

12.2013



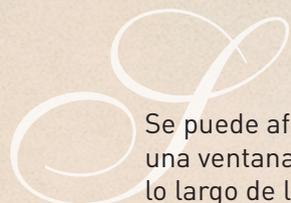
CáPaRra

revista de innovación y experiencias educativas de los centros de profesores y recursos de la provincia de cáceres
brozas, cáceres, caminomorisco, coría, hoyos, jaraíz de la vera, navalmoral de la mata, plasencia, trujillo





Editorial



Se puede afirmar que la revista Cáparra se ha consolidado como una ventana de experiencias y manifestaciones pedagógicas a lo largo de los años. Una ventana que nos invita a presenciar, mientras nos apoyamos sosegadamente en el alféizar de sus líneas, el rumbo que lleva el proceso de enseñanza-aprendizaje en nuestras aulas, en nuestros centros, en nuestro entorno. En esta edición, nos ofrece una panorámica de experiencias, reflexiones, enfoques e ideas que emergen, se debaten y derivan, de una auténtica praxis docente “a pie de aula.”

El espectro que abarca la revista en sus secciones de “Innovación y Experiencias Educativas” presenta una gran diversidad y riqueza de temas. Experimentar, innovar, Cáparra se transforma en un prodigioso crisol donde se dan cita rigurosos experimentos emergentes. Es así, que a través de tales experimentos, podemos apreciar el buen hacer del docente, su laboriosa profesión y el resultado, a veces casi mágico, que ataña a sus pupilos: fuentes de inspiración para que todo el proceso pueda realizarse.

En cada una de las secciones de la revista se abre un abanico de posibilidades de exploración y enriquecimiento, es ahí donde sus autores nos muestran su maestría y nos enseñan nuevas rutas hacia ese “buen hacer pedagógico y metodológico.”

El viaje por estos caminos pasa por el Teatro Negro, algunas estrategias fundamentales e innovadoras experiencias para atender la diversidad y la integración; la acción tutorial o las nuevas tecnologías. En dicho recorrer, se hacen también latentes diversas y obligadas paradas ante las experiencias en bibliotecas, temáticas interculturales, lingüísticas e históricas. Otros senderos se abren ante nosotros y nos llevan al terreno de la inteligencia emocional, a incluso proyectos de centro que hacen las delicias de la comunidad escolar.

En esta ocasión, la formidable estética está marcada por unas imágenes muy sugerentes que reproducen pinturas de Isabel Ramos, siendo las palabras que las acompañan de la propia autora.

Ya para finalizar estas breves líneas, que no pretenden sino abarcar tan tímidamente toda aquella grandeza encerrada en el número 12 de Cáparra, sería más que injusto no mencionar y dar las gracias al artífice de esta maravillosa obra a lo largo de los

últimos años; a nuestro compañero y generoso amigo Ignacio del Dedo. Artífice que hoy, en esta presente edición, nos entrega el testigo inmejorable e impecable no sólo de su legado, sino también de su tesón, de su trabajo día a día llevado a cabo en Cáparra. Gracias a todos aquellos que habéis colaborado en esta edición y muy especialmente a Nacho.

Número 12 / 2013

Edita

Centros de Profesores y Recursos de la Provincia de Cáceres

Consejo de Redacción

Equipos pedagógicos de los Centros de Profesores y Recursos y de la Unidad de Programas Educativos de la provincia de Cáceres.

Coordinación

Elva Moreno García

Obra Gráfica

Isabel Ramos

Diseño y producción gráfica

Antonio Aparicio.
Entorno Rural Comunicación.

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.

sumario

Nº 12 / CÁPARRA 2013

05 INNOVACIÓN EDUCATIVA

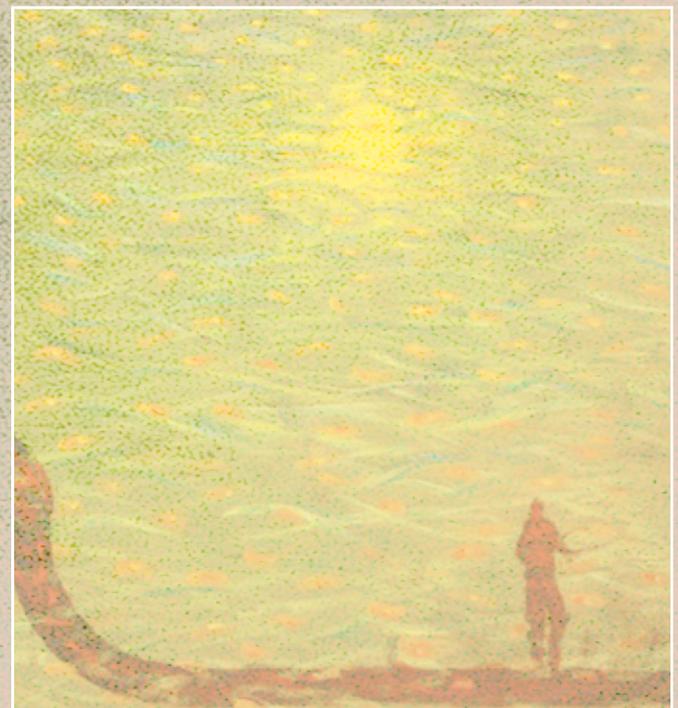
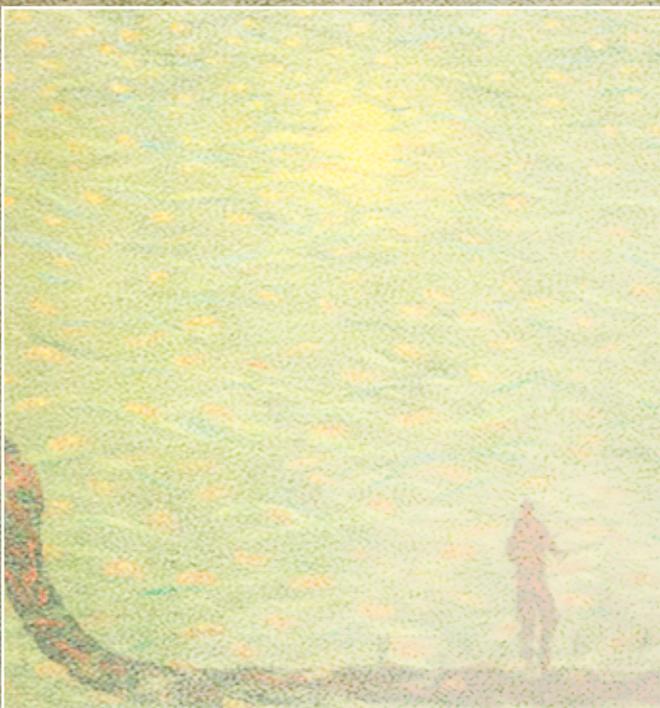
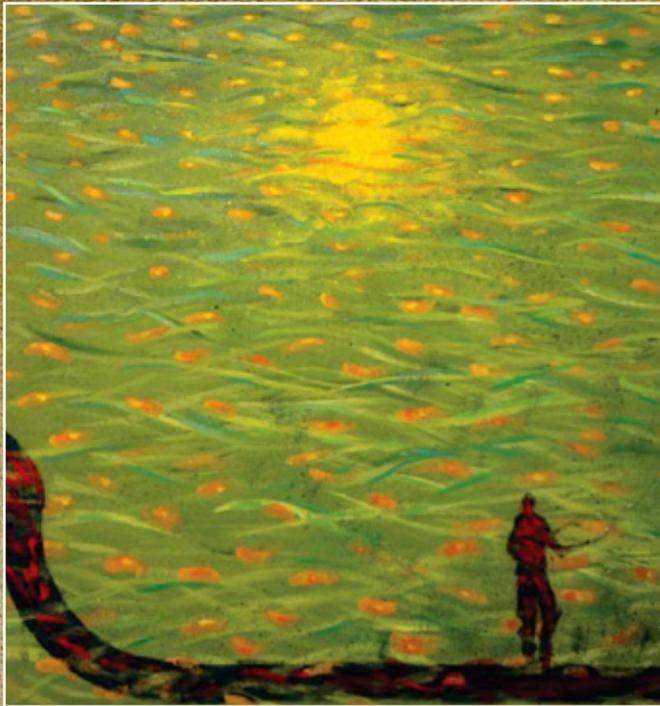
- 06** Teatro Negro. Ideas brillantes para atender la diversidad a oscuras
- 17** Acción tutorial. La familia y la escuela, juntas en el desarrollo de las competencias básicas de los niños y niñas.
- 26** Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo.
- 37** Los recursos tecnológicos como apoyo a la tarea de asesoramiento.

50 EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

- 52** Diversidad funcional y formación.
- 55** Colaboración + aprendizaje = integración.
- 66** Algunas ideas para promover la inteligencia emocional en nuestras aulas.
- 74** Puesta en marcha de una biblioteca escolar.
- 81** Materiales didácticos interculturales
- 87** El uso didáctico de las conmemoraciones: La Guerra de la Independencia.
- 96** La historia bajo los pies: Taller de arqueología didáctica.
- 104** Pingüino.
- 111** Enjoying synthetic phonics, enjoying English.
- 118** Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar.
- 128** Aula Abierta Especializada.

138 OBRA GRÁFICA

Isabel Ramos



innovación

INNOVACIÓN EDUCATIVA

innovación

innovación educativa

■ secundaria / bachillerato



Teatro Negro

Ideas brillantes para atender
la diversidad a oscuras

Belén Sola Ananín
IESO Valles de Gata (Hoyos)

Justificación

El IESO "Valles de Gata", acoge alumnado procedente de un total de once localidades de la zona, ya que a él se adscriben los centros de E. Primaria de Hoyos, Villamiel, Acebo, Perales del Puerto y CRA de Gata (Gata, Torre de Don Miguel, Cadalso, Descargamaría, Robledillo de Gata, Villasbuenas de Gata y Santibáñez el Alto).

Así pues, se trata de un centro contextualizado en el ámbito rural, caracterizado por la dispersión geográfica de sus núcleos de pequeñas dimensiones, con una localización periférica en la provincia y desfavorecido desde los puntos de vista sociocultural y económico. Partiendo de esta realidad, en la que tanto aquellos alumnos con dificultades de aprendizaje y fundado riesgo de abandono escolar, como los que presentan problemas de integración social o un elevado rendimiento escolar carecen de oportunidades de atención a la diversidad fuera del propio centro educativo (academias, clases particulares, centros de atención psicológica, de enseñanzas de régimen especial, actividades extraescolares...) un grupo de docentes y la educadora social del IESO hemos diseñado el proyecto **Teatro Negro: ideas brillantes para atender la diversidad a oscuras** como respuesta interdisciplinar a esta situación.

La idea surgió a finales del curso 2010-2011, a raíz del análisis de la situación y de experiencias previas de la educadora social del centro y el profesor Manuel Pascual Gómez con esta variante de teatro; con la consiguiente motivación de un nutrido grupo de profesores que en el curso 2011-12 diseñamos las **tres secciones** que integran este proyecto que ya goza de continuidad para el curso 2012-2013:

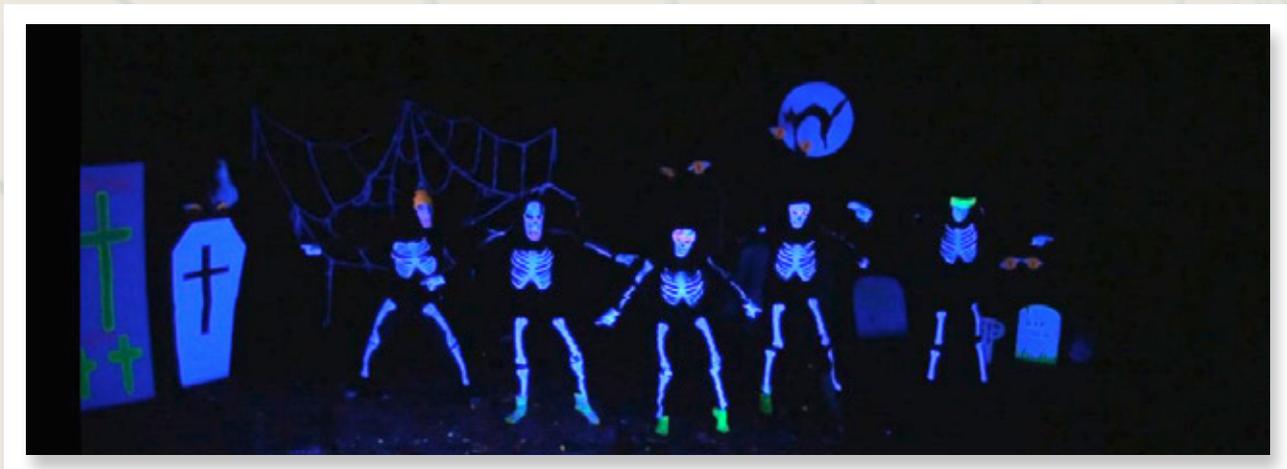
Teatro a oscuras, ¿te atreves?: esta parte del proyecto aglutina las experiencias realizadas con un grupo de alumnos que reciben atención por parte del Departamento de Orientación, bien porque reciben refuerzo, bien por participar del grupo de desarrollo de habilidades sociales puesto en marcha por la Educadora Social o por



ser alumnos procedentes del PCPI de Operario de Carpintería. Se trata de alumnos que presentan necesidades educativas especiales, problemas de aprendizaje y/o deprivación sociocultural e interacción socioemocional. Las actividades de teatro negro se han orientado hacia una mayor y mejor interacción entre ellos, para el fomento de actitudes positivas (colaboración, respeto, mejora del autoconcepto y autoestima, superación de miedos y complejos, adquisición de seguridad...), el incremento de sus capacidades de expresión y comunicación y la prevención de conflictos en la convivencia; a la vez que suponen una experiencia lúdica y motivadora que trabajaba conceptos básicos (lateralidad, visión espacial, mejora de aspectos psicomotrices, orientación, seriación, orden, formas geométricas planas...).

El aula fluorescente: esta sección comprende las experiencias llevadas a cabo empleando el teatro negro como vehículo para el trabajo de contenidos y

■ IESO Valles de Gata (Hoyos)



procedimientos propios del currículum de diversas materias (Música, Educación Plástica y Visual, Francés e Inglés) durante el segundo trimestre del curso 2011-12, en los niveles de 2º, 3º y 4º de ESO. En este caso se trata de una aplicación metodológica innovadora, que ha contribuido sobremedida a motivar al alumnado de secundaria en proceso diario de enseñanza-aprendizaje del aula, consiguiendo de un modo lúdico la adquisición de las competencias básicas, los contenidos propios de las asignaturas mencionadas y el desarrollo de sus capacidades expresivas, motrices y creativas a través de un trabajo cooperativo en el cual el papel del profesor ha sido el de guiar el proceso de creación y representación de los cuales parten los nuevos aprendizajes.

Gata Negra Teatro: por último, dado el éxito entre el grueso del alumnado, se orientó esta sección del proyecto a un grupo más reducido de alumnos con elevado rendimiento escolar, para que ahondasen aún más en el conocimiento y la práctica del Teatro Negro fuera del horario escolar, desarrollando una investigación sobre diversos aspectos del mismo (origen histórico y evolución, variantes, recursos técnicos propios, aplicaciones...) para luego crear su propia compañía (a la que resolvieron llamar *Gata Negra Teatro*) y realizar una gira por diversas localidades de la Sierra de Gata para la cual han tenido que crear sus propias obras, decorados, fondos musicales y sonoros, vestuario y atrezzo, cartelería, entradas... De este modo se

les ofrecía una alternativa de ocio saludable en la zona, carente de oferta cultural significativa, como actividad extraescolar guiada por profesores, capaz de estimular sus necesidades de autoaprendizaje en diversos campos: profundización en los contenidos curriculares, manejo de las TIC (la investigación se ha vertido en presentaciones en Impress, y el proceso se halla recogido en su propio blog) empleo de lenguas extranjeras (mantenimiento del blog plurilingüe), fomento de la escritura, creación artística, expresión coreográfica, espíritu emprendedor (simulación del funcionamiento real de una empresa teatral)...

Objetivos

- ▶ Utilizar el teatro negro como medio de atención a la diversidad del alumnado del IESO.
- ▶ Favorecer la integración del alumnado con necesidades educativas especiales.
- ▶ Estimular al alumnado de las materias de Música, EPV y Francés, y diseñar actividades de ampliación para aquellos con elevado rendimiento escolar.
- ▶ Ofrecer una oportunidad cultural y una alternativa de ocio saludable para el alumnado de la zona.
- ▶ Introducir una metodología innovadora para la enseñanza-aprendizaje del currículum de las materias de Música, Educación Plástica y Visual y Francés.



- ▶▶ Favorecer la adquisición de las competencias básicas entre el alumnado, de un modo lúdico que garantice un aprendizaje significativo, que parte de lo experiencial.
- ▶▶ Establecer una línea de trabajo interdisciplinar y coordinada entre los Departamentos Mixto, Socio-Lingüístico y de Orientación.
- ▶▶ Desarrollar la creatividad de los alumnos mediante el montaje de sus propias obras de teatro negro.
- ▶▶ Incrementar la capacidad expresiva de los adolescentes, a través de la interpretación y la elaboración de decorados, vestuario y materiales.
- ▶▶ Motivar al alumnado para que muestre su trabajo fuera del horario escolar y del centro, organizando representaciones teatrales en diversas casas de cultura de la zona.
- ▶▶ Establecer relaciones de colaboración con ayuntamientos y otros centros (de primaria y secundaria) de la zona para el desarrollo del proyecto.
- ▶▶ Guiar al alumnado para la realización de trabajos de investigación individuales y en equipo vinculados a las actividades realizadas.
- ▶▶ Mejorar la competencia digital del alumnado implicado en el proyecto mediante el empleo de las TIC.
- ▶▶ Fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras: francés, inglés, portugués y alemán.



- ▶▶ Promover una relación más estrecha entre los miembros de la comunidad educativa participantes en el proyecto, que repercuta en una mejora de la convivencia en el centro.
- ▶▶ Potenciar los valores de respeto, solidaridad y esfuerzo, a través de trabajo cooperativo y las interpretaciones en grupo.
- ▶▶ Desarrollar la autoestima del alumnado participante (en especial en el grupo que presenta dificultades de integración) y su conciencia ecológica.
- ▶▶ Introducir al alumnado en la iniciativa emprendedora, por medio de la creación de una compañía de teatro.

■ IESO Valles de Gata (Hoyos)



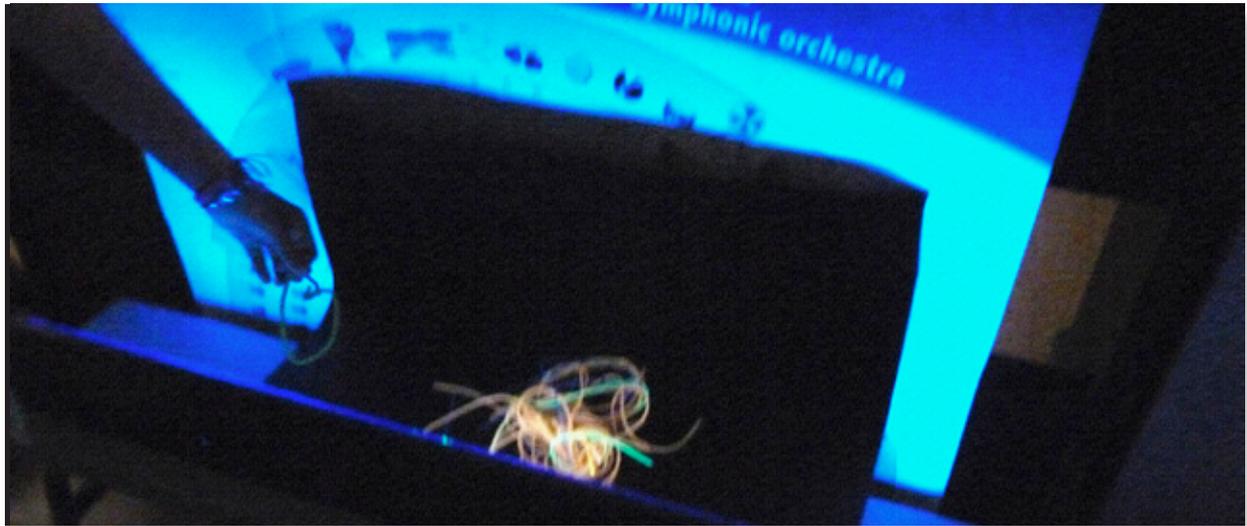
Contenidos

- » Creación de un grupo de trabajo/seminario de profesores para la coordinación del proyecto.
- » El trabajo cooperativo: creación de grupos, reparto de tareas, lluvias de ideas, respeto por la diversidad de opiniones...
- » Las artes escénicas: teatro, ópera, musical, vaudeville, ballet...
- » La música como elemento dramático y narrativo: música incidental, BSO y efectos sonoros.
- » Decorados y vestuario teatral: configuración del espacio-tiempo y funciones.
- » Búsqueda de información en diversas fuentes y soportes sobre el teatro negro: origen, elementos básicos, efectos...
- » Preparación de presentaciones en Impress, como resultado del tratamiento de la información obtenida en el proceso de investigación.
- » Creación de una compañía teatral propia: nombre, miembros, reparto de funciones, gestión...
- » Elaboración de obras propias con la técnica dramática del teatro negro: escritura de guiones, diseño de decorados, selección de músicas y efectos sonoros...
- » Creación de algunas obras empleando lenguas extranjeras.

- » Confección y reciclaje de los materiales plásticos necesarios para las representaciones.
- » Realización de ensayos y montaje de las obras de teatro negro.
- » Organización por parte del alumnado de actuaciones fuera del centro (incluida una gira), en colaboración con los ayuntamientos, casas de cultura de la zona y centros de primaria.
- » Creación y mantenimiento por los alumnos de un blog de seguimiento del proyecto en español y lenguas extranjeras (francés, inglés, portugués y alemán).
- » Diseño y elaboración de la publicidad (cartelería, difusión en redes sociales, blog, prensa digital local) y entradas para las actuaciones.
- » Ejecución de la gira de teatro negro en casas de cultura de la zona.

