



Cáparra

REVISTA DE INNOVACIÓN Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS DE LOS CENTROS DE PROFESORES Y RECURSOS DE LA PROVINCIA DE CÁCERES

■ Nº 3 MAYO 2004

BROZAS, CÁCERES, CAMINOMORISCO, CORTA, HOYOS, JARAIZ DE LA VERA, NAVALMORAL DE LA MATA, PLASENCIA Y TRUJILLO



Nuevas tecnologías en el aula
Proyectos
Helíades, TAPAS, Proyectos en Educación Infantil...
Transversalidad



NÚMERO 3 / MAYO 2004

EDITA

CENTROS DE PROFESORES Y
RECURSOS DE LA PROVINCIA
DE CÁCERES

CONSEJO DE REDACCIÓN

Carlos Carabias Martín
(CPR de Brozas)
Dionisio Díaz Muriel
(CPR de Cáceres)
Pedro Calbarro Morales
(CPR de Caminomorisco)
Fco. Javier Cosano León
(CPR de Coria)
Angel Hernández Gómez
(CPR de Hoyos)
Ignacio del Dedo Rodríguez
(CPR de Jaraíz de la Vera)
Lutgarda Rodríguez Rodríguez
(CPR de Navalmoral de la Mata)
Felicísimo Rubio Viejo
(CPR de Plasencia)

COORDINADORA

M. Teresa Macías Puig
(CPR de Trujillo)

CORRECTOR

Juan Carlos García Fernández

PRODUCCIÓN GRÁFICA

ENTORNO comunicación

ILUSTRACIONES

José Manuel González

I.S.S.N.: 1579-6337

DEP. LEGAL: CC-122-2002

*La Revista CÁPARRA no se identifica,
ni comparte necesariamente las
opiniones y contenidos expuestos en
las diferentes colaboraciones.*

EDITORIAL



P

Presentamos este tercer número de *CáPaRra* con el dolor que guardamos en el alma tras los atentados del 11-M. No podemos permanecer impasibles ante el sufrimiento ni ante la intolerancia. Porque somos sensibles a lo que nos rodea, creemos en la educación, creemos en el poder de la palabra, creemos en la solidaridad. Porque somos sensibles a lo que nos rodea, queremos recordar a las víctimas y a sus familias.

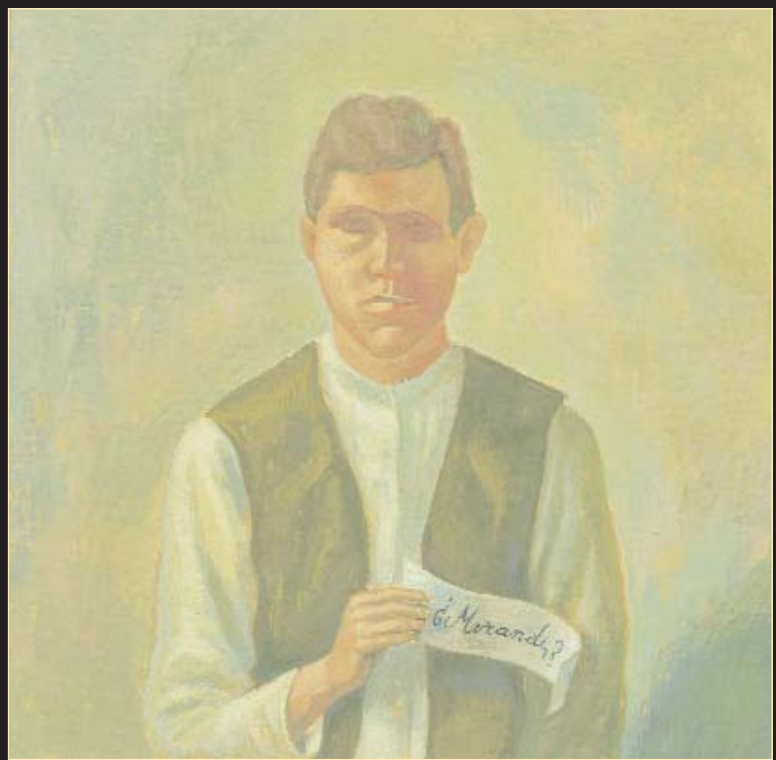
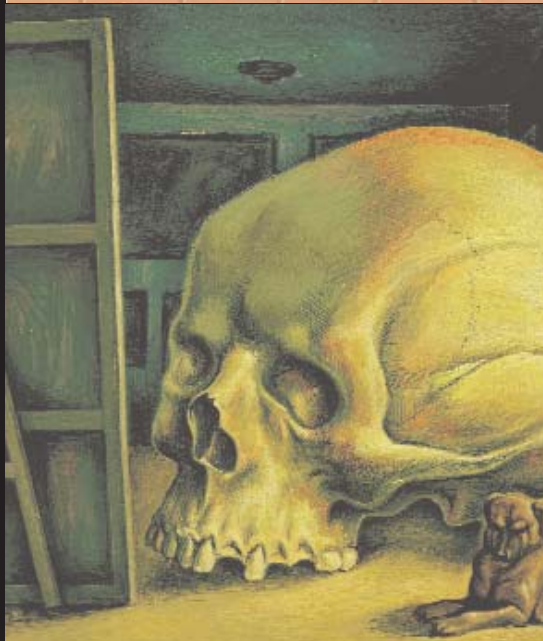
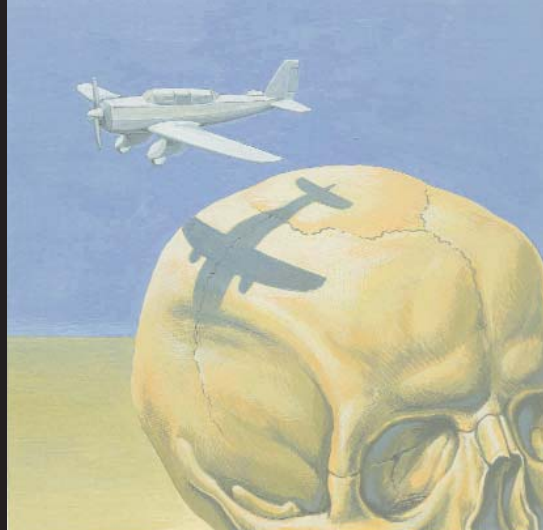
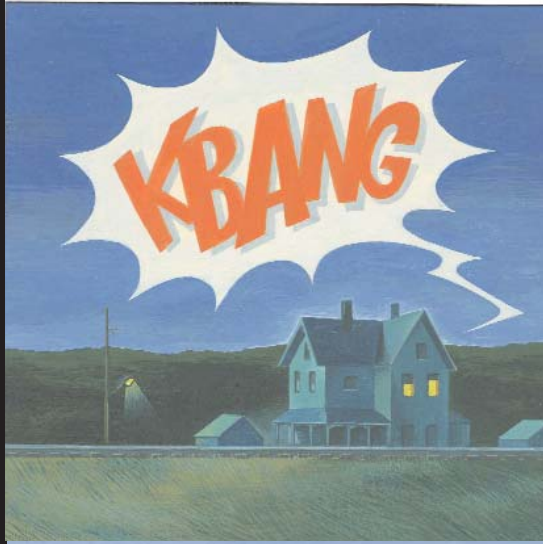
En esta tercera entrega os acercamos nuevas experiencias de aula, con el deseo de que *CáPaRra* continúe mostrándose como una puerta abierta a la comunicación entre los docentes, como un instrumento con el que compartir nuestro trabajo cotidiano, con el que sugerir nuevas ideas...

Los principales temas que en este número se abordan están relacionados con las nuevas tecnologías, con la animación a la lectura, aunque entre su contenido también figuran propuestas de proyectos de trabajo. Es posible que estos aspectos se encuentren entre los que más nos preocupan; pero, desde luego, no son los únicos.

Entendemos la llegada de las nuevas tecnologías al aula como uno de los hitos de nuestra historia más reciente, y por ello deseamos poner en vuestras manos algunas propuestas didácticas, a fin de facilitar esta tarea. Por otro lado, al igual que sucede con otros aspectos transversales de la educación, estamos convencidos de que la animación a la lectura es uno de los pilares de nuestra comunidad educativa. Finalmente, este tercer número recoge otras experiencias no menos interesantes que hacen referencia a los proyectos europeos, los instrumentos tradicionales, la recuperación medioambiental...

Este número tres de *CáPaRra* nace con ausencias y novedades: los compañeros que no están en el Consejo de Redacción, a los que echamos de menos; los nuevos compañeros que se han incorporado a la revista, con los que trabajar resulta enriquecedor; la nueva versión digital de *CáPaRra* (<http://revistacaparra.juntaextremadura.net/>).

Deseamos que los contenidos sean de vuestro interés y que podamos contar con vuestras experiencias e ideas en próximos números.



Obra de Autor

Ilustraciones

José Manuel González

José Manuel González nació en Cáceres en 1973.

Profesor en el IES BJ Gallardo de Campanario (Badajoz), estudió Dibujo y Grabado en la Escuela Eulogio Blasco, de Cáceres. Ha colaborado en numerosas exposiciones nacionales e internacionales, tanto individuales como colectivas; ha participado en la edición de libros, en la realización de carpetas artísticas... A lo largo de su trayectoria, su obra ha sido merecedora de diversos premios y reconocimientos.

Es de destacar su interés por el grabado así como por el uso de las nuevas tecnologías aplicadas al arte gráfico.

"Todo artista tiene ya su propio refugio desde el momento en que se plantea vivir haciendo arte, y su refugio es su arte. Aparte de proporcionarme placer y diversión, me permite ver el mundo desde otro prisma. El color, la luz, la lectura de un libro son diferentes cuando se tiene el referente de la creación. Se disfruta del entorno de una manera distinta, de un paisaje, de una mirada, de otras disciplinas artísticas, de la vida. Ése es mi refugio".



Reflexiones sobre algunas propuestas didácticas para la enseñanza de la lectura

En el presente artículo pretendemos reflexionar acerca de la enseñanza de la lectura, en lo que respecta a la codificación y decodificación, a través del repaso de las aportaciones de la teoría cognitiva e intentando concretarlas en propuestas didácticas, con el objetivo de poderlas llevar a la práctica

cotidiana del aula. Tales propuestas exigen la implicación del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que éste se convierta en una tarea interactiva y sean relegadas a un segundo lugar las fichas estereotipadas existentes en el mercado.

Palabras clave: fonemas, grafemas, conciencia fonológica, habilidades metalingüísticas y proceso docente interactivo.

I INTRODUCCIÓN

"¡No sé qué hacer con este niño! ¡No sé cómo enseñarle a leer! ¡No consigo que aprenda a leer! ¡Le enseño las letras hoy, y mañana ya se le han olvidado!...". Estas expresiones y otras parecidas son frecuentes entre los profesionales de la enseñanza, especialmente entre los que desarrollan su labor en los primeros niveles de educación o tratan con niños con necesidades educativas especiales.

Es evidente que tanto la enseñanza como el aprendizaje son tareas nada fáciles de conseguir –quizá deberíamos decir "harto difícil"–, por lo que exigen una reflexión seria.

Iniciaremos nuestra reflexión con el análisis de lo que entendemos por lectura: "Proceso de transformación de símbolos gráficos en lenguaje oral".

Observemos el hecho de que en esta básica definición de lectura que he utilizado aparece la palabra *símbolo* que, tal y como recoge el *Diccionario de la RAE*, significa: "Signo figurativo, ser animado o cosa, que representa un

concepto o cosa, del que es imagen, atributo o emblema".

Para complicar algo más el análisis, veamos el significado de *signo*: "Cualquier cosa que evoca o representa la idea de otra".

Es decir, que el proceso de transformación de símbolos exige una tarea mental, un proceso mental sumamente complejo, pues se mueve dentro del campo de la abstracción y de las ideas, y exige, según Mattingly, un grado de consciencia lingüística.

Cuando a un niño se le presenta un dibujo representativo de la imagen de algo, bien sea un animal o una cosa, éste sigue un proceso de transformación al lenguaje oral similar al exigido en la lectura, aunque, eso sí, bastante más sencillo.

Pongamos un ejemplo: presentemos a un niño en edad de aprender a leer la siguiente imagen:





Seguro que el pequeño sabrá nombrarla, pues el grado de iconicidad es alto; es decir, el parecido con la realidad es muy elevado y el proceso mental exigido será sencillo.

Escribamos ahora la palabra *pato*, intentemos determinar su parecido con la realidad y comprobaremos que no existe ninguno. Por tanto, nos hallamos ante una tarea mental que se mueve dentro del campo de la abstracción, del campo de las ideas. Este proceso de nombrar configuraciones visuales y de poner nombre a las letras, al que ya hemos hecho referencia con anterioridad, resulta muy complicado para los niños, y especialmente difícil y complejo para algunos de ellos. Y es aquí donde se genera eso que llamamos "dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura".

El propósito de este artículo no es otro que el de presentar y reflexionar en torno a los procesos lectoescritores ("poner de relieve los mecanismos cognitivos que subyacen a la capacidad lectora, así como los procesos de aprendizaje de dicha capacidad". Morais, 1998, 33)¹, pues constituyen la base para comprender los trastornos que se producen así como para aplicar el tratamiento didáctico adecuado, bien durante la adquisición, bien cuando, una vez adquiridas estas habilidades, son obstaculizadas por algún tipo de lesión cerebral.

En primer lugar, conviene recordar que existe una relación entre el lenguaje oral que el niño adquiere de manera espontánea, asistemática y antes de acudir a la escuela, y el lenguaje escrito, que se aprende en los centros educativos y exige una enseñanza. Por ello, los niños que comienzan a aprender la lectoescritura deben comprender dos conceptos básicos: que los símbolos escritos representan unidades del lenguaje y que las unidades que se representan son los fonemas (Crowder, 1985). Por otro lado, para que un niño llegue a convertirse en un hábil lector, ha de haber identificado los segmentos de la palabra que corresponden a las letras, ya que ésta se presenta como una condición básica para conseguir dominar un sistema de normas que le posibiliten la adquisición de un código fonológico a partir de la representación ortográfica. Esta tarea exige de nuevo cierta intencionalidad por parte del sujeto de aprendizaje, que no es otra que manipular los segmentos fonológicos del habla, capacidad conocida como "conciencia fonológica".

Las habilidades fonológicas, que implican el conocimiento y la capacidad de analizar y manipular los elementos que constituyen el lenguaje, se encuentran intrín-

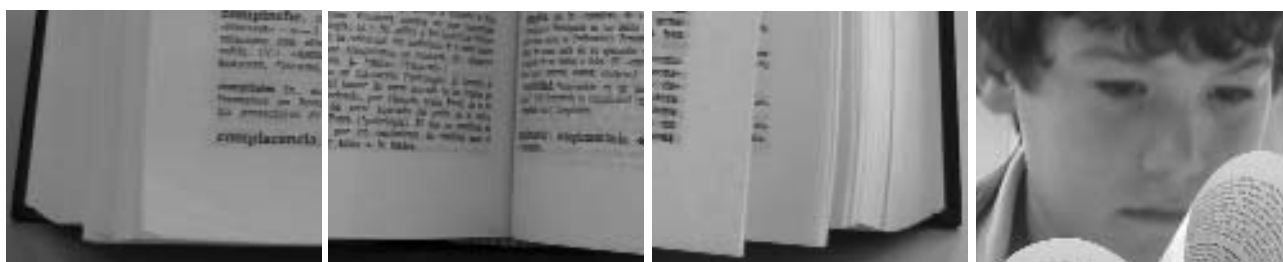
sicamente asociadas con la lectoescritura de palabras en un sistema alfabético. Dichas habilidades permiten operar con la estructura fonológica de las palabras; por ejemplo, para aislar el sonido /s/ de *sapo*, y detectar que *sapo* y *saco* contienen un mismo sonido consonántico e incluso que difieren en un único sonido, el /p/ y el /c/, respectivamente.

Para que un niño llegue a ser un hábil lector, ha de saber identificar los segmentos de las palabras que corresponden a las letras. Liberman (1987) ha constatado que, a partir de los seis años, aumenta sustancialmente la capacidad de segmentación de fonemas.

El descubrimiento, por parte del niño, de la estructura fonética de la lengua no se produce de manera natural, y necesita de la intervención externa para desarrollarla, es decir, que le sea enseñada. Por su parte, Alegría (1985) demostró que los pequeños que aprenden a leer con el método fonético desarrollan esta habilidad, algo que sin embargo no ocurre con aquellos que han sido instruidos con el método global. De igual manera, los adultos analfabetos tampoco poseen la habilidad de manipular los segmentos fónicos de la lengua.

Por todo ello, terminaremos apuntando que es necesario entrenar al aprendiz en tareas que exijan la manipulación mental de los fonemas —algo muy parecido a operar con números—. En este sentido, sabremos que hemos asimilado el concepto de número cuando somos capaces de descomponerlo mentalmente —por ejemplo, 7, en $4 + 3$; en $5 + 2$; en $5 + 1 + 1$; en $2 + 2 + 3$; etcétera— y de volverlo a componer. Precisamente, algo así es lo que debemos aplicar al lenguaje escrito: el alumno debe ser capaz de operar mentalmente con los fonemas, así como trabajar la composición y descomposición de las palabras (*casa*: /c/, /a/, /s/ y /a, y viceversa).

Ahora bien, ¿cuándo llega el niño a tomar conciencia de la estructura fonética de la palabra? Liberman, Shankweiler, Fischer y Carter (1974) han puesto de manifiesto que niños de cuatro a cinco años son capaces de segmentar palabras en sílabas, pero no en fonos. Alegría (1985) recoge los trabajos de Content, Morais, Alegría y Bertelson, y demuestra que, en la mayoría de los casos, es posible y relativamente fácil desarrollar la habilidad de análisis fonético en los niños de cinco años y, aunque algo menos, en los de cuatro, mediante el desarrollo de tareas que los diviertan y de manera totalmente independiente respecto a la lectura². A los seis años, es decir, al iniciar el aprendizaje de la lectura, la capacidad de seg-



mentación en fonos aumenta de forma considerable.

De lo expuesto anteriormente se desprende que la capacidad de manipular los segmentos de la lengua es necesaria para aprender a leer y para hacerlo bien.

Además, desde el punto de vista evolutivo, sabemos que, a edades tempranas, los niños son insensibles a los aspectos formales y estructurales de la lengua hablada, es decir, que carecen de conciencia lingüística o metalingüística. Por este motivo, se encuentran con serias dificultades para reflexionar sobre fonología, sintaxis, pragmática... y, sin embargo, lograr comunicarse. Por ello, un pequeño de cuatro o cinco años puede escuchar o pronunciar la frase "El perro de Pepe es blanco" y hacerse una imagen del significado de la misma, sin percatarse de que contiene una serie de palabras (*el, perro, Pepe*, etcétera) y, mucho menos, de que en ese mismo momento está articulando una serie de sonidos.

La relación existente entre habilidades fonológicas y aprendizaje y dominio de la lectoescritura ha sido investigada por muchos autores, y se ha puesto de manifiesto que el niño que posee unas buenas capacidades de lectura también obtiene una alta puntuación en tareas de análisis fonológico. Bravo, Bermeasolo y Pinto (1988) y Maldonado y Sebastián (1987) han realizado estudios de comparación de habilidades fonológicas entre niños "normales" y lectores retrasados, y han podido constatar que los segundos muestran dificultades en la manipulación de los sonidos. Los trabajos de Defior (1991, 1993, 1994, 1996) demuestran que el entrenamiento en las habilidades fonológicas mejora o potencia la adquisición de la lectoescritura tanto en lectores "normales" como deficientes.

Si realmente todo esto es así, habremos de otorgar mayor protagonismo en nuestras prácticas de enseñanza al tratamiento de reflexión sobre el lenguaje en las dimensiones comentadas (fonología, sintaxis, etcétera), es decir, en aquello que se conoce como acciones metalingüísticas. Para ello, y con el objeto de proporcionar algunas pistas didácticas, hemos repasado la literatura psicopedagógica a fin de dar repuesta a las preguntas que nos planteábamos al comienzo de este artículo.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS

Calero, A.; Pérez, R.; Maldonado, A., y Sebastián, M. (1991) defienden la necesidad de trabajar el aspecto del desarrollo de las habilidades fonológicas en las etapas de

Infantil y Educación Primaria. Por su parte, Rueda, Sánchez, y González (1990) y Sánchez, Rueda y Orrantía (1989) lo recomiendan con mayor intensidad, en el caso de que surjan dificultades en el aprendizaje.

Veamos a continuación, de manera muy general, algunas de las tareas fonológicas que contempla nuestra propuesta, cuya recopilación resulta sencilla si son consultados algunos de los materiales curriculares al uso:

TAREA TIPO	EJEMPLO
• Duración acústica	• ¿Qué palabra es más larga?
• Identificación de palabras	• ¿Cuántas palabras hay en "El patio de mi casa"?
• Reconocimiento de unidades	• ¿Se oye una /z/ al pronunciar la palabra <i>zapato</i> ?
• Rimas	• ¿Riman <i>sal</i> y <i>cal</i> ?
• Clasificación de palabras	• ¿Empieza <i>casa</i> igual que <i>cama</i> ?
• Mezclar unidades	• ¿Qué palabra es /v/, /a/, /s/, /o/?
• Aislar unidades	• ¿Cuál es el primer sonido de la palabra <i>rana</i> ?
• Contar unidades	• ¿Cuántos sonidos contiene la palabra <i>libro</i> ?
• Descomponer en unidades	• ¿Qué sonidos oyes en la palabra <i>coche</i> ?
• Añadir unidades	• ¿Qué palabra resultará si añadimos la letra /s/ a la palabra <i>algo</i> ?
• Sustituir unidades	• ¿Qué palabra resultará si cambiamos la /g/ de <i>gasa</i> por /c/?
• Suprimir unidades	• ¿Qué palabra resultará si quitamos la /r/ de <i>rama</i> ?
• Especificar la unidad suprimida	• ¿Qué sonido puedes oír en <i>casa</i> que no este en <i>asa</i> ?
• Invertir unidades	• ¿Qué palabra resultará si digo <i>sal</i> al revés?
• Escritura inventada	• Escribe...

Como puede observarse, tales tareas exigen la implicación directa del profesor y un planteamiento metodológico interactivo.

Del análisis de estrategias didácticas que emplean los profesores de Primaria según los indicadores de evaluación de la educación (INCE, 2000), resulta patente la escasez de planteamientos interactivos utilizados. Así, el 85% de los maestros propone a los alumnos situaciones de trabajo individual, mientras que las actividades en grupo son las elegidas entre el 35 y el 58% del profesorado.



Por ello, defendemos un planteamiento didáctico presidido por la interacción profesor-alumno. No podemos plantear situaciones de trabajo individual como estrategia única y generalizada basada en la realización de las fichas de trabajo que nos ofrecen las distintas editoriales, ni permitir que dicha actividad se convierta en el elemento curativo de las dificultades de aprendizaje en la lecto-escritura, con resultados más que dudosos. Por el contrario, defendemos (Arias, M., 2003, p. 18)³ "que para dominar la lectura se deben cumplir tres principios básicos: alargar el tiempo de lectura en clase, practicar al máximo y hacer los textos más fáciles. Sin embargo, lo dicho no es suficiente y exige la enseñanza directa, que debe incluir el modelado (es decir, que el maestro ha de compartir la aventura con el discípulo, hablando, explicando y sirviendo de modelo al niño) y las explicaciones".

Tomando como base lo expuesto a lo largo del artículo, y con el deseo de enriquecer la variedad de intervenciones docentes, incluimos a continuación el "Programa de entrenamiento de las reglas de correspondencia grafema-fonema", descrito por Maldonado y Sebastián (1992, p. 89).

• PROPUESTA PRIMERA

- Programa de entrenamiento de las reglas de correspondencia grafema-fonema:

- Asociación 1. Se presenta una letra de plástico o en una tarjeta; el profesor dice el nombre de la letra y el alumno lo repite. Una vez que conoce el nombre, se vuelve a realizar el procedimiento, pero con el sonido de la letra, y siguiendo su forma de manera visual-auditiva o auditiva-cinestésica.

- Asociación 2. El profesor escribe la letra, y después se discute su orientación, el punto de inicio de la escritura, la dirección del movimiento; el alumno sigue con el dedo el trazo de la letra, la copia y a continuación la escribe recurriendo a su memoria y cerrando los ojos (visual-cinestésica y cinestésica-visual).

- Asociación 3. Se muestra la letra, el alumno la nombra y el profesor le coge de la mano mientras la escribe (visual-auditiva y cinestésica-auditiva).

- Asociación 4. El profesor dicta el nombre de la letra y el alumno la escribe (auditiva-cinestésica y auditiva-visual).

- Asociación 5. Se presenta la letra y el alumno dice su sonido (visual-auditiva). Es ésta la asociación más relevante de la lectura.

- Asociación 6. El profesor dice el nombre de la letra y el alumno dice el sonido (auditiva-auditiva).

- Asociación 7. El profesor dice el sonido, y el alumno, el nombre de la letra (auditiva-auditiva). Nos encontramos ante la asociación más relevante en lo que al deletreo oral se refiere.

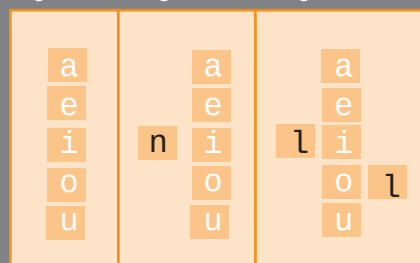
- Asociación 8. El profesor dice el sonido y el alumno lo escribe, algunas veces cerrando los ojos, y da el nombre de la letra. Ésta es la asociación más relevante respecto al deletreo escrito.

• PROPUESTA SEGUNDA

Desde una concepción psicológica diferente a la cognitiva, Ton Lleonart (1982) elabora una propuesta didáctica que puede ser condensada en la siguiente explicación:

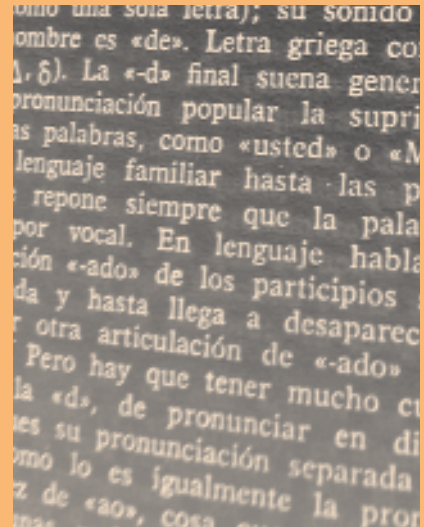
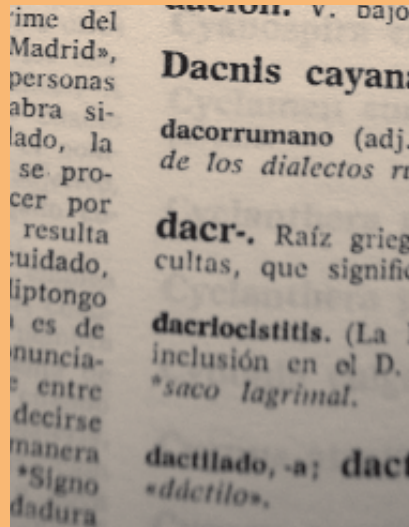
- Consiste en escribir letras sueltas en cartoncillos del mismo tamaño.

Figura: 1 Figura: 2 Figura: 3



- Cuando el alumno identifique las cinco vocales sin errores apreciables, dispondremos los cartoncillos en la columna (véase figura 1). A continuación, colocamos el cartoncillo de la consonante que queramos enseñar a la izquierda de una vocal, y leemos la combinación de las dos letras. Desplazando la consonante verticalmente, obtendremos las cinco sílabas directas posibles (véase figura 2), inmediatamente después de conseguir que el alumno lea las letras sin errores (barajando las vocales a fin de que la lectura correcta venga determinada por la forma de la letra y no por su posición en la columna). Una vez conseguido el proceso de lectura de sílabas directas, se cambia la posición de la consonante, a la derecha de la vocal, e iniciamos la lectura a la inversa (véase figura 3).

- En el momento en que el alumno pueda leer-componer una nueva combinación de letras sin cometer errores, se hará necesario proceder a la lectura global de la misma. El mejor modo de conseguirlo consiste en presentar la sílaba o palabra durante un espacio cada vez más breve



de tiempo; para ello, el profesor dará rápidamente la vuelta al cartoncillo donde aparezca escrita. El alumno deberá leer lo escrito en los escasos instantes de la exposición. Posteriormente, el maestro pasará a presentar textos de dos o tres palabras que resulten familiares al niño. Este procedimiento puede completarse con la proyección en la pantalla de letras, sílabas, palabras y textos, de acuerdo con lo dicho anteriormente. No resulta menos motivador el uso de programas informáticos.

• PROPUESTA TERCERA

Tonucci (1982) nos remite a las técnicas de Freinet, al recordarnos que "son los niños los que tienen cosas importantes que decir, que viven experiencias interesantes fuera de la escuela, pueden escribirlas, y por las mañanas se leen los textos libres, son escuchados por todos, discutidos...".

No sé si mi buen amigo y compañero Andrés García y un grupo de profesoras del CP León Leal, de El Casar de Cáceres, relatan en su bonito artículo una experiencia sobre animación a la lectura en Educación Infantil (cinco años), basada en Freinet; pero lo cierto es que proponen la implicación de los padres en la escritura de cuentos, que pueden ser inventados, copiados o recogidos de la tradición oral. Resultan válidos los cuentos, las historias, los romances, las narraciones de distinto tipo, etcétera. Posteriormente, los padres intervienen en el aula y exponen los escritos realizados, aumentando de esta forma la participación de los familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje que, según los datos que baraja el INCE (2000), únicamente alcanza un 2%. A este respecto, resulta interesante señalar que el rendimiento de los alumnos muestra una clara relación con el grado de implicación de sus padres en la realización de las tareas esco-

lares en casa. Sea cual sea el nivel educativo de los progenitores, a medida que aumenta su dedicación en lo que a la resolución de los deberes de sus hijos se refiere, se produce una menor incidencia de asignaturas suspendidas y de repetición de curso. Sin embargo, una implicación menor está directamente relacionada con la obtención de peores resultados académicos y una mayor tasa de repetición (Pérez-Díaz *et al.*, 2001).

No obstante, la ayuda prestada por los padres a la hora de realizar las tareas no es la única forma que existe para implicarse en la educación escolar de los hijos. Los recursos educativos y culturales existentes en el hogar, así como aquellos a los que tiene acceso la familia, resultan también importantes:

Nivel de estudios de los padres	Primarios incompletos	Primarios completos	Secundarios completos	Universitarios
Número de libros en casa	93	116	178	485
Ayudan a los hijos a hacer los deberes siempre o casi siempre	14%	23%	34%	40%
Ven menos de una hora diaria de televisión	29%	23%	29%	42%
No ha suspendido ninguna asignatura (ESO)	36%	41%	47%	76%

* Tomado de Pérez-Díaz *et al.*, 2001.



En segundo lugar, y para concluir, el aprendizaje de la lectura exige que el proceso contemple el plano afectivo. La relación entre aprendizaje y afecto o motivación es defendida por múltiples autores. El deseo de leer y escribir, la estabilidad emocional y el autoconcepto van a influir en los logros del alumno. Por todos estos factores, el maestro debe embarcarse en una labor de búsqueda de actividades y materiales que resulten atractivos e interesantes para el alumno, y ha de conseguir que las experiencias lectoras sean gratificantes, sin olvidar el fomento de las interacciones entre los compañeros y los adultos.

NOTAS

¹Morais, J. 1998. *El arte de leer*. Aprendizaje-Visor. Madrid.

²Veo, veo..., Palabras encadenadas, onomatopeyas, etcétera.

³Arias, M. 2003. "Enseñanza de la comprensión lectora". *Cáparra*, nº 2, pp. 17-22.

Matías Arias Redondo

Departamento de Ciencias de la Educación.
Facultad de Formación del Profesorado (Cáceres)
EOEP de Trujillo

BIBLIOGRAFÍA

Alegría, J. 1985. "Por un enfoque psicolingüístico de la lectoescritura". En: *Infancia y Aprendizaje*, vol. 29, pp. 79-94.

Arias, M. 2003. "Enseñanza de la comprensión lectora". En: *Cáparra*, nº 2, pp. 17-22.

Bravo, L.; Bermeasolo, J., y Pinto, A. 1988. "Dislexia fonémica: decodificación-codificación fonémica y comprensión lectora silenciosa". En: *Infancia y aprendizaje*, vol. 44, pp. 21-34.

Crowder, R.G. 1985. *Psicología de la lectura*. Alianza Editorial. Madrid.

Defior Citoler, S. 1991. "El desarrollo de las habilidades metalingüísticas. La consciencia fonológica". En: *Revista española de lingüística aplicada*, 7, pp. 9-23.

Defior Citoler, S. 1994. "La consciencia fonológica y el aprendizaje de la lectoescritura". *Infancia y aprendizaje*.

Defior Citoler, S. 1996. "Una clasificación de las tareas utilizadas en la evaluación de las habilidades fonológicas y algunas ideas para su mejora". *Infancia y Aprendizaje*.

Calero, A.; Pérez, R.; Maldonado, A., y Sebastián, M. 1991. *Materiales curriculares para favorecer el acceso a la lectura en Educación Infantil*. Escuela Española. Madrid.

García Gómez, A. et al. 2001. "Programa de animación a la lectura para alumnos de Educación Infantil (cinco años)". En: *Revista Campo Abierto*, nº 19, pp. 167-185.

Maldonado, A.; Sebastián, E., y Soto, P. 1992. *Retraso en lectura: evaluación y tratamiento educativo (PEREL)*. Ediciones de la Universidad Autónoma. Madrid.

Morais, J. 1998. *El arte de leer*. Aprendizaje-Visor. Madrid.

Pérez-Díaz, V.; Rodríguez, J.C., y Sánchez, L. 2001. *La familia española ante la educación de sus hijos (13-18 años)*. Fundación La Caixa. Barcelona.

Rueda, M.; Sánchez, E., y González, L. 1990. "El análisis de la palabra como instrumento para la rehabilitación de la dislexia". En: *Infancia y aprendizaje*, vol. 49, pp. 39-52.

Sánchez, E.; Rueda, M.I., y Orrantía, J. 1989. "Estrategias de intervención para la reeducación de niños con dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura". En: *Comunicación, lenguaje y educación*, 3-4, pp. 101-111.

Ton Leonart. 1982. "La lectura, un análisis conductual". En: *Cuadernos de pedagogía*, 96 (CD: 23 años contigo).

Tonucci, F. 1982. Algo más que leer y escribir. En: *Cuadernos de pedagogía*, 96 (CD: 23 años contigo).



Transversalidad y telemática: a la búsqueda de nuevas alternativas para la formación profesional de los maestros

El presente trabajo pretende ser una brújula que oriente la práctica profesional de los maestros, con el objeto de evitar, en lo posible, su "naufragio por mares virtuales" o el desconcierto que puede generar la gran diversidad de información que en la actualidad nos ofrecen los recursos telemáticos relacionada con la transversalidad. En primer lugar, el presente artículo profundiza en el estudio de las relaciones que mantiene el binomio transversalidad/Internet. A continuación aborda el análisis tanto de la presencia –por medio de recursos y materiales varios– como del reflejo –cada vez más evidente– de la transversalidad en esta red de redes. Y finalmente recoge algunas de las inquietudes y reflexiones que nos planteamos respecto a las posibilidades que, para el desarrollo de la transversalidad, puede ofrecernos este recurso telemático.

I INTRODUCCIÓN

Intentamos contribuir, por medio del presente escrito, a orientar la práctica profesional de los maestros que navegan por inciertos mares virtuales para, de este modo, alejarlos del desconcierto que puede generar el enorme volumen de información que, en relación con los temas transversales, ofrece ese fenómeno social llamado Internet.

Tal y como señala Cabero (2000a), pese a que desconocemos cómo afectará a la forma de vida, a los métodos de aprendizaje, a las relaciones sociales, a la cultura, a la política, al conocimiento, a la diversión o a los negocios, lo cierto es que el impacto de estas nuevas tecnologías tendrá tal magnitud que sin duda conseguirá transformarnos, influenciarnos y "enredarnos" como posiblemente no lo haya hecho nunca ninguna otra tecnología.

LA TRANSVERSALIDAD Y LOS RECURSOS TELEMÁTICOS: FUENTES PARA EL DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS EDUCADORES

La transversalidad puede generar una fractura dentro del sistema disciplinar a la hora de abordar, de una forma cercana y realista, el debate sobre las características de la educación que queremos impartir y la formación que queremos propiciar. Sin embargo, también constituye una oportunidad para que la comunidad educativa –y de forma especial el claustro de profesores– recupere su protagonismo, para lo cual ésta debe asumir sus responsabilidades así como el reto que supone el hecho de tomar determinadas decisiones. Por último, tampoco hemos de olvidar que la transversalidad nos proporciona la orientación global y coherente que debe impregnar el conjunto de la vida escolar, con el objeto de elaborar un

proyecto de futuro más respetuoso, tolerante y abierto, más personal y humano.

Compartimos la opinión de Yus (1996) cuando asegura que en la escuela han de ser atendidas otras funciones aparte de la mera reproducción de la cultura académica. Desde esta perspectiva, los temas transversales podrían formar parte de los "invariantes" que comparten todas las culturas, pues no pretenden introducir los conocimientos específicos de ninguna en concreto, sino aquellos valores universales tendentes al desarrollo de una cultura universal para una ciudadanía planetaria.

Por otro lado, los contenidos horizontales ofrecen al resto de las áreas la posibilidad de actuar con unos fines éticos valorados, unos objetivos que justifican su estudio y aplicación, una diversificación de conocimientos y una visión mucho más global de la realidad (Domingo, 1994). Asimismo, dichos contenidos no pretenden añadir conocimientos al extenso catálogo de materias tradicionalmente propuesto, sino impregnar a la totalidad del currículum de los saberes teórico, heurístico y axiológico, para que así el estudiante pueda reconocer las distintas maneras de construir el conocimiento, el desarrollo de estrategias encaminadas a la búsqueda de soluciones innovadoras y acceder a una formación en valores profesionales, humanos y sociales.

Al igual que Lucini (1994), sostenemos que no resulta aceptable la concepción de la transversalidad como un elenco de temas inconexos, sino que, muy por el contrario, ha de ser entendida como impulsora del espíritu, el clima y el dinamismo humanizador de la escuela. Se hace necesario, por tanto, organizar el conocimiento relacionado con los temas transversales y buscar un marco interpretativo común que admita la creciente complejidad de la realidad sacionatural.

La función de los temas transversales no es otra que la de paliar todos aquellos problemas que para la sociedad resultan coyunturales, como la educación vial, la educación para la conservación, la educación ambiental o la educación para la salud. Sin embargo, estos contenidos no están concebidos como propuestas ni realidades educativas dispersas o independientes entre sí, sino que todas ellas se funden e interactúan en una totalidad inseparable: un proyecto de humanización escolar, ético para el centro y que constituye un reto tanto para los profesores como para el presente y el futuro de los alumnos (Lucini, 1994).

Si los temas transversales son tratados en el aula con el enfoque de hilo conductor, éstos se nos ofrecerán como un valioso instrumento a la hora de desarrollar actividades que permitan acceder a nuevos conocimientos, plantear y resolver problemas, impulsar el cuestionamiento y buscar estrategias de solución, tanto a nivel personal como de grupo. El aislamiento profesional y la parcelación del saber dificultan enormemente la creación de



interconexiones conceptuales constructivas. Sin embargo, si valoramos la potencialidad de los recursos telemáticos y hacemos un buen uso de ellos, accederemos con mayor facilidad a la información y al conocimiento. Asimismo, con dichos instrumentos estaremos en disposición de analizar las diferentes realidades sociales, comprender los complejos fenómenos que en ellas tienen lugar y acceder a los campos de conocimiento necesarios que nos permitan aportar soluciones y desenvolvemos en el mundo que nos ha tocado vivir.

En un futuro cada vez más próximo por no decir inmediato, la sociedad de la información puede convertirse en una realidad de la vida diaria, hecho este que nos proporcionará innegables beneficios (desarrollo cultural, participación social, bienestar económico, mayores posibilidades educativas...), pero también graves peligros (uniformidad cultural, exclusión social, aumento de las desigualdades educativas...), en especial para aquellas personas que, bien por desinterés, por falta de recursos económicos, por desconocimiento o a causa de un menor nivel educativo, no sean capaces de adaptarse a las exigencias que conlleva. Por todo ello, parece cada vez más claro que nos hallamos sumergidos en un cambio permanente que conduce hacia una nueva era tecnológica y cultural, y que implica un nuevo hecho de civilización regido por la naturaleza de una innovación espontánea, impredecible y discontinua (Ballesteros y López Meneses, 1998).

Merced a los nuevos recursos telemáticos, se abre un nuevo abanico de posibilidades para la experimentación de los ejes transversales:

- Potenciar la sensibilización de la educación en valores a través de plataformas virtuales.
- Impulsar el análisis de los nuevos problemas ambientales, consecuencia directa del progreso de algunas tecnologías.
- Diseñar programas de enseñanza e investigación en relación con el desarrollo sostenible.
- Incentivar espacios de reflexión y movilización comprometidos con la protección y promoción de los derechos humanos.
- Fomentar procesos de reflexión, análisis y acción destinados a mejorar los hábitos y actitudes respecto al consumo.
- Crear nuevos canales de comunicación que faciliten a los ciudadanos el acceso directo a la información necesaria para analizar y comprender los problemas sociales, así como sus posibles soluciones o vías alternativas.

