nosotros evoca; el otro atañe a su significado, a su sonido.” Pues bien, muchos de los poemas que crearon estos niños nos sirven de muestra para comprobar que ambos requisitos se cumplen en las obras de estos incipientes escritores.

Algunos ejemplos de poemas incluidos en el libro *Siguiendo a Gloria Fuertes*

El niño gitano

Ese niño gitano
Ese niño es mi hermano.
Tiene hambre
Tiene frío
Se siente poco querido
¿qué podemos hacer para ayudarle?
Darle cariño
Darle amor
Darle amistad
Y quizá sienta felicidad.

*Tamara Noguera &
María Luisa Luna.*

Mi amigo Andrés

Mi amigo Andrés
Un poema ha de tener.
Pienso de él:
En su pelo rizado
Muy bien cuidado,
En sus ojos marrones
Como dos secos melones,
En su boca mediana
¡parece una palangana!
En sus mofletes muy chulos
Simpáticos, no peludo,
Un cuerpo esbelto, gracioso,
Piernas largas, morena piel.
Corazón grande tiene
Mi querido amigo
Andrés.

Pablo Santaella Méndez

“La eme con la a, ma”

Carlota Salinas Pagán
M^a José Conesa Juan
M^a Dolores Gómez Agüera
Ana García Egea
Paqui García García
Rosario Navarro Navarro
Pilar Gálvez Rodríguez

C. E. I. P. Comarcal Azorín Molinos Marfagones. Cartagena

Érasede una vez un grupo de maestras que como tantas otras empezaron a enseñar a leer y escribir en Infantil con el mejor método que conocían: “la eme con la a, ma”.

Estaban todas muy contentas con el trabajo que realizaban y muy orgullosas con los resultados que obtenían.

Programaban coordinadamente secuencias de fonemas, sus onomatopeyas, el tipo de pauta, los pictogramas, autodictados, lectura individual diaria, hojas de vocabulario, hojas de lectura para casa,...

Todo esto con letra MINÚSCULA, ¡por supuesto!

Los niños pasaban a Primaria leyendo frases como: “Timoteo toma té”, “mi mamá me mima”, “Lola olía la lila”.

Ellas tranquilas, los padres entusiasmados y las maestras de 1º, muy contentas.

Todo era perfecto, PERO ...

... Un buen día les llegaron noticias de que en otros lugares lejanos enseñaban a leer y escribir de otra forma, barbaridades tales como

¡sólo en letra de palo!

¡sin pautas!

¡en folio blanco!

¡no se empezaba con la a, e, i, o, u; sino con palabras!

¡con textos!, ...

Y lo más importante, ¡con el nombre de cada niño!

Fue tema de muchos recreos y de muchas reuniones en el ciclo.

¡Qué disparate escribir palabras sin enseñarles las letras!

¡Qué desorden darles un folio blanco para escribir!

¡Qué lío trabajar sin libro!

Y seguían recibiendo noticias cada vez más cercanas de compañeras que afirmaban que esto funcionaba.

Les trajeron sus materiales, sus experiencias, y les surgió la DUDA.

¿Será verdad que es más fácil leer y escribir con mayúsculas?

¿Será verdad que sin pauta, no se saldrán de la hoja?.

¿Serán capaces de escribir palabras, sin enseñarles las letras?

¿Encontrarán su archivador, sólo mirando su nombre?...

... Y decidieron ponerse mano a la obra.

Buscaron cursillos y bibliografía.

Contactaron con otras compañeras para aprender de sus experiencias.

Querían conocer ese “método” nuevo que les ocasionaba continuas polémicas y discusiones en el grupo.

Y aunque seguían con “la eme



Libros de adivinanzas

Intercambio de experiencias

LA 'EME' CON LA 'A,'MA'

con la a, ma”, empezaron a introducir pequeños cambios:

- Utilizaron la mayúscula.
- Trabajaron palabras (días de la semana, nombres de los niños, vocabulario del tema, ...).
- Elaboraron cuentos.
- Copiaban notas sencillas para casa.
¡Qué gran sorpresa!