Metodología empleada

La metodología empleada para este proyecto se basa en la práctica de la técnica dramática del teatro negro, por la versatilidad que ofrece a la hora de dar respuesta a la diversidad de alumnado que se detectó en el centro, así como por su accesibilidad y adecuación al trabajo escolar con adolescentes. Al ser necesario un entorno de total oscuridad,



los actores dejan de sentirse observados por el público, que sólo reconoce aquellos elementos capaces de generar luminiscencia frente a las lámparas de luz negra, es decir, los materiales de color blanco o fluorescente. El color negro puede camuflar desde cualquier material que se desee esconder para propiciar un efecto óptico en la escena (ej: un cajón negro permitiría que cualquier objeto fluorescente colocado encima diese la impresión de estar suspendido en el aire) hasta a los propios actores o parte de ellos. Así, el anonimato que permite, el carácter sugestivo y mágico que produce a nivel visual y sonoro, y su carácter novedoso hicieron que el grupo de profesores viésemos en este tipo de teatro un vehículo idóneo para desarrollar actividades interdisciplinarias y motivantes para los alumnos. Partiendo de un mismo principio metodológico (la creación y representación teatral) se ha trabajado desde perspectivas diferentes, adecuándolas a las características distintas del alumnado al cual está dirigida cada sección del proyecto:

Teatro a oscuras, ¿te atreves?: en este caso tanto los ensayos como las representaciones realizadas sirvieron de medio para reforzar la autoestima de los alumnos participantes, su integración como miembros de un grupo (de ahí el énfasis

en la creación de figuras colectivas a partir de la aportación individual), la superación de sus propias barreras (motrices, cognitivas, sociales, afectivas...) y la adquisición de valores como el respeto y la valoración del otro. Esto es, más que objetivos curriculares, la educadora social y pedagoga terapéutica han trabajado con este grupo la adquisición de competencias básicas, contenidos actitudinales a nivel compensatorio y habilidades socio-afectivas. Las sesiones de ensayo tenían lugar en los recreos, tiempos en los cuales muchos de los alumnos aquejaban momentos de aislamiento o conflicto con otros alumnos, vinculando así esta dinámica con la del grupo de alumnos solidarios colaboradores con el Departamento de Orientación.

El aula fluorescente: al tratarse de la vertiente del proyecto enfocada al desarrollo currículum dentro del espacio-tiempo del aula convencional, el enfoque ha sido bastante diferente por parte del profesorado implicado (materias de Música, EPV y Francés): abordar conceptos, procedimientos y actitudes propios del currículum de estas asignaturas a través del montaje de obras de teatro negro creadas por los alumnos, bajo la supervisión docente. Las artes escénicas son un recurso óptimo para la multidisciplinariedad de los trabajos

■ IESO Valles de Gata (Hoyos)



del alumnado, ya que suponen una mezcla de trabajo literario (escritura/adaptación de guiones en castellano o lenguas extranjeras), expresión musical (selección/ejecución sonora), expresión corporal (coreográfica, dramática) y creación plástica (diseño y confección de decorados, vestuario y atrezzo). Sin duda las experiencias del aula cobran así una nueva dimensión creativa, muy motivadora para la implicación del alumnado participante, que de otro modo (por ejemplo con una metodología expositiva) se muestra apático y falta de interés.

Gata negra teatro: esta sección, al estar orientada a alumnado con elevado rendimiento escolar, y desarrollarse en horario extraescolar, permite una metodología aún más compleja, si bien parte de la anterior. Las sesiones guiadas por el profesorado de Música y Plástica se han orientado en dos fases: una primera de investigación por parte de los alumnos (tercer trimestre del curso 2011-12), y otra de creación de una pequeña compañía de teatro (primer trimestre del curso 2012-13), con sus propias montajes para concluir con la realización de una gira durante el mes de Noviembre. Las características de este grupo de alumnos permiten una mayor incidencia en el empleo de las lenguas extranjeras, las TIC, los procesos de investigación y la capacidad emprendedora.

A pesar de estas variantes, el método ha pasado en todos los grupos por: elaborar sus propios materiales para las representaciones (reciclando siempre que ha sido posible), realizar el montaje

de las mismas, acudir a los ensayos colectivos en el espacio del aula de música habilitado para tal fin, representar en público el resultado final de su trabajo y autoevaluarlo con posterioridad. Sólo de este modo experiencial los alumnos llevan a cabo un aprendizaje realmente significativo de los contenidos curriculares y competencias básicas, pero por otra parte lúdico, ameno y estimulante.

Procedimientos de evaluación

Se ha partido de un análisis inicial del alumnado y entorno del centro, seguido de una evaluación al término de cada una de las fases que componen el proyecto **Teatro Negro: ideas brillantes para atender la diversidad a oscuras**. Para comprobar el grado de consecución de los objetivos marcados, cuya concreción suponen los criterios de evaluación mencionados con anterioridad, se han empleado varias herramientas y procedimientos de evaluación, que podrían resumirse de la siguiente manera:

la observación objetiva del aplauso y las opiniones del público asistente a las representaciones y la elaboración por el profesorado de fichas de seguimiento y evaluación de cada obra realizada.

la evaluación de la implicación del profesorado en el seminario **Teatro negro, un recurso educativo** por su coordinador, y los cuestionarios de autoevaluación cumplimentados por los asistentes al mismo.



La revisión de los vídeos de ensayos y representaciones en el aula, seguidas de puestas en común para la autocrítica por parte de los propios alumnos.

El seguimiento de la fase del proyecto **Gata Negra Teatro** a través del diario digital de actividades que supone el blog <http://vallesdegatateatronegro.blogspot.com.es/>.

La realización de entrevistas y encuestas para la autoevaluación de las actividades por parte del alumnado participante.

El vaciado de datos y la elaboración de estadísticas y gráficos por parte del profesorado a cargo del proyecto.

Contribución a la adquisición de las competencias básicas

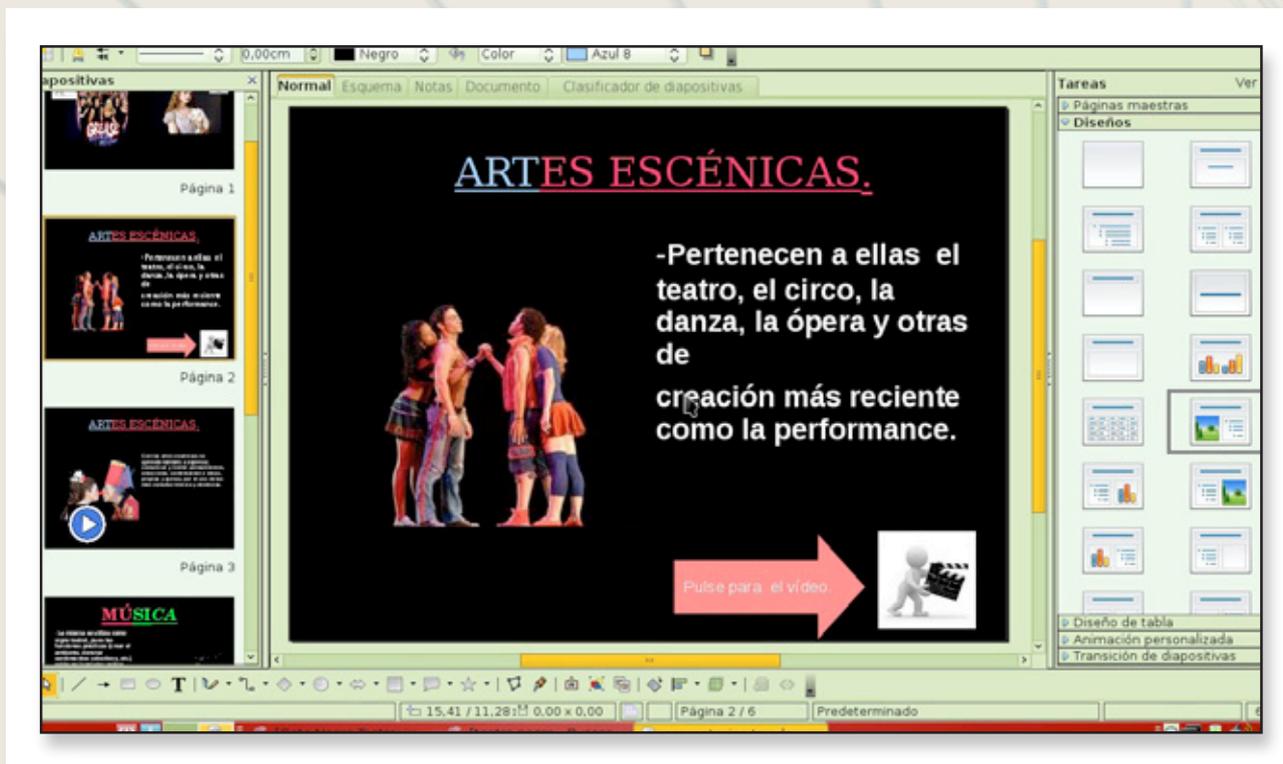
a) Competencia en comunicación lingüística: El teatro contribuye a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística y gestual, ya que, al igual que otras áreas, ayuda al enriquecimiento de los intercambios comunicativos y a la adquisición de habilidades de relación básicas, colaborando a la integración del lenguaje corporal y verbal y a la valoración del enriquecimiento que dicha interacción genera. Se trata de habilidades de gran utilidad para el futuro académico y laboral del alumnado participante, que además se potencian en lengua española y lenguas extranjeras en este proyecto.

b) Competencia matemática: específicamente, se contribuye al desarrollo de la competencia matemática de diversas maneras, sobre todo dada

la estrecha relación entre música y matemáticas. Los espectáculos de teatro negro suelen tener una gran carga expresiva a través de la música que les sirve de base; trabajando elementos matemáticos como la fuerza o intensidad del sonido, los valores o figuras, los acentos, los tiempos del compás, la distancia o intervalo entre los sonidos, las escalas, los grados de la escala, los tonos y los semitonos, etc. Además, se trabajan otros elementos matemáticos más relacionados con la geometría y la visión espacial, a la hora de realizar los decorados y recorridos en la escena. Esta competencia se ha trabajado mucho con el grupo de alumnos con dificultades en las áreas instrumentales (**Teatro a oscuras, ¿te atreves?**), a través del trabajo de composición con el tan-gram.

c) Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: al ser éste un proyecto relacionado estrechamente con el entorno de la Sierra, y abierto a la comunicación



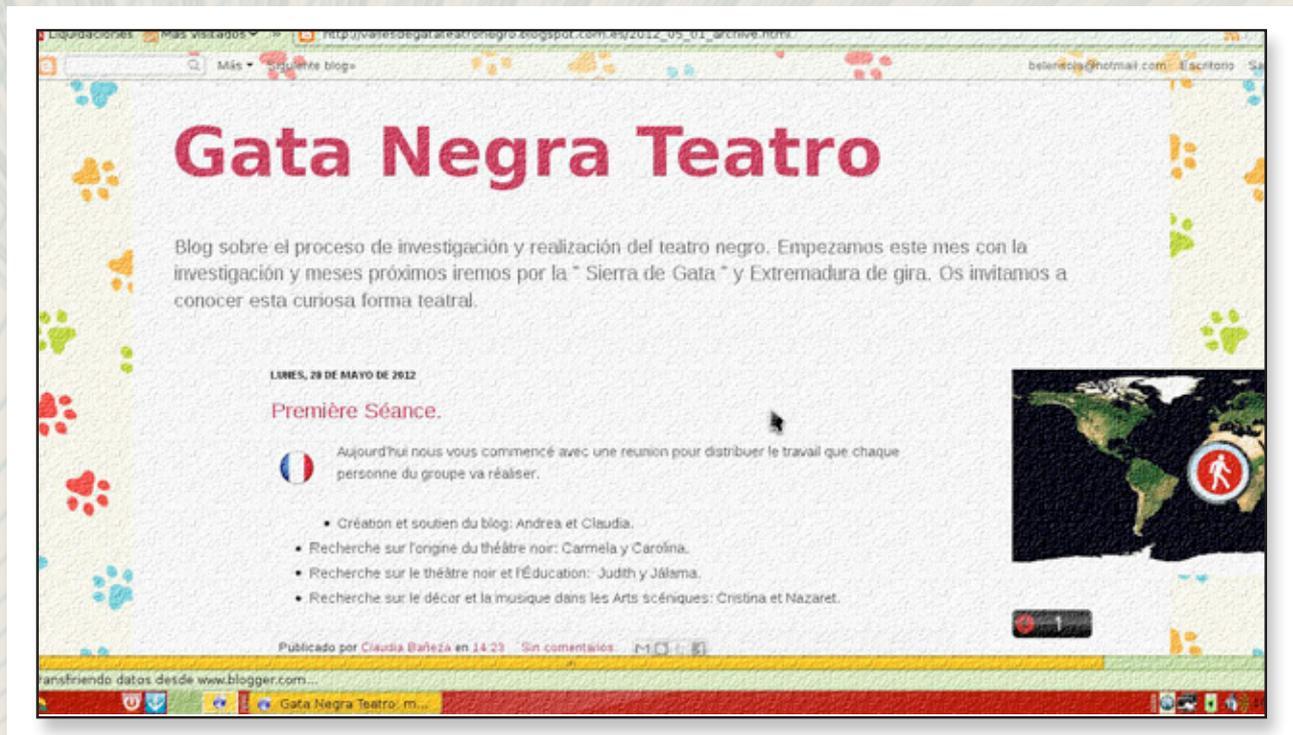


y difusión con centros extranjeros, se consigue que los participantes partan de su hábitat más cercano para abrir sus miras a un entorno de mayor espectro. Se trata de que los alumnos conozcan mejor y valoren su entorno partiendo de la expresión corporal y actuaciones dentro de su ambiente cercano, pero también las posibilidades que el entorno les ofrece de cara al futuro (estudio de idiomas, ofertas de empleo, posibilidades de viajar...).

d) Tratamiento de la información y competencia digital: durante el proceso de investigación se contribuye de manera directa al desarrollo del tratamiento de la información y competencia digital. El uso de los recursos tecnológicos en este campo posibilita el conocimiento y dominio básico del hardware y el software, los distintos formatos de sonido, vídeo y de audio digital o las técnicas de tratamiento y grabación relacionadas, entre otros, con la producción de formatos audiovisuales y multimedia. Favorece, asimismo,

su aprovechamiento como herramienta para los procesos de autoaprendizaje y su posible integración en las actividades de ocio. La difusión del proyecto a través de la web (redes sociales, plataformas educativas, páginas web, blogs...) potencia en los participantes su correcto manejo y adquisición de competencias en el uso de las TIC, imprescindibles para su futuro.

e) Competencia social y ciudadana: el teatro contribuye también a la competencia social y ciudadana. La participación en actividades escénicas de distinta índole, especialmente las relacionadas con la interpretación y creación colectiva que requieren de un trabajo cooperativo, ayuda a la adquisición de habilidades para relacionarse con los demás, expresar ideas propias, valorar las de los demás y coordinar las propias acciones con las de los otros integrantes del grupo, responsabilizándose de la consecución de un resultado que se evalúa de manera autocrítica después. En este sentido, los ensayos y actuaciones



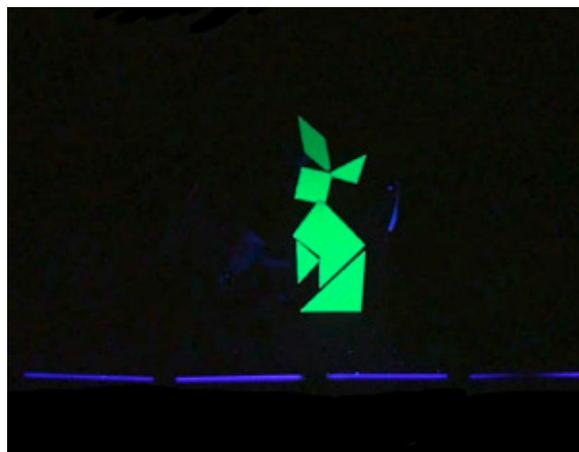
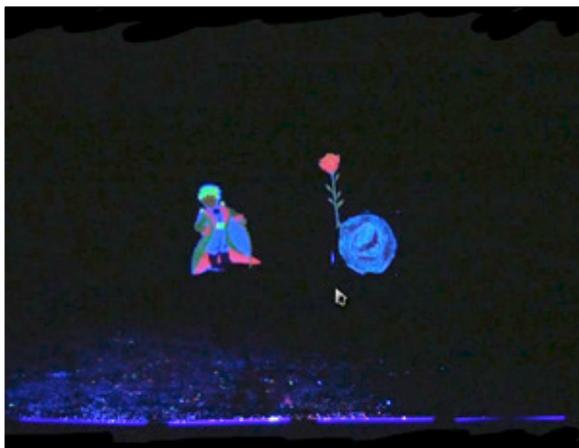
de teatro fomentan el sentido de pertenencia e identificación al grupo social, lo que supone respeto a las normas básicas de convivencia. Por otro lado, evitan la discriminación entre sexos, al favorecer la igualdad entre hombres y mujeres mediante la colaboración en grupos mixtos y promueven la integración de todos los alumnos a través de una misma técnica dramática, con independencia de su nivel cognitivo, sociocultural o económico.

f) Competencia cultural y artística: el teatro negro fomenta la capacidad de apreciar, comprender y valorar críticamente diferentes manifestaciones culturales, dramáticas y musicales, a través de experiencias perceptivas (como público) y expresivas (como actores). Puede potenciar así actitudes abiertas y respetuosas y ofrecer elementos para la elaboración de juicios fundamentados respecto a las distintas manifestaciones artísticas, y dado que la expresión juega un papel importante, permite adquirir habilidades para expresar ideas, experiencias o

sentimientos de forma creativa, especialmente presentes en contenidos relacionados con la interpretación, la improvisación y la creación, tanto individual como colectiva, que a su vez estimulan la imaginación y el espíritu emprendedor. Por otra parte, una mejor comprensión del hecho escénico permite su consideración como fuente de placer y enriquecimiento personal a través de la investigación y el análisis de la obra de arte.

g) Competencia para aprender a aprender: ayuda a iniciarse en el aprendizaje y a ser capaz de continuarlo de manera autónoma a lo largo del tiempo. La mejora de esta competencia es fundamental entre el alumnado objeto de la sección del proyecto denominada **Gata Negra Teatro**; ya que al tratarse de adolescentes con un rendimiento escolar elevado, deben afianzarse en ellos la curiosidad, la necesidad de investigar y enriquecer su proceso de aprendizaje de manera autónoma. En este sentido se trata que el alumnado investigue en diversas fuentes de información, y sea capaz de hacerlo de manera cooperativa, con

■ IESO Valles de Gata (Hoyos)



vistas a la extracción de conclusiones propias y su posterior elaboración y exposición.

h) Autonomía e iniciativa personal: se colabora al desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal mediante el trabajo cooperativo al que antes nos hemos referido y la habilidad para planificar y gestionar proyectos. La creación y la interpretación son dos claros ejemplos de actividades que requieren de una planificación previa y de la toma de decisiones para obtener los resultados deseados. Por otra parte, en aquellas actividades relacionadas especialmente con la dramatización, se desarrollan capacidades y habilidades tales como la perseverancia, la responsabilidad, la autocrítica y la autoestima, siendo éstos, factores clave para la profundización de esta competencia tan susceptible de desarrollo en la etapa adolescente.

Posibilidades de prolongación de la actividad

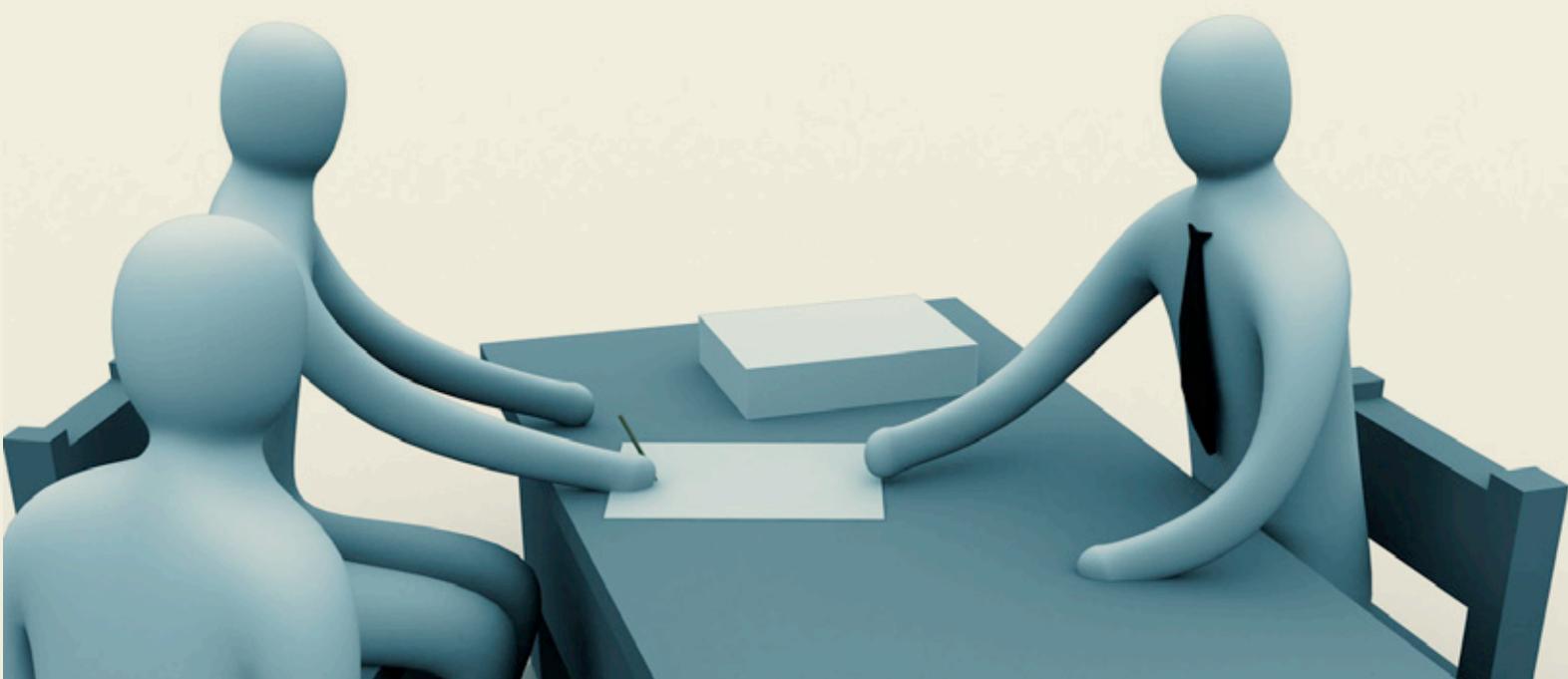
Los excelentes resultados alcanzados y el interés mostrado por otros centros en este proyecto hacen intuir que el diseño del mismo es fácilmente transferible a otros contextos, ya no sólo dentro de la etapa de Secundaria Obligatoria (para la cual es idóneo por las características inherentes

a la técnica dramática empleada) sino que esta metodología podría funcionar con éxito adaptada a un entorno de Primaria e incluso de Bachillerato Artístico. Partir del análisis de la realidad educativa del centro para diseñar un proyecto de teatro que da respuesta a la diversidad del alumnado presente en él, trabajando competencias básicas, contenidos curriculares y transversales desde una visión interdisciplinar, e implantando patrones positivos de convivencia entre la comunidad escolar (ya dentro ya fuera del horario escolar) resulta provechoso en el ámbito rural tanto como lo sería en el urbano. Trasladar el modelo planteado en este trabajo a otros institutos sólo exige adecuarlo a las necesidades específicas del mismo y su casuística, y contar con un equipo de profesionales lo suficientemente implicados con una visión innovadora de la labor docente y los procesos de enseñanza-aprendizaje como para invertir en ello sus esfuerzos. ■

innovación

innovación educativa

■ infantil / primaria



Acción tutorial

La familia y la escuela, juntas en el desarrollo de las competencias básicas de los niños y niñas

María José Martín Morales
EOEP Plasencia

M^a José Oviedo Macías
CEIP Miralvalle (Plasencia)



En el colegio Miralvalle llevamos varios cursos reflexionando, experimentando y avanzando en el trabajo por competencias básicas. Hemos tomado decisiones organizativas y curriculares, hemos aterrizado en la práctica de las aulas con el diseño de unidades didácticas integradas y en la evaluación (instrumentos de información, criterios de calificación...).