- Promover el compromiso de impulsar aquellos valores que conforman la ética cívica de la diversidad cultural.
- Crear foros de discusión sobre seguridad vial.
- Realizar proyectos internacionales destinados a la promoción de la salud.
- Poner en marcha campañas orientadas a la formación sexual de los jóvenes.
- Educar en todo lo que a comunicación se refiere.
- Crear paquetes hipermedia de carácter educativo en colaboración y de forma interactiva entre diferentes universidades.

Por todo ello, resulta evidente que una correcta utilización de los recursos telemáticos nos permitirá crear nuevos espacios de convivencia humana donde investigar, reflexionar e intercambiar experiencias, a diferentes niveles (local, regional, nacional e internacional), y sobre diversos problemas y conflictos sociales que a todos nos afectan. Únicamente de este modo podremos adquirir una visión sistémica, holística y compleja del mundo que nos rodea, y

constituye una fuente de recursos de información y conocimiento compartidos de una manera global. Y es justo por este motivo por el que la Red se muestra, además, como un potencial sendero de comunicación que permita establecer el cordón umbilical de la transversalidad con la cultura de la cotidianeidad.

Durante miles de años, la información acumulada por la humanidad ha venido creciendo a un ritmo lento, casi imperceptible. En algunas comunidades en las que la palabra del anciano aún se respeta como criterio último, todavía podemos encontrar vestigios de aquellos tiempos. Entonces, el conocimiento acumulado por las personas de edad avanzada era aceptado para resolver los problemas de la comunidad; es decir, la sabiduría residía en los ancianos de la tribu. Sin embargo, el volumen de conocimiento ha ido aumentando de forma progresiva en los últimos siglos, y muestra una clara curva de despegue con la revolución industrial. Finalmente, con el nuevo milenio y la consolidación de Internet, el volumen de infor-



sólo así tendremos la posibilidad de facilitar a las nuevas generaciones actitudes solidarias y autocríticas.

GUÍA DE RECURSOS TELEMÁTICOS PARA LA TRANSVERSALIDAD

Tal y como ya dejamos dicho en un trabajo anterior (Belandó, López Meneses y Ballesteros, 2000), de la noche a la mañana nos hemos visto inmersos en unos de los fenómenos sociotecnológicos más importantes de las últimas décadas: Internet, una "red de redes" anónimas, sin dueño; una tela de araña mundial, sin propiedad y que conecta cualquier parte del planeta Tierra.

Las conquistas que, gracias a la investigación científica y el progreso tecnológico, se han alcanzado en el campo del conocimiento durante los últimos 20 años no tienen precedente en la historia, pues esta colección de redes

mación ha adquirido tales proporciones que los ciudadanos corren el riesgo de perderse en tan caótica saturación de contenidos, a la vez que les resultará más difícil utilizarlos, comprenderlos y reflexionar sobre ellos, en la sociedad *digitalis* del mañana.

Con la intención de servir de ayuda a los maestros para mejorar su formación y desarrollo profesional, este apartado recoge las líneas generales de una posible guía de recursos telemáticos sobre la transversalidad. Resultaría una labor imposible ofrecer en este capítulo la totalidad de las direcciones que ofrece Internet relacionadas con la temática de los temas horizontales. No obstante, dejaremos a continuación constancia de algunas que juzgamos interesantes, con el objeto de que sea cada profesor el que organice la búsqueda en función de sus necesidades. Las direcciones electrónicas han sido clasificadas en función de las siguientes categorías:

EDUCACIÓN AMBIENTAL

- <http://terrabit.ictnet.es/castella/default.htm>. Buscador especializado en diferentes cuestiones ambientales.
- <http://www.webdirectory.com> (Environmental Organization Webdirectory). Buscador de temas ambientales de actualidad.
- <http://www.un.org/> (sede de la Organización de las Naciones Unidas, ONU). Desde su fundación oficial el 24 de octubre de 1945, la ONU y los organismos que la integran han orientado su labor, tanto conjunta como individualmente, hacia la protección de los derechos humanos, el fomento de la preservación del medio ambiente, el progreso de la mujer y de los derechos de los niños, y hacia la lucha contra las epidemias, el hambre y la pobreza.
- <http://www.geic.or.jp/index-e.html> (Centro Mundial de Información Ambiental, CMIA). El objetivo fundamental de este centro no es otro que el de proporcionar información a los principales grupos que identifica el Programa 21, en especial a los pequeños colectivos civiles y a los particulares.
- <http://www.fao.org/inicio.htm> (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, FAO). Fundada en octubre de 1945 con el fin de mejorar los niveles de alimentación y de vida, la productividad agrícola y las condiciones de vida de la población rural.
- <http://www.eea.eu.int/> (Agencia Europea de Medio Ambiente).
- <http://www.unep.org> (Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente).
- <http://www.ecnc.nl/doc/europe/legislat/convglob.html>. Esta página contiene legislación internacional sobre medio ambiente.
- <http://www.mma.es> (Ministerio de Medio Ambiente).
- <http://www.gn.apc.org>. Ofrece servicios especializados para las organizaciones medioambientales.
- <http://www.igc.org/econet/index.html>. Información actualizada de temática medioambiental.
- <http://www.greenpeace.org> (Greenpeace).
- <http://www.wwf.es> (Adena).
- <http://www.panda.org> (Sección Internacional de WWF). Colecciones de vídeos y diapositivas muy interesantes.
- <http://www.intercom.es/adda> (Asociación de Defensa de los Animales).
- <http://www.alojo.com/ongs/>. Ofrece un listado de ONG's.
- <http://www.natuweb.com/paginas.asp/index.asp>. Página dedicada a asuntos relacionados con la naturaleza y el medio ambiente.
- <http://www.tots.net/>. Revista ambiental editada por la Unesco.
- <http://www.globalchange.org/>. Revista de información sobre el cambio climático.
- <http://tierra.rediris.es/renanet/renanet.html> (Foro Científico-Técnico Español de Recursos Naturales). El objetivo de este foro es el de servir de punto de reunión a los profesionales de universidades, organismos públicos de investigación, empresas, entidades e instituciones públicas y privadas, sobre todo con el objeto de fomentar la colaboración entre España e Iberoamérica.
- <http://www3.uniovi.es/Vicest/mibi>. Ecoforo en español que ofrece una amplia relación de fuentes informativas.
- <http://www.pangea.org/~scea/>. Incluye acceso a Fórum 2000, foro de debate especializado en educación ambiental.
- <http://www.ran.org/> (Rainforest Action Network). Ofrece información sobre diferentes recursos educativos relacionados con los bosques tropicales.

EDUCACIÓN PARA LA SALUD

- <http://www.who.int/> Organización Mundial de la Salud. Incluye información general sobre salud, además de la referente a las últimas campañas y eventos de este organismo.
- <http://www.saludalia.com/>. Consejos útiles, consultas personalizadas, temas de salud, farmacia y otras secciones de interés.

- <http://www.buscasalud.com>. Directorio especializado en educación para la salud que incluye salas de discusión.
- <http://www.saludigital.com>. Guía de salud que incluye noticias y secciones dedicadas a la nutrición, las especialidades médicas y los primeros auxilios. También contiene secciones relacionadas con la salud de los niños y los jóvenes.
- <http://www.canalsalud.com>. Guía completa de la salud, en línea con canales sobre medicina preventiva, dietética y ejercicio.
- <http://vademecum.medicom.es> Vademécum internacional dirigido a profesionales de la salud. El acceso es libre, aunque requiere registrarse.
- <http://www.medscape.com>. Considerada como la mejor web médica del mundo, ofrece una amplia gama de servicios para los profesionales de la medicina. Esta página destaca por ofrecer los resúmenes de las mejores conferencias así como por su actualización en cuanto a temas médicos.
- <http://www.msc.es> Ministerio de Sanidad y Consumo. Notas de prensa, datos oficiales y acceso a los distintos centros del mismo.
- <http://www.insalud.es> Instituto Nacional de Salud. Entre otros servicios, ofrece un completo directorio de los diferentes centros de salud.
- <http://www.msc.es/agemed> Agencia Española del Medicamento). Noticias referentes a los últimos medicamentos aprobados en España.
- <http://www.unaids.org/> Programa de HIV/Sida de las Naciones Unidas.
- <http://www.mir.es/pnd/index.htm>. Plan Nacional sobre Drogas. Toda la información relacionada con las drogas en España.
- <http://www.healthfinder.gov/espanol/> Compilador de información sobre salud creado por el Department of Health and Human Services (EE UU), con información seleccionada en español.
- <http://www.cdc.gov/spanish/> El Centros para el Control y la Prevención de Enfermedades de Estados Unidos, es una agencia perteneciente al Department of Health and Human Services cuya misión consiste en "promover la salud y calidad de vida mediante la prevención y el control de enfermedades, accidentes e incapacidades".
- http://www.paho.org/default_spa.htm (Organización Panamericana de la Salud). Oficina regional para las Américas de la Organización Mundial de la Salud.
- <http://www.omhrc.gov/> (Oficina de Salud para Minorías).
- <http://www.nih.gov/> (National Institutes of Health, NIH). Información y publicaciones en español.
- <http://www.msf.es> (Médicos sin Fronteras). Portal de la organización galardonada con el Premio Nobel en 1999.
- <http://www.unicef.es> (Unicef España). Página oficial, un portal activo que permite hacer donativos *on line* y conocer las últimas campañas desarrolladas por Unicef.
- <http://www.cruzroja.es/> (Cruz Roja).
- <http://www.ama-assn.org/ama/pub/category/3457.html> Una completa guía con información sobre enfermedades, elaborada por la Asociación Americana de Medicina.
- <http://www.mtas.es/insht/promocio/redeuro.htm> La Red Europea de Promoción de Salud es un programa de acción comunitario, auspiciado por la Comisión Europea, cuyo fin es fomentar, informar, educar y formar en materia de salud.
- <http://www.ilo.org/public/spanish/index.htm> (Organización Internacional del Trabajo).
- <http://www.inmst.es> (Instituto Nacional de Medicina y Seguridad del Trabajo).
- <http://www.isciii.es/enmt/> (Escuela Nacional de Medicina del Trabajo).
- <http://es.osha.eu.int/> (Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo). Por medio de sus páginas se puede enla-

zar con los centros nacionales de referencia y las redes nacionales, entre los que se encuentran el INSHT y la Red Española de Seguridad y Salud en el Trabajo, respectivamente.

- <http://www.fao.org/>. (Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación).
- <http://www.mujeractual.com/salud/index.html>. Esta página aspira a convertirse en el índice más completo de recursos sobre dietas y pérdida de peso en español.
- <http://www.seenweb.org/> (Sociedad Española de Endocrinología y Nutrición).
- <http://www.healthcare.ucla.edu/pls/index.htm> Recopilación de artículos divulgativos en los que se explican los últimos avances en cuanto al tratamiento y diagnóstico de diversas enfermedades, con especial atención al aspecto dietético.
- <http://www.nlm.nih.gov/medlineplus/> MEDLINE PLUS es una de las más extensas fuentes mundiales de ciencias vivas e información bibliográfica sobre biomedicina.
- http://europa.eu.int/comm/employment_social/info.html Programas de salud pública de la Unión Europea.
- <http://www.nida.nih.gov/> (Instituto Nacional Americano sobre Abuso en el Consumo de Drogas).
- <http://www.mhsource.com/>. Portal sobre salud mental. Contiene una sección específica dedicada a niños y adolescentes, con amplia información acerca de los variados problemas que afectan a la salud mental en estas edades.

EDUCACIÓN PARA EL CONSUMO

- <http://www.consumo-inc.es/guiacons/guia.htm> (Instituto Nacional del Consumo). Contiene una guía orientada al consumidor.
- <http://www.ieic.net> (Instituto Europeo Interregional del Consumo). Entre sus objetivos figuran el de emprender y coordinar trabajos de investigación, crear materiales de información y llevar a cabo acciones de carácter formativo.
- <http://www.beuc.org> (Oficina Europea de Organizaciones de Consumidores). Página cuyo fin es participar en el desarrollo de la política de la Unión Europea respecto a la defensa de los intereses de los consumidores.
- <http://www.infoconsumo.es/eecred>. Red de educación del consumidor coordinada desde la Escuela Europea de Consumidores. Entre otras, incluye una sección denominada "Pedagoteca", que incluye materiales para desarrollar la educación del consumidor tanto en los centros de formación, en general, como en los centros escolares, en particular.
- http://europa.eu.int/comm/dgs/health_consumer/index_es.htm (Dirección General de Salud y Protección de los Consumidores de la Comisión Europea). Contiene dictámenes sobre seguridad alimentaria, salud pública, intereses de los consumidores y su protección, etcétera).
- <http://www.ocu.org> OCU (Organización de Consumidores y Usuarios).
- <http://www.auc.es/Paginas/inicio.htm> (Asociación de Usuarios de la Comunicación, AUC). Es ésta una organización que, sin ánimo de lucro, tiene por objetivo la defensa de los derechos de los ciudadanos, en su doble papel de usuarios de los medios de comunicación y destinatarios de los mensajes que a través de ellos se difunden.
- <http://www.aap.es/> (Asociación de Autocontrol de la Publicidad).
- http://www.ceaccu.org/campa_accid.htm. Página destinada a la prevención de accidentes domésticos.
- <http://www.auc.es/Paginas/Informe.htm> (Asociación de Usuarios de la Comunicación). Ofrece un informe por ella elaborado sobre la publicidad de los juguetes.

EDUCACIÓN VIAL

- <http://www.dgt.es/> (Dirección General de Tráfico. Ministerio del

Interior). Se trata de un espacio en el que puede encontrarse información acerca del estado de las carreteras, la densidad del tráfico, permisos y licencias, matriculación..., además de útiles consejos, normas de seguridad vial, notas de prensa y otras publicaciones.

- <http://www.dgt.es/legislacion/2.html> (Dirección General de Tráfico). Normas y orientaciones destinadas a incrementar la seguridad vial.
- <http://www.seguridad-vial.com/>. Portal dedicado a la cultura y la seguridad vial.
- <http://www.mir.es/catalogo/catalogo.htm>. Catálogo de publicaciones especializadas en el ámbito vial.
- <http://www.AAAFTS.ORG/> (Fundación para la Seguridad del Tráfico, AAA).
- <http://adtsea.iup.edu/adtsea> (Asociación para la Educación del Conductor Americano y la Seguridad del Tráfico, ADTSEA).
- <http://www.nhtsa.dot.gov/> (Administración para la Seguridad Nacional del Tráfico en Carretera, NHTSA).
- <http://www.bts.gov/> (BTS). Informes de estadísticas de transporte.
- <http://www.ulcts.cv.ic.ac.uk> (Centro para el Estudio del Transporte de la Universidad de Londres, UCL)
- <http://www.umtri.umich.edu> (Instituto para la Investigación del Transporte de la Universidad de Michigan, UMTRI).
- <http://www.xtec.es/recursos/clic/esp/act/soci/act26.htm>. Contiene diversas actividades para trabajar la educación vial en Primaria: señales de tráfico, normas de circulación, distintas zonas de la vía pública, partes de la bicicleta... Para poder acceder a este paquete de actividades debemos contar con la versión 3.0 del programa "Clic".
- <http://www.dgt.es/1999educvial/rsr/rodando.html>. Juegos para PC relacionados con la educación vial.
- <http://www.aecarretera.com/> Asociación Española de la Carretera (AEC).

EDUCACIÓN SEXUAL

- <http://www.medusex.com/>. Organización dedicada a la edición de materiales sobre educación sexual en el ámbito escolar y familiar.
- <http://www.sasharg.com.ar/> (Sociedad Argentina de sexualidad humana).
- <http://www.plazabebe.com/sexualidad/indice-sexualidad.htm>. Portal que ofrece a las familias y a las mamás información relacionada con la sexualidad.
- http://www.safemotherhood.org/facts_and_figures/spanish/s_adolescent_sexuality.htm. Informe sobre los embarazos y los partos en la adolescencia.
- <http://sexualidad.metropoli2000.com/>. Información variada: humor, relatos e historias con el tema común de la sexualidad.
- <http://www.saludymedicina.com/salud/sexualidad.cfm>. Espacio divulgativo que cuenta con una sección que permite al usuario realizar preguntas relacionadas con la sexualidad.
- <http://isis.scriptmania.com/> (Investigación en Sexualidad e Interacción Social).
- <http://www.xtec.es/~imarias/pagwebs.htm>. Recursos y enlaces sobre información sexual y afectiva en Internet.
- <http://www.insp.mx/salud/36/362-5s.html>. Investigación sobre educación para la salud sexual de la adolescente embarazada.
- http://www.lafacu.com/apuntes/medicina/educacion_sex/default.htm. Artículo sobre la importancia de la educación sexual.
- <http://www.unapro.org/20anios/CoolComic/index.htm> (Cool Comics). Ofrece diversas secciones de información sexual para jóvenes: "Preguntas", "Nuestros cuerpos", "La pubertad", "Familias" y "Bebés".

- <http://www.bbc.co.uk/spanish/especiales/sexpro/programas8.htm>. Espacio en el que se da cuenta de las diferentes opiniones que muestran los expertos en relación con la educación sexual.

EDUCACIÓN EN VALORES

- <http://www.aci.es> (Agencia Española de Cooperación Internacional, AECI).
- <http://www.mae.es/> (Ministerio de Asuntos Exteriores).
- <http://www.icrc.org/spa> (Comité Internacional de la Cruz Roja).
- <http://www.a-i.es/> (Amnistía Internacional, AI). Se trata de una organización mundial compuesta por personas cuyo objetivo es contribuir al respeto de los derechos reconocidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en otras normas internacionales.
- <http://www.un.org/spanish/>. Las Naciones Unidas es el organismo encargado de dar solución a los problemas a los que se enfrenta la humanidad. Más de 30 organizaciones afiliadas, que se conocen en su conjunto como "sistema de las Naciones Unidas", participan en este esfuerzo.
- http://www.unhchr.ch/spanish/hchr_un_sp.htm (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos).
- <http://www.derechos.org/esp.html>. Organismo dedicado a la defensa de los derechos humanos, cuyo propósito no es otro que la lucha por el respeto de éstos en todo el mundo.
- <http://www.derechos.org/ddhh/mujer/>. Su contenido está relacionado con los derechos humanos de las mujeres.
- http://www.reliefweb.int/ocha_ol/ (Oficina para la Coordinación de Asuntos Humanitarios de las Naciones Unidas).
- <http://www.reliefweb.int/w/rwb.nsf> (Departamento de las Naciones Unidas para la Coordinación de Asuntos Humanitarios, OCHA). Página de especial interés para las ONG's dedicadas a la ayuda humanitaria.
- <http://www.unicef.org/spanish/>. Unicef-España, como parte integral del sistema de las Naciones Unidas, cuenta con su propio organismo de gobierno. Con sede en Nueva York, realiza sus funciones a través de ocho oficinas regionales, responsables de otras 125 exteriores más.
- <http://www.iidh.ed.cr/> (Instituto Interamericano de Derechos Humanos).
- <http://human-rights.net/IPEDEHP/> (Instituto Peruano de Educación en Derechos Humanos y la Paz, IPEDEHP).
- <http://www.human-rights.net/cifedhop/> (Centro Internacional de formación en los Derechos Humanos y el Fomento de la Paz Mundial).
- <http://www.mtas.es/dgas/volunta/voluntar.htm> (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Plan Estatal de Voluntariado. Secretaría General de Asuntos Sociales).
- <http://150.214.63.220/>. Base de datos que alberga documentación relacionado con la interculturalidad.

- <http://www.derechos.org/koaga/>. Revista electrónica sobre derechos humanos y derecho humanitario.
- <http://www.derechos.org/nizkor/biblio/> (Biblioteca de Derechos Humanos).
- <http://www1.umn.edu/humanrts/Sindex.html>. Más de 6.500 documentos y otros materiales que hacen referencia a los derechos humanos.
- <http://www.spfo.unibo.it/spolfo/ILMAIN.htm>. Documento de investigación del derecho internacional en Internet.
- <http://www.derechos.org/nizkor/europa/parlamento/>. Informes y documentos del Parlamento Europeo sobre los derechos humanos en todo el mundo.
- <http://www.idealists.org>. Base de datos que ofrece alrededor de 8.000 enlaces de todo el mundo relacionados con las ONG's: actividades, ayudas, campañas, noticias, etcétera.
- <http://www.derechos.net/bbs/>. Foros de discusión sobre derechos humanos.
- <http://network54.com/Hide/Forum/10189>. Foro de debate emparentado con el Instituto para los Derechos Humanos y la Democracia.
- <http://www.derechos.org/ddhh/maj-listas.html>. Desde aquí se da cuenta del compromiso adquirido de crear y proveer canales de comunicación entre organismos dedicados a los derechos humanos, activistas y público en general.
- Derechos humanos/"derechos-I" se constituye como una lista para la discusión de temas relacionados con los derechos humanos en todo el mundo, con una atención especial a los países de habla hispana. Si deseamos suscribirnos, deberemos enviar un *e-mail* a: derechos-I-subscribe@derechos.net.
- Derecho penal y de derechos humanos/"ley-penal" es una lista de discusión en torno al derecho penal y los derechos humanos, tanto en el plano nacional como internacional. Si deseamos participar en ella, sólo tendremos que remitir un *e-mail* a: ley-penal-subscribe@derechos.net.
- Foro Abierto/"lista de discusión sobre derechos humanos". *E-mail*: foro-abierto-subscribe@derechos.net.
- Novedades en Derechos. Un listado semanal que recoge los nuevos informes, artículos, noticias, etcétera, y los deposita en el sitio de *web* de "Derechos". Si es nuestra intención recibirlo una vez por semana, debemos enviar un *e-mail*, con un mensaje vacío, a: novedades-subscribe@derechos.net.
- "Desaparecidos-L" es una lista de discusión sobre los desaparecidos y el fenómeno de las desapariciones. Para suscribirnos, enviaremos un mensaje vacío a: desaparecidos-I-subscribe@derechos.net



ÚLTIMAS REFLEXIONES

De forma claramente progresiva, la revolución de las telecomunicaciones está cambiando nuestros hábitos y costumbres. Están presentes en nuestro trabajo (nos servimos de ellas tanto para elaborar los más sofisticados proyectos e investigaciones como para realizar la más elemental artesanía), en la forma de divertirnos... Afectan a nuestras posibilidades de conocimiento, nos facilitan saber de los nuestros...

En este nuevo milenio, ya no basta con "saber"; también se hace necesario adquirir un "saber hacer" estrechamente vinculado con las profundas mutaciones económicas y sociales, con las últimas tecnologías, con los materiales innovadores, así como con la nueva organización industrial e institucional, en un mundo crecientemen-

te complejo e interdependiente que requiere personas creativas e innovadoras (Ballesteros y López Meneses, 2000).

Como punto de partida para la reflexión, debemos ser conscientes de que los recursos telemáticos, del mismo modo que sucede con cualquier otro medio o recurso introducido en el ámbito educativo, no poseen un valor didáctico en sí mismos. En este sentido, está claro que su presencia en los centros dedicados a la formación no garantiza necesariamente una incidencia positiva en la mejora de la enseñanza. Será preciso para ello realizar un análisis previo de la potencialidad de empleo que en este ámbito nos ofrecen y determinar de qué forma pueden aportar una valiosa contribución en lo que a la transversalidad se refiere.

En este sentido, Barajas *et al.* (1994) nos recuerdan que el uso del ordenador y el empleo de los recursos tecnológicos asociados al mismo no pueden mejorar la calidad de la enseñanza de un plumazo, ni resolver por arte de magia los múltiples problemas didácticos que concurren en nuestras aulas. Y es precisamente en esta línea crítica –pero abierta a las posibilidades de innovación de los medios y recursos escolares– en la que creemos conveniente situar la reflexión en torno a la posible utilidad de la telemática para promover mejoras en el desarrollo y puesta en práctica de los ejes transversales.

Con la llegada del fenómeno social que ha supuesto Internet y el masivo "manantial de información" que conlleva, estamos en disposición de situarnos ante un nuevo horizonte educativo con posibilidades insospechadas. Del mismo modo, el abanico temático que la transversalidad abarca se verá obligado a afrontar nuevos retos en este milenio.

Sin embargo, dicha "red de redes" puede también actuar como una ventana que permita dar entrada a una corriente de "aire puro" proveniente del resto del mundo. En este sentido, Internet nos ofrece: el soporte para la creación de espacios de trabajo orientados a la discusión y la construcción de proyectos participativos, en los que se intercambien experiencias y actividades; la posibilidad de generar foros de discusión que tengan por objetivo incentivar el desarrollo del sentido reflexivo y crítico ante las demandas sociales, así como un amplio abanico de aplicaciones que posibilitan un avance más coherente y enriquecedor en el ámbito de la transversalidad.

La influencia que ejercen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tiene una significativa repercusión en la sociedad del futuro, pues los cambios que proponen afectan a aspectos tan dispares como la forma de acercarnos y generar el conocimiento, o el tipo de interacción que establecemos con el resto de la gente (Cabero, 2000b). De este modo, los previsibles cambios económicos, políticos, sociales y tecnológicos que van a caracterizar el nuevo milenio requerirán de personas que



muestren inquietud creativa e innovadora, así como espíritu crítico, reflexivo y participativo.

Uno de los aspectos que caracterizan a la transversalidad es el de constituir un importante mecanismo para lograr reconceptualizar el conocimiento vulgar, pues ayuda a conectar la realidad social y los intereses del alumnado con el contenido científico. En este sentido, lo transversal vincula la cultura escolar y la extraescolar, e incluye el bagaje cultural previo que aportan tanto alumnos como docentes.

Consideramos que los temas transversales deberían inundar la totalidad de la práctica educativa, además de impregnar las distintas áreas curriculares. Podrían constituirse en motores de la concienciación, para así paliar, en la medida de lo posible, algunos de los problemas sociales que, desgraciadamente, cada vez resultan más cotidianos: la violencia; el deterioro ambiental; los malos hábitos de salud; el consumismo; las discriminaciones fundamentadas por razón de raza, sexo o clase social; los accidentes de tráfico causados por la imprudencia, etcétera.

La puesta en práctica y el desarrollo de los contenidos transversales genera nuevos conocimientos y actitudes, al mismo tiempo que orienta hacia la búsqueda y la exploración de nuevas estrategias, procedimientos, planteamientos y alternativas para alcanzar la resolución de estos conflictos. Puede decirse, en definitiva, que la experimentación de estos contenidos horizontales y su uso a través de los medios telemáticos pueden constituirse en el germen del cambio y la reflexión curricular, además de contribuir al desarrollo de la profesionalidad de los docentes.

Por último, señalar que con este trabajo pretendemos abrir un abanico de posibilidades, con el objeto de orientar la experimentación de los ejes transversales, así como el fomento de los procesos de reflexión, análisis y acción que mejoren la praxis educativa. Del mismo modo, el listado de direcciones de Internet que aquí se sugiere tiene por objetivo estimular el desarrollo de nuevas iniciativas que potencien la integración de la transversalidad en las propuestas formativas, como plataforma de base para potenciar el desarrollo de personas con capacidad crítica y reflexiva, y que puedan desenvolverse ante las exigencias de la sociedad contemporánea.

Cristóbal Ballesteros Regaña
Universidad de Sevilla

Eloy López Meneses
Universidad de Extremadura

BIBLIOGRAFÍA

Ballesteros, C. y López Meneses, E. 1998. "Educación y nuevas tecnologías: un diálogo necesario y una realidad evidente". En: *Creación de materiales para la innovación educativa con nuevas tecnologías*. M. Cebrián (coord.) et al. Edutec'97. ICE (<http://www.ice.uma.es>). Málaga.

Ballesteros, C. y López Meneses, E. 2000. "Diseño de una guía interactiva multimedia para el acceso a las universidades andaluzas: un recurso para los orientadores/as y tutores/as de Enseñanza Secundaria". En: *VI Jornadas sobre el Acceso a la Universidad*, pp. 181-193. Vicerrectorado de Estudiantes. Secretariado de Acceso a la Universidad. Universidad de Sevilla.

Barajas, M. et al. 1994. "Multimedia en la escuela. ¿Para qué y cómo?". En: *Cuadernos de pedagogía*, 230.

Bartolomé, A. *Preparando para un nuevo modo de conocer*. Fuente: <http://www.uib.es/depart/gte/revelec4.html>.

Belando, M.R.; López Meneses, E. y Ballesteros, C. 2000. *La formación permanente del profesorado en educación para la salud, a través de Internet*. Kronos. Sevilla.

Cabero, J. 2000a. "Las nuevas tecnologías y las transformaciones de las instituciones educativas". En: *Las organizaciones en la sociedad neoliberal*. M. Lorenzo (ed.) et al. Grupo Editorial Universitario. Granada.

Cabero, J. 2000b. "Las nuevas tecnologías de la información y comunicación: aportaciones a la enseñanza". En: *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, pp. 118-139. J. Cabero (ed.), J. Salinas, A. Duarte y J. Domingo. Síntesis. Madrid.

Domingo, J. 1994. "Integración de los temas transversales en un enfoque globalizador". En: *Aula de Innovación Educativa*, 51, pp. 35-39.

Fuente: <http://www.cmfapostolado.org/recursos/>.

Fuente: <http://www.uv.mx/paginas/modelo/transversalidad.html>.

Fuente: <http://www.eip-cifedhop.org/espagnol/dosieres/tuvilla5.htm>.

Fuente: <http://www.fuhem.es/CIP/EDUCA/arti3.htm>.

Lucini, F. 1994. *Temas transversales y educación en valores*. Anaya. Madrid.

Yus, R. 1996. "Temas transversales y educación global. Una nueva escuela para un humanismo mundialista". En: *Aula de innovación educativa*, 51, pp. 5-12.



El ordenador en Educación Infantil y sus posibilidades educativas

En la actualidad, y dadas las características de la sociedad en que vivimos, los ordenadores, como herramientas de trabajo que son, están presentes en todas partes. Por este motivo, educar a los niños en su manejo se presenta como una condición necesaria para estimular la creatividad y la investigación, y favorecer así el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La introducción de esta “nueva” tecnología en la escuela de Educación Infantil es un hecho que a todos –maestros y alumnos– resulta novedoso y cuyo aprendizaje hemos de abordar en común. Para ello,

I INTRODUCCIÓN

Los ordenadores juegan en la actualidad un importante papel en nuestras vidas, motivo este que ha llevado a muchos autores a considerar que estamos ante un momento similar al que en su día mostraron las revoluciones anteriores (la agrícola, la industrial...). Por ello, se hace necesario introducir en la escuela, desde sus inicios, esta poderosa herramienta y adiestrar a los niños en su manejo, con el objeto de despertar en ellos el afán por la investigación, la innovación, la creatividad, la curiosidad y la actividad; esto es, para desarrollar en ellos una personalidad constructiva y proporcionarles las condiciones necesarias para que “aprendan a aprender”.

Del mismo modo que actuamos respecto a cualquier otro recurso, en la escuela debemos ser capaces de extraer lo mejor del equipo informático, de "sacarle" todo lo positivo, para así introducirlo en el día a día del aula, para que pase a formar parte del proceso de enseñanza/aprendizaje. En este sentido, el profesorado ha de ser consciente de la enorme atracción, interés y motivación que los niños de estas edades sienten ante los medios audiovisuales. De forma paralela, contribuiremos también a combatir las desigualdades, pues no todos los alumnos se pueden permitir contar con un ordenador en casa.

Asimismo, debemos acabar con la idea de que el ordenador únicamente sirve para jugar (videojuegos) y, al

mismo tiempo, potenciar su uso como herramienta de trabajo e investigación, donde el alumno se muestra como el principal protagonista.

Por otra parte, en el artículo 12 de la Ley de Calidad (LOCE), que desarrolla el objetivo de la Educación Infantil, se establece que las administraciones educativas fomentarán experiencias de atención temprana en las tecnologías de la información y de las comunicaciones.

Afortunadamente, en este aspecto, y adelantándose a la legislación, en nuestra Comunidad Autónoma ya se ha procedido a dotar a todos los centros escolares de equipos informáticos y de línea de acceso a Internet (INTRANET), y se ha diseñado un sistema operativo propio (LINEX), con el fin de poner al alcance de todos los alumnos –tanto del medio urbano como el rural– estas insustituibles herramientas.

Sin embargo, tal y como argumenta Cabero (1993), la sola presencia física de los ordenadores en las aulas no resulta suficiente, pues ha de venir acompañada de un cambio de actitud por parte de los maestros, quienes deberán perder el miedo respecto a dichas herramientas y mostrarse dispuestos a aprender junto a sus alumnos. El apoyo que puedan prestar los equipos directivos resulta imprescindible para alcanzar esta meta, al igual que el de aquellos profesores que poseen mayor nivel de conocimiento y dominio de la informática. Sólo así estaremos en disposición de generar actitudes favorables y constructivas respecto a la utilización del ordenador en las aulas.

EL “RINCÓN DEL ORDENADOR”

Dadas las características psicológicas de los alumnos de Educación Infantil, lo más acertado es introducir el ordenador en su propio ambiente: el aula. Para ello, podemos destinar un rincón de la clase donde ubicar el equipo, espacio este que ha de quedar perfectamente integrado en el conjunto del aula.

Tal rincón debe ser un lugar tranquilo y alejado de otros en los que se desarrolle una más ruidosa actividad. En alguna ocasión, y siempre que la tarea lo requiera, podremos utilizar al aula de ordenadores del centro, que cuenta con un mayor número de equipos, posiblemente conectados en red.

En el caso de que dispongamos de un solo ordenador para la etapa de Educación Infantil y existan varias aulas, tendremos la posibilidad de desplazarlo de clase en clase, en un sistema de trabajo que bien podríamos llamar “El ordenador viajero”. Para ello, habilitaremos una mesa con ruedas y estableceremos un periodo de tiempo diario, con el objeto de que el ordenador esté a disposición de los alumnos de las distintas aulas.

¿Por qué mejor un rincón?

Porque en él trabajará un número limitado de niños –el que los profesores establezcan; normalmente, tres o cua-

tro–, pues de este modo podremos atenderlos de forma más individualizada y personal. En especial durante las primeras semanas o, por ejemplo, cuando introduzcamos un nuevo programa (Brocense, Galeón...), deberemos dedicar más tiempo y atención a este rincón que al resto. El hecho de que el ordenador se encuentre físicamente en el aula terminará por hacer de éste un rincón más, a la vez que permite a los niños disponer en cualquier momento de él, sin necesidad de tener que desplazarse o esperar a que quede libre la clase de nuevas tecnologías.

Cuando el centro únicamente dispone de una de estas aulas, la función de ésta es más la de un taller al que acudir, en momentos puntuales, para realizar trabajos específicos y guiados. Por otra parte, en ella podremos también llevar a cabo actividades conjuntas con niños de otras edades o clases.

Consideramos que la organización del “rincón del ordenador” resulta muy positiva por los siguientes motivos:

- Mediante él, la educación del niño parte de una base de colectividad en la que todo es de todos: no sólo el ordenador (teclado, ratón, impresora, programas...), sino también el espacio y el tiempo (aprender a esperar turno). Por ello, y de una forma natural, sirve también de gran ayuda para superar el egocentrismo propio de estas edades, a la vez que posibilita de modo especial el aprendizaje con los demás.
- Favorece y fomenta la autonomía del niño por el hecho de obligarle a tomar decisiones y asumir responsabilidades en la selección de actividades, encendido y apagado del equipo, etcétera.
- Desarrolla la creatividad y la imaginación, pues pone a disposición del alumno variadas técnicas de expresión y comunicación. Escribir en “Espronceda”, dibujar en Gimp (“Zurbarán”), etcétera.

OBJETIVOS QUE PERSIGUE LA INTRODUCCIÓN DEL ORDENADOR EN EL AULA

- Aprender a utilizar el ordenador como herramienta de trabajo y de ocio, conocer sus posibilidades y desprendernos del miedo que por desconocimiento nos provoca.
- Desarrollar habilidades de respeto. El alumno aprende a compartir el ordenador como una herramienta más, con lo que, de paso, se favorece la socialización.
- Estimular la experimentación, la manipulación, la creatividad, la curiosidad y el espíritu de investigación. En definitiva, fomentar aprendizajes y desarrollar las capacidades cognoscitivas de los niños.

CONTENIDOS

Éstos estarán definidos en función de las actividades que realicemos. No obstante, el “rincón del ordenador” aportará y reforzará nuevos conocimientos, a la vez que servirá para complementar o ampliar las tareas propues-

tas en las distintas unidades didácticas (centros de interés o proyectos de trabajo). Frente a la tradicional adquisición de contenidos conceptuales, serán sobre todo los procedimentales (investigación, experimentación...) y los actitudinales (colaboración, socialización, respeto...) los que alcancen un mayor desarrollo.

MATERIALES

En primer lugar, necesitaremos un equipo informático completo –con altavoces, micrófono, impresora y escáner, un *software* de tipo general (LiNex) así como otro específicamente educativo.

Situados ya en el terreno práctico, entendemos que los mejores programas son aquellos que nos permiten diseñar a nosotros mismos –los maestros– actividades adaptadas a nuestro grupo de alumnos (“Clic”, “Neobook”...), así como los que posibilitan al alumno interactuar libremente con el ordenador, y desarrollar la creatividad y la investigación (“Espronceda”, “Zurbarán”, Internet).

METODOLOGÍA

Vamos a emplear la metodología propia de esta etapa, la misma que aplicamos al resto de actividades de enseñanza-aprendizaje: globalización, juego, actividad, interacción, atención a la diversidad; en definitiva, aprendizaje constructivista. Las actividades que se realicen en este rincón han de estar perfectamente encajadas en la unidad didáctica que en ese momento estemos desarrollando, ya sea un centro de interés o un proyecto de trabajo. Sirva como ejemplo el que a continuación se detalla: si estamos trabajando los animales, podemos recurrir a este rincón para obtener información acerca de ellos, buscar fotos o dibujos que los representen, imprimirlos, colorearlos, decorarlos...; también podemos buscar cuentos en los que los animales tengan cierto protagonismo así como narraciones amenizadas con música, hacer puzzles con el “Clic” u otro programa, dibujar animales con el Gimp, escanear alguna imagen que el profesor o los alumnos hayan traído de casa y que nos guste para decorar el aula, etcétera.

Si es posible, iniciaremos a los niños en el trabajo con ordenador desde los tres años, una vez concluido el periodo de adaptación. En un primer momento, deberemos empezar con juegos que desarrollen la capacidad óculo-manual, necesaria para manejar el ratón y el teclado.

No utilizaremos el “rincón del ordenador” de forma aislada, sino como un espacio más en el que realizar diversas actividades. Mientras que una parte de los niños trabaja en otros rincones (plástica, cuentos...), otros pueden estar realizando otras tareas en el destinado al ordenador. El tiempo estipulado para que los alumnos ocupen este rincón ha de ser el mismo que permanezcan en el resto de ellos o un poco inferior, aunque es aconsejable que no vaya más allá de los 40 o 50 minutos.

La organización del aula debe ser la adecuada, con el objeto de posibilitar que puedan compaginarse las diferentes agrupaciones de alumnos que acoge el “rincón del ordenador”: de manera individual, por parejas o en grupo. En el primer caso, los niños refuerzan su autonomía. Cuando trabajan por parejas, además de compartir conocimientos, han de ponerse de acuerdo respecto al uso del teclado o del ratón. Por último, si accedemos al rincón de forma colectiva, tendremos ocasión de analizar y comentar entre todos un tema por el que sintamos un gran interés.

Estaría bien que cada niño dispusiera de un disquete personal donde guardar los trabajos colectivos o individuales que vayan realizando, y así poder mostrárselos a sus padres, en caso de que disponga de ordenador en casa.

Nos resultará muy conveniente elaborar una plantilla de registro en la que vayamos anotando los nombres de los alumnos que pasan por el rincón a lo largo de la jornada o de la semana. Incluso podemos nombrar un responsable –eso sí, rotativo– que se ocupe de encender y apagar el ordenador todos los días.

A continuación, crearemos una carpeta con el nombre de cada niño en la que poder guardar las actividades que ha de realizar. Es conveniente organizar el escritorio de manera adecuada, a fin de que los alumnos puedan encontrar con facilidad los iconos que les permiten acceder a los programas (“Espronceda”, “Zurbarán”, “Álcantara”...), actividades (“Clic”) o páginas *web* que nos interesen.

ACTIVIDADES

Las tareas cuya realización exijan el uso del ordenador han de ser breves y variadas. A fin de que los niños se conviertan en los verdaderos protagonistas de su aprendizaje, debemos ofrecerles la posibilidad de elegir entre varias las actividades a realizar en este rincón.

Resulta muy positivo consiste explicar en asamblea las actividades que los niños pueden realizar a lo largo del día. Del mismo modo, es aconsejable que, al terminar la jornada, cada alumno exprese verbalmente lo elaborado.

Finalmente, y además de lo señalado, las actividades que en Educación Infantil podemos realizar con el equipo informático son las siguientes:

- Explorar el ordenador (teclado, pantalla, ratón, altavoces...) y crear el rincón del mismo. En este sentido, y con el objeto de que les resulte más cercano a los niños, es recomendable que éste –e incluso el propio ordenador– sea decorado por ellos.
- Conocer las distintas partes y posibilidades del ordenador: CPU, monitor, teclado, ratón, disquetera, disco, encendido, apagado, seleccionar programas, guardar, etcétera.
- Presentar los programas existentes a los alumnos.
- Establecer entre todos las normas de obligado cumplimiento cuando se acceda a este rincón.
- Permitir que el alumno dé sus “primeros pasos” con el

teclado y con el ratón, y que se familiarice con determinadas funciones (salir y entrar).