Descubrieron que los niños conocían y sabían más cosas de lo que ellas pensaban.

Todos eran capaces de realizar satisfactoriamente la tarea que se les encomendaba, aunque el resultado dependía de la fase en la que cada uno se encontrara.

Entre ellos mismos se ayudaban y aprendían trabajando en equipo.

Disfrutaban realizando estos pequeños trabajos y salían orgullosos con ellos porque eran muy vivenciados.

¡Era diferente!

Por fin fueron asimilando lo que habían oído tantas veces en los cursillos sobre la concepción constructivista, que no incluía un método de lecto-escritura, sino un enfoque mucho más amplio del proceso de enseñanza-aprendizaje.



Carnets para las salidas

... Y colorín colorado, este cuento NO SE HA ACABADO.

Como este cuento no se ha acabado y seguimos teniendo muchas dudas, desde hace varios cursos formamos un grupo de trabajo en el que participamos el equipo de Ed. Infantil, todas ya con destino definitivo en el centro, al que se han incorporado algunas compañeras del primer ciclo de Ed. Primaria y la profesora de P. T.

Esto ha favorecido y favorece la continuidad del trabajo entre Ed. Infantil y primer ciclo de Ed. Primaria.

Nuestros objetivos son:

- Profundizar en el marco del constructivismo.
- Descubrir, investigar y experimentar materiales curriculares y su trascendencia en el aula.

Paralelamente, participamos en cursos y seminarios, organizados por el C. P. R. “Enrique Martínez Muñoz” de Cartagena, con ponencias de M^a Dolores Rius Estrada, Perla Noemí Barnés, Miriam Nemirovsky..., donde además tenemos la oportunidad de contactar con otras compañeras con inquietudes y dudas similares e intercambiar experiencias.

De esta forma vamos ganando confianza y perdiendo parte de nuestros miedos.

Asimismo, las diferentes ponencias y cursos nos han hecho ver que esta línea educativa se está llevando a cabo con éxito desde hace bastantes años, contando cada vez con más seguidores dentro y fuera de España.

Como consecuencia de todo ello, el equipo está viviendo un cambio que ha repercutido tanto en nuestra formación como en el trabajo en el aula.

Empezamos experimentando con materiales curriculares editados que nos han ayudado a descubrir situaciones de enseñanza-aprendizaje más idóneas para nuestro alumnado, enriqueciendo nuestro bagaje.

Actualmente elaboramos propuestas de trabajo tales como las enumeradas a continuación:

Organización de la clase

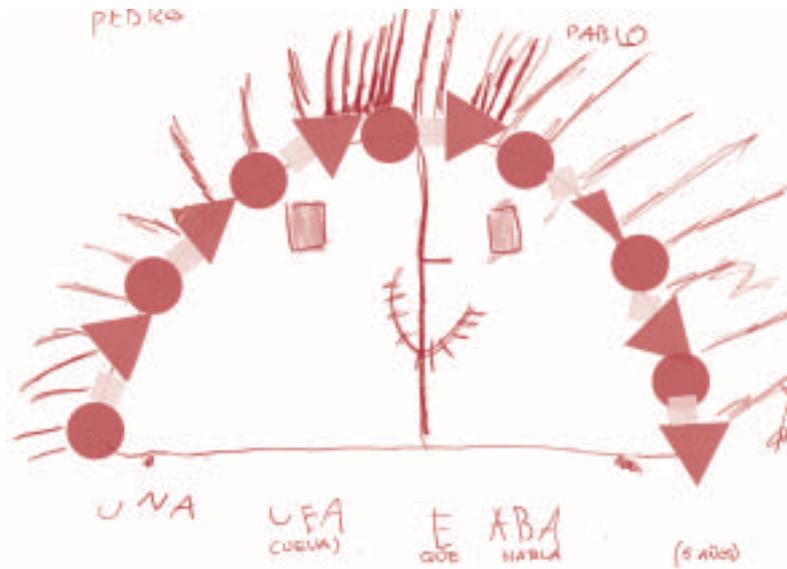
- Cartel con el nombre de los rincones y de las cosas de la clase, escrito en presencia del alumnado y con su ayuda, si es posible.
- Nombre propio escrito con mayúsculas en la carpeta, archivador, percha, trabajos, bocadillo, jarra de agua, ...
- Rincón de los nombres, reconociendo el suyo, el de los compañeros, los que empiezan por la misma letra, los que son cortos o largos, ...
- Rincón de las letras magnéticas, para componer palabras.
- Rincón de la pizarra “Velleda”, para escribir palabras.

