

The background features a light red color with faint, repeating chemical structures and laboratory glassware. The chemical structures include fragments of a sugar molecule, such as CHO, H-C-OH, and CH2OH, and a phosphate group, CH2OPO3. Laboratory glassware like test tubes and a beaker are also visible.

Intercambio de experiencias

Internet, de hijos a padres (Proyecto de Innovación Educativa)

Francisco Campillo Aráez
Antonio Lozano Monreal
I.E.S. Infanta Elena (Jumilla)

EL MOTIVO (INTRODUCCIÓN- JUSTIFICACIÓN)

A nadie le resulta nuevo que las Tecnologías de la Información y de la Comunicación están inmersas en nuestra vida. Ni tampoco sorprende conocer que el sistema educativo está incidiendo sobre la formación en estos contenidos. En concreto, en la Comunidad Autónoma de Murcia se realiza con éxito el Proyecto Plumier, de acercamiento definitivo del alumnado y del profesorado a las TIC. Además, también se fomenta la adquisición de equipos informáticos por las familias, con financiaciones públicas para facilitar sus pagos.

El pilar que no se ha cuidado es el de facilitar la formación y el acercamiento a las TIC a los padres y madres, con lo que el círculo no quedaba cerrado.

Así, este proyecto pretende conseguir una doble meta. Por un lado, permitir que las familias accedan a los medios técnicos adecuados para

utilizar las TIC con garantías; y por otro, que sean sus propios hijos (o los hijos de otros padres y madres del Instituto) los que impartan la formación a los padres.

Con ello, además, cumplimos uno de los objetivos que el proyecto de las TIC del IES Infanta Elena pretendía: acercar a la Asociación de Padres y Madres del Instituto las Tecnologías de la Información, a la vez que conseguimos terminar el ciclo que se inició con otro Proyecto de Innovación, el denominado **Cyberaula: Internet para todos**, que consiguió garantizar la navegación, libre y gratuita por las tardes, al alumnado de este Instituto -curso 2000-2001, y que continuó en el 2001-2002.

Por tanto, pretendemos que un grupo de alumnos y alumnas de este centro oferten formación en las TIC y, en concreto, en la navegación por Internet, a los padres y madres de este centro. Podría darse el caso de que un chico o chica tuviera por alumno o alumna a su padre o madre en el aula Plumier.

Además, se pretende que los padres y madres vean de otra forma a los jóvenes, y aprecien su preparación e interés, desmontando la separación entre generaciones que parece darse hoy en día.

LOS ANTECEDENTES

La apuesta del IES Infanta Elena por las TIC viene de antiguo —se inició en los orígenes del Proyecto Atenea-, y no ha sido abandonada con el paso de los años. Ya se ha mencionado otro proyecto de Innovación, el de la Cyberaula. Y todo este esfuerzo se ve reconocido con el Primer Premio Regional a los Proyectos de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (el denominado Proyecto Plumier), recaído en este Instituto. Además, las relaciones de colaboración con el AMPA del centro son estrechas, con lo que de forma natural se extrae que tenemos que utilizar nuestro potencial en las TIC, y hacer que los padres y madres se beneficien de ello.

QUÉ PRETENDEMOS (OBJETIVOS)

Como objetivos de tan ambicioso proyecto, remarcaríamos:

- Acercar a padres y madres al mundo de las TIC
- Conseguir que padres y madres aprecien el valor de las TIC en el mundo actual
- Obtener compromisos de participación en la formación de los propios alumnos del centro, actuando como profesores hacia sus padres
- Conseguir que el aprendizaje sea significativo: utilizarán los conocimientos que el grupo de

MARCO TEÓRICO

Coleman

López Bacheró



ORÍGENES



**INTERNET,
DE HIJOS A PADRES**

**CÓMO LO
HACEMOS
(METODOLOGÍA)**

- trabajo les impartirá para formar a sus padres
- e. Obtener un rendimiento mayor de los medios informáticos del Instituto por las tardes
- f. Acercar el Instituto a las familias
- g. Aunque de manera colateral, conseguir cambiar los puntos de vista en las relaciones padres-hijos-docentes.

**QUÉ HACEMOS
(CONTENIDOS)**

Los contenidos propuestos a tratar fueron, en un primer momento, los que siguen:

- A. Para los padres:
 - a. Las TIC. Valor de las mismas en el mundo actual
 - b. Internet como fuente de comunicación y de obtención de información.
 - c. Navegación por Internet
 - d. Los buscadores. Utilización racional de los mismos.
 - e. Peligros de la red: sitios prohibidos o de contenido dudoso.
 - f. Protección ante virus
 - g. Chat y foros
- B Para los alumnos:
 - a. Los mencionados arriba, aunque más superficialmente por ser ya trabajados en las aulas

- b. Cómo preparar una exposición pública
- c. Manejo de situaciones donde no se conoce la respuesta adecuada
- d. Trabajos con grupos heterogéneos: atención diversificada.

Los componentes del grupo ofertaron al alumnado el proyecto, y tras consultar a los profesores responsables de las TIC (el RMI y sus colaboradores) se seleccionaron tres chicos y dos chicas, de 4º de ESO y 1º de Bachillerato, para impartir la docencia a las familias.

Absolutamente participativa, la metodología con el alumnado ya seleccionado consistió en realizar sesiones por las tardes donde se refrescaron sus contenidos en TIC y se formaron en el trabajo de exponer públicamente, saber atender dudas y motivar a los menos formados –hay que recordar que nunca han dado una clase, y menos a adultos-. Se simulaban clases para corregir defectos en las exposiciones o trato a la clase.

En estas sesiones, además, se consensuaron con ellos los contenidos a tratar, observándose que propusieron mejoras al borrador que los firmantes del proyecto les presentaron. Así, temas como el chat,

el correo electrónico o la mensajería instantánea, no previstas en un principio, fueron consideradas por estos cinco alumnos como fundamentales, siendo incorporadas rápidamente a los contenidos iniciales.

Una vez comenzada la fase presencial con los padres y madres, se mantienen reuniones preparatorias de las sesiones, donde se establecen los procedimientos para trasladar, cada jueves (dos sesiones de 19 a 20 y de 20 a 21 horas) con ayuda del cañón proyector con los treinta equipos de la Sala Plumier cada una de las cuestiones, encargando tras cada tema la realización de actividades relativas a lo aprendido, con libertad de seguir con distintos ritmos.

Con posterioridad, se permitirá que los padres y madres asistentes propongan contenidos que les sean de interés para la navegación por la red.

SOBRE DURACIÓN Y FASES

La denominada fase cero consistió en la selección del alumnado interesado en formar parte del proyecto, y se cerró en dos semanas.



La primera fase, la de formación del alumnado en las TIC y en la forma de transmitir conocimientos a una clase, se realizó durante el primer trimestre. En ese momento se determinó qué alumnos serían los ponentes en las fases posteriores, cuáles realizarían tareas de apoyo y quiénes no continuarían en el mismo. Al mismo tiempo, se desarrollaron las estrategias de captación de familias para acudir a las fases siguientes.

La segunda fase, la de formación de padres y madres, se desarrolla en el segundo y tercer trimestre, dejando este último también más libertad a las familias para la navegación libre por Internet.

Si ha de cuantificarse en horas, se estima que en total se realizarán 70 horas de experiencia.

CÓMO MEDIREMOS LOS RESULTADOS (EVALUACIÓN)

Para seleccionar e inscribir a los padres y madres participantes, se realizó una encuesta, donde determinamos la formación inicial de cada participante. Al finalizar la experiencia, se cumplimentarán cuestionarios que tratarán no sólo de ver si sus conocimientos han mejorado, sino si su satisfacción personal y sus relaciones intergeneracionales han sufrido variación (no se incluirá una evaluación final de los asistentes en contenidos, pese

a ser, en un principio, sugerida por los alumnos participantes)

LAS CONSECUENCIAS (OBSERVACIONES FINALES)

Lo primero que remarcaremos será la acogida por parte de las familias. Teníamos previsto hacer

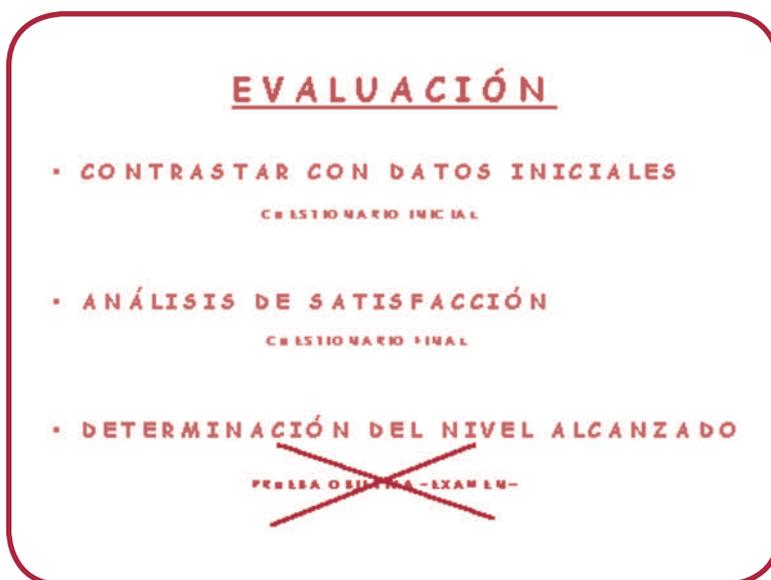
inicio de cada una, ya que la comprensión y complicidad que ha surgido entre los cinco “profesores” nos hacen totalmente sobrantes en cada clase.

Y, por último, señalar el respeto que los asistentes tienen a las explicaciones de los alumnos. Cómo valoran sus conocimientos, cómo piden que se les enseñe más, cómo solicitan aclaraciones de sus dudas. Y cómo ven que los jóvenes, en algún caso sus propios hijos, saben, y saben mucho, pero comparan lo que saben.

Como conclusión, señalaremos lo gratificante que es ver a las familias en el Instituto fuera del horario lectivo, el acercamiento y la comunicación intergeneracional, y lo rentable que resulta la inversión en TIC que ha realizado el

Instituto.

Este proyecto es el inicio de otros, donde se tratará de crear de forma estable un Aula de Libre Acceso a Internet a alumnado y familias, y puede que se consiga realizar una experiencia familiar con abuelos y abuelas de alumnos y alumnas del centro, haciendo que los mayores tengan un nuevo aliciente para su tiempo libre.



un grupo, con 20-25 participantes. Pero nuestra sorpresa y satisfacción fue comprobar que 57 personas –algunos matrimonios completos– pedían ser formados en TIC. Ello hizo que, en lugar de una, fueran dos las sesiones semanales para dar acogida a todos.

Lo siguiente fue comprobar que las reticencias primeras de los cinco alumnos (la timidez, el miedo a no saber explicarse) se ha visto rápidamente sustituida por una iniciativa e inquietud tales que van transformando los contenidos a tratar en función del avance de las clases; además, han logrado una soltura tal en las exposiciones que hace que la presencia de los firmantes del proyecto en las sesiones se vea reducida al

Experiencia educativa "Alberti: paloma desterrada"

Carmen Molina Jiménez

C.P. Ginés Díaz- San Cristóbal. Alhama de Murcia

Toda esta aventura empezó como muchas de las historias hermosas que a veces nos suceden. Mis niños y niñas de 4 años y yo acabábamos de comenzar el curso 1999-2000, cuando el 28 de octubre ocupa una triste noticia los medios de comunicación: Rafael Alberti ha muerto a los 97 años.

Con mi interés por llevar la vida dentro de la escuela, como tantas veces, llevo algunos periódicos al aula y comento la noticia, pregunto si la conocen. Alguno lo había oído en TV, y queríamos saber quien era ese señor; debía ser alguien importante, pues estuvo saliendo varios días ¿a qué se dedicaba este hombre de melena blanca?

Seleccioné

unos cuantos poemas, cortos y de vocabulario sencillo (algunos de ellos todavía tenían tres años). Preparé un panel de presentación de Rafael Alberti, con recortes de prensa, fotos y textos, y los poemas seleccionados.

Empezamos por coger 8 ó 9 poemas. Con cada uno seguíamos el mismo proceso: lo leemos, analizamos vocabulario, debatimos sobre el significado, representa-

mos plásticamente, dibujamos el título y confeccionamos el panel del poema. Así llegamos a Navidad, en la fiesta del colegio, en vez de participar con algo alusivo a la misma, lo hicimos con un pequeño homenaje al poeta recientemente desaparecido. No dejaba de ser algo surrealista ver a los pastores recitar poesías sobre el mar y los marineros, pero fue revelador, al

universal?, ¿tenemos que limitarnos a los cuentecitos y poesías infantiles que para ellos se escriben y que suelen ser infumables?, ¿podemos trabajar en EI temas de actualidad, que oyen y ven en TV, en sus familias, como la guerra, el destierro, la inmigración el exilio? Si íbamos a estudiar a Rafael Alberti era necesario hacerse estas cuestiones, pues su vida y su obra

están marcadas por situaciones históricas y sociales muy concretas.

A todas estas preguntas tenía una respuesta y una certeza: el mundo que nos rodea y sus acontecimientos lo percibimos todos, de una manera u otra, y unos niños y niñas de 4 años también tienen su propia per-



cepción del mismo.

Seleccioné unos cuantos poemas, cortos y de vocabulario sencillo (algunos de ellos todavía tenían tres años). Preparé un panel de presentación de Rafael Alberti, con recortes de prensa, fotos y textos, y los poemas seleccionados. Empezamos por coger 8 ó 9 poemas. Con cada uno seguíamos el mismo proceso: lo leemos, analizamos vocabulario, debatimos sobre el significado, representa-

menos para mí, pues consiguieron emocionar a los asistentes.

Después de volver de las vacaciones de Navidad, establezco en el horario de clase el Taller de poesía de Rafael Alberti. Y es en este momento cuando me planteo un trabajo investigador sobre la didáctica de la literatura en Educación Infantil. Me planteo las preguntas: ¿pueden los niños y niñas de EI trabajar y comprender un autor

Iniciamos el taller-investigador, retomando la figura del escritor. Les presento un libro de poemas con fotos que dejaremos en la biblioteca del aula, fotocopiado y ampliado. Se lanzan las preguntas ¿quién es?, ¿qué ha pasado?, ¿qué dicen de él?, ¿qué hacía?, y con todas las respuestas hacemos el relato: "Nuestro amigo Rafael".

Selecciono de nuevo otro grupo

de poemas, con el mismo criterio: que tuviesen un vocabulario asequible, de temas cercanos y de fácil asimilación. Profundizamos en ellos con una metodología más analítica: trabajamos el poema verso a verso, extraemos el vocabulario nuevo, lo sacamos al panel de los nuevos poemas, dibujando y escribiéndolo.

Con todo este material, hicimos al acabar el curso el libro de los poemas de Rafael Alberti, que contenía las poesías e interpretaciones que sobre las mismas habían realizado. Por supuesto, habían memorizado todos los poemas propuestos y los recitaban dando muestra de una excelente comprensión lectora.

Se inicia el curso 2000-2001 y estamos en EI de 5 años.



Decidimos continuar con el Taller, que se establece 3 días a la semana. Los niños y niñas están encantados con la idea. El objetivo este año es establecer una relación entre la vida y la obra del poeta. ¿Por qué escribía así?, ¿qué cosas le pasaron?, ¿qué nos quería contar? Yo pensaba que estaban preparados para afrontar un reto así, aunque no estaba segura hasta donde llegaríamos.

Lo primero que hacemos es hacer nuestra propia biografía,

para llegar después a estudiar la de Alberti. El ejercicio de confeccionar sus sencillas biografías, será fundamental para la composición de una más complicada.

Llevo al aula otro libro de poemas, cuyo prólogo contiene los rasgos fundamentales de los avatares de su vida y comenzamos a resaltar los datos más importantes:

- Lugar y fecha de nacimiento.
- Padres y hermanos.
- Le gustaba ir a la escuela o no.
- A qué le gustaba jugar.
- Cuáles eran sus aficiones.
- Quiénes eran sus amigos.
- Dónde vivió, por qué se cambiaba de casa.
- Estaba casado o no. Tenía hijos.
- Qué cosas le ponían triste o alegre, etc.