- Utilizar cuentos interactivos especialmente diseñados para el entretenimiento, el refuerzo del gusto por la lectura y el aprendizaje de segundas lenguas. Asimismo, contamos también con la posibilidad de crear esos cuentos nosotros mismos, mediante el empleo de “Neobook”, “Alcántara”, etcétera.
- Introducir en clase programas, ya diseñados o creados por nosotros, para que los alumnos se familiaricen con el uso del ratón (romper bolas, coger flores...), la orientación espacial, los colores, los sonidos onomatopéyicos...
- Utilizar programas para dibujar y diseñar libremente, como el Gimp (“Zurbarán”). Estas actividades facilitan el desarrollo de la creatividad, la psicomotricidad y la orien-

rés o proyectos de trabajo) que estemos desarrollando.

- Hacer esto mismo a través de Internet o Intranet; pero, además de para buscar y leer diferentes tipos de texto (cuentos, poemas, recetas de cocina...), para localizar imágenes y juegos, para dibujar, pintar, etcétera.
- Emplear el correo electrónico para intercambiar textos, imágenes y sonidos con niños de otras aulas, otros centros, otras ciudades e incluso otros países.
- Utilizar programas de retoque y visionado de imágenes (“Zurbarán”).
- Escuchar música, así como grabar sonidos de los propios niños y otros (“Fluxus”).
- Escanear imágenes.
- Imprimir el final de una tarea o algún paso intermedio, pues normalmente hace que surjan otras actividades rela-



tación espacial, además de la experimentación con colores, líneas y formas.

- Utilizar procesadores de texto como “Espronceda” o “Brocense”, con el objeto de escribir algunas palabras —el nombre del niño, el de los compañeros, el de los padres o familiares, algunas frases y textos—, hacer símbolos, números, etcétera; escribir con diferentes colores, fuentes y tamaños, e imprimir el resultado obtenido. A fin de ayudar a los alumnos, podemos colocar en este rincón tarjetas con las palabras que usen con mayor frecuencia.
- Hacer calendarios e imprimirlos para trabajar con ellos en clase: dejar reflejado el tiempo que hace, los cumpleaños de los niños, etcétera.
- Utilizar enciclopedias interactivas en las que recabar información acerca de las unidades didácticas (centros de inte-

cionadas con lo ejecutado con el ordenador: los niños comentan con sus padres lo que han hecho en clase, realizan con el lápiz lo que previamente hicieron en el equipo informático, colorean, recortan...

- Actividades diversas (puzzles, adivinanzas, crucigramas, etcétera) mediante el empleo de “Clic” o “Neobok”, programas que nos permiten crear nuestras propias actividades, adaptadas a las características de nuestro grupo o de cada alumno. En “Clic” encontraremos muchas tareas diseñadas y adecuadas para la etapa de Educación Infantil.
- Hacer diplomas y felicitaciones; cartas destinadas a los compañeros, a la familia, a los Reyes Magos, etcétera.
- Hacer presentaciones diversas (con “Alcántara” u otros): la secuencia de fotografías de alguna de las actividades

realizadas en la escuela, de salidas, de fiestas...

- Diseñar la orla de la clase así como la de las otras aulas, y pedir al alumno que se localice en ella, que busque a otros niños...

Todas las actividades anteriores pueden realizarse mediante LiNex, aunque también podemos descargar otras aplicaciones de Intranet para después trabajar con dicho programa, etcétera; pero lo más importante es que dichas tareas sean correctamente seleccionadas en función de la edad de los niños.

CONCLUSIÓN

Para terminar, únicamente nos resta decir que, a estas edades, los niños son incapaces de determinar si están jugando o trabajando con el ordenador. Sin embargo, éste es un hecho secundario porque, jueguen o trabajen, lo cierto es que los alumnos aprenden. Por otro lado, es necesario recordar que nuestra actitud como educadores también tiene gran importancia. Pese a que uno de nuestros mayores temores es que el ordenador acabe sustituyéndonos, debemos saber que en absoluto será así: el niño requiere de alguien que le enseñe cómo funciona el equipo y, una vez que lo domina, necesita compartir sus descubrimientos y éxitos, sin olvidar el enorme papel que juega la colaboración con sus compañeros.

Juan José Moreno Mateos

CPR de Hoyos

BIBLIOGRAFÍA

Cabero J. et al. 1993. *Investigaciones sobre la informática en el centro*. PPU. Barcelona.

Zurdo Benito, J.L. et al. 2002. *Pequeñas-grandes actividades del "rincón del ordenador"*. Centro de Profesores y Recursos. Ocaña (Toledo).

“

Pese a que uno de nuestros mayores temores es que el ordenador acabe sustituyéndonos, debemos saber que en absoluto será así: el niño requiere de alguien que le enseñe cómo funciona el equipo y, una vez que lo domina, necesita compartir sus descubrimientos y éxitos, sin olvidar el enorme papel que juega la colaboración con sus compañeros.

”



Los instrumentos tradicionales extremeños en la educación musical

Los maestros especialistas en Educación Musical y los profesores de Música contamos para nuestra labor docente con un inestimable, y pienso que imprescindible, recurso: el constituido por el grupo de los instrumentos musicales escolares. Podemos quejarnos de la cantidad de ellos que tenemos en nuestras aulas, posiblemente de su calidad; pero lo cierto es que los instrumentos musicales están presentes en todos los centros educativos.

C

Quando hablamos de este tipo de materiales didácticos, a todos se nos vienen a la cabeza los típicos xilófonos y metalófonos, el triángulo y los chinchines, las claves y el pandero, amén de otros más que, unidos a los instrumentos corporales, ofrecen al maestro la posibilidad de realizar muchas y variadas actividades destinadas a la práctica musical en el aula. Sin embargo, no siempre se incluyen en este grupo los denominados instrumentos tradicionales. No se trata de que haya más o menos de éstos en un centro, ni tan siquiera de que estén mejor o peor conservados; de lo que se trata es de si los hay o no los hay, de si los utilizamos en nuestras clases o, por el contrario, no tienen cabida en ella.

Tras establecer contacto con muchos maestros y profesores de Música, la mayor parte de ellos asegura que entre los instrumentos que manejan en el aula no se encuentran los tradicionales extremeños, lo cual, desde mi punto de vista, no deja de resultar un tanto sorprendente.

Se podría pensar en justificaciones que tuvieran que ver con la complejidad técnica de estos instrumentos, de tan difícil manejo para los niños. Quizá resulte lícito preocuparse por las posibles dificultades para conseguirlos, incluso por el desembolso económico que llevaría aparejada su obtención. No obstante, como veremos a continuación, estoy convencido de que algo se podría hacer. Lo cierto es que por varias razones los instrumentos tradicionales constituyen un subgrupo de gran importancia dentro del conjunto de los instrumentos musicales escolares. Veamos algunas de ellas:

- Estamos hablando de los instrumentos musicales empleados por la gente de nuestra tierra cuando salía de ronda, organizaba veladas nocturnas, acompañaba a los novios o recién casados en una boda, pedía el agüinaldo, etcétera. Hechos que por sí mismos no sólo constituyen fuentes de sonido aprovechables en el aula, sino libros abiertos en lo que a la forma de vida tradicional en cada uno de los pueblos en los que ahora impartimos docencia



se refiere. Como recurso didáctico, parece incuestionable que pueden proporcionarnos una ayuda muy importante de cara a la formación de nuestros alumnos, y no sólo en el ámbito puramente musical y en el marco de la práctica instrumental, sino también en el plano etnomusical, como instrumentos que remiten a una forma de vida. Cantar canciones de nuestra tradición musical y acompañarlas con sus instrumentos más genuinos –incluso realizar dramatizaciones que contextualicen dichas canciones y el uso de tales instrumentos– puede constituir un ejercicio de integración de nuestros alumnos en un entorno que vivieron sus antepasados y que constituye la base del que ahora ellos viven.

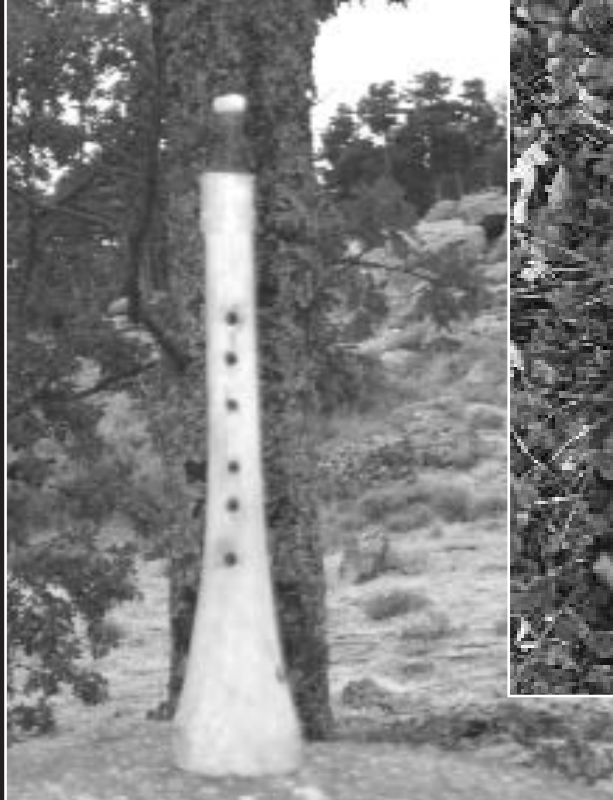
- Resulta positivo educar a nuestros alumnos en la tolerancia respecto al resto de los pueblos y gentes, aunque éstas pertenezcan a culturas muy diferentes a la nuestra. Es por ello por lo que, por poner un ejemplo, resulta conveniente utilizar un xilófono en nuestros acompañamientos instrumentales, y hablar a los alumnos de su origen africano y de su funcionalidad comunicativa. Sin embargo, no debemos mirar únicamente hacia fuera; hemos de

tener en cuenta que esa misma tolerancia también debe enfocarse hacia nuestra cultura tradicional, en muchos casos tan denostada, incluso por algunos de los que enarbolan banderas de tolerancia hacia los otros. Ser tolerante con las demás culturas también implica serlo con nuestra cultura tradicional, con sus músicas y sus instrumentos, con sus formas de cantar y de tocar. ¿Acaso tienen más valor etnomusical unos chinchines que un almirez o unas tapaderas de asa al aire? ¿Acaso es más funcional, desde el punto de vista musical, un triángulo que una "lavija" y su "bardón", o que un cayado de hierro? ¿Acaso remite más a la interculturalidad un xilófono que un rabel?

- La dificultad que presentan para su ejecución no es una de las características generales de estos instrumentos. Los hay que conllevan una mayor complicación para alcanzar su dominio –éste es el caso del acordeón, la guitarra, el laúd...–; pero también algunos son fáciles de tocar. Todo depende del instrumento y del nivel de ejecución que exijamos al niño, como ocurre con cualquier otro tipo. ¿Acaso es más fácil utilizar un xilófono que raspar una huesera o la tabla de lavar con unas castañuelas, o, por qué no, ejecutar una sencilla melodía con un rabel? Ni tan siquiera estoy convencido de que la flauta dulce presente menor dificultad de ejecución que la gaita extremeña o la flauta de tres agujeros, porque, si bien es cierto que ésta muestra cierta complejidad a la hora de dotar de mayor o menor intensidad al soprido, también lo es que entran en escena menor número de dedos y posiciones.

- En cuanto a la forma de conseguirlos, es cierto que resulta muy difícil adquirir algunos de los instrumentos tradicionales, pero otros no. Cucharas, sartenes, badiles, almireces, morteros, vasos, botellas de anís, calderos, castañuelas... aún están a nuestra disposición en muchas tiendas. Basta, por ejemplo, con visitar una fragua, para que cualquier herrero nos prepare, en poco tiempo, unos cayados de hierro o unas tapaderas de asa al aire. Todavía existen rabeleros en Extremadura y gente dedicada a fabricar de manera artesanal panderos redondos y cuadrados, zambombas, tamboriles... No estaría de más llevar a cabo un trabajo de investigación en los pueblos encaminado a recuperar de las casas viejas y los desvanes algunos de estos instrumentos, que dormitan almacenados como trastos inservibles. Por último, proponemos que maestro alumnos se lancen a la realización de uno de ellos (la caña rota, la flauta de espiga, la flauta de Bartolo o Mirlitón, la huesera, la cañera, el tamboril, etcétera).

- El problema de la financiación no debiera ser ni mayor ni menor que el que genera la obtención de otros materiales educativos aunque, ahora que está en marcha todo lo referente al currículum extremeño, no estaría de más una ayuda institucional destinada a la adquisición de algunos de estos instrumentos. En el caso de la gaita, posiblemente el instrumento que pudiera parecernos más



caro, contamos con la posibilidad de utilizar, en lugar de madera, aluminio o algún polímero, lo que hace que el coste se reduzca de forma considerable. Exactamente lo mismo sucede con la flauta dulce de madera y la de plástico. Y esto es algo que no debe resultar extraño a maestros y profesores, porque es una realidad que encima de la mesa de algunas instituciones regionales permanezcan depositados diversos proyectos, firmados por algún docente, que tienen como meta la fabricación de gaitas a bajo coste.

- El conocimiento y manejo de estos instrumentos tradicionales por parte del docente podría constituir otro problema añadido, aunque no lo creo, dada la formación que éstos poseen. Mi humilde contribución para paliar dicha dificultad, en caso de existir, pasa por apelar a la formación instrumental con que cada maestro ya cuenta, pues puede ser aplicada igualmente a este tipo de instrumentos. Asimismo, animarlos a que intenten tocarlos y emplearlos en sus clases, por lo interesante que este hecho puede llegar a resultar, tanto en el plano personal como en el profesional, y ofrecerles una posible clasificación de éstos, desde un punto de vista etnomusicológico. Y es precisamente este último aspecto el que trataré de abordar a continuación. Dejemos, no obstante, que los Centros de Profesores y Recursos sean los encargados de ofrecer a maestros y profesores la posibilidad de adquirir formación en el manejo y fabricación de instrumentos tradicionales mediante la convocatoria de cursos, seminarios, grupos de trabajo, etcétera, para así solucionar totalmente este problema.

INSTRUMENTOS UTILIZADOS EN LA MÚSICA EXTREMEÑA DE TRADICIÓN ORAL

Para hablar de los instrumentos tradicionales extremeños, nada mejor que echar mano de las letras de las canciones que se han interpretado en esta tierra. Ponemos como ejemplo algunas de ellas, para a continuación proponerles una clasificación, en la que, por supuesto, aún se deja ver la ausencia de varios instrumentos. Del análisis de estas coplas pueden extraerse interesantes conclusiones, una de las cuales está estrechamente relacionada con la importancia de la guitarra en nuestra música tradicional, a tenor de los textos en los que es mencionada.

*"De la pipa de un melón
salieron siete guitarras,
y las tocaba un ratón
a la sombra de una parra."*

*"Tamboril, tamborilito,
yo te tengo que romper,
que a la puerta de mi novia
no quisiste tocar bien".*

*"Al que toca la guitarra,
tres puñalás le daré,
y los cuchillos serán
los pechos de una mujer".*

*"Tiene boca y sabe hablar
el tambor que toco;
para ayudarme a llorar,
sólo le faltan ojos".*

*"Todos los que cantan bien
se arriman a la guitarra,
y yo como canto mal
ni me arrimo ni me llaman".*

*"Mal rayo quien me enseñó
a tocar el almirez,
que por un cacho cobre
tengo mi mano a perder".*

*"Para cantar, tener voz,
y para bailar, salero,
y para tocar la guitarra,
saber menear los dedos".*

*"Este rabel pide vino,
y las cuerdas aguardiente,
y el mocito que las toca,
mocitas de 15 a 20".*

*"Dale compañero, dale,
a la guitarra, que suene,
que está muy lejos la cama
donde mi morena duerme".*

*"Con el rabelillo,
perdí las cabras;
con el rabelillo,
volví a encontrarlas".*

*"Qué bonito está el tejado
con la sombra de la parra;
más bonito está el jilguero,
y debajo su guitarra".*

■ Los instrumentos tradicionales extremeños

Los instrumentos tradicionales extremeños

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Los instrumentos tradicionales extremeños son aquellos que se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

Estos instrumentos se han utilizado en la música tradicional de Extremadura durante generaciones.

*"Tengo un cortijo con parras
y una guitarra galena,
y agua fresca en una jarra
pa que beba mi morena".*

*"Toque la pandereta,
suenen los ruidos,
que el Niño de María
ya está nacido."*

*"Cuando oigo una guitarra,
me entran ganas de llorar;
me acuerdo de Villanueva,
la tierra de mi soñar".*

*"Y en nuestra majá
de Extremadura,
hacemos jolgorio con la zambomba,
con el almirez, con panderetas".*

*"Al que toca la guitarra,
del cielo le caiga un rayo
y se le vuelva una niña
de 14 a 15 años".*

*"Dale a la zambomba,
verás cómo suenan
los cascabelillos
de Nochebuena".*

*"Dame de tu pelo rubio
cuerdas para mi vihuela,
que se me ha roto la prima,
la segunda y la tercera".*

*"La zambomba está rota,
se sale el aire;
a Sevilla a por otra,
que esta no vale".*

*"Viva, viva la flor de la oliva;
viva, viva, la flor del romero,
la flauta, el violín,
la pandereta y los hierros".*

*"Cuando oigo una guitarra
dejo cama y dejo sueño,
y me voy por esas calles
a disfrutar de mi genio".*

*"Arriba la mocedad,
que es la que divierte al pueblo,
la guitarra y la bandurria,
la pandereta y los hierros".*

• Materiales no fabricados propiamente para ser usados como instrumentos musicales y que, en un momento dado, se utilizan como tales:

- Útiles de cocina: almirez, badil, caldero, cántaro, cucharas, mortero, morteruelo, sartén con llave, sartén con cuchara y dedal, tapaderas de asa fija, tapaderas de asa al aire, tenazas, botella de anís, vasos...

- Útiles de trabajo: bardón y lavija (partes del arado), cencerros, cuernos y cuernas, esquilas, reclamos, campanillas, cascabeles, collera de cascabeles, tabla de lavar, tijeras de esquilas...

- Otros: bastón, cayado de hierro, carraca, matraca, campanas, hoja...

• Instrumentos fabricados para su utilización como tales:

- Los clásicos de uso tradicional: acordeón, guitarra, laúd, bandurria, mandolina, trompeta, violín...

- Instrumentos tradicionales fabricados por un especialista: rabel, gaita extremeña (flauta de tres agujeros), guitarrón, guitarrillo o guitarro, panderos cuadrados y redondos, pandereta, tamboretilla, tamboril, tambor, zambomba, vihuela...

- Instrumentos tradicionales permanentes de fabricación casera: huesera, cañera, castañuelas, tamboril, tejoletas (de madera y de pizarra).

- Instrumentos tradicionales fabricados para la ocasión: caña rota, nuez, flauta de espiga, turuta, mirlitón (flauta de Bartolo), zambomba de niño (bote, tripa de la matanza y paja de centeno).

A modo de conclusión, no querría dejar de señalar la importancia que los instrumentos tradicionales pueden llegar a tener en la educación general de nuestros alumnos y en su formación musical en particular. Invito desde aquí a los maestros y profesores de Música a que planteen en sus clases trabajos de investigación relacionados con los instrumentos tradicionales en su entorno próximo, para, posteriormente y de forma progresiva, ir incorporándolos al grupo de instrumentos empleados de manera habitual en el aula.

Por último, hago un llamamiento para que entre todos reivindicemos el compromiso y la implicación de las instituciones educativas en forma de cursos de formación, facilidades para la adquisición de este tipo de materiales, e incentivos destinados a la investigación y publicación de trabajos sobre didáctica de la práctica instrumental con instrumentos tradicionales extremeños.

BIBLIOGRAFÍA

Alba Calzado, M. y Fernández García, M^a.J. 1993. "La arrabel, un instrumento pastoril en la Alta Extremadura". *Alcántara*, nº 30.

Díaz, J. 1986. *Instrumentos populares*. Colección Cuadernos Vallisoletanos. Caja de Ahorros de Valladolid. Valladolid.

Fernández Manzano, R. 1990. *Notas metodológicas para el estudio de los instrumentos musicales populares*. En: II Congreso de Folclore Andaluz: Danza, Música e Indumentaria Tradicional (Sevilla, 1988). Centro de Documentación Musical de Andalucía. Granada.

García Matos, M. 1944. *Lírica popular de la Alta Extremadura*, vol. 1. Unión Musical Española Editores. Madrid.

Jambrina Leal, A. 1982. "La gaita y el tamboril en las comunidades rurales del Antiguo Reino de León". En: *RF*, nº 19, tomo 2º.

Jambrina Leal, A. y Cid Cebrián, J.R. 1989. *La gaita y el tamboril*. Centro de Cultura Tradicional de la Diputación Provincial. Salamanca.

Larrea Palacín, A. 1962-1968. "Instrumentos musicales populares". En: *Enciclopedia de la cultura española*. Fundación. Pérez-Embid. Madrid.

Tejada Vizúete, F. 1996. *El Folclore extremeño (raíces)*, tomos I y II. Editorial Diario 'Hoy, de Extremadura'. Badajoz.

Valera Silvari, J.M. 1983. *La música popular española. Estudio crítico e histórico acerca de los cantos, bailes e instrumentos populares usados en todas las provincias y pueblos de España*. Mondoñedo.

“

Invito desde aquí a los maestros y profesores de Música a que planteen en sus clases trabajos de investigación relacionados con los instrumentos tradicionales en su entorno próximo, para, posteriormente y de forma progresiva, ir incorporándolos al grupo de instrumentos empleados de manera habitual en el aula.

”

Sebastián Díaz Iglesias

IES Francisco de Orellana (Trujillo)



[experiencias] didácticas]





Las nuevas tecnologías en la educación

El empleo de los medios informáticos e Internet en el área de Ciencias de la Naturaleza como recurso pedagógico

En este artículo expondremos nuestra experiencia en el empleo de los medios informáticos e Internet en el aula; comentaremos diversas páginas *web*, interesantes por sus contenidos y fáciles de manejar tanto por alumnos como por profesores, e idóneas para transmitir conocimientos y desarrollar habilidades en el área de Ciencias de la Naturaleza, y finalizaremos ofreciendo unas recomendaciones sobre la didáctica de las nuevas tecnologías en el aula, basadas en nuestra propia práctica docente.

Palabras clave: *web*, sociedad de la información, didáctica, portales educativos, LinEx y ciencias.

I INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia de la humanidad se han sucedido revoluciones que han marcado a las siguientes generaciones. Sirvan como ejemplo la revolución agrícola experimentada en el Neolítico, o la industrial, en épocas más recientes.

Otra bien distinta ha tenido sus inicios en el siglo xx y aún perdura en la actualidad: la revolución de la información, en la que la posesión de los medios para generar y comunicar información adquiere tanta importancia como el hecho de que seamos capaces de comprenderla y tomar decisiones correctas a partir de ella. Este aspecto nos lleva a afirmar que "en la sociedad actual el estar bien informado es garantía de progreso y de triunfo social".

La técnica ha sido la responsable

de que la información fluya con tanta facilidad y, gracias a ella, los inventos no han dejado de producirse: la televisión, el cine, la radio, la ofimática... Finalmente, el desarrollo técnico ha dado lugar a la llamada "sociedad de la información" o "sociedad del conocimiento", basada en las nuevas tecnologías de la información.

Cuando en educación empleamos las nuevas tecnologías de la información, hacemos uso de los medios informáticos: ordenador (*hardware*), programas (*software*) e Internet, y por este motivo la denominamos Enseñanza Asistida por Ordenador (EAO). Nos servimos de dichas herramientas, pues nos facilitan el trabajo en el aula y en casa, tanto a los alumnos como a los profesores. No son una asignatura más, sino que, por el contrario, constituyen un apoyo para el aprendizaje de nuevos conte-

nidos en las diferentes materias, como lo son, por ejemplo, el vídeo, el proyector de diapositivas, el retroproyector o el microscopio para el laboratorio de Ciencias.

Las nuevas tecnologías de la información pueden ser empleadas con diferentes fines educativos:

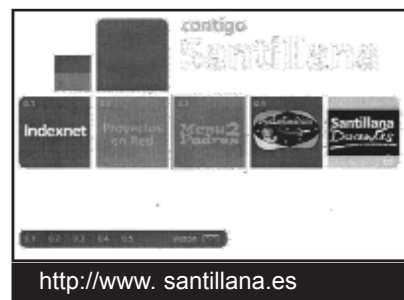
- Para ampliar conocimientos a través de la consulta a fuentes diversas: enciclopedias, programas específicos o Internet.
- Para practicar unas determinadas habilidades que requieran un aprendizaje individualizado o en grupo: manejo de simuladores, juegos, bases de datos, hojas de cálculo, procesador de textos, correo electrónico, diseño de páginas *web*, foros de debate o *chat*.
- Para propiciar un aprendizaje activo, creativo y motivador, siempre y cuando exista una buena programa-



<http://www.google.es>



<http://www.profes.net>



<http://www.santillana.es>

ción y estructuración de los contenidos a tratar.

Una cuestión importante a tener en cuenta respecto a las nuevas tecnologías de la información es que éstas no se presentan como un sustituto del docente, sino como instrumentos al servicio de profesores y del alumnos, destinados a facilitar el aprendizaje de éstos y a desarrollar habilidades que les sean útiles en un futuro.

Las nuevas tecnologías de la información en el área de Ciencias de la Naturaleza resultan útiles por los siguientes motivos:

- Facilitan la exposición del docente, pues le permiten:
 - Diseñar presentaciones donde mezcla imágenes, sonidos y textos (en entorno LinEx se realizan empleando "Alcántara").
 - Manejar procesadores de texto supone una gran ayuda a la hora de preparar exámenes, esquemas o textos complementarios, tras haberlos importado de otros archivos o formatos (todo esto ha de realizarse en entorno LinEx con "Brocense" o "Espronceda").
 - Realizar diferentes tipos de diagramas o gráficos para explicar contenidos de una forma más didáctica, con la ventaja añadida de poder exportarlos a otros formatos (en el entorno LinEx se emplea la aplicación "Morales").
 - Retocar y tratar imágenes fotográficas de diferentes tipos para poder mostrárselas a los alumnos o emplearlas en los programas de presentaciones (con LinEx se realiza con "Zurbarán").

- Una propuesta más compleja pero a su vez muy interesante consiste en elaborar la página web del profesor, porque a través de ella éste puede hacer llegar todo tipo de información a sus alumnos. De este modo, el estudiante podrá llevar a cabo un seguimiento de la asignatura fuera del aula, pues el profesor estará en disposición de incluir ampliaciones a los temas tratados, ejercicios, modelos de exámenes, conexiones a Internet para visitar páginas relacionadas con su área, fechas de exámenes, excursiones, etcétera (en LinEx, el editor de páginas web es "Medellín").
- Facilitar el trabajo del alumno por el hecho de poner a su disposición, bien por medio de programas, páginas web u otras aplicaciones de Internet:
 - Tutoriales sobre Ciencias, que le facilitarán el autoaprendizaje o la suscripción a grupos de noticias relacionados en Internet (en LinEx, "Corniche" y "Diana").
 - Simuladores de procesos físicos, químicos, biológicos, geológicos o medioambientales, en los que puede modificar variables, crear modelos y representar en el ordenador lo que ocurre en el laboratorio por medio de técnicas multimedia (en LinEx, "Fluxus", "Monfragüe" y "Montehermoso") o manejando páginas web (en LinEx, "Almuzaffar" y "Grulla").
 - Juegos educativos sobre temas científicos, que funcionan como actividades de refuerzo y complementarias a lo aprendido, obtenidos a partir de la Red (en LinEx, "Medellín" y "Grulla").
 - Trabajar en grupo para diseñar y

mantener una página web relacionada con algún tema científico de su interés (en LinEx, "Medellín").

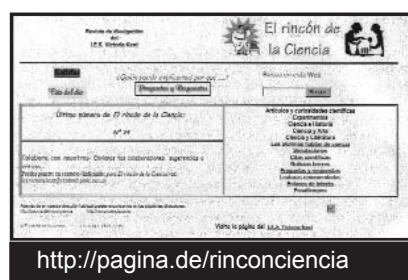
- Establecer comunicación con centros especializados (museos, bibliotecas, aulas interactivas de otros centros educativos...) para tratar temas científicos de actualidad (En LinEx, "Aliseda", "Guadalupe" o "La Terrona").

INTERNET Y LAS PÁGINAS 'WEB' EN EL ÁREA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA

Una forma muy sencilla de introducir a los alumnos en las nuevas tecnologías de la información es la que nos proporciona el manejo de Internet, pues al alumno le resulta entretenido, estimulante y motivador. Por fortuna, al profesor no le supondrá un gran esfuerzo, porque en la Red puede encontrar multitud de portales educativos, fáciles de manejar y con un gran número de actividades de todo tipo.

A continuación pasaré a describir diferentes páginas web que contienen portales educativos de interés para esta área, así como el modo de aplicarlos a la docencia (a todas ellas se accede con facilidad tanto en Windows como en LinEx).

Una buena manera de introducir a los alumnos en las nuevas tecnologías de la información pasa por manejar uno de los buscadores existentes en la Red. Con ello, los alumnos adquirirán destreza en la utilización de un instrumento muy potente a la hora de consultar cualquier tipo de



información presente en Internet. Asimismo, podrán emplearlo para la realización de sus trabajos de clase.

En la página de inicio de Google.es, uno de los buscadores más eficaces, encontramos una ventana en la que tecleamos el/los término/s que queremos buscar; a continuación, pulsamos sobre el botón de búsqueda, y el buscador nos va a proporcionar un gran número de páginas *web* que contengan la/s palabra/s anotada/s. En la parte superior de la pantalla, podemos seleccionar como queremos visualizarlas: como páginas normales ("Web"), como imágenes fotográficas ("Imágenes"), como grupo de noticias relacionadas ("Grupos") o como directorios clasificados ("Directorios"). Asimismo, tendremos la oportunidad de conocer las últimas noticias publicadas en la prensa que guarden relación con la/s palabra/s buscada/s ("Nuevo").

En el área de Ciencias de la Naturaleza, el buscador nos permitirá localizar imágenes de multitud de seres vivos, así como recursos geológicos, medioambientales, ecológicos o paisajísticos, que los alumnos podrán utilizar en trabajos o exposiciones. Otra de sus utilidades nos la proporciona el hecho de pedir al alumno que busque términos científicos complejos y los defina ayudándose de páginas *web*.

Perteneciente a la editorial SM, esta página pone a disposición del profesorado un gran número de recursos, entre los que destaca la cantidad de presentaciones a modo de mapas conceptuales que aparecen dentro de su "Banco de

Recursos", en "Aula Visual". Su contenido facilita al profesor tanto la realización de un repaso de la unidad trabajada en el aula como guiones de trabajo para los alumnos (puede ser visualizada tanto en entorno LinEx como en Windows).

Para acceder al banco de imágenes y presentaciones, pinchamos en "Aula Visual" y, acto seguido, aparece una nueva pantalla en la que se nos da a elegir el nivel al que deseamos acceder. A continuación, y una vez seleccionado éste, tendremos a nuestra disposición las diferentes materias. Pinchamos ahora sobre la asignatura que nos interesa –Ciencias de la Naturaleza– y aparecerán ante nosotros las presentaciones. Ya sólo nos queda disfrutar con esta página e intentar sacarle el máximo partido educativo.

El portal de la editorial Santillana nos permite acceder a un completo bloque de páginas, en el que podemos encontrar desde mapas conceptuales mudos hasta un "Banco de Recursos". Además, también nos ofrece la posibilidad de conectar con otras páginas *web* relacionadas con el área que nos interesa así como con juegos educativos en línea. Para entrar, pinchamos en "Indexnet", y aparecerá una página en la que hemos de seleccionar el nivel educativo que deseamos. A continuación surgirá otra que, finalmente, nos permite acceder a nuestra área. En este momento, todos sus recursos están a nuestra disposición.

Con esta página, una de las más útiles tanto para el profesor como para los alumnos, se presenta el portal del Ministerio de Educación,

Cultura y Deporte. En él, tendremos a nuestra disposición desde programas que ofrecen simuladores de procesos naturales, a diccionarios. Asimismo, nos facilita, desarrollados, todos los contenidos del currículum educativo, por medio de páginas que contienen actividades interactivas y modelos de examen que incluyen las soluciones. Además, también cuenta con un "Banco de Imágenes", que sin duda resultará de gran utilidad tanto para mejorar la calidad de nuestras clases como para realizar trabajos con los alumnos.

Para acceder a ella, tecleamos su nombre (www.cnice.mecd.es) y, a continuación, se mostrará la pantalla de inicio. Una vez aquí, pinchamos sobre "Recursos Educativos", y aparecerán todos los programas y actividades organizadas por materias.

Este portal educativo ha sido creado por el IES Victoria Kent, de Fuenlabrada (Madrid), y en él podemos encontrar páginas que ofrecen todo tipo de actividades relacionadas con el mundo de la ciencia. Así, los apartados que incluye son los siguientes: "Artículos y curiosidades científicas", "Experimentos", "Ciencias e historia", "Ciencia y arte", "Ciencia y literatura", "Los alumnos hablan de ciencia", "Simulaciones", "Citas científicas", "Noticias breves", "Preguntas y respuestas", "Lecturas recomendadas", "Pasatiempos" y "Enlaces de interés", por medio de los cuales accederemos a multitud de páginas relacionadas con el mundo de las Ciencias de la Naturaleza.

Sencillos experimentos para que los alumnos trabajen tanto en el laboratorio como en sus casas, simuladores de diferentes fenómenos naturales y artículos de divulgación científica de calidad constituyen los recursos que podemos hallar aquí. Asimismo, este portal resultará de gran utilidad para el profesorado a la hora de recabar información complementaria para la preparación de las unidades didácticas. El programa EducaRed ha sido impulsado por la Fundación Telefónica y una serie de organizaciones del mundo educativo entre las que se encuentran asociaciones profesionales, confederaciones de padres y sindicatos.

EducaRed tiene por finalidad la exploración, la experimentación y la puesta en práctica de forma generalizada de aquellas metodologías que, a la vez que posibilitan nuevos usos de la Red y los servicios, aportan innovaciones pedagógicas y nuevas formas de actuación en la sociedad del conocimiento, sobre todo en lo que a interactividad y a enseñanza virtual se refiere. En base a todo ello, este programa ha sido diseñado con la intención de desarrollar un ámbito de reflexión y pensamiento en el que se evalúen y contrasten las distintas experiencias, con especial atención a las consecuencias que los nuevos sistemas de la escuela virtual van a tener para la vida ciudadana y el desarrollo personal. Por otra parte, este programa también coordina la creación de catálogos sobre contenidos educativos, así como la promoción y el apoyo de iniciativas que mejoren los destinados a la Red.

Para finalizar, ofrecemos a continuación unas recomendaciones basadas en nuestra propia experiencia, respecto al empleo de la didáctica de las nuevas tecnologías en el aula.

• Consejos para planificar la docencia:

- Hemos de tener muy claro en qué momento del trabajo de la unidad

didáctica vamos a emplear las nuevas tecnologías.

- Debemos dominar los recursos (*hardware*, *software* e Internet) que van a utilizar los alumnos.

- Debemos utilizar recursos no muy complejos, pues si a nosotros mismos nos resultan complicados, a los alumnos les costará manejarlos y se aburrirán.

- Dado su alto coste, hemos de cuidar todos los recursos de que disponga el aula.

- Es recomendable que recurramos a un técnico en informática del centro para que resuelva los problemas complejos que nosotros, como meros usuarios de las nuevas tecnologías de la información, no seamos capaces de solucionar.

- Los errores más frecuentes que suelen cometerse cuando se trabaja con las nuevas tecnologías de la información son los siguientes:

- La improvisación. No podemos llegar al aula y pedir a los alumnos que realicen una actividad o consulta en la Red sin haber probado el equipo informático previamente, pues si éste falla, el caos y el desorden se apoderarán de la clase.

- Dejarse dominar por los nervios cuando no somos capaces de resolver los problemas que se nos presentan.

- La falta de planificación y la deficiente distribución del alumnado en el aula.

- La ausencia de un técnico en informática que nos preste su apoyo.

BIBLIOGRAFÍA

Acero, F. y Gómez L. 2002. *Manual de LinEx*. Edit-Lin. Villanueva. Madrid.

Blázquez Entonado, F. 2003. *Las nuevas tecnologías en los centros educativos*. Junta de Extremadura. Mérida.

Brandi, A. 1999. *Manual de navegación, Internet para profesor@s*. Ediciones SM. Pinto (Madrid).

Jiménez Aparicio, A. 2003. *Camino hacia Ítaca*. Junta de Extremadura. Mérida.

Eduardo Arrojo Martín

IES Zurbarán (Navalmoral de la Mata)

Nombre de usuario:

Introduzca su nombre de usuario

Una clase de Arte "paso a paso" en Bachillerato con entorno Linex

En la actualidad la mayoría del profesorado que imparte la asignatura de Historia del Arte en segundo de Bachillerato utiliza como recurso principal el proyector de diapositivas y las colecciones tradicionales sobre esta materia que nos proporcionan diversas editoriales. La introducción generalizada del ordenador en el aula nos brinda una serie de posibilidades que favorece enormemente la docencia de la asignatura. Este trabajo quiere servir de "guía" fácil, útil y rápida, para conseguir los recursos audiovisuales que nos ofrece la Red y, al mismo tiempo, quiere enseñarnos cómo mostrárselo a los alumnos mediante el programa de presentaciones que nos ofrece el entorno Linex.

INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

¿Cuales serían algunos de los aspectos positivos que los ordenadores nos ofrecen en el aula a la hora de impartir la clase de Historia del Arte?

- La oportunidad que nos brinda Internet para conseguir todas las imágenes que necesitemos como apoyo de una clase. Sin embargo, las páginas web sobre arte no sólo ofrecen ilustraciones, sino también explicaciones de cada obra o estilo artístico, biografía de los artistas, recreaciones virtuales, etcétera.

- La tradicional imagen del profesor de Arte con el proyector "a cuestas" por las aulas de su instituto está desapareciendo. Además, el paso del tiempo ha provocado que las diapositivas hayan perdido su aspecto original en la mayoría de los casos, por lo que muchas veces nos encontramos con imágenes "descoloridas".

- Los nuevos soportes informáticos

(disquete, CD-Rom, DVD...) facilitan enormemente el intercambio de información entre compañeros, la posibilidad de continuas modificaciones en los diferentes temas y, lo que es más importante, la opción de proporcionarle al estudiante de la asignatura los contenidos y las ilustraciones para que pueda analizarlo y comprenderlo con mayor comodidad fuera del aula.

- Los diferentes procesadores de texto y el programa de presentaciones que ofrece el entorno Linex mejoran y ayudan al profesorado a preparar sus clases.

En definitiva, este trabajo nace con el objetivo principal de mostrar a los profesores los pasos necesarios para elaborar los recursos audiovisuales de los temas de Historia del Arte de una manera factible. A lo largo del primer trimestre de 2003, las clases de esta asignatura han sido impartidas en nuestro centro a través del orde-

nador (aspectos audiovisuales) y, a todas luces, los resultados se han mostrado satisfactorios.

Para que resulten más comprensibles los pasos que a continuación proponemos, concretamos nuestra experiencia en un tema de la programación: el arte bizantino.

"BAJAMOS" DE INTERNET LAS IMÁGENES QUE NECESITAMOS...

Para empezar, lo primero que establecemos, en estrecha relación con los contenidos conceptuales del tema, son las imágenes que necesitamos. Es importante recordar que, aunque para las aclaraciones se recurra a apuntes, libros de texto, esquemas, etcétera, debe existir una perfecta coordinación entre la ilustración, la explicación y el texto que ofrecemos al alumnado. No es aconsejable aventurarse a "viajar por Internet de una manera caótica".

■ Una clase de arte "paso a paso" en Bachillerato con entorno Linux

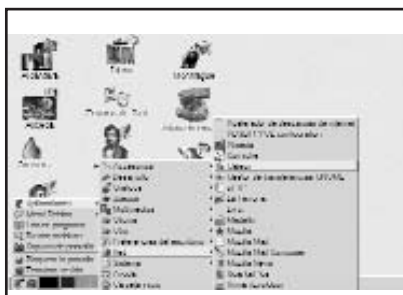


Lámina 1



Lámina 2

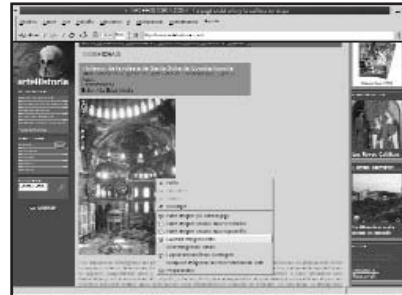


Lámina 3

Hemos optado por recurrir a Internet para conseguir las "diapositivas", aunque otra opción perfectamente válida es utilizar el escáner. En nuestro caso, buscaremos ilustraciones relacionadas con la basílica de Santa Sofía, en Estambul (Turquía): planta, exteriores, interiores, detalles...