Rutinas diarias

- Pasar lista. Primero con letras mayúsculas y foto. Una vez superada esta fase, sólo con mayúsculas. Por último, con minúsculas.
- Escriben la fecha en la pizarra (... a veces la llenan).
- Escriben el nombre de los niños que han faltado.
- Tren de letras. Los niños hacen las filas para salir, según la letra que el adulto ordena y que han reconocido en su nombre escrito.

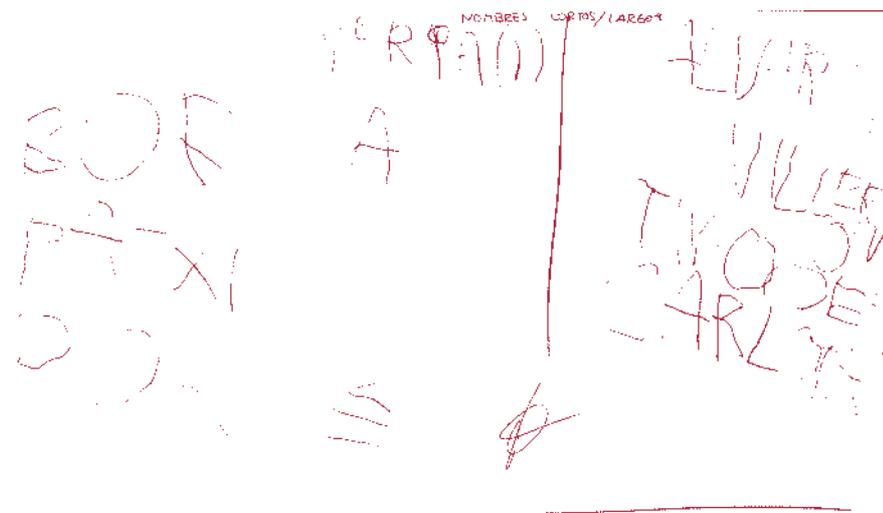
Otras actividades

- Noticias del periódico.



Intercambio de experiencias

LA 'EME' CON LA 'A', 'MA'