Sabemos que necesitamos la contribución de las familias (currículo informal) y de la sociedad (currículo no formal) para que nuestro alumnado desarrolle las competencias básicas. Por ello, proponemos este plan de actuación, pues lo ideal es sumar fuerzas en los tres ámbitos (escuela/familia/comunidad) y conocer y compartir la relación de las tareas que se realizan con las competencias básicas.

La finalidad de este plan es que, por un lado, las familias dispongan de un banco de actividades para realizar con sus hijos e hijas, y por otro, acercarles de forma práctica al trabajo de las competencias básicas en sus hogares ya que el concepto de competencia es complejo. Los niños y niñas han de poner en juego sus conocimientos, sus habilidades, sus capacidades, su mundo emocional, su sistema de valores y otros recursos personales. Hacer una tarea determinada en un contexto real no es sólo saber, no es sólo ser capaz, no es sólo saber hacer, la competencias es "hacer".

Proponemos, a través de los tutores y tutoras (así se tejen lazos más fuertes entre familia-profesorado) tres grandes tareas (una por trimestre) generales, integradas en el trabajo de acción tutorial planificado en nuestro centro. Se sugieren, dentro de cada una de ellas, un listado de actividades que desarrollan diversas competencias y distintos procesos cognitivos. Nos serviremos de las tres reuniones colectivas, y trimestrales con familias, para explicarlas y conseguir su implicación.

Debemos aclarar que debe ser el tutor o tutora y el equipo docente, el que seleccione, diseñe y modifique la tarea para que se ajuste a las características de su alumnado, de sus familias, del grupo, de la etapa evolutiva, de los objetivos del curso,..., por lo que queremos que las tareas expuestas, sirvan de referencia, guía o modelo, pero, en ningún caso, supongan un diseño cerrado y rígido. Nada más lejos de nuestras intenciones: es la tarea la que debe ajustarse a las condiciones y no al contrario.

Primer trimestre: tarea: "establecimiento de pautas consensuadas en familia"

La primera tarea del curso que trabajamos en tutoría en nuestro centro es la elección de delegados y delegadas, la distribución de responsabilidades en el aula y el establecimiento de pautas de convivencia en el grupo-clase. En consonancia, sugerimos a las familias una serie de actividades que les ayuden a organizarse, a conseguir buenos hábitos, rutinas... que fomenten el diálogo, el respeto a los derechos, la asunción de responsabilidades, la reflexión sobre la necesidad de una buena organización.

Secuenciación de actividades:

1. "Papá + mamá + niños y niñas = mucho más que una familia".- Cada miembro de la familia reflexionará y pondrá en común, el concepto de familia, los aspectos que les hacen peculiares y distintos de cualquier otra. Para ello se puede jugar a "Que pasaría si... algún miembro de la familia,... no estuviera los días de diario,... viviéramos en otra ciudad,... los abuelos vivieran con nosotros,... tuviéramos o no tuviéramos habitaciones independientes..." CCBB: CCL, CMAT, CSYC, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Crítico, Creativo, Sistémico.

2. "Viaje al futuro":- Cada miembro imaginará su futuro. Se planteará cuáles serán sus objetivos, individuales y colectivos, las cosas que puede hacer para lograrlos. Para ello, nos ayudaremos de una adaptación de la pregunta milagro de Steve de Shazer (1988). "Pensemos que esta noche cuando todos estemos dormidos, se produce un salto en el tiempo, y cuando nos levantemos han pasado 5 años de golpe, ¿qué sería lo primero que notáramos?, ¿Cómo seríamos cada uno de nosotros?, ¿qué diferencias habría en nuestro hogar? ¿Qué actividades realizaríamos juntos? ¿Cuáles serían nuestras conversaciones?... CCBB: CCL, CIMF, CSYC, CAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Sistémico.

3. "Somos un equipo":- Se profundiza en el concepto de familia como equipo. Se recurrirá al símil de un equipo de fútbol. Para que funcione, cada jugador posee un rol y aunque no todos tienen el mismo protagonismo, el éxito del equipo, es también éxito de todos. Después, cada miembro, escribirá en un papel cuáles son sus aportaciones al equipo familiar, las ayudas que presta y las que

requiere del resto de la familia. Posteriormente, se reunirá el equipo para exponer las ideas escritas, a las que se añadirán las opiniones de los demás miembros. CCBB: CCL, CMAT, CIMF, CSYC, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Lógico, Analítico.

4. "La constitución de nuestra casa":- Cada componente de una familia, tiene unos derechos y unas responsabilidades, se generan dinámicas que hacen que sea única y que deben conservar, y se plantean objetivos que requieren el esfuerzo de todas ellas. Para que el equipo familiar funcione, debemos "Aprobar una constitución" es decir, conjunto de reglas coherentes y consensuadas, para ello, cada miembro escribirá o dibujará tres derechos y tres deberes propios (p. ej. Derecho a ir al parque, a disfrutar de una siestecita...) posteriormente y de forma democrática, se expondrán, se consensuarán o aprobarán, por mayoría, los esenciales y se firmarán. Será la Constitución familiar, puede exponerse en un lugar visible y será referente como objetivo y





dinámica familiar. CCBB: CCL, CIMF, CSYC, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Crítico, Creativo, Deliberativo.

5. “Estado laboral: estudiante”- Los niños y niñas, en casa, tienen un trabajo que es estudiar. Como cualquier puesto laboral tiene unas gratificaciones: realización personal, las notas, las vacaciones, salidas con los compañeros... y unas responsabilidades: atención en clase, deberes, estudio.... Trataremos ahora de que cada niño o niña, reflexione sobre sus ventajas, las escriba o dibuje y las exponga en algún sitio visible de la habitación, para que sirva como fuente de motivación diaria. CCBB: CCL, CCA, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Analógico, Creativo, Práctico.

6. “Cuando no me organizo, trabajo dos veces”- Una buena organización, nos hace ser más eficaces, por ejemplo, si vamos a la compra sin lista, tendremos que ir dos veces, si hago los deberes sin agenda, se me olvidan las cosas,... En familia se dialogará y se darán ejemplos de este tipo, en los que una buena organización, resta trabajo y suma tiempo de ocio, así como mayor éxito. CCBB: CCL, CPAA, CAIP Pensamientos: Sistémico, Reflexivo, Crítico.

7. “Mi despacho”- Después de una sesión en clase, el niño o niña, pensará en las condiciones y materiales que necesita para trabajar en casa, como organizar el espacio, lo anotará o dibujará y se lo entregará a su familia, de forma que, entre todos y en función de las posibilidades espaciales, económicas... organicen el lugar de estudio

y trabajo de la forma más idónea posible (sin distractores, con el material cercano, buena luz...). CCBB: CIMF, CSYC, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Deliberativo.

8. “Mi horario”- Al igual que en clase, en casa debemos organizar un horario en el que haya tiempo de ocio, de estudio, de deberes... Para ello, cada niño/a elaborará un horario con las actividades extraescolares, el horario de parque, de tele, de deberes y de estudio, posteriormente se lo enseñara a su familia, y a su profesorado, que le aportará las informaciones procedentes. CCBB: CCL, CMAT, CIMF, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Analítico, Lógico.

Segundo trimestre. tarea: organizo mi estudio

Utilizando el símil de una montaña, a comienzos del segundo trimestre, en el colegio, estamos subiendo la cima. Es el momento de mayor trabajo, donde el esfuerzo, el estudio y la constancia empiezan a fructificar, pero los errores o dificultades que se puedan haber producido, tienen solución todavía. Desde el punto de vista social, el grupo está formado, las relaciones han arraigado, procuraremos disfrutar y sacar provecho de las dinámicas creadas para que beneficien el clima de trabajo y enriquezcan el aprendizaje. También es el momento de introducir dinámicas nuevas, si algún alumno o alumna se encuentra de alguna forma aislado.



La segunda reunión con familias se aprovecha para informar y asesorar sobre estos aspectos. Con este programa, daremos un paso más para que supervisen y refuercen el trabajo de cada alumno y alumna. Si en el primer trimestre nos centramos en una buena organización, buenos hábitos, rutinas..., en éste hemos de hacer hincapié en personalizar esta organización, según las posibilidades y necesidades de cada niño o niña. Para esto, recomendamos tareas que fomenten la reflexión sobre los puntos fuertes y débiles de cada uno y la cantidad y calidad de trabajo que requieren.

Secuenciación de actividades

1. "Me retrato".- Cada miembro familiar reflexiona y pone en común, el autoconcepto. Pensarán en como son y cómo se ven. Cada uno se puede dibujar, escribiendo al lado las características y peculiaridades que cree que lo definen. Posteriormente se conversará sobre los retratos en asamblea familiar. CCBB: CCA, CCL, CPAA, CAIP
Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Crítico.

2. "Mi retrato escolar".- Se trata de una tarea de contraste: cada niño o niña investigará su imagen escolar, para ello preguntará a 3 compañeros o compañeras y a 2 profesores o profesoras una de sus mejores cualidades como estudiante y una característica, que debería mejorar.

Posteriormente, representará en un diagrama de barras o tabla de datos, las características buenas y menos buenas que lo definen como estudiante. CCBB: CMAT, CPAA, CAIP
Pensamientos: Lógico, Analítico, Analógico, Sistémico, Crítico.

3. "Un viaje bien planificado, suele ser un buen viaje".- Al planificar un viaje, debemos recapacitar sobre lo que vamos a necesitar. Cuando pensamos en el curso escolar, es un buen momento para recapacitar en qué llevamos en la mochila y qué nos falta. Para esta tarea, cada niño o niña, con la ayuda de su familia, hará un listado de lo que lleva en la mochila (sus puntos fuertes de estudiante), los padres le ayudarán a ver cosas, que a lo mejor él no ve con claridad como la constancia, la ilusión por aprender, la perseverancia en el trabajo, el saber pedir ayuda... Posteriormente hará otro listado con las cosas que le faltan, y por último buscará la forma de hacerse con ello, pidiendo ayuda a los maestros/as, compañeros/as, familia, organizando mejor el horario de estudio, las extraescolares... CCBB: CCL, CMAT, CPAA, CAIP
Pensamientos: Reflexivo, Analítico, Sistémico.

4. "La varita del mago o el truco".- Los resultados de cada niño o niña, sean cuales sean, siempre son mejorables. Un buen método de estudio,

■ EOI P. Presencia / CEIP Miravalles (Plasencia)



funciona como la varita mágica de un mago, que atrae nuestra atención mientras esconde el truco. Así, cuando vemos los sobresalientes de un niño o niña, tendemos a pensar, "Qué listo, que suerte..." pero el truco suele ser un buen método de estudio, que no es vistoso, pero si funciona. En función del curso escolar, se ofrecerá a las familias, tareas relacionadas con una o varias técnicas de estudio: atención en clase, apuntes, lectura eficaz, subrayado, autoinstrucciones, resúmenes, esquemas, memorización, reglas nemotécnicas, repaso... CCB: CCL, CMAT, CPAA, CAIP Pensamientos: Lógico, Analítico, Analógico, Deliberativo, Creativo.

5. "Talentos bien aprovechados".- A menudo, en un grupo, hay algunos niños y niñas que les cuesta integrarse con el grupo. Es importante, que además de las dinámicas y trabajos que se realicen en clase, los niños y niñas reflexionen sobre su rol en clase y sobre lo que ellos pueden aportar al mismo. Para ello, en el ambiente familiar, se hablará sobre cómo pueden beneficiar sus puntos fuertes a otros compañeros o compañeras y de qué forma puede ofrecerles dicha ayuda, (siempre tratando de ampliar al grupo, puesto que si de mis puntos fuertes sólo se benefician una o dos personas, son talentos desperdiciados). CCB: CSYC, CPAA, CAIP Pensamientos: Crítico, Creativo.

Tercer trimestre. tarea: "mi album de recuerdos"

Llega el final de curso. Es hora de recordar, de evaluar para mejorar. Así, esta última tarea, pretende que cada alumno o alumna, con ayuda de su familia, en función de la etapa evolutiva del niño o niña, de sus habilidades, destrezas, posibilidades familiares... recopile imágenes, textos, dibujos, o trabajos realizados a lo largo del curso en una carpeta clasificadora, en una caja, en un álbum de fotos, en una carpeta de archivos en el PC, en un álbum digital...Se trata de reflexionar sobre las experiencias vividas, de disfrutar del recuerdo, de reafirmar los puntos fuertes y esfuerzos, de aceptar las limitaciones y encontrar formas de compensarlas y superarlas, dentro del contexto social y emocional más importante para el niño o niña: su familia.

Secuenciación de actividades

1. "La compañía".- El niño o niña, o cada miembro familiar, o conjuntamente, realizarán una tarjeta de agradecimiento. Dibujará, o describirá en un texto, a cada persona que ha sido importante para él o ella en el curso, al lado, redactará una nota de agradecimiento que concrete el porqué de su elección, y realizará dos copias similares, una para



dársela a la persona elegida, y otra para recopilar en su "álbum de recuerdos". CCBB: CCL, CSYC, CCA, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Práctico.

2. "Mis momentos":- Ahora se trata de realizar un dibujo y/o un texto donde exponga cuáles han sido los mejores momentos del curso, quien participó en ellos, los escenarios donde se desarrollaron, los acontecimientos previos y posteriores... y se recogerá en "el álbum de recuerdos". CCBB: CCL, CCA, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Sistémico, Práctico.

3. "Mis espejos":- El niño o niña (o cada miembro familiar) entrevistará a todas aquellas personas que suelen formar parte de su vida diaria y recogerá las impresiones que tienen de él o ella. Esta entrevista puede ser "cara a cara" o por mail, carta... Posteriormente, dibujará, en diversos marcos de espejo, la imagen que considera que los demás tienen de él. Y las incluirá en "el álbum de recuerdos". CCBB: CCL, CSYC, CCA, CPAA, CAIP Pensamientos: Creativo, Lógico, Analógico, Práctico.

4. "Mis resultados":- El alumno/a anotará los resultados académicos obtenidos, bien con las notas, controles, trabajos, redacciones, y en función de las destrezas matemáticas, con las que cuente, realizará algunos cálculos con ellos. Puede hacer comparaciones con lo que le hubiera gustado obtener si se hubiera esforzado más en

algunas materias o momentos. Puede hacer la media aritmética de las materias o evaluaciones, averiguar la nota más repetida en sus calificaciones (la moda), los puntos que han faltado para lo que esperaba, lo que ha de trabajar más para subir la media un punto, gráficos por trimestre... CCBB: CMAT, CTICD, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Analítico, Analógico, Sistémico.

5. "¡Qué bonito trabajo!" El alumno o alumna reflexiona sobre lo realizado en el curso, da una valoración cuantitativa, en escala de 0 a 10, en la que 0 es un curso horrible y 10 el mejor curso de su vida y responde a dos preguntas: ¿Qué tendría que pasar para que el próximo curso esta valoración fuera de 1 ó 2 puntos más? Y ¿Qué puedo hacer yo el próximo curso para que la valoración sea de 1 ó 2 puntos más? (De Shazer y cols. 1986) CCBB: CCL, CMAT, CCA, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Sistémico, Analógico, Creativo.

6. "...Y el curso próximo más y mejor":- Cada alumno o alumna escribe una propuesta de las áreas a mejorar, lo que va a hacer para mejorarlas, las personas a las que va a pedir ayuda y si necesita hacer algo en verano. CCBB: CCL, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Lógico.

7. "Trabajar también es divertido":- Cada alumno o alumna, con ayuda de su familia, planificará momentos de ocio y trabajo para el verano y establecerá un calendario. El niño o

■ EOEP Plasencia / CEIP Miralvalle (Plasencia)

niña que quiere mejorar matemáticas, puede comprometerse a comprobar los cálculos del supermercado, o estimar el gasto de una pizza que vayamos a pedir a domicilio; el niño o niña que deba mejorar en Lengua puede comunicarse semanalmente con algún amigo o amiga por escrito, crear un diario blog de las vacaciones, leer una noticia a su familia en voz alta y comentarla... De cada trabajo, se seleccionarán las representaciones gráficas, producciones plásticas... más idóneas y se añadirán al álbum de recuerdos CCB: CCL, CMAT, CIMF, CTICD, CSYC, CCA, CPAA, CAIP Pensamientos: Reflexivo, Creativo, Deliberativo, Práctico.

8. “De bien nacidos es ser agradecidos”.- Al final de las vacaciones, cada niño o niña, mostrará a las personas de su entorno próximo y en su grupo-clase “El álbum de recuerdos” resultante, recopilando la firma de todas ellas en el final del libro como reconocimiento a su colaboración en el curso y en el álbum. CCB: CCL, CSYC, CPAA, CAIP Pensamientos: Práctico, Sistémico

Conclusión: Con este proyecto pretendemos: incluir a las familias en el trabajo de competencias, ya que mediante él, hemos mejorado considerablemente el trabajo docente, y puede mejorar las dinámicas familiares y por otro lado, reforzar la necesaria cooperación, en los procesos específicos de cada trimestre escolar, aportándoles recursos para afrontar adecuadamente dichos momentos y solicitando su colaboración para aumentar la coherencia entre los contextos de referencia de los niños y niñas: la escuela y el hogar.

BIBLIOGRAFÍA:

Abelló L., Rascón P., Luengo F. y Moya, J. (Coord.) (2008). Diario de familia. Las competencias básicas y el currículum informal. Madrid: Proyecto Atlántida.

Aubert, A ;Flecha, A ;García, C ;Flecha, R ;Racionero, S.(2008). Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia

De Shazer, S. (1998) Claves en psicoterapia breve. Barcelona. Gedisa.

De Shazer S. (1987). Claves para la solución en terapia breve. Barcelona: Paidós,

Fernández González, G.M.; Álvarez Pérez, L. (2003) Equipos y departamentos de orientación : programas de asesoramiento y supuestos prácticos Madrid: CCS

Fish, R. Weakland, J.H. Segal, L., (1994) La táctica del cambio. Barcelona. Heder.

Navarro Góngora J. y M. Beyebach, (comps.) (1995) Avances en Terapia Familiar Sistémica. Barcelona: Paidós

Martínez Cárdenas, O. (2009). Competencia social y emocional. Técnicas de dinámica de grupos para docentes. Asociación Pedagógica Francesco Tonucci.

Morejón, R. A. y Beyebach, M. (1997) Reflexiones sobre el trabajo con soluciones en terapia familiar sistémica. Revista Cuadernos de Terapia Familiar

Moya, J. (Coord.) (2008). De las competencias básicas al currículum integrado. Madrid: Proyecto Atlántida.

O’Halon, W. H y Weiner, D.M.(1990) En busca de soluciones, Piados, Barcelona.

Romera Morón, M.M. La asamblea en clase: una propuesta de aula por competencias para educación infantil. Asociación Pedagógica Francesco Tonucci

Pérez Gómez, A.I. y otros, (2009). Educar por competencias, ¿Qué hay de nuevo? Madrid. Morata.

Sánchez Liarte, C.; et al. (2006) Participación de las familias en la vida escolar: acciones y estrategias [Madrid] : Ministerio de Educación y Ciencia

VIGOTSKY, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica

VILLA SÁNCHEZ, A. (coord.) (2006) Innovación y cambio en las organizaciones educativas Bilbao. Universidad de Bilbao.

Zabala, A. y Arnau Belmonte, L. (2007). 11 ideas clave: cómo aprender y enseñar Competencias Barcelona: Graó.



innovación

innovación educativa

■ infantil / primaria



Ocho estrategias Imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo

Jesús Carlos Rubio Jiménez,
Andrés García Gómez
y Juan Antonio López Iglesias
EOEP TGD de Cáceres

Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo ■

Y Hace unos años, cuando encontrábamos en la red algún trabajo de investigación que analizara la evidencia científica de los distintos programas de intervención en el ámbito de los Trastornos del Espectro Autista (TEA) lo celebrábamos con entusiasmo. En la actualidad, la cantidad de información que existe sobre el grado de eficacia de los numerosos modelos y programas de intervención educativa es inabarcable.

En los distintos países se publican trabajos que revisan la evidencia científica de los tratamientos efectivos para los TEA. Estas investigaciones suelen incluir una tabla o lista de clasificación de los tratamientos ordenados en función del nivel de evidencia científica alcanzado por cada uno de ellos. Encontramos así, numerosos rankings de los distintos programas analizados en las distintas guías de buenas prácticas o en los estudios comparativos. Entre los modelos de intervención que cuentan con mayor evidencia experimental de eficacia se encuentra los tratamientos globales basados en análisis aplicado de conducta (ABA).