Una vez situados en el escritorio de Linux, hemos de decidir dónde guardar dichas imágenes. Para ello, tenemos dos opciones:

- Abrir la carpeta de "Inicio" de Linux y crear un archivo.
- En un disquete (*floppy*), tras haber insertado el disco previamente.

Nos conectamos a Internet desde uno de los navegadores que nos ofrece el escritorio: Grulla/Galeón o Mozilla. En caso de que el escritorio no tuviera icono de acceso directo, los pasos a seguir serían: "huella", "Aplicaciones", "Red", "Galeón" o "Mozilla" (véase lámina 1).

Nosotros hemos optado por Galeón.

Una vez situados en la pantalla principal de este navegador, conectamos con alguna de las páginas que nos ofrece la Red con contenidos de arte. Las direcciones son innumerables, aunque recomendamos para nuestra práctica: www.artehistoria.com.

Desde la página principal de esta completa y eficaz *web*, podemos acceder a materiales artísticos e históricos de una manera fácil y rápida. Asimismo, nos brinda la posibilidad directa de acceder al buscador Google (véase lámina 2).

En el propio buscador que nos

muestra la página (lado inferior izquierdo), mecanografiamos el nombre de la ilustración que precisamos y pulsamos la "lupa", que aparece a la derecha del texto. En nuestro caso, tecleamos: "Santa Sofía de Constantinopla", y la base de datos de esta *web* nos ofrecerá una relación de diferentes "fichas" sobre este templo. Elegimos "Interior de la iglesia de Santa Sofía de Constantinopla" y hacemos doble *clic* con el ratón.

En unos segundos, la imagen del interior de la basílica que hemos escogido se abrirá (véase lámina 3). A continuación, colocamos el cursor del ratón sobre la imagen y con el botón derecho activamos la opción "Guardar imagen como".

Al guardar la ilustración, se descubre otra ventana: "Elija el nombre de archivo de destino", es decir, se nos está preguntado dónde queremos conservarla (véase lámina 4). En este caso, hemos decidido almacenarla en un disquete (*floppy*) que previamente hemos insertado. En la zona de "Directorios" (carpetas), buscamos "*Floppy*", y lo abrimos. Después, en la parte inferior de la ventana denominada "Selección", tecleamos el nombre con el que vamos a guardar la imagen e indicamos la extensión: ".jpg".

Volveremos a repetir todos estos pasos con todas y cada una de las ilustraciones que queremos utilizar para exponer el tema que nos ocupa. En poco tiempo, reuniremos un buen conjunto de imágenes. Entonces, cerramos el acceso a Internet y regresamos al escritorio de Linux.

INSERTAMOS LAS IMÁGENES EN UN PROGRAMA DE PRESENTACIONES...

Ahora, nuestro objetivo es poder presentar las imágenes a nuestro alumnado, para lo cual acudiremos al programa de presentaciones que nos ofrece Linux y que tiene por nombre Alcántara (en realidad se trata del programa OpenOffice Impress).

Los pasos que seguiremos serán los siguientes:

- Pulsamos el icono de acceso directo "Alcántara". En caso de que no dispusiéramos de él, nos dirigiríamos a la "Huella" del escritorio de Linux, y de aquí a "Aplicaciones", "Gráficos" y "Alcántara".
- Aparecerá entonces un cuadro –"Autopiloto presentación"– (véase lámina 5) que nos presenta tres alternativas: "Presentación vacía", "De plantilla" y "Presentación existente". En nuestro caso, optamos por la primera de ellas y picamos sobre "Crear".

• Una vez abierta la "Ventana Principal" del OpenOffice Impress. Seleccionamos "Diapositiva Vacía" y la aceptamos (véase lámina 6).

• Sobre la ventana principal del "Impress/Alcántara" aparecerá la diapositiva vacía para que trabajemos sobre ella. Vamos a insertar las imágenes que nos "bajamos" de Internet. En la barra de "Menús", desplegamos "Insertar", "Imagen" (véase lámina 7). Buscaremos entonces nuestro disquete y abriremos la ilustración que deseemos; en nuestro caso, será el interior de Santa Sofía de Constantinopla y, en unos segundos, aparece-

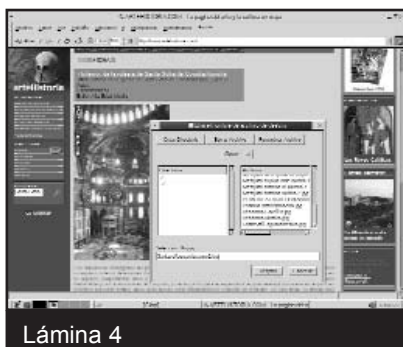


Lámina 4

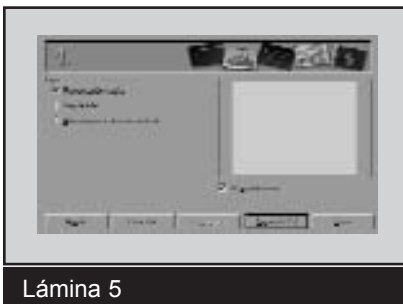


Lámina 5

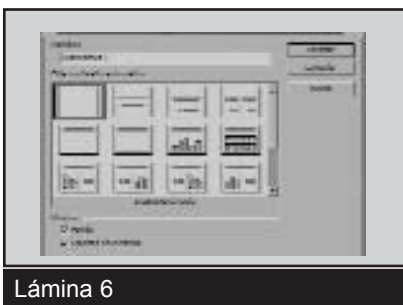


Lámina 6

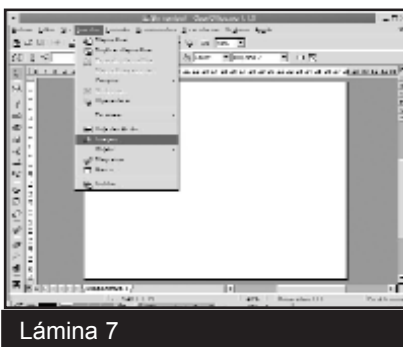


Lámina 7

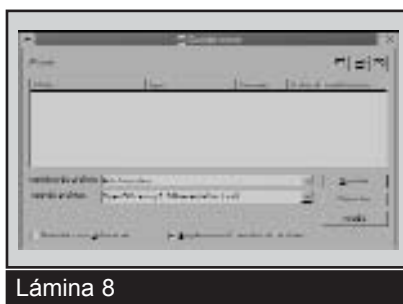


Lámina 8

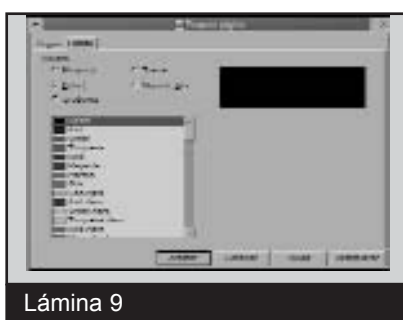


Lámina 9



Lámina 10

rá la imagen sobre la diapositiva vacía. A continuación, ajustaremos la ilustración según proceda con las manillas laterales.

- Repetiremos este proceso con todas las imágenes. Para añadir nuevas diapositivas volveremos al menú "Insertar", "Diapositiva". Se abrirá entonces el cuadro en el que se ofrecen las diferentes posibilidades; entre ellas, elegiremos de nuevo "Diapositiva vacía". En la barra de "Estado" (zona inferior), el programa nos irá indicando el número de diapositivas que vamos insertando.

- Ha llegado el momento de "Guardar la presentación" (véase lámina 8). A continuación, hacemos "clic" en el menú "Archivo", "Guardar como". Por defecto, el nombre del archivo se guarda como archivo de tipo "OpenOffice.org 1.0.0. Presentación (sxi)". Acto seguido, ponemos nombre a dicho archivo –"El arte bizantino– y pulsamos "Guardar".

- Es aconsejable determinar un fondo negro en las diapositivas, puesto que realza mucho más las ilustraciones. Después, en el menú "Formato", ejecutamos "Página". Se abrirá entonces un nuevo cuadro, en el que activaremos "Fondo". A continuación, se nos brindarán diversas posibilidades de relleno y optaremos por "Color", "Negro" (véase lámina 9). Después, el programa preguntará si queremos esta configuración para todas las páginas. Aceptaremos.

- El trabajo está llegando a su fin, y ahora queremos ver cómo ha quedado nuestra presentación, la misma que observarán nuestros alumnos a través de sus monitores. Para ello, activamos el icono "Iniciar presentación", que se encuentra en la ventana principal del programa, en el lado superior derecho (véase lámina

10). Pulsando el ratón sucesivamente, irán apareciendo las ilustraciones sobre fondo negro.

- La presentación puede ser mejorada, pero para ello hay que conocer mejor el programa. Pueden ser establecidos diferentes efectos de transiciones entre las diapositivas y de animación, incluirse textos explicativos sobre la ilustración, el tratamiento de imágenes, etcétera.

Carlos Barrantes López

IES Ágora (Cáceres)

BIBLIOGRAFÍA

Acero, F. y Hontoria, L. *Manual de Linux*. Editorial IN. Madrid. 2002.

Serrano, E. (coord.). *Internet, las mejores direcciones de la Red*. Editorial El País, Madrid 1999.

Gironés, J.M. "Las mejores webs del arte". En: *Descubrir el Arte*, nº 24, pp. 49-56. Aranza Ediciones. Madrid. 1999.

VVAA. *Las Ciencias Sociales en Internet*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Mérida. 2001.

VVAA. *Camino hacia Ítaca*. Junta de Extremadura-CPR de Mérida. Mérida. 2003.

VVAA. *Lo mejor de arte y cultura en Internet*. Editorial Sol 90. Barcelona. 2000.



La clase de Lengua Castellana y Literatura en el Aula de Nuevas Tecnologías

El profesor de Lengua introduce la llave maestra en la cerradura del aula, que, como de costumbre, se muestra perezosa. Cuando por fin la puerta se abre, una turba de adolescentes de 15 años le aparta a empujones y corre a ocupar los "puestos", que ahora así es como se llaman los pupitres de toda la vida. El profesor de Lengua abre un panel de mandos, pulsa varios interruptores y, mientras los muchachos aún vociferan algo sobre un no se sabe qué del cable de un ratón, enciende el ordenador principal e introduce su clave de usuario. El maestro pide entonces a los alumnos que enciendan sus ordenadores, porque van a navegar por Internet para buscar información sobre las vanguardias, desde las pictóricas a las literarias. Sin embargo, ya ha surgido el primer contratiempo: cuatro de los 15 ordenadores no funcionan y se hace necesario que el profesor de Lengua reorganice a sus pupilos en grupos de tres por equipo informático.

Una vez que ha proporcionado instrucciones detalladas, el profesor de Lengua observa cómo los chicos trabajan; pero pronto cae en la cuenta de que uno de los grupos manifiesta una extraña inactividad. "No somos capaces de encontrar la página *web* que nos dices", le informa una de las chicas con bastante desparpajo. Solucionado el problema, en el otro extremo de la clase brota un nuevo murmullo. "Esto se ha *colgao...*", afirma una voz adolescente que aún conserva cierto timbre infantil. Entre idas y venidas, la clase se consume y la sirena de cambio de aula sorprende a todos sin a penas haber completado la primera actividad de la hoja de ejercicios. Mientras cierra la puerta del aula, puede observarse cómo el profesor de Lengua contempla con melancólica mirada la vieja pizarra verde que cuelga de la pared.

¿Será ésta la escena que habremos de vivir cada mañana en las nuevas aulas informatizadas de Extremadura? El propósito de esta comunicación de experiencias es contribuir a evitarlo. En este sentido, propongo —sin pretensión de originalidad, pues es más que probable que a otros compañeros se les hayan ocurrido ideas similares—, una serie de materiales y sencillas propuestas de unidades didácticas que, después, cada profesor puede aplicar como crea conveniente en su aula. Por tal motivo, únicamente son mostradas como simples esbozos que intento ilustrar con imágenes de materiales para el aula, creados por los alumnos o por el profesor. Creo que éste es también un buen espacio para realizar una reflexión teórica sobre el impacto que van a producir las nuevas aulas con un orde-

nador por cada dos alumnos respecto a la organización de la clase de Lengua, al papel del profesor, a la evaluación o a las posibles dificultades que encontraremos.

En cualquier caso, está en manos de los docentes que la paz en las aulas no se vea amenazada por el tiburón informático, tal y como le sucede al profesor de Lengua del que hablábamos anteriormente. Sin embargo, sólo lo conseguiremos si hacemos un uso racional y planificado de estos instrumentos que hoy se ponen a nuestra disposición, si se produce la cooperación del resto de la comunidad escolar y, por supuesto, la implicación de la administración educativa, que no puede limitarse a botar el barco y no navegar en él, ni considerar al ordenador la panacea escolar.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA (ALGUNAS PREGUNTAS PARA EMPEZAR)

• ¿Cuál es el papel del profesor y cómo debe organizar la clase?

Sin lugar a dudas, la disposición de los pupitres por parejas y la presencia de los ordenadores en estas aulas pueden condicionar el modelo de aprendizaje. En mi opinión, sólo es posible poner en marcha los ordenadores para practicar un modelo de aprendizaje por descubrimiento, que implique un trabajo colectivo y la organización de contenidos por el alumno. En este tipo de proceso, el profesor:

- Organiza el trabajo.
- Plantea ideas y da ejemplos.
- Presenta material.
- Vigila el proceso y evalúa el producto.

Como es lógico, únicamente deseamos trabajar de este modo en determinadas ocasiones, en momentos puntuales y con determinados grupos. Para un primer ciclo o tercero de ESO, la Red nos ofrece sobre todo actividades de carácter lúdico que de vez en cuando pueden ser utilizadas en clase. Asimismo, y como detallaremos más adelante, también podemos animar la realización de dictados. En lo que respecta a los cursos superiores, el ordenador y la Red posibilitan la elaboración de trabajos académicos de muy diversa índole.

• ¿Cómo evaluamos?

Los procedimientos de evaluación no tienen por qué alterarse de forma significativa, pero estos medios muestran una ventaja importante, pues nos permiten evaluar de manera más detallada el proceso de aprendizaje: desde nuestro ordenador, podemos seguir paso a paso cómo el alumno va elaborando un trabajo y realizar modificaciones. Sin embargo, como siempre, el riesgo se encuentra en el exceso de información, por lo que conviene preparar previamente

escalas de observación para cada trabajo que nos permitan centrarnos en un aspecto concreto.

• ¿Qué herramientas informáticas usamos en la clase de Lengua?

- Impress, de Openoffice, o cualquier programa de presentaciones tipo Powerpoint, para elaborar una explicación teórica con un cañón, como herramienta para realizar animaciones de actividades por parte del profesor. También puede emplearse para crear presentaciones de los alumnos. Por todo ello, se muestra como un instrumento verdaderamente útil para determinadas asignaturas.

- El procesador de textos nos resultará útil cuando estemos interesados en evaluar el proceso de creación de un trabajo por parte de un alumno. Asimismo, de vez en cuando podemos pedir que se conserven copias de los textos, para después comprobar si el borrador ha sido corregido.

- Internet en el aula. Las posibilidades que ofrece la Red son de lo más variado: herramienta de consulta a modo de enciclopedia para los profesores y banco de recursos, creación de páginas *web* por parte de los alumnos, elaboración de trabajos que incluyan información escrita dirigidos por el profesor a través del procesador de textos, obtención de imágenes y vínculos con páginas *web*. Estamos ante las llamadas actividades *webquest*, de las que existen abundantes muestras en Internet.

- Materiales ya elaborados en CD, como los de las editoriales (Santillana o SM), las enciclopedias (Encarta) o *software* educativo (*Clic*).

EJEMPLOS DE UNIDADES DIDÁCTICAS Y MATERIALES PARA LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Las unidades didácticas y ejercicios que aquí presento a modo de muestra están indicadas para los niveles de Enseñanza Secundaria que en la mayoría de los casos indicó. Resultan adecuadas para trabajar tanto la comprensión oral como la

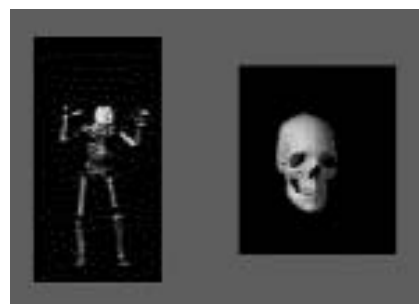


Imagen 1

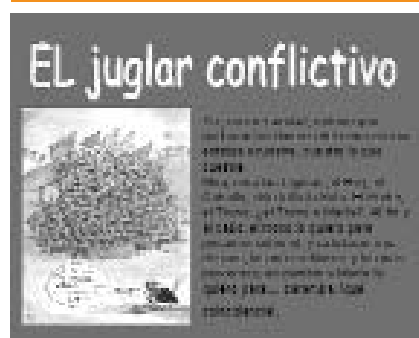


Imagen 2



Imagen 3



Imagen 4

escrita, la lectura extensiva, la expresión escrita, así como las técnicas de elaboración de monografías que sintetizan información de diversas fuentes. Asimismo, todos los ejercicios sugeridos están encaminados a alcanzar diferentes objetivos de los currículos de ESO y Bachillerato, se ajustan a la

perfección a los contenidos y procedimientos establecidos, y son fácilmente evaluables desde los criterios convencionales que recoge cualquier programación de Lengua Castellana y Literatura.

- Actividades de comprensión oral, escrita y de lectura extensiva:

- Propuestas de dictado animado con una herramienta de presentación tipo Impress o Powerpoint. Consiste en escoger un texto del que tengamos un archivo de audio -por ejemplo, la canción *Huesos*, de Los Burros (imagen 1), o el recital de Les Luthiers *El juglar enamorado* (imagen 2)-, ilustrarlo con imágenes capturadas en Internet, y animar la entrada de las frases del dictado para que ésta sea gradual y los alumnos puedan escribirlo. También podemos apoyarnos en algún archivo de texto compartido, con el objeto de que los alumnos puedan autoevaluarse y realizar actividades de comprensión.

- De la literatura al cómic. Estamos ante una actividad muy idónea para que sea realizada en colaboración con el Departamento de Plástica del centro, y que sirve para llevar a cabo el control de una lectura extensiva realizada por los alumnos -por ejemplo, del libro *La espada y la rosa*, de Antonio Martínez Menchén (imagen 3)-, a través de la elaboración de un cómic y su posterior animación en viñetas sucesivas, ayudados de un escáner y de los programas Impress o Powerpoint. Todo ello nos permite solventar el problema de la secuenciación, que provoca ambigüedades o incoherencias entre el texto y la imagen cuando los alumnos elaboran una historieta ilustrada. La presentación permite: secuenciar las viñetas temporalmente, añadirles efectos sonoros, hacer aparecer los bocadillos y recuadros de texto de forma sucesiva... Tal versatilidad, obliga al alumno a reflexionar en torno al uso del tiempo. Resulta evidente que, para trabajar de este modo, es necesario haber llevado a cabo una reflexión previa en la clase de Plástica

sobre las técnicas del cómic, y en la clase de Lengua, respecto a la organización temporal del texto narrativo.

- Actividades de expresión escrita para que sean trabajadas por los alumnos:

- Carta al Consejo Escolar. Es ésta una actividad que realizamos en el marco de un taller de redacción, y en la que trabajamos la expresión escrita entendida como el proceso de creación de un texto. En ella, proponemos las siguientes tareas:

- Análisis de dos modelos de carta formal.

- Propuesta de redacción para quejarnos del perro del vecino.

- Lectura de la carta y conclusión. Hay que planificar.

- Explicación de las técnicas de planificación y las convenciones del párrafo.

- Elaboración de un nuevo texto a través del seguimiento de los pasos que a continuación se detallan:

- Esquema y puesta común.

- Estructura de texto que incluya fórmulas de saludo.

- Nuevo borrador.

- Corrección pública.

- Redacción definitiva.

- Actividad final. Redacción de una carta destinada al Consejo Escolar, con formato Word, y siguiendo todos los pasos que el alumno ha aprendido anteriormente, para después enviarla al profesor mediante un *e-mail*.

- De turismo (imagen 4). Esta unidad permite aplicar Impress o Powerpoint al aprendizaje del texto descriptivo y posibilita la elaboración de actividades interdisciplinares. He aquí un ejemplo extraído de la ficha de actividades que sería entregada a los alumnos; como con claridad puede observarse, es muy detallada y minuciosa, con el objeto de evitar que los alumnos se pierdan por los programas y utilidades informáticas:

- Imagínate que nos encargan elaborar una animación de una oficina de turismo de la zona. Vamos a elaborar una presentación en Impress para animar a visitar la comarca del Campo Arañuelo.

- Captura imágenes -de los espacios naturales, los monumentos de la zona, el mapa de la comarca y las fiestas más significativas- desde las páginas web <http://www.ieszurbaran.net/marco.htm>, y <http://www.navalmoral.org>, y guárdalas en Home-Linux después de crear una carpeta llamada 'Imágenes'.

- Redacta una breve descripción de los siguientes aspectos de cada imagen y guárdalas en Home-Linux después de crear una carpeta llamada "Textos":

- Título y enlace con las páginas web correspondientes.

- La situación de la comarca.

- Las poblaciones de interés.

- Los monumentos de la zona.

- Enclaves naturales privilegiados.

- Las fiestas populares.

- Diseña seis diapositivas con Impress. Para ello, selecciona el modelo de diapositiva, la transición que va a producirse entre cada una de ellas, el estilo y color de fuente, y color de fondo. Trata de que éste sea homogéneo en todas ellas e intenta evitar las estridencias.

- En el menú de "Diseño de diapositiva", escoge el formato que integra "Título, texto a la derecha e imagen a la izquierda". Con el objeto de ir alternando, cambia la posición del texto y de la imagen en otras diapositivas.

- Inserta en el modo "Fondo" el nombre de los componentes de tu grupo para que éste aparezca en todas las diapositivas.

- Selecciona el orden de aparición de cada objeto de la diapositiva y la animación correspondiente. No introduzcas demasiadas animaciones y procura que las imágenes aparezcan en la pantalla después del texto.

- Puesta en común de las presentaciones y comentario en clase.

NOTAS SOBRE EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN

- La unidad será calificada en función de:

- Las observaciones que recoja en su



cuaderno el profesor sobre el trabajo por parejas.

- La presentación elaborada con Impress, que será calificada por el profesor en función de los siguientes criterios:

- Hasta tres puntos, por la calidad de la presentación, que debe incluir distribución de imagen-texto adecuada, eficacia en las transiciones y animaciones correctamente seleccionadas.

- Hasta seis puntos, por los contenidos de los textos, que deben mostrar una correcta y equilibrada selección de los temas a tratar, precisión terminológica, claridad expositiva y capacidad de síntesis.

- Hasta dos puntos, por la correcta redacción y la ausencia de faltas de ortografía.

- Una prueba de contenidos, junto a otras unidades anteriores, que incluya preguntas sobre los contenidos mínimos de la unidad.

ELABORACIÓN DE TRABAJOS Y MONOGRAFÍAS CON INTERNET COMO FUENTE DE INFORMACIÓN. LAS 'WEB-QUEST'

En este caso se trata de trabajos especialmente dirigidos por el profesor a través de la Red, con el objeto de no dejar solos a los alumnos frente a toda la información que ofrecen las páginas web. El maestro debe ayudarlos a escogerlas, orientarlos y guiarlos.

La actividad que se describe a continuación está pensada para alumnos de segundo de Bachillerato, y propone la realización de los siguientes ejercicios:

- Dalí, Lorca y Buñuel. Surrealismo y amistad en el marco del '27 (materiales para el alumno de segundo de Bachillerato, en el aula de Informática).

- Lee atentamente la documentación teórica que encontrarás en la dirección <http://www.cdile.es.org/generaciondel27.html> y elabora un resumen con Word en el que incluyas:

- El concepto de generación aplicado al '27.

- La trayectoria conjunta del grupo.

- Los diferentes estilos y lenguajes literarios que cultivaron.

- Una sinopsis de cada autor que incluya sus obras más importantes. (Recuerda que cualquier resumen que signifique una copia de la documentación con la que trabajamos es inútil, y no será calificado por el profesor.)

- Visita la Residencia de Estudiantes (<http://www.residencia.csic.es/pres/presenta.htm>) e infórmate sobre:

- Su fundación, su historia y su propósito.

- Los alumnos que han pasado por ella.

- Captura en un documento de Word algunas de las imágenes y descríbelas con un pie de foto que las explique.

- Los visitantes ilustres.

- Comenta lo que más te ha llamado

la atención de la exposición de Luis Cernuda.

- Visionado y comentario de la película *El perro andaluz*, de Luis Buñuel.

- Lee la información que sobre Luis Buñuel aparece en la página web http://www.indexnet.santillana.es/rscs2/actualidad/28/bunuel_i.html y completa las actividades que en ella se proponen. No olvides guardar en la carpeta de "Compartidos" la página web con los ejercicios completados.

- Escoge tres cuadros de esta página relacionada con Dalí (<http://www.virtualdali.com/>) y elabora una presentación con Powerpoint en la que, con música e imágenes, se explique la trayectoria vital y artística del pintor.

- Presta atención primero al repaso que hace el profesor del funcionamiento de este programa (presentación de Impress). Recuerda que para capturar imágenes de Internet tienes que hacer "clic" con el botón derecho del ratón sobre la imagen y seleccionar "Guardar como". Archiva el documento en la carpeta "Home", de Linux. Finalmente, no olvides que para situar la imagen en la diapositiva has de utilizar la opción "Insertar imagen" desde archivo del menú "Insertar". Puedes emplear un procedimiento similar para tratar los archivos sonoros (que el profesor proporciona a través de la carpeta de "Compartidos trastero") y los hiperenlaces con páginas web, que también aparecen en el menú "Insertar".



- Elabora un resumen basado en la información de la página *web*, que incluya:
- Una breve biografía del pintor (cinco líneas).
- Una descripción de cuatro o cinco líneas de cada periodo.
- Una descripción de los tres cuadros que más te hayan llamado la atención que incluya tu opinión personal.
- Planifica la presentación de la siguiente manera:
- Crea ocho diapositivas con el formato de "Título, texto e imagen", y alterna la ubicación de éstos a derecha e izquierda. Elige un efecto para la transición de la diapositiva y aplícalo a todo el documento.
- Elige un color de fondo y uno de fuente adecuados para todo el documento.
- Inserta el título de cada diapositiva y el texto. Para ello, sigue las pautas marcadas en el resumen.
- Inserta la imagen que creas más conveniente para cada uno de los textos que has escrito.
- Incluye los efectos que consideres más oportunos para el texto. Recuerda que siempre debes secuenciar antes la entrada de la imagen que la del texto.
- Inserta el archivo de sonido de Stromberg para todo el documento.
- Observa la presentación y corrige los errores que en ella encuentres; en especial, los de formato y los ortográficos.

- Finalmente, dejad la presentación en "Compartidos" para que pueda ser visualizada por el profesor y por vuestros compañeros.

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES DIDÁCTICAS

Todas estas actividades, pensadas para un uso puntual de los equipos informáticos, presuponen la aplicación de una organización del aula y una metodología muy concreta. Por ello, antes de llevarlas a la práctica, hemos de tener en cuenta lo siguientes aspectos organizativos:

Para que puedan interactuar todos los estudiantes con el programa, la sesión se realizará necesariamente en el aula de Informática (resulta aconsejable contar con un ordenador para cada dos estudiantes).

Para conseguir una mejor interacción entre ellos mismos y con los programas, organizaremos a los alumnos por parejas. Por su parte, el trabajo individual estará indicado cuando un estudiante que conoce bastante bien el trabajo a realizar quiera hacerlo solo, cuando deseemos hacer una evaluación de los conocimientos de los alumnos o en aquellos casos en los que las características especiales de los mismos así lo aconsejen.

Antes de que los alumnos se desplacen al aula de Informática, conviene hacer una breve introducción del

trabajo que en ella van a realizar. Finalmente, si van a utilizar el programa por primera vez, convendrá hacer también una presentación del mismo.

Durante la sesión en el aula de Informática, podemos distinguir tres momentos:

- Actividades iniciales.

Antes de conectar el ordenador, deberán escribir su nombre en la hoja de control correspondiente. La hoja de control de cada ordenador permite conocer los alumnos que se han sentado cada día ante cada uno de los equipos. De este modo, en caso de avería se puede saber quién fue el último alumno que lo empleó.

Si es la primera vez que el alumnado utiliza un programa, convendrá que el profesor, desde un ordenador que disponga de cañón de proyección, haga una presentación de las principales opciones con que cuenta el mismo y explique cómo debe utilizarse para realizar las actividades previstas. Si se dispone de un minimanual, el maestro hará continuas referencias al mismo, con el objeto facilitar que los estudiantes se familiaricen con él.

- Desarrollo de la sesión.

En caso de que los estudiantes sean distribuidos por parejas, conviene estimular el trabajo cooperativo. Si surgen problemas técnicos en un ordenador y ni los alumnos ni el profesor encuentran una rápida solución,



habrá que proceder a redistribuir a los estudiantes. No resulta prudente que el profesor se concentre en la solución del problema técnico y desatienda al resto de la clase.

Durante la sesión, el maestro puede pasear entre los alumnos, observar lo que hacen y atender sus consultas. Si permanece sentado a su mesa, los estudiantes dejarán de prestar atención con mayor facilidad. Incluso puede ocurrir que alguno abandone el trabajo y busque algún juego...

- Actividades finales.

Los estudiantes serán avisados cinco minutos antes del final de la sesión, con el objeto de que vayan terminando su trabajo y lo guarden en el disco. Una vez concluida la actividad, y si así está previsto, los estudiantes entregarán su trabajo, en un disquete o impreso, al profesor. Asimismo, pueden dedicarse unos minutos a comentar la sesión entre todos: "¿Ha resultado interesante? ¿Se han aprendido cosas? ¿Qué hemos aprendido?".

Además, también cabe la posibilidad de encargar trabajos comple-

mentarios para los que no sea necesario el ordenador.

- Otras posibles actividades que pueden realizarse tras la sesión.

El programa puede quedar a disposición de los estudiantes que estén interesados en llevárselo a su casa o trabajar más con él en el centro.

Cuando ya se ha trabajado con diversos programas informáticos a lo largo del curso, es posible organizar alguna sesión, en el aula de Informática, en la que cada pareja de estudiantes utilice de manera autónoma el programa que sea de su interés, para desarrollar algún trabajo o reforzar algunos temas de la asignatura.

Héctor García Romero

IES Zurbarán (Navalmoral de la Mata)

“Días de cuento” Actividad de animación a la lectura

“Días de cuento” surgió como iniciativa del departamento sociolingüístico con el fin de dar a conocer y dinamizar la nueva biblioteca del centro, presentar la lectura como una actividad lúdica y gratificante, y experimentar con técnicas narrativas simples que permitieran la familiarización del alumnado con las rutinas de la narración. Las distintas actividades que fueron programadas tuvieron en cuenta las necesidades de los alumnos: derivadas de sus edades –estudiantes de Secundaria–, del medio rural tradicionalmente aislado en el que viven y de los escasos estímulos intelectuales con que cuentan.

Palabras clave: “Días de cuento”, una actividad dinámica e interactiva. Los alumnos fueron lectores, escritores, espectadores, ilustradores, cuentacuentos y curiosos. La biblioteca se convirtió en un espacio mágico en sí.

I INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Es un hecho sabido, dentro y fuera del ámbito educativo, que en la presente cultura del *homo videns* en que estamos inmersos, el hábito de la lectura se halla en franca decadencia: se lee poco y de poca calidad. A falta de modelos, también los niños y jóvenes experimentan escaso placer con la lectura durante su etapa escolar: los cuentos se convierten en un recuerdo de la infancia que quedó atrás, y la lectura, en una obligación carente de placer a cuyo ejercicio penoso asisten los profesores, a menudo impotentes, ante el triste espectáculo de la desganancia y el trámite.

En el siglo XIX y en la primera mitad del siglo XX, la alfabetización progresiva de extensas capas sociales y las ampliaciones sucesivas del periodo

escolar obligatorio en los países occidentales, junto a la aparición del concepto del ocio, dieron lugar a generaciones de lectores voraces que, además de publicaciones periódicas, consumían narraciones cuya temática fue diversificándose a fin de adaptarse a los gustos y modas. En la actualidad, la narración sigue siendo el género literario que cuenta con mayor número de adeptos y, sin embargo, son comparativamente menos los que eligen esta actividad: Los cambios socioeconómicos derivados de la Primera Guerra Mundial llevaron a la progresiva desintegración del modelo familiar tradicional (las lecturas en familia eran muy comunes, especialmente en el ámbito anglosajón). La aparición de la radio, del cine y la posterior democratización de la televisión,





ya en los años cincuenta y sesenta, determinaron la decadencia del gusto por la lectura de las generaciones de jóvenes del siglo xx, que crecieron con los grandes clásicos de aventuras del xix.

El cómic juvenil y ciertos subgéneros (novela rosa, policiaca, de guerra...) mantuvieron el hábito durante un tiempo. Sin embargo, los datos parecen demostrar que la introducción generalizada en los hogares de múltiples canales televisivos, del mando a distancia, del acceso a la televisión por satélite y por cable, y de las nuevas tecnologías surgidas en las últimas décadas del tan cercano y tan lejano siglo xx, han venido a determinar el abandono de una opción de ocio que se parece demasiado a una obligación y que exige un esfuerzo grande en comparación co

No negaremos aquí los muchos beneficios sociolingüísticos que generan los medios audiovisuales: la estandarización de los modelos de corrección fonética, léxica y gramatical; la posibilidad de acceder a informaciones diversas de una manera rápida y cómoda, y la posibilidad del entretenimiento y la cultura de manera más democrática y económica son ejemplos sobradamente ilustrativos. Sin embargo, también muestran su contrapunto en los efectos colaterales que, sin duda, derivan específicamente de la tan humana ley del mínimo esfuerzo: La competencia gramati-

tical es menor, así como la cantidad de vocabulario empleado. Asimismo, cuestiones menos prácticas, aunque tan importantes, como la creatividad, la imaginación y el desarrollo de un gusto crítico parecen decrecer día a día, tal como muestran las cifras del mundo editorial, la calidad en declive de sus catálogos y la alarmante descatalogación de títulos fundamentales, debido a la ausencia de demanda por parte del público.

Hoy en día, las distintas instancias públicas y privadas de nuestro país parecen haber tomado conciencia de las consecuencias presentes y futuras que puede llegar a tener la pervivencia de una sociedad inexperta en lo que a una lectura realmente comprensiva y crítica se refiere si se quiere mantener una democracia real. Por ello, distintas iniciativas para fomentar la lectura como alternativa de ocio y fuente irremplazable de formación a todos los niveles están siendo puestas en marcha.

También nosotras, como profesoras del ámbito sociolingüístico, nos planteamos en su día cómo enfrentar provechosamente el tema de las lecturas obligatorias. La participación de algunas de nosotras en el curso "Aula tecnológica siglo xxi: el libro electrónico. Animación a la lectura" así como la visita con los primeros cursos de ESO a la Fundación Germán Ruipérez, en Salamanca, nos proporcionaron algunas claves y nos animaron a organizar

un proyecto de biblioteca escolar –que no contaba con un espacio propio–, y una serie de actividades que sirviera para dar a conocer y dinamizar el nuevo espacio.

Dentro del género narrativo, el cuento presenta el esquema más simple y accesible, y por ello fue ésta la modalidad que escogimos para diseñar la serie de actividades que más adelante detallamos y que se hizo posibles gracias a la colaboración directa de la trabajadora social del centro, la psicóloga, la psicoterapeuta, el profesor de Plástica y las profesoras de Lengua, Inglés y Francés, y a la ayuda de todos los compañeros del instituto, que contribuyeron a que la experiencia educativa se desarrollara sin incidentes.

OBJETIVOS PLANTEADOS

Enumeramos a continuación los objetivos que nos propusimos alcanzar:

En primer lugar, y como meta fundamental, tratamos de motivar al alumnado para que introdujera la lectura en sus vidas como un hábito placentero.

Como ya hemos señalado anteriormente, familiarizar a los alumnos con el espacio habilitado como biblioteca escolar constituyó otro de nuestros objetivos, que incluía, además, la presentación de este espacio como único por las múltiples posibilidades que ofrecía para el estudio, la lectura, la consulta, el debate, la investiga-

ción, el aprendizaje autónomo, el trabajo en grupo, y como escenario adecuado para la realización de lecturas, cuentacuentos y proyecciones.

Asimismo, nos propusimos romper el concepto común de cuento como narración infantil mediante la presentación de distintos tipos de cuentos y la evolución del género a lo largo de la historia de la literatura.

Creímos también importante, sobre todo porque nos encontrábamos dentro de un contexto rural, destacar el carácter oral del cuento tradicional con el objeto de hacer consciente al alumnado de la riqueza cultural que podían encontrar si volvía su mirada hacia sus orígenes y sus mayores.

Finalmente, analizamos la parte productiva del proceso narrativo como modo de hacer más consciente la experiencia receptiva y, en este sentido, hicimos hincapié en los siguientes objetivos:

- Iniciar al alumnado en las técnicas narrativas.
- Fomentar la creatividad en la escritura.
- Potenciar el trabajo en grupo.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

- Elaboración de cuentos ilustrados en primero y segundo de ESO.

Solicitamos a los alumnos que dibujaran sobre cartulinas un lugar, un personaje y "un objeto mágico" (el desencadenante de la acción).

A continuación, procedimos a mezclar las tarjetas resultantes, y luego fueron repartidas para que cada alumno escribiera un cuento en el que aparecieran los elementos que le habían correspondido. En esta actividad, la creatividad se convierte en un elemento muy importante, pues los alumnos elaboran sus propias tarjetas en función de una línea argumental coherente que se ve rota cuando reciben un objeto, un lugar y un personaje sin aparente relación.

Corregidos por las profesoras y pasados a limpio, los relatos breves fueron recopilados en volúmenes

ilustrados con las tarjetas y encuadernados por el grupo, para pasar a formar parte de la exposición de cuentos.

- Lecturas y audiciones.

También en el primer ciclo, y como complemento de la actividad anterior, procedimos a realizar la lectura en voz alta de los cuentos elaborados. Entre dichas lecturas fueron intercalándose explicaciones teóricas sobre las técnicas narrativas y audiciones de canciones cuyo tema eran los cuentos tradicionales o sus personajes.

Las canciones empleadas fueron las siguientes: *Cuéntame un cuento*, de Celtas Cortos; *Peter Pan*, de Pedro Guerra; *Caperucita*, de Ismael Serrano, y *Érase una vez*, de Paco Ibáñez.

- Exposición de cuentos en la biblioteca.

Debido a que los fondos de la biblioteca eran bastante deficientes, solicitamos la ayuda del claustro para conseguir ejemplares que pudieran ilustrar la evolución del cuento y sus distintas vertientes, o que pudieran resultar especialmente atractivos por sus ilustraciones o su cuidada edición. Por otra parte, apelamos a la colaboración del alumnado para decorar la biblioteca mediante el empleo de cuentos cortos que, en formato grande y sobre cartulinas, fueron colocados en las paredes de la sala.

- Visitas a la exposición y *gymkhana* literaria.

Todos los alumnos del centro llevaron a cabo esta actividad, que consistió en ofrecerles un tiempo para que libremente deambularan por la biblioteca y pudieran ojear los libros a su antojo, y en una *gymkhana*. Para realizar ésta, el grupo fue dividido en equipos a los que se proporcionó un cuestionario (adaptado a cada nivel) con preguntas en clave cuya respuesta se hallaba en los libros expuestos.

- Narración y proyección de transparencias del cuento *A qué sabe la Luna* (para primero de ESO).

En parte, esta actividad estaba

destinada a preparar la realización del cuentacuentos, ya que, en este caso, la narración oral contó con el apoyo de imágenes. La elaboración de las transparencias y la narración estuvieron a cargo de Pilar Picapiedra.

- "Cómo se cuenta un cuento": el cuentacuentos.

Los alumnos de los cursos superiores (tercero y cuarto de ESO) fueron instados a recopilar de sus mayores viejas historias o anécdotas, para después asistir a una clase práctica de cómo contar un cuento, que fue posible gracias a la experiencia como cuentacuentos aficionada de la psicóloga del centro, Lola Serrano.

Dos alumnos fueron seleccionados para actuar a su vez como cuentacuentos para sus compañeros de primer ciclo, además de la profesora aludida.

- Proyección de películas en versión original con subtítulos en castellano.

Las películas fueron seleccionadas en función de su relación con los elementos del cuento clásico; otro criterio tenido en cuenta lo constituyó el hecho de que éstas fueran lo suficientemente actuales como para crear expectación entre el alumnado.

Shreck (para primer ciclo), *Harry Potter* (para tercero de ESO) y *La Ciudad del Hielo* (para cuarto de ESO) fueron los largometrajes seleccionados.

Dado que esta actividad coincidía con los días previos a las vacaciones de Navidad, no consideramos oportuno pedir al alumnado que realizara ningún tipo de tarea durante el visionado. Por ello, entablamos únicamente un debate informal tras la proyección de las películas, con la intención de que sirviera como reflexión sobre los aspectos tratados durante la semana.

Finalmente, hemos de señalar que la elaboración del cartel de presentación estuvo a cargo del profesor de Plástica Pascual Plasencia pues, en este caso, no se pudo contar con el alumnado por falta de tiempo para

convocar un concurso o una actividad similar.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y DE EVALUACIÓN

En primer lugar, debemos señalar que la propuesta partió de las profesoras de Lengua e Idiomas —puede que una colaboración más amplia fuera posible en centros con Bachillerato, donde los profesores de lenguas extranjeras podrían participar por igual en el trabajo sobre técnicas narrativas—, y que, por tanto, fuimos las componentes de este departamento las encargadas de asumir casi la totalidad del trabajo de organización. Sin embargo, pensamos que la colaboración del resto del claustro a la hora de llevar a cabo una actuación de este tipo resulta fundamental, ya que, directa o indirectamente, éste se vio implicado durante los tres días clave.