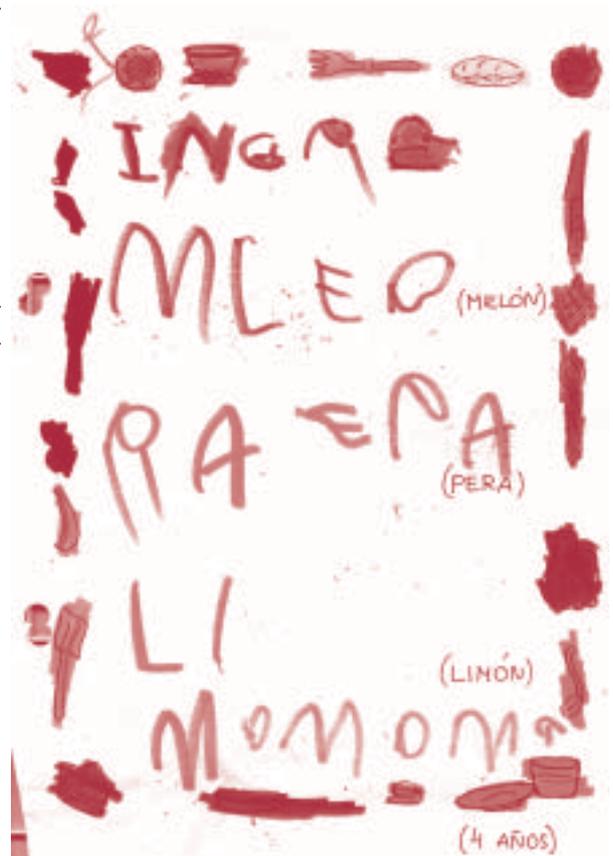
Nombres de los compañeros de equipo

- Lenguaje publicitario.
- Elaboración de cuentos.
- Títulos de los cuentos.
- Recetas de cocina.
- Notas informativas para las familias.
- Recopilación de datos personales para elaborar un carnet que les permite salir del aula.
- Elaboración del dossier del protagonista de la semana.
- Experiencias relacionadas con la mascota del aula (muñeco).
- Reproducción de poesías, canciones, adivinanzas, trabalenguas, refranes, ...
- Se hacen libros de:
 - Adivinanzas
 - Personajes de cuentos
 - Cumpleaños
 - Niño protagonista
 - Para los papás y mamás que nos visitan
 - Dibujos animados
 - Juguetes
 - Carnaval
 - ...

Este listado podría ser mucho más extenso pero creemos que es una muestra suficientemente significativa de nuestro propósito de aprovechar los conocimientos previos de nuestro alumnado, lo que más les interesa o les gusta, tratando de mejorar su motivación para el trabajo, reflejando el carácter funcional que conlleva todo acto lector y escritor.

Sabemos que nuestra tarea no acaba aquí, que nos queda mucho camino por recorrer, pero lo más importante es que estamos convencidas de que la propuesta constructivista funciona y estamos dispuestas a seguir trabajando en esta línea.

Ingredientes de una macedonia



Utilización de internet en la enseñanza del bachillerato a distancia

Antonio Quirante Candel
José Martínez Rodríguez
Juan Luis Sánchez González

Términos clave: Bachillerato a Distancia, Acción tutorial, Internet en la enseñanza, Formación del profesorado.

Internet y enseñanza a distancia

El actual desarrollo de Internet tiene su particular incidencia en el campo de la enseñanza donde ya ha empezado a afectar a los usos y métodos de la comunidad docente. La accesibilidad y eficacia de este instrumento, tanto como medio de comunicación general como de acceso a todo tipo de documentación ha permitido que los estamentos educativos de mayor capacidad de respuesta a estímulos externos tales como universidad, enseñanzas complementarias y no regladas, asociaciones profesionales e instituciones privadas dedicadas a la enseñanza en los distintos niveles hayan incorporado a su acción docente ordinaria el uso en mayor o menor grado de alguna aplicación de Internet (1-3)

Internet y bachillerato a distancia (BAD)

Un campo de aplicación concreto del uso de Internet en la enseñanza lo constituye el ámbito de la enseñanza del bachillerato a distancia (BAD). En este caso las ya citadas posibilidades de

comunicación y de acceso a la información que la red ofrece hacen de Internet un valiosísimo instrumento.

Justo es reseñar el hecho de que la aplicabilidad de Internet en este campo se debe tanto a su desarrollo técnico como a la aportación anónima y desinteresada de un elevado número de profesionales de este nivel de enseñanza que han puesto a disposición de la red parte de su propio material ordinario de trabajo.

Las distintas herramientas de Internet permiten su incorporación al uso de formas de comunicación y de presentación de materiales y documentación establecidas

en la enseñanza del bachillerato a distancia desde hace varias décadas en España. Así las diversas formas de acción tutorial y de presentación de material, actividades y documentación ya clásicas en la enseñanza del BAD pueden verse favorecidas por el uso de las herramientas que Internet ofrece, respetando por otra parte los requisitos didáctico-metodológicos tanto de la documentación como de las formas de comunicación.

La figura 1 muestra de forma esquemática la relación entre distintas formas de acción docente y de uso de materiales utilizados en el BAD y las herramientas de Internet de las que puede beneficiarse

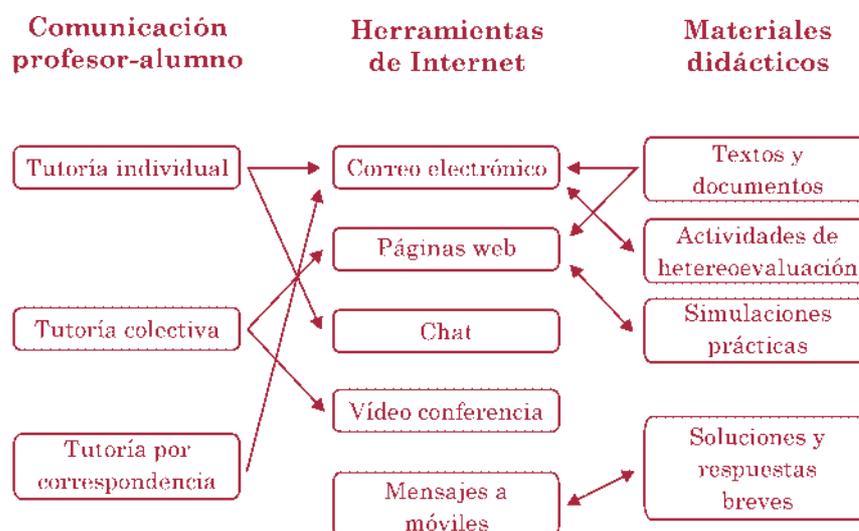


Figura 1.- Relaciones entre herramientas de Internet y sus aplicaciones en la enseñanza a distancia

El régimen de asistencia tutorial al alumnado de BAD al que se hace referencia en la figura anterior es seguido en los centros autorizados por el MEC o comunidades autónomas correspondientes para impartir esta modalidad

cionados al efecto entre los pertenecientes al ámbito territorial MEC.

La Universidad de Murcia ofrece desde hace varios años interesantes cursos de formación para el profesorado en la aplicación de

La web como fuente de material didáctico para el Bachillerato a Distancia financiado por la Consejería de Educación de la Comunidad autónoma de Murcia como Proyecto de Innovación Educativa. La actividad del proyecto, coordinada por el CPR nº 1 de Murcia, se llevó a cabo en el IES Juan Carlos I de Murcia, en el que se imparte la enseñanza de BAD.

Entre los objetivos del proyecto figuraban:

- Seleccionar material didáctico de la WEB para su utilización didáctica en determinadas materias de 2º de Bachillerato a distancia (Filosofía, Matemáticas y física)
- Utilizar el material seleccionado en la acción docente ordinaria
- Ofrecer el material didáctico obtenido de la WEB en distintos formatos adaptados a las disponibilidades de los alumnos: a) referencias o enlaces para conectar a Internet, b) disquete con los contenidos seleccionados descargados de la red, c) material impreso para préstamo a los alumnos con el mismo contenido que en los casos anteriores.

Aun no estando previsto inicialmente entre los objetivos del proyecto durante su desarrollo se procedió a la elaboración de páginas WEB específicas del proyecto que permiten a los alumnos el acceso al material de referencia desde la misma red (7,8).

Los autores valoran muy positivamente las posibilidades que este tipo de actividades ofrece a la vez que detectan las siguientes circunstancias a tener en cuenta en el desarrollo de estos proyectos:

- El uso de Internet no está sufi-

“Uno de los centros de Bachillerato pioneros en la utilización de Internet en la enseñanza de BAD lo constituye el IES Dña. Jimena de Gijón. En su página WEB muestra valiosa información sobre la enseñanza de BAD en España, a la vez que ofrece a los alumnos del centro una interesante gama de servicios que cubren tanto al aspecto administrativo como la acción tutorial.”

de enseñanza en España. El grado en el que se utilizan las posibilidades descritas de utilización de Internet en esta figura varía notablemente de unos centros a otros.

Experiencias realizadas

Con el fin de fomentar el uso de Internet en estos centros, junto a los dedicados a la enseñanza de Inglés a distancia (That's English!), el Ministerio de Educación a través del CIDEAD (Centro de Innovación y Desarrollo de la Enseñanza a Distancia) colaboró en una actividad de ámbito internacional conocida como proyecto Trends (4,5), llevada a cabo durante los años 98-99. En ella participaron alrededor de 400 profesores de 20 centros que impartían enseñanza a distancia, selec-

Internet a la enseñanza(6)

Uno de los centros de Bachillerato pioneros en la utilización de Internet en la enseñanza de BAD lo constituye el IES Dña. Jimena de Gijón. En su página WEB (7) muestra valiosa información sobre la enseñanza de BAD en España, a la vez que ofrece a los alumnos del centro una interesante gama de servicios que cubren tanto al aspecto administrativo como la acción tutorial.

Algunas comunidades autónomas ofrecen la enseñanza de BAD a través de centros regionales o provinciales dedicados especialmente a la enseñanza a distancia o de adultos, completada a veces por una red de centros colaboradores. Andalucía, Galicia, Navarra y Comunidad Valenciana son ejemplos de este modelo organizativo.

Los autores de este artículo participaron durante el pasado curso escolar 00/01 en el proyecto

- cientemente generalizado entre el alumnado como para poder plantear actividades que exijan la conexión a la red del alumno
- La cantidad de material didáctico disponible en la red ha alcanzado un volumen tal que se hace preciso un proceso necesariamente laborioso de selección y evaluación del material disponible
 - El profesorado implicado en este tipo de actividades debe fomentar desde su acción docente ordinaria el uso de las formas de comunicación profesor-alumno que Internet ofrece y que estén al alcance efectivo de los alumnos.
- medios de comunicación y documentación didáctica preparada para su uso en este tipo de Enseñanza.
- 2) Todavía no está suficientemente desarrollado entre el alumnado el uso de Internet como medio de comunicación y acceso a la información por lo que es recomendable, hoy por hoy, que cualquier oferta didáctica al alumno en Internet tenga su alternativa equivalente sin utilizar este medio, por ejemplo, mediante el uso del CD-ROM
 - 3) El profesorado de BAD dispone en la Red de gran cantidad de documentación aplicable a la enseñanza de las materias de este nivel. Ante este sobreexceso de información se impone una labor estrictamente docente de selección, uso con los alumnos y evaluación del material seleccionado
 - 4) La formación del profesorado en el uso de Internet, y en general de las nuevas tecnologías hace aconsejable por una parte que desde la Administración se organicen actividades de formación específica para profesores en este campo y, por otra, que el profesorado al que se destina esta formación disponga de la mínima garantía de permanencia en la modalidad BAD que haga efectiva esta acción formativa.

Conclusiones

- 1) Internet ofrece al profesorado de BAD una amplia gama de

Los autores de este artículo participaron durante el pasado curso escolar 00/01 en el proyecto *La web como fuente de material didáctico para el Bachillerato a Distancia* financiado por la Consejería de Educación de la Comunidad autónoma de Murcia como Proyecto de Innovación Educativa.

Referencias

- (1) <http://www.radioecca.org>
- (2) <http://www.uoc.es>
- (3) <http://www-iued.uned.es>
- (4) CIDEAD(1998). TRENDS. Balance de un proyecto de formación del profesorado a distancia, en RED.Revista de Educación y formación profesional a distancia..CIDEAD. Madrid
- (5) <http://www.gti.ssr.upm.es/projs/old/trends.html>
- (6) <http://www.um.es/ead>
- (7) <http://www.airastur.es/jimena>
- (8) <http://98022411.home.icq.com>
- (9) <http://webs.ono.com/use000/pmart>