El Grupo de Estudio sobre los TEA del Instituto de Salud Carlos III, en su Guía de buena práctica para el tratamiento (Fuentes, Ferrari, Boada, Touriño, Artigas, Belinchón, y Posada, 2006), señalan que, en España, uno de los problemas más acuciantes es la ausencia de control sobre los tratamientos aplicados. Resaltan la falta de formación específica y de directrices adecuadas con respecto a los métodos de intervención. Por ello, defienden la necesidad de definir programas de intervención avalados científicamente.

La elaboración de este trabajo surge de la necesidad de sintetizar la copiosa cantidad de información relevante que hemos ido recopilando a lo largo de estos años en nuestro empeño por conocer las investigaciones más significativas acerca de la evidencia científica de las distintas intervenciones educativas en el campo de los TEA. Consideramos que a pesar de las diferencias entre los distintos modelos de intervención existen coincidencias en algunos factores básicos. Por eso, nuestro objetivo no es elaborar otro ranking de los programas, sino ofrecer una perspectiva general de los métodos de intervención psicopedagógicos o educativos, haciendo hincapié en los elementos comunes de los modelos eficaces y extraer de ellos las estrategias imprescindibles.

En la literatura científica revisada hemos encontrado numerosas clasificaciones de los distintos programas de intervención educativa. Mulas, Ros, Millá, Etchepareborda, Abad, y Tellez (2010) en un intento de organizar convenientemente la gran diversidad de modelos de intervención psicoeducativos, proponen utilizar una clasificación documentada por distintos investigadores. Dentro de las intervenciones diferencian las conductuales, las evolutivas y las intervenciones basadas en terapias. Las intervenciones conductuales incluyen el programa



Lovaas y el análisis aplicado de la conducta (ABA). En las intervenciones evolutivas subrayan: Floor Time, Responsive Teaching y Relationship Development Intervention. Las intervenciones basadas en terapias las clasifican en: terapias centradas en el comunicación (estrategias visuales, lenguaje de signos, sistema de comunicación por intercambio de imágenes, historias sociales, entrenamiento en comunicación funcional), intervenciones sensoriomotoras, intervenciones basadas en la familia (Family-Centred Positive Behaviour Support Programs, Programa Hanen,) y por último intervenciones combinadas (SCERTS, TEACCH, Denver, LEAP).

Las intervenciones suelen ser variadas y resulta complicado segregar cada uno de los programas, métodos y técnicas que utilizan. Estos programas se diferencian en aspectos básicos, como en las metas que persiguen o que priorizan. Unos destacan el acceso a la comunicación, otros la adquisición de habilidades sociales, otros priorizan la adquisición de conductas adaptativas. También utilizan distintas estrategias, unos se apoyan en el ensayo discreto, otros en la enseñanza incidental y muchos en la estructurada. Además muestran diferencias en la preferencia por distintos contextos, así unos se concentran en las intervenciones en el hogar, otros en las intervenciones en centros especializados o en las aulas ordinarias. Y también existen diferencias en su preferencia por los ambientes naturales o por ambientes libres de distractores.

Las propuestas de intervención presentan una alta variabilidad en los distintos modelos. Las buenas prácticas manejan procedimientos basados en la evidencia científica, incorporando con parsimonia técnicas que van desde el ensayo discreto hasta la enseñanza incidental, incluyendo rutinas predecibles, juego, apoyos visuales, claves de anticipación o estructuración ambiental, entre otras. Los profesionales tienen que conocer la investigación existente respecto a las mejores propuestas de intervención.

Un programa de intervención es tanto más eficaz cuanto mayor es su capacidad de provocar cambios positivos en los alumnos. Los profesionales y los padres necesitan pistas que les

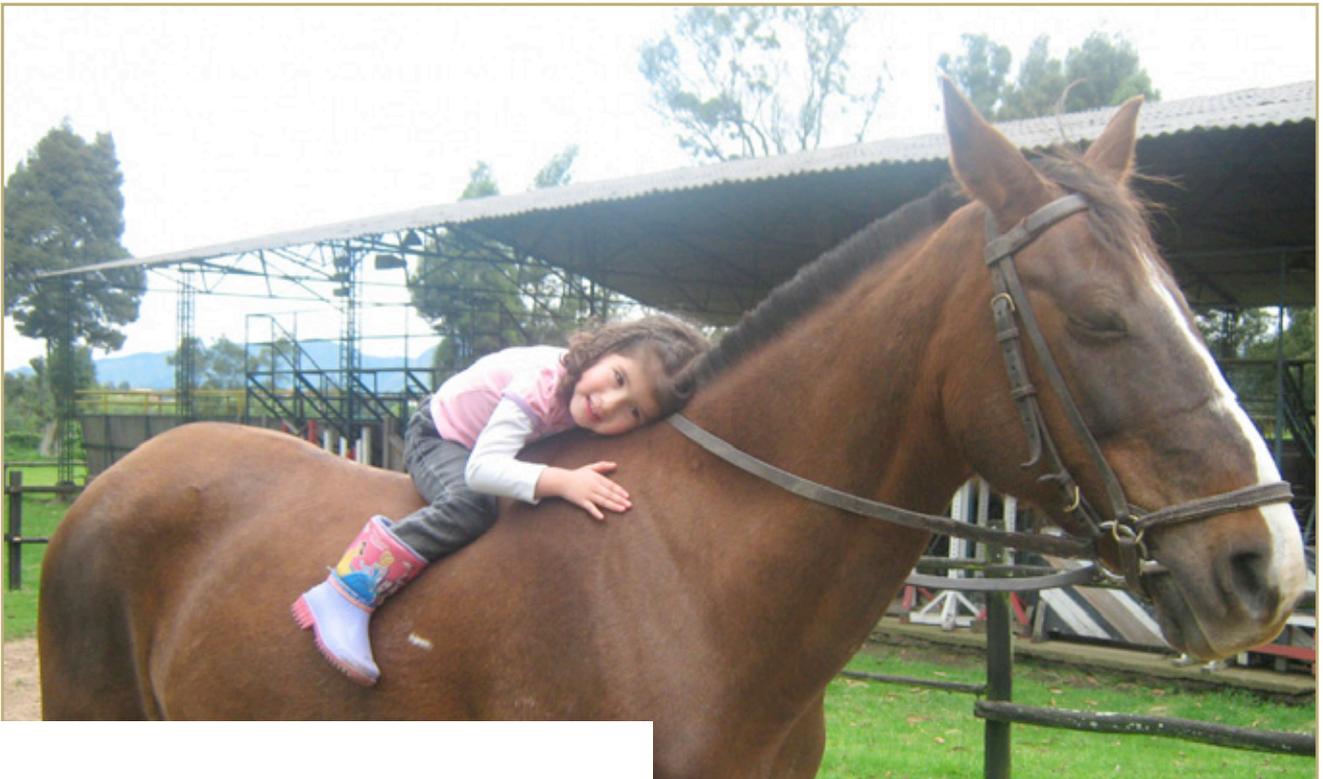


orientan y les ayuden a descifrar la maraña de información sobre las intervenciones. Necesitan disponer de información sencilla y de criterios precisos de evaluación de los distintos programas de intervención para poder tomar decisiones basadas en la evidencia. La publicación de guías de buenas prácticas y tablas comparativas divulgan información sobre los posibles beneficios y efectos negativos de los distintos modelos, lo cual facilita a los profesionales y a los padres el proceso de toma de decisiones a la hora de elegir.

Para la elaboración de estas guías comparativas de los niveles de eficacia de los programas, los investigadores analizan las revisiones realizadas bajo el paradigma de medicina basada en la evidencia. La eficacia de un tratamiento se obtiene con base en la evidencia científica procedente del diseño metodológico de la investigación, de la validez, consistencia y replicabilidad del estudio. Estos trabajos analizan cada intervención que ha sido publicada y la clasifican de acuerdo a la cantidad y calidad de la evidencia científica. Además estas revisiones del grado de eficacia de los programas suelen recopilar las recomendaciones internacionales de buena práctica y sintetizan los estudios realizados por expertos.

La evidencia de los programas se encuentra en los estudios de investigación publicados en

Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo ■



revistas de acreditado prestigio científico. Los investigadores elaboran síntesis de estos trabajos, elaboran guías de buenas prácticas y construyen metaanálisis utilizando técnicas estadísticas que permiten ordenar los resultados y conseguir una evaluación de los efectos descritos en distintos estudios individuales.

Entre estos acreditados trabajos destacamos el del National Research Council de los EEUU (2001). Fue efectuado a petición del Departamento de Educación con el propósito de establecer el nivel de evidencia científica de las distintas intervenciones educativas.

También destacamos por orden cronológico: la Guía del Departamento de Educación de California (1997), la Guía del Departamento de Salud Mental de Nueva York (1999), el Autism Task Force de Manchester (2002), la revisión recogida en la Guía Clínica de Salud Mental Infantil de Ontario (2003), la revisión realizada en Sidney por Roberts (2004) y la Guía de buenas practicas de Escocia (2007).

En los últimos años han aparecido nuevos trabajos como la revisión de investigación para padres y cuidadores de la Agencia para la

Investigación y Calidad de los Estados Unidos (2011), la Tabla Comparativa desarrollada para Medicare, Medicaid Services, de National Autism Center y de National Professional Development Center on ASD (2012), y la Guía elaborada por la organización británica "Autism Research" (2012)

En el ámbito nacional subrayamos la Guía de Buenas Prácticas para el tratamiento de los TEA elaborada por el grupo de estudio sobre TEA del Instituto de Salud Carlos III de Madrid (Fuentes, Ferrari, Boada, Touriño, Artigas, Belinchón, y Posada, 2006) y la Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con TEA en Atención Primaria elaborada para el Sistema Nacional de Salud (2009)

La Guía del Departamento de Educación de California (1997) destaca algunos elementos que caracterizan a las intervenciones eficaces. Recogen como componente fundamental la intervención precoz (en torno a los 30 meses). Destacan que los programas eficaces deben estar supervisados por personal entrenado, deben ser inclusivo para los padres, llevados a cabo en una variedad de contextos y en distintos ambientes.

La Guía de Práctica Clínica del Departamento de Salud de Nueva York (1999) señala los componentes básicos de un programa de intervención efectivo. Determina que la intervención debe ser precoz, intensa (De 25 a 40 horas semanales), las familias deben estar implicadas activamente, el personal debe estar altamente especializado para lo que debe recibir una formación específica, la intervención tiene que contar con una programación individualizada, una evaluación continua del progreso, niveles de apoyo personal, temporal y físico intenso y por último, la generalización de los aprendizajes debe estar convenientemente planificada.

La Guía Clínica de Salud Mental Infantil de Ontario (2003) explica que los programas efectivos que reciben el apoyo de la investigación científica son programas adaptados a las necesidades del individuo y que se caracterizan por estar diseñados y desarrollados por profesionales capacitados. Estos programas realizan una evaluación individual continua, comienzan tempranamente y cuentan con técnicas intensivas que se centran en la comunicación y en el aprendizaje de habilidades sociales funcionales.

La sociedad canadiense de Autismo (2003) añade que estos programas eficaces presentan propuestas muy estructuradas, con actividades atractivas y predecibles. Incluyen un enfoque escalonado de aprendizaje, con apoyo visual para ayudar a comprender y a anticipar los eventos. Además, cuentan con un fuerte apoyo familiar en la planificación y desarrollo del programa. Para ello, previamente los padres reciben una buena formación. Señalan que el tratamiento puede ser desarrollado en la escuela y en hogar.

El Grupo de Estudio del Instituto de Salud Carlos III en su Guía de buena práctica para el tratamiento de los TEA (Fuentes, Ferrari, Boada, Touriño, Artigas, Belinchón, y Posada, 2006), también realiza un dibujo de las estrategias comunes de los programas efectivos de intervención.

En primer lugar, Fuentes y colaboradores (2006) trazan que es fundamental la identificación precoz y la realización de un diagnóstico preciso para orientar un tratamiento centrado en la persona. Explican que la atención temprana puede modificar, al menos en ciertos casos, el mal pronóstico tradicionalmente asociado a los TEA.

En segundo lugar, Fuentes y sus colaboradores (2006) señalan que un buen tratamiento individualizado debe traducir las dificultades de la persona a niveles de intensidad y tipos de apoyo requeridos. Marcan la enseñanza estructurada como una estrategia imprescindible, siendo necesaria la adaptación del entorno a las necesidades de predictibilidad y estabilidad.



Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo ■

En tercer lugar, consensúan (Fuentes et al, 2006) que un buen tratamiento debe ser intensivo y extensivo a todos los contextos, aprovechando las oportunidades naturales

Otra de las estrategias esenciales subrayadas por Fuentes y sus colaboradores (2006) es la participación intensa de los padres. Establecen que el papel de la familia es fundamental, que deben coordinarse con los profesionales para participar en la determinación de objetivos y en la concreción de los sistemas que se vayan a utilizar (comunicación aumentativa, ayudas visuales, uso de nuevas tecnologías, historias sociales, etc.).

Por último, en cuanto a los contenidos recalcan (Fuentes et al, 2006) que los programas de intervención deben perseguir la mejora de la capacidad de adaptación, la coregulación social, la iniciación y mantenimiento de la atención conjunta, la teoría de la mente, la coordinación emocional, la flexibilidad del pensamiento, entre otras.

Peydró y Rodríguez (2007) han revisado los niveles de eficacia de los siguientes programas de intervención: Denver, Douglass, LEAP, TEACCH, UCLA Young Autism Project, Walden, Children's Unit State, Developmental Intervention Model, Individualized Support Program y Pivotal Response Training. Para ello han comparado los resultados de importantes investigaciones, entre los que se encuentran: la revisión del National Research Council (2001), el análisis de la eficacia de la intervención temprana de Guaralnick (1998), la revisión realizada por Autism Task Force (2002), la Guía de Práctica Clínica de Nueva York (1999) y la investigación de South East Regional Asociación de NEE (2004). Partiendo de este exhaustivo análisis, consideran que hay suficiente certeza, a pesar de las limitaciones, para afirmar que muchos alumnos se benefician substancialmente en los diversos programas revisados.

Peydró y Rodríguez (2007) encuentran que la intervención precoz es una estrategia reiterada en

la mayoría de los programas eficaces. La detección, diagnóstico e intervención precoz incrementan las posibilidades de equipar al alumno de las habilidades (imitación, comunicación, etc) que le permitirán beneficiarse al máximo de las experiencias educativas.

Estiman (Peydró y Rodríguez, 2007) que los programas eficaces son muy individualizados e intensos. Los estudios revisados por los autores utilizan entre 18 y 40 horas por semana de intervención, se desarrollan con un alto nivel de apoyo personal y temporal, con una atención directa de 1/1 o en grupos muy pequeños. La intervención eficaz es muy intensiva, no solo en horas semanales sino también en tiempo de aplicación, generalmente años de intervención planificada. Encuentran que todos los modelos informan de entre 20 y 45 horas de intervención por semana y recogen que los expertos recomiendan una dedicación de al menos 5 horas diarias/5 días a la semana. En este sentido, otras revisiones como las de Dawson y Osterling (1997)



e instituciones como la National Research Council (2001) establecen una dedicación de al menos 20-25 horas semanales, incluidos los contextos naturales que favorecen la generalización de conductas.

Una táctica común señalada por Peydró y Rodríguez (2007) es que las intervenciones las lleven a cabo profesionales altamente especializados. Consideran que para conseguir los conocimientos y habilidades especializadas, las conferencias, jornadas y publicaciones son insuficientes, siendo imprescindible que tengan la oportunidad de observar como trabajan profesionales con experiencia y realizar prácticas supervisadas por expertos. Además de formación teórica es necesario un componente de entrenamiento individualizado, continuado y vinculado con la práctica diaria.

Peydró y Rodríguez (2007) encuentran que las familias están implicadas activamente en la intervención, por lo que los programas incluyen entrenamiento a padres. Los padres precisan aprender habilidades y estrategias especializadas. Los programas eficaces suelen programar sesiones didácticas que incluyen observaciones de modelos expertos y ensayos con feedback en el hogar. Los programas más eficaces persiguen que los padres dediquen al menos 10 horas semanales de intervención en sus casas, recibiendo para ello una amplia formación y supervisión de especialistas.

Peydró y Rodríguez (2007) destacan que los programas eficaces disponen de mecanismos para realizar un seguimiento individual del progreso y sistemas de evaluación continua que permiten ajustes permanentes. La ausencia de progresos objetivamente documentados es considerada como indicador de la necesidad de introducir cambios en la programación (reformulando los objetivos o la metodología, incrementando la intensidad o disminuyendo la ratio alumnos profesor...). Los contextos, la ratio, los horarios y otras variables deben adaptarse cuanto sea necesario. El contenido y el lugar en que se desarrolla deben determinarse para cada alumno.

En cuanto a los contenidos del programa subrayan (Peydró y Rodríguez, 2007) que es importante que el currículo se centre en desarrollar

la atención creciente a los estímulos sociales, las habilidades de imitación, la comunicación, el juego simbólico y las relaciones sociales. También incluyen otras áreas del desarrollo como: implicación en situaciones sociales y de juego, habilidades cognitivas, autocuidado y conductas desafiantes. Consideran prioritaria la comunicación funcional espontánea, habilidades sociales, desarrollo cognitivo, intervención en problemas de comportamiento y habilidades académicas funcionales. La distribución del tiempo dedicada a la enseñanza de habilidades en las diferentes áreas varía entre los programas, y también cambian las secuencias en que las áreas se trabajan a lo largo de los distintos años de intervención.

El Council on Children With Disabilities de la Academia Americana de Pediatría (2007) compila un conjunto de principios consensuados que conciertan una intervención eficaz. Entre estas estrategias frecuentes en los programas eficaces destacan: la intervención precoz, intensa (por lo menos 25 horas por semana), baja ratio profesor-alumno, con implicación de los padres que reciben formación paralela, fomento de las oportunidades para la interacción con compañeros de desarrollo típico, evaluación continua del progreso, incorporación de un alto grado de estructura (rutina previsible, agendas visuales y límites físicos claros) y programación para favorecer la generalización de los aprendizajes.

Con respecto a los contenidos de los programas de intervención la Academia Americana de Pediatría (2007), subraya trabajar la comunicación espontánea y funcional, las habilidades sociales (atención conjunta, imitación, interacción recíproca, iniciación y auto-dirección), las habilidades adaptativas, la reducción del comportamiento disruptivo y las habilidades cognitivas (juego simbólico y tomar perspectiva).

Mulas y colaboradores (2010) en su revisión del grado de evidencia científica de los distintos modelos agrupan un conjunto de aspectos prioritarios que debe reunir un buen programa de intervención. Entre ellos destacan los siguientes: entrada precoz en el programa, intervención intensiva (el mayor número de horas posibles), baja tasa de niño-profesor, con numerosos

Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo ■

períodos de terapia 1 a 1 (con el propósito de conseguir objetivos individualizados), inclusión de la familia, oportunidades de interacción con niños sin problemas, evaluación continua, alto grado de estructuración (rutinas predecible, apoyos visuales, estructuración ambiental...) y con estrategias para la generalización y mantenimiento.

En cuanto a las capacidades que deben priorizar los programas eficaces, Mulas y colaboradores (2010) destacan: comunicación funcional y espontánea, habilidades sociales (atención conjunta, imitación, interacción recíproca, iniciativa y autocuidado), habilidades adaptativas, reducción de las conductas disruptivas, habilidades cognitivas (juego simbólico y teoría de la mente), habilidades académicas y desarrollo de funciones ejecutivas (planificación, programación, anticipación, autocorrección, etc.)

Recientemente, Salvadó, Palau, Clofent, Montero y Hernández (2012), revisan las investigaciones

más actualizadas con el propósito de ofrecer una descripción acorde con el criterio de práctica basada en la evidencia. En este trabajo identifican algunos elementos comunes de los distintos modelos, afirmando que todos los modelos de intervención deben integrar habilidades de comunicación funcional, aprendizajes significativos, llevarse a cabo en diversos contextos, abordar las conductas problemáticas mediante el apoyo conductual positivo, potenciar actividades con iguales, y enfatizar el papel de la familia en la planificación e implementación de los objetivos de los programas.

En una excepcional investigación realizada por Dawson, Jones, Merkle et al (2012) han encontrado pruebas experimentales de que un programa intensivo de intervención temprana, desarrollado bajo el modelo Early Start Denver, mejora la actividad cerebral relacionada con la capacidad de respuesta social. Esta intervención se asocia con cambios en la función cerebral, así como con



cambios positivos en el comportamiento. Por lo tanto, no se trata sólo de reducir los síntomas del TEA, sino de que además se puede cambiar la biología cerebral que subyace en este trastorno del neurodesarrollo.

Como hemos expuesto, la elaboración de este artículo surgió de la necesidad de resumir la

información que hemos ido recopilando acerca de la evidencia de las distintas intervenciones psicopedagógicas. Analizados estos trabajos perfilamos un mapa simplificado de las propuestas comunes de los distintos modelos, ya que a pesar de las diferencias existen coincidencias en factores básicos.

Presentamos, a continuación, un cuadro simplificado de las propuestas globales comunes de los distintos modelos.