En segundo lugar, la fecha de celebración del proyecto "Días de cuento" estuvo determinada por el currículum programado para primer ciclo de ESO. Por ello, una vez realizados los controles correspondientes al primer trimestre, únicamente disponíamos de la semana anterior a las vacaciones de Navidad para introducir el siguiente bloque de contenidos. Y como éste hacía referencia a los géneros literarios, las actividades se convirtieron en presentación de los contenidos a desarrollar, lo que nos permitió abordar el segundo trimestre con el terreno ya abonado.

En tercer lugar, estamos convencidas de la gran importancia que tiene el hecho de que el alumnado disponga con antelación de una información precisa acerca de las actividades que se van a desarrollar, su horario y, sobre todo, el papel que se espera que ellos desarrollen.

Finalmente, debemos señalar que en todo momento utilizamos una metodología activa y participativa, para lo que nos valimos de diferentes recursos —audiciones, audiovisuales, retroproyector...— y agrupamientos —actividades individuales, grupos

pequeños y medianos que motivaran e integraran a la totalidad del alumnado—. En lo que al material diseñado se refiere, su fin primordial no fue otro que el de fomentar la creatividad a través de diferentes medios expresivos: lenguaje oral, escrito, plástico y gestual.

Para evaluar esta experiencia, hemos tenido en cuenta tres aspectos:

- El aprovechamiento de la misma mediante pruebas informales, como la elaboración del libro de cuentos, la resolución de la *gymkhana* y la participación en los debates.
- Pruebas más objetivas fueron las surgidas tras el periodo vacacional, cuando la narración fue abordada con más profundidad y con un carácter más académico.

- Los índices de demanda de préstamo de libros de la biblioteca.

- La valoración del alumnado en términos de planificación, entretenimiento y utilidad de los conceptos aprendidos, para lo cual rellenaron un breve formulario anónimo.

VALORACIÓN DIDÁCTICA Y PERSONAL DE LOS RESULTADOS

Desde el punto de vista didáctico, debemos señalar que la experiencia pretendía ser lúdica y formativa al mismo tiempo, objetivos que fueron alcanzados plenamente, a tenor de la respuesta del alumnado durante las actividades y en los trimestres siguientes:

- Un 80% del alumnado de primero y segundo pidió un libro para leer durante las vacaciones de Navidad y, en general, la demanda aumentó, a pesar de no haberse establecido unos mínimos ni títulos obligatorios
- Pese a que fue celebrado durante el tercer trimestre, el II Certamen Literario Val de Xálima contó con numerosos participantes.

Por otro lado, como profesionales, y aun siendo ésta para algunas de nosotras la primera experiencia realizada en este sentido, consideramos

de forma unánime que ha resultado muy positiva, en el sentido de derivó en un espacio para la colaboración, para el intercambio de opiniones y propuestas, del que indudablemente todos salimos beneficiados.

PARTICIPANTES

María de los Ángeles Barrantes Ortiz, Isabel Pellicer Valverde, Gema Campón Núñez, Sandra Ortega, Pilar Picapiedra Puga, Dolores Serrano y Pascual Plasencia Plasencia.

Isabel Pellicer Valverde
María de los Ángeles Barrantes Ortiz
IESO Val de Xálima (Valverde del Fresno)

BIBLIOGRAFÍA

- Mato, D. *Cómo contar cuentos*. Monte Ávila Editores Latinoamericana.
- Ortiz, Estrella. *Contar con los cuentos*. Editorial Ñaque.
- Pennac, D. *Como una novela*. Anagrama.
- Queneau, R. *Ejercicios de estilo*. Cátedra.
- Rodari, G. *Gramática de la fantasía*. Ediciones del Bronce.
- Rodari, G. *Ejercicios de la fantasía*. Ediciones del Bronce.
- Todos los libros de cuentos con los que fue realizada la exposición.

¿Qué biblioteca queremos y para qué?

En algunos centros, como ocurre en el nuestro, se ha suscitado entre los profesores la preocupación por la biblioteca escolar. Aunque pueda parecer que este interés es compartido de forma general, no siempre resulta así. Es frecuente encontrar muestras de apoyo verbales, adhesiones y parabienes por la labor que se está realizando, siempre que no se superen ciertos límites en las pretensiones de cambio y en las exigencias que dichos cambios conllevan. Para explicar esta aparente contradicción puede resultar clarificador plantear dos concepciones de la biblioteca escolar, dos puntos de vista irreconciliables tanto en las metas como en los métodos para llegar a ellas.

UN MODELO BASADO EN EL RESPETO AL LIBRO

El primer modelo de biblioteca escolar, que parte del libro como objeto digno de ser adorado y guardado, se conoce habitualmente como "biblioteca estanque". En ella, los libros se depositan y reposan a la espera de una consulta. Los alumnos y los profesores se mueven por allí como peces maravillados que, conscientes del valor del saber acumulado, no pueden sino venerar tal cantidad de tesoros reunidos. Los arquetipos de este modelo pueden ser las bibliotecas de la Universidad de Coimbra, de El Escorial o la que se describe en *El nombre de la rosa*, de Umberto Eco. Este tipo de biblioteca tiende a convertirse en un lugar perfecto, en el que todo el saber (en la escala de las posibilidades, naturalmente) se organiza y se convierte en su propia referencia. El valor de sus fondos, de la suma de sus fondos, aporta mayor cotización del conjunto, lo que a su vez otorga gran relevan-

cia al material que en ella se encuentra. Por eso, esta biblioteca tiende a lo majestuoso, se deleita con los muebles nobles y oscuros, y no acepta con comodidad las insolencias de los adolescentes, a los que tiende a expulsar sin miramientos.

El bibliotecario —si lo hay— se yergue en su puesto y se considera a sí mismo "guardián del depósito". Piensa en la biblioteca como una obra suya, como una metáfora de su conocimiento y de su visión del mundo. De entre todos los libros, piensa que el más importante, el fruto de sus desvelos, su verdadero hijo, es el registro de inventario. Se cuida de rellenarlo con caligrafía primorosa, y se siente desorientado si descubre algún fallo en la ordenación numérica o un ejemplar con un registro repetido. Su verdadera pasión, la expresión más fina de su espíritu, es la catalogación de fondos. Recuerda con vivo placer cómo colocó aquel *Manual de copia y chuletaje*, de Jesús Marchamalo, en el epígrafe

"Libros para ayudar a los alumnos respecto al material no permitido en los exámenes".

Este modelo de biblioteca gusta de las enciclopedias y las colecciones



que, además, suelen aparecer agrupadas en los estantes. Algunas de ellas cuentan con todos los suplementos que han ido apareciendo a lo largo de los años, tal y como delata el color sucesivamente más brillante de sus lomos.

UN MODELO BASADO EN EL USUARIO

El segundo tipo es el de la "biblioteca fuente". Sin embargo, en este caso no resulta fácil citar modelos como ejemplo, porque su existencia sólo tiene sentido en tanto en cuanto sea entendida como un proceso. A ella se acercan los alumnos y los profesores como pájaros, a beber, cada uno cuando tiene sed. Es una biblioteca dinámica, en continua transformación, y que tiene entre sus objetivos los siguientes:

- Actuar de filtro y de catalizador entre el desconcierto editorial y los usuarios, mediante la realización de una labor de selección de contenidos y de publicaciones. Parece evidente que una buena parte de la producción editorial se debe, ante todo, a motivaciones económicas; aspecto este que explica el hecho de que muchas obras reciban una gran atención de los distintos medios de comunicación durante un corto periodo de tiempo, para desaparecer acto seguido sin dejar rastro alguno. La biblioteca es un elemento de unión, desapaionado y objetivo entre lo publicado y el lector, una mano amiga de quien fiarse, un experimentado consejero que no se mueve al ritmo de la vorágine de la actualidad. El usuario sabe que un libro que se haya ganado su puesto en esta "biblioteca fuente" ha sido seleccionado con mimo por un equipo de profesionales.
- Convertirse en una herramienta poderosísima y democrática destinada a poner toda la fuerza de la sociedad en su conjunto al servicio de un alumno que, por la razón vital que sea, ha tenido menos posibilidades de promoción que otros. La desigualdad de oportunidades es la principal fuente de discriminación en la escuela.

la. Algunos alumnos disponen de materiales de consulta en casa y, si lo necesitan, cuentan con el apoyo de los padres o de algún profesor particular, a la vez que reciben regalos instructivos que ayudan a su desarrollo. Estos alumnos, además, suelen aprovechar, sin necesidad de motivación externa, las posibilidades de formación y promoción que tienen a su alcance. Sin embargo, existen otros alumnos, los otros, que no han recibido nunca esos estímulos o los han recibido en menor grado. Para ellos, la biblioteca puede convertirse en un lugar de trabajo diario, en una herramienta que ponga a su disposición no sólo los recursos de los que puede disponer una familia acomodada o interesada, sino aquellos que genera la comunidad educativa en su conjunto, para tratar de salvar las diferencias existentes. Estos últimos recursos son infinitamente más poderosos que los particulares y pueden resultar mucho más útiles, ya que se encuentran sistematizados y son generados por la propia comunidad educativa.

- Servir de lugar de encuentro a alumnos y profesores, llevados allí por el deseo de compartir conocimientos y ponerlos al servicio de la comunidad. La biblioteca se convierte así en un centro de producción de información que revierte en beneficio de todos. En esta biblioteca ocupan un lugar muy importante los materiales generados por los profesores y los alumnos. Grupos de éstos colaboran en la selección de los materiales que se incorporan, realizan lecturas previas que sirven para probar la idoneidad o no de las aportaciones, son consultados a la hora de llevar a cabo los expurgos y mantienen la biblioteca viva y en buen uso.

LO QUE SE ENTIENDE HABITUALMENTE POR UNA BIBLIOTECA

Decía al principio que la preocupación por la biblioteca escolar no suele gozar del fervor de toda la comunidad educativa en el momento en que se

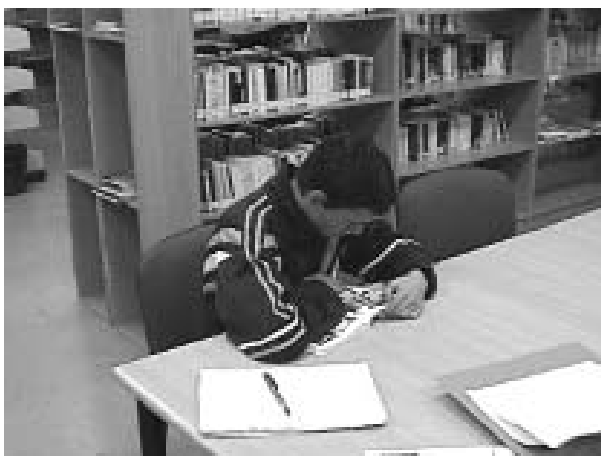
superan ciertos límites. Para comprobarlo, conviene observar qué modelo de los descritos con anterioridad es el compartido por la mayor parte de los profesores, por los equipos directivos e incluso, tengo la impresión, por la administración educativa. Estoy seguro de que cuando se piensa en la biblioteca de un centro se imagina más algo parecido a un estanque que a una fuente. Los efectos de esta concepción son demoledores, ya que si no se comparten los fines es difícil colaborar en los medios. Aun en el caso de que los equipos directivos se muestren dispuestos a participar, no siempre es fácil explicar que no se está hablando únicamente de una dotación económica extraordinaria para cambiar unas estanterías o comprar unos libros, discos ópticos o "cederrones", sino de una forma de entender la enseñanza, lo que significa una forma de entender la vida.

LOS DOS MODELOS FRENTE A FRENTE

Cuando aplicamos en un centro la concepción de la biblioteca fuente sobre la biblioteca estanque, nos encontramos con lo siguiente:

- Es más que posible que la biblioteca se haya convertido en un vertedero: se va llenando de "materiales" inútiles en otros lugares, de los libros de texto que ya no se usan, de los boletines de años pasados, de las donaciones de la Junta que no caben en el despacho del director, de los profesores que por múltiples causas pueden ir quedándose sin horas, de los alumnos que son expulsados de las clases, de los trofeos herrumbrosos... Todo aquello que molesta, que se siente como inútil o resulta incómodo se arrumba allí. Sin embargo, resulta curioso que el material que de esta forma va llegando sea registrado de forma esmerada y se convierta ya en fondo bibliográfico, ya en bibliotecario, ya en usuario ocasional, sin otra razón que la de ser arrojado al estanque.
- Otras veces, la biblioteca puede acabar pareciéndose a esas viejas

■ ¿Qué biblioteca queremos y para qué?



damas de las que nadie se acuerda nunca y a las que en las bodas se las coloca en la mesa de los novios. En el fondo, no deja de ser lo mismo que lo descrito en el ejemplo anterior. Esta biblioteca es una máscara de sí misma, algo parecido a esas ciudades turísticas que se maquillan para recibir visitantes. La intención suele ser buena, pero el efecto es terrible porque acalla las conciencias. Sucede esto, por ejemplo, cuando se elige la biblioteca para celebraciones diversas (vinos de honor, exposiciones durante la semana cultural...). Una buena prueba de que se tiene la intención de convertir la biblioteca en una vieja dama es la pasión por ponerle un nombre con el que rendir homenaje a algún prócer local.

¿QUÉ ESTAMOS HACIENDO NOSOTROS?

Por lo que hemos venido diciendo, es fácil deducir que partimos de la concepción de la biblioteca como una fuente. Hemos logrado identificar el modelo ideal e intentamos acercarnos a él en la medida de nuestras posibilidades y fuerzas.

El bibliotecario, por ejemplo, no existe como tal. Su función es asumida por un equipo que trata de llevar adelante un proyecto. En el equipo, las funciones se reparten en función de los intereses de los miembros y de las necesidades de cada momento.

Hemos formado un "núcleo duro" que ha asumido este modelo de biblioteca. A pesar de que la Administración únicamente ofrece una hora semanal de reducción para un solo profesor, hemos conseguido reducciones para algunos de los componentes y cambios de algunas horas de guardia por otras de dedicación al proyecto.

Hemos realizado, para empezar, una importante labor de expurgo, desembarazando las estanterías de material inútil, obsoleto o deteriorado. El criterio para seleccionar aquello que íbamos a retirar ha sido el de su uso, ya que pensamos que si determinados libros van a dormir el sueño de los justos en un estante es más conveniente que lo duerman en un lugar tranquilo y apartado.

Durante todo este tiempo, y de forma paralela aunque no prioritaria, vamos catalogando y clasificando los fondos. Para ello, utilizamos el programa ABIES. Hemos recabado la colaboración de algunos compañeros, que se han ocupado de una materia determinada o de una parte del fondo. Lo más importante no es que los libros sean fichados ni que dispongan de un tejuelo, sino que la parcela de la que cada uno se ocupa se transforme en un lugar vivo, en una especie de jardín cuidado por un jardinero muy atento que retira malas hierbas, distribuye las plantas armoniosamente, incorpora nuevas espe-

cies, poda o repara las enfermas, y se siente orgulloso de su trabajo.

Poco a poco intentamos incorporar nuevos fondos. Los criterios para la adquisición del material que defendemos son los de su uso: un libro que cueste 100 euros y sea utilizado por 20 alumnos resulta mucho más interesante que otro que cueste seis euros y que no sea empleado nunca. Procuramos que las ediciones que elegimos resulten visualmente atractivas y, en lo posible, adaptadas para el nivel de los alumnos, ya que hemos comprobado que una edición antigua, en mal estado, con papel de mala calidad o con un tipo de letra pequeño es sistemáticamente rechazada por los alumnos, aunque juremos que se trata de una obra magnífica.

Colaboramos de forma muy habitual con la Fundación Germán Sánchez Ruipérez, de Salamanca. Dicha institución nos envía colecciones de libros seleccionados con criterios específicos (obras de terror, aventuras, valores humanos...), que utilizamos con los criterios que ellos mismos nos indican. Esta colaboración nos ha servido, sobre todo, para conjugar el punto de vista del profesor y del especialista en la materia, con el del bibliotecario y el especialista en transmitir información. Siguiendo los modelos que hemos apreciado en ellos, empezamos nosotros a formar nuestras colecciones



especializadas, que ocupan físicamente determinadas secciones. Éstas están basadas en los descriptores, no tienen un carácter fijo y se hallan sujetas, además, a los criterios de uso. Ofertamos a los profesores y a los departamentos una determinada colección (por ejemplo, libros de viajes al de Geografía e Historia para cuarto de ESO), y, si les interesa, acuden con los grupos de alumnos para leer en la biblioteca.

Cada alumno selecciona un libro de la colección elegida, y lo va leyendo durante una o dos horas a la semana por espacio de un mes. Además, luego lo utilizará en otras actividades de clase (en este caso, siguiendo con el ejemplo, para explicar los descubrimientos y el proceso de colonización).

Estamos creando unos grupos de alumnos para colaborar en el proyecto. Hemos logrado que la AMPA del Instituto abra la biblioteca una tarde a la semana. De entre los alumnos de segundo de Bachillerato, contamos con algunos voluntarios para abrir una tarde más. De la administración educativa, esperamos que se plantee el problema.

No todo han sido alegrías; pero esto es una carrera de fondo. No es fácil explicar un modelo de biblioteca si se cuenta con un modelo de enseñanza que permite ir superando sucesivamente las etapas y sobrevi-

vir con los apuntes del profesor en fotocopias. Respetamos el libro, pero preferimos utilizarlo a venerarlo. Somos voluntariosos, pero no queremos caer en el voluntarismo. Queremos un compromiso firme de la Administración con un modelo educativo que contribuya a crear ciudadanos libres y críticos. La biblioteca es un buen modo de alcanzarlo.

Alfonso Pomet Correa

*Coordinador del proyecto
"Biblioteca del IES Alagón" (Coria)*



La alimentación: una asignatura pendiente

La educación nutricional constituye una parte importante del Programa de Educación para la Salud que ha sido incluido en el currículum escolar del sistema educativo. En el Real Decreto 1.007, de 14 de junio de 1991, en el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, entre sus objetivos se recoge: "Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud individual y colectiva de los actos y de las decisiones personales, y valorar los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico; de la higiene y de una alimentación equilibrada, así como llevar una vida sana".

Los integrantes del Departamento de Biología y Geología del IES Gregorio Marañón, de Caminomorisco, consideramos de importancia trascendental el hecho de proporcionar a nuestros alumnos unas nociones básicas y fundamentales sobre alimentación. Asimismo, entendemos que con dicha información estarán capacitados para decidir sobre sus hábitos alimenticios, a la vez que les mostrará el camino para realizar un módulo sobre alimentación o estudios superiores relacionados con la dietética, la hostelería o la restauración.

Por todo ello, el pasado año decidimos proponer una asignatura optativa que estuviese relacionada con la alimentación, y la respuesta no pudo ser más contundente por parte del alumnado, tal y como éste manifestó

en la encuesta que llevamos a cabo. El número de los que decidieron matricularse superó incluso al de los que lo hicieron en otras optativas tan de moda como la Informática. Y todo ello, conscientes de que nos hallamos en el siglo de las tecnologías y las comunicaciones, que los ordenadores se están cada vez más presentes en nuestros hogares y que constituyen una imprescindible herramienta de trabajo en nuestra sociedad.

Del mismo modo, y aunque gozaba de gran arraigo en nuestro instituto, pues disponemos de unos terrarios en los que está representada la mayor parte de los ecosistemas extremeños, la optativa de Botánica Aplicada sufrió un duro varapalo, pese a que la agricultura constituye básicamente el principal recurso económico de la zona.

Nuestra preocupación por los temas relacionados con la alimentación resulta evidente, pues se trata de una actividad que realizamos a diario y de la que dependen de manera directa nuestra salud y bienestar. En este sentido, cabe recordar que hemos pasado de la época que generó todas esas "historias" que contaban nuestros abuelos y padres acerca de las cartillas de racionamiento y del hambre de la posguerra, a otra en la que surgen enfermedades ligadas a los malos hábitos alimenticios: dolencias cardiovasculares, anorexia, bulimia, etcétera.

Resulta paradójico que hoy en día, en pleno siglo XXI, convivan en el mundo dos extremos tan opuestos: miles de personas mueren de hambre en los países más pobres, mientras que en los países más desarro-



llados fallecen a causa de una incorrecta y excesiva alimentación.

Las enfermedades que padecemos en la sociedad industrializada en que vivimos son las siguientes:

- La obesidad, que puede llegar a afectar al 12-40% de la población, en función de las áreas de estudio.
- Las dolencias cardiovasculares causadas por la hipercolesterolemia y los problemas de arteriosclerosis, cuya incidencia se ha visto incrementada.
- La hipertensión por abuso en el consumo de sal.
- La diverticulosis: estreñimiento ocasionado por la escasa ingesta de fibra vegetal.
- La *Diabetes mellitus* tipo II o no insulínica, muy relacionada con la obesidad y el consumo de azúcares.
- La osteoporosis o descalcificación de los huesos es producto del sedentarismo, la hipercalcemia causada por el exceso de proteínas y el elevado aporte de fosfatos.
- Alteraciones renales: un excesivo consumo de proteínas acelera el envejecimiento fisiológico de este órgano.
- Cánceres de colon y de recto.

El siguiente gráfico recoge los por-

centajes obtenidos mediante un estudio de nutrición realizado con escolares de edades comprendidas entre los seis y los 15 años.

Si realizáramos una encuesta a nuestros alumnos, obtendríamos testimonios de lo más variopintos respecto a su alimentación: desde aquellos que acuden a los institutos sin desayunar, hasta esos otros que lo hacen a media mañana, con una bolsa de patatas fritas y un refresco de cola. Algunos no prueban la fruta, ni las hortalizas, ni las verduras frescas; se impone la moda de la comida basura, de la comida rápida de las pizzerías y hamburgueserías, esto es, grasas y fritos en exceso.

Las legumbres también se encuentran muy alejadas de los gustos de nuestros alumnos, y así, dada la libertad de que gozan los comedores escolares, el día que forman parte del menú son sustituidas por un socorrido bocadillo.

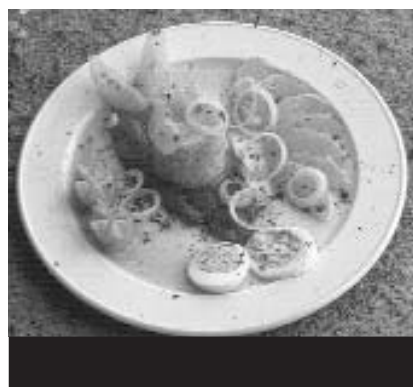
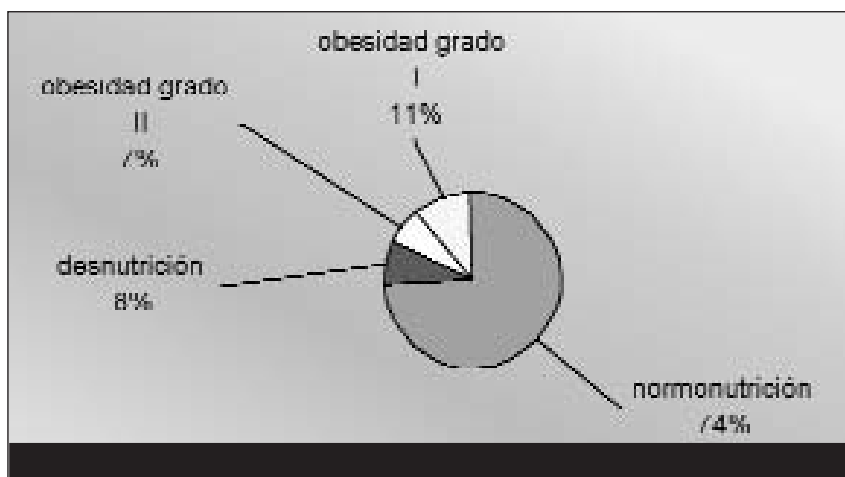
En lo que respecta al entorno familiar, tanto los horarios como los espacios de la casa destinados a la alimentación se están viendo alterados. Así, el hecho de reunirse a la hora de comer ya no constituye un acontecimiento familiar que propicie la comunicación con el resto de los

miembros de la familia, la expresión de los problemas y de las alegrías de la jornada, la transmisión de la noticia del día...

Por todo lo expuesto, y como nos sentimos enormemente preocupados por los malos hábitos alimenticios de nuestros alumnos, en el presente artículo trataremos también de dejar constancia de algunos consejos útiles, encaminados a prevenir o disminuir los riesgos de padecer cáncer y enfermedades cardiovasculares por una inadecuada alimentación.

En lo que al cáncer se refiere, no debemos olvidar que el 35% de los tumores tiene su origen en factores relacionados con la alimentación. A fin de evitarlo, deberíamos adoptar ciertos hábitos:

- Elegir dietas en las que predominen los vegetales, y que sean ricas en frutas y verduras frescas.
- Mantener un peso corporal razonable; es decir, que el índice de masa corporal esté comprendido entre 18,5-25 kg/m². Dicho índice se calcula dividiendo nuestro peso (P), en kilos, por nuestra estatura (A), en metros cuadrados ($IMC = P/A^2$). Las dietas hipercalóricas incrementan la probabilidad de padecer cáncer.
- Hacer ejercicio todos los días.



Caminar como mínimo una hora de forma rápida resulta muy aconsejable, en especial para aquellas personas que, por su actividad laboral, se ven obligadas a permanecer mucho tiempo sentadas.

- Comer diariamente cinco o más raciones de verduras y frutas frescas (por ejemplo, dos o tres piezas de fruta y una buena ensalada).

- Ingerir raciones de cereales, legumbres, tubérculos y raíces, y disminuir la cantidad de azúcar refinado.

- Reducir la cantidad de carnes rojas en nuestra dieta semanal.

- Disminuir la cantidad de grasas, sobre todo las de origen animal, que son ricas en ácidos grasos saturados.

- Ingerir la menor cantidad posible de bebidas alcohólicas.

- Limitar el consumo de alimentos salados y no abusar de la sal en la cocina.

- Evitar los alimentos quemados por el fuego cuando éste incide de manera directa sobre los mismos (carnes a la brasa, pan tostado...).

- Vigilar la composición de los aditivos alimenticios que figuran en las etiquetas de los productos, pues algunos de ellos o sus derivados, en dosis elevadas, pueden desarrollar cáncer. Éste es el caso de los conservantes E-250 y E-252 (nitritos y nitratos), que son empleados por su gran capacidad antimicrobiana, pero que en el organismo pueden transformarse en nitrosaminas, un potente agente cancerígeno.

- Evitar los ahumados (embutidos y salmón).

Afortunadamente, también existen otras sustancias y alimentos que nos proporcionan protección:

- La fibra vegetal, alimentaria o dietética. Se trata de moléculas que están presentes en algunos alimentos (legumbres, verduras, frutas y cereales), pero que resultan indigeribles y no son absorbidas en el intestino. No obstante, ejercen un efecto beneficioso para el funcionamiento del aparato digestivo. Existen dos tipos de fibra vegetal: la insoluble

(celulosa, hemicelulosa y lignina), que es abundante en los cereales, absorbe agua y aumenta el volumen de las heces en el intestino. Asimismo, acelera el tránsito intestinal, arrastrando al mismo tiempo las sustancias tóxicas (cáncer de colon) y disminuyendo así los problemas de estreñimiento. Por su parte, la fibra soluble (gomas y pectinas) está presente en frutas, legumbres y verduras, y resulta beneficiosa para reducir el colesterol.

- Vitaminas A (presente en zanahorias, verduras, leche e hígado), E (aceites vegetales, huevos y cereales), niacina, ácido fólico y algunos minerales (selenio y zinc). A su vez, la vitamina C, muy abundante en cítricos, kiwis, y hortalizas, tiene la capacidad de captar oxígeno (efecto antioxidante), lo que permite la eliminación de los radicales libres e impide la formación de nitrosaminas (cancerígenas). Las patatas también contienen vitamina C que, como el resto, se destruye con el calor. Sin embargo, se ha comprobado que si son añadidas al agua de cocción o al aceite cuando éstos hayan alcanzado temperaturas superiores a 60 °C, la destrucción es menor que la que se produce con agua y aceite en frío.

Si el problema del cáncer, que aún se resiste a ser erradicado, constituye una de las pesadillas de nuestra sociedad, las enfermedades cardiovasculares continúan estando a la cabeza de las causas de muerte en los países desarrollados; por ejemplo, en Estados Unidos, si no fueran considerados los fallecimientos producidos por accidentes de tráfico, representarían el 80% de los mismos.

La influencia de la alimentación resulta decisiva en el desarrollo de la arteriosclerosis, del deterioro del aparato circulatorio y, por tanto, de las enfermedades cardiovasculares.

Ahora sabemos que no es un simple problema de la obstrucción de las arterias, debido a depósitos de grasa en el interior de las mismas, sino que se genera directamente en el seno de

las propias paredes de los vasos sanguíneos.

En ello influyen las dietas ricas en colesterol y ácidos grasos saturados. Sin embargo, el colesterol, molécula tan denostada, resulta necesario para formar las membranas celulares, los ácidos biliares y ciertas hormonas, como las sexuales. Nuestro organismo incluso es capaz de fabricarlo si no lo incluimos en nuestra dieta. El problema se produce cuando aparece en exceso en nuestra alimentación.

Se ha podido comprobar que existe una relación directa entre el colesterol y las enfermedades cardiovasculares. El colesterol representa las dos terceras partes de la placa de ateroma, unos abultamientos de las arterias que contienen grasa y células (fibras musculares lisas y macrófagos que se han atiborrado de partículas LDL, pasando a llamarse ahora "células espumosas"). Éstos provocan una disminución del calibre de las arterias y son, por tanto, los causantes de la aterosclerosis (formación de ateromas).

En los niveles de colesterol en sangre influyen dos tipos de compuestos:

- Las LDL o "colesterol malo", que llevan el colesterol asimilado y el del hígado, a través de la sangre, hasta los tejidos. Actúan como un camión de reparto del colesterol.

- Las HDL o "colesterol bueno", que transportan por la sangre el exceso de colesterol hacia el hígado, donde será destruido. Actúan como si fuesen un camión de las basuras que retirara el colesterol.

Si nuestra alimentación es rica en colesterol, el hígado no podrá procesarlo y se depositará en el interior de las arterias. De igual modo ocurre si adoptamos una dieta rica en grasas saturadas, pues el hígado aumentará la cantidad de colesterol en sangre, pese a que en los alimentos que ingerimos éste no se encuentre presente.

La oxidación del llamado "colesterol malo" –partículas de lipoproteína de baja densidad (LDL)–, debida a la

acción del oxígeno de la sangre o de los radicales de oxígeno libres, daña el tejido interno de las arterias y, como una respuesta defensiva, es causa de la aparición de macrófagos en el ateroma. De ahí la importancia de incluir sustancias antioxidantes en nuestra dieta (vitaminas C y E, selenio y bioflavonoides), presentes en el aceite de oliva, en las frutas y en las verduras frescas.

Existen múltiples factores de riesgo que pueden ser corregidos para prevenir las enfermedades cardiovasculares. A continuación, nos centraremos de manera exclusiva en aquellas que están relacionadas con la alimentación.

Una de las medidas más eficaz para prevenirlas consiste en reducir en nuestra dieta la cantidad de colesterol y grasas saturadas. ¿Cómo hacerlo? Para ello sería recomendable:

- El consumo de grasas vegetales que no contengan colesterol y que estén compuestas por ácidos grasos monoinsaturados (aceite de oliva) y poliinsaturados (aceite de girasol, maíz...). Es muy recomendable emplear aceite de oliva, pues es muy rico en ácidos grasos monoinsaturados, y contribuye tanto a reducir las partículas LDL ("colesterol malo") de la sangre como a incrementar las HDL ("colesterol bueno"). Sin embargo, se ha de tener en cuenta que los aceites de semillas (girasol, maíz...), ricos en ácidos grasos poliinsaturados que disminuyen las partículas LDL, actúan del mismo modo con las HDL ("colesterol bueno"), algo que resulta menos aconsejable.

- Abandonar el consumo de grasas animales como la mantequilla, ampliamente utilizada en la cocina francesa, ya que es rica en grasas saturadas. Igual ocurre con la margarina, pues al hidrogenar sus grasas vegetales con el objeto de solidificarlas, éstas se comportan del mismo modo que las grasas saturadas.

- Emplear siempre aceite de oliva de primera presión en frío, ya que soporta las temperaturas elevadas; contiene ácidos monoinsaturados

con un efecto antiaterogénico incluso superior al de los ácidos poliinsaturados y, además, aporta agentes antioxidantes (vitamina E).

- Evitar los embutidos muy ricos en grasas saturadas así como las vísceras (hígado, sesos, riñones, etcétera), pues contienen elevadas dosis de colesterol.

- En lugar de la carne, emplear el pescado como fuente de aportación de proteínas. Resulta mucho más recomendable el pescado azul (sardinas, boquerones, caballa, júreles...) que el blanco (pescadilla, bacalao, bacaladilla...), pues aunque sea más graso contiene gran cantidad de ácidos poliinsaturados, muy beneficiosos para las arterias.

- Consumir alimentos vegetales en lugar de los de origen animal. No obstante, es necesario recordar que las proteínas de los vegetales tienen un escaso valor biológico, es decir, son pobres o carecen de alguno de los aminoácidos esenciales. Justo lo contrario ocurre con las proteínas de origen animal, en las que están presentes los 20 aminoácidos. Este hecho hace necesario que, con el objeto de que se complementen unas a otras, debamos mezclar las distintas proteínas de origen vegetal. Resulta también muy saludable cocinar varias legumbres (garbanzos, lentejas, judías...) con cereales (trigo, maíz, arroz...).

- Reducir el consumo de huevos a dos o tres por semana, ya que la yema contiene gran cantidad de colesterol.

- Tomar queso fresco en lugar del curado, por su menor contenido graso.

- Reducir la ingesta de café descafeinado, pues aumenta los niveles de LDL en sangre. Además, en el proceso seguido para extraer la cafeína al café natural son empleados disolventes orgánicos que muy probablemente sean cancerígenos. Es más recomendable consumir sucedáneos (achicoria, malta o preparados de cereales).

- Tomar un vasito de vino en las

comidas también tiene efectos beneficiosos, pues contiene antioxidantes y estimula la secreción gástrica.

Animados por todo lo hasta ahora expuesto, el presente curso académico 2003-2004 decidimos formar un grupo de trabajo con los profesores del centro interesados en la alimentación de los escolares y la gastronomía extremeña. El objetivo del mismo es el de hacer ver a los maestros la importancia que tiene una adecuada nutrición, con el objeto de que lo transmitan a sus alumnos. Al mismo tiempo, deseamos destacar y fomentar las tradiciones culturales extremeñas relacionadas con la gastronomía.

Del mismo modo, nuestro objetivo también persigue rescatar y difundir las recetas tradicionales de la comarca de Las Hurdes, elaboradas con los productos naturales de la zona y que es la base de la alimentación de sus gentes.

De manera fundamental, y debido a la gran superficie forestal de la comarca, en ella predomina el pastoreo; de ahí, los platos elaborados a base de cabrito, cordero y, cómo no, cerdo. Los frutos recolectados en el bosque están presentes en recetas



típicas elaboradas con castañas, moras, setas, miel y polen. Por su parte, el aporte de pescado se reduce casi de forma exclusiva al que proporcionan los peces de río (barbos, bogas y carpas reales).

Dada la abundancia de terrenos próximos a los cursos de agua, los productos de la huerta constituyen la base de muchos platos. Asimismo, la comarca cuenta con una gran variedad de árboles frutales; en especial, olivos y cerezos.

La finalidad de la educación nutricional pasa por conseguir una cierta cultura alimentaria que, desde un punto de vista teórico y práctico, oriente de manera adecuada las elecciones de compra y consumo de los alimentos. No pretendemos en forma alguna proponer un modelo de alimentación rígido, sino que, por el contrario, tratamos de valorar y potenciar las prácticas beneficiosas, así como profundizar en las raíces del hecho alimentario, con el objeto de contrarrestar aquellos hábitos que, a la larga, pueden constituir un problema sanitario.

En este sentido, deberíamos ser capaces de:

- Valorar la adopción de una dieta equilibrada como un importante factor de desarrollo físico y mental.

- Relacionar la dieta correcta con el mantenimiento de buenos niveles de salud y considerarla como un instrumento imprescindible para la promoción de la misma.

- Ser capaces de comprender que, si no hacen un uso razonable de sus recursos, las sociedades de la abundancia también se ven afectadas por graves problemas de malnutrición, debidos a los excesos y a la eliminación de otros alimentos esenciales para la salud.

- Tomar conciencia y sensibilizarlos ante las desigualdades alimenticias que en la actualidad se están produciendo.

- Juzgar los hábitos alimentarios tanto desde sus aspectos positivos como negativos, a fin de modificar aquellos que resulten nocivos y reforzar los saludables.

- Adquirir un conjunto de conocimientos básicos sobre alimentación-nutrición que permita sustentar la elección de alimentos de forma correctamente orientada.

- Conseguir habilidades en relación con:

- La compra de alimentos.
- La interpretación del etiquetado.
- La planificación de menús y el cálculo de raciones.
- La manipulación higiénica de alimentos.
- La elaboración culinaria y la conservación.
- La combinación de productos alimenticios a fin de obtener platos nutritivos a precios razonables y adaptados a las necesidades del sujeto.

A modo de colofón, y como a nadie le amarga un dulce, reproducimos un postre típico de la gastronomía hurdana, legado de nuestros antepasados.

Se trata de los papones, que se elaboran con pan, huevos, aceite, leche, azúcar y canela. Esperamos que esta propuesta de trabajo sea del

agrado de todos. Del mismo modo, es nuestro deseo que resulte de gran utilidad para aquellos compañeros que quieran implicarse en la conservación de las tradiciones extremeñas y estén decididos a mejorar la salud y el bienestar de los alumnos.



MATERIALES Y MEDIOS DIDÁCTICOS

Para abordar el desarrollo de la materia propuesta, se dispone de una abundante bibliografía, necesaria a la hora de extraer los distintos materiales que emplearemos al impartir esta asignatura optativa.

- *Los alimentos: alimentación, nutrición y salud*. Junta de Extremadura.

- *Manual de alimentación y nutrición para educadores*. Fundación Caja Madrid.

- Cervara P., Clapes J. y Rigolfas R. *Alimentación y dietoterapia*. McGraw-Hill Interamericana.

- Guyton, A.C. *Tratado de fisiología médica*. McGraw-Hill Interamericana.

- Alemany, Mariano. *Enciclopedias de las dietas y de la nutrición*. Enciclopedias Planeta.

- Olivares Jiménez, Engracia. *La alimentación, actividad del ser humano*. Ministerio de Educación y Ciencia.

- Guía de la alimentación y la salud (CD-ROM). UNED.



José Antonio Martín Santos

Departamento de Biología y Geología
IES Gregorio Marañón (Caminomorisco)



□ GRUPO HELÍADES



Proyecto Helíades

Sensibilización con el medio ambiente

En el curso 2002-2003, un grupo de profesores del IES Loustau-Valverde, de Valencia de Alcántara, consideró la posibilidad de plantear para los alumnos una iniciativa de "educación en valores" que fuese más allá del ámbito del aula y alcanzase también a los recreos. Dicha iniciativa se planteaba como algo lúdico, a lo que el alumno se acercara voluntariamente, aprovechando el interés demostrado por las movilizaciones en contra de la guerra y a favor de la paz.

El verano, por desgracia, nos trae también los desastres causados por el fuego que, para la zona, resultan determinantes en lo que a los aspectos socioeconómicos y medioambientales se refiere. Este hecho incide también, por supuesto, en la vida del centro, ya que la mayoría de nuestros alumnos se ven afectados directa o indirectamente.

Nos planteamos entonces cómo

podríamos adaptar esa "educación en valores" al suceso del fuego, para lo cual tomamos como punto de partida las conferencias intergubernamentales sobre educación ambiental y los objetivos establecidos en el currículum. Y así fue cómo surgió este proyecto.

En la Enseñanza Secundaria y en Bachillerato, la mayoría de los elementos que tienen una relación directa con la educación ambiental se encuentran en las ciencias de la naturaleza y en las ciencias sociales (Geografía e Historia), pero también pueden tratarse en Cultura Clásica, Lengua Castellana y Literatura, Música, Matemáticas..., y, por supuesto, en las tutorías.

"Helíades", tal y como se denomina el proyecto, es un nombre metafórico y proviene de un mito clásico: "Las Helíades son hijas de Helio (Sol) y hermanas de Faetón. Faetón había

sido criado por su madre, sin saber quién era su padre; en la adolescencia, le fue revelado su verdadero origen y él quiso demostrar a un amigo que, efectivamente, él era hijo del Sol. Rogó a su padre que le dejase conducir su carro, y éste, tras muchas vacilaciones, y ya que le había prometido concederle lo que le pidiese, accedió, no sin antes hacerle mil recomendaciones. Los caballos del Sol, que extrañaron las manos más débiles de Faetón, tan pronto se alejaban de la tierra y le helaban sus frutos, como se acercaban a ella abrasándolo todo (ennegreciendo la piel de los etíopes y originando desiertos). Zeus, para evitar males mayores, fulminó a Faetón, y éste cayó en el río Eridano. Sus hermanas, las Helíades, recogieron su cuerpo y lloraron desconsoladamente junto al río, hasta que fueron convertidas en álamos plateados. Sus lágri-



▣ Grabando el programa de t.v. "El escarabajo verde"



▣ Excursión al valle del río Jola con el IES Zurbarán de Badajoz

mas dieron origen a gotas de ámbar. Y allí se las puede ver aún hoy, con sus hojas palpitantes, deseosas de aliviar del calor a la tierra de los alrededores".