Con el fruto de estas investigaciones se construye el panel de la Biografía de Alberti, que pusimos en el pasillo de la escuela, ilustrado con fotos que recortaron de revistas y otras que traían de casa o sacaban sus padres de internet.

Otras de las actividades del taller, emanaba de la biografía y de algunos de sus poemas. Le llamamos el mural de "Los seres queridos de Alberti".

Se trataba de ir colocando a aquellas personas, familiares y amigos, que fueron importantes en su vida, bien por que iban apareciendo en sus poemas o en su biografía: M^a Teresa León, Aitana Alberti, Joan Miró, Federico García

Lorca, la generación del 27, Paco Rabal, Pablo Picasso.

A medida que iban apareciendo, nos preguntábamos quiénes eran, una forma de implicar a las familias era recoger material de casa y resultó muy efectivo pues traían información muy variada: fotos, láminas, o anécdotas que les contaban: "yo conocí a Paco Rabal..." "yo vi recitar a Alberti...", con todo esto y con materiales que fuimos buscando, el mural de los seres queridos estaba precioso, pues habían desde láminas de Miró y Picasso, hasta una foto de Paco Rabal hecha en nuestro pueblo, Alhama, cuando vino a rodar una película en 1998.

También hicimos una sección de música, en la que teníamos poemas de Alberti cantados por otros artistas; ellos trajeron discos de Ana Belén, Rosa León, Serrat y Paco Ibáñez. Nos aprendimos poemas cantados y comparábamos las versiones de unos y otros, nuestra favorita era "Se equivocó la paloma" de Ana Belén. Pero el día más emocionante, fue cuando les llevé un disco donde oyeron la voz de Alberti recitando, se quedaron muy impresionados.

La actividad "Dónde vivió", consistió en presentar el mapamundi a la clase. Vamos señalando todos los lugares en los que vivió, iniciando el itinerario por su lugar de nacimiento, El Puerto de Santa María. Pegamos gomets en los diferentes sitios, los escribimos en unos carteles por equipos, que luego vamos a colocar en otro mapamundi mudo que he ampliado casi al mismo tamaño del anterior. También escriben un listado de todas las ciudades en un folio y lo llevan a casa para preguntar si alguien de su familia ha viajado a esos luga-

res. Es curioso, pero lo del mapa les encanta, tuvimos que hacer otras sesiones para señalar sus cortos itinerarios vitales, aunque aprovechamos para señalar el de Fátima, una niña marroquí, cuyo ejemplo nos iba a servir para que comprendieran otros conceptos que más adelante explicaré. Nos preguntamos por qué se cambiaba de lugar de residencia, qué es lo que sucedía y así llegamos a la guerra civil.

¿Qué es una guerra? Aquí se inicia otra búsqueda de fotos e imágenes en revistas y periódicos en la escuela y ya sin decirlo, ellos traen de casa todo lo que encuentran sobre guerras y violencia en general. Establecemos dos debates sobre este tema y vamos recogiendo las frases que van diciendo, para nuestro libro "No nos gustan las guerras".

Empezamos a relacionar cosas de su biografía con la guerra ¿se puede vivir bien si hay guerra?, se mueren los amigos (García Lorca), mucha tristeza, en las guerras siempre hay perdedores y él estaba con ellos. Se tiene que marchar: EXILIO.

Me pareció que el caso de Fátima era clarificador para entender este concepto tan lejano a ellos en apariencia. Ella no conoce nuestra lengua y no tiene amigos: nos necesita, es de otro país, viene a buscar una vida mejor (esa será la

dedicatoria del futuro espectáculo). Traigo música marroquí a clase y ella se pone muy contenta porque le recuerda a su país, igual le pasaba a Alberti escribía sobre cosas de España, porque se acordaba de ella: NOSTALGIA. Todas estas palabras nuevas estarán presentes a lo largo de todo el taller.

Vamos a realizar también el itinerario literario, es decir, dónde escribió los poemas que nos estamos aprendiendo. Ellos escriben los títulos y se pinchan en el mapa, según el lugar donde escribió los diferentes libros a los

sus poemas. Con estos matices vamos a aprender y a interpretar las poesías.

Los poemas de Alberti son para recitarlos y oírlos, según decía el propio escritor, no para leerlos, y con ese sentido lúdico lo hacíamos.

Elegí con mucho esmero el niño o niña que recitaría cada poema, según su carácter, su tono de voz, su comprensión lectora. Trabajamos a fondo la vocalización de todos los fonemas, teniendo que resaltar que este taller ha servido de incentivo a un alumno con graves problemas

de logopedia y como consecuencia una gran timidez, pero su interés en este trabajo le ha fomentado un afán de superación, que su propia familia no se cree.

Hemos elaborado un "Diccionario de los poemas de Alberti", con todos los términos que



que pertenecen. Nuestro trabajo se centra fundamentalmente en "Marinero en tierra", "El alba del alhelí", "Baladas y canciones del Paraná" y "Roma peligro para caminantes".

Relacionamos el lugar donde vivía con los poemas y con estados de ánimo, así "Marinero..." con recuerdos de infancia, de Cádiz, añoranzas del mar. "El alba del alhelí", con sentimientos burlescos, populares, graciosos. "Baladas..." son de una gran nostalgia y melancolía de su país. Y en "Roma..." la felicidad y el divertimento pueblan

hemos tenido que investigar, en el que se da una definición de la palabra y se ilustra con alguna foto o dibujo. Lo ponemos en la biblioteca del aula para su consulta.

Jugamos a hacer caligramas, una actividad muy albertiana, pues Rafael pintaba los poemas y escribía los cuadros. Esta actividad consiste en hacer dibujos muy significativos en la obra de Alberti, como un barco, y luego sobre su silueta escribían algo alusivo a él o a algún poema. Por iniciativa propia hacían muchas actividades, como escribir con plastilina

versos, hasta pedirles a los Reyes Magos en aquella Navidad, libros de Alberti.

Hacíamos grabaciones de los poemas, que luego oíamos y se corregían; debatíamos cómo había que decirlos, cual era el tono adecuado, eso llevaba implícito una comprensión lectora muy lograda.

Al finalizar el curso, el trabajo estaba acabado; conocían al poeta como a uno más de nosotros, dominaban sus poesías, se divertían recitándolas y las daba mucha pena ver que esta historia se estaba acabando. El objetivo de recitar para los demás, como le gustaba a Rafael, no lo habíamos cumplido, había que mostrar lo que habían aprendido, convertir eso en un acto didáctico para los demás y lúdico a la vez.

Por eso, cuando al curso siguiente pasaron a 1º de Primaria, propuse al equipo directivo, después de consultar con las familias, hacer un taller, en horario extraescolar para dramatizar todo este proceso.

Las familias estaban encantadas y de los 26 niños de clase, se integraron en este "Taller de Dramatización" 20 alumnos y alumnas, que funcionaba incluso los sábados, o domingos, si era necesario.

Este era un taller de teatro propiamente. Elaboré un texto, que sería el guión del montaje, que consistía en un recorrido por la biografía de Alberti (fiel reflejo del trabajo hecho en clase). Este texto lo irían narrando dos niñas,

como hilo conductor y se irían intercalando los poemas por orden cronológico, y situados también geográficamente.

Todo esto con una escenografía marinera. Todo se plantea como una celebración, una fiesta de cumpleaños para conmemorar el centenario de su nacimiento, que los niños hacen en El Puerto de Santa María.

Hemos conseguido dos objetivos

Hemos conseguido dos objetivos muy importantes para nosotros: uno es conocer la figura de Alberti hasta el punto de considerarlo un familiar suyo, y el otro es haber sido felices haciendo este trabajo

muy importantes para nosotros: uno es conocer la figura de Alberti hasta el punto de considerarlo un familiar suyo, y el otro es haber sido felices haciendo este trabajo, por eso al final del recital, las narradoras piden también esos deseos para el público. Para ello ponen estos niños y niñas su esfuerzo y el trabajo de tres años, al servicio de los demás, una idea, por otra parte, muy solidaria.

En definitiva, Rafael Alberti ha sido el vehículo a través del cual

estos niños y niñas han realizado gran parte de los aprendizajes de los últimos tres años.

Las anécdotas a lo largo de este tiempo, han sido muchísimas, capaces de emocionar a cualquiera. Me quedare con las tres últimas:

- Uno de los niños me dijo que menos mal que Alberti estaba muerto, porque si llega a ver lo del chapapote, con lo que a él le gustaba el mar, hubiera escrito el poema más triste de todos.
- Al acabar uno de los recitales, se me acercó un señor, universitario, y me dijo: tiene gracia que hayan venido unos críos de 6 años a descubrirme a Alberti, pues no era un poeta que a mi me gustara, y es que resulta que no lo conocía.
- Una de las niñas ha sido descubierta por sus padres, escribiendo un diario, "Diario mío y de Alberti", en el que le cuenta a su amigo todo lo relacionado con nuestra andadura como actores. Presumo yo que cuando se le cuentan a alguien tus intimidades, será porque es tu mejor amigo.

El último objetivo que nos queda por cumplir, es viajar a El Puerto de Santa María, para visitar la Fundación Alberti, y pasear por las playas por las que corría de niño, ellos y ellas se merecen este regalo que vamos a hacerles en el mes de Junio de 2003.

La mujer en el mundo antiguo. Su papel social

Cristina Sánchez Martínez
Coordinadora del proyecto
IES Cañada de las Eras. Molina de Segura

Planteamiento y oportunidad del proyecto y del tema

Durante el curso 2001/02 un grupo de ocho profesores de los departamentos de Artes Gráficas, Educación Física, Física y Química, Geografía e Historia y Latín del IES Cañada de las Eras de Molina de Segura, llevamos a cabo, junto con la inestimable colaboración de alumnos de 4º ESO, 1º Bachillerato de Humanidades y 1º de Artes Gráficas, un proyecto de innovación educativa titulado “La mujer en el mundo antiguo. Su papel social”.

El propósito del proyecto era trabajar el papel de la mujer en las culturas griega y romana desde distintos puntos de vista (las tareas que le estaban encomendadas, su papel en la casa, su ausencia de la vida pública –política, deportes, espectáculos–, su papel en la vida religiosa, su atuendo e higiene personal, los modelos de mujer) para luego poder valorar tanto su herencia en nuestra sociedad actual como las mejoras habidas en los diferentes aspectos tratados. Así íbamos a trabajar de lleno el tema transversal “Educación para la igualdad de sexos”, para

sensibilizar al alumno en un tema tan actual como la situación sociolaboral de la mujer y favorecer el desarrollo de posturas no sexistas. Asimismo pretendíamos fomentar el trabajo en equipo entre los propios alumnos, (integrando plenamente a los alumnos con necesidades educativas especiales), entre profesores y alumnos y entre los diferentes departamentos integrados en el proyecto.



Para la realización del proyecto nos aprovechamos del hábito, llamémoslo así, de ciertos profesores y ciertas asignaturas de trabajar con los alumnos un tema y luego hacer una exposición dentro del centro con los resultados obtenidos. Basándonos en ello pretendíamos avanzar un poco más lejos. Los alumnos no sólo iban a limitarse a trabajar el tema y a elaborar el material, también lo iban a explicar al público externo al centro que acudiera a ver la exposición

final. Con ello conseguiríamos dar a conocer fuera del centro lo que se hace dentro. El contacto con la gente, el que los alumnos desarrollaran el hábito de hablar en público era parte del reto que nos habíamos propuesto. Para ello solicitamos al Ayuntamiento un local en el que celebrar la exposición. Nos cedieron durante semana y media la sala de exposiciones de la Biblioteca Municipal. La exposición

titulada “La mujer en la Antigüedad Clásica” estuvo abierta al público del 9 al 18 de abril de 2002. Todas las mañanas hubo visitas escolares guiadas para los colegios de la localidad y de otros municipios. Los alumnos de 4º ESO y 1º Bachillerato de Humanidades hicieron las veces de guías.

La realización de la exposición tenía una vertiente lúdica y práctica que enganchó rápidamente a los alumnos. Dedicar las clases a buscar en Internet, en CD-ROM, en vídeos y en libros, a realizar letreros explicativos, a pintar, a diseñar, a coser, a confeccionar perfumes, a escribir consejos para ligar, les resultó más divertido y productivo que estar sentados escuchando al profesor. Pero tras esa vertiente lúdica y práctica se hallaba la vertiente

didáctica y teórica, ya que para poder llevar a cabo todo lo anterior había que conseguir información escrita y gráfica, y había que leerla y seleccionar aquello que pudiera resultar de interés.

Fases y desarrollo del proyecto

El proyecto, que tuvo una duración de ocho meses, de noviembre de 2001 a junio de 2002, se llevó a cabo en cuatro fases distintas

I. Preparación y coordinación del trabajo a realizar desde cada una de las asignaturas y materias implicadas en el proyecto. Esta fase correspondió sólo a los profesores y se llevó a cabo durante los meses de noviembre y diciembre. En diferentes reuniones fuimos decidiendo qué libros convendría consultar y comprar, en qué direcciones de Internet podían los alumnos encontrar información, qué tipo de actividades podrían llevarse a cabo con ellos para realizar el material y organizar la exposición (tipos de carteles, tipos de letra, disposición y orden de las diferentes secciones).

II. Elaboración del material para la exposición. En esta fase trabajamos de forma conjunta profesores y alumnos. Se llevó a cabo durante los meses de enero a abril. Todos los alumnos que participaron en el proyecto no trabajaron ni el mismo número de horas, ni con la misma profundidad. En función del número de asignaturas

participantes en el proyecto que el alumno diera, éste trabajaba una, dos, tres o cuatro horas. Los alumnos que más se implicaron y, todo hay que decirlo, que más disfrutaron con el trabajo, fueron los de Cultura Clásica de 4º ESO y Latín y Griego de 1º de Bachillerato de Humanidades. Todos ellos, si daban además Sociedad, Cultura y Religión, trabajaron un total de cuatro horas a la semana y tres los que no la daban. Ni que decir tiene que ellos fueron los que hicieron de guías en la exposición, pues eran los que mejor conocían el tema.

Como la exposición iba a tener diferentes secciones, éstas se repartieron por niveles y asignaturas de la siguiente manera: *Nacer mujer, La moda femenina, Cosméticos y belleza, La representación de la mujer en el arte y Mujeres famosas* fueron los temas trabajados por los alumnos de Bachillerato de Humanidades en Latín y Griego con la colaboración especial de la profesora de Física y Química, ya que ellos no dan esta asignatura; *Papeles sociales y Mujer, educación física y danza* correspondió a la ESO (el primero a Cultura Clásica y el segundo a Educación Física). Asimismo los alumnos de ESO y Bachillerato

participaron conjuntamente en la sección *Mujer, religión y mitología* en la asignatura Sociedad, Cultura y Religión. Por último, los alumnos de Artes Gráficas se encargaron de realizar el díptico informativo de la exposición, los carteles anunciadores, así como las pegatinas que los visitantes se llevaban de regalo.