PROPUESTAS GLOBALES COMUNES DE LOS DISTINTOS MODELOS	
INTERVENCIÓN INTENSA:	<ul style="list-style-type: none">- Con niveles de apoyo personal y temporal intenso.- Los programas eficaces dedican de 20 a 40 horas semanales. Los expertos recomiendan al menos 5 horas diarias / 5 días a la semana.
INTERVENCIÓN EXTENSA:	<ul style="list-style-type: none">- Ambientes libres de distractores:- Ambientes naturales.- Alternado contextos controlados y oportunidades de interacción en contextos naturales.
PROFESIONALES ALTAMENTE ESPECIALIZADOS	<ul style="list-style-type: none">- Con formación específica, teórica y práctica continuada (observación de modelos expertos y prácticas supervisadas)
PARTICIPACIÓN Y APOYO FAMILIAR	<ul style="list-style-type: none">- Persiguen que los padres dediquen al menos 10 horas semanales de intervención en casa- Entrenamiento a padres (observación de modelos y ensayo con feedback en el hogar.- Continuo apoyo familiar (reuniones, talleres para el modelado de técnicas y visitas al hogar).
PROGRAMACIÓN INDIVIDUALIZADA Y CENTRADA EN LA PERSONA	<ul style="list-style-type: none">- Niveles de intensidad y tipo de apoyo en función de las dificultades.- Evaluación continua que permita reajustar objetivos, procedimientos, intensidad de apoyo (contextos, ratios, etc).
TÉCNICAS EFICACES (ALTA VARIABILIDAD ENTRE LOS DISTINTOS MODELOS)	<ul style="list-style-type: none">- Análisis conductual y ensayo discreto- Enseñanza estructurada, con rutinas predecibles, apoyo visual, claves de anticipación y límites físicos.- Enseñanza incidental en contextos naturales.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, a modo de conclusión, ofrecemos ocho estrategias imprescindibles de intervención:

Ocho estrategias imprescindibles en la intervención de los trastornos del espectro del autismo ■

CONCLUSIONES	
Primera estrategia	La intervención debe ser precoz e iniciarse en cuanto se confirme la sospecha de TEA.
Segunda estrategia	Intervención intensa, al menos 5 horas diarias/5 días a la semana. Con niveles de apoyo personal y temporal intensos (atención directa de 1/1 o grupos pequeños).
Tercera estrategia	Apostar por una intervención extensiva a los distintos contextos. Combinando ambientes controlados y naturales. Los ambientes libres de distractores son idóneos para algunos alumnos con alto grado de afectación que requieren ambientes muy estructurados con apoyos intensos. No obstante, muchos alumnos tienen éxito en ambientes más inclusivos con el apoyo adecuado a sus necesidades.
Cuarta estrategia	Los profesionales tienen que estar altamente cualificados. Los sistemas educativos deben contar con planes de formación previos a la intervención y durante la práctica docente hay que proporcionar apoyo constante (centros de recursos y de formación). La alta cualificación se apoya en la formación específica con entrenamiento práctico continuado (con modelos expertos y prácticas supervisadas).
Quinta estrategia	Contar con una potente implicación familiar. Que los padres intervengan al menos 10 horas semanales en sus casas. Ofrecer programas de entrenamiento a padres y fuerte apoyo (contacto fluido, talleres y visitas al hogar).
Sexta estrategia	Realizar programaciones individualizadas centradas en la persona, con niveles de intensidad y tipo de apoyo en función de las dificultades. Efectuar una evaluación continua que permita reajustar la intensidad del apoyo. Planificar las transiciones entre contextos (de intervención 1:1 a pequeño grupo; inclusión en aula ordinaria), con valoración del ajuste del alumno a la nueva ubicación para determinar las habilidades específicas que necesitará.
Séptima estrategia	Debido a la variabilidad de técnicas (análisis conductual, enseñanza estructurada e incidental) consideramos una estrategia positiva la combinación cuidada de las técnicas más eficaces en función de los objetivos y del contexto.
Octava estrategia	A pesar de la alta variabilidad, los distintos modelos de intervención priorizan distintas capacidades que compilamos en cinco áreas imprescindibles: <ul style="list-style-type: none"> ▶ Comunicación espontánea. ▶ Habilidades sociales (atención conjunta, imitación, incremento de la atención a los estímulos sociales, implicación en situaciones sociales y de juego) ▶ Habilidades cognitivas (juego simbólico, flexibilidad, teoría de la mente, funciones ejecutivas) ▶ Habilidades adaptativas ▶ Afrontamiento de conductas desafiantes con apoyo conductual positivo.

Referencias bibliográficas

Agency for Healthcare. Research and Quality. Effective Health Care (2011). Therapies for Children With Autism Spectrum Disorders: A Review of the Research for Parents and Caregivers. Disponible en (<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK56343/>)

Austism Society: Tabla comparativa de prácticas basadas en la evidencia (2012). Desarrolladas por los Centros para Medicare y Medicaid Services, de National Autism Center, y de National Professional Development Center on ASD. Disponible en: <http://www.autism-society.org/living-with-autism/treatment-options/ebp-comparison-chart-o.pdf>

Autism Research (2012). Tabla de comparativa dedicada a la investigación de las intervenciones en TEA. Disponible en: http://researchautism.net/autism_treatments_therapies_interventions.ikml

Children's Mental Health of Ontario (2003). Evidence-based practices for children and adolescents with ASD. Review of the literature and practice guide. Ontario. Canada.

Dawson G, Jones EJ, Merkle K, et al (2012). Early behavioral intervention is associated with normalized brain activity in young children with autism. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*. 51 (11): 1150-9.

Dawson G, Osterling J (1997): Early intervention in autism: effectiveness and common elements of current approaches. In Guralnick, ed. *The effectiveness of early intervention: second generation research*. Baltimore: Brookes; 1997. p. 307-26.

Departamento de Educación y Desarrollo de Servicios de California (1997). Best practices for designing and delivering effective programs for individuals with ASD. Recommendations of the collaborative Work Group on Autistic Spectrum Disorders. California.

Fuentes-Biggi, J., Ferrari-Arroyo, M. J., Boada-Muñoz, L., Touriño-Aguilera, E., Artigas-Pallarés, J., Belinchón-Carmona, M. y Posada-De la Paz, M. (2006). Guía de buena práctica para el tratamiento de los trastornos del espectro autista. *Rev Neurología*, 43(7), 425-38.

Grupo de Trabajo de la Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria (2009). Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos del Espectro Autista en Atención Primaria. Plan de Calidad para el Sistema Nacional de Salud del Ministerio de Sanidad y Política Social. Unidad de Evaluación de Tecnologías Sanitarias. Agencia Laín Entralgo. Guías de Práctica Clínica en el SNS.

Guralnick M. (1998). Effectiveness of early intervention for vulnerable children: A developmental perspective. *American Journal on Mental Retardation*, 102, 3 19-345.

Maine Administrators of Services for Children with Disabilities (2002). Report of the MADSEC Autism Task Force, Revised Edition. Manchester. Disponible en <http://www.madsec.org/docs/atf.htm>

Mulas F, Ros-Cervera G, Millá MG, Etchepareborda MC, Abad L, Téllez de Meneses M (2010). Modelos de intervención en niños con autismo. *Rev Neurología*. 50 (Supl 3): S77-84.

National Research Council (2001). Committee on Educational Interventions for Children with Autism. Catherine Lord and James P. McGee, Editors. *Educating Children with Autism*. Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC.

New York State Department of Health. Early Intervention Program. (1999). Clinical Practice Guideline. Report of the Recommendations. Autism / Pervasive Developmental Disorders. Assessment and intervention for young children (age 0-3).

Peydró S. y Rodríguez V. (2007). El autismo en el siglo XXI. Recomendaciones educativas basadas en la evidencia. *Siglo Cero: Vol: 38, Nº: 222, pg: 75-94*

Roberts JM (2004). A review of the research to identify the most effective models of best practice in the management of children with autism spectrum disorders. Sydney: Centre for Developmental Disability Studies. Sydney University. Department of Ageing, Disability and Home Care.

Salvadó B, Palau M, Clofent M, Montero M, Hernández MA (2012). Modelos de intervención global en personas con trastorno del espectro autista. *Rev Neurol*; 54 (Supl 1): S63-71.

Scott M, Myers MD, Chris P, Johnson M. (2007). The Council on Children With Disabilities American Academy of Pediatrics: Management of Children With Autisms Spectrum Disorder. Disponible en: <http://www2.aap.org/pressroom/AutismMgmt.pdf>

Scottish Intercollegiate Guidelines Network (2007). Assessment, diagnosis and clinical interventions for children and young people with autism spectrum disorders: A national clinical guideline. Disponible en: <http://www.sign.ac.uk/pdf/sign98.pdf>

South East Regional Special Educational Needs Partnership (2004). The Effectiveness of Early Interventions for Children with Autistic Spectrum Disorders (ASD). Research Executive Summary.

innovación

innovación educativa

■ centro de profesores y recursos



Los recursos tecnológicos como apoyo a la tarea de asesoramiento

MARTA DIANA ARAGÓN MARTÍN

(Coordinadora)

ELVA MORENO GARCÍA

JORGE VICENTE TORRES DÍAZ

C.P.R. Navalmoral de la Mata

1. Introducción

El proyecto “Los Recursos TIC como apoyo en la Tarea de Asesoramiento” surge en el año 2011, a partir de la Resolución del 28 de Abril del Ministerio de Educación y Ciencia (BOE-A-2010-7234) con el objeto de establecer redes de centros de diferentes Comunidades Autónomas, con el fin de abordar uno de los aspectos, interesantes y actualmente necesarios, en la tarea de asesoramiento que prestan los Centros de Formación del Profesorado y de Recursos.

El planteamiento de este proyecto común ha ido encaminado a abordar la revisión, catalogación y puesta en común de los diferentes recursos materiales que pueden facilitar la mejora del asesoramiento a las diferentes modalidades formativas que se desarrollan en los Centros Educativos, con especial atención a los de tipo digital (blogs, wikis, moodle, webquest, cazas del tesoro...) que favorezcan el cambio metodológico necesario, haciendo atractivo y eficiente el proceso de Enseñanza - Aprendizaje.

Gracias a Internet y a las Redes Sociales, la colaboración entre docentes y alumnado de diversos centros así como también personal asesor de diferentes CPRs / CEPs... se ha podido materializar en forma de diferentes proyectos colaborativos cuyo objetivo ha sido el de compartir conocimientos, materiales y experiencias superando así las barreras físico - geográficas y abriendo nuevas ventanas profesionales.

1.1.- Centros Participantes

Los centros de profesores participantes en el presente proyecto son:

- C.P.R. Avilés (Asturias);
- C.E.P. Gran Canaria Sur (Gran Canaria);
- C.E.P. Manacor (Islas Baleares);
- C.P.R. Navalmoral de la Mata (Extremadura);
- C.E.P. Orcera (Jaén).

2.-Objetivos planteados

Nuestro fin primordial fue el de “*hacer propuestas de mejora en nuestros centros educativos y marcar líneas de futuro en relación con la integración de los recursos tecnológicos como herramientas de apoyo en el aula*”.

Para poder conseguir este fin, nos marcamos los siguientes objetivos:

- Explorar las diferentes estructuras formativas existentes en las diferentes Consejerías de Educación a que pertenecen los centros integrantes de la agrupación, exponiendo y analizando la situación actual de la que partimos a partir de un diagnóstico previo.
- Promover la cooperación entre los centros formativos integrantes de la agrupación, dirigida a la puesta en común, análisis de necesidades y propuestas de mejora en torno a los recursos tecnológicos en su dimensión de apoyo a las tareas de asesoramiento.
- Identificar y analizar buenas prácticas relacionadas con la utilización de recursos tecnológicos como propuesta de modelos para la mejora interna de la práctica (unido a procesos de autoevaluación); Así mismo facilitar la puesta en común y difusión de experiencias-estrategias exitosas de formación a través de medios telemáticos (plataformas, página web, blog...)
- Avanzar en el diseño de actividades formativas que permitan un aprovechamiento idóneo de los recursos tecnológicos.
- Crear redes educativas como apoyo al desarrollo del proyecto, integrándolas posteriormente en redes más amplias que favorezcan la difusión de materiales y recursos con aplicación a las tareas de asesoramiento para el aprovechamiento por parte de todos los miembros de la agrupación así como de todos los centros educativos.
- Sensibilizar a los equipos directivos, sobre la importancia de los nuevos recursos como facilitadores

de los deseables cambios metodológicos y para la consecución de las competencias digitales propias de cada nivel-etapa.

- Recopilar y comentar modelos, materiales y recursos tecnológicos para el seguimiento, apoyo y tutoría de actividades de formación en formato semipresencial u online, garantizando el acceso a los mismos por parte de todos los integrantes en el proyecto.

3.- Contenidos

De manera general y, partiendo de los objetivos anteriormente tratados, los contenidos que hemos abordado y conseguido han sido:

- Organigramas de las Consejerías de Educación de los Centros de Profesores integrantes.
- Elaboración de encuestas, como punto inicial para conocer las lagunas, en cuanto a contenidos tecnológicos, y poder situar nuestra tarea.
- Elaboración de propios tutoriales o desarrollo de cursos de autoformación.
- Plataforma de formación: Moodle.
- Itinerarios de formación en centros para cada uno de los centros seleccionados.
- Catálogo de recursos digitales, donde hemos recogido todos los recursos tecnológicos digitales utilizados.

4.- Metodología

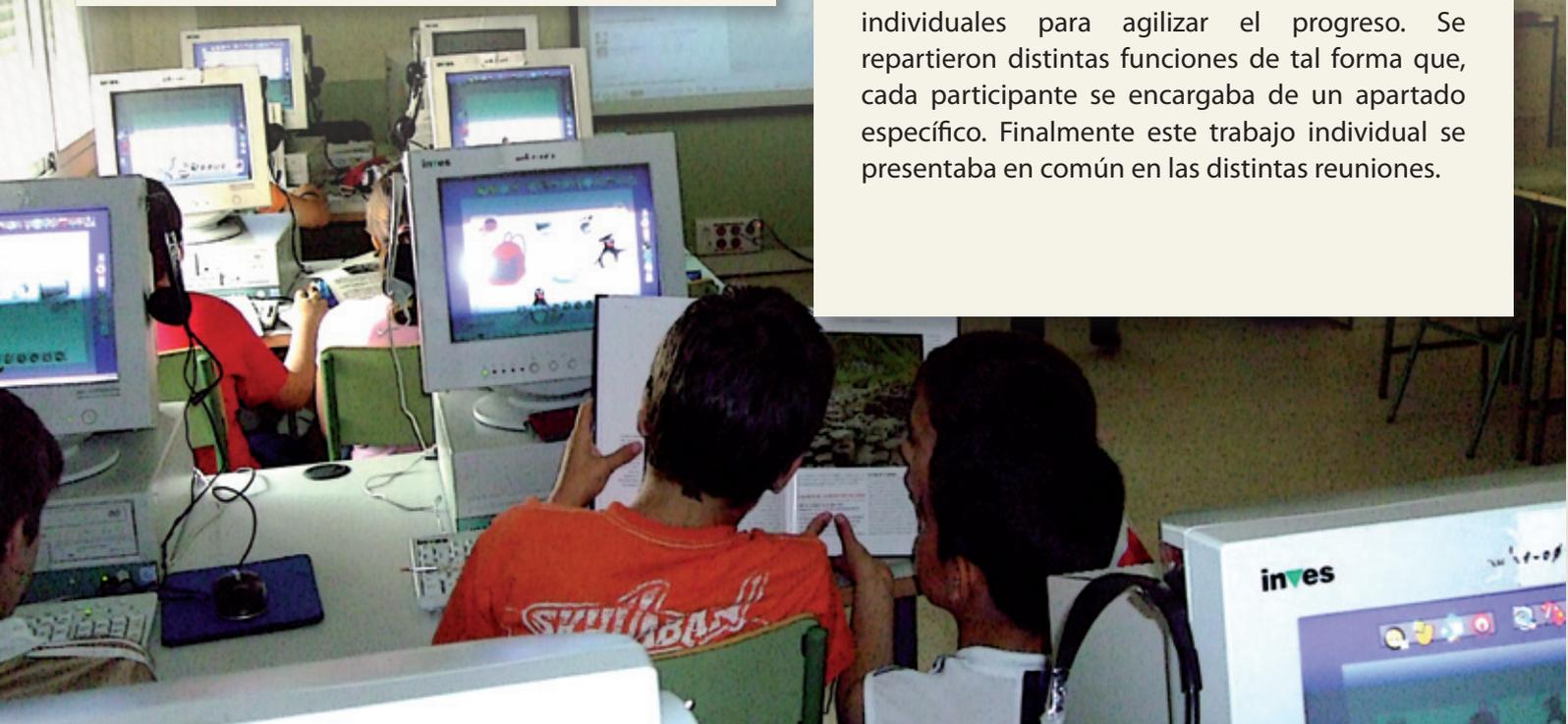
La metodología desarrollada en nuestro Proyecto ARCE ha estado siempre caracterizada por los siguientes criterios:

Metodología participativa: Durante el desarrollo de todo el proyecto, ha predominado siempre el uso y la participación de todos los miembros del programa. Se repartieron distintas funciones para así aprovechar al máximo el conocimiento específico de todos los protagonistas.

Metodología cooperativa: La cooperación entre los centros que integran la Agrupación ha sido continua, con una muy buena conexión. Desde la primera sesión presencial, se decidió compartir la plataforma Moodle EVAGD (plataforma del CEP Gran Canaria Sur), donde hemos ido incluyendo todo el material elaborado.

A todo esto hay que sumar el haber realizado cinco sesiones presenciales, una en cada sede de los Centros de Profesores integrantes (Gran Canaria; Extremadura; Islas Baleares, Jaén y Asturias). También debemos destacar el aspecto positivo de haberse nombrado un coordinador en cada CEP / CPR, pues este hecho ha favorecido que el transcurso del proyecto se haya realizado de una manera más fluida.

Trabajo individual: Aunque la metodología principal ha sido el trabajo en grupo, el equipo de docentes también realizó diversas tareas individuales para agilizar el progreso. Se repartieron distintas funciones de tal forma que, cada participante se encargaba de un apartado específico. Finalmente este trabajo individual se presentaba en común en las distintas reuniones.





Intercambio de opiniones y diálogos: (videoconferencias)

La metodología más empleada y eficiente ha sido el intercambio de información entre los distintos miembros. Para ello se han realizado mesas redondas donde libremente se exponía a debate cada apartado del discurso. No solo se han llevado a cabo reuniones físicas ya que también, hemos realizado videoconferencias utilizando el software gratuito "Hangout" de Google. Esto nos permitía decidir sobre futuras reuniones o modificar cualquier aspecto de nuestro programa.

Otro método muy empleado en el intercambio de información, ha sido la creación y uso de un foro específico. Cada usuario exponía allí su opinión de los contenidos, tanto los ya elaborados como los que se iban a trabajar.

Una última metodología de diálogo empleado por el equipo de profesores, fue también el uso del Chat tanto a través del ordenador como del Smartphone. Un ejemplo de ello es la creación de "un grupo" con el programa "Whatsapp". En este espacio virtual, todos los participantes estábamos en contacto sobre opiniones y/o alteraciones del proyecto.

5.- Actividades desarrolladas

Las siguientes actividades son el resultado final de los dos años de proyecto, a la vez que son el resultado de un trabajo en común por parte de todos los miembros del mismo, que conlleva, al mismo tiempo, un trabajo específico propio de nuestro centro.

a) Elaboración de un cuestionario, específico y adaptado a la realidad de nuestro entorno con el fin de conocer las necesidades de nuestros docentes con respecto al uso de las nuevas tecnologías. Para ello, hemos utilizado el modelo global generado en las reuniones con el resto de participantes en el proyecto. Para esta primera acción, utilizamos una de las herramientas de google: encuestas.

b) Obtención de datos de la encuesta. Esta actividad la realizamos una vez hubimos seleccionado los centros educativos. En nuestro caso fueron seleccionados:

-IESO Gabriel García Márquez, en la localidad de Tiétar, el cuál cuenta con un total de 25 profesores, siendo un centro de atención educativa preferente debido al nivel de inmigración escolarizado;

-CEIP Almanzor, en la localidad de Navalmoral de la Mata, el cuál cuenta con un total de 16 docentes.



Acoge una amplia variedad cultural, con alumnos provenientes de diferentes etnias (alumnado gitano, marroquí...).

Los resultados obtenidos se distribuyeron en gráficas, que se utilizaron para la puesta en común en la reunión con el grupo del proyecto en general.

c) Elaboración de itinerarios formativos. Se han establecido una serie de actividades de formación, de cara al curso 2012/13, con el fin de que suplan todas aquellas deficiencias con respecto a las nuevas tecnologías, centrándose en aquellas herramientas que les sean de utilidad en su labor docente.

Para desarrollar estas actividades, ha sido necesaria la ayuda de los coordinadores TIC de cada centro educativo, quienes han acercado la información al equipo de profesores y han colaborado en que las encuestas y la aceptación o cambio del itinerario se llevase a cabo en los plazos establecidos. Ambos itinerarios formativos tuvieron un cómputo general de 35 horas de formación, distribuidas entre tres cursos cada uno de ellos. Se trabajaron los siguientes contenidos:

CEIP ALMANZOR (Navalmoral de la Mata)

- El Blog como herramienta educativa;
- Edición de audio y vídeo;
- Plataforma de formación Moodle.

IES GABRIEL GARCÍA MÁRQUEZ (Tiétar)

- El Blog como herramienta educativa;
- Google + y gestión de aulas digitales;
- Uso y gestión de la Pizarra Digital Interactiva.

c) Realización de un Tutorial de Autoformación

denominado “El Blog como Recurso Educativo, Tu blog con wordpress”, donde se muestra paso a paso cómo dar de alta un blog y poder gestionarlo y mantenerlo de manera sencilla. Este tutorial está compartido en Calamèo y Slideshare, dos plataformas gratuitas para publicaciones de documentos.

Slideshare:www.slideshare.net/diarta2005/tutorialblogmartaaragon.

Calamèo:<http://es.calameo.com/book/00201268624834ed005e2>.

d) Creación, gestión y mantenimiento de un blog educativo,

que sirviera de espejo donde quedasen reflejadas las diferentes actividades y resultados obtenidos a partir del proyecto “Los recursos tecnológicos como apoyo en la tarea de asesoramiento”. La dirección del blog es: tareasrecursostic.wordpress.com.

e) Creación de un Catálogo de Recursos Digitales

como producto final del Proyecto común, donde recogemos los diferentes recursos digitales sobre los que se han trabajado, incluyendo los destinatarios, aplicación didáctica, observaciones y un link directo de acceso. Se encuentra en el blog mencionado en el apartado anterior así como en el anexo.

f) Manejo de la plataforma Moodle para la comunicación y la propia autoformación de todos los miembros del proyecto ARCE. En ella hicimos uso de foros, chats, wikis, así como la creación de cursos internos.

g) Participación en las jornadas de formación

“I Congreso de Contenidos Educativos Digitales”, del Servicio de Innovación y Formación del Profesorado, Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura, celebrado en Mérida (Octubre 2012).

6.- Repercusión del proyecto y valoración final

Este tipo de proyectos son enriquecedores en muchos aspectos, por lo que hablar de una valoración final positiva es evidente. El beneficio redunda en la operatividad de la formación ofrecida, pues se ha dado respuesta a las necesidades específicas que tenían los docentes de la demarcación del CPR de Navalmoral de la Mata. Además, esta forma de actuación, a través de los Itinerarios Formativos, nos ha abierto las puertas a una nueva vía de formación en nuestro Plan de Formación Interno, de cara a próximos cursos académicos.