Y nosotros nos sentimos como las Heliades: hemos llorado mucho por estos campos cuando eran devastados por las llamas, y buscamos, con nuestro proyecto, dar un poco de esperanza a nuestra campiña y, en un plano más general, a la tierra.

Los objetivos generales que nos planteamos son los que figuran en el proyecto curricular.

Por otro lado, y teniendo en cuenta la especial situación que atraviesa la comarca de Valencia de Alcántara, podríamos resumir los objetivos específicos de la siguiente manera:

- Analizar las causas que provocaron los incendios de nuestra comarca durante el pasado verano, para aprender de los errores y evitar que éstos se vuelvan a repetir, y dar publicidad de la catástrofe para que las instituciones no la olviden.

- Implicarnos activamente en la recuperación de la zona, mediante nuestra participación en una refores-

tación simbólica junto a otros institutos de Extremadura, con el objetivo de fomentar la solidaridad y el respeto del medio ambiente.

- Concienciar a toda la comunidad educativa de la necesidad de preservar el entorno.

Con tal fin, son múltiples las actividades que ya hemos llevado a cabo:

- Hemos analizado las causas tanto del fuego como de su rápida propagación, a través de la realización de entrevistas al personal de Medio Ambiente y del Ayuntamiento, a los componentes de los retenes, a los afectados, a los testigos... También hemos recopilado noticias de prensa y televisión aparecidas durante aquellos días.

A continuación, y tras analizar todos estos datos, llegamos a la conclusión de que aunque efectivamente el incendio se había producido en el verano de 2003, bien podría haberse desencadenado en años anteriores, y de que, evidentemente, continúa suponiendo una seria amenaza para los años venideros.

En cuanto a su origen, podemos decir que unos focos surgieron por



▣ Cartel educativo

causas naturales (tormentas eléctricas) y otros llegaron a nuestra comarca desde Portugal.

La rápida propagación que alcanzaron las llamas obedeció a diversos motivos:

- La sequía y las altas temperaturas.
- El incremento de las plantaciones de árboles y arbustos pirófitos (pinos, eucaliptos y jaras).
- La drástica disminución del ganado, que antes mantenía bajo control las masas de matorral; en especial, de la cabra.
- La disminución de la población campesina, que de manera continua realizaba ciertas labores: control del matorral, preparación de sembrados y barbechos, reparación de muros de mampostería, construcción de bancales, corrección de la erosión y limpieza de caminos.
- El "uso absentista" del suelo: los pinares y las plantaciones de eucaliptos son abandonados, y rara vez se realizan en ellos tareas de limpieza y entresacado (el subsuelo no es utilizado, e incluso se llega a prohibir el acceso al ganado).

- Decidimos escribir también al programa de TVE-2 *El escarabajo verde*, y obtuvimos la respuesta deseada. Así, durante la semana comprendida entre el 19 y el 23 de enero de 2004, el equipo del programa estuvo grabando en nuestro instituto.

Cuando por fin el día 11 de marzo fue emitido el vídeo elaborado, en él pudo verse al grupo "Heliades" entrevistando a los afectados por el fuego, participando en una reforestación



□ Plantación de encinas



□ Joven de Heliades repoblando el monte quemado



□ El antes y el después del fuego en la comarca

simbólica, sembrando bellotas de alcornoque para crear un vivero, elaborando juguetes con material reciclado... Desde luego, para todos resultó una experiencia sumamente enriquecedora.

- También hemos confeccionado paneles de concienciación, que posteriormente hemos colgado por todo el instituto; paneles ilustrativos de la zona, que contenían imágenes de antes y después del fuego, y diversos murales de contenido medioambiental.

Honorio Castellano García, del IES Universidad Laboral de Cáceres, ha elaborado el logotipo de nuestro proyecto.

- Hemos creado un vivero con bellotas de alcornoques utilizando *briks*, para proceder a transplantar en un futuro.

- El día 6 de febrero nos sumamos

a una excursión organizada por el IES Zurbarán. El recorrido —de Badajoz al valle del río Jola—, nos permitió observar el impacto medioambiental provocado por el fuego, reconocer las especies autóctonas en las zonas no afectadas por el incendio, y compartir un día de convivencia con alumnos y profesores de otros centros.

- El día 3 de marzo participamos en una reforestación simbólica junto a otros cinco centros de Extremadura: el IES Joaquín Sama, de San Vicente de Alcántara; el IES Universidad Laboral, de Cáceres; el IES Sáenz de Buroaga, de Mérida; el IESO Los Barruecos, de Malpartida de Cáceres, y el IESO Ceclavín, de la localidad del mismo nombre. Para empezar, celebramos un acto de bienvenida en la Casa de la Cultura

de Valencia de Alcántara, en el que estuvieron presentes la directora del IES Loustau-Valverde, el alcalde del municipio y el presidente de la Mancomunidad de San Pedro. En dicho acto se hizo entrega a cada uno de los institutos así como al presidente de la Mancomunidad de sendas placas: a los primeros, en agradecimiento por su participación en esta actividad, y al último, por proporcionarnos transporte para nuestros alumnos, bocadillos y fruta para todos, alcornoques, herramientas y soporte técnico. Tres estudiantes de Mérida leyeron trabajos que habían elaborado en clase, y uno de San Vicente disertó sobre su experiencia con un fuego por el que también se habían visto afectados en su pueblo. Concluido el acto, todos visitamos nuestra exposición de paneles con fotos ilustrativas de la campaña antes y después del fuego, murales de reflexión sobre las energías, murales de ciclos de reciclaje, y consejos para pensar globalmente y actuar localmente. A continuación, nos trasladamos para colaborar en la reforestación a Puerto Roque, una zona que ha quedado totalmente devastada por el fuego.

En definitiva, un día de convivencia y solidaridad entre centros que a todos nos proporcionó una experiencia muy positiva y que abre caminos para otras posibles actividades conjuntas.

- Ahora estamos escribiendo dos diarios: uno destinado a los profesores, en el que vamos dejando plasmado lo que sentimos y lo que vamos haciendo, y otro que pertenece a los



□ Todos a repoblar



□ Alumnos de varios centros en labores de reforestación



□ Bombero en labores de extinción del fuego

sufrido directamente las consecuencias del fuego, sentimos que una parte de nuestro corazón se abrasó este verano con los pinos, castaños, olivos... Y queremos devolver a esta zona un poco de vida.

alumnos, en el que ellos anotan sus impresiones y sentimientos.

- En la actualidad estamos preparando el Día del Medio Ambiente, fijado en nuestro instituto como jornada pedagógica para este curso 2003-2004, en el que tenemos previsto que se celebren charlas, talleres, dinámicas de grupo...

Sin embargo, aún nos quedan muchas cosas por hacer, porque entendemos que esta tarea es una labor a muy largo plazo. En este curso y en otros sucesivos, pretendemos hacer conferencias, organizar más rutas para observar el impacto ambiental provocado por las llamas, construir un horno de energía solar, confeccionar un audiovisual que recoja las actividades que estamos llevando a cabo, elaborar material sobre el medio ambiente para que pueda ser trabajado en las tutorías... y un largo etcétera que va creciendo a medida que el tiempo pasa.

Queremos agradecer su apoyo a la directiva, a los profesores, a los alum-

nos y al personal laboral del IES Loustau-Valverde; a la Caja de Extremadura, por su subvención de 1.200 euros; a la Mancomunidad de la Sierra de San Pedro, por su colaboración en la reforestación, y a los institutos mencionados anteriormente. Sin todos ellos, este proyecto no podría ser llevado a cabo.

Estamos intentando involucrar en este proyecto al mayor número de gente posible, pues existe una razón ética de peso para ello.

Nosotros, como educadores, nos sentimos en el deber moral de inculcar a nuestros alumnos el respeto hacia el medio ambiente y de aportar nuestro granito de arena para la asimilación positiva de lo ocurrido este verano en nuestra comarca. También ésta es nuestra manera de expresar nuestro más sincero dolor por las pérdidas económicas y sentimentales que han sufrido muchas familias, así como por el deterioro del pequeño paraíso que suponía nuestro entorno. Muchos de nosotros, que no hemos

María Elisa Barroso Zambrano
Mercedes Bayón Casado
M^a de los Ángeles Jiménez Martín

*IES Loustau-Valverde,
Valencia de Alcántara*





Dinamización de entornos urbanos Encuentro lúdico-recreativo

Nuestra propuesta parte del interés que nos suscita la dinamización del entorno urbano como lugar idóneo en el que realizar actividades educativas. En el CPR de Cáceres, y desde hace más de cuatro años, hemos venido llevando a cabo una labor de investigación que nos ha permitido poner en práctica este proyecto en varias localidades extremeñas: Plasencia, Cáceres, Don Benito, Mérida, Cedillo, etcétera.

I

INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTACIÓN

La actividad que proponemos está dividida en tres partes:

- Cross urbano.
- El rastreo.
- Mapa o Rally fotográfico.

Organizados los alumnos en pequeños grupos, y de manera participativa, se irán afrontando las diferentes pruebas en el casco antiguo de Cáceres. Para ello, irán acompañados por un maestro y un colaborador, que ayudará a conducir el grupo e irá narrando leyendas que hagan referencia a la parte antigua de la ciudad).

El "Cross urbano" y "El rastreo" se muestran como actividades que nos facilitan un mejor conocimiento del entorno; pero es la del "Mapa" la más espectacular e interactiva. Las tres pueden llevarse a cabo en unas dos horas y media, antes de concluir con

una evaluación de la actividad por parte del alumnado participante.

Gracias a estos cuatro años de trabajo, estamos en disposición de profundizar y enseñar a otros docentes la manera de abordar la dinamización formativa y recreativa de los cascos urbanos. Y todo ello de una forma interdisciplinar, en la que todas las áreas y materias cuenten con un espacio propio.

Pasamos a continuación a enumerar algunas de las características de nuestro trabajo:

- En primer lugar, su carácter innovador y sus propiedades motivadoras pues, a pesar de que el entorno y el contexto en el cual desarrollamos las propuestas de dinamización son conocidos y familiares, fomenta el aprendizaje.
- Por otra parte, la enorme riqueza educativa y antropológica que ateso-

ran estos espacios urbanos.

- Las propuestas de este tipo son perfectamente transportables a cualquier lugar, ya sea la localidad más pequeña o la mayor población de nuestra región.

OBJETIVOS PLANTEADOS

- Profundizar en el estudio de las diferentes propuestas de dinamización formativa-recreativa de los diferentes cascos urbanos.
- Ampliar los conocimientos tanto de profesores como de alumnos en lo referente a este centro de interés, a la vez que nos enriquecemos con las aportaciones de otras disciplinas.
- Reflexionar y extraer conclusiones coherentes y reales acerca de la posible dinamización de estos espacios.
- Dar a conocer nuestras propuestas a compañeros y profesionales, con el



□ Conociendo la ciudad

objeto de ponerlas en práctica y mejorar la labor docente.

- Fomentar las actitudes participativas y la educación en valores.

ACTIVIDADES DESARROLLADAS

Las actividades que incluye nuestra propuesta culminan con lo que hemos denominado "Mapa" o "Rally fotográfico". Sin embargo, para llegar a este punto debemos poner previamente en conocimiento de nuestros alumnos otras propuestas: el "Cross urbano" y "El rastreo".

La finalidad del "Cross urbano" es dar a conocer aquellos aspectos y detalles de la ciudad antigua de Cáceres que nuestros alumnos, como la mayoría de la gente, no tienen en cuenta. A continuación, se realizan pequeñas viñetas y acertijos, con el fin de que vayan adquiriendo una visión de mayor perspectiva respecto a la ciudad antigua, algo que sin duda les enriquece.

Por su parte, "El rastreo" se presenta como una actividad cuya preparación resulta más fácil y que nos permite conducir al grupo, al igual que en la actividad anteriormente citada, de manera controlada y sin problemas, desde el punto de vista de la organización. Empezaremos colocando pegatinas en los diferentes elementos estables presentes en

la zona a la que queremos llevar el interés de los alumnos y, bien mediante un recorrido circular o bien con uno guiado, ellos irán tomando nota y observando, asistidos por un código proporcionado por el profesor que les ayudará a llegar a la pista siguiente.

Nuestra última propuesta es el "Mapa" o "Rally fotográfico". Con ella, y recurriendo a fotografías sesgadas de diferentes lugares de la ciudad monumental, los alumnos van realizando las pruebas: cada foto del mapa les lleva a la siguiente, siempre y cuando respondan a las preguntas sugeridas.

¿Cómo realizar el "Rally fotográfico"? A pesar de los recursos ya existentes (escáner, programas informáticos, cámaras digitales...), seguimos utilizando los mismos procedimientos que empleamos en su día para elaborar los primeros mapas de orientación, debido a su facilidad de montaje. Para realizarlos, habrán de seguirse los siguientes pasos:

- Localizar un callejero o plano de la zona urbana seleccionada, o elaborar un croquis del espacio que vamos a dinamizar.
- Eliminar, en el caso de que exista, cualquier información (nombres de calles, plazas, parques...) que facilite en exceso la localización de las "balizas".
- Siguiendo la numeración 1, 2, 3, 4...

en el mapa (plano, callejero, parque...), señalar los distintos lugares- "balizas" que previamente hemos determinado como controles.

- Entregar a los participantes una fotocopia –mejor en color– que recoja las fotografías numeradas que han de localizar en los lugares señalados en el mapa.

- En el mismo documento, y debajo de cada fotografía, figurará la pregunta que deben contestar una vez que hayan localizado el lugar donde se encuentra la foto.

- Dichas fotocopias pueden ser plastificadas, con el objeto de poder utilizarlas en futuras ocasiones.

Para crear estos mapas, recomendamos dos programas informáticos de fácil utilización:

- Pasos a seguir con Microsoft Word:
 - Dibujamos con "Autoformas/líneas a mano alzada" el plano base de nuestro mapa.
 - En los márgenes del plano diseñado, "insertamos imágenes" en el interior de distintos cuadros de texto.
 - Con un número y un círculo, señalamos los lugares donde se encuentran los controles.
 - Imprimimos en color el mapa realizado.
 - En un documento aparte, facilitamos a los alumnos las preguntas que han de responder en cada uno de los controles.



■ Grupos de alumnos en el casco histórico de Cáceres

Resulta recomendable abordar el proceso de creación de un "mapa de orientación urbana" mediante Microsoft Word cuando se trate de un espacio urbano no demasiado extenso, pues el programa muestra algunas limitaciones.

• Corel Draw.

Este programa resulta especialmente adecuado en el caso de que dispongamos de los recursos económicos que nos permitan editar la propuesta. En lo que a la elaboración del mapa se refiere, este programa requiere una mayor dedicación y conocimiento del mismo.

El resultado y la definición que propociona el Corel Draw son excelentes; sin embargo, el objetivo de trabajar el contenido de orientación en el casco urbano puede conseguirse igualmente con Microsoft Word, pues sus herramientas son menos complejas y fácilmente disponibles.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y DE ORIENTACIÓN

Recomendamos no incluir las preguntas en el mapa de orientación. Por ello, se facilitarán a los alumnos dos páginas: una que contiene el mapa y otra en la que figuran las preguntas que deben contestar en cada uno de los lugares donde se encuentren las fotografías. De este modo podremos utilizar el mapa tantas veces como queramos.



Para realizar estas actividades resulta muy conveniente contar con colaboradores (otros profesores, padres, madres...) así como comunicar a las autoridades competentes el día y la hora elegidos.

Evidentemente, por su interés educativo y cultural de cara a nuestros alumnos, la actividad estará incluida en la programación general y, por supuesto, contará con la aprobación del claustro y el Consejo Escolar.

Resulta muy positivo realizar in situ una pequeña evaluación de la actividad, así como una posterior puesta en común, ya en nuestro centro, y la recepción de los trabajos elaborados por los alumnos en base a la información que han asimilado. Pueden también realizarse dibujos para los más pequeños, etcétera.



□ Grupos de alumnos

VALORACIÓN DIDÁCTICA Y PERSONAL DE LOS RESULTADOS

Consideramos interesante el desarrollo de actividades como la propuesta por los siguientes motivos: por la buena acogida que ha tenido en el alumnado; por la posibilidad que nos ofrece de ampliar el currículum con una mayor oferta de tareas; porque abre nuevos campos de investigación; porque nos permite explorar en nuevos espacios destinados a la educación física...

Estamos convencidos de que nuestra propuesta contribuirá a mejorar la labor docente y facilitará el acceso de los alumnos a una formación más integral.

El presente año, en la ciudad de Cáceres, tendrá lugar el IV Encuentro al que, por supuesto, todos estáis invitados.

Carlos Manuel Rovira Serna
IES Al-Qaceres, Cáceres
Raúl García Ciriero
IES Santa Eulalia, Mérida
Carlos J. Rodríguez Jiménez
IES La Serena, Castuera
Juan Carlos Amarilla Pérez,
CP Nuestra Señora del Consuelo,
Logrosán

BIBLIOGRAFÍA

- A. de Mirabal. 1904. *Ciudades de leyenda*. Biblioteca Patria. Cáceres.
- Alcalá Caldera, J., Barcia Mendo, E. y Rasero Machacón, J. 1998. *La leyenda de san Jorge*. Cáceres. Ayuntamiento de Cáceres. Cáceres.
- Corrales Gaytán, A.J. 1992. *Cáceres: sus construcciones ocultas*. Caja de Extremadura. Cáceres.
- Cortijo, E. 1998. *Los misterios de Cáceres*. Cámara de Comercio. Cáceres.
- Curiel Merchán, M. *Cuentos extremeños*.
- Florian Cumbreño, A. *Cáceres monumental visto en una hora..* Caja de Extremadura. Cáceres.
- Luceño Rubio, M.A. 1998. *Cáceres: el susurro de tus piedras (leyendas y otros relatos)*. Cáceres.
- Lumbreras Valiente, P. *La reconquista de Cáceres por Alfonso IX de León*.
- Martín Díaz, M. 1990. *Breve opúsculo sobre el Cáceres monumental*. Mérida.
- Muñoz de San Pedro, M. (conde de Canilleros). *Extremadura (la tierra donde nacían los dioses)*. Cáceres.
- Parra Boyero, M. 1996-1997. *Apuntes de la asignatura Actividades Físicas y Deportivas en la Naturaleza*. Facultad de Ciencias del Deporte. Cáceres.
- Parra Boyero, M. 1997-1998. *Apuntes de la asignatura Deportes de Turismo Rural*. Facultad de Ciencias del Deporte. Cáceres.
- Pablo Hurtado. 1989. *Supersticiones extremeñas*. Cáceres.
- Rubio Rojas, A. 1986. *Cáceres, resumen de historia local I*. Cáceres.
- Rubio Rojas, A. 1989. *Cáceres, ciudad histórico-artística (Patrimonio Mundial)*. Caja de Extremadura. Cáceres.
- Ruiz Lacasa, A. y Ruiz Lacasa, U. 1995. *Espada y brujería: juego de rol en vivo de fantasía medieval*. Central de Jocs, SL. Bilbao.
- Sendín Blázquez, J. 1992. *Tradiciones extremeñas*. León.



□ Grupo de alumnos de Oberderdingen y Arroyo de la Luz en Alemania. □ Grupo de intercambio

T.A.P.A.S.

Balance de participación en un proyecto europeo

E

EL PROYECTO Y LOS PARTICIPANTES

El IES Luis de Morales, de Arroyo de la Luz, ha venido participando durante los últimos tres años en un proyecto europeo. Como el presente curso escolar 2003-2004 es el último en que se desarrollará del proyecto, es éste un buen momento para hacer un análisis de su evolución así como una valoración de sus resultados.

El proyecto TAPAS (Taking Action to Protect Aquatic Ecosystems), como tan sugestivamente se denomina, se inscribe dentro del Programa Sócrates, financiado por la Unión Europea, Acción 1.1 Proyecto Escolar Comenius. El contacto entre los centros participantes fue iniciado en un curso Comenius de la Agencia Sócrates –*Sustainable Development: Water in Europe, too much and too little*–, celebrado en Middelburg

(Holanda), en marzo del año 2000.

La idea que generó el proyecto TAPAS fue concretada en la visita preparatoria celebrada en S. Miguel (Azores), donde también fueron definidos los centros participantes en el proyecto:

- Leopold Feigenbutz Realschule. Oberderdingen (Alemania), que actúa como centro coordinador.
- Itas Pietro Scalcerle. Padova (Italia).
- Escola Basica Integrada de Arrifes. S. Miguel (Azores, Portugal).
- Elte Radnoti Miklos. Budapest (Hungría).
- IES Luis de Morales. Arroyo de la Luz (España).

OBJETIVOS

Como puede deducirse del nombre del proyecto, se trata de un trabajo diseñado para la difusión y protección

de los ecosistemas acuáticos de la zona en la que se ubican los centros escolares participantes.

Los objetivos básicos planificados y concretados en la justificación del mismo son los siguientes:

- Concienciar a la comunidad educativa de la importancia del agua y de la necesidad de proteger los ecosistemas acuáticos.
- Promover el aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Favorecer la interrelación y comunicación cultural entre los jóvenes de los distintos países participantes.
- Conocer los ecosistemas locales y aprender a realizar análisis físicos, químicos y biológicos de los mismos.
- Fomentar el trabajo multidisciplinario y favorecer las relaciones del centro escolar con la comunidad local en que se inserta.

PROFESORES Y ALUMNOS IMPLICADOS

A lo largo de estos años, el número de docentes y discentes implicados se ha mostrado variable. Por su carácter de actividad multidisciplinar, han podido participar en ella todos los profesores que lo han deseado en cada curso —el promedio se sitúa entre 15 y 20 por ejercicio escolar— y han desarrollado algún trabajo en relación con él. Quizá, por la naturaleza del tema abarcado, las áreas más implicadas hayan sido:

- Biología y Geología (análisis biológico del agua e inventarios de flora y fauna).
- Física y Química (análisis fisicoquímico del agua).
- Inglés (comunicación entre alumnos de distintos centros, traducción...).
- Ciencias Sociales, Geografía e Historia (análisis de la red hidrográfica, usos del agua...).
- Educación Plástica y Visual (trabajos artísticos).

En algunas de las actividades desarrolladas en el proyecto, también han participado profesores de otras áreas (Filosofía, Francés, etcétera).

Asimismo, un buen número de alumnos ha tenido la oportunidad de ser partícipes de los trabajos programados (tareas de laboratorio, contactos lingüísticos con alumnos de otros centros, desarrollo de trabajos en el aula, realización de concursos de pintura al aire libre sobre el tema y confección de encuestas).

Las actividades del proyecto, planeadas inicialmente para los alumnos de cuarto de ESO, nivel en el que coincidían materias vinculadas con el tema de trabajo, han contado también con la participación de alumnos de otros cursos y niveles.

LAS ACTIVIDADES

Con la perspectiva temporal que nos otorgan estos casi tres años de trabajo, el análisis de las actividades nos permite adoptar la conclusión de que éstas han gozado de una notable variedad.

Agrupadas en función del curso escolar, a continuación pasamos a enumerarlas:

■ Curso 2001.2002.

- Reunión anual prevista en el proyecto (Arroyo de la Luz, noviembre de 2001), a la que asistieron maestros de todos los centros participantes, con el objeto de concretar las actividades comunes del mismo.
- Apertura de correos electrónicos por parte de los alumnos, con el fin de fomentar sus relaciones con los de otros centros escolares y propiciar el uso del inglés (lengua oficial del proyecto).
- Toma de muestras de agua en los ecosistemas fluviales próximos al centro, y realización de análisis físico, químico y biológico de las mismas varias veces a lo largo de cada curso.
- Proporcionar información general acerca de los ecosistemas acuáticos a los alumnos participantes.
- Presencia de profesores españoles en las reuniones, hecho este ya contemplado en el proyecto, con la intención de favorecer las relaciones intercentros. Convocadas todos los años, a ellas asisten maestros de muy diversa procedencia. Concretamente, en el ejercicio que nos ocupa fueron llevadas a cabo en las islas Azores y en Padua (en marzo y abril de 2002, respectivamente), y a ellas acudieron dos profesores de nuestro centro.
- Concurso de pintura Premio Agua, convocado, con unas bases comunes, para todos los centros participantes. Los fondos generados por el certamen fueron a destinados a la organización de una exposición itinerante.
- Actividades de áreas:
- Análisis de la red hidrográfica de la zona.
- Estudio de las especies acuáticas.
- Realización de una guía de conversación en inglés.
- Pintura al aire libre.
- Limpieza del río Pontones.

■ Curso 2002-2003.

- Asistencia a la reunión anual del



□ Canal Brentela

proyecto, celebrada en Oberderdingen (Alemania). En nuestra representación asistieron dos profesores.

- Realización del catálogo del concurso de pintura Premio Agua.
- Toma de muestras y análisis físico, químico y biológico de las aguas.
- Realización de la Exposición Internacional Itinerante de Pintura sobre el Agua que, tras pasar por el IES Luis de Morales, en enero de 2003, recorrió después otros centros.
- Participación de profesores españoles en la reunión del proyecto, en mayo de 2003, en Oberderdingen (Alemania). Esta vez fueron tres los maestros que participaron en ella.
- Diseño y confección de un tríptico sobre ecosistemas acuáticos en el término de Arroyo de la Luz.
- Realización de un periódico común en torno al proyecto TAPAS (*I Periódico*).
- Actividades de áreas:
- Análisis de construcciones vinculadas al uso del agua.
- Estudio de especies acuáticas.
- Limpieza del río Pontones.

■ Curso 2003-2004.

Durante el presente curso escolar, aún no finalizado, está previsto llevar a cabo las siguientes actividades, algunas de ellas ya realizadas:

- Asistencia a la reunión anual del proyecto, en Padua (Italia), a la que acudieron dos profesores.
- Realización de un periódico común del proyecto TAPAS (*II Periódico*).
- Toma de muestras y análisis físico, químico y biológico de las aguas.



- Participación de dos profesores españoles en la reunión del proyecto celebrada en Azores (Portugal), en marzo de 2004.

- Actividades de áreas:

- Usos del agua en ambientes domésticos.

- Estudio de especies acuáticas.

- Limpieza del río Pontones.

- Ruta del Agua, que incluye actividades que giran en torno al aprovisionamiento, potabilización y depuración de aguas en Arroyo de la Luz (abril de 2004).

- II Exposición Internacional Itinerante de Pintura sobre el Agua. Está prevista la confección de un catálogo que contendrá cinco obras de cada centro.

Con el objeto de mantener un permanente contacto y de realizar una puesta en común de las actividades realizadas, entre las primeras que fueron acometidas figuraba el diseño e inclusión de una página en Internet (www.action1.de). Dicha *web*, que contiene toda la información relativa al proyecto —objetivos, reuniones, actividades, resultados de análisis, tareas, trabajos de áreas, etcétera— es la siguiente:

Está previsto que, a la conclusión de este el proyecto, esté ya editado un CD-ROM interactivo que contenga la totalidad de las actividades realizadas y todo el material generado a lo largo de los años por los centros participantes.

Finalmente el proyecto TAPAS tiene previsto llevar a cabo la planificación de una última tarea: un campamento de verano que tendrá lugar en julio de 2004 en Hungría, y en el que participarán profesores y alumnos de todos los centros implicados.

LOS INTERCAMBIOS

Los proyectos escolares Comenius únicamente contemplan la posibilidad de viajar con un número muy reducido de alumnos al resto de los países participantes. Por ello, y con la clara intención de incluir en ellos al mayor número de alumnos posible, desde que decidimos colaborar en el proyecto TAPAS optamos por solicitar ayuda económica a la Junta de Extremadura, pues cuenta con un programa para estos casos.

En el transcurso de estos tres cursos hemos tenido la oportunidad de realizar el mismo número de intercambios escolares con distintos centros europeos. En concreto, han sido los que a continuación se detallan:

■ Curso 2001-2002: intercambio escolar con Oberderdingen (Alemania).

Un grupo formado por 23 alumnos y dos profesores viajamos, entre los días 16 y 25 de marzo de 2002, a esta pequeña población del suroeste de Alemania. Poco después, entre el 11 y el 20 de abril, ellos nos devolvieron la visita. Este primer intercambio escolar en la historia del IES Luis de Morales resultó muy enriquecedor para todos —alumnos, padres y maestros—, a la vez que una experiencia inolvidable.

■ Curso 2002-2003: intercambio escolar con Padua (Italia).

En esta ocasión, nuestro centro actuó primero como receptor, y por ello tuvimos el gusto de que el grupo de alumnos y profesores italianos permaneciera con nosotros entre el 15 y el 24 de marzo de 2003. Unos días después, entre el 5 y el 14 de abril, 24 alumnos y dos profesores disfrutamos de la estancia en Padua.

■ Curso 2003-2004: intercambio escolar con Budapest (Hungría).

La lejanía y el desconocimiento de este país son factores que dificultan en gran medida la labor de reunir un número adecuado de alumnos interesados en participar. Aun así, entre los días 19 y 28 de marzo de 2004 viajaremos a Budapest y, por su parte, ellos vendrán a visitarnos el día 18 de abril y prolongarán su estancia hasta el 27 del mismo mes.

La experiencia proporcionada por estos tres intercambios ha resultado de lo más positiva. Del mismo modo, el nivel de implicación de los alumnos participantes y sus familias ha sido muy elevado; hecho este que ha generado corrientes de amistad entre jóvenes de distintos centros europeos. Incluso, en muchos casos, dicha relación ha perdurado en el tiempo y se ha mantenido después, al margen de los propios intercambios, cuya vinculación con el proyecto TAPAS nos ha permitido, además, conocer otras realidades educativas y otras culturas. Y es que todo resulta más fácil cuando se tiene a favor la existencia de una amistad previa, un factor que se muestra como una importante ayuda para los profesores implicados a la hora de llevar a cabo su trabajo.

José Ramón Hernández Bermejo
Pedro-Emilio López Calvelo
Antonio Muriel Bernal

IES Luis de Morales. Arroyo de la Luz



La Unión Europea, ¿una realidad en la escuela?

¿Qué pasaría si un día preguntamos a un niño de dónde es, y nos contesta: "De Europa"? La semana comprendida entre el 20 y el 26 de noviembre de 2003 resume la línea argumental que desarrolla este proyecto así como las líneas de actuación que llevamos a cabo en el CP Las Américas, de Trujillo, con el objetivo de conseguir que nuestro alumnado llegue a hacer tal respuesta como suya.

EL ORIGEN

Desde el curso 2002, el CP Las Américas (Trujillo) viene desarrollando el proyecto Comenius 1.1. "Yo quiero ser un ciudadano europeo", en colaboración con la Escola Basica Integrada de Vila Boim (Portugal), la Scoala Cu Clasele I-VIII nr. 17 Baia Mare (Rumanía) y la Scuola Media Statale L.B. Alberti de Turín (Italia).

Todo comenzó a principios del curso 2001, cuando un compañero de nuestro colegio, especialista de Inglés, aceptó la invitación de la Unidad de Programas de Cáceres para asistir a una reunión preparatoria del Programa Sócrates que se celebraría en Somerset (Reino Unido). Y fue allí donde entablamos contacto con nuestros socios —actuales amigos— en nuestro común periplo en torno a la "ciudadanía europea".

En dicha reunión participaron 17 países europeos y, en lo que respec-

ta a España, cuatro fueron las Comunidades Autónomas representadas, siendo nuestro centro el único perteneciente a Extremadura.

Sin contar con una definición exacta de las expectativas, y abiertos a la hora de abordar el desarrollo del proyecto, fue creado un grupo inicial que acordó trabajar, si nuestras respec-

vas agencias nacionales lo facilitaban, el aspecto de nuestra propia identidad como ciudadanos de algo más extenso que nuestros propios países: la Unión Europea.

Todas las personas implicadas en la aventura de desarrollar un proyecto educativo europeo sabemos que el camino a recorrer, desde la concep-





ción del mismo hasta el momento oficial de la partida, es sin duda muy largo (casi un año).

Para tomar la decisión inicial resulta fundamental contar con el impulso de uno o varios profesores, así como del equipo directivo, para esbozar el posible proyecto, determinar los pros y los contras respecto al colegio, esbozar la temática de trabajo...

Dentro también del proyecto se contempla la realización de encuentros de trabajo entre el profesorado de los centros participantes. En este sentido, dos ya habían sido celebrados —en Turín (noviembre de 2002) y en Baia Mare (mayo de 2003)—, antes de que nos correspondiera organizar la reunión en nuestro colegio, durante la semana del 20 al 26 de noviembre de este segundo curso de nuestra andadura común.

ENCUENTRO EN TRUJILLO (NOVIEMBRE 2003)

Junto al profesorado del centro, el día 20, en la plaza de Trujillo, seis

familias arrojaban a sus hijos mientras, con ansiedad, aguardaban para descubrir cómo sería el compañero con el que compartirían toda una semana.

El recibimiento fue un fiel reflejo de la frenética labor que, para organizarlo, habíamos tenido que desarrollar casi desde principios de curso. Sin embargo, tras unos primeros instantes dominados por la timidez, la comunicación surgió de forma natural entre todos los presentes.

Al día siguiente, la jornada fue muy apretada: inauguración oficial del encuentro; presentación del alumnado rumano, portugués e italiano a las clases de sexto; comida en el Centro de Menores Francisco Pizarro; primera sesión de trabajo, y cena con las familias de acogida.

El fin de semana lo dedicamos a hacer turismo por los alrededores: Parque Natural de Monfragüe y ciudad de Cáceres.

Ya al tercer día, en la realización de las actividades podía apreciarse una mezcolanza de idiomas que unía a

cada uno de nuestros alumnos con su compañero extranjero.

El lunes era día festivo en el colegio y, a la hora del recreo, como si de deportistas de elite o actores de Hollywood se tratara, los alumnos más pequeños pedían autógrafos a los seis profesores europeos. Asimismo, el alumnado de tercer ciclo pudo disfrutar de los visitantes en sus respectivas clases, donde preguntaron y se interesaron por sus respectivos países, por cómo eran sus escuelas, qué asignaturas impartían... El resultado fue un intercambio rico y fructífero que se ha visto reflejado en trabajos escritos, poemas y dibujos.

En fin, toda una semana con un apretado programa de actividades que completaban el tiempo dedicado a programar y planificar el desarrollo del proyecto en lo que restaba de curso escolar.

TEORIZANDO...

¿Cómo abordar, pues, el proyecto europeo en nuestro centro? El interés



Proyecto "COMENIUS"
C.P. "Las Américas"
Yo quiero ser ciudadano europeo

y la gran cantidad de profesorado implicado facilitaron la realización de las actividades, ya que el punto de partida fue la común consideración de la educación para la ciudadanía europea como un tema transversal del currículum.

A continuación daremos cuenta de los objetivos del proyecto en función de que hagan referencia a cada uno de estos tres grandes bloques: alumnado, profesorado y centro.

• Objetivos para el alumnado:

- Desarrollar conciencia de las diferencias y de las semejanzas.
- Usar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.
- Animar a los niños de la misma edad a conocerse.
- Trabajar con otros resulta más estimulante y divertido que trabajar solos.
- Desarrollar la tolerancia, el respeto y la integración de otras culturas.
- Fomentar una sociedad multicultural.
- Ser conscientes de la pertenencia a una Europa común.

• Objetivos para el profesorado:

- Fomentar la motivación en el trabajo educativo.
- Conocer diferentes métodos de enseñanza.

• Objetivos para el centro:

- Fomentar el trabajo en equipo en nuestro colegio y con los centros asociados.
- Comparar diferentes organizaciones escolares.
- Desarrollar la cooperación curricular de los temas transversales entre los colegios.
- Reforzar el concepto de ciudadanía europea y global.

Tenemos la impresión de que la organización de esta semana en España ha permitido al profesorado adquirir conciencia de la importancia de trabajar en la escuela desde otros ámbitos.

Rara vez resulta fácil añadir nuevos objetivos y contenidos al entramado curricular de la escuela; muchas veces, por nuestros propios "miedos" ante la innovación, y otras

porque, irremediabilmente, desencadenan interacciones más complejas, en las que nos debemos plantear como un esfuerzo suplementario la idea de que determinados elementos de una cultura no escrita, como es nuestro caso, tienen el mismo valor que los planteados en los libros de texto.

La institución escolar asimila lentamente la incorporación de nuevos temas en el currículum, del mismo modo y a la misma velocidad que los digiere la sociedad. Y este proceso tiene como consecuencia que, en algunas ocasiones, surjan aparentes contradicciones dentro de la propia institución, de tal manera que los agentes personales hemos de propiciar un cierto equilibrio entre acciones que pueden calificarse de renovadoras y otras más tradicionales.

En las sociedades desarrolladas, los estímulos culturales diversifican sus canales, y la escuela tiene que aprovechar las innovaciones en la tecnología de la comunicación y



popularizar los medios audiovisuales para seguir manteniendo su peso específico como agente cultural.

Dos premisas nos han llevado a posicionarnos como ciudadanos europeos. Por un lado, la escuela que, ante el proceso de globalización social, económica y cultural, debe favorecer que el alumnado sea consciente de sus raíces, para así formar personas que, orgullosas de su patrimonio cultural, se identifiquen como individuos en el mundo, ante los procesos de globalización social, económica y cultural. Por otro lado, tanto la popularización de los medios audiovisuales, como las innovaciones en las tecnologías de la información y la comunicación, nos facilitan la interacción con distintas culturas.

El concepto de aldea transnacional, que puede ser reprochable según desde qué puntos de vista, resulta útil en nuestro proyecto a la hora de fomentar la desaparición de estereotipos, de sentimientos de dominio o de inferioridad hacia lo diferente.

EL PAPEL DE LAS FAMILIAS

Alcanzar y comprometer a las familias y a la comunidad es algo que extiende los límites de la escuela al ámbito de lo extracurricular. En este sentido, para llevar a cabo cualquier tipo de proyecto que complemente el currículum en un centro, se necesita, según la LOGSE, de la aprobación

del Consejo Escolar, en el que están representados los padres de nuestro alumnado así como otros miembros de la comunidad escolar.

El conocimiento de las actividades no tiene como respuesta la participación directa de las familias; sin embargo, para llevar a buen puerto nuestra propuesta de encuentro, necesitábamos de su decidida implicación. Les planteamos que asumieran el papel de acogida de los alumnos extranjeros que nos visitaban, con el objeto de que éstos pudieran compartir la vida diaria de una familia extremeña. Asimismo, solicitamos que organizaran una comida campestre de convivencia en la que participásemos todos.

En un primer momento surgieron reticencias a la hora de que se prestaran a ser "familias de acogida", debido a las diferencias de los niveles educativos, al desconocimiento del idioma, a la falta de disponibilidad de tiempo, e incluso, a los prejuicios transmitidos por los medios de comunicación. Afortunadamente, estas barreras socioculturales han sido superadas después de participar en la experiencia.

Para motivar a las familias a involucrarse en la educación de sus hijos, las escuelas necesitan fortalecer la relación entre los cambios curriculares propuestos y los resultados que los padres desean.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Si nuestra enseñanza podría calificarse de eurocéntrica, no es menos cierto que no se aborda en su totalidad ni con la presencia de todos aquellos factores que serían necesarios para comprender el hecho europeo. Así, cuando planteamos enumerar algunos países europeos aún resulta frecuente que la respuesta incluya Francia, Alemania, Reino Unido, Italia y, con suerte, Portugal. Sin embargo, nos olvidamos casi de forma sistemática de esos otros a los que, ya sea por lejana ubicación geográfica o por su reciente incorporación a la Unión Europea, apenas consideramos dentro del ámbito europeo.

Si el motivo inicial que nos animó a participar en el proyecto "Yo quiero ser un ciudadano europeo" estaba centrado en compartir estrategias educativas entre varios países bajo un tema común, con el transcurrir de los cursos el interés en el trabajo conjunto ha ido creciendo a medida que lo han hecho las personas en él implicadas. De este modo, ahora no sólo el profesorado, sino también las familias y, por supuesto, nuestros alumnos, hemos tenido la oportunidad de vivir el intercambio de experiencias transnacionales como una realidad.

María Luz León Nicolás

CP Las Américas (Trujillo)



Descubrimos nuestra clase

Este proyecto ha sido realizado con alumnos de cuatro años, durante los dos primeros trimestres del curso escolar. Nuestro principal objetivo perseguía que descubriesen y disfrutasen del nuevo aula que los acoge, a la vez que iban

adaptándola a sus intereses y necesidades. Una vez creado un entorno adecuado para todos, decidimos ponerle un

nombre y, a partir de aquí, iniciamos una serie de experiencias y actividades que sin duda enriquecieron los conocimientos que ya poseíamos. Trabajamos el vocabulario básico. En este sentido, los diálogos, las conversaciones y las lecturas han sido el punto de partida. Por su parte, los textos, las frases y las palabras escritas han contribuido a incrementar el interés de los niños respecto a la creación de sus propias producciones. Los conceptos lógico-matemáticos han sido abordados de manera sencilla y en profundidad, gracias a la utilización del plano de la clase, la juguetería, los periódicos de deportes y los “juegos olímpicos”, entre otras muchas y variadas experiencias. Por último, es necesario destacar que la creatividad y el respeto de las normas de convivencia también han sido potenciados en gran medida.