El trabajo se hacía en horas de clase, lo cual suponía, según los alumnos, “no dar clase” (¡qué incautos!). Había que dejarlo todo preparado antes de las vacaciones de Semana Santa. Con “todo” nos referimos no sólo a todo el material que componía la exposición (paneles y carteles, trajes, perfumes, cuadros, consejos para ligar, figuras de diosas, templete, cuadernillos de trabajo), sino también a que los alumnos se aprendieran las explicaciones para cuando fueran guías. Las últimas horas de clase antes de Semana Santa las dedicamos a ensayar. Las clases fueron muy distendidas y tranquilas, se creó un buen ambiente de trabajo y de grupo. Los alumnos de Bachillerato de Humanidades disfrutaron en grado sumo haciendo los perfumes y los ungüentos con la profesora de Física y Química. Luego dieron el toque culto a los productos obtenidos poniéndoles

nombres latinos: *puelleae aqua, pestilentia mutata* (el perfume olía muy mal al principio pero después de reposar una semana cambio su olor, de ahí el nombre), *vermis aqua*, etc. También se lo pasaron en grande poniendo en verso algunos consejos para ligar inspirados en el *Ars*



amandi de Ovidio. Una muestra de ellos son los siguientes: “la educación y la inteligencia son las bases de esta ciencia, mantendrás a tu amado siempre enamorado”, “si a tu chico quieres conseguir, gran cantidad de celos tiene que recibir”, “muestra lo más bello, finge y ama, son los secretos de la cama”. A los de 4º les hizo mucha gracia averiguar que por culpa de una madre muy encariñada a su hijo los entrenadores de los atletas olímpicos tenían que ir desnudos. La madre en cuestión se coló en el recinto de las competiciones estando prohibida la entrada a las mujeres. Se podrían contar muchas más cosas que les llamaron la atención mientras iban preparando la exposición, pero el espacio del que disponemos no lo permite.

III. Exposición. Los alumnos fueron los protagonistas. Los profesores nos limitamos a supervisar. La exposición quedó montada en un par de tardes. Aunque en el momento de montarla surgieron ciertos problemas técnicos no previstos, todos ellos se resolvieron gracias al ingenio de algunos alumnos. El desmontaje fue mucho más sencillo y rápido. Bastó con una sola tarde. Todo el material se llevó al instituto donde ha quedado en depósito para usarlo en clase o reutilizarlo en futuros trabajos.

Cada día bajaban a la exposición cuatro alumnos, dos de ESO y dos de Bachillerato, para hacer de guías. Los acompañaba un profesor que los bajaba y subía al centro en coche para no perder más tiempo de clase del estrictamente necesario (de 9’30 a 12’30). El profesor estaba allí como supervisor, ya que toda la tarea recaía en los alumnos guías. Precisamente el que los alumnos fueran lo que hicieran las



veces de guías fue una de las cosas que más alabó el público que visitó la exposición.

Las diferentes secciones que la componían estaban dispuestas con el siguiente orden: Nacer mujer, Papeles sociales, La moda femenina, Cosméticos y belleza, Mujer, religión y mitología, Mujer, educación física y danza y Mujeres famosas. La finalidad de esta disposición era que la visita de la exposición fuera un recorrido por la vida cotidiana de una mujer de la Antigüedad Clásica. Se comenzaba con el nacimiento y educación para seguir con las tareas propias de esas mujeres, su forma de vestir y de arreglarse, su representación en el arte, su papel en la religión, su participación en el deporte y finalmente un elenco de mujeres famosas. El hecho de que precisamente esta sección de Mujeres famosas cerrara la exposición perseguía un fin concreto: el que a la postre, una vez conocida la situación de la mujer en esas culturas, quedara el regusto de que, pese a todo, algunas mujeres fueron importantes en un mundo de hombres. Tras este panel y ya como colofón de la visita había un muro para escribir en él quejas y lamentos. Se llenó.

A lo largo del recorrido se le iban proponiendo al visitante diferentes actividades: vestirse como una esclava griega o como una *domina* romana, oler perfumes, darse crema en las manos, recibir consejos para ligar, descubrir los atributos de las diosas, quejarse como lo haría una mujer griega o romana.

Los visitantes eran obsequiados con un cuadernillo de trabajo para luego repasar la visita en el aula con el profesor. Al salir se les daban las pegatinas diseñadas por los alumnos de artes gráficas.

IV. Evaluación del proyecto. La evaluación fue elaborada por los profesores de acuerdo con las opiniones de los alumnos, los visitantes de la exposición y los profesores implicados en el proyecto, recabadas mediante cuestionarios. Todo el proceso, recogida de datos y elaboración de la memoria se llevó a cabo en los meses de abril (segunda mitad), mayo y junio. Los resultados de forma resumida fueron los siguientes:

- Pese a los esfuerzos hechos por parte de todo el profesorado, el tema ha calado mucho más en las alumnas que en los alumnos.

- El hecho de que no todos los alumnos trabajaran por igual en el trabajo ha motivado que no todos se sintieran igual de motivados en su ejecución.
- La metodología empleada ha favorecido el trabajo por igual de chicos y chicas.

los alumnos con necesidades educativas especiales sino también la cooperación entre profesores y alumnos, muchas veces inexistente.

- La exposición fue un éxito. Las visitantes valoraron muy positivamente el contenido de



- El conocimiento del mundo femenino por parte de los chicos ha favorecido un acercamiento a sus compañeras.
- Los alumnos han constatado que el conocimiento de un tema se puede abordar desde diferentes puntos de vista y que lo que se aprende no va a parar a compartimentos estancos, que todo se puede relacionar.
- Los alumnos, en especial las alumnas, han valorado de forma positiva los avances habidos en la situación de la mujer hoy en día con relación a las culturas griega y latina.
- Este tipo de trabajo favorece no sólo la plena integración de

la muestra, su presentación, su valor didáctico y las explicaciones de los alumnos guías. Los propios alumnos están orgullosos de su trabajo y los que han hecho de guías consideran la experiencia como una de las más importantes de su vida.

¿Dónde está la innovación?

Una vez expuesta la concepción del proyecto y su desarrollo nos gustaría destacar aquellos aspectos en los que ha consistido la innovación del mismo:

- Hacer que los alumnos hayan sido de forma consciente protagonistas de su propio aprendizaje.
- Fomentar la cooperación entre alumnos, entre profesores y entre alumnos y profesores.
- Fomentar los aspectos lúdicos del proceso de aprendizaje, consiguiendo con ello implicar al alumno en el mismo de una manera más activa y responsable.
- Evaluar mediante cuestionarios *ad hoc* la reacción y rendimiento de los alumnos ante metodologías alternativas en el aula y fuera de ella.
- Llevar fuera del centro la labor que se hace dentro del mismo, consiguiendo que sea una proyección del centro escolar en la actividad cultural de la localidad en la que se encuentra inserto.

No queremos terminar este artículo sin añadir dos cosas. La primera, que aquellos alumnos que participaron en el proyecto al comenzar este nuevo curso preguntaron que de qué iba a ser la exposición este año. La segunda, que el proyecto fue presentado a los Premios Nacionales a la Innovación Educativa en los que ha recibido una Mención Honorífica.

El aprendizaje de la lengua a través de la revista escolar

Toni García Arias
Juan Fco. Hernández Cascales
CEIP Garre Alpañez (Balsicas)

En el curso escolar 2001 – 2002 se puso en práctica en el CEIP Garre Alpañez de Balsicas (Torre Pacheco) la experiencia de realizar y publicar una revista del centro, bajo la coordinación de Antonio García Arias –director de la Revista Marea en el IES Manuel Tárrega durante el curso 95/96- y con el impulso del Equipo Directivo del colegio.

¿Por qué una revista escolar?

Uno de los principales problemas con los que nos encontramos los maestros a la hora de mejorar la competencia lingüística de nuestros alumnos es la desmotivación y la falta de interés que demuestran a la hora de acercarse a un texto escrito. Son pocos aquellos que leen con frecuencia, y menos aún aquellos que escriben un texto por voluntad propia, con independencia de las tareas de clase.

La idea de crear una revista de centro surgió como respuesta a esa verdad insalvable: la falta de interés de nuestros alumnos –y de la sociedad en general- por cuidar el lenguaje. Nuestro principal objetivo era invertir ese desinterés y convertirlo en motivación, y fomentar la lectura para aprender a amar la cultura.

En un principio, una revista de centro puede parecer tan sólo un escaparate donde se recogen informaciones varias sobre la vida

educativa de un colegio, pero es –y debe ser- algo más. Por eso, desde un principio teníamos claro que **el personaje principal de toda la historia debía ser el alumno.**

Un proyecto educativo, sea del tipo que sea, debe tener como finalidad mejorar la calidad de la



enseñanza, y eso es difícil de lograr si se dejan al margen los intereses y las motivaciones de los niños a quienes va enfocado dicho proyecto. Nuestra pretensión era, pues, que la revista del colegio no fuese un escaparate, sino **UN MEDIO DE APRENDIZAJE.**

¿Cómo empezó todo?

Como señalamos anteriormente, sabíamos que los personajes principales de este proyecto deberían ser los alumnos. Por ello, se cubrieron las paredes de los pasillos con carteles llamativos anunciando el

nacimiento de la revista e invitando a los niños a participar en ella. Los alumnos comenzaron su participación aportando sugerencias para encontrar un nombre a la revista, así que –después de anunciarlo a través de murales- se instaló una urna en el recibidor del colegio para que los alumnos dejaran allí sus aportaciones. Se recibieron cerca de 300 títulos, lo

que daba una idea clara de que el nacimiento de la revista generaba cierto interés.

Posteriormente se creó un equipo de redacción compuesto por 20 alumnos de segundo y tercer ciclo. Fueron ellos los encargados de seleccionar, de entre los títulos sugeridos, un nombre para la revista. Después de varias fases eliminatorias decidieron que sería, al fin, “**Escribir y**



Leer”, nombre que se ajustaba perfectamente a nuestras intenciones y que, al mismo tiempo, coincidía con la idea que ellos tenían de para qué sirve una revista.

El proceso

Después de decidir el nombre de la revista del centro, el equipo de redacción y el director de la revista tenían que decidir los contenidos de la misma. Se estudió el diseño de otras revistas escolares, se dieron opiniones y preferencias y, al fin, se decidió trabajar los siguientes contenidos:

- **Editorial:** Saludo del director y tratar algún tema de interés surgido durante el trimestre
- **Educación Infantil:** Trabajos, excusiones, etc, de los alumnos de esta etapa.
- **Primer Ciclo:** Trabajos, excursiones, etc, de los alumnos del primer ciclo de Ed. Primaria
- **Segundo Ciclo:** Trabajos, excursiones, etc, realizados por los alumnos del segundo ciclo de Ed. Primaria
- **Tercer Ciclo:** Trabajos, excursiones, etc, realizados por los alumnos del tercer ciclo de Ed. Primaria

- **Deportes:** Noticias de las actividades deportivas del centro. Trabajo de investigación sobre un deporte alternativo o poco conocido entre los alumnos. Deportes y juegos de otros países con presencia de alumnos en el centro.

- **Música:** Noticias sobre un cantante o grupo musical (discografía,...) Trabajo de investigación sobre un autor clásico.

- **ONG's:** Dar a conocer el trabajo de las distintas ONG's. Educar en valores y Temas Transversales.

- **Entrevistas:** Entrevistas a miembros de la comunidad educativa o personas pertenecientes al pueblo que tengan una especial relevancia: maestros, conserje, antiguos maestros, cocineros, padres, madres, médicos...

- **¿Por qué?:** Respuestas a preguntas curiosas

- **¿Quién lo dijo?:** Frases célebres

- **Cine:** Crítica sobre una película

- **Libros:** Crítica sobre un libro infantil y juvenil. Vida del autor

- **Biblioteca:** El Top Ten de los libros más leídos en la biblioteca del centro, con un pequeño resumen

- **El Rincón del Escritor:** Textos literarios de creación propia realizados por los alumnos del centro

- **Cómic:** Cómic original

- **Adivinanzas:** Adivinanzas conocidas y otras originales

- **Actividades escolares realizadas en el centro:** Día del Libro, Carnaval, Festival de Navidad, Jornadas Interculturales...

- **EnREDate:** Páginas web de interés para los alumnos.

Después de la elección de los contenidos, los 20 alumnos componentes del equipo de redacción se dividieron en grupos, y cada grupo eligió una o varias secciones de las que hacerse responsable, según la cantidad de contenido. Semanalmente, el director de la revista –Toni García- tenía una reunión con cada uno de los grupos y les ayudaba a buscar información en enciclopedias, a través de Internet, o los ponía en contacto con los maestros especialistas para que éstos les proporcionasen información.

El área de lengua

Una vez elegidas las secciones, el equipo de redacción y el maestro encargado de dirigir la revista se reunieron de nuevo para ver los primeros esbozos de los textos. Los escritos presentados eran extremadamente cortos, de bajo contenido –quedándose en pura anécdota-, pobre expresión y con una cantidad considerable de errores ortográficos. Por un momento cundió el desánimo. En ese instante los alumnos se dieron cuenta de que una cosa era *escribir* y otra muy distinta *escribir bien*, de que era bien distinto hacer una redacción para superar un ejercicio de clase, que escribir para una persona que va a leer nuestro texto.

Comenzaba, pues, una segunda fase: la de enseñar a mejorar la calidad de los textos – la parte

más compleja y más importante -. Para ello, fue imprescindible que los alumnos comprendieran qué era lo esencial en un texto y qué era secundario. Se inició una tarea de **resumen de la información** recibida, para, posteriormente, redactarlo. Una vez redactado el artículo, se emprendió otra tarea compleja; la mejora en la **expresión escrita**. Para ello fue inevitable corregir las múltiples **faltas ortográficas** y **redactar** nuevamente el texto hasta que adquiriese la calidad suficiente. Todo este proceso, resumido en unas cuantas líneas, fue trabajoso y, en ocasiones, agotador. Pero aquella experiencia sirvió para que en el segundo número de la revista, la calidad de los textos fuese mejorando considerablemente.

El uso de las TIC

Una vez que teníamos el texto escrito había que maquetarlo en el programa de edición de la revista. Aunque la mayor parte de este trabajo recayó en el director, algunos alumnos –sobre todo en el tercer número- utilizaron un procesador de texto para realizar sus trabajos. Fueron muchos los que, además de escribir el texto, deseaban elegir el diseño, el tipo de letra o las imágenes insertadas. Por ello, el director de la revista y los alumnos se quedaban durante el recreo o después de clase a maquetar sus propios escritos. Además de jugar con el ordenador, los

alumnos comenzaron a utilizar los medios informáticos para escribir, para recabar información a través de Internet e incluso para usar programas de maquetación. Era, sin duda, otra victoria, ya que la mayoría de los niños sólo veía en el ordenador un instrumento para juegos.

valoraron positivamente esta experiencia, y reconocieron que había mejorado su relación con el mundo del lenguaje; se veían motivados y con ganas de seguir aprendiendo. El cuidado por la presentación y por la calidad de sus textos fue mejorando número a número. Fue una experiencia muy gratificante para todos que, además, ayudó a mejorar la competencia lingüística de nuestros alumnos. Sin duda, no se podía pedir más. ¿O sí?



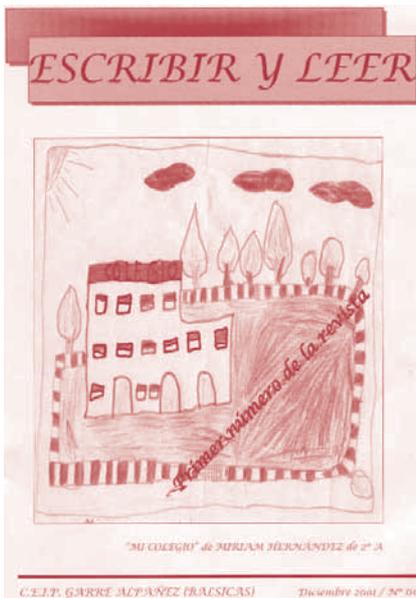
El futuro

Durante el presente curso escolar 2002 – 2003 hemos realizado un programa de aprendizaje de la lengua basado en la revista. Utilizando y valorando lo positivo y lo mejorable del trabajo del curso pasado y con la participación de un grupo de profesores del centro han organizado diferentes grupos de alumnos pertenecientes al equipo de redacción con la asignación de un maestro responsable de dicho grupo. Este maestro tiene la función de encauzar los trabajos, tanto en la búsqueda de información como en la mejora de la expresión escrita, tarea que antes recaía únicamente en el director de la revista, quien se encargará, ahora, de coordinar los diversos grupos y maquetará con ellos. Esto favorecerá una evaluación más continua de todo el proceso, lo que conllevará una mejora de la competencia lingüística de nuestros alumnos.

Resultados

La revista escolar fue todo un éxito. Por primera vez se podía ver a todos los alumnos aguardando la salida de cada uno de los números de la revista y devorando sus páginas el día de su aparición, tanto para ver lo que habían escrito ellos como para leer los artículos, poesías, narraciones de sus compañeros y amigos. Todos los componentes del Equipo de Redacción

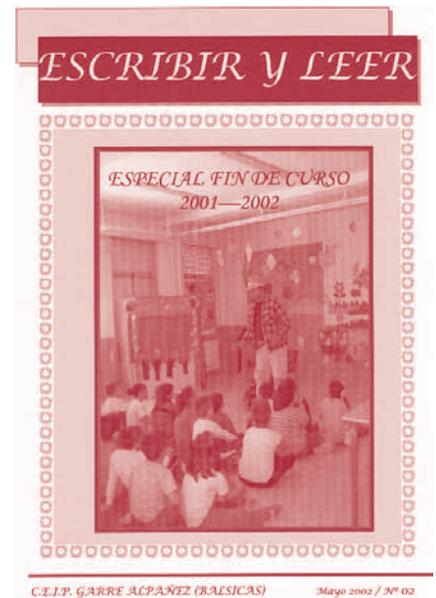
Álbum de fotos



Portada del primer número



Portada del segundo número



Portada del tercer número

Para más información

Si deseas recibir más información puedes dirigirte a:

Página web del colegio:

<http://centros3.pntic.mec.es/cp.garre.alpandez>

Dirección del centro:

C.E.I.P. Garre Alpañez

C/La Molina, s/n

30591 Balsicas (Torre Pacheco)

Murcia

E-Mail del Director de la Revista

TONIGEA@teleline.es

Informática para todos

Mariano López Oliver
Maestro del C.P. "Arboleja"
Murcia

Antecedentes

Desde el curso 1996/1997 en el que se nos concedió el Proyecto "Mercurio" (Integración de los Medios Audiovisuales en el aula), hemos ido utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el centro.

Durante el curso 1998/1999, la AMPA compró dos ordenadores Pentium II, para su utilización en las actividades extraescolares de Informática que realizaban los alumnos del centro. Como consecuencia de ello, el claustro de profesores/as, consideró la conveniencia de su generalización en todo el proceso educativo.

Ese mismo curso, la Consejería de Educación nos ofreció cinco ordenadores 486 usados, de los que estaba retirando de su sede del Edificio Galerías.

Posteriormente, en el curso 1999/2000, se solicitó y se nos concedió la participación en el Proyecto Aldea Digital, dotándonos de tres ordenadores Pentium III, y así empezamos a trabajar de forma sistemática en el ámbito de las TIC, siendo nuestro objetivo:

"Profundizar en el manejo del software educativo y en el desarrollo de actividades que posibiliten la integración de las TIC en el Proyecto Educativo del Centro, en los Proyectos Curriculares de Ciclo y en la Programación General Anual".

Además, para poder integrar

todas estas herramientas, el profesorado fue recibiendo formación específica, continuando esa formación en el curso actual, durante dos horas semanales (los miércoles por la tarde), dentro del Proyecto de Formación en Centros TIC, del C.P. "Arboleja".

No se puede pedir que todos los profesores/as alcancen un nivel de técnico informático, si bien es cierto, que la mayoría tiene un nivel de usuario y cuando el profesor/a no logra solucionar problemas técnicos, sabe que está respaldado por el RMI. que le sacará del apuro.

El curso 2001/2002, nuestro colegio contaba con un aula con los siguientes equipamientos:

- Instalación de la infraestructura de cableado en el aula de Informática.
- Red Ethernet interconectada mediante HUB de 8 enlaces.
- Conexión a Internet mediante RSDI.
- Cinco ordenadores Pentium (Aldea Digital y AMPA).
- Cinco ordenadores 486.
- Scanner
- Impresora en color HP 690
- Regradora HP
- Software educativo.

En la actualidad, curso 2002/2003, ya se ha dotado al centro con el aula Plumier, y se han integrado en la misma los equipos que teníamos.

Proceso

En el C.P. "Arboleja", las TIC, se vienen utilizando en dos ámbitos:

✦ **En tareas de administración y gestión del centro**, donde resultan de gran ayuda para los trabajos de secretaría y dirección.

✦ **A nivel docente**, donde hemos realizado un proceso de integración en la planificación curricular del centro y del aula, respondiendo así a las necesidades y demandas educativas de profesorado y alumnado.

Este proceso de integración de las TIC se ha ido consolidando paulatinamente a lo largo de tres cursos escolares, siendo las aulas de Educación Infantil las impulsoras de esta dinámica.

Así, incorporamos las TIC integradas en el currículo escolar, y su utilización como medio didáctico en las diferentes etapas, niveles y áreas resulta ser un poderoso y motivador instrumento en el proceso enseñanza aprendizaje.

Los alumnos, la primera vez que se ponen delante de un ordenador, experimentan un gran entusiasmo, ilusión, motivación e interés por aquello que van a ver o a practicar, ya que para ellos es un premio salir del aula habitual y hacer una actividad distinta.

Trabajar con los ordenadores hace que los alumnos tengan una actitud totalmente positiva frente

al aprendizaje y favorece su autonomía, ya que aprende a buscar sus propias soluciones, fomentando a la vez la cooperación con el resto de compañeros, puesto que pueden trabajar en equipo, compartir información y experiencias.

Entre las ventajas que, según el profesorado del centro, ofrecen los ordenadores en el aula, cabe destacar: la “fuerte motivación”, el cambio de contexto, el trabajo individualizado y la comprobación inmediata de aciertos y errores.

Sin embargo también tiene sus inconvenientes, como son la “utilización excesiva de la percepción visual” en el proceso de aprendizaje, en detrimento de la “percepción auditiva”. Otro gran inconveniente es la dedicación de horas de trabajo, para tener siempre a punto los ordenadores. Aun así, trabajar con ordenadores en la educación actual, pensamos y estamos convencidos que es fundamental.

Resultados

Los alumnos/as del C.P. “Arboleja”, utilizan los ordenadores como herramienta didáctica, desde los 3 años. Así, se familiarizan con el manejo de los equipos, trabajando de forma progresiva los conceptos de Educación Infantil y a los 5 años, se les inicia en el proceso de lecto-escritura a través de las aplicaciones y programas educativos existentes en el mercado.

De este modo, programas como

Adibú y Clic, son los más utilizados para llevar a cabo la labor educativa de los profesores/as, en el aula de Informática. Así mismo, en Educación Infantil se llevan como libros de clase los de la Editorial Edebé y se ha utilizado específicamente el programa Edebé Multimedia Infantil, en el que se trabajan todos los conceptos básicos de la Educación Infantil, trabajados previamente en sus aulas.

En cuanto al alumnado de Primaria, el pasado curso cada tutor



realizaba con sus alumnos/as una sesión a la semana en el aula de Informática para realizar con los ordenadores actividades de apoyo al currículo aplicando algunos programas como Trampolín y Clic, enciclopedias multimedia e Internet, sobre todo, en las áreas de Lenguaje, Matemáticas y Conocimiento del Medio. Más tarde fueron animándose y lo utilizaron en otras áreas como la Música y el Idioma Inglés.

En el aula de Informática, los alumnos aplican lo aprendido en clase, con otro soporte que les resulta mucho más atractivo, a la vez que refuerzan sus aprendizajes profundizando en los temas que más les interesan.

Con los mayores se han utilizado Programas de enriquecimiento en los que el alumno asume el papel de investigador y aplica sus conocimientos, creatividad y motivación a la búsqueda de información de un tema elegido libremente. De esta forma “adquieren conocimientos” y métodos en la utilización de Internet y desarrollan habilidades de comunicación escrita, oral y visual, junto con la autoconfianza y la capacidad de relaciones personales.

Además del aula de informática, en el tercer ciclo, disponen de un ordenador como rincón de clase para uso de los alumnos que presentan desfase curricular, realizando actividades de lecto-escritura en soporte digital. Y es que el PC es imprescindible para trabajar con este tipo de alumnado, ya que es una herramienta que facilita el acceso

a la lectura y la escritura, amén de ser un elemento integrador, que permite trabajar con alumnos de distintos niveles.

Básicamente, los ordenadores del colegio son utilizados por todos los niños y las niñas, desde Educación Infantil (tres años) hasta sexto de Primaria, asistiendo como mínimo una hora semanal al aula de Informática.

Las cosas están cambiando de manera muy rápida y era importante saber adecuar los nuevos contenidos y las nuevas formas de enseñar y responder a esta realidad cambiante.

“El ordenador es una máquina

que plantea dificultades, pero no es arbitrario si se lo maneja adecuadamente, ya que no se enfada por los errores que se cometen y no castiga, no riñe, como los adultos". Pero tampoco hay que olvidar que *"no es más que una máquina que elabora datos, es decir, que recibe información, la transforma y la presenta de manera distinta"*, y es necesario saber cómo utilizarla para sacarle el máximo rendimiento posible.

La labor del profesorado, inquieto por el reto que suponía realizar la labor educativa de una nueva forma, más motivadora para los alumnos, ha sido fundamental para lograr el objetivo de introducir las TIC en el aula, para aprender más, en menos tiempo y mejor.

Una de las funciones fundamentales de la educación es capacitar a los alumnos para la comprensión de la cultura de su tiempo, y la informática ha conseguido ser ya una parte importante de ésta.

"Nuestros alumnos han nacido con las TIC bajo el brazo y, por supuesto, el reto de los profesores es estar a su altura".

La realidad que viven nuestros alumnos y alumnas fuera del colegio está dominada por unos modelos y unos patrones de comunicación social que no son los que habitualmente veían en las aulas. Por ello resulta imprescindible el uso de las TIC para enseñar a nuestros alumnos/as a interpretarlas y utilizarlas críticamente.

En los tiempos que corren, Internet se ha convertido en un servicio habitual en gran parte de los hogares

y escuelas de nuestra región. La Red nos abre las puertas a un grandioso universo repleto de información, de ofertas lúdicas y con múltiples posibilidades de interacción. Pero también pueden encontrar elementos y materiales de gran ayuda para la formación y educación de los niños/as, tales como enciclopedias, acceso a bibliotecas virtuales, noticias, programas de refuerzo y aprendizaje o espacios para consulta, convirtiéndose así en una valiosa herramienta educativa.



Estamos en plena era de los nuevos avances y cada día se da un paso más en la carrera tecnológica, con la consiguiente influencia que ello tiene en la práctica profesional ya que aparecen nuevas profesiones relacionadas con ellas. Así, **la escuela no puede quedarse al margen de esa realidad y es necesario introducir en ella las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Una educación liberadora en la sociedad actual las debe tener en cuenta, familiarizando al niño/a con estas tecnologías.**

Propuestas de mejora

El objetivo educativo general de la enseñanza es favorecer el desarrollo físico, social, afectivo e intelectual de los niños y las niñas. Nuestro PCC recoge: cuándo, cómo y qué enseñar, así pues, la integración del Proyecto Plumier en el currículo de Educación Infantil y de la Etapa Primaria, es tarea imprescindible para ir desarrollándolo de forma coherente.

Debemos preparar a nuestros alumnos/as para "aprender a aprender", y que de este modo sean capaces de enfrentarse adecuadamente y con éxito a las innovaciones de todo tipo que se dan en el mundo en que vivimos, además debemos fomentar en ellos/as una actitud de interés y constante descubrimiento en su aprendizaje.

La incorporación de las TIC, con carácter interdisciplinar y en todos los ciclos y niveles educativos (Educación Infantil y Primaria) requiere niveles de utilización muy diferentes que van desde la experimentación lúdica y el uso de programas educativos por parte de los más pequeños, al aprendizaje de técnicas de manipulación de programas, uso de los mismos y navegación por Internet, por parte de los mayores.

Consideramos importantísima la incorporación de las TIC, a la escuela como instrumento de apoyo a la tarea diaria del aula, más aún en estos Centros de zonas o entornos socialmente deprimidos.

La práctica diaria en el aula de Educación Infantil

Juana López Pallarés

C.P Nuestra Sra de la Asunción, Alcantarilla

Amparo Márquez Méndez

C.P de Zeneta

Somos dos maestras de Educación Infantil que queremos comunicar nuestra experiencia de trabajo en el aula con los niños/as. Cansadas de libros de fichas de diferentes editoriales, que al fin del trimestre estamos obligadas a terminar, impidiendo dar cabida a otras iniciativas mucho más interesantes, decidimos trabajar un año creando nuestras propias programaciones para adaptarnos a las necesidades y motivaciones de nuestros alumnos.

Circunstancialmente, por problemas de mal estado del edificio en el que estábamos, tuvimos que desalojarlo y, afortunadamente, nos tocó pasar un curso escolar en un salón de la tercera edad, a las dos juntas y con 50 niños de tres años.

Nos encontrábamos sin libros, pero con muchas ganas de trabajar y de aprender la una de la otra y de los niños; y por supuesto, con mucha ilusión de emprender esta aventura. Así que comenzamos a organizar toda “la clase” desde el principio, a programar, a inventar cuentos, poesías, a dibujar, etc. Esto trataremos de clarificarlo a continuación:

La organización espacial y temporal del aula: la hicimos a través de cuatro rincones de juego-trabajo. Estos eran: Biblioteca, Casita, Plástica y Construcciones. Pensamos que esta distribución es la más adecuada porque:

- Los rincones representan un espacio estructurado e intencional que les permite investigar y experimentar con los materiales que hay a su disposición.
- Favorecen el desarrollo de la autonomía personal y el orden como elemento de convivencia y de trabajo individual; facilitando la adecuación al ritmo personal de trabajo.
- Permite a los niños anticipar qué trabajo van a realizar ese día y cuál posteriormente y los espacios que frecuentarán; de modo que en cuatro sesiones, tendrán la posibilidad de pasar por todos los rincones y disfrutar de las diversas actividades propuestas.

Unidades didácticas: elaboramos un total de nueve para el curso escolar, siendo los cuentos tradicionales su eje motivacional en las que quedan tratados todos los bloques de contenido de Educación Infantil.

- Hemos escogido los cuentos por el interés que despiertan en los niños, por el vínculo emotivo que los une con los personajes y se identifican con ellos, padeciendo sus problemas y logrando salir exitosos al final del cuento. Les ayuda a desarrollar la imaginación, a perfeccionar el lenguaje oral (entonación, vocabulario, diálogo de los personajes) y entre otras muchas cosas, les inicia en la adquisición de valores, normas

y actitudes en la manifestación de su comportamiento.

- A continuación haremos un listado con los cuentos que hemos trabajado y los temas abordados:
 - Pinocho: el cuerpo, la escuela
 - Blancanieves: la familia, el otoño
 - La casita de chocolate: la familia-casa, el cuerpo, los alimentos
 - Los tres cerditos: la Navidad, el invierno
 - El soldadito de plomo: los sentidos, los juguetes
 - Juan y las habichuelas: los alimentos, la salud, las fiestas
 - El patito feo: los animales, profesiones relacionadas
 - Los oficios: personas que trabajan y útiles de trabajo
 - La Cenicienta: los transportes, el verano.

Estos **cuentos** los dibujamos y secuenciamos en cuatro o cinco páginas, utilizando diferentes técnicas plásticas por los niños y se los llevaban a casa al final de cada Unidad de trabajo.

- En cuanto a las Unidades Didácticas, os adelantamos unas ideas del trabajo realizado con el cuento de Blancanieves, para tratar: la familia, el otoño, la casa...
- Globalizamos desde el eje de los cuentos y organizamos a través

de ellos las diferentes actividades en los distintos rincones de trabajo. Mostramos un ejemplo de las actividades de entre las muchas que realizamos:

4.1. Actividades de motivación:

Tocamos el tema del MIEDO. ¿Qué cosas os dan miedo? Nos pareció interesante reflejar las respuestas de los niños y desarrollar más ampliamente la actividad. Este fue el resultado de lo que contestaron:

- los payasos
- los fantasmas
- la oscuridad de mi habitación
- los bichos, los lobos
- “me acuesto en la cama y me dan miedo los monstruos”

Escuchamos cómo los niños fantasean con el miedo e intentan resolver mentalmente las situaciones imaginando fantasías. Algunas respuestas fueron: “un día me comió un lobo que tenía una boca muy grande. Cogí mi espada y le pinché al lobo y lo maté.”

Ante la pregunta de ¿Cómo podemos quitarnos el miedo?, responden:

- “Con mis botas le pego a los lobos”
- “Nos tapamos la cabeza y abrazamos al oso”
- “Mi mamá le corta a los lobos las orejas con las tijeras”.

Otra forma de empezar la mañana y de motivar, puede ser con cuentos y canciones:

- El cuento del Otoño
- El cuento de Blancanieves, que aparece en la biblioteca misteriosamente una mañana, junto con un espejo (éste último se quedará en el baúl de los cuentos como referencia).
- El cuento de Juan sin miedo.
- Presentamos a los enanitos del cuento y cada uno trae escrito un día de la semana.
- Con respecto al miedo, dijimos a los niños que trajeran a la clase cuentos de miedo o cosas que les produjeran temor. Contamos el cuento de “Donde viven los monstruos”; dimos un monstruo a cada niño para que lo coloreara y lo llevara a casa. Dibujaron aquello que les daba miedo y expusimos sus dibujos en un corcho.
- Les enseñamos la canción de “El vampiro negro” y los disfrazamos de vampiros. El disfraz consistía en: una capa negra (realizada con papel de seda, pinocho o una bolsa de basura negra) y la cara pintada con unos colmillos alrededor de la boca y unas ojeras amarillas. Fuimos a asustar a las otras clases y a cantarles la canción.
- Vimos trozos de miedo del vídeo de Blancanieves y los comentamos, dejando a los niños expresarse y que contaran si a ellos

les había pasado alguna situación de miedo similar. Ejemplo: cuando se pierde en el bosque, cuando los enanitos llegan a la casa y encuentran la luz encendida.

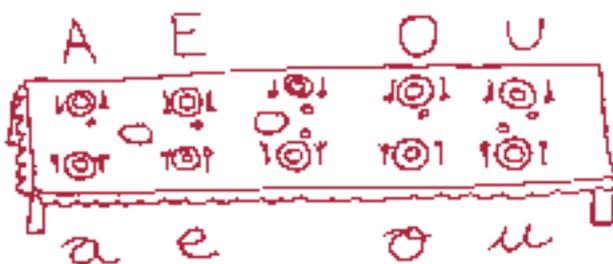
4.2. Actividades de desarrollo:

4.2.1 Actividades de PLÁSTICA

- Trabajamos el cuento secuenciado de Blancanieves, utilizando diferentes técnicas plásticas.
- En un papel continuo hacemos una casa grande con muchas ventanas en cartulina. Al abrir cada una de ellas, salen las fotos de los niños con sus familias.
- Ambientamos el aula con cortinas de hojas de otoño que cuelgan de las ventanas unidas por un hilo de pescar.
- Con material de desecho hicimos el castillo de Blancanieves y pusimos la letra I hecha de plastilina en la puerta del castillo. Luego seguiríamos completándolo con otras letras.

4.2.2. Actividades de APROXIMACIÓN A LA LECTURA

Trabajamos el título del cuento. Lo escribimos en la pizarra y preguntamos si conocen alguna letra de éste, si es larga o corta la



palabra...Les mostramos el título del cuento de Pinocho y establecemos comparaciones entre las dos palabras. Los leemos en su presencia siguiendo la linealidad. Salen niños a leerlo siguiendo con el dedito.

Al final ponemos los dos juntos para hacer un fichero de títulos de cuentos.

Mientras les contamos el cuento, nos valemos siempre de la pizarra para ir escribiendo los nombres de los personajes del cuento:

- BLANCANIEVES ENANITOS PRINCIPE BRUJA

Les presentamos a los enanitos asociados a los días de la semana, cada uno de un color y con el cartel del día correspondiente de la semana. Cada día les leemos el día de la semana en que estamos y lo deletreamos.

Les enseñamos la canción y poesía de la letra “i” de “Nuestras amigas las letras “.

Sacamos las tarjetas de los nombres de los niños y observamos cual lleva la letra “i”. Hicimos un listado con los nombres que llevaban esta letra.

4.2.3. Actividades de LÓGICO MATEMÁTICA

Aprovechamos el cuento de Blancanieves para:

- Contar los enanitos y decir si son muchos o pocos.
- Comparar los enanitos (bajos) con Blancanieves (alta).
- Seriaciones con los gorros de los enanitos (verde-amarillo).
- Describir la manzana que tenía la bruja (lisa, roja)....”.

4.3. Actividades de síntesis:

Mercadillo de otoño: Las madres nos trajeron: tarta de nueces, tarta de manzana, mandarinas, castañas y palomitas. Decoramos papel continuo con estampaciones para realizar los cucuruchos en donde poner las castañas y las palomitas. Montamos cuatro puestos y cada uno tenía un mural decorado de fondo aludiendo al producto que se ofrecía. Los niños iban pasando de un puesto a otro y pagaban con dinero (que ellos habían elaborado con cartulina).

Además de los cuentos clásicos, en el aula también utilizamos nuestros propios cuentos que hemos inventado para presentar las letras a los niños.

La actividad consiste en contar la historia de cada una de las letras del abecedario, empezando por las vocales y pasando posteriormente a las consonantes. A los niños de tres años se les presentan todas las letras en mayúsculas.

Las historias que presentamos pueden variar en función de las necesidades e intereses del grupo; lo que nos interesa es que el niño asocie la letra con formas, objetos... que puede encontrar a su alrededor (“A” es como un puente) y que por lo tanto le resulte más fácil y motivador conocerlas.

A partir del conocimiento progresivo de cada una de las letras a través de algo tan motivador como es el cuento para el niño/a, hemos podido trabajar la lectoescritura como algo funcional, pues a medida que conocían nuevas letras, las reconocían a su alrededor en notas, en sus nombres,... y se iban formando la idea de que éstas les

servían para algo tan interesante como es leer y escribir, en definitiva, para comunicarse...

Conforme se van contando las historias se realizan dibujos alusivos en la pizarra. Al terminar de contar cada una de ellas se puede ir elaborando un mural en el que van apareciendo las distintas letras asociadas a su dibujo pero no se presentan todas ya dibujadas a la vez en el mural sino de manera ordenada después de contar cada uno de los cuentos. Un ejemplo es:

“Un día las letras decidieron hacer una fiesta en el pueblo, se pusieron todas guapísimas y pusieron unas mesas muy largas en la plaza con comida que habían preparado. Saltaron a la comba, bailaron y subieron al tobogán (que era la letra “i minúscula” que se había puesto su sombrero e iba muy elegante).

Muy felices fueron pasando el día, hasta que llegó la noche y las letras se lo estaban pasando tan bien que no querían ir a acostarse, pero estaba todo oscuro, ya no se veía nada, hasta que la letra “I mayúscula”, que hasta ese momento había estado apagada, se encendió, pues era una farola.

Iluminó todo el pueblo y las letras se alegraron mucho, pues siguieron divirtiéndose hasta que decidieron recogerlo todo, sin dejar nada de basura en el suelo y se fueron a descansar. ¡Hasta mañana amigos!”.

Conforme iba pasando el curso, y satisfechas con los resultados que obteníamos de los niños y con el apoyo de padres y madres, comenzamos a barajar la idea de reunir todas las experiencias en un libro. Pensamos que podría servirle a otros docentes o a maestras y maestras que no han estado

nunca organizando un aula, como una manera más de trabajar, que tiene la cualidad de ser eminentemente práctica.

Para concluir citar a F. Tonucci en su libro: "La soledad del niño":

"...Pero a los seis años de edad, el niño tiene seis años de historia, seis años de conocimientos, ha

desarrollado casi la totalidad de sus potencialidades.

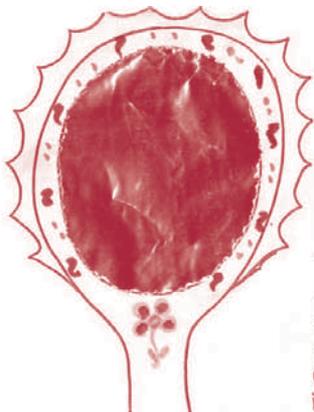
Y se queda solo con las cosas que conoce, que siente, que sabe hacer..."

"...El niño vive experiencias valiosas, importantes, significativas, como no volverá a vivir en el resto de su vida."

Nosotras pretendemos que

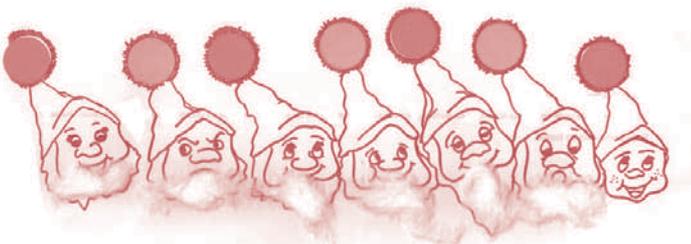
dichas experiencias sean maravillosas.

A continuación, un ejemplo del trabajo con el cuento de Blancanieves:



TENÍA UNA MADRASTRA QUE SIEMPRE PREGUNTABA A SU ESPEJO MÁGICO: ¿QUIÉN ES LA MÁS GUAPA DEL REINO? UN DÍA SU ESPEJO CONTESTÓ: ¡YA NO ERES TU, BLANCANIEVES!

LA MADRASTRA DESCUBRIÓ DONDE ESTABA BLANCANIEVES, SE DISFRAZÓ DE BRUJA Y FUE A DARLE UNA MANZANA ENVENENADA.



El libro viajero como medio de comunicación

Maximina Saavedra Berenguer

Colegio Santo Domingo y San Miguel de Mula

Presentación

Esta actividad está situada en el Colegio Público de Infantil y Primaria Santo Domingo y San Miguel de Mula, que durante años ha mantenido la ilusión por seguir mejorando, haciendo nuestras cuantas ideas y proyectos nos han planteado las instituciones y el gran número de profesionales que con nosotros ha colaborado cada año.

Introducción

Hace tiempo que buscábamos algo que nos ayudaría a establecer un vínculo de comunicación fluido entre familia y escuela. En el curso 91-92 surgió la idea del libro viajero, muy despacito comenzó su andadura entre las casas de nuestro alumnado y nuestras aulas, no tardó en pasar de algo anecdótico a formar parte de la vida de nuestro centro, siendo una de las actividades que nos han ido aportando más resultados.

Justificación

Comenzamos nuestro viaje sin muchas pretensiones, solo queríamos recuperar la sabiduría que

sobre las costumbres populares y el folklore tienen las familias de nuestro entorno, al mismo tiempo que las implicábamos en una tarea compartida para propiciar la comunicación y de esta forma ir introduciendo a personas de diversa índole en la vida escolar. Me refiero con esto a que no solo pueden participar desde el rol de papá, mamá, abuelo, abuela, hermanos etc, sino que podrían describir sus profesiones, sus vivencias

Proceso de planificación

Antes de difundir la actividad el profesorado estuvo diseñando la presentación del libro, aspecto al que se dio mucha importancia para que resultara fácil de entender, vistoso y perdurable. La estructura del libro también era importante, debía tener un tamaño llamativo pero manejable, llevar una presentación que justificara el sentido de

la propuesta, un índice donde registrar la aportaciones, unas tapas duras en las que aparecería el nombre del colegio y el de la clase, y una carpeta resistente para su protección.

En la **presentación** describimos con detalle los objetivos que pretendíamos en un lenguaje coloquial, además de la finalidad de la actividad recogimos cómo pueden ser el contenido

de las aportaciones incorporando ejemplos sugiriendo fotos, dibujos, poesía, textos diversos, cuentos, comentarios, reflexiones personales, textos descriptivos, aspectos conceptuales de temáticas específicas, etc.

Es importante resaltar explícitamente que pretendemos utilizar el libro como un medio que ayude a las niñas y niños a conectar con el mundo que les rodea, contribu-



cias personales y/o sus habilidades en general.

Inicialmente comenzamos a viajar con el alumnado de Educación Infantil y sus familias, pero no tardaron en incorporarse el resto de los cursos de nuestro centro, pues se convirtió en algo muy popular en poco tiempo.

yendo a ampliar sus conocimientos, a favorecer la expresión tanto oral como escrita al mismo tiempo que desarrollamos la creatividad y los ayudamos a sentirse protagonistas por unos instantes tanto en casa como en el medio escolar.

En el **índice** quedó concretado el autor/a, la fecha en la que realizó la aportación, título de la misma, quien ha colaborado, comentarios o reseña sobre su producción y la página en la que se encuentra.

Estos son ejemplos de aportaciones que han realizado en los libros viajeros, alumnos nuestros y sus familias, para nosotros todo un tesoro que nos muestra la riqueza cultural de nuestro entorno, el enriquecimiento que recibimos de la diversidad familiar, la generosidad ante las propuestas escolares así como la complicidad entre el profesorado y las mamás y papás.



La propuesta

Sin duda alguna parte del éxito de la actividad fue la relevancia con la que se lo presentamos a las familias, organizamos una actividad con el único punto a tratar “El Libro Viajero”, conforme lo presentábamos reflejábamos no solo el interés por compartir conocimientos con los más pequeños sino el realizar un proyecto común entre padres y madres, profesorado y lo más importante, las niñas y niños, propiciando la implicación de la familia en el medio escolar y en las actividades que se realizan en él.

Les pedíamos un poquito de su tiempo para realizar una aportación de tema libre que compartirían con sus hijos e hijas y que posteriormente los niños presentarían a sus compañeros del cole, la primera aportación la puede realizar la maestra en colaboración con el alumnado con el fin de dar ideas y aprovechar para dar a conocer tareas educativas que habitualmente las familias desconocen. La única condición sería que las producciones estuvieran adaptadas

a los más pequeños y que el libro se protegiera y cuidara con esmero. La primera vez que lo hicimos era algo nuevo para todos, pero en años sucesivos en la primera reunión ya pudimos enseñar las producciones de otros cursos y facilitar la tarea con gran variedad de aportaciones.

Al final de curso debemos tener por lo menos una aportación de cada familia, en algunos casos se han tenido que editar segundos tomos debido al volumen de actividades aportadas.

De forma gráfica podemos representar el viaje de nuestro libro de la siguiente manera:

Como podemos ver el libro per-

manece una semana en el entorno familiar, regresa al cole donde es presentado, analizado y comentado ocupando un lugar privilegiado de la biblioteca de aula durante otra semana antes de volver a viajar a otra familia, la *seño* puede añadir alguna aportación personal en ese momento.

La semana cultural que organizamos en el centro con motivo del día del libro es el momento más oportuno para presentar públicamente nuestros libros en una exposición, para comparar los de distintos años y los de distintas edades.

Las temáticas más usuales hasta ahora han sido, la artesanía local, el folklore, los mini-reportajes de su historia personal, los contenidos curriculares, las fiestas locales, las aficiones de los niños y de los adultos, los distintos tipos de texto, el lenguaje desde la estética, el papel del niño como interlocutor de mensajes, entre otras.

Es importante reseñar que cada familia aporta los conocimientos a su alcance y realiza las producciones con los medios que tiene, para nosotros todas las aportaciones realizadas con esfuerzo son válidas y deben ser reconocidas como tal ante los niños y niñas y ante los adultos.

El campo de trabajo en el que hemos conseguido profundizar ha sido:

- Potenciar la responsabilidad familiar ante la educación y actuar como medio preventivo de dificultades.



- Aumentar los intercambios de comunicación.
- Propiciar la información sobre conocimientos específicos y la profundización en los mismos.
- Favorecer la autoestima y la regulación de las relaciones afectivas entre los niños y niñas, su familia y el medio escolar.
- Potenciar el esfuerzo y la capacidad de mejorar.
- Atender a la diversidad, respetando la diferencia como agente enriquecedor.
- Potenciar la valoración de los aspectos estéticos y plásticos como parte de los mensajes.
- Recuperar textos de tradición oral y cultural de la comarca.
- Manejar las posibilidades expresivas del lenguaje en distintos contextos.
- Utilizar la escritura y la lectura en un medio funcional y de forma significativa.

Valoración de los resultados

No tardamos en darnos cuenta que cumplíamos sobradamente las expectativas iniciales tanto en la implicación de las familias como en la calidad de las producciones, en función tanto del

contenido como de la estética. El nivel de implicación de las familias en el medio escolar ha aumentado así como los niveles de comunicación son elevados.

El papel de la maestra o maestro

El docente además de informar sobre la intencionalidad de la actividad, dinamiza durante el desarrollo, facilita la realización, motiva, ilusiona, aporta ideas y sugerencias e invita a reconducir el proceso cuando es necesario.

Desde nuestro punto de vista consideramos fundamental:

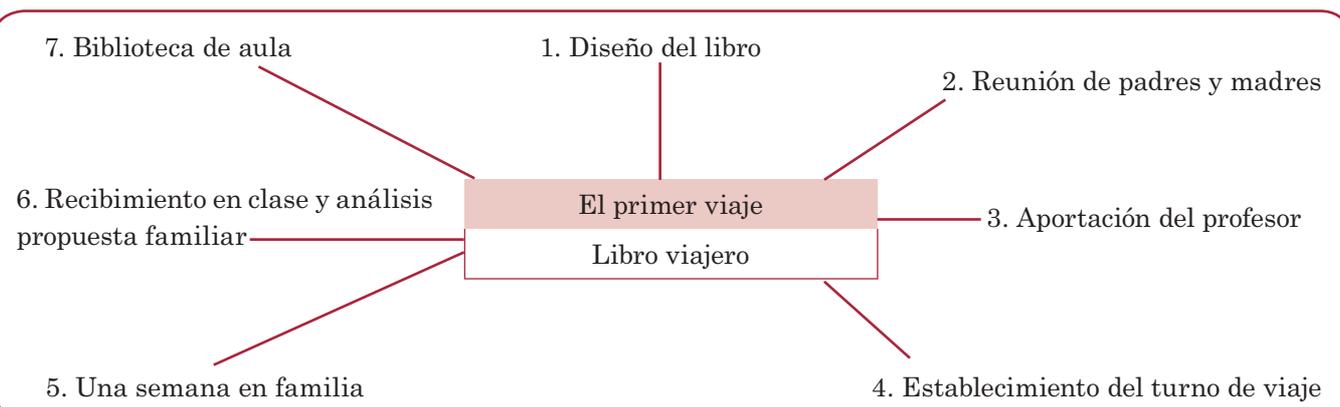
- Valorar la importancia de utilizar correctamente el lenguaje escrito.
- Compartir la labor educativa.

- Aportar información enriquecedora para todos.
- La utilización del lenguaje oral y escrito como medio de comunicación.
- Valorar además de lo escrito lo gráfico y lo plástico.
- La presentación y la estética.
- El esfuerzo.

Conclusión

Es importante reseñar que el papel que debe desempeña la familia como medio educador es fundamental y que la escuela actúa complementándolo y no al revés como en muchas ocasiones se piensa. La familia debe asumir sus compromisos de estimular y propiciar aprendizajes, hábitos sociales y valores adecuados, cuidando la relación con los más pequeños, potenciando la comunicación y ofreciendo los medios adecuados para ello.

Para nuestro centro uno de los mejores recuerdos que conservamos es la aportación en los libros viajeros del profesorado que ha dejado su ilusión y su profesionalidad en ellos, así como las valiosas aportaciones realizadas por las familias durante tantos años.



La orientación académica y profesional en la Unión Europea: una aproximación a través de los proyectos europeos de educación de adultos

Juana Martínez Mercader

M^a Encarnación Ordiales Fernández

(Centro de Educación Permanente de Adultos de Cartagena)

Presentación

La educación de adultos -vinculando educación, formación y cultura- tiene como misión fundamental preparar a las personas, sea cual sea su edad o condición, para desarrollar actividades de aprendizaje con el propósito de mejorar de manera progresiva tanto conocimientos como habilidades y competencias. La vida es un proceso continuo de aprendizaje, en el que la educación reglada no supone más que la primera etapa de un largo recorrido que no termina nunca. No hay edad para aprender y cultivarse, jamás se acaba de aprender y todas las edades son buenas. Esta es la idea primigenia de la que emana la razón de ser -y de existir- de la educación de adultos. De ahí la importancia, e incluso necesidad, de la Orientación como elemento coadyuvante y propiciador en la toma de decisiones personales, de formación y profesionales.

El concepto de Educación de Adultos aparece ligado al de Educación Permanente. Estamos hablando de un proyecto fundamentado en la pronta e inmediata atención a los cambios de la socie-

dad y a las aspiraciones de desarrollo de hombres y mujeres. Por lo tanto, es una forma de educación que fortalece las posibilidades de jóvenes y adultos de participar en todas las manifestaciones de la vida social, en su expresión productiva, estética y creativa. Esta conceptualización es aplicable a los diferentes periodos de la vida y a los tipos y niveles de las estructuras administrativas (desde preescolar hasta la educación en la

El concepto de Educación de Adultos aparece ligado al de Educación Permanente

tercera edad) como principio integrador de la educación formal y no formal, que propugna el desarrollo de una educación demasiado recortada y que ahora busca su apertura a través de los distintos medios de comunicación, a través de un programa educativo fundado sobre métodos pedagógicos activos. Bajo este punto de vista, un aspecto fundamental será la atención al mundo del trabajo y a aquellas personas más o menos excluidas de la educación institucional (minorías étnicas, inmigrantes, mujeres...),

no sólo por su naturaleza económica o social sino por la carencia de identidad de una comunidad. Como meta a alcanzar está el sentimiento de la propia valía, la autoestima, una fuerza interior que si está bien arraigada, y se sabe conservar, podremos sustentarnos en ella y nos acompañará el resto de nuestra vida.

El acelerado ritmo de los cambios económicos y sociales, el avance tecnológico y el continuo proceso de cooperación e integración europea están teniendo una repercusión considerable en los sistemas de formación y educación de los países europeos, que deberán hacer frente a nuevas demandas y desafíos fruto de esta constante evolución. De ahí la necesidad de encontrar respuestas eficaces que permitan a los ciudadanos europeos amplificar su potencial individual, desempeñar un papel pleno y constructivo en la sociedad así como participar activamente en la evolución de la UE en su conjunto. El Tratado de Amsterdam atribuye a la Unión la responsabilidad de "promover el desarrollo del nivel más elevado posible de conocimientos para sus pueblos mediante un amplio acceso

a la educación y a su continua actualización”, al tiempo que consagra la noción de “ciudadanía de la Unión” como complementaria de la ciudadanía nacional. Por esta razón, la educación constituye, más que nunca, un elemento crucial para la construcción de una Europa unida, competitiva, solidaria y abierta al mundo. La Comisión Europea propuso y propone poner en práctica estas orientaciones haciendo de la “Unión del conocimiento” uno de los objetivos principales de la política comunitaria en el futuro, lo que justifica que uno de los fun-

y el intercambio de información y experiencias sobre los sistemas educativos de la Unión en su conjunto. Estas disposiciones conllevan el desarrollo de una nueva dimensión en la enseñanza que busca consolidar el espíritu de ciudadanía europea apoyándose en la herencia cultural de cada pueblo, la mejora cuantitativa y cualitativa del conocimiento de las lenguas de la UE para fortalecer la comprensión y fomentar la dimensión intercultural de la educación, la cooperación entre los centros de enseñanza haciendo que progresen sus posibilidades intelectuales y pedagógicas, la movilidad de estudiantes y profesores para

-entre otros propósitos- facilitar el creación de un espacio europeo abierto a la cooperación educativa, la propuesta de intercambios de información y experiencias que contribuyan al enriquecimiento y estímulo recí-

procos, etc.

Tomando como referencia los principios anteriores, y los que desarrollaremos a lo largo de este escrito, el Proyecto Sócrates –Grundtvig- coordinado por el Centro EPA Cartagena correspondiente al curso 2001-2002 se centró en el estudio de la orientación académica y profesional. Este trabajo se llevó a cabo en colaboración con Ludwig-Erhard-Schule (Frankfurt, Alemania), Haute Ecole Albert Jacquard (Namur/Tamines, Bélgica), Vuc (Svendborg, Dinamarca) y Komvux (Västerås, Suecia)¹.

Orientación académica y profesional

La Orientación se concibe como un proceso continuo que ha de acompañar a la persona a lo largo de toda la vida, tanto en el ámbito educativo como en el laboral, de tal modo que le ayude a realizar su proyecto profesional hasta la jubilación (Recomendación de la Comisión, 1966). En este sentido se puede afirmar que la evolución de la política educativa discurre paralela a la de la política social, coincidiendo ambas en algunas decisiones conjuntas de los Estados de la UE. Así, ya en 1963 se adoptaron los principios generales de la Política Común de Formación Profesional, cuyos objetivos aún permanecen hoy vigentes, haciendo referencia a: la adaptabilidad de la mano de obra a las innovaciones tecnológicas, la atención a colectivos con dificultades de inserción y de estabilidad en el mercado de trabajo, el acercamiento y coordinación de las medidas nacionales y comunitarias en el aspecto formativo, y el reconocimiento de títulos y diplomas entre los países.

La Orientación aparece implícita en la política educativa y de Formación Profesional de la UE, concibiéndose como el instrumento clave para la adaptación, reconversión, inserción y reinserción profesionales así como para la movilidad e intercambio de informaciones y experiencias. Sus actuaciones deben conducir al logro de estos objetivos:

- Facilitar la adaptación a las transformaciones industriales mediante la formación y la reconversión profesional.
- Mejorar la formación profesional inicial y la formación permanente

La Orientación aparece implícita en la política educativa y de Formación Profesional de la UE, concibiéndose como el instrumento clave para la adaptación, reconversión, inserción y reinserción profesionales así como para la movilidad e intercambio de informaciones y experiencias

damentos para la aplicación de esta política educativa se halle en los programas europeos. Nos referiremos, en concreto, al Programa de Acción Comunitario en Materia de Educación Sócrates.

Este programa se fundamenta en los artículos 126 y 127 del Tratado de la UE. En el primero de ellos se establece que la Unión “contribuirá al desarrollo de una educación de calidad” mediante una serie de acciones que se llevarán a cabo en estrecha colaboración con los Estados miembros, mientras que el segundo destaca la cooperación en el campo de la enseñanza a distancia

con el fin de facilitar la inserción y reinserción profesional en el mercado laboral.

- Facilitar el acceso a la formación profesional y favorecer la movilidad de educadores y personas en formación, especialmente jóvenes.
- Estimular la cooperación en materia de formación entre centros de enseñanza y empresas.
- Incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre cuestiones comunes a los sistemas educativos de los Estados comunitarios.

Aunque la educación y la formación de los ciudadanos son competencia de cada Estado, se constata la promulgación de diversas medidas destinadas a promover y reforzar las acciones en materia de formación y/u orientación. Con la apertura de fronteras y la movilidad de estudiantes y profesionales se hace necesaria la intervención comunitaria en materia educativa y laboral, incluyéndose la orientación. A pesar de la tendencia a la unificación de criterios en cada una de las disciplinas educativas aún se está lejos de poseer una unidad en los sistemas de orientación, aunque el futuro dibuja el establecimiento de unos servicios que superen localismos y fronteras en pro de una mejora de un propósito en el que todos somos partícipes.

Características de la Orientación en la UE²

La orientación en Europa surge, al igual que en los Estados Unidos, en los primeros años del siglo XX, ligada desde un principio al mundo laboral –orientación profesional-

con independencia de la práctica educativa. Dentro de la actual UE, se pueden considerar a Alemania, Bélgica, España, Francia y Reino Unido como países pioneros en el inicio y desarrollo de las primeras actuaciones de orientación. De sus actuaciones a lo largo del tiempo se desprende la vinculación al campo profesional, al movimiento psicotécnico y, en el caso de España, al ámbito de la Psicología en general.

La evolución de la orientación llevó consigo la ampliación de sus roles y funciones, a la vez que se produjo una expansión de servicios por las diversas etapas educativas (primaria, secundaria, F.P., superior) e instituciones relacionadas con el trabajo o los servicios sociales. No obstante, el proceso muestra un crecimiento irregular en los distintos países comunitarios. Todos han reconocido el derecho de los estudiantes a recibir una orientación escolar, personal y profesional que les ayude en su formación integral como personas y les facilite la toma de decisiones en los momentos decisivos de su carrera escolar (Eurydice, 1997). Ahora bien, dadas las características peculiares de los sistemas educativos de cada Estado se deduce una diferente estructuración de sus servicios de orientación.

Elementos divergentes

Inicialmente, cabe atribuir estas diferencias a dos factores principales: la diversidad de estructuras de educación y las diversas definiciones del papel del orientador. Un análisis posterior, de carácter general y con referencias limitadas a los cinco países

del Proyecto, lleva a constatar los siguientes factores:

-) La ubicación de los servicios.
 - En España forman parte de las instituciones educativas a través del Departamento de Orientación en la enseñanza secundaria.
 - En Bélgica aparecen enmarcados en organismos independientes que prestan servicios a las instituciones de enseñanza, pero que también apoyan a quienes han abandonado el sistema educativo, como los Centro Psico-Médico-Sociales que ofrecen apoyo en las distintas etapas de la educación formal, en horario reducido.
 - En Dinamarca, los servicios

Todos han reconocido el derecho de los estudiantes a recibir una orientación escolar, personal y profesional

públicos de Orientación Profesional (*Erhvervsvejledning*) forman parte de organizaciones enmarcadas en el mercado de trabajo.

- En Alemania está el Servicio de orientación Profesional (*Berufsberatung*), un sistema paralelo que actúa en los organismos de enseñanza y del mercado del trabajo.
 - b) El enfoque de los servicios de orientación
 - El sistema educativo alemán, en todas sus etapas, se interesa por la orientación pedagógica, disponiendo de los servicios de Orientación Académica (*Bildungsberatung*).

- En Dinamarca existen los servicios de Orientación Académica (*Studievejledning*) para alumnos de Secundaria Superior, Formación Profesional y universitarios.
- En Suecia los servicios de Orientación Académica están presentes en la Educación Secundaria Básica (último curso) y Superior, en la Formación Profesional y en la Universidad.

Junto a este enfoque pedagógico, están un segundo centrado en la orientación profesional y un tercero en la orientación personal y social. No obstante, la tendencia actual es hacia un enfoque holístico, es decir, a la concentración en un mismo centro de orientación de las mencionadas tendencias con el propósito de dar un carácter integral a la orientación.

c) La financiación y nivel de control de los servicios de orientación

Unos están sufragados por la administración central, otros por organismos regionales y otros por organismos locales. En ocasiones comprende las aportaciones al seguro de desempleo hechas por patronos y trabajadores. También hay servicios de orientación en el sector privado.

El nivel de control suele estar en estrecha relación con la fuente de financiación. En algunos países está estrechamente controlado, en otros tiene una naturaleza más difusa o depende de las autoridades locales (casos de Dinamarca y Suecia), en tanto que en otros presenta un modelo mixto.

d) El nivel de desarrollo de los servicios de orientación.

En general, están bien asentados en el norte de Europa. La incorporación a la UE de naciones del sur ha animado a sus gobiernos

a formalizar las disposiciones en esta materia.

e) Los profesionales que trabajan en orientación.

Tanto en número como en categoría profesional se encuentran grandes diferencias entre los países. En Alemania, según el *Land*, hay un profesor de orientación por cada 367 – 5.108 alumnos; en Bélgica, un orientador psicopedagógico por cada 1.250 alumnos.

Respecto a las categorías profesionales, cabe citar:

- Profesiones directamente implicadas en la orientación: Consejero de orientación, profesor

A pesar de las diferencias señaladas es posible señalar ciertos puntos coincidentes en lo que respecta al carácter de la orientación ejercida en estos servicios

orientador, psicólogo orientador, insertor laboral, informador, psicopedagogo y pedagogo con especialidad en orientación.

- Otras profesiones afines: Cualificaciones o habilidades relacionadas considerablemente con la orientación (directivos, formadores, inspectores) y cualificaciones transferibles en parte o en su totalidad a áreas ajenas a la orientación (personal de apoyo e interventor).

f) Las tareas desempeñadas en los diferentes servicios.

Sintetizando, se pueden clasificar en: Gestión de la información,

trabajo con individuos, trabajo con grupos, seguimiento, colocación, coordinación y gestión.

Elementos convergentes

A pesar de las diferencias señaladas es posible señalar ciertos puntos coincidentes en lo que respecta al carácter de la orientación ejercida en estos servicios.

- Consideración de la orientación como un proceso continuo, debiendo empezar a edades tempranas en la escuela, continuando en la transición a la vida adulta y profesional, y prolongándose a lo largo de esta.
- Evolución hacia un modelo profesional más abierto en el que la orientación se inserte en los programas escolares y formativos, se combine el trabajo individual con el grupal y se utilicen las nuevas tecnologías.
- Hincapié en el individuo como agente activo en el proceso orientador.

En la enseñanza no universitaria, en general, en todos los países de la UE, se entiende la Orientación como un elemento inherente a la propia educación, que tiene que contribuir a la consecución de una formación integral de la persona, por lo que estamos ante una tarea que debe realizarse desde la escuela por el profesorado, en su contacto cotidiano con el estudiante. Pero además de la orientación del tutor y del profesor en general, se hace notar la necesidad de otros servicios de orientación, con profesionales especializados para apoyar la labor docente.

a) Servicios de apoyo interno

Con orientadores especializados dentro del centro educativo, además de los apoyos externos.

- La mayoría de los centros

emplean personal especialmente formado para la orientación.

- En Dinamarca suelen ser docentes especializados en tareas de orientación y con dedicación parcial o total. En cada centro de la *folkeskole* (desde los 7 a los 16 años) existe un orientador encargado de asesorar a profesores, aconsejar a alumnos y padres y entrar en contacto con empresas y otras instituciones educativas.

- En Suecia los directores de los centros escolares tienen la responsabilidad absoluta de asegurar que los alumnos reciban orientación escolar y profesional dentro de la escuela.

- En España los orientadores especializados desempeñan su labor básicamente en la enseñanza secundaria o equivalente. A partir de 1990, con la LOGSE, se crea el Departamento de Orientación dentro de los Institutos de Secundaria, si bien se insiste en la función orientadora de los tutores en los diferentes niveles educativos.

b) Servicios de apoyo externo

Su misión es mejorar la calidad de la educación mediante el apoyo a la tarea de los docentes en el aula. Sin embargo, son notables las diferencias en cuanto al tipo de servicio o finalidad.

- En la Comunidad Flamenca de Bélgica, el apoyo está constituido básicamente por los Centros Psico-Médicos y Sociales, formados por equipos multiprofesionales que atienden

a estudiantes y les ofrecen asesoramiento académico y vocacional.

- En España son los Equipos Psicopedagógicos de Sector (general, específico y de atención temprana), de carácter y composición interdisciplinar.

Si las propias divergencias entre los sistemas educativos de los países de la UE traen consigo grandes diferencias en el desarrollo de la orientación, estas mismas razones emergen como extrapolables a la enseñanza superior.

Como respuesta a las necesidades de convergencia en materia educativa y de Orientación, la UE ha puesto en marcha dos grandes ayudas para los ciudadanos: las redes Eures (Orientación) y Eurydice (Educación)

- Alemania, Bélgica, Dinamarca y Suecia han priorizado la tradición investigadora, concediéndole mayor atención a la orientación académica, sobre todo en el acceso a la enseñanza superior, proporcionándola los servicios públicos.

- España se presta mayor atención al aspecto profesional de los estudiantes de último curso y licenciados.

En resumen, la orientación surgió fuera del sistema educativo, ligada al aspecto profesional, por lo que evolucionó unida a diversos organismos que se pueden agrupar en:

- Servicios Públicos de Orientación profesional y/o empleo.
- Agencias privadas.
- Servicios a grupos de población especial.

- Servicios Sociales y de Salud Mental.

- Departamentos de recursos humanos.

Todos ellos dirigen sus acciones a dar respuesta a los siguientes grupos:

- Estudiantes que han terminado la escolarización.
- Jóvenes no escolarizados en riesgo de exclusión social o con problemas de adaptación.
- Adultos, tanto desempleados como en activo.
- Personas con discapacidad.

- Minorías étnicas y/o emigrantes.

- Aprendices en un sector profesional concreto.

Como respuesta a las necesidades de convergencia en materia educativa y de Orientación, la UE ha puesto en marcha

dos grandes ayudas para los ciudadanos: las redes Eures (Orientación) y Eurydice (Educación).

Los servicios públicos de empleo europeos representan la puerta de acceso (link) a otros sitios web referidos a dichos servicios en el EEE, permitiendo un acceso rápido a otras bases de datos a nivel nacional o transfronterizo. (En diferentes idiomas)

http://europa.eu.int/comm/employment_social/elm/eures/en

A su vez, Eurydice dispone de otra base de datos más detallada sobre los sistemas educativos de Europa, EURYBASE.

<http://www.eurydice.org>

<http://www.eurydice.org/eurybase>

Por último, es preciso también destacar las acciones que se están emprendiendo a nivel de la UE a

través del llamado Fondo Social Europeo, cuyo plan de acción aparece recogido en el documento “El empleo y el desarrollo de los recursos humanos en la Unión Europea: 1994-99”

Conclusiones

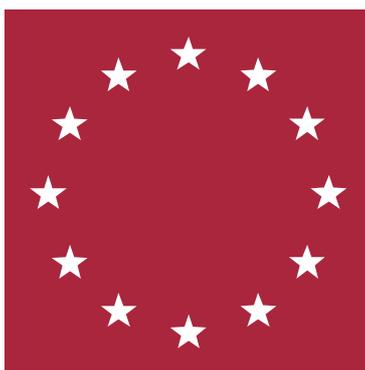
La participación en proyectos europeos debe contribuir a la mejora de la calidad de la enseñanza, propiciando la colaboración en asociaciones que sobrepasan nuestras fronteras, obligándonos a una mejora y puesta al día en todo aquello que conduzca al pleno desarrollo del potencial humano. También nos permitirá contribuir al surgimiento de una sociedad moderna en la que se brinde a cada persona la oportunidad de desempeñar un papel significativo. La Orientación académica y

profesional en los Centros de Adultos debe contribuir a la formación humanística y en valores de la persona, dando cabida al pluralismo intercultural característico de nuestra época y subrayando de este modo la importancia de:

- La educación de adultos como factor clave para la inserción en el mundo laboral, la actualización y adquisición de nuevos conocimientos, espacio para evitar la exclusión social y lograr la integración social de mujeres, inmigrantes...
- Los Proyectos europeos para favorecer la formación de profesores y estudiantes en un contexto común llamado Europa, utilizando como instrumentos los nuevos elementos facilitadores de la anexión: idiomas y nuevas tecnologías. Si el progreso se llama revolución digital, la educación debe de incluir en

sus currículos la didáctica de las lenguas y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para facilitar y fortalecer la comprensión y la solidaridad entre los pueblos de la UE, pero siempre como un elemento a sumar a las demás facetas del desarrollo humano ya existentes.

- El binomio educación de adultos-proyectos europeos para lograr que tanto profesores como estudiantes nos sintamos partícipes y protagonistas en la construcción de una comunidad supranacional, a la que pertenecemos de hecho y de derecho. No nos podemos olvidar que para conseguir estos propósitos es necesario que la educación participe de forma activa y entusiasta, a todos los niveles y con todos los recursos a su alcance.



Notas

¹ MARTÍNEZ MERCADER, Juana; ORDIALES FERNÁNDEZ, M^a Encarnación (coord.): *En busca del Euro. Una propuesta transnacional de orientación académica y profesional. (Educación Permanente de Adultos). In Search for the Euro. A transnational proposal for academic and vocational guidance. (Permanent Education of Adults).* Proyecto Socrates-Grundtvig. Murcia, 2002. CD-ROM.

² Cfr. REPETTO TALAVERA, Elvira; RUS ANEGA, Victoriano; PUIG BALAGUER, Jaime: “Los servicios de Orientación en los países de la Unión Europea” en *Orientación Educativa e intervención psicopedagógica*. Madrid, UNED, 1994.

JuegaBullas 2002. Una experiencia enriquecedora

José Abril del Baño
C.P. "Artero"

Mateo Abril Martínez
C.P. "García Ródenas"

Mateo Caballero Caballero
C.P. "Artero."

Vicente González Sánchez
C.P. "Artero"

Javier Guillén Llorente
C.P. "Antonio Machado"

Alfonso Agustín Valera Vicente
C.C. "Amor de Dios"

Entre los meses de febrero y junio de 2002, se desarrolló en la localidad de Bullas una serie de encuentros interescolares en los que los menores participantes han tenido la oportunidad de disfrutar de un conjunto de actividades lúdico-deportivas, en horario extraescolar, en el que los elementos típicos de la competición quedaban totalmente desdibujados a favor de aspectos relacionales y de cooperación.

La organización de esta actividad parte de un grupo de profesores de Educación Física que desarrollan su labor en los 4 centros educativos de Primaria que existen en la localidad y es apoyada por las diferentes asociaciones de madres y padres y el ayuntamiento.

A continuación describimos los aspectos más relevantes de esta experiencia con el fin de dar a conocer esta a todos aquellos que puedan estar interesados.

Contexto

Los colegios de Bullas han desarrollado tradicionalmente su labor educativa de manera paralela, sin apenas interrelación entre ellos. Las asociaciones de padres y los

claustros han realizado actividades distintas para sus centros, ignorando en muchos casos el trabajo que se realizaba en el centro de al lado.

Las pocas actividades conjuntas que se han planteado han sido de corte competitivo y no han contribuido a estrechar vínculos entre los estamentos de los diferentes centros. Se puede afirmar incluso que se había establecido un clima de cierta rivalidad entre ellos que no beneficiaba el trabajo educativo, pues ésta permanece latente de una forma permanente, y de manera sutil se manifiesta en las relaciones entre miembros de las diferentes comunidades educativas.

El profesorado de Educación Física de esta localidad manifiesta su disposición para organizar actividades que, de una forma lúdica, contribuyan a superar el viejo concepto de encuentro deportivo puramente competitivo, y al mismo tiempo, promover una actitud favorable hacia la actividad física y el deporte como elementos de aprovechamiento del tiempo libre de un modo saludable.

Dentro de este nuevo concepto de actividad global participativa abierta a toda la población escolar surge la idea de la "primera

Feria del Juego escolar", que se ha popularizado con el nombre de "JUEGABULLAS".

El tema elegido para esta primera edición ha sido "JUNTOS LO PASAMOS MEJOR", que resume de forma perfecta el espíritu de la actividad puesto que se trata fundamentalmente de "jugar con" y no de "jugar contra".

En el contexto descrito nos marcamos los siguientes **objetivos**:

- Favorecer el conocimiento y la **cooperación entre** las comunidades educativas de los diferentes centros de la localidad
- **Complementar e integrar** algunos de los aspectos desarrollados en el área de Educación Física a nivel local, manteniendo para ello un contacto permanente entre el profesorado implicado.
- Plantear actividades en las que el **nivel de habilidad y destreza** requerido fuera similar en todos los participantes
- Fomentar en las actividades planteadas **situaciones coeducativas**
- Promover el **respeto, el diálogo y la solidaridad** entre todos los participantes, como elementos indispensables

para el éxito en la resolución de las actividades propuestas

- **Complementar la oferta educativa** que realizan los centros escolares con nuevas actividades
- Ofrecer al alumnado de Bullas actividades a las que pueden dedicar su **tiempo libre** de forma diferente
- Alcanzar una mayor **rentabilidad social** y educativa de las instalaciones y dotaciones **de los centros**.

- Fomentar la **creatividad** entre el alumnado a través de la invención de juegos y actividades lúdicas.

- Facilitar una **relación** de los alumnos con los centros **menos marcada por la obligatoriedad y la rigidez de las actividades lectivas**.

De una forma global en esta experiencia se han abordado diversos contenidos:

Las actividades que se desarrollaron se agruparon en 5 jornadas

La primera Jornada reunió al tercer ciclo de primaria para realizar las siguientes actividades lúdicas:

Meloncesto: consiste en jugar al baloncesto con balones de rugby. La utilización de este tipo de móvil obliga a una mayor colaboración entre los integrantes de un mismo equipo pues al no poder botarlo necesitan pasar para avanzar. Al mismo tiempo el bote irregular del balón creaba situaciones divertidas para su control.

CONCEPTUALES	PROCEDIMENTALES	ACTITUDINALES
<ul style="list-style-type: none"> • Los juegos populares • Los juegos cooperativos • Los juegos de cooperación-oposición • La bicicleta 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de juegos populares y tradicionales. • Realización de actividades deportivas con reglas adaptadas. • Invención de juegos y actividades lúdicas. • Desarrollo de una gimcana con equipos mixtos de todos los sectores de la comunidad educativa, y de todas las edades. • Paseo cicloturista entre Bullas y La Copa 	<ul style="list-style-type: none"> • Colaboración y solidaridad con todos los compañeros, con independencia de los resultados. • Aceptación de normas y papeles a desempeñar. • Respeto a las diferencias de los demás. • Espíritu de diversión y participación, no de competición. • Aceptación de las capacidades propias y de los compañeros.

Balonmano gigante: en este juego participan cuatro equipos en una cancha de balonmano, utilizando balones gigantes que pueden hacer rodar, botar, empujar, golpear, y retener. La única recomendación fue evitar golpear el balón cuando estaba en el aire con la mano abierta para evitar lesiones.

Multihockey: cuatro equipos juegan con multitud de pelotas de distinto tamaño y textura, defendiendo su portería y pudiendo atacar en otras tres, logrando así una mayor participación y dinamismo en los participantes pues al existir más móviles el número de participantes en situación de inactividad se reducía, y pudiendo conseguir

una considerable cantidad de goles todos los participantes.

En la segunda jornada participó el segundo ciclo de primaria, las actividades fueron:

Achique de balones: dos equipos disponen de varios balones blandos y se sitúan en canchas separadas desde las que intentan desalojar los balones que caen en su cancha e introducirlos en la portería del equipo contrario pudiendo utilizar para ello cualquier parte de su cuerpo.

Multihockey: en esta ocasión participan dos equipos de forma simultánea, y cada equipo defiende dos porterías y ataca otras dos.

Balón torre: dos equipos inten-

tan hacer llegar un balón al miembro de su equipo que se encuentra en el campo contrario dentro de la "torre" (círculo de dos metros de diámetro), para aumentar el grado de participación se pedía a los participantes que todos los compañeros hubiesen tocado la pelota antes de poder mandar esta al jugador de la torre. Y también si el número de participantes era numeroso se podía introducir un segundo balón.

Balón-tiro cooperativo: dos equipos juegan en canchas divididas y con 3 balones de gomaespuma tratan de alcanzar en el cuerpo a algún miembro del equipo contrario, y no ser alcanzados ellos.

Cuando un jugador es alcanzado pasa a formar parte del otro equipo. Gana el equipo que consigue traer a su campo el mayor número de jugadores.

El cazabalones: dos equipos juegan en una cancha de voleibol con tres balones de forma simultánea, el objetivo del juego es lanzar la pelota al campo contrario intentando que esta contacte en el suelo, pudiendo ser interceptada con cualquier parte del cuerpo y de cualquier manera.

En la tercera jornada participó el primer ciclo.

Se varía el esquema de participación por las características de estos menores, los juegos no son de colaboración/oposición, sino que la participación del equipo consiste en la realización de una serie de pruebas de carácter cooperativo planteadas a modo de circuito con 15 estaciones. Las pruebas se pueden agrupar en distintas categorías: pruebas de juegos motrices, cuentos motores, habilidades cognitivas, percepción sensorial, expresión corporal. La ambientación del circuito simulaba las atracciones de una feria.

En la cuarta jornada se abre la participación a toda la población escolar del municipio pues la actividad así lo permite. Alumnos, padres y profesores realizan un circuito en bicicleta, conectando los cuatro centros escolares participantes en estas jornadas, uno de ellos situado a tres kilómetros en la pedanía de La Copa donde se

hace una parada para realizar un almuerzo comunitario.

En la quinta jornada se plantea como clausura una convivencia entre todos los participantes.

Durante la mañana se realizan actividades lúdicas dentro de la piscina municipal organizadas en forma de circuito con juegos como baloncesto acuático, voley acuático, juegos con hinchables, aqueaeróbic, juegos de pistas para encontrar objetos sumergidos, actividades de rescate y salvamento acuático, etc.

Finalizada esta actividad todas las comunidades educativas de los

pos se tuvo en cuenta el que estos fuesen enteramente mixtos, y que sus componentes procedieran de los cuatro centros educativos. En la realización de las actividades se invitó a padres y maestros para que formasen parte de los grupos, junto con el alumnado.

Las actividades tuvieron un carácter fundamentalmente lúdico para dar sentido a aquella máxima pedagógica que afirma que las experiencias agradables tienden a repetirse.

En la marcha cicloturista se trataron aspectos que sirviesen para afianzar nociones de educación vial y respeto al medio ambiente.

El alumnado de los ciclos superiores contribuyó también en labores organizativas, ayudando tanto a la buena marcha de las actividades, como inventando y arbitrando algunos juegos.

La organización supuso las siguientes acciones:

Planificación

general: se llevó a cabo durante los meses de Noviembre y Diciembre del 2.001, ultimándose aspectos relacionados con la difusión general como presencia en medios de comunicación comarcales y regionales, y preparación de dípticos y gran pancarta.

Preparativos: Durante los días previos a las distintas jornadas en los diferentes centros se prepararon carteles, adornos, publicidad, y se ultimaron los últimos detalles, cuidando la difusión y motivación hacia la participación.



centros disfrutaron de una comida y se clausuró la primera feria del juego escolar, JUEGABULLAS 2.002

Los datos de **participación** fueron los siguientes

1ª jornada: . 150 alumnos.

2º jornada: 175 alumnos

3º jornada: 150 alumnos

4º jornada: 150 alumnos

5º jornada: 300 alumnos y 400 padres.

Los **aspectos didácticos** podríamos resumirlos en los siguiente puntos:

En la agrupación de los equi-

En las propias clases de Educación física esta labor fue primordial.

Recepción de participantes: el alumnado procedente de los diversos centros fue recibido por el centro anfitrión y de manera aleatoria (por dorsales), van siendo inscritos en los diferentes equipos previstos diferenciándose por números, colores, formas, etc según la edad. El distintivo tenía una doble función, la de agrupamiento y ofrecía la posibilidad al término de la actividad de ser canjeado por un bocadillo, un zumo y un regalo. En cada equipo hay un voluntario-guía que controla aspectos en relación a materiales, y rotaciones de una actividad a otra.

Agrupamiento: mediante un juego de búsqueda se invita a los participantes a contactar con los miembros de sus grupos a los que han de reconocer, una vez juntos disponen de unos minutos para iniciar los primeros contactos, y conocer sus nombres.

Saludo: el Director y presidente del AMPA del centro anfitrión dirigen unas breves palabras para dar a todos la bienvenida.

Calentamiento: un grupo de alumnos del tercer ciclo, prepara una minisesión de "aerobic", para calentar las distintas articulaciones y grupos musculares antes de dar comienzo a los juegos.

Rotación: transcurrido un tiempo determinado, variable según las actividades que se desarrollen, los equipos pasan a la siguiente estación, al final todos los equipos han realizado todas las actividades durante las aproximadamente dos horas de duración que

supone cada jornada, a excepción de la última.

Alternancia: para no cansar excesivamente a los participantes en el diseño se mezclaron juegos de un alto componente físico, con otros más calmados.

Para el desarrollo de las actividades se contó con la colaboración de:

Claustros de los centros educativos del pueblo, que apoyaron la iniciativa.

Concejalía de Educación y Concejalía de Deportes del Ayuntamiento de Bullas.

Policía Local, Protección Civil, para la marcha cicloturista.

Finalmente pensamos que con esta experiencia y en relación a los objetivos que se plantearon podemos destacar, a modo de **valoración**, los siguientes aspectos:

Se ha abierto una nueva vía de colaboración entre las diferentes comunidades educativas que puede llegar a ser estable e incluso ampliarse a otras actividades.

En este sentido la buena disposición e implicación demostrada por el ayuntamiento y las AMPAS nos anima a seguir trabajando en esta línea de buen aprovechamiento y coordinación de los recursos humanos y materiales existentes.

La actividad ha tenido una importante trascendencia en medios informativos: entrevistas en Cadena Ser, RNE, Onda de Bullas, Radio Caravaca, Telebullas, reportajes en el Faro de Murcia, La Verdad, La Opinión, Escuela Española.

El diseño de las actividades, aunque con los retoques necesarios,

ha demostrado ser de interés para los menores que han participado de forma masiva; se ha registrado una media de participación en todas las jornadas superior al 70%, contándose en ocasiones con las inclemencias del tiempo y teniéndose en cuenta que era una actividad novedosa para ellos y sobre la cual no tenían ninguna referencia directa. De hecho es la actividad extraescolar que ha supuesto un mayor índice de participación en fin de semana, superando a actividades clásicas como excursiones, competiciones escolares, etc.

En todas las jornadas las actitudes de colaboración y de respeto han primado sobre otro tipo de actitudes habituales en otros esquemas de participación en los que los aspectos competitivos de carácter negativo sobresalen.

No podemos olvidar que el planteamiento general de las actividades ha facilitado el acercamiento de los menores participantes provenientes de diferentes centros educativos que en ocasiones han continuado los contactos iniciados a raíz de estas actividades.

El buen entendimiento y alto grado de implicación demostrado por parte del profesorado de educación física ha supuesto una experiencia bastante novedosa en esta localidad en la que este tipo de colaboraciones e iniciativas no son nada frecuentes. Pensamos que aquí también se abre una vía que puede derivar en nuevas ideas y por supuesto en la consolidación de esta experiencia. De hecho el Juegoa-Bullas 2003, ya es una realidad.

La audición activa en Primaria

M^a Carmen Camacho Moreno
Eva M^a Gómez Morcillo
M^a Piedad Jiménez Molina
Sandra Gómez Riquelme
Carmen Noelia Piñera Ballesteros
M^a Cruz Zamorano
Pascual Moreno Díaz (Coordinador).

Introducción

Este seminario surge de la necesidad de un grupo de maestras y maestros de música pertenecientes al ámbito del CPR de Cieza por intercambiar ideas e impresiones, de cómo abordar el campo de la Didáctica de la expresión musical en el aula de primaria, ya que esto supone hoy día una ardua tarea.

Todos ellos/as saben que para esto es preciso interrelacionar todos los elementos de la música si queremos profundizar en los aspectos fundamentales de la Educación musical, por eso necesitan de las experiencias de otros compañeros.

El carácter eminentemente práctico que hemos querido dar a nuestro trabajo nos ha obligado a realizar una aproximación teórica al trabajo que se ha pretendido reflejar para explicar cuál es su organización y cómo se debe utilizar.

Para esta tarea hemos tenido que estudiar y conocer los distintos niveles educativos, además de analizar los recursos y criterios metodológicos sobre programación y evaluación en los diferentes niveles. También, recoger documentación bibliográfica, analizar vídeos y escuchar música, para seleccionar lo más representativo.

Plan de trabajo

El tema de audiciones ha sido el tema estrella de nuestras reuniones, por eso ha sido el contenido en el que hemos decidido profundizar.

Las audiciones se abordan presentando fichas de aprendizaje para realizar en el aula cuyo centro de interés lo constituyen la audición de obras de diferentes autores, estilos y épocas.

Son muchos los objetivos que a través de las audiciones se pretenden conseguir, pero el más importante hace referencia a la escucha activa, sensorial y afectiva, para poder lograr una audición consciente, favoreciendo el acercamiento al lenguaje musical.

Nuestro trabajo consistirá en que nuestros alumnos/as realicen un trabajo activo mientras se llevan a cabo las actividades propuestas para que dejen de “oír” y comiencen a “escuchar”.

Las actividades propuestas en cada una de las audiciones forman parte de los distintos bloques de contenidos, así aparecerán actividades relacionadas con la expresión vocal y el canto, instrumental y corporal y con el lenguaje musical. Para la realización de todas estas actividades nos hemos servido, entre otros materiales, pero fundamentalmente, del musicograma.

Materiales

Un **musicograma** es una reproducción visual donde se puede ver toda la obra musical al mismo tiempo o expresión gráfica de la música. Así, con la ayuda de símbolos, figuras geométricas, sencillos dibujos y varios colores, la estructura de toda la obra es visualizada y por eso más fácil de seguir y de comprender.

Los símbolos de las familias instrumentales y de los propios instrumentos se pueden ver a lo largo de todo el musicograma. Los colores corresponden con el tema principal o motivo desarrollados en una obra musical.

Esperamos que esta visualización pueda ayudar a mejor apreciar la música.

A continuación presentamos un ejemplo de cómo trabajar la audición en el aula.

SEMANA SANTA CIEZANA
-Marcha de procesión-
J.G. Villa

Este musicograma ha sido elaborado por las maestras y maestros del Seminario de Música del CPR de Cieza: M^a Carmen Camacho Moreno, Eva M^a Gómez Morcillo, M^a Piedad Jiménez Molina, Sandra Gómez Riquelme, Carmen Noelia Piñera Ballesteros, M^a Cruz Zamorano y Pascual Moreno Díaz.

Audición: Semana Santa Cieza

Hemos elegido esta marcha de procesión por ser una de las más escuchadas y representativas de la Semana Santa de Cieza .

TÍTULO: “Semana Santa Ciezana”. Marcha de procesión.

UBICACIÓN: Primaria. Curso 6º

AUTOR: José Gómez Villa (1924- 2001)

ÉPOCA: Contemporánea

DURACIÓN: 6’ 28”

COMPÁS: 2/4. Tético. Binario. Simple.

BREVE BIOGRAFIA DEL COMPOSITOR (para información del profesor)

José Gómez Villa (1924-2001)

El afamado músico ciezano José Gómez Villa nació en la calle Sultana en el seno de la casa familiar allá por 1924 concretamente el 17 de marzo.

Comienza su afición por la música en la academia Municipal de manos de su director D. Antonio Sandoval, posteriormente ingresa en la Banda municipal pasando por todas las categorías y conociendo entre otros a D. Lorenzo Galindo, y a D. Ricardo Cano Cano, que lo introduce en la especialidad de Bombardino y que posteriormente le prepara para opositar.

Posteriormente une sus dos grandes aficiones, la Semana Santa y la música, ya que forma parte de la Cofradía de San Juan dirigida por D. José Gálvez.

Decide presentarse a las oposiciones para músico Militar, en Madrid, aprobando en la disciplina de trombón y con grado de Sargento Músico. Allá por el año

1945 es destinado a Cartagena, en el regimiento Sevilla n º 40, ascendiendo a Brigada Músico a los dos años. En este momento es destinado a la provincia de Cádiz, concretamente a Tarifa donde prosigue sus estudios musicales y en ese año, 1948, compondrá su primera obra “El Cristo del perdón”. En este destino entabla una gran amistad con el reconocido músico D. Rafael Campuzano. En 1949 ingresa en la Sociedad General de Autores. En este año es destinado a San Fernando General n º 11 de Alicante, donde permanece hasta su jubilación alcanzando el grado de Subteniente, utilizando como instrumento habitual el bombardino.

El 30 de julio de 1955 contrae matrimonio con D ª María Lucas Penalva, en el Convento de Cieza, de este matrimonio nacen dos hijos.

El maestro Gómez Villa ha compuesto numerosas obras musicales, pasodobles,

marchas festeras, marchas religiosas, etc. Algunas de ellas firmadas con el seudónimo de SEGOVI.

Ha sido premiado en diversos certámenes de composición, como el prestigioso de música festera de Alcoy (Alicante), con las obras “Entrada de Cristians”, “Dianer Alcoià” y “Font Rotja”; de Sax “Castillo de Sax”, etc.

Durante 20 años se encarga de la dirección de la Banda de Música de San Vicente del Rospég, loca-

lidad cercana a Alicante. Durante estos años también realizada una importante labor de formación musical de educandos de la banda.

A lo largo de toda su vida ha compaginado su profesión como músico militar con la composición musical, creando innumerables obras de todos los estilos , tales como marchas militares (“Comandante Riguera”), pasodobles y pasacalles (“Benidorm”, “Un Fraternal Saludo”, “Marulpe”, “Francisco Miguel”, “Anastasio López”, “Al salir la cuadrilla”, Cambio de tercio”, “Juan y Pepe”, “Ignacio y Rosario”, etc.), marchas moras y cristianas (“Benalúa”, barrio donde residía en Alicante, “El Plomet”, marcha cristiana muy utilizada por la fila Contrabandista de Alcoy, etc.), marchas religiosas, varias de ellas realizadas para la Junta de Hermandades Pasionarias de Cieza (“La Semana Santa Ciezana”, “La Cortesía”), y un gran número para

El maestro Gómez Villa ha compuesto numerosas obras musicales, pasodobles, marchas festeras, marchas religiosas. Algunas de ellas firmadas con el seudónimo de SEGOVI.

la mayoría de Cofradías que desfilan en la Semana Santa de Cieza (“Ecce Homo”, “Santa María Magdalena”, “María Salomé”, “El Beso de Judas”, “Angel Triunfante”, “La Unción en Betania”, “La Oración del Huerto”, “Virgen del Amor Hermoso”, etc.). También hizo un magnífico arreglo para el Pasodoble de “San Juan” obra emblemática de la

Semana Santa Ciezana realizada por D. José Gálvez.

En reconocimiento a su amplia labor como compositor se le hacen diversos homenajes en Cieza, (19 de marzo del 1997 y otros) y en San Vicente del Raspeig (en octubre de 1997) y la Sociedad General de Autores de España le reconoce, en un acto celebrado en Alicante en el año 1999, su labor en pro de la música y su pertenencia durante 50 años a dicha Sociedad.

Fallece en Alicante el 20 de diciembre de 2001 a la edad de 77 años, sus restos son trasladados a su ciudad natal, donde es enterrado tras una misa, oficiada en la Iglesia de Nuestra Señora de Asunción, asistiendo numerosos amigos, familiares, cofrades y autoridades locales, con especial participación de la banda de Cieza.

LA OBRA:

El compositor ciezano José Gómez Villa compuso esta marcha religiosa inspirándose en la Semana Santa de su pueblo natal, Cieza.

OBJETIVOS:

1. Escuchar obras musicales inspiradas en la Semana Santa.
2. Apreciar manifestaciones musicales tradicionales de diversos lugares.
3. Discriminar compás.
4. Diferenciar las frases de una melodía.
5. Conocer al compositor ciezano José Gómez Villa.

ACTIVIDADES:

1. Introduciremos esta audición hablando a los niños/as de esta celebración tan arraigada en nuestra región.
2. Descubre la forma de esta

conocida marcha de procesión siguiendo el musicograma a la vez que escuchas la grabación.

3. Identifica los compases de cada parte de la marcha, siguiendo los dibujos de los penitentes.

4. Atiende a los instrumentos que se tocan observando el dibujo donde aparecen en el musicograma, esto te ayudará a mejor comprender esta audición.

5. Otra actividad consistirá en tocar con la flauta dulce la melodía principal de esta obra musical. Podremos acompañar con la caja o el pandero marcando la pulsación.

6. Por último y tras escuchar de nuevo esta marcha de procesión invitaremos a los niños /as a colorear los penitentes teniendo en cuenta las diferentes frases musicales, y la intensidad con la que se escuchan. Así, colorearemos con mayor o menor intensidad según escuchemos la música.