Así mismo, otro de los beneficios ha sido el conocimiento de recursos digitales, fáciles de utilizar en el aula y sencillos de interiorizar paralelamente a identificar diferentes metodologías de trabajo, con resultados positivos en otras CC.AA.

Con respecto al grado de utilización de las TIC en el desarrollo del proyecto, podemos decir que ha sido elevado, tanto en la comunicación fluida entre los diferentes miembros del proyecto ARCE como en relación con los coordinadores de los dos centros educativos de nuestra demarcación así como entre los miembros de nuestro equipo pedagógico.

***Para finalizar, nos gustaría comentar que este proyecto ha sido posible gracias a los compañeros de los centros educativos de nuestra demarcación, Eugenia Montserrat Sánchez Cruz y Diego Alcalá Castro, así como los compañeros de los demás Centros de Profesores y Recursos participantes.*

También debemos mencionar el apoyo que hemos recibido por parte de la Inspección Educativa, la Delegación Provincial de Cáceres, el Servicio de Innovación y Formación del Profesorado, la Unidad de Programas Educativos (Cáceres), la Secretaría General de Educación y la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Extremadura. ■



CATÁLOGO DE RECURSOS DIGITALES PROYECTO ARCE

TÍTULO	DESCRIPCIÓN	LINK	ETIQUETAS	DESTINATARIOS	APLICACIÓN DIDÁCTICA	OBSERVACIO..	RECURSOS SIMILARES
OOVOO	Vídeo-chat gratuito (hasta 12 personas)	http://www.oovoo.com/home.aspx	Vídeo, chat, móvil, gratis	Asesores y Directores CEP / CPRs. Coordinadores de proyectos en diferentes CCAA o Países	Encuentros virtuales y a distancia simultáneamente	Es necesario registrarse previamente.	--Skype --Hangout de Google
SLIDE SHARE	Plataforma gratuita para subir y compartir publicaciones en diferentes formatos	http://www.slideshare.net/	publicación, compartir, publicación en línea, plataforma gratuita	Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	-Publicación on-line de periódicos digitales de aula, -Publicación de contenidos educativos de área para compartir entre docentes;	Previamente hay que darse de alta en la plataforma	Calámeo
CALAMÈO	Plataforma gratuita para publicar, buscar y compartir documentos en línea.	www.es.calameo.com	publicación, compartir, publicación en línea, plataforma gratuita	Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	-Publicación on-line de periódicos digitales de aula, -Publicación de contenidos educativos de área para compartir entre docentes;	Previamente hay que darse de alta en la plataforma (a través de un correo electrónico)	SlideShare
MOODLE	Aplicación web, entorno educativo virtual de aprendizaje, sistema de gestión de cursos, de distribución libre, que ayuda a los educadores a crear comunidades de aprendizaje en línea	http://moodle.org/	Aplicación web, sistema de gestión, cursos virtuales, aprendizaje en línea, plataforma de formación	Toda la etapa de E.P, ESO, FP, Bachillerato y Formación Continua del Profesorado	Cursos semipresenciales y a distancia para tratar diversidad de contenidos y seminarios de formación. Espacio colaborativo entre alumnado – profesorado (intercambio de experiencias, conocimientos, aprendizajes...)	Los servicios de formación del profesorado de las CCAA. Centros educativos como recurso de formación.	
LABORATORIO EDUCACONTIC	Wiki donde se incorporan herramientas y recetas en el ámbito de las tic y la enseñanza	http://laboratorio.educacontic.es/	Herramientas, recetas_tic	Profesorado de cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, FP, Bachillerato.	Difusión del uso didáctico de variedad de recursos y herramientas TIC.	Wiki dirigida al profesorado donde se recogen diferentes herramientas y recetas TIC para el uso educativo de las mismas	
BLOGS	Plataforma gratuita donde elaborar blogs de diferentes contenidos: 1.-Blogs profesionales docentes para el debate y puesta al día (asuntos generales); 2.-Blogs docentes con catálogo de recursos; 3.-Blogs de aula que promueven la producción de los alumnos. 4.- Blogs de aula como centro de recursos.	http://huertoalmanzor.blogspot.com.es/ http://rojarojaamapola.blogspot.com.es/ http://visualartspdsf.blogspot.com.es/ http://5bmachado.blogspot.com http://orientacionandujar.es/ http://www.ximoprats.com http://clasede5b-kino.blogspot.com	Blog, blogs educativos, recursos educativos	Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	-Publicación de contenidos educativos para toda la comunidad educativa.	Blogs gratuitos: blogger.es wordpress.com blogalia.com	
GOOGLE +	Red social con diferentes posibilidades y opciones para la comunicación e intercambio de información	www.google.com	Google, calendar, drive, correo, gmail, redes sociales, etc.	Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	-Manipulación de las herramientas que ofrece Google para distintas acciones educativas: drive, calendar, encuestas, creación de grupos...	Es necesario tener una cuenta de gmail.	
PDI	Uso didáctico de la PDI en el aula: aplicaciones informáticas. Herramienta que pone a disposición del alumnado y profesorado gran potencialidad de recursos. Se pretende ofrecer los conocimientos necesarios para la creación de material didáctico creado con el software de la PDI	http://pizarradigitalinteractiva5.blogspot.com.es/ http://pizarradigitalinteractiva.blogspot.com.es/ Videotutoriales de Esther Lorca. http://www.youtube.com/user/estherlorca (videotutoriales de Esther Lorca) . http://exchange.smarttech.com/index.html? página con multitud de recursos, por áreas, de Smart Exchange). http://tecnologiayeducacion.wordpress.com/recursos-educativos/	PDI, SmartBoard, Interwrite	Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	-Desarrollo de capacidades y objetivos a través del manejo y la funcionalidad de la PDI. Trabajo directo con el alumnado. Elaboración de UDI y materiales interactivos. -Conocer los usos metodológicos de la PDI. -Uso didáctico de la PDI: en el profesorado, innovación e investigación: En el alumnado: desarrollo de competencias básicas.	Propuestas de uso pedagógico de PDI http://www.peremarques.net/propuest.htm	

Innovación educativa

■ C.P.R. Navalmoral de la Mata

EDITORES DE AUDIO (AUDACITY)	Conocer los distintos software para la creación y edición de audio.	http://alumnosenaire.blogspot.com.es/ (en esta página se encuentran ejemplos de podcast). Http://audacity.com.es/taller_audacity_y_su_aplicacion_didactica/	Audio, edición, grabación, sonido	Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	Creación spots publicitarios con los alumnos, creación de materiales para el aula (cuento, poesía, programas de radio...)	Requiere tener micrófonos y auriculares.	
STORYBIRD	Herramienta 2.0 para crear cuentos e historias on-line y compartirlas en la red	Http://storybird.com/	Creación, publicación en línea, compartir, gratuita.	Formación continua del profesorado en cursos FAD y alumnado de EP.	Creación de cuentos en distintos idiomas y bibliotecas virtuales en el blog de la escuela.	Gratuita. Es necesario registrarse previamente.	
WINDOWS MOVIE MAKER	Aplicación de Micosoft para editar vídeos y audio.	Http://windows.microsoft.com/es-es/windows-live/movie-maker-get-started	Edición, audio, vídeo, grabación	Formación continua del profesorado en cursos FAD y alumnado de EP.	Edición de vídeos con o sin audio.		
LIVESTREAM	Herramienta para la emisión de vídeo y sonido a tiempo real a través de internet. Permite grabación de la emisión para posterior reproducción. Ideal para transmisión de ponencias, conferencias, etc.	www.livestream.com	Levestream, webcaster, procaster, Xsplit	Profesorado en general, asesores de formación.	-Ponencias, experiencias de aula, conferencias, cursos. -Permite establecer categorías por canal creado: arte creativity, auto vehicles, bussiness and finance, comedy, education, entertainment, environment, fashion, film and animation, friends and family, gaming, lifecasting, medicine and health, music, news and politics, nonprofil and activism, parties and events, people and blogs, pets and animals, science and tech, spirituality, sports and hobbies, travel and places, US election.	--Utilizado adicionalmente para producciones de TV y radio. --Es gratuito --Para un uso avanzado se requiere contratación de licencia Premium	
POWER POINT	Programa diseñado para hacer presentaciones			Cualquier nivel educativo: EI, EP, ESO, Bachillerato, FP.	Portafolio del alumnado (almacén de trabajos realizados, críticas de las lecturas del trimestre, etc) exposición de investigaciones o temáticas trabajadas en el aula		--Impress (OpenOffice) --Prezi
NAVEGACION SEGURA	Curso Moodle	Http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/23200041/moodle	Navegar internet, seguridad, protección, derecho	Asesores de formación, profesorado.	Aplicación directa: formarse sobre los riesgos de la navegación por internet. Algunos apartados son para alumnos y familias.	Se puede acceder como invitado: (usuario: recursosarce) (contrs:123456)	
PROTECCIÓN DE DATOS	Curso Moodle	Http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/23200041/moodle	Datos, protección personal, carácter, ley	Asesores de formación, profesorado.	Aplicación directa: formarse sobre los requisitos que deben tenerse en cuenta al trabajar las TIC cuando se usan datos de carácter personal.	Se puede acceder como invitado: (usuario: recursosarce) (contrs:123456)	
DERECHOS DE AUTOR	Curso Moodle	Http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/23200041/moodle	Autor, licencia, creative commons, copyright, copyleft, derecho	Asesores de formación, profesorado.	Aplicación directa: formarse sobre cómo usar / compartir recursos digitales sin vulnerar los derechos de autor	Se puede acceder como invitado: (usuario: recursosarce) (contrs:123456)	
WIKISPACES	Sitio web cuyas páginas pueden ser editadas por múltiples voluntarios a través del navegador web. Los usuarios pueden crear, modificar o borrar un mismo texto compartido	Http://www.wikispaces.com/	Wiki, aprendizaje colaborativo	Profesorado en general, asesores de formación, alumnos de EP, ESO, FP, Bachillerato.	Creación de wikis sencillas para la construcción conjunta de conocimientos.	Se ha usado en cursos de formación del CEP para compartir UDI y otros materiales entre el profesorado.	Hay que registrarse en wikispaces.

WEBQUEST	Herramienta que forma parte de un proceso de aprendizaje guiado, con recursos de Internet. Promueve las habilidades cognitivas superiores, trabajo colaborativo y autonomía. Consiste en presentar un problema al alumno con un conjunto de recursos preestablecidos por el autor, evitando la navegación simple y sin rumbo de los estudiantes en la web.	Http://www.webquest.es/ http://www.webquest.org/ Http://www.edutic.ua.es/ http://cepdeorcera.org/majwq	Aprendizaje cooperativo, gratis, cognitivas.	Alumnado de las etapas de EP, ESO, Bachillerato, FP.	Desarrollo de los aprendizajes a través del uso educativo de internet utilizando el aprendizaje cooperativo y adoptando una estrategia constructivista.	Http://isabelperez.com/webquest/index.htm#referencias
-----------------	--	--	--	--	---	---

FASES DE EXPERIMENTACIÓN PROYECTO ARCE

1.- Objetivos de la experimentación

OBJETIVOS FINALES	<p>Como objetivos finales se espera, no solo cubrir las necesidades que planteábamos en el apartado anterior, sino incentivar el uso de las Nuevas Tecnologías (Escuela 2.0).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir a la mejora de la educación a través del trabajo cooperativo entre los distintos miembros que integran el equipo educativo de los centros, teniendo como recursos las herramientas digitales. - Familiarizar al profesorado en el lenguaje de la web 2.0. - Capacitar al docente en el uso de diferentes herramientas y programas digitales.
RESULTADOS ESPERADOS	<p>En general se persigue:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alfabetización y habilidades tecnológicas. - Práctica y aplicación directa en el aula de recursos. - Conocimiento de un amplio abanico de recursos / herramientas.

2.- Experimentación

***Todos los cursos ofertados pertenecen a una de las líneas prioritarias de la Consejería de Educación y Cultural de la CCAA de Extremadura: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN.*

TÍTULO	AUDICIÓN Y EDICIÓN DE VÍDEO
JUSTIFICACIÓN	<p>Las T.I.C.s son recursos tecnológicos que facilitan el proceso de enseñanza - aprendizaje, que constituyen un nuevo soporte y una nueva vía para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos de información. Por esta razón, se pretende formar a los docentes en el uso y conocimiento de la audición y edición de vídeo como complemento divulgativo en nuestras áreas curriculares.</p>

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las diferentes herramientas de edición de vídeo. • Saber capturar y editar pistas de audio. • Saber mezclar pistas de audio para utilizarlas en diferentes proyectos educativos. • Trabajar la competencia digital.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Captura, sampleo, transformación y comprensión de sonidos. • Captura de audio de un CD. • Grabación de sonidos. • Mezcla y edición de múltiples pistas.
METODOLOGÍA	Este curso se caracteriza por mantener una metodología práctica desde la primera sesión formativa. Dichas prácticas estarán guiadas en todo momento por un tutor / ponente especializado. Así mismo, se favorecerá el trabajo en equipo para favorecer la construcción conjunta de conocimientos.
CALENDARIO DE ACTUACIÓN	Las sesiones se han desarrollado en horario de tarde (horario no lectivo) a lo largo de los meses de noviembre y diciembre de 2012, contemplando un total de cinco sesiones (dos horas de duración cada una de ellas). El lugar de celebración: C.E.I.P. Almanzor (Navalmoral de la Mata) La presente actividad tiene una duración total de 10h de formación.
DESTINATARIOS	Este curso está dirigido principalmente al claustro del C.E.I.P. Almanzor, centro educativo de la demarcación del CPR de Navalmoral de la Mata.
PONENTE	Eugenia Montserrat Sánchez Cruz, maestra especialista en Educación Física y coordinadora TIC (CEIP Almanzor).

TÍTULO	EL BLOG COMO HERRAMIENTA EDUCATIVA <i>** (De este curso se han realizado dos ediciones, una para cada centro educativo)</i>
JUSTIFICACIÓN	El blog se ha convertido en una herramienta de difusión muy accesible y útil como complemento pedagógico, ya que supone un fácil manejo por parte de nuestros alumnos así como conlleva un rápido mantenimiento por parte del docente. Además, es una pequeña puerta abierta al manejo de las nuevas tecnologías.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los diferentes sitios web para la creación gratuita de blogs como herramienta de apoyo al aula. • Aprender a incluir contenido en nuestro blog, dando formato al mismo (creación y gestión), conociendo los diferentes menús y tipo de contenido que podamos incluir. • Mantener nuestro blog, haciendo partícipe al alumnado (aplicación directa en el aula).
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de un blog educativo por contenido o área de aprendizaje o por ciclo educativo. • Mantenimiento de un blog: noticias, enlaces, vídeos, imágenes... • Sesiones prácticas, aplicación directa en el aula.

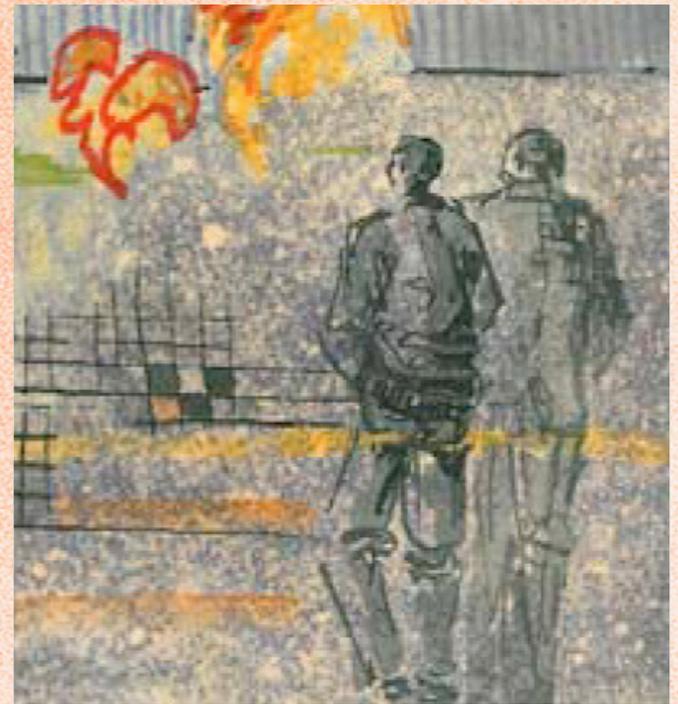
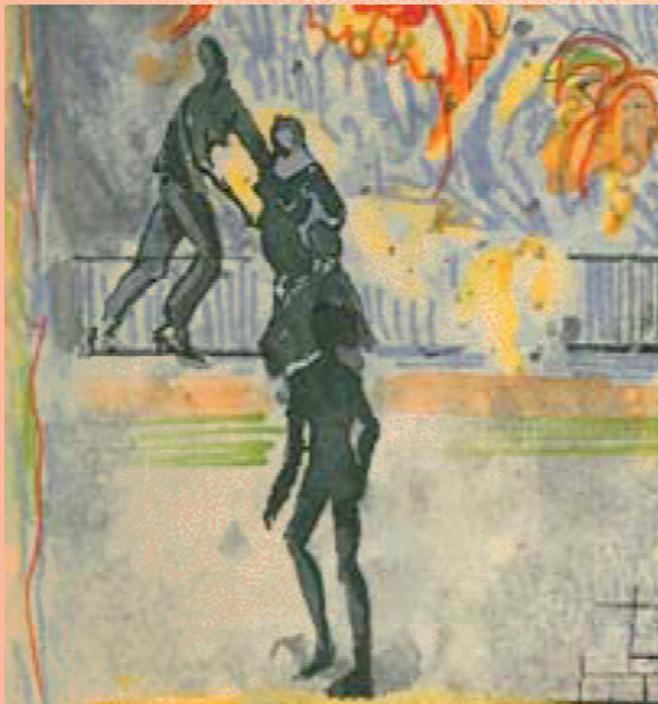
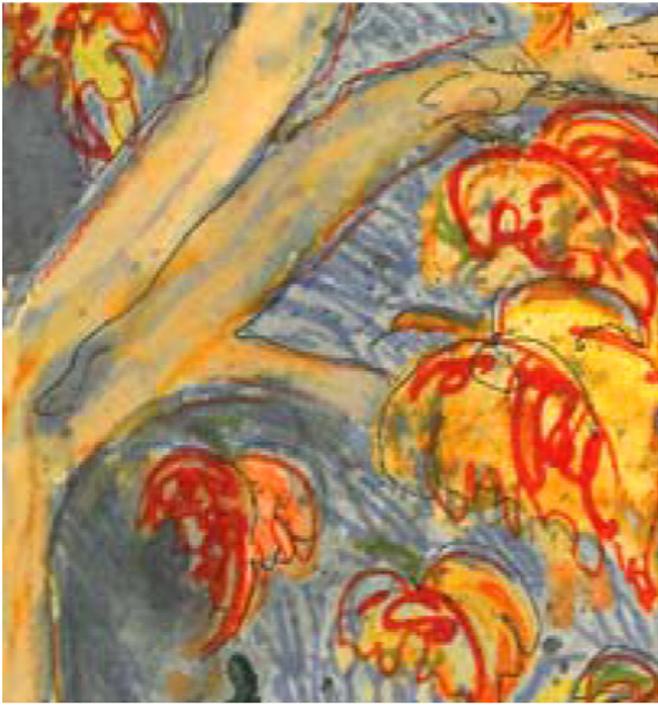
METODOLOGÍA	Este curso se caracteriza por mantener una metodología práctica desde la primera sesión formativa. Dichas prácticas estarán guiadas en todo momento por un tutor / ponente especializado. Así mismo, se favorecerá el trabajo en equipo para favorecer la construcción conjunta de conocimientos.
CALENDARIO DE ACTUACIÓN	Las sesiones se han desarrollado en horario de tarde (horario no lectivo) a lo largo de los meses de octubre y noviembre de 2012, contemplando un total de cinco sesiones (dos horas de duración cada una de ellas). El lugar de celebración ha sido en el propio centro educativo (en este caso: CEIP Almanzor – IESO Gabriel García Márquez). La presente actividad ha tenido una duración total de 18h de formación, de las cuáles 8h son prácticas (no presenciales), donde los docentes deberán crear sus propios blogs educativos o blogs por ciclos en el caso del cole. Los resultados podemos verlos en los propios portales de los centros educativos.
DESTINATARIOS	Este curso está dirigido principalmente al claustro del C.E.I.P. Almanzor y del IESO Gabriel García Márquez, centros educativos de la demarcación del CPR de Navalmoral de la Mata.
PONENTE	Eugenia Montserrat Sánchez Cruz, maestra especialista en Educación Física y coordinadora TIC (CEIP Almanzor). Diego Alcalá Castro, profesor de lenguas extranjeras (idioma inglés) y coordinador TIC (IESO Gabriel García Márquez).

TÍTULO	PLATAFORMA EDUCATIVA MOODLE
JUSTIFICACIÓN	Las T.I.C.s son recursos tecnológicos que facilitan el proceso de enseñanza - aprendizaje, los cuáles constituyen un nuevo soporte y una nueva vía para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos de información. Concretamente, a través de este curso, se ofrece MOODLE como una herramienta para complementar la tarea docente (software libre), con el apoyo de encontrarnos ante un entorno virtual de aprendizaje que favorecerá la motivación de nuestros alumnos y el propio enriquecimiento personal del docente (Escuela 2.0).
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer las distintas opciones de utilización de la plataforma MOODLE. • Instalar y configurar un curso utilizando la plataforma MOODLE. • Conocer y utilizar los diferentes recursos: tareas, cuestionarios, foros, chats... • Matricular y asignar roles a usuarios: evaluación.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Posibilidades Plataforma Moodle. • Instalación y Configuración de cursos en la plataforma. • Recursos de Moodle (tareas, cuestionario, foros, chats...). • Matriculación y Evaluación de alumnos.
METODOLOGÍA	Este curso se caracteriza por mantener una metodología práctica desde la primera sesión formativa. Dichas prácticas estarán guiadas en todo momento por un tutor / ponente especializado. Así mismo, se favorecerá el trabajo en equipo para favorecer la construcción conjunta de conocimientos.

CALENDARIO DE ACTUACIÓN	Las sesiones se desarrollaron en horario de tarde (horario no lectivo) durante los meses de enero y febrero, con un total de cuatro sesiones (dos horas de formación cada una de ellas). El lugar de celebración: en el C.E.I.P. Almanzor (Navalmoral de la Mata). La presente actividad tiene una duración total de 08h de formación.
DESTINATARIOS	Este curso está dirigido principalmente al claustro del C.E.I.P. Almanzor, centro educativo de la demarcación del CPR de Navalmoral de la Mata.
PONENTE	Miguel Ángel Camacho Rodríguez, profesor de Nuevas Tecnologías en el Ciclo Formativo de Grado Superior de Informática del IES Augustóbriga (Navalmoral de la Mata).

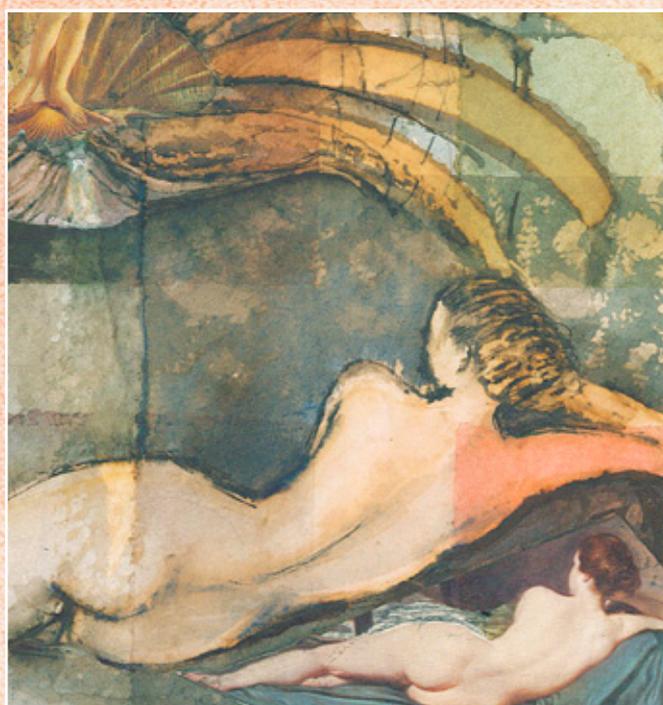
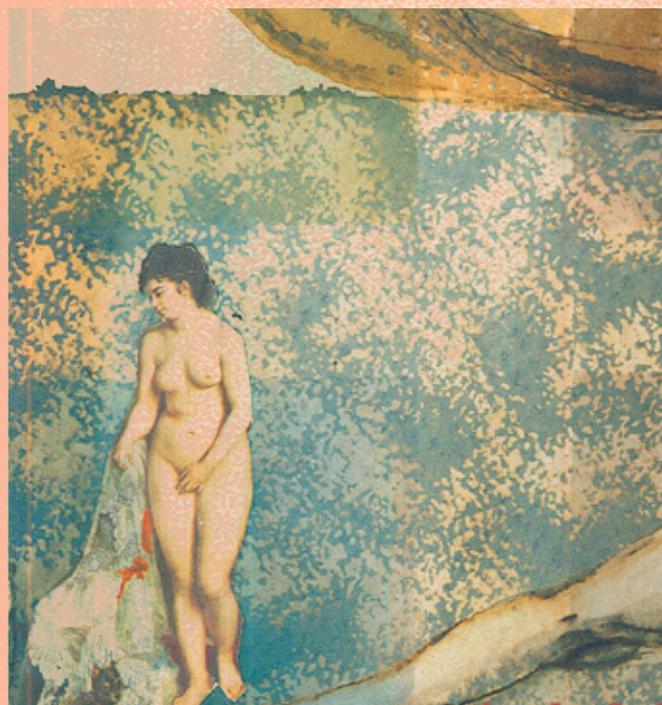
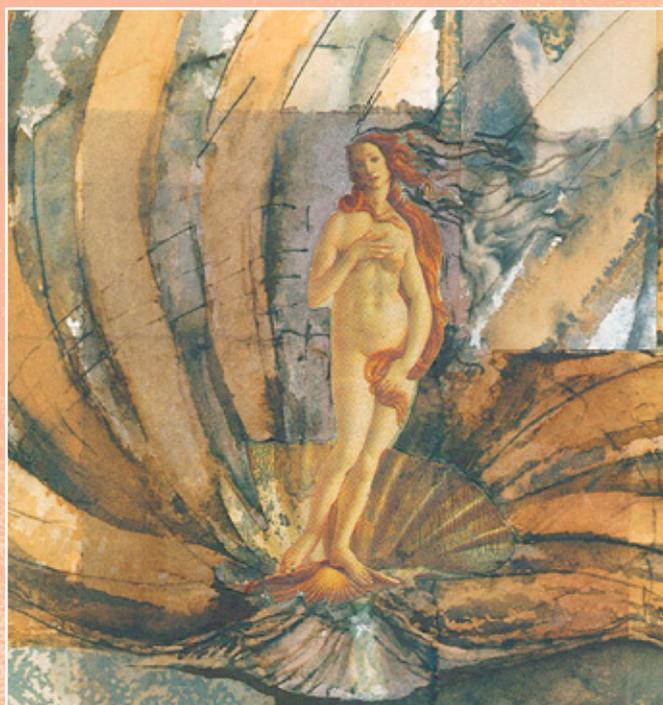
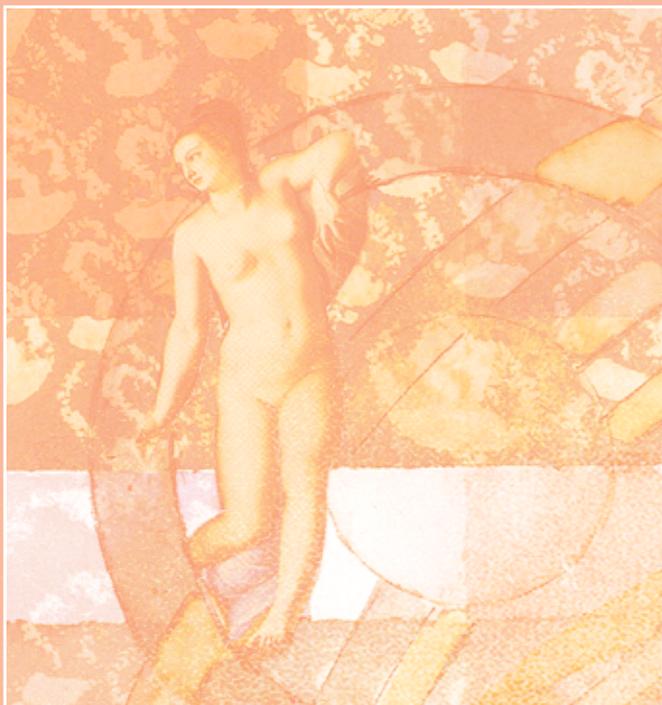
TÍTULO	GOOGLE + Y GESTIÓN DE AULAS DIGITALES
JUSTIFICACIÓN	Gmail no es solo una cuenta de correo electrónico, sino que se puede convertir en una potente herramienta en nuestras aulas. Permite, entre otras opciones, mantener un calendario de actuaciones (actividades, exámenes, entrega de trabajos...) compartidos; mantenimiento en línea de archivos a través de Google Docs (temas, apuntes, tareas...); así como crear círculos, donde compartir información específica en función de áreas. Buscamos ofrecer un amplio abanico de posibilidades en la enseñanza de Escuela 2.0, implicando directamente tanto a los docentes como al colectivo de alumnado.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer de una manera más precisa los componentes de "google": posibilidades, manejo y desarrollo en el aula. • Establecer círculos por áreas educativas, ofreciendo otras opciones de enseñanza. • Consolidar el uso y manejo de esta herramienta a través de sesiones prácticas entre el grupo de participantes.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Herramientas de "Google": calendario de actividades, compartir documentos, realización de formularios... • Círculos "Google+". • Sesiones prácticas.
METODOLOGÍA	Este curso se caracteriza por mantener una metodología práctica desde la primera sesión formativa. Dichas prácticas estarán guiadas en todo momento por un tutor / ponente especializado. Así mismo, se favorecerá el trabajo en equipo para favorecer la construcción conjunta de conocimientos.
CALENDARIO DE ACTUACIÓN	Las sesiones se desarrollaron en horario de tarde (horario no lectivo) a lo largo de los meses de octubre y noviembre de 2012, con un total de tres sesiones (tres horas de formación cada una de ellas). Lugar de celebración: IESO Gabriel García Márquez (Tiétar). La presente actividad ha tenido una duración de 09 h de formación.
DESTINATARIOS	Este curso está dirigido principalmente al claustro del IESO Gabriel García Márquez (Tiétar), centro educativo de la demarcación del CPR de Navalmoral de la Mata.
PONENTE	Diego Alcalá Castro, profesor de lenguas extranjeras (idioma inglés) y coordinador TIC (IESO Gabriel García Márquez).

TÍTULO	LA PIZARRA DIGITAL INTERACTIVA. USO DIDÁCTICO EN EL AULA
JUSTIFICACIÓN	Dado que las Nuevas Tecnologías se han convertido en una herramienta imprescindible en el marco educativo, pretendemos ofrecer un amplio abanico de posibilidades en la enseñanza (Escuela 2.0), concretamente a través de la Pizarra Digital Interactiva, la cuál es un elemento más en nuestra tarea docente ya que permite una participación global por parte de todos los alumnos/as; es un elemento clave para centrar su atención en determinados contenidos específicos; ofrecer una gran variedad de recursos al instante favoreciendo la motivación.
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los distintos tipos de pizarra digital interactiva que nos podemos encontrar en los centros, centrándonos en el funcionamiento específico Smart Board. • Capacitar al docente en el uso de la P.D.I. (Smart Board). • Promover la utilización de la P.D.I. en las actividades de aula, desarrollando Unidades Didácticas Curriculares y presentaciones a modo de práctica.
CONTENIDOS	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de P.D.I. • Funcionamiento y herramientas de la Smart Board. • Software Smart Notebook 10 (novedades Smart Notebook 11). • Creación de presentaciones didácticas para P.D.I. • Creación de Unidades Didácticas Curriculares para P.D.I.
METODOLOGÍA	Este curso se caracteriza por mantener una metodología práctica desde la primera sesión formativa. Dichas prácticas estarán guiadas en todo momento por un tutor / ponente especializado. Así mismo, se favorecerá el trabajo en equipo para favorecer la construcción conjunta de conocimientos.
CALENDARIO DE ACTUACIÓN	Las sesiones se desarrollaron en horario de tarde (horario no lectivo) a lo largo del mes de marzo, con un total de tres sesiones (tres horas de formación cada una de ellas). El lugar de celebración: CPR Navalmoral de la Mata. La presente actividad ha tenido una duración de 09 h de formación.
DESTINATARIOS	Este curso está dirigido principalmente al claustro del IESO Gabriel García Márquez (Tiétar), centro educativo de la demarcación del CPR de Navalmoral de la Mata.
PONENTE	Ramón Madrigal Moirón, maestro especialista de AL en el CEIP San Pedro de Alcántara (Pueblonuevo de Miramontes).



experiencias

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS



experiencias

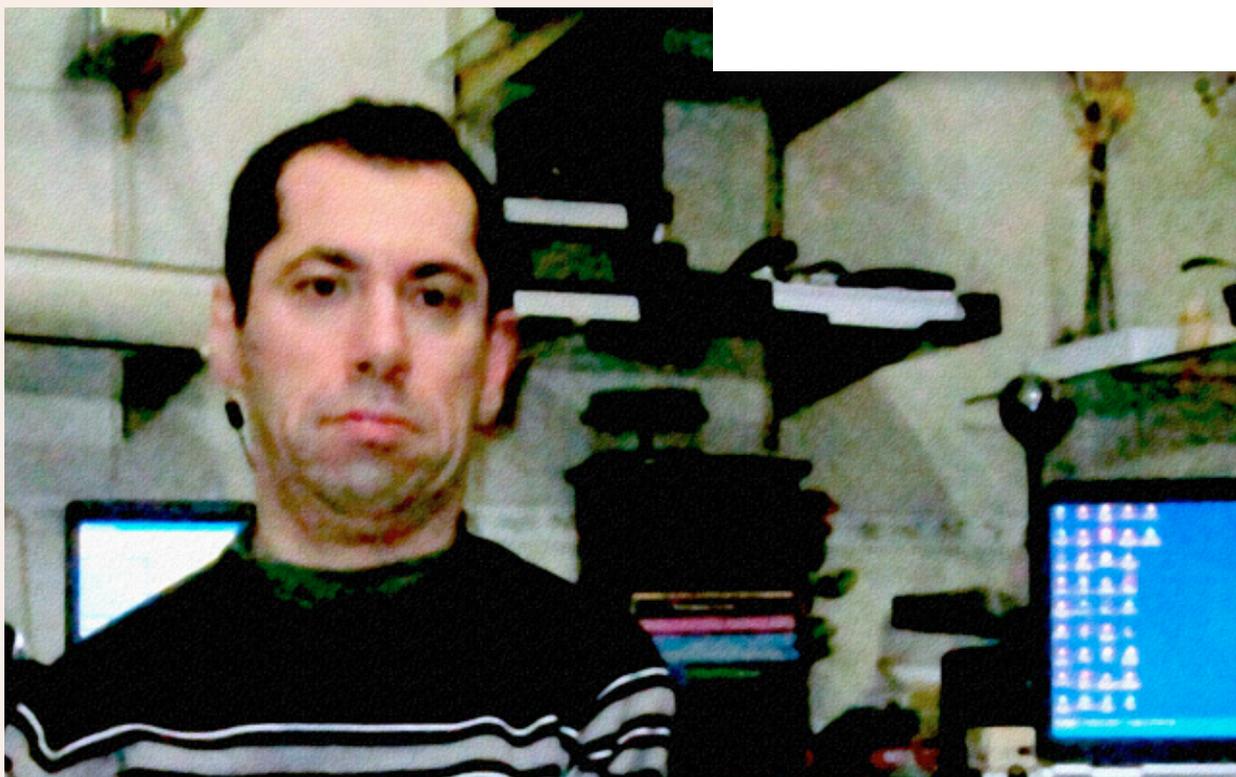
EXPERIENCIAS EDUCATIVAS

Puede haber barreras físicas pero no de aprendizaje y conocimiento, como bien refleja en este artículo nuestro alumno Juan José Alcón García.

Juanjo ha sido alumno de esta Escuela Oficial de Idiomas durante varios años y, a pesar de sus grandes limitaciones físicas y gracias a su esfuerzo y a la mejora de las tecnologías (tanto de movilidad como las de la Información y la Comunicación) ha conseguido llegar a tener un admirable dominio de la lengua inglesa. Hemos querido compartir con nuestra comunidad educativa este ejemplo de logro personal y académico y le hemos pedido a Juanjo

que escoja él mismo una muestra de lo que es capaz de hacer. Nos envía este pequeño texto y el enlace a un vídeo que realizó este curso, enteramente por su cuenta, como su personal contribución a la tarea que se pidió a todos sus compañeros de clase: una presentación oral sobre un tema de su interés. Ese día Juanjo se presentó con su vídeo y todos lo vimos juntos en clase. Y ahora queremos que otras personas puedan también escuchar su voz.

El caso de Juanjo es una inmejorable muestra del potencial de las nuevas tecnologías para superar barreras, atender a la diversidad de cada alumno y contribuir al éxito académico. Pero por encima de todo eso, Juanjo es ejemplo e inspiración tanto para sus compañeros de clase como para el profesorado de la Escuela, y nos sentimos orgullosos de tenerlo con nosotros.



■ EOI Plasencia

Estudiar inglés ha supuesto un reto para mí debido a mi diversidad funcional¹ ya que no puedo escribir a mano como cualquier otra persona, pero a este inconveniente se le suma otro, el cual es la imposibilidad de expresarme con el habla, al no tener esta facultad; pero saber que he conseguido tener un nivel medio de inglés a pesar de esta dificultad ha sido también un aliciente para seguir formándome tanto académicamente como persona y a la par intento hacer ver a la sociedad que las personas con diversidad funcional podemos y debemos ser incluidas en ella, que es posible con los medios adecuados. Medios que he tenido de todo el profesorado de la Escuela Oficial de Idiomas de Plasencia que se ha volcado conmigo desde el primer día, facilitando y adaptándome los ejercicios y exámenes para poder realizarlos con ordenadores que son herramientas muy importantes en mi formación y en mi vida diaria, ya que no sólo me permite hacer los ejercicios y los exámenes, sino que también puedo participar activamente en las clases dando mi opinión de los temas que se traten, pudiendo así mismo comunicarme con el profesor y con mis compañeros.



De estos últimos, debo decir que han reaccionado muy bien a mi inclusión en el aula, haciéndome partícipe en las actividades con ellos, y ayudándome con los apuntes; pero también me han dado las gracias por enseñarles la realidad de una persona diferente pero no por ello menos válida como yo. Recuerdo una ocasión en la que una compañera me dijo que desde que me ha conocido comprende mejor la importancia de las nuevas tecnologías y le está ayudando a superar una especie de rabia que tenía hacia ellas.

Con esto quiero decir que las personas con necesidades especiales también podemos recibir una buena educación y una formación con los apoyos adecuados y en comunidad con personas que aparentemente no tienen ninguna discapacidad; y apostamos por un sistema educativo en el que quepamos todas las personas porque en la diversidad hay una riqueza cultural de la que nos podemos beneficiar todos.

Por último, quisiera mostrar un vídeo² que realicé para un trabajo de clase de inglés. En él explico las actitudes de un grupo de personas que luchan por la inclusión social de su colectivo. ■

¹ *Diversidad funcional es un término alternativo al de discapacidad que ha comenzado a utilizarse en España por iniciativa de los propios afectados. El término fue propuesto en el Foro de Vida Independiente, en enero de 2005, y pretende sustituir a otros cuya semántica puede considerarse peyorativa, tales como “discapacidad” o “minusvalía”. Se propone un cambio hacia una terminología no negativa, no rehabilitadora, sobre la diversidad funcional. FUENTE: Foro de Vida Independiente y Divertad: http://www.forovidaindependiente.org/terminos_diversos.*

² *Enlace del vídeo: <http://www.youtube.com/watch?v=JWGC9cCeeTA>*

experiencias

experiencias educativas

■ secundaria / bachillerato



**Colaboración + aprendizaje
= integración**

Victor Manuel Trejo casero
IES Sierra de Santa Bárbara de Plasencia

Experiencias educativas

■ IES Sierra de Santa Bárbara. (Plasencia)



En el curso 2010-2011 comencé a trabajar en el I.E.S. Sierra de Santa Bárbara como profesor técnico de Formación Profesional impartiendo clases en el primer año en el que el ciclo formativo de Servicios en Restauración comenzaba su andadura en dicho centro.

Como todos los principios, este fue por ponerle un calificativo "intenso" en todos los sentidos; pocos alumnos, presupuestos, labores burocráticas, espacios nuevos a estrenar para impartir las clases prácticas, esperando a ser equipados con maquinaria, utensilios, materiales y dotaciones específicas que el desarrollo de estas enseñanzas teóricas prácticas requieren... sumado a esto, la correspondiente prisa, para que cuanto antes, las instalaciones estuvieran preparadas para poder hacer uso de ellas, ya que en mi ámbito de trabajo no se concibe que no haya una correspondencia estrechísima entre lo puramente teórico y su dimensión práctica. En resumen el gran reto que yo como profesor asumí con entusiasmo y en el cual fui apoyado en todo momento por el resto de profesores del Departamento de Hostelería y Turismo, y respaldado con firmeza y apoyo incondicional por el equipo directivo.

Tras este periodo de implantación del ciclo formativo en el centro y con la perspectiva que el paso del tiempo otorga, comencé a darme cuenta de que existía un completo desconocimiento entre los ciclos formativos y el resto de la comunidad educativa del centro, fruto no sólo de la propia disposición espacial del centro que hace que los

espacios de F.P. estén completamente aislados de los de la Educación Secundaria, sino que a nivel de docencia, contenidos, metodologías de trabajo... éramos completos desconocidos.

Como consecuencia de esta reflexión fomenté desde el departamento de Hostelería apoyado en todo momento por mis compañeros del mismo, la realización de diferentes actividades tales: Coffee-Break, Vino Español... en las instalaciones de los ciclos, invitando al resto de la comunidad docente del centro a participar en esta actividad con la finalidad de estrechar relaciones y dar a conocer la labor que en la F.P se lleva a cabo. Las actividades resultaron muy positivas y el objetivo de mejorar el conocimiento y estrechar relaciones a nivel de profesorado entre Secundaria y Formación Profesional se fue logrando.

Promover esta iniciativa entre los docentes del centro, no hubiera quedado completa si el paso posterior no hubiera sido el de llevar esta iniciativa también a los alumnos, a través de experiencias colaborativas entre nuestro departamento y demás departamentos del centro.

Estas experiencias favorecen el crecimiento personal y profesional a nivel del docente, la colaboración, fomenta un conocimiento in-situ de las diferentes metodologías que se aplican en cada ámbito de enseñanza y el intercambio de ideas y experiencias.

Para los estudiantes de Secundaria que han colaborado con nosotros, estas actividades han

servido de puerta abierta al conocimiento de lo que, hasta ese momento, para ellos era algo desconocido. El resultado final ha sido que en algunos casos estos estudiantes han optado por elegir los Ciclos Formativos como apuesta de futuro laboral.

La posibilidad de organizar estos actos con otros departamentos facilita a ambas partes el desarrollo de las respectivas programaciones y permite poner en práctica a los alumnos destrezas y habilidades adquiridas en las clases teóricas y que mediante estas colaboraciones cobran una dimensión mucho más real.

El objetivo final de estas colaboraciones interdepartamentales ha sido mejorar la integración de las enseñanzas de Formación Profesional con respecto a la Educación secundaria obligatoria. La formación profesional del sistema educativo vigente, tantas veces denostada y minusvalorada por muchos de los agentes implicados en su potenciación (familias, equipos docentes, administración educativa...), se nos muestra ahora como una gran oportunidad por la posibilidad inmediata de la inserción laboral.

A continuación se exponen algunas de las actividades colaborativas que se han llevado a cabo entre el Departamento de Hostelería y Turismo y diferentes departamentos del I.E.S. Sierra de Santa Bárbara:

“

El resultado final ha sido que en algunos casos estos estudiantes han optado por elegir los Ciclos Formativos como apuesta de futuro laboral.

“

El objetivo final de estas colaboraciones interdepartamentales ha sido mejorar la integración de las enseñanzas de Formación Profesional con respecto a la Educación secundaria obligatoria.

Experiencias educativas

■ IES Sierra de Santa Bárbara. (Plasencia)

COLABORACIÓN CON EL DEPARTAMENTO DE INGLÉS:



Durante los cursos 2011-12 y el curso 2012-13 se realizó una actividad consistente en la prestación de un servicio de Desayuno anglosajón en el restaurante del centro, en el cual participaron los alumnos de 2º de Restauración y los alumnos de 2º de Bachillerato acompañados de su profesora M^a Teresa Martín Gómez y de la asistente nativa. La intención de esta actividad era que durante todo el tiempo que durara sólo se hablara inglés y los alumnos participantes de los dos cursos pusieran en práctica los conocimientos y vocabulario adecuados al contexto.

La propia composición del desayuno estaba recogida en una pequeña minuta en Inglés para que la actividad fuera más real.

La actividad tuvo un resultado muy positivo para alumnos y profesores que consiguieron hablar inglés durante toda la actividad dando una dimensión práctica real al uso de la lengua inglesa en un ámbito como es el de la Hostelería y Turismo, donde su utilización, hoy por hoy, se hace indispensable.



ARTÍSTICO 1:



COLABORACIÓN CON EL DEPARTAMENTO DE BACHILLERATO

El profesor de Bachillerato Artístico Daniel Gil Segura colaboró en la ambientación y decoración del Aula Restaurante de los ciclos formativos, para ello, desarrolló un trabajo con sus alumnos consistente en diferentes visitas al Restaurante, hasta ese momento sin decorar, para que los alumnos crearan diversas obras gráficas en torno a lo que les sugiriera dicho espacio.

El resultado fue una serie de cuadros que han estado colgado en el restaurante durante un año, todos ellos creados entorno al concepto de la Hostelería. Posteriormente, el profesor Miguel Ángel García Santos también profesor del mismo departamento planteó la idea de crear una estructura de rieles con un sistema intercambiable de anclaje de los cuadros en el Aula Taller de Restaurante para que las diversas creaciones de sus alumnos de Artístico pudieran ser expuestas y reemplazadas por otras sucesivamente en este nuevo espacio expositivo, como después se ha hecho.

Con esta actividad se consiguió crear un espacio agradable y dinámico para el Aula y que las obras de los alumnos pudieran ser vistas por toda la comunidad educativa que pasa por nuestras aulas y por el público en general que visita nuestro restaurante en los servicios que durante le curso de desarrollan en ella.

El resultado fue una serie de cuadros que han estado colgado en el restaurante durante un año, todos ellos creados entorno al concepto de la Hostelería.



■ IES Sierra de Santa Bárbara. (Plasencia)

ARTÍSTICO 2:

COLABORACIÓN CON EL DEPARTAMENTO DE BACHILLERATO

El espacio que al principio de los Ciclos Formativos comenzó siendo almacén y vestuario, durante el curso 2011-2012 se fue convirtiendo paulatinamente en el Aula Taller de Restaurante de Familia. Poco a poco se habilitó su decoración y estética con la colaboración inestimable de Bachillerato Artístico, que bajo las directrices del profesor Daniel Gil Segura transformó el espacio, con materiales reciclados, en un lugar agradable y original, pintando sus paredes, remodelando el techo y colocando una nueva iluminación y cuadros.

Su resultado, un espacio original y único.

Todo el fruto de los proyectos realizados específicamente para este espacio de sus alumnos de bachillerato artístico.

Actualmente se ha convertido en una instalación imprescindible a la hora de desarrollar las actividades prácticas en las enseñanzas de F.P del centro, y cada vez que hay una práctica de servicio real en el Restaurante, previamente se ofrece otro servicio de almuerzo para el personal.

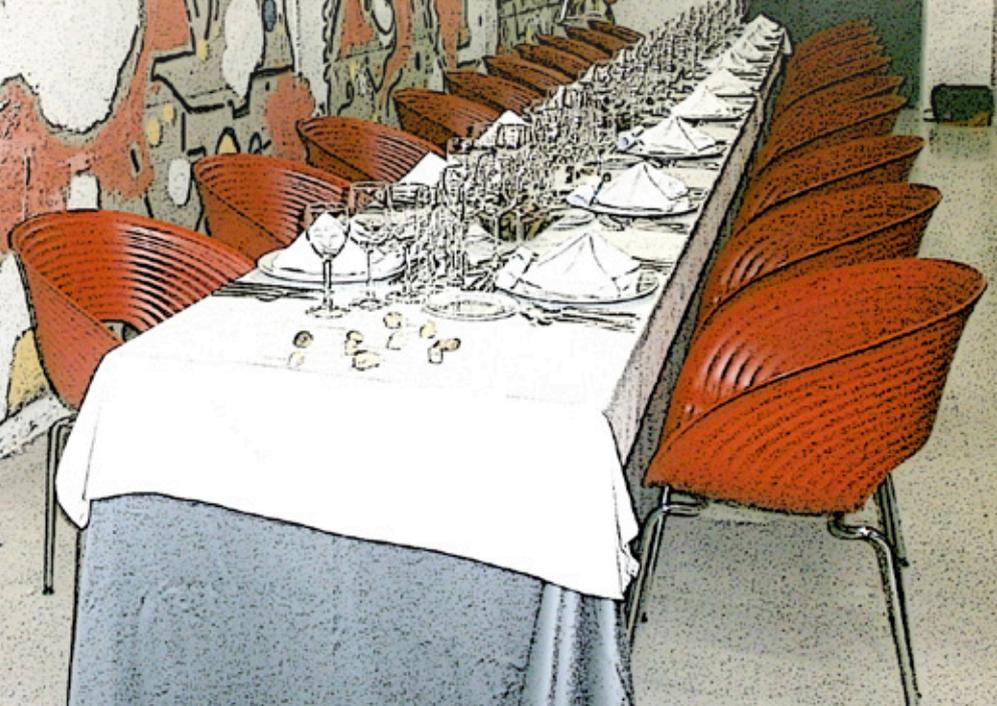
“

El espacio que al principio de los Ciclos Formativos comenzó siendo almacén y vestuario, durante el curso 2011-2012 se fue convirtiendo paulatinamente en el Aula Taller de Restaurante de Familia.



Colaboración + Aprendizaje = Integración ■

“ Actualmente se ha convertido en una instalación imprescindible a la hora de desarrollar las actividades prácticas en las enseñanzas de F.P del centro



Experiencias educativas

■ IES Sierra de Santa Bárbara. (Plasencia)

COLABORACIÓN CON EL DEPARTAMENTO DE LENGUA Y LITERATURA

A petición del Departamento de Lengua y en concreto de la profesora María Purificación Prieto Calle, el Departamento de Hostelería y Turismo colaboró en el montaje y decoración del salón de actos para la conferencia del escritor José Luis García Martín, celebrada en nuestro instituto el día 28 de Noviembre de 2012, con motivo de la incorporación de nuestro centro al Aula de Literatura Gabriel y Galán.

Los alumnos de 2º de Servicios en Restauración montaron el salón de actos y realizaron el posterior servicio de un Menú literario poniendo a los diferentes platos títulos y nombres de poemas y libros de dicho autor. Este menú se plasmó en una minuta que los invitados a la comida pudieron leer y llevar consigo. La elaboración del Menú corrió a cargo de 2º de Cocina y Gastronomía. Las dos actividades fueron un éxito y el autor quedó encantado como se refleja en una carta de agradecimiento que posteriormente publicó.



Experiencias educativas

■ IES Sierra de Santa Bárbara. (Plasencia)

COLABORACIÓN CON EL DEPARTAMENTO DE INFORMÁTICA

Este departamento y en concreto Rubén David Gil Ramos elaboró un video promocional de los Ciclos Formativos para la difusión y promoción de los mismos. Destacar también la inestimable colaboración de J. César Bárcena Sánchez, responsable y coordinador de las TIC en el centro, que mantiene la página web del centro al día y refleja en ella todas estas actividades que en los Ciclos Formativos se llevan a cabo.



COLABORACIÓN CON EL C.P.R. DE PLASENCIA

El pasado mes de Noviembre se celebró en las Instalaciones de los Ciclos Formativos del I.E.S. Sierra de Santa Bárbara el curso llamado "Postres en Restaurante y sus maridajes" organizado por el CPR de Plasencia, con la coordinación de la profesora María Lara Peña Pereira.

Este curso fue convocado a petición del Departamento de Hostelería y Turismo de dicho I.E.S.

El curso se realizó del 05/11/2012 al 15/11/2012 con una duración de 32 horas.

El curso contó con gran asistencia de profesores de Formación Profesional de toda la autonomía, especialmente de la familia de Hostelería y Turismo, y con las intervenciones y clases de reconocidos profesionales y docentes del sector.

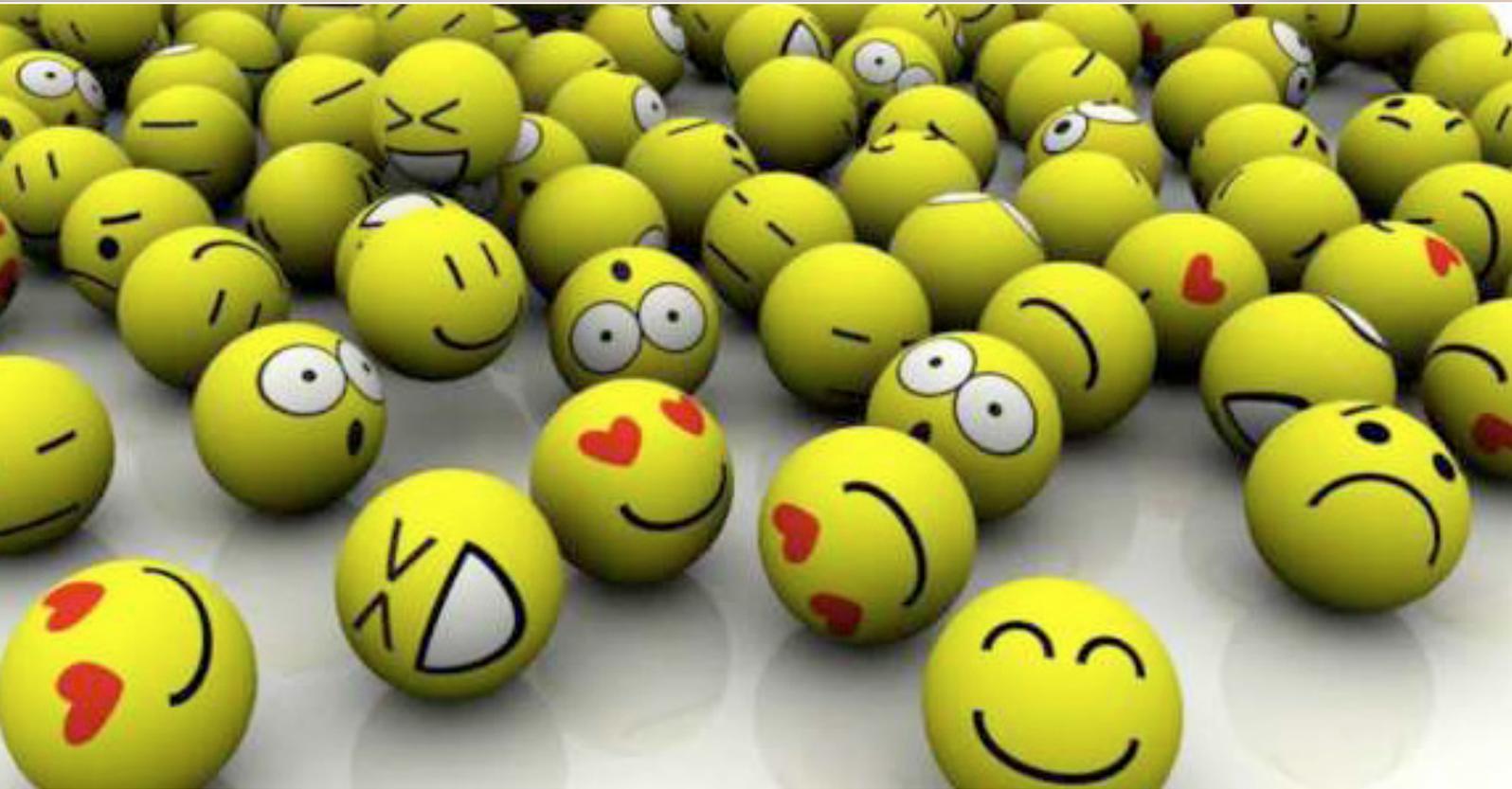
Estas han sido algunas de las actividades de colaboración interdepartamental que desde el departamento de Hostelería y Turismo se han llevado a cabo, su objetivo ha sido promover el conocimiento mutuo y el intercambio de experiencias, con ello se ha logrado una mayor integración y una consolidación de las relaciones de nuestra comunidad educativa.



experiencias

experiencias educativas

■ secundaria / bachillerato



Algunas ideas para promover la inteligencia emocional en nuestras aulas

Mercedes Montes Fernández

Orientadora del IES Sierra de Santa Bárbara, Plasencia

Soledad Falero Santisteban

Coordinadora del Programa de Inteligencia Emocional del IESO Galisteo

Algunas ideas para promover la inteligencia emocional en nuestras aulas ■

Hace unos años la inteligencia emocional era una entelequia, introducir la inteligencia emocional en nuestras aulas era una utopía. Afortunadamente hoy en día es una realidad en nuestro centro y en otros muchos centros. Nos hemos dado cuenta de que como dice Séneca:

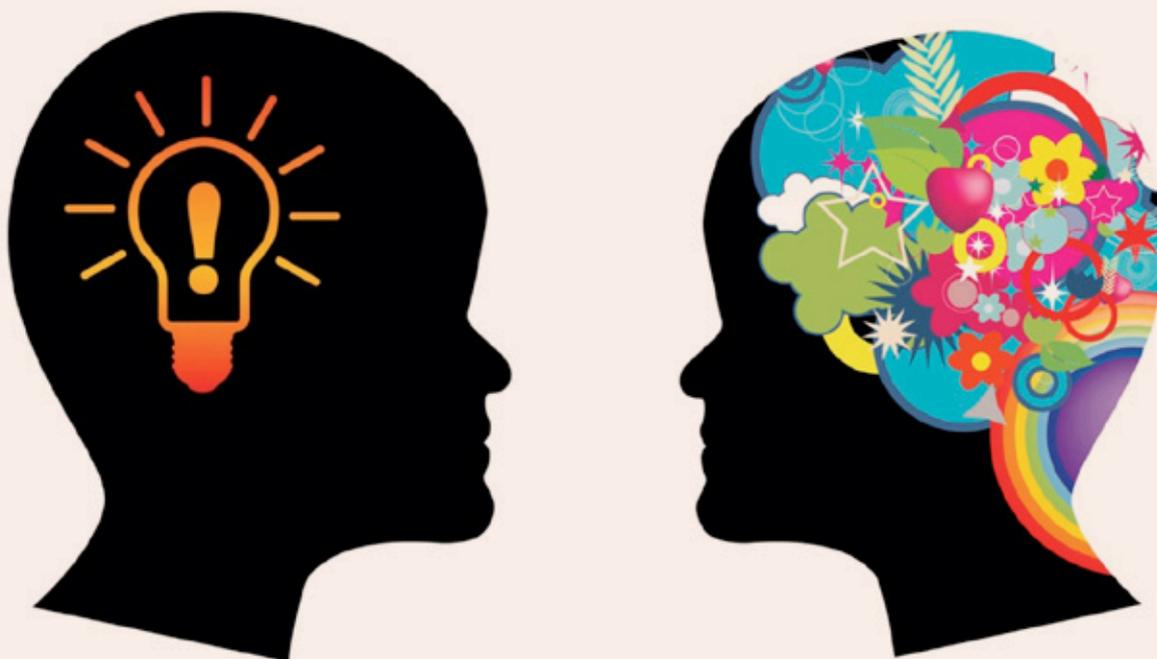
“Nadie sabe de lo que es capaz hasta que lo intenta”

P 1.*Punto de partida

El proyecto que a continuación presentamos y que lleva poniéndose en práctica varios años en el IESO GALISTEO de Cáceres, pretende ser un modelo de buena práctica docente. Mediante la introducción de innovaciones en el quehacer diario de nuestro instituto, hemos pretendido mejorar entre otros aspectos: la convivencia escolar y la participación de toda la comunidad educativa, desarrollar los factores relacionados con la inteligencia emocional de nuestros alumnos y crear en las aulas y fuera de ellas, un clima de convivencia adecuado que permita el desarrollo de valores como el respeto a las diferencias, mejora de las relaciones entre compañeros y profesores, desarrollo de la tolerancia, etc.

Después de varios años trabajando en este proyecto podemos asegurar que sus repercusiones han sido muy positivas y valoradas muy favorablemente por los diferentes miembros de la comunidad educativa: alumnos, padres y profesores. Se ha visto mejorado especialmente el clima del instituto, el rendimiento escolar y se ha observado una clara disminución del número de partes de incidencia.





2. Historia y evolución del proyecto

La idea de comenzar a trabajar la Inteligencia Emocional en el IESO Galisteo comenzó durante el curso 2009/2010 con la creación de un "AULA INTELIGENTE" desde la cual se daba apoyo emocional a 14 alumnos seleccionados entre quienes poseían menores destrezas y estrategias en este terreno.

Objetivos del proyecto

Entre los diferentes objetivos destacamos por su importancia:

- » Detectar casos de pobreza en inteligencia emocional
- » Ampliar la formación emocional del profesorado y su capacidad para transmitirla al alumnado
- » Prevenir conflictos interpersonales
- » Conocer las emociones propias y reconocerlas en los demás
- » Clasificar sentimientos y estados de ánimo e identificar, modular y gestionar las propias emociones
- » Desarrollar tolerancia a las frustraciones diarias,

» Capacitar al alumno para adoptar una actitud positiva ante la vida, Mejorar la calidad de vida escolar, familiar y comunitaria

» Promover la interrelación profunda y el intercambio de materiales, metodología y experiencias entre el profesorado del centro y ajeno.

Fases e implementación

La puesta en funcionamiento del ambicioso proyecto implicaba diferentes fases y distintas acciones y procedimientos. Fase de Sensibilización (dar a conocer el proyecto). Fase de Diagnóstico (con el Análisis de la situación real del IESO) y Fase de Implementación (para la puesta en marcha del proyecto)

Decidimos comenzar por la acción tutorial en 1º de la ESO creando lo que **denominamos TUTORÍAS CON CORAZÓN.**

Con este proyecto pretendíamos emplear las horas de tutoría de 1º de E.S.O. para trabajar algunas habilidades emocionales que consideramos esenciales para el desarrollo global del alumno: reconocimiento de emociones, control

de emociones (autocontrol); reconocimiento de las emociones ajenas; empatía; habilidades sociales; desarrollo de la autoestima; motivación; relajación; concentración, etc... Durante las horas de tutorías trabajamos de manera práctica y lo menos convencional posible, algunos de estos temas (mediante dinámicas de grupo, debates, role playing o dramatizaciones, supuestos y resolución de conflictos...).

Uno de los aspectos fundamentales a tener en cuenta es que la selección de tutores para trabajar con estos cursos cumplieran requisitos como un grado importante de implicación y motivación por nuestro proyecto y una buena capacidad de gestión del aula.

En todo momento contamos con la colaboración y el asesoramiento del Departamento de Orientación.

Para facilitar el trabajo en las aulas la coordinadora del proyecto propuso la **CREACION DE UN GRUPO DE TRABAJO** para elaboración de materiales que facilitarían el funcionamiento de **LASTUTORÍAS CON CORAZON**. Se creó para ello un **BANCO DE RECURSOS**.

Con el paso de los años hemos ido integrando nuevas experiencias que nos han permitido mejorar nuestros objetivos iniciales y en el curso 2009/2010 se instrumentó un nuevo proyecto: "el proyecto de **ANGELES GUARDIANES** para acoger y prevenir los temores, frustraciones y conflictos que se generan al llegar a un nuevo centro escolar en los alumnos más frágiles.



Decidimos comenzar por la acción tutorial en 1º de la ESO creando lo que denominamos TUTORÍAS CON CORAZÓN.



Proyecto de "Ángeles Guardianes". Curso 2009/2010

Objetivos:

Destacamos algunos:

- ▶▶ Orientar a los alumnos más jóvenes.
- ▶▶ Dotar de estrategias al alumnado desorientado que acaba de llegar al centro.
- ▶▶ Favorecer la responsabilidad y madurez de los alumnos mayores.
- ▶▶ Potenciar unas relaciones saludables entre los alumnos del centro.
- ▶▶ Minimizar el fracaso escolar y los problemas originados por el cambio de centro.

El trabajo consiste en que un alumno seleccionado de 4º de E.S.O. apadrina a alguno/os de los alumnos recién llegados. Les aconseja y asesora en su convivencia y estudio.

Las funciones de este alumno tutor son: ayudar a conocer el Centro y a familiarizarse con él, responder a sus consultas sobre horarios, normas, exámenes, uso de la biblioteca, profesores, informar a los pequeños de las consecuencias que pueden tener actos como hacer ruido, tirar papeles, desobedecer y podrán prestarles su ayuda académica.

Con el paso del tiempo consideramos de suma importancia elaborar **UN CODIGO DE CORTESÍA**

que, pretendía mejorar hábitos diarios que se han perdido en nuestros días como: saludar, dar las gracias, utilizar palabras agradables con nuestros semejantes, valorar lo positivo de los demás, etc... de esta manera nació un nuevo proyecto relacionado con la aplicación de la inteligencia emocional denominado: Programa de buenos hábitos de cortesía: Palabras justas.

Programa de buenos hábitos de cortesía: "Palabras justas"

Entre los Objetivos del programa destacan:

- ▶▶ Favorecer una correcta comunicación entre los alumnos y de estos con el personal docente y no docente del Centro educativo.
- ▶▶ Promover un uso correcto, coherente y adecuado del lenguaje.
- ▶▶ Instalar en los alumnos unos hábitos básicos educacionales y de cortesía de los que carecen.
- ▶▶ Racionalizar el uso del lenguaje midiendo todo el poder que contienen las palabras.
- ▶▶ Mejorar la coexistencia entre todos los integrantes del Centro

Se da a conocer su existencia a todo el personal docente y no docente del Centro, a los nuevos