S

INTRODUCCIÓN

El proyecto que a continuación exponemos ha sido llevado a cabo en un aula bastante heterogénea. A ella asisten 14 niños españoles y seis marroquíes que, al comienzo del curso escolar, desconocían nuestro idioma; carencia esta que ha generado un mayor trabajo a la hora de iniciar y desarrollar la actividad.

A ello tenemos que añadir que se trataba del primer proyecto que abordábamos en el que los verdaderos protagonistas eran los propios niños. Por tal motivo, desde el principio pusieron de manifiesto ciertas dificultades para ponerse de acuerdo y

tener que aceptar lo que otros compañeros proponían.

Sin embargo, el simple hecho de abordar un tema cercano y que a todos interesaba generó un gran interés en torno a la realización de las diferentes actividades y experiencias.

Afortunadamente, las familias con las que contábamos colaboraron desde el inicio en todo lo necesario, demostrando que no sólo la escuela es importante, pues ellas también enseñan a sus hijos a que valoren las actividades.

Si en el colegio propiciamos un ambiente comunicativo en el que las opiniones de todos sean tenidas en

cuenta, a la vez que se favorece un talante de aceptación y de convivencia entre niños y familias diferentes, estaremos contribuyendo a que los pequeños lleguen a ser mejores personas.

PROYECTO DE TRABAJO: 'DESCUBRIMOS NUESTRA CLASE'

- Grupo: 20 alumnos de cuatro años.
- Duración: primer trimestre del curso escolar y parte del segundo.

CONTENIDOS

- Conceptos
- Juegos y juguetes.



- Plano de la clase.
- Juguetería
- Lenguaje oral y escrito.
- Conceptos básicos (cerca, lejos, más, menos...).
- Numeración.
- Periódicos de deportes.
- Juegos Olímpicos y Olimpiadas.

• Procedimientos

- Observación, manipulación y clasificación de juguetes.
- Dibujo y localización de objetos en el plano de la clase.
- Diálogo y comparación de juegos y juguetes.
- Invención de juegos en pequeño grupo.
- Investigación y conversación acerca de lo que hacían sus familiares cuando eran pequeños.
- Utilización de libros y diccionarios para la obtención de información sobre los juegos y los juguetes.
- Fabricación de juguetes colectivos e individuales.
- Utilización del lenguaje escrito en la construcción de palabras y frases.
- Diferenciación y uso de los conceptos básicos en situaciones de la vida diaria.
- Montaje de una juguetería en un rincón de la clase.
- Observación, manipulación y diálogo sobre los periódicos de deportes.
- Lectura y escritura de noticias deportivas.
- Investigación y conversación sobre

los Juegos Olímpicos y las Olimpiadas.

- Realización de "olimpiadas" en la escuela.
- Anotación de los resultados obtenidos en los diferentes juegos realizados.

• Actitudes

- Participación activa en todas las actividades propuestas.
- Interés por la realización del plano de la clase.
- Creatividad y colaboración en la elaboración de juguetes e invención de juegos.
- Actitud de escucha y atención en conversaciones y diálogos.
- Interés por descubrir el periódico como medio de comunicación.
- Goce y disfrute con las canciones, poesías, adivinanzas...
- Aceptación de las normas de convivencia.
- Cooperación de las familias en diferentes actividades.

DESARROLLO DEL TRABAJO REALIZADO

Todo surgió a raíz de iniciar el curso escolar en un aula diferente a la del año anterior. Estábamos muy ilusionados y llenos de curiosidad por todo lo que en ella íbamos encontrando. A medida que pasaban los días, fuimos distribuyendo y decorando los diferentes rincones con el fin de hacerla más acogedora y adaptarla a nuestros intereses. Pensamos que sería diver-

tido ponerle un nombre que nos gustara a todos, y la tarea resultó bastante complicada, pues cada niño proponía uno y razonaba su decisión. Por este motivo, procedimos a seleccionar los que más nos agradaban y finalmente decidimos que nuestra clase se llamaría "Los juguetes".

A continuación, tratamos de dar respuesta a preguntas tan básicas como las siguientes:

- ¿Qué sabíamos de los juguetes y de los juegos?
- ¿Qué queríamos saber?
- ¿Qué queríamos hacer?
- ¿Dónde podíamos localizar información?

Los diálogos y conversaciones de gran grupo fueron necesarios para dar respuesta a todas estas cuestiones. Por ello, fuimos recogiendo por escrito todo lo que podía resultarnos imprescindible para llevar a cabo lo que pretendíamos.

Es importante destacar el hecho de que en todo momento fue respetado el ritmo de aprendizaje de cada uno de los alumnos. Para agruparlos optamos por una fórmula muy flexible y variada en función de lo que resultara más conveniente en cada caso.

A continuación dejaremos aquí plasmadas algunas de las muchas actividades y experiencias que realizamos en relación con el proyecto objeto de nuestro estudio:

- Discutimos e investigamos sobre



las diferencias que existían entre juguete y juego: comentamos lo que pensamos y lo que observamos, manipulamos los que teníamos en clase y consultamos en un diccionario.

- Entre todos confeccionamos por escrito una lista de juegos y otra de juguetes, y la dejamos colgada en la pared para que los niños tuviesen la oportunidad de recordar y añadir cosas a medida que pasaban los días.

- Investigamos dónde se hacen los juguetes, qué materiales se emplean y dónde se venden.

- Inventamos juegos por grupos. Para ello seguimos unas pautas que consensuamos en asamblea (nombre del juego, materiales necesarios, lugar para jugar, número de participantes y cómo se juega).

- Entre todos dibujamos el plano de nuestra clase e inventamos juegos de localización con él.

- Escribimos una nota a las familias: "Mamá y papá, quiero que me digáis a qué jugabais cuando erais pequeños". De aquí surgieron conversaciones muy interesantes, y también observaciones y comparaciones de juguetes antiguos y nuevos...

- Jugamos a asociar nombres de juegos y juguetes con fotografías.

- Cada niño completó la plantilla –que exponemos a continuación– y, por turnos, fue "leyéndosela" a los demás.

Nombre _____

Mi juguete preferido es: _____
(dibujo)

Mi juego preferido es: _____

- Decidimos dibujar los lugares en los que jugábamos (calle, casa, parque...), actividad que nos permitió descubrir con quiénes se relacionaban los alumnos fuera de la escuela.

- Construimos juguetes en grupo y, pese a que al principio nos resultó muy difícil ponernos de acuerdo, finalmente conseguimos elaborar los bocetos de lo que queríamos. Una vez realizados, cada equipo mostró el suyo a los compañeros. Asimismo, completamos una ficha explicativa:

- Juguete:
- Materiales:
- Así quedó (foto):
- Podemos jugar a:
- Creadores:

- Distribuidos por parejas, escribimos frases alusivas a juegos y juguetes que aparecían en las revistas.

- Hicimos puzzles con dibujos de juguetes.

- Aprendimos y dramatizamos canciones y poesías.

- Inventamos adivinanzas y apren-

dimos algunas que encontramos en un libro.

- Decoramos la puerta de nuestra clase con dibujos de juguetes coloreados y recortados.

- Dibujamos y escribimos el nombre de las personas que nos regalaban los juguetes.

- Fabricamos juguetes individuales, y posteriormente los agrupamos y completamos los siguientes datos:

- Juguetes:
- Materiales utilizados:
- Así quedaron (fotos):
- Podemos jugar a:
- Realizados por:

- Expusimos nuestros juguetes para que las mamás y los papás pudieran verlos.

- Montamos una juguetería en un rincón de la clase, y ello dio pie a una serie de actividades:

- Conversaciones y acuerdos sobre el lugar de ubicación, objetos que tendría y precios, decoración y nombre...

- Nombramiento de dos responsables de la juguetería distintos en cada ocasión, pues todos querían ser vendedores.

- Utilización de monedas de verdad (euros) para realizar las compras.

- Establecer un horario de apertura y cierre de la tienda.

- Descubrimos que los mayores tam-

bién juegan y hacen deporte, y por ello decidimos investigar acerca de los actividades deportivas que aparecían en enciclopedias y periódicos.

- Analizamos los periódicos deportivos existentes: nombres, precios, secciones que incluyen...
- Recogimos las fotografías y noticias que despertaron mayor interés.
- Decidimos celebrar unas "olimpiadas", para lo cual seguimos los siguientes pasos:
 - Establecimos los equipos en función de las características físicas de cada niño.
 - Anotamos los nombres de los participantes.
 - Cada grupo eligió un color, un país al que representar y confeccionó su bandera correspondiente.
 - Por otro lado, estudiamos diferentes aspectos de los países elegidos (paisajes, edificios, comidas típicas, idioma, clima, mapa, ciudades más significativas...).
 - Los alumnos elaboraron las medallas para los ganadores y los premios destinados a los participantes.
 - Elegimos los juegos que íbamos a realizar así como el lugar adecuado para ello.
 - Fuimos anotando las puntuaciones obtenidas.
 - Por último, procedimos al reparto los premios e hicimos una puesta en común sobre lo acontecido.

MAPA CONCEPTUAL DE LO TRABAJADO

Con este mapa conceptual pretendemos dejar constancia de todos los aspectos que hemos abordado a lo largo del proyecto. Sin duda, es susceptible de ser ampliado mucho más; pero en nuestro caso concluyó aquí porque el interés de los pequeños empezaba a cambiar y a orientarse hacia otros temas.

Este hecho pone de manifiesto la gran flexibilidad que ofrece el desarrollo de proyectos de trabajo (como una cosa te lleva a la otra, sobre la marcha surgen actividades nuevas). Sin embargo, no hay que olvidar que



lo más importante es el interés y la motivación de los niños. Por ello, cuando los profesores observamos que decaen debemos proponer otra cosa.

Hemos creído conveniente reproducir el mapa conceptual en este lugar pues sirve de recordatorio y de análisis de todo lo realizado. Elaborado en asamblea, en su confección han participado todos los implicados.

Asimismo, hemos procedido a evaluar la totalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, para lo cual hemos seguido numerosas vías entre las cuales se encuentran: la observación directa, un anecdótico y el análisis de las creaciones de los niños. La colaboración de las familias ha sido un punto que también hemos valorado en su justa medida.

VALORACIÓN DEL TRABAJO

El interés y las ganas de descubrir

cosas nuevas relacionadas con los juegos y los juguetes han sido patentes a lo largo de todo el proceso.

La elaboración del plano de la clase y la localización de objetos han contribuido a que los niños adquiriesen una visión más global del lugar en el que se encontraban. Del mismo modo, esto también ha servido para animarlos a inventar juegos cuyo principal material lo constituía dicho plano.

Los diferentes agrupamientos (gran grupo, parejas, tríos...) empleados para llevar a cabo las distintas actividades es un factor que ha favorecido que los alumnos se sintieran más motivados y que se prestaran ayuda mutua.

Quizá uno de los momentos más conflictivos surgió en torno a la necesidad de que se pusieran de acuerdo para fabricar los juguetes. De hecho, a un par de grupos les resultó imposible, por lo que decidimos tratar de

■ Descubrimos nuestra clase

solucionar el problema en asamblea. Finalmente, y con la colaboración de todos, terminaron por convencerse de la importancia de permanecer unidos para conseguir un mismo fin.

El trabajo realizado con los periódicos de deportes obtuvo un éxito que no esperábamos, y nos permitió descubrir que muchos de los padres solían comprarlos con frecuencia y que los niños los veían en sus casas.

La idea de organizar unas “olimpiadas” surgió a partir de una noticia de periódico sobre las selecciones nacionales que iban a participar en los Juegos Olímpicos de Atenas 2004. A continuación, recabamos información referente a diversos aspectos de los países elegidos, lo que permitió que los pequeños entraran en contacto con otras culturas a través de imágenes y datos obtenidos de libros y mapas.

La celebración de nuestras “olimpiadas” también contó con un momen-

todo el proceso seguido. Y como los niños han puesto todo su empeño para hacerlo lo mejor posible, hemos procedido a estimular los progresos que han ido realizando.

La creatividad y el respeto de las normas de convivencia han sido aspectos que hemos intentado desarrollar de muy diversas maneras y en múltiples actividades.

Por medio del plano, la juguetería, los periódicos y las “olimpiadas”, los conceptos lógico-matemáticos han podido ser trabajados de forma más intensa y divertida; hecho éste que viene a aumentar nuestro convencimiento de que lo que se necesita para algo y lo que gusta se aprende antes y casi sin darse cuenta.

La colaboración por parte de las familias ha sido realmente positiva, ya que han aportado todo lo que les hemos solicitado y han participado siempre que ha sido necesario.



to polémico, pues a la hora de entregar los premios todos querían llevarse las medallas. Sin embargo, como uno de los fines que perseguíamos era descubrir cómo se sentían realmente los verdaderos deportistas cuando ganaban o perdían, iniciamos un debate al respecto y trabajamos los sentimientos que habían surgido.

El lenguaje oral, la lectura y la escritura han sido los medios de comunicación imprescindibles en

María F. García García

CP Gonzalo Encabo
Talayuela.



Proyecto 'Los magos'

Un ejercicio de constructivismo para Carnavales

El presente artículo aborda la descripción de la experiencia llevada a cabo en nuestro centro durante la temporada previa a los Carnavales. Asimismo, en él se da cuenta de todos los pasos a seguir desde el momento que surge la idea hasta su conclusión, con el desfile en el patio del colegio. Asimismo, este escrito se muestra también como un ejercicio de autoaprendizaje, puesto que representa nuestra primera incursión en el trabajo por proyectos.

I

INTRODUCCIÓN

Ante la proximidad de las fiestas de Carnaval, como autoras y maestras de Educación Infantil que se inician en el constructivismo, creímos muy acertado llevar a la práctica lo aprendido en los cursos de nuestro CPR así como a través de la bibliografía consultada.

CÓMO SURGE

Debido a que se acercaba la celebración de los Carnavales, procedimos a entablar un diálogo con los niños a fin de conocer cómo les gustaría caracterizarse, y todos fueron nombrando disfraces, a la vez que cada uno escribía el que más le gustaba.

A continuación, y con el objeto de decidir entre todos dicho disfraz, entablamos un debate y acordamos vestirnos de magos.

Así las cosas, estimamos oportuno

recabar información relacionada con estos personajes.

¿QUÉ SABEMOS DE LOS MAGOS?

Poco después, y reunidos en asamblea, hicimos una puesta en común de todo aquello que sabíamos acerca de los magos. De este modo, llegamos a las siguientes conclusiones:

- Tienen barba.
- Llevan gorros.
- Lucen vestidos largos.
- Tienen anillos con poderes.
- Poseen varita mágica.
- Hacen magia y trucos con la varita y con las manos.
- Dicen palabras mágicas.
- Tienen cajas para vestirse y desaparecer.
- Utilizan bolitas de cristal.
- Se ayudan de conejos, palomas y perros.

En el transcurso de nuestra pequeña "tormenta de ideas", los alumnos plantearon las siguientes cuestiones:

- "¿De dónde vienen los magos...? ¿De un pueblo mágico con muchos magos?"
- "¿Por qué siempre llevan vestidos largos?"
- "¿Hacen ellos las varitas, o son compradas?"
- "¿Cómo hacen magia?"
- "¿Les funciona siempre la varita?"
- "¿Hacen magia con las manos?"
- "¿Qué comen?"
- "¿Se pueden convertir en muchas cosas?"
- "¿Por qué tienen barba, y pelo largo y blanco?"
- "¿De dónde sacan las palomas?"

A fin de dar respuesta a éstas y a otras preguntas que fueron surgiendo, visitamos todos juntos tanto la biblioteca municipal como la de nuestro



centro, con el objeto de recopilar información; recurrimos a la utilización de Internet; solicitamos la colaboración de los padres para que narraran a sus hijos historias sobre magos, y los alumnos se encargaron de aportar cuentos, libros y revistas sobre el tema.

A continuación, y de una forma esquemática, ofrecemos una relación que recoge las actividades que hemos llevado a cabo durante el desarrollo del proyecto:

- Elaboración de una nota dirigida a los padres en la que les solicitábamos información relativa a los magos y a la magia.
- En este sentido, las familias aportan cuentos, vídeos, libros, una varita mágica, fotocopias de información bajada de Internet...
- Organizamos una visita a la biblioteca, con el objeto de recabar libros y cuentos sobre magos y magia.
- Una vez en ella, los niños escriben los títulos de los libros que estén relacionados con el tema que nos ocupa.
- Realización de narraciones protagonizadas por magos: cada día, en la asamblea, se relata la historia de alguno de ellos, y los niños la resu-

men y confeccionan un dibujo.

- "Mural de Merlín": con témperas o rotuladores, se les propone dibujar y pintar a este mago universal.
- Elaboración de mezclas de colores para hacer sortilegios e invención de palabras mágicas.
- Transmisión de información referente a Inglaterra y España, y búsqueda de dichos países en un mapa.
- Desarrollo de un debate en torno a los medios de transporte que pueden utilizarse para viajar a Inglaterra. Posteriormente, los alumnos los dibujan y anotan por escrito las conclusiones.
- Elaboración de los disfraces:
 - ¿Qué necesitamos?
 - Echar un vistazo a las revistas de disfraces para comparar los precios.
 - Confeccionar una relación de películas y clasificarlas.
 - Visionar la película *Merlín el encantador*.
 - Narración, por parte de Amelia, de la "historia de Morgana en la actualidad". A continuación, los alumnos la resumen por escrito y realizan un dibujo.
 - ¿Que actividades nos proporciona el hecho de trabajar con los hechizos?

- Inventar palabras mágicas.
- Anotar por escrito sus ingredientes.
- Los niños anotan sobre el papel sus propios hechizos y pócimas.
- Confeccionar los disfraces.
- Incitar a la lectura de cuentos sobre magos y magia. En este sentido, recomendamos, para los alumnos de tres y cuatro años, *Merlín el encantador*, *El topo Merry hace magia* y *El mago de Oz*, y, para los de cuatro y cinco, *La flauta mágica*, *El mago Decibelio*, *Bastian y la palabra mágica* y *Aladín*.
- Recortar los títulos de los cuentos y clasificarlos, poniendo a cada uno el título que le corresponde.
- Disfrazarnos de magos.

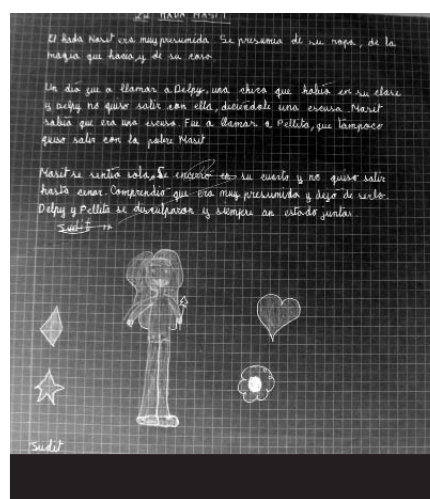
VALORACIÓN FINAL

De modo general, la evaluación de esta propuesta ha resultado positiva. La mayoría de los niños se ha implicado y ha participado activamente en las actividades propuestas, a pesar de que en un principio no se mostraban demasiado motivados y preferían otros disfraces (princesas, Spiderman...). Por su parte, los padres han colaborado en la búsqueda de información, la han aportado al aula y han

OBJETIVOS	CONTENIDOS		
	CONCEPTOS	PROCEDIMIENTOS	ACTITUDES
• Adquirir una conducta propia y adecuada respecto a los requerimientos de las actividades festivas. • Colaborar y participar en las fiestas de Carnaval. • Valorar el lenguaje oral y escrito como medio de comunicación, información y disfrute. • Descubrir la relación cuerpo-tamaño-espacio. • Disfrutar con la dramatización y mostrar interés por expresarse con el propio cuerpo. • Fomentar la iniciativa y el disfrute por medio de la participación en canciones y danzas. • Elaboración de algunos de los elementos del disfraz.	• Los magos. • El Carnaval: los disfraces. • El cuerpo como instrumento de comunicación. • Cuentos de tradición cultural. • Canciones y danzas.	• Ampliación de los conocimientos que sobre los magos tienen los alumnos. • Familiarización de los niños con el Carnaval y los disfraces. • Utilización de distintas técnicas en la realización de obras plásticas. • Confección de disfraces. • Producción de textos escritos relacionados con los magos. • Invención de palabras mágicas, ingredientes para hacer hechizos y pocimas.	• Gusto y disfrute con la fiesta de Carnaval y la tradición cultural. • Interés por profundizar en los conocimientos relacionados con los magos. • Iniciativa y confianza por parte de los alumnos a la hora de elaborar sus producciones escritas. • Valoración y respeto hacia sus creaciones plásticas y las de sus compañeros. • Gusto y disfrute por/con los cuentos, poesías, canciones y bailes

participado en la confección de los disfraces.

En lo que a nosotras respecta, esta pequeña experiencia nos ha servido para iniciarnos en el trabajo por proyectos. Pese a que en ocasiones nos hemos sentido inseguras, pese a que hallamos atravesado momentos en los que sabíamos muy bien qué hacer, pese a que nos hallamos visto un poco desbordadas a la hora de elaborar los disfraces, nos sentimos plenamente satisfechas y dispuestas a aprender y mejorar día a día.



Inmaculada Domínguez Rincero
María José Domínguez Tamame

CPC Los Ángeles (Caminomorisco)

Los textos poéticos en educación infantil

Los textos literarios de tradición oral constituyen una poderosa herramienta para el desarrollo del lenguaje oral y escrito en la enseñanza. Para trabajar con estos textos en Educación Infantil, las autoras de este artículo se valen de un gran cartel mural de fácil acceso para los niños, y llevan a cabo actividades colectivas que propician el gusto por los textos poéticos así como un mejor conocimiento del lenguaje escrito, mediante el apoyo y mejora de las estrategias lectoras de los alumnos. Asimismo, los textos se recogen en un “libro viajero” que anima a la lectura e implica a los padres y madres en el aprendizaje lectoescritor de sus hijos.

E

En Educación Infantil, dentro de cada unidad temática, solemos trabajar con los niños diferentes textos literarios, poesías, adivinanzas, cuentos y canciones. Y es que estos escritos resultan muy aprovechables no sólo por lo que aportan en cuanto a enriquecimiento cultural se refiere, sino también para ampliar el vocabulario, desarrollar la memoria, mejorar el sentido del ritmo y aumentar el conocimiento del lenguaje escrito.

Desde hace años venimos trabajando las poesías y adivinanzas de forma colectiva por medio de un gran cartel donde se van colocando estos textos a medida que se son presentados a los niños. Esta idea, que surgió en el transcurso de un seminario organizado por el Centro de Profesores de Jaraíz, nos ha permitido comprobar que a los niños les

encanta repasar con el dedo el texto, a medida que lo van leyendo, cuando ya se lo saben de memoria.

Para el presente año, decidimos que serían los textos poéticos de tradición cultural el eje de nuestro trabajo de aproximación al lenguaje escrito y, por tanto, que la labor debía ser más completa y sistemática en cuanto a la preparación de materiales, y la cantidad y calidad de actividades que se organizaran en torno a ellos, sin desdeñar otro tipo de textos que siempre surgen en el aula, como cuentos, listas, etcétera.

OBJETIVOS

- Aumentar el gusto por los textos poéticos y el conocimiento de los mismos.
- Conocer las características básicas de este tipo de textos.

- Desarrollar el gusto por la lectura mediante la implicación de las familias.

- Avanzar en el conocimiento del código lectoescritor.

ACERCAMIENTO AL LENGUAJE ESCRITO BAJO UNOS PRESUPUESTOS TEÓRICOS

- La unidad del lenguaje escrito es el texto significativo, con sus propiedades, usos y características. Por ello han de estudiarse estos aspectos al tiempo que nos acercamos a las unidades de codificación (letras, sílabas, palabras) y a cómo se usan y articulan entre sí.

- La construcción conjunta del conocimiento mediante la discusión entre miembros de un grupo. Los niños (y los mayores) son pequeños científicos que van elaborando teorías para

explicarse el mundo y para entender el funcionamiento del lenguaje escrito. En este camino desechan o modifican ideas que se muestran poco útiles para explicar la realidad. La presencia activa (a través de la discusión) de los compañeros obliga a los niños a entender mejor sus propias opciones para poder transmitírselas a los demás, a profundizar en ellas y, en su caso, a modificarlas cuando otras opciones se muestran más ajustadas.

Sin embargo, la figura del maestro sigue siendo fundamental para propiciar y articular las discusiones y para hacer avanzar las teorías infantiles, especialmente a través del planteamiento de preguntas, pero también proporcionando estrategias-modelo y ayudando a consolidarlas.

■ Es necesario aprovechar las estrategias lectoras que los niños desarrollan en las primeras etapas. Efectivamente, al margen de opciones teóricas concretas, hoy existe un significativo consenso respecto al hecho de que los pequeños utilizan espontáneamente una serie de ayudas, estrategias o pistas para aproximarse a la lectura:

- Ayuda de los dibujos para determinar el significado.
- Pistas visuales, como el reconocimiento de alguna palabra entera o de una sola letra (que suele ser la primera del texto), a las que asocian con gran frecuencia aun sin saber ni cómo se llama la letra en cuestión ni con qué fonema se corresponde, simplemente apoyados en su forma o aspecto visual.
- Conocimientos parciales de la correspondencia entre letra y sonido, relacionando palabras escritas con su pronunciación en base a algunas letras escogidas cuyo sonido conocen.
- Propiedades del texto escrito, como su longitud o la cantidad de segmentos presentes.

Posteriormente, a medida que va aumentando su conocimiento fonológico y su experiencia lectora, estas



El gran cartel de poesías, canciones y adivinanzas. Foto: Inmaculada Berrio.

ayudas pasan a un segundo plano; pero en la edad de nuestros niños (cuatro y cinco años) resultan plenamente operativas. Es importante tener en cuenta este factor y aprovecharlo para alcanzar nuestros objetivos: que se percaten de la correspondencia entre lo que se pronuncia y lo que está escrito, y que mejoren de forma progresiva su discriminación fonológica.

Nuestro proyecto de trabajo consta de tres momentos o partes: el gran cartel, las actividades en grupo con los textos y la puesta en marcha del "libro viajero", aunque también han sido incorporadas ideas similares y actividades complementarias que hemos encontrado en diferentes libros; por ejemplo, el de Maruny *et al.* o el de Díez de Ulzurrun⁴.

EL GRAN CARTEL

El cartel ha de dividirse en tres apartados, con sus correspondientes rótulos —"poesías", "canciones" y "adivinanzas"—, y en ellos deben colocarse los textos, que llevan diferente formato de presentación:

■ Las poesías, en forma de cartulina doblada en horizontal: la parte visible es un dibujo relativo al tema de que

trata y, cuando éste se levanta, aparece debajo el texto poético escrito en letras mayúsculas (en algunos poemas cortos aparece también en letra enlazada minúscula). Toda la cartulina está recortada siguiendo la silueta del dibujo y plastificada. Cada poema lleva el título (si lo tiene) subrayado.

■ Las canciones se presentan en una sola cartulina tamaño A4, en vertical, con un dibujo alusivo y la letra de la canción en mayúsculas, con su título igualmente subrayado.

■ Las adivinanzas se presentan en forma de cartulina doblada con el texto en la parte visible. Cuando ésta se levanta, aparece en el interior el dibujo y el texto escrito con la solución.

El cartel —cubierto por un gran plástico que facilita que las diferentes cartulinas, que también están plastificadas, puedan ponerse y quitarse sin sufrir deterioro— está colocado junto a un rincón de la biblioteca, de manera que los niños que acuden puedan usarlo al igual que el resto del material allí depositado.

Cuando se presenta un texto nuevo no se coloca en el cartel de inmediato. Los primeros días se trabaja de forma regular y continuada en su memorización, tratando de asegurar que los

niños comprenden el vocabulario. Se les enseña la cartulina y se repite con ellos el poema o adivinanza hasta que varios alumnos de la clase lo han memorizado o hasta que una gran mayoría es capaz de recordar al menos unos fragmentos. Es entonces cuando se coloca en el cartel.

Respecto a las canciones, se procede de manera muy similar, aunque su presentación y forma de trabajarlas sean algo distintas debido a su parte musical.

ACTIVIDADES SOBRE LOS TEXTOS

A partir de la presentación de un texto nuevo se realizan una serie de actividades en gran grupo —con todo el escrito o un fragmento del mismo copiado en la pizarra— y también en pequeño grupo. Atendiendo a sus objetivos, pueden ser descritas de la siguiente manera:

■ Descubrimiento de las características propias de este tipo de textos como:

- Escritura en forma de versos y no continuada. Para ello comparamos con otros tipos de texto, en especial con cuentos, ya que son también textos literarios.

- El uso de figuras literarias. El texto se discute con los niños a la vez que se les plantean preguntas que los impulsen a descubrir el sentido oculto en las formas poéticas; por ejemplo: “¿Por qué dirá ‘viento amarillo’? ¿De qué color es el viento? ¿Por qué será amarillo en otoño? ¿Es también amarillo en verano?, etcétera”. Este tipo de discusiones aporta una gran riqueza y, poco a poco, acercan a los niños al lenguaje poético y sus particularidades. Sin embargo, a la hora de escoger los textos hay que tener en cuenta que éstos no estén demasiado lejos de sus posibilidades intelectuales; del mismo modo, deberá abandonarse la discusión si se aprecia que el grupo no puede alcanzar una comprensión ajustada o da muestras de cansancio.

- El uso de las rimas, el ritmo y la entonación o declamación. El trabajo de este apartado está muy relacionado con la escritura en forma de versos y nos ayuda a entender el porqué de esa manera de escribirlos.

En lo que respecta a la entonación, la maestra puede recitar un mismo poema con varias entonaciones diferentes. Esto nos da pie para dialogar acerca de la relación de un poema con los sentimientos que nos sugiere y de qué manera habrá que leerlo para que ambos se ajusten.

Para los niños de estas edades, el ritmo puede resultar bastante difícil de descubrir. Por ello es aconsejable escoger poemas muy rítmicos, sustituir el texto real por sílabas sin sentido y repetir el ritmo con la boca, con palmadas o con instrumentos de percusión, tal y como se hace en las actividades musicales.

■ Conocimiento de la importancia del título en un texto escrito, pues resume y destaca lo más importante del contenido del mismo. En este sentido, también se debe discutir si las adivinanzas, a las que no hemos puesto título, deberían tenerlo y por qué. Otra actividad muy interesante al respecto consiste en hacer en gran tamaño una lista abierta con los títulos de las poesías y canciones que vamos aprendiendo, y discutir de qué forma podríamos incluir en el listado a las adivinanzas, dado que carecen de título.

■ Actividades de aproximación a la lectura y la escritura. Entre ellas, por ejemplo:

- Lectura en común del poema, adivinanza o canción siguiendo el texto con el dedo al mismo tiempo.

- Buscar y redondear una determinada palabra dentro de un poema o canción, en especial si se repite; por ejemplo, en un estribillo.

- Reconocer y ordenar las palabras del título, relacionándolas de alguna forma con otros textos o palabras conocidas (nuestros propios nombres, los de los días de la semana...).

- Escribir entre todos la solución de

una adivinanza en la pizarra.

- Con el título de un poema o canción escrito en la pizarra, borrar una palabra y que los niños adivinen de cuál se trata (el Duende Borrón visita la clase mientras los niños tienen los ojos cerrados y la cabeza baja).

- Colocar las palabras que faltan en una adivinanza o el fragmento de un poema: las palabras, no más de tres, estarán escritas en un lateral y los alumnos deben escoger la que necesitan para cada hueco (ésta es también una actividad indicada para realizar en pequeño grupo, como ocurre también con las siguientes).

- Descubrir las rimas buscando las palabras que terminan con las mismas letras, escribirlas en paralelo y decir si una palabra determinada rima o no con las propuestas.

- También pueden llevarse a cabo otras actividades en función del nivel de los niños: dictar el texto a un compañero para escribirlo y corregirlo entre todos, hacer una lista con las palabras más cortas y/o más largas que aparecen en el poema, buscar una palabra que empiece o termine igual que el nombre de un alumno, etcétera.

EL ‘LIBRO VIAJERO’

Habíamos tenido ya alguna experiencia anterior con “libros viajeros”, es decir, con los que los niños se llevan a casa durante uno o varios días, y que suponen una vía de intercambio y comunicación entre la familia y la escuela. Mediante ellos, los niños pueden mostrar trabajos, pequeños poemas, dibujos, etcétera producidos por la clase a sus padres y, a su vez, éstos tienen la posibilidad de enriquecerlos aportando experiencias, comentarios, fotos o todo aquello que deseen.

Durante el presente año decidimos que nuestro “libro viajero” incluyera todos los poemas, adivinanzas y cuentos que habíamos aprendido en clase, con el objeto de que los niños tuvieran la oportunidad de leérselo a sus padres, o viceversa, y repasarlo



El Libro Viajero. Foto: Inmaculada Berrio.



Actividades realizadas en casa por los niños. Foto: Inmaculada Berrio.

con ellos. En este sentido, explicamos a las familias lo que pensábamos hacer y cómo podían ayudar a sus hijos en las actividades que proponíamos. Asimismo, solicitamos un compromiso por su parte a fin de que el libro fuera bien cuidado y devuelto en el plazo previsto, que lo leyeran y comentaran con su hijo y que le ayudaran a realizar la hoja de actividades propuesta.

El libro consiste en un dossier de plástico con fundas para introducir las hojas. En su interior se van incluyendo, igual que estaban pero usando papel en lugar de cartulina, todos los textos que previamente se han colocado en el cartel y que ya se han trabajado en clase. Las poesías se presentan en dos páginas juntas, de manera que el dibujo puede verse a un lado y el texto al otro. Con las adivinanzas se procede de igual forma, con la salvedad de que en este caso las hojas no van pareadas, sino que la solución aparece al dar la vuelta a la página. Por su parte, las canciones se presentan exactamente igual que en el cartel: dibujo y texto en una sola página.

La actividad que proponemos para que sea realizada en casa está contenida en una página con dos apartados –“Escribe el título elegido” y “Haz un dibujo”– y un espacio para que

escriban su nombre.

Todavía es pronto para hacer una evaluación de la experiencia, especialmente sobre el “libro viajero”, pues hace poco tiempo que “viaja”; pero en general sí podemos decir que los textos resultan muy motivadores para los niños y que éstos se implican gustosamente en las actividades. Poco a poco avanzamos en las discusiones de grupo, porque también hay que aprender a discutir y a dar razones de las cosas, y eso lleva su tiempo. La memorización de los textos ha sido, en general, excelente, y los alumnos ya empiezan a dejarse cautivar por el lenguaje poético y a componer pequeños poemas. Algunos incluso han traído de sus casas libros de poesía o de adivinanzas que les habían comprado, lo que demuestra que, de alguna forma, toda la familia se va contagiando y sumando al entusiasmo mostrado por los pequeños.

Virginia Blasco Dorado
Inmaculada Berrio Obregón
Ana Isabel Olalla Ortega
Silvia Herrera Morilla

CP Gregoria Collado. Jaraíz de la Vera
CP Conquistador Loaysa.
Jarandilla de la Vera

BIBLIOGRAFÍA

- Mercer, N. 1997. *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona.
- Díez Vegas, C. et al. 1999. *La interacción en el inicio de la lectoescritura*. Ministerio de Educación y Cultura (CIDE). Madrid.
- López Iglesias, Juan Antonio. 1997. *Desarrollo de la lectura. Procesos y factores que intervienen en los primeros momentos de su aprendizaje*. Centro Regional de la UNED. Cáceres.
- Maruny, LI. et al. 1995. *Escribir y leer. Materiales curriculares para la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje escrito, de tres a ocho años*. Centro de Publicaciones del MEC y Edelvives.
- Díez de Ulzurrun Pausas, Ascen (coord.) *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Graó. Barcelona.

El cuento como eje organizador del trabajo de lenguaje oral, escrito y plástico: 'El hombrecito de papel'

Este proyecto toma como eje organizador del trabajo de lenguaje de mis alumnos el cuento titulado *El hombrecito de papel*, de Fernando Alonso.

A partir del mismo, intento crear unas situaciones de aprendizaje que estimulen al alumnado a analizar, a reflexionar, a dar sus propias opiniones, a crear..., principalmente en base a unos contenidos curriculares del área de Lengua, pero también de Conocimiento del Medio, temas transversales, Educación Artística y aquellos que pudieran caber en función de la temática del cuento elegido. Todo ello enmarcado en una metodología de proyectos de trabajo –surgidos de la propia aula, de situaciones generadoras y de textos diversos– con la que vengo trabajando el lenguaje y otras áreas del currículum de primer ciclo de Primaria desde hace ya varios años.

O

ORGANIZACIÓN DEL AULA. agrupamiento del alumnado-profesorado

A lo largo del desarrollo de la actividad utilizo todo tipo de agrupaciones de los alumnos, en función del tipo de actividad y de la pertinencia de hacerlo de una u otra forma. Las posibilidades abarcan el gran grupo, el pequeño grupo (parejas) y el trabajo individual.

Decido realizar en gran grupo (alrededor de 20 alumnos) la lectura del cuento; la observación de la portada, del título, de la maqueta, así como las reflexiones y comentarios acerca de lo que leemos.

En pequeño grupo, desarrollamos actividades tales como localizar en el cuento determinadas informaciones

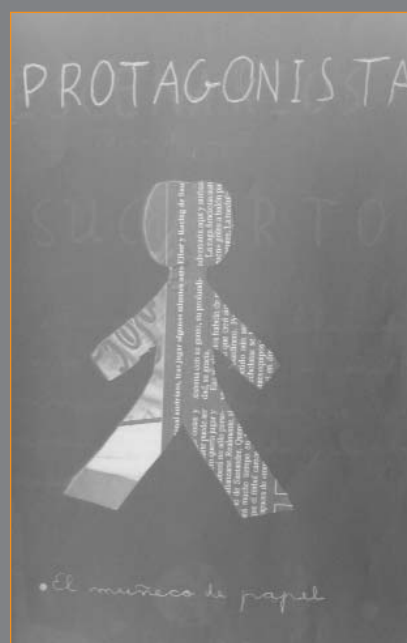
sobre los personajes, lugares, escritura de palabras...

De forma individual, también se llevan a cabo trabajos de elaboración de reflexiones, creatividad, etcétera.

En algunas ocasiones, una parte de determinadas actividades se realiza en grupo, mientras que la otra, posteriormente, implica la elaboración individual.

Dependiendo de lo que requiera cada momento, trabajo con cada uno de los agrupamientos aportando información, solucionando dudas y planteando hipótesis.

AMBIENTE DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: tareas del docente, tarea del alumnado, participación de las familias



INDICE

Ficha del libro	---
Argumento	---
Mensaje	---
Protagonista	---
Escenarios	---
Noticias	---
El lenguaje	---
Palabras hermosas	---
Palabras nuevas	---
Actividad	---

PALABRAS HERMOSAS

- Justicia
- unicef
- pez
- flor
- amor
- si
- paz



EL HOMBRECILLO DE PAPEL



De forma previa al desarrollo del trabajo, durante la fase en que a mí correspondía llevar a cabo la labor de panificación, determino los objetivos a conseguir, que para el cuento que nos ocupa han sido:

- Gusto por la lectura.
- Lectura reflexiva.
- Análisis de las partes de un cuento.
- Conocer y analizar los personajes por lo que dicen y hacen.
- Observar y crear.
- Conseguir mayor dominio del lenguaje oral, escrito y artístico.
- Aprender a organizar sus recursos (carpeta, folios, plantillas, distintos materiales de trabajo...).
- Incardinación de contenidos de diferentes áreas.

De igual forma, determino también los contenidos que vamos a trabajar:

- Lectura del cuento.
- Autor: se comenta el nombre, se observa la fotografía si el libro la incluye, se lee o busca alguna información sobre la misma...
- Fórmulas fijas en los cuentos: buscamos o repasamos las fórmulas que conocemos y que son propias de los cuentos:
 - Inicios como "Érase un vez..."; "Había una vez..."; "En un lejano lugar"...
 - Finales como "Colorín, colorado"...
- Organización del texto.
- Léxico: reflexionamos sobre el lenguaje que se emplea en los cuentos en comparación con otros tipos de texto, como las cartas, los periódicos, etcétera.
- Relación con lo real: comentamos la naturaleza fantásticas de los hechos que se narran y su relación con la realidad.

• Formato: observamos la distribución del texto y las imágenes, el tipo y tamaño de las letras, si tiene color o no...

• Ortografía.

Determino y pongo a punto los recursos que vamos a necesitar (este apartado es también muy importante):

- Carpeta para el trabajo.
- Plantilla para escribir.
- Folio pautado de una raya de borrador.
- Clips, pinturas de cera, rotuladores, diferentes tipos de papel, materiales de desecho para la confección de muñecos...

Valiéndome de la observación y de la anotación de intervenciones, comentarios, impresiones y anécdotas, realizo una evaluación y, finalmente, reviso los trabajos elaborados. Se trata sobre todo de evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos, aunque también tengo en cuenta la plasmación final en su libro. Para ello, dispongo de un cuaderno de anotaciones.

El alumnado tiene un papel protagonista y activo, pues lee, escribe, busca información, observa, extrae conclusiones, expone sus ideas y realiza las diversas actividades, todo ello de forma colectiva e individual.

Un aspecto muy importante para esta forma de trabajar es la colaboración de las familias, que al principio suelen expresar dudas respecto a este método que les es ajeno. Por ello, es necesario que, para que lo conozcan, vayan poco a poco acercándose a él. Pasado cierto periodo de tiempo, cuando ya están familiarizadas, siempre que trabajamos de este modo son puntualmente informadas de la tarea que vamos a realizar, a la vez que les explicamos que trabajaremos el área

de Lengua y otras áreas curriculares, pero no del modo habitual (a partir de los libros de texto), sino de una manera distinta.

Las familias aportan información cuando les es demandada así como el material necesario.

MATERIALES Y RECURSOS UTILIZADOS

Cuentos, folios, plantillas para escribir, periódicos, libros, papeles y telas variados, ceras, colores y materiales diversos en función de las actividades planteadas.

LOS PUNTOS CLAVE SEGUIDOS DEL PROCESO. Desarrollo

Suelo elegir el texto a partir de determinados criterios, pero siempre teniendo en cuenta, en primer lugar, al alumnado con el que voy a trabajar, normalmente de primero o segundo de Educación Primaria. Otros criterios que suelo aplicar son los siguientes:

- Extensión.
- No muchos personajes.
- Buena definición del personaje principal.
- No muchos escenarios, pero motivadores.
- Claro planteamiento del texto narrativo: presentación, nudo y desenlace.
- Posibilidad de enlazar con otras materias curriculares.

A continuación, elaboro el guión de la tarea en función de los contenidos que he decidido abordar con el trabajo:

- Ficha del libro.
- Argumento: ¿qué cuenta?
- Tema: ¿de qué trata?
- Mensaje: ¿qué nos dice?
- Protagonista: ¿qué personaje es el más importante?

- Escenarios: ¿qué lugares?
- Lenguaje: frases, ortografía, interrogaciones, exclamaciones, diálogos, palabras bonitas, expresiones poéticas...
- Creatividad: cartas, notas, mensajes, invitaciones, lugares imaginarios, opiniones personales...

Comenzamos con la observación de la portada del cuento, su título, su autor, el ilustrador, la editorial y la colección.

A continuación, y si el libro lo recoge, contemplamos el retrato del autor, para posteriormente describirlo y hablar de su vida, de sus gustos, de los premios que ha obtenido, de su mirada...

Después leemos el cuento en dos o tres sesiones, en función de su extensión, procurando terminar cada fragmento en un momento de intriga.

Ha llegado el momento de propiciar el debate: hablamos, dialogamos acerca de lo leído, pero siempre en conexión con sus propias vivencias.

De toda esta labor saldrá el "argumento". Preguntamos entonces de qué trata el cuento, y de las diversas opiniones, ellos mismos eligen la que más les gusta: estamos ante el "tema". De igual modo, les pedimos que expongan qué nos dice este cuento, y es entonces cuando aparece el "mensaje". Cuando trasladamos todo esto a un folio en blanco —el momento de la producción definitiva—, procedemos a realizar un dibujo ilustrativo u otra actividad plástica relacionada con lo escrito.

Posteriormente, releemos todo lo que hace referencia al protagonista con el objeto de que nos resulte más fácil hacer su descripción tanto física (su pelo, sus ojos, sus vestidos...) como moral (qué dice, qué hace, qué piensa...). Del mismo modo, procedemos a trabajar otros personajes.

También observamos los lugares en los que se ambienta el relato y los describimos. Entretanto, intercalamos actividades de creatividad tales como imaginar cómo sería el parque donde jugaba con los niños el hombrecito de papel; diseñar invitaciones de cumpleaños, y escribir cartas y notas que finalmente son ilustra-

das con dibujos creados con materiales diversos.

Nos detenemos para estudiar el lenguaje, buscamos preguntas, diálogos, exclamaciones..., y pedimos a los alumnos que construyan otros parecidos. Procedemos a contar las palabras de las frases, y constatamos que las hay cortas y largas, igual que ocurre con las propias palabras; nos ponemos en contacto con otras formas de decir las cosas, etcétera.

Al leer, subrayamos y anotamos palabras que no conocíamos, buscamos expresiones que nos gustan, palabras hermosas..., y las escribimos en nuestro borrador; luego inventamos ripios, poemas...

También nos esforzamos en buscar palabras que nombren cosas, que digan cómo son éstas o qué hacen los personajes.

También es trabajada la ortografía de las palabras. Para ello, seleccionamos palabras que se escriban con una determinada letra.

Finalmente, los alumnos ofrecen su opinión sobre el cuento y cada uno plasma por escrito su impresión personal, y se realiza la síntesis que aparece en el formato final en forma de libro.

UN MODELO DE ACTIVIDAD. **La descripción de "El hombrecito de papel"**

Atendiendo a las pautas que ya han sido expuestas, abordo de forma distinta cada una de las actividades anteriormente enumeradas. El desarrollo de las mismas sigue las pautas comúnmente aceptadas. Sirva de ejemplo el modo en que he trabajado la descripción:

Primero hablamos de las calles en las que los niños viven, y después pasamos a observar el dibujo en el que aparece andando el hombrecito de papel. Cada alumno, respetando rigurosamente el turno de palabra, describe entonces lo que aparece en la ilustración: edificios altos o bajos, tiendas, escaparates, aceras, pasos de cebra..., sin abandonar la referencia a las calles donde viven.

A continuación, en gran y pequeño grupo, escriben en borrador la descripción de la calle, leemos lo que los alumnos han escrito y después se

corrige con mi ayuda. En una sesión posterior, generalmente celebrada por la tarde, trasladamos el texto a un folio en blanco y procedemos a ilustrarlo.

VALORACIÓN DE LA ACTIVIDAD Y REFLEXIONES QUE HA SUSCITADO

Esta forma de trabajo resulta muy enriquecedora para el alumnado, que disfruta, aprende, y consigue dominio y autonomía tanto en lo referente a la escritura como en lo concerniente a la búsqueda de información, el tratamiento de la misma, la comprensión de los textos, la expresión oral y escrita de sus propias opiniones, etcétera.

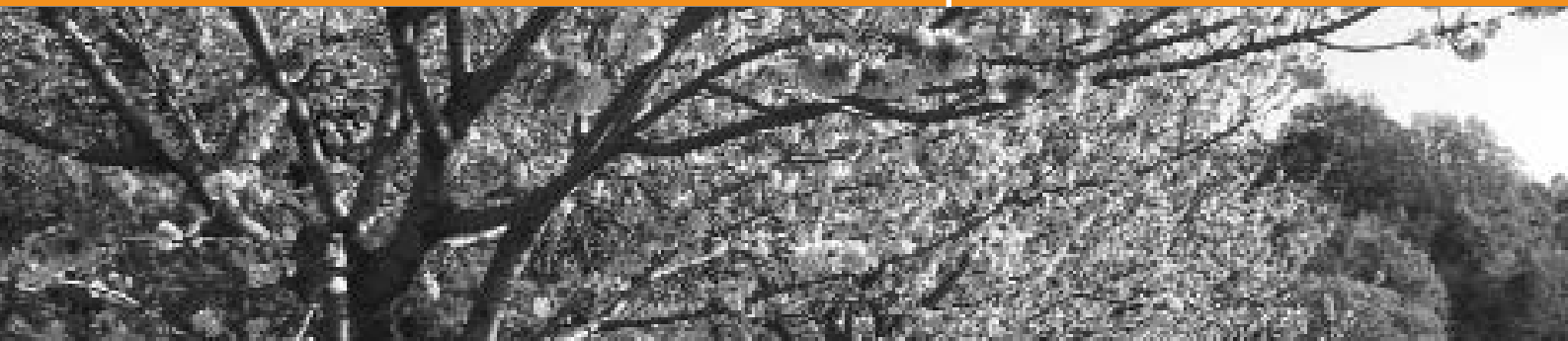
No sólo son trabajados los contenidos, pues también son abordados otros muchos procedimientos y valores, sobre todo de trabajo cooperativo.

Para el maestro, todo ello supone una tarea de planificación detallada; pero he de dejar constancia de que el esfuerzo que supone trabajar de esta manera sólo es intenso al principio, cuando se empieza a trabajar de esta manera. A continuación, la práctica misma facilita en gran medida la planificación y la orientación del trabajo, que en muchos casos no seguirá el guión establecido, pues no se debe olvidar que cuando los protagonistas son los alumnos la clase puede ser llevada hacia "otro lado" en función de sus intereses. Además, esta forma de trabajo permite que, tras una previa adaptación, actividades que antes se habían realizado con alumnos más mayores sean llevadas a cabo también con los más pequeños.

Sin embargo, el hecho más positivo que se desprende es que, mediante la realización de actividades como ésta, verdaderamente se fomenta el gusto por la lectura y la escritura, pues del conocimiento, el análisis y la reflexión de los cuentos los niños obtienen una gran cantidad de información sobre qué elementos, qué partes, qué lenguaje tiene y cómo se hace para escribir un cuento.

Magdalena Bravo Martín

CP Miguel Primo de Rivera (Alcántara)



El cerezo en el Valle

Este proyecto ha sido realizado por 25 alumnos de Educación Infantil de 5 años del colegio Miralvalle de Plasencia. En la comarca en la que vivimos, el cultivo secular del cerezo marca la vida de sus pueblos, de sus gentes,, por lo que resulta de sumo interés que los niños y niñas conozcan de cerca esta riqueza natural de la que tanto oyen hablar para así poder valorarla.

E

ELIGIENDO EL TEMA

A finales de marzo, muchos niños comentaron que habían estado en la fiesta del cerezo en flor, que había mucha gente en ella, muchos turistas y que los cerezos estaban blancos.

Cuando volvimos de vacaciones de Semana Santa, algunos niños contaron que sus padres se iban a coger cerezas al pueblo, a ayudar a los abuelos, que ellos se tenían que quedar con los otros abuelos. Contamos cuántos eran y resultó que ocho alumnos de la clase estaban en esa situación, así que, aprovechando ese interés espontáneo inicial que inquieta, desestabiliza y motiva, les propuse hablar del cerezo, de las cerezas que había en las fincas de sus abuelos.

La idea les gustó, porque responde, para algunos, a sus experiencias personales y, para los demás, al interés de conocer lo que ocurre en su entorno natural y social.

RECOGIENDO CONOCIMIENTOS PREVIOS

Una vez elegido el tema de trabajo, había que ponerse manos a la obra. Lo primero que hicimos era conocer lo que los niños sabían del tema, por sus experiencias previas respecto al mismo, por lo que habían escuchado a los mayores... En fin, conversando en la alfombra y con una buena actitud de escucha, pudimos recoger todos los conocimientos previos sobre el proyecto que queríamos desarrollar.

Todo quedó recogido en un mural en la clase y allí permaneció hasta el final del trabajo, no olvidado, por supuesto, porque sirvió de guía en la planificación y de evaluación.

**¿QUE SABEMOS DEL CEREZO?
QUE DA CEREZAS. QUE ESTÁN
MUY RICAS.
QUE SOLO SALEN LAS CEREZAS**

**EN VERANO Y LAS HOJAS EN
PRIMAVERA.**

**QUE TIENEN PIPO DENTRO, QUE
HAY QUE QUITARLO.**

**QUE LOS ÁRBOLES NOS DAN
CEREZAS PARA COMÉRNOSLAS.
QUE HAY MUCHOS NIÑOS EN LA
CLASE QUE TIENEN CEREZOS.
LA MAYORÍA LOS TIENEN SUS
ABUELOS EN EL PUEBLO.**

A partir de las ideas previas era necesario conocer lo que les interesaba, lo que les intrigaba sobre el tema. Hubo mucha participación y quedó claro que tenían muchos interrogantes a los que dar respuesta y mucha curiosidad. Sin ellos saberlo estaban señalando un montón de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales).

**¿QUE QUEREMOS SABER DEL
CEREZO?**

**¿CÓMO CRECEN LAS HOJAS?
¿ CÓMO SALEN LAS CEREZAS?**



¿DE QUÉ CLASE SON LAS SEMILLAS PARA SEMBRARLOS?
 ¿CUÁNTA AGUA HAY QUE ECHARLE?
 ¿CUÁNTO TARDA EN CRECER?
 ¿CÓMO SALE EL PIPO EN LA CEREZA?
 ¿SE PONEN MALITOS?
 ¿CÓMO DE LA HOJA SALE LA CEREZA?
 ¿SON TODAS LAS CEREZAS IGUALES?
 ¿POR QUÉ SE PONEN ALGUNAS CEREZAS MALAS?
 ¿QUÉ COSAS SE ECHAN AL CEREZO? ¿SE ECHA VENENO?

ELABORANDO UN GUIÓN DE TRABAJO

Todas estas ideas e interrogantes había que organizarlos de algún modo para que nos sirvieran de guión de trabajo. Hubo algunos borradores anteriores al que presentamos ahora, debido a que el proyecto se va configurando y enriqueciendo día a día, con lo que van aportando, con los intereses y dudas que van surgiendo, con la información que van conociendo, con las relaciones que van estableciendo...

EL CEREZO

Origen
 Sus hojas: forma, nervios...
 Tipos
 Altura
 Enfermedades.
 Forma de curar. Precauciones.
 Polinización

LA CEREZA

Características (color, forma, sabor, propiedades alimenticias...)
 Tipos
 Recolección
 Conservación (hidrocooling)

Transporte
 Países compradores

EL VALLE DEL JERTE

Pueblos que lo componen
 Fiesta del cerezo en flor
 Visita a Navaconcejo.
 Escritores que hablan del Valle.
 El cerezo en flor en Japón.

BUSCANDO INFORMACIÓN

Había que empezar a buscar información sobre el tema. Los niños y las niñas, en colaboración con las familias se pusieron en marcha.

El entusiasmo se propagó por todo el centro, todos sabían que en Infantil de cinco años estábamos aprendiendo del cerezo y todos colaboraron: el profesor de apoyo, la profesora de inglés, otras profesoras de Infantil y de Primaria...

La clase se iba llenando de libros, folletos, vídeos, fotos...

Una madre nos dio el nombre del encargado de la Cooperativa de Navaconcejo y la dirección y escribieron entre todos una carta para que nos mandara información sobre el tema.

El señor Aniceto no sólo les mandó por SEUR un paquete enorme que hizo mucha ilusión a todos sino que les invitó a visitar la Cooperativa, así que hubo que ponerse en contacto con él para concertar la visita.

EMPEZANDO A RESOLVER INTERROGANTES CONOCIENDO EL CEREZO

De los libros que trajeron y de la información de Internet, tuvimos que leer, seleccionar lo que nos importaba, organizar lo que se iba leyendo y así pudieron remontarse al origen de los cerezos (los romanos y los egipcios), pudieron conocer a los que tra-

jeron los cerezos a Extremadura (los romanos), comprobar el tipo de árbol que es el cerezo (familia de las rosáceas, como el peral, el melocotonero, el manzano) o realizar clasificaciones (tipos de hojas) y estimaciones sobre la altura de un cerezo (y es que en la vida diaria estimamos con más frecuencia que hacemos cálculos precisos, la estimación es la acción matemática de la vida diaria. Toda acción de cuantificación está precedida por una anticipación del resultado)

HACEMOS ESTIMACIONES SOBRE CÓMO PUEDE SER DE ALTO UN CEREZO, SI LLEGA A MEDIR 15 METROS:

CARMEN: Como las torres gemelas.

LUIS: Como un piso.

ALEJANDRO S.: Como una casa.

ELISA: Igual que los árboles del patio, pero un poco más grande.

ALEJANDRO R.: Como un rascacielos.

DAVID: Como una casa sin tejado.

MÓNICA: Como una pizarra en vertical.

BORJA: De aquí hasta aquí (señalando suelo y techo de la clase).

NÉSTOR: Más alto que yo. Menos que las torres gemelas.

NURIA: Más alto que tú (señalándose a mí).

JOSE MARÍA: Como un pasillo de pie.

ROSA: Como un pino.

SANTI: Como mi padre.

JUAN RODRIGO: Como un edificio que no sea un rascacielos.

El padre de María, gran conocedor del tema, se brindó para visitarnos y aclarar las muchas dudas que iban surgiendo.

El día anterior de la visita prepara-



mos las preguntas que queríamos hacer al **Experto** en el tema.

LUIS, EL PADRE DE MARÍA MIGUEL, NOS VISITA.

Y LE PREGUNTAMOS MUCHAS COSAS QUE QUEREMOS SABER:

- **¿CÓMO NACEN LOS CEREZOS?**
- **¿CÓMO CRECEN LAS CEREZAS?**
- **¿CÓMO CRECEN LAS HOJAS?**
- **¿CÓMO CRECEN LAS FLORES?**
- **¿QUE FORMA TIENEN LAS SEMILLAS?**
- **¿CÓMO ES DE ALTO EL CEREZO?**
- **¿CUÁNDO CRECE?**
- **¿SE PONEN MALITOS?**
- **¿CÓMO SE LES CURA?**
- **¿CÓMO SE SUBE AL ÁRBOL?**
- **¿CÓMO SE RAJAN LAS CEREZAS?**
- **¿CUÁNDO TIENE TRABAJO?**

El padre de María se trajo algunos utensilios (cesta de castaño, garabato, calibres) que usan los señores que recogen las cerezas y nos regaló un dibujo con la máquina y la mochila de curar.

Lo que más les impactó fue el tema de la polinización, también manifestaron curiosidad por las enfermedades del cerezo y por las precauciones que hay que tomar para ello.

Muy interesante fue la observación, abriendo unas flores de unas ramas de cerezo que les trajo, de la cereza aún sin madurar, blanca y muy pequeña, y la comprobación del pipo aún blanco dentro de unas cerezas verdes.

Después, cuando se marchó dibujaron la máquina y la mochila de curar.

SITUANDO EL VALLE DEL JERTE

Querían saber dónde estaba el Valle del Jerte y los pueblos que lo componían.

Y hablamos sobre lo que eran los mapas:

ALBA: Un mapa es para encontrar algunas cosas que quieres buscar y quieres ir a un sitio que no sabes dónde está.

ELISA: Un mapa sirve para encontrar algunas cosas, por ejemplo, ir a casa si estás muy lejos.

JUAN RODRIGO: Un mapa es para si estás perdido encontrar el camino.

LUIS: Y para encontrar el tesoro, una mina de oro.

IRENE: Sirve para que no nos perdamos. Si vas por una calle y te encuentras dos carreteras, una por cada lado tienes que usar el mapa.

MARÍA G.: Si te pierdes puedes usar el mapa y vas a tu casa.

IRENE: Para ir a tu casa no vale. Es para cuando te pierdes. Para ir a Madrid tienes que coger el mapa.

SANDRA: Sirve para encontrar el camino a un pueblo.

DAVID: Para saber donde están las cerezas.

Más adelante, días antes de realizar nuestro viaje, retomáramos esta conversación para averiguar donde estaban situado Plasencia y Navaconcejo y por donde habría que ir.

Vieron y comentaron un vídeo de la fiesta del cerezo en flor, fotos, leyeron un programa de la fiesta, conocieron los nombres y situaron los pueblos del Valle en un mapa de Extremadura, comprobaron que también en Japón celebran la fiesta del

cerezo en flor, aprendieron a decir cerezo en flor en japonés (sakura) y cerezo y cereza en inglés (cherry tree y cherries).

En los libros pudieron observar como escritores importantes hablan de nuestro valle

Señores importantes hablan del VALLE DEL JERTE

ALONSO FERNÁNDEZ le llama "Valle del gozo".

ALDECOA, al contemplar el valle, dice: "¡Santa María, qué tierra!".

SEBASTIÁN COVARRUBIAS dice de las cerezas: "Mejores no las tienen ni los persas"

GÓMEZ DE LA SERNA: Valle de los Milagros.

UNAMUNO, CELA, también hablan de nuestro valle.

Y ello se imaginaron también el valle cuando el cerezo está en flor

...Y se les ocurrió que se parece a:

JUAN RODRIGO: Se parece a las nieves. Le llaman el valle de las nieves. También como si hubiera palomas blancas. Y como las canas de mi abuelo.

IRENE: Como gotas de agua.

ESTER: Como palomitas de maíz.

ALBA: Como gusanitos claritos.

NURIA: Como nieve.

NÉSTOR: Como nubes blancas.

MARÍA M.: Como pelotitas blancas.

DAVID: Como algodón. El valle de algodón.

ELISA: Como plumas blancas de gaviotas, de palomas, de cigüeñas...

ACERCÁNDOSE A LA CEREZA

De igual forma que con el cerezo, los niños y niñas tuvieron oportunidad



de profundizar en la definición (¿qué es una cereza?), en sus características (forma, color, sabor, composición), en su clasificación (variedades de cerezas) y conocer y valorar la forma de recolección (**de una en una**, dice una niña), el reparto de tareas entre el hombre y la mujer (el hombre las coge y la mujer las selecciona por calibre) y el proceso (hidro-cooling) y el recorrido que siguen una vez que llegan a la Cooperativa (observaron en el globo terráqueo los países que compran nuestras cerezas y los situaron en un mapa de Europa).

Y escribieron sobre la recolección de las cerezas, la clasificación, la conservación y el transporte a países compradores europeos.

También se utilizan las cerezas para otras cosas. Leyeron en un folleto que con las cerezas se hacen licores, y que, la madera del cerezo se puede aprovechar para hacer muebles. Cuando usaron los calibre observaron que las más pequeñas se mandaban a la empresa Ferrero para hacer bombones.

Y del recetario que nos mandó el señor Aniceto eligieron entre todos una receta que hicimos en clase. La receta fue **Canapés de paté y cerezas**. Trajeron los ingredientes, lavaron las cerezas, las partieron y quitaron el pipo, untaron el paté en el pan tostado, colocaron los trocitos de cereza encima y ¡listo para comer!

Después escribieron las recetas.

Crearon algunos anuncios sobre la cereza del Jerte que llevamos el día de la visita a Navaconcejo, se inventaron rimas (el cerezo en flor me da tos, el cerezo disfruta al ver salir su

fruta...) adaptaron la canción de Bom Bom Chip "Toma mucha fruta" a la cereza.

...Y al fin llegó el día esperado, el día 30 de mayo nos fuimos, acompañados de algunas madres y de los compañeros de la otra clase de cinco años, de excursión a Navaconcejo.

Los abuelos de David nos esperaron en la carretera, nos llevaron a su finca y allí, subidos en la escalera, cogieron cerezas, las metieron en las cestas de castaño,

las clasificaron, después de vera una señora como lo hacía, con ayuda de los calibres y después visitamos la Cooperativa y el señor Aniceto les explicó todo detenidamente con mucha paciencia y les regaló una bolsa de golosinas y una caja de cerezas a cada niño.

Al día siguiente compartieron la experiencia, recordaron lo vivido, expresaron sus emociones y dibujaron y escribieron lo que más les había gustado. También dibujaron el recorrido que habían hecho desde que salieron del colegio hasta que llegamos, las reproducciones fueron muy interesantes.

Y sobre uno de estos dibujos del itinerario se inventaron un juego de pistas que tenían que ir realizando, mezcla de algunos ya conocidos.

Lo llamaron por decisión mayoritaria **"En busca de la cereza"** y consistía en ir realizando algunas actividades para llegar al final.

Sales del colegio si sacas un seis.

Pasas a la siguiente casilla si aciertas estas adivinanzas:

- *Es roja, redondita está muy rica*

- *Están en el Valle del Jerte y son*

rojas. Pasas a la rotonda si das tres vueltas sin parar. Pasas al puente si coges tres cerezas con la boca sin ayuda de las manos. Pasas si te inventas una rima con cereza. Pasas si dices el nombre de un pueblo del Valle del Jerte. Pasas si dices tres clases de cerezas. Ganas si escribes la palabra cereza.

Y ADEMÁS realizaron diversas representaciones plásticas con distintas técnicas (témperas, estampaciones, plastilina, rotuladores de soplar, ordenador), hicieron un cerezo en flor con unas ramas secas y palomitas de maíz, murales... y como era final de etapa nada mejor que la orla fuera un cerezo y cada cerezo la fotografía del niño/a.

LLEGANDO AL FINAL

Los niños y niñas trabajaron muy motivados, con muchas ganas y se implicaron de lleno en un proyecto en el que todas las áreas, no sólo la *del Medio físico y social* (observar directa e indirectamente, apreciar y valorar costumbres, folklore el trabajo del campo, evocación sensaciones y emociones experimentadas...) se globalizaron sin artificios, de forma significativa.

El *Lenguaje* tanto oral como escrito (nombrar –en inglés también-, describir, comparar, explicar, escribir cartas, recetas, anuncios, rimas, leer para disfrutar, para informarnos...), las *Matemáticas* (clasificar, hacer estimaciones de peso y longitud, numeración, interpretación de mapas, itinerarios...), la *expresión plástica* (mural de la recolección, construcción de un cerezo con palomitas de maíz, diferentes dibujos de



cerezos, de cereza, mezcla de colores para conseguir distintas tonalidades de rojo...) y *musical* (canciones del folklore, inventadas...) y el área de *Identidad y Autonomía personal* (coordinación y control corporal, de las habilidades manipulativas, habilidades de convivencia...).

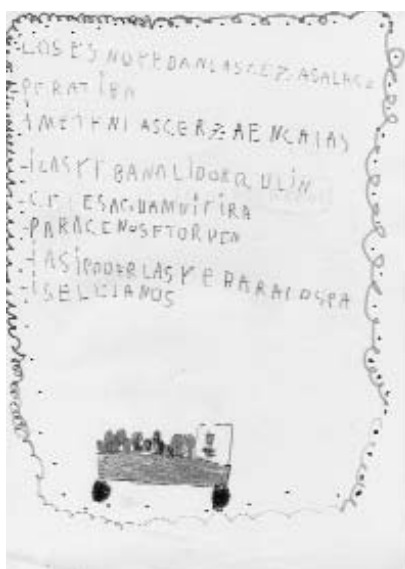
Del aspecto *actitudinal* de los contenidos, han aprendido a valorar el trabajo del campo, comprobando *in situ* lo que cuesta coger una cesta de cerezas, han reforzado los sentimientos de pertenencia a la comunidad extremeña, conociendo un poco de su historia y de su riqueza natural. Extremadura, sus gentes, sus riquezas entraron en el aula de manera natural e impregnaron a los niños gratamente.

Y un aspecto importante, creo que, aunque pueda parecer precipitado, se han iniciado en *técnicas de estudio* (han tenido que leer mucha información y seleccionar, con ayuda, la más relevante para nuestro objetivo y descartar la superflua), en el *manejo de distintas fuentes de información* (han tenido a su disposición varios libros, información de Internet, que además, en alguna ocasión, hemos tenido que cotejarla porque no coincidía), han usado las *nuevas tecnologías* (para buscar información e incluso alguno ha realizado dibujos de cereza con el ordenador). En definitiva, han utilizado *estrategias de aprendizaje* que, poco a poco, irán generalizando, les servirán para siempre y que les ayudarán a conseguir el objetivo más ambicioso que es el de *aprender a aprender*.

Los padres han colaborado aportando material, tanto impreso como audiovisual, acompañando en la visita, acudiendo a clase en calidad de experto, elaborando ellos mismos material complementario.

Poco a poco van comprobando cómo aprenden de otra forma, buscando información, representándola libremente, investigando por su cuenta, interesándose por aprender...

Su implicación ha sido muy positiva, tanto en la *planificación* (muchas actividades fueron propuestas por ellos: visita a Navaconcejo, información dada por el experto en clase...) como en el *desarrollo* del proyecto, aportando cada uno en la medida de sus posibilidades, y en la *valoración final* (fueron al aula a observar el dossier elaborado).



María José Oviedo Macías

C.P. Miralvalle de Plasencia

BIBLIOGRAFÍA

"Escenas de otro tiempo histórico en el juego de hoy" ESTELA D ANGELO, JULIA BURILLO y ÁNGELES MEDINA. Educación en los primeros años. 1.998 Ciencias Sociales nº 3. Ed. Novedades. Buenos Aires.

"De rama en rama...investigando el bosque". ESTELA D ANGELO, JULIA BURILLO y ÁNGELES MEDINA. Educación en los primeros años. 1.995. Ciencias Naturales. Ediciones Novedades educativas. Buenos Aires.

"Trabajando lenguaje y matemática en el nivel preescolar" ELIZABETH BIRHUETT y SUSANA GUIDUGLI. Unidad Servicios técnico pedagógicos. La Paz. Bolivia. 1.997



□ Visita al Senado. Foto: ANHERNAN



□ En la Diputación Provincial. Foto: ANHERNAN

Celebraciones

Al comienzo del actual curso escolar, los Centros de Profesores y de Recursos de la provincia de Cáceres planificaron las conmemoraciones del XXV Aniversario de la Constitución Española y del XX Aniversario del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Extremeña. La primera celebración estuvo dirigida de una manera especial a la enseñanza Primaria, mientras que la segunda se orientaba hacia Secundaria. No era nuestra única intención animar al profesorado, atento siempre a las celebraciones escolares, sino la de coordinar actuaciones para que, todos juntos, diéramos brillo y solemnidad a hechos trascendentales de nuestra reciente historia.

Los CPR, junto con los centros educativos de sus ámbitos, mantuvieron distintas reuniones para acordar objetivos, que se tradujeron en contenidos tales como unidades didácticas y otras actividades que dieran vida a la conmemoración. Asimismo, se

acordó qué centros visitarían el Senado, la Diputación Provincial y la Asamblea de Extremadura. Estas vivencias y aprendizajes dotaron de contenido a una jornada de convivencia, que congregó a cientos de escolares, el día tres de diciembre de 2003, en Jaraíz de la Vera.

En la Casa de la Cultura jaraiceña, y bajo el título "Asamblea de Escolares", se simuló la realización de un pleno. Así, nueve niños debatieron en asamblea, una vez que su presidente leyó el siguiente texto: "Los escolares de la provincia de Cáceres, representados por esta mesa, nos constituimos en asamblea para celebrar el XXV Aniversario de la Constitución".

A continuación, se leyó el orden del día:

1º. Manifiesto de agradecimiento de la asamblea de escolares a la Constitución. Cada uno de los nueve representantes procedió a intervenir,



bajo la fórmula: "Agradecemos a la Constitución..." (cada cual exponía lo que más valoraba en ella).

2º. Petición de la asamblea de escolares para los próximos 25 años.

3º. Ruegos y preguntas, y despedida de la asamblea.

Ante aquellas manifestaciones, los adultos nos sentimos muy emocionados, pues somos conscientes de que el futuro de España, y el de Extremadura, está en sus manos. Por

ello, las intervenciones fueron muy aplaudidas por una sala repleta de alumnos y profesores.

Sin embargo, el acto contó con otros aspectos que merecen ser reseñados, como la inauguración de la jornada a cargo de nuestras autoridades educativas, o la celebración de una mesa redonda, en la que participaron personas de muy variadas profesiones para explicar a los escolares cómo era la situación en España antes de 1978 y qué logros se han conseguido una vez aprobada la Constitución. De este modo, se proporcionó a los alumnos una visión

como síntesis de muchos días de trabajo y, a la vez, como agradecimiento a los 10 o 12 años que han vivido en paz y en democracia. Como bien les recordaron los participantes de la mesa redonda, los jóvenes han recibido una magnífica herencia. Por tanto, bueno es que relaten conceptos aprendidos: los españoles somos iguales ante la ley; la Constitución es un sistema de valores, es una norma superior que otorga derechos y libertades; el derecho a la educación, a una enseñanza obligatoria y gratuita; que el Estado velará por el patrimonio artístico y protegerá la naturaleza; el

dos..., los poderes del Estado, la monarquía parlamentaria, etcétera.

Concluiremos la revisión del "Libro de Vida" destacando tres ideas principales:

- La Constitución tiene que ser jurídica, política y pactada.
- Nuestra patria es España, y las regiones que la forman tienen derecho a la autonomía, pero dentro de la unidad de España.
- XXV Aniversario de la Constitución Española: defiéndela y disfrútala.

Podemos apreciar que hay ideas que los alumnos conocen, sienten y



■ Visita a la Asamblea de Extremadura. Foto: ANHERNAN ■ Visita al Congreso. Foto: ANHERNAN

histórica, pues ellos sólo conocen el sistema democrático. Y para amenizarlo todo, las canciones del grupo musical Muérdago, que desgranó vida y sentires ancestrales de sabor extremeño.

Merece la pena que nos detengamos ahora en un momento clave: la entrega de un "Libro de Vida" que los escolares hicieron a la directora provincial. Se trataba de un libro que contenía los escritos que muchos alumnos habían redactado en sus centros en homenaje a la Constitución. Como un todo, el volumen fue presentado

derecho a la vida y a la integridad moral y física... También hacen hincapié en el hecho de que está prohibido maltratar a las personas, y resaltan como valores la justicia, la libertad y la seguridad, que garantizan paz, solidaridad y respeto.

Algunos ahondan para desglosar el texto alegando que existen 169 artículos, títulos, disposiciones adicionales, transitorias, derogativas y una final. Otros reseñan los artículos que más les llaman la atención: libertad ideológica, religiosa, elección a los 18 años, derecho a no ser discrimina-

valoran, y que, al tratarlas, desprenden emoción.

En las paredes de la Casa de Cultura fueron colocados diversos paneles que hacían referencia a las distintas constituciones españolas. En ellos se explicaba lo más sobresaliente de su contenido, así como las conquistas sociales y políticas conseguidas. Podían leerse textos de las constituciones de 1812, del Estatuto Real de 1834, de 1837, de 1845, de 1869, de 1876, así como de la republicana de 1931, que recogía el espíritu de varias de ellas, permitía

votar a la mujer e introducía sustanciales elementos modernizadores y democráticos, propios de un estado social de derecho. Finalmente, la muestra concluía con nuestra joven y homenajead a Constitución de 1978.

Los actos de Jaraíz tuvieron su broche final con la comida que se ofreció a los alumnos en el polideportivo; acto este que sirvió para que todos confraternizaran hasta de regresar a sus hogares. El resultado fue una inolvidable jornada para todos.

Por otro lado, durante el pasado mes de febrero hemos celebrado el

en una jornada cargada de historia extremeña y de visiones de futuro. Desde la inauguración a la clausura, desfilaron personas de valía que colaboraron en el alumbramiento del Estatuto como conquista de la Autonomía. Hubo propuestas educativas para trabajar en clase el Estatuto, y otras, igualmente interesantes, que perseguían reflejar y difundir estas celebraciones en las publicaciones de revistas propias de los centros. El día concluyó con una mesa redonda —integrada por políticos, profesores, periodistas e inspectores— en la que se debatió en torno a

sabr á abordar adecuadamente tan delicado asunto, y que utilizará su mejor pedagogía para hacer ver a los alumnos que cada momento histórico precisa de un "traje" a la medida, así como que pequeños cambios pueden evitar medidas más drásticas en el caminar político y social de una nación. Asimismo, los docentes hemos de ser capaces de transmitir que la importancia de las modificaciones obligará a los políticos a adoptar cierta flexibilidad intelectual y generosidad en los planteamientos, a fin de alcanzar el imprescindible consenso.



■ En la Asamblea de Extremadura. Foto: ANHERNAN

XX Aniversario del Estatuto de Autonomía de la Comunidad Extremeña. Con ello, los CPR pretendían llevar a las aulas de sus centros educativos propuestas y actividades destinadas a que nuestros jóvenes conozcan y valoren el esfuerzo realizado por la sociedad para poner en marcha las aspiraciones de nuestra región, y reflexionar sobre la realidad extremeña, con el fin de fomentar el ánimo y la ilusión necesarios para trabajar por el progreso y mejora de la calidad de vida en Extremadura.

Los actos tuvieron lugar en Trujillo,

"La educación en Extremadura: cómo ha sido, cómo es". A lo dicho en la mesa, siguió un animado coloquio.

No obstante, nos asalta una reflexión final: si tan magnífica Constitución tenemos en España, si tanto bienestar político y social nos ha proporcionado en 25 años, ¿hemos de cambiarla? ¿Cómo explicamos esto a los alumnos, y en qué se basaría la necesidad del cambio? ¿Qué relación tienen con las modificaciones constitucionales los Estatutos de Autonomía?

No dudamos de que el profesorado

Claudio Porras Hernaiz
Director del CPR de Cáceres

España es una nación formada por muchos pueblos, gentes y problemas que ha decidido desde 1978 regular su vida por medio de normas civilizadas y democráticas. Y cuando una nación tan solidaria y adulta como España decide algo tan importante, redacta un documento en el que se dice claramente cómo tenemos que comportarnos entre nosotros y con las demás naciones.

Este documento se llama
CONSTITUCIÓN.

*Guillermo Álvarez Fernández, 7 años,
2º A, Colegio de Prácticas, Cáceres.*

¿CÓMO PARTICIPAR

EN CÁPARRA?

NORMAS DE PRESENTACIÓN DE TRABAJOS PARA SER PUBLICADOS EN LA REVISTA CÁPARRA

Los trabajos deberán ser inéditos, atenerse a las secciones de la revista y en su confección, a estas normas. Una vez aceptados pasan a ser propiedad de la revista, por lo que no podrán ser reimpresos sin su autorización expresa. El Consejo de Redacción acusará recibo de los trabajos y comunicará posteriormente su aceptación o no, indicando en su caso los motivos de rechazo o la fecha aproximada de publicación.

Toda la correspondencia debe dirigirse a cada CPR, cuyas direcciones figuran en la parte inferior de esta página, o bien al siguiente

Correo electrónico: revistacaparra@edu.juntaextremadura.net

Web: <http://revistacaparra.juntaextremadura.net>

PRESENTACION DE LOS TRABAJOS

Deberán remitirse impresos a doble espacio. La extensión máxima será de 10 folios (sin contar portada ni bibliografía) por una sola cara. Se remitirá además, una copia del trabajo en soporte informático, en archivo Word o similar sin maquetar. En la etiqueta del disquete se indicará el título del trabajo, el nombre del autor y el procesador de textos utilizado.

Las imágenes que se quieran incorporar al trabajo deberán ser originales, ya sean dibujos o fotografías. Si las imágenes se envían en soporte informático deberán tener una resolución mínima de 300 ppp, con el tamaño adecuado y en formato Tiff o JPG.

APARTADOS

Introducción. En la primera página se hará constar exclusivamente el nombre y dos apellidos de los autores, título del trabajo, centro donde se ha realizado, o en su caso lugar donde desarrolla su actividad profesional, y domicilio completo del primer autor.

También se incluirá en esta primera página un resumen del trabajo con un máximo de 100 palabras.

Debajo del resumen, y bajo el título de palabras clave, se señalarán aquellas palabras o frases muy breves, en número de tres a diez, que sirvan como descriptores a la hora de referenciar el artículo.

Texto. Cuando se trate de artículos que se refieran a una experiencia docente, se debe procurar respetar los apartados siguientes: Introducción y fundamentación teórica de la experiencia, Objetivos planteados, Actividades desarrolladas, Orientaciones metodológicas y de evaluación, Valoración didáctica y personal de los resultados.

La redacción debe cuidarse, evitando repeticiones y buscando siempre la concisión. El Consejo de Redacción se reserva el derecho de introducir modificaciones en los textos que van a ser publicados cuando la redacción original no se atenga a estos criterios.

Bibliografía. Se reseñará al final del artículo y se numerará de acuerdo con su orden de aparición en el texto. En éste figurará únicamente entre paréntesis y con numeración arábiga el número de la cita.

CPRS DE LA PROVINCIA DE CÁCERES

C.P.R. DE CAMINOMORISCO

cpr.caminomorisco@edu.juntaextremadura.net

<http://cprcaminomorisco.juntaextremadura.net>

Avenida de las Hurdes, 15 10620, CAMINOMORISCO.

927 01 58 86 (55886)

C.P.R. DE HOYOS

cpr.hoyos@edu.juntaextremadura.net

<http://cprhoyos.juntaextremadura.net>

Marialba, 1. 10 850, HOYOS.

927 013 816 (53816)

C.P.R. DE CORIA

cpr.coria@edu.juntaextremadura.net

<http://cprcoria.juntaextremadura.net>

Casa Municipal de la Cultura, Plaza

de la Solidaridad, 1. 10800, CORIA

927 013 816 (53028)

C.P.R. DE BROZAS

cpr.brozass@edu.juntaextremadura.net

<http://cprbrozas.juntaextremadura.net>

Av. de La Nava s/n. 10950, BROZAS

927 018 550 (58550)

C.P.R. DE CACERES

cpr.caceres@edu.juntaextremadura.net

<http://cprcaceres.juntaextremadura.net>

Calle Gómez Becerra nº 6. 10001,

CÁCERES

927 004 868 (74868)

C.P.R. DE JARAIZ DE LA VERA

cpr.jaraizdelavera@edu.juntaextremadura.net

<http://cprjaraiz.juntaextremadura.net>

Avda. Constitución 7. 10 400, JARAÍZ DE LA VERA

927 014 822 (54822) 927460 033

C.P.R. DE NAVALMORAL

cpr.navalmoral@edu.juntaextremadura.net

<http://cprnavalmoral.juntaextremadura.net>

Avda. San Isidro 16. 10300,

NAVALMORAL DE LA MATA

927 016 718 (76718) 927 532614

C.P.R. DE TRUJILLO

cpr.trujillo@edu.juntaextremadura.net

<http://cprtrujillo.juntaextremadura.net>

Avda. Ramón y Cajal s/n. 10200, TRUJILLO

927 02 77 56 (777 56)



Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros
Dirección Provincial de Educación de Cáceres
Servicio de Unidad de Programas Educativos
Centros de Profesores y Recursos de la Provincia de Cáceres

JUNTA DE EXTREMADURA
Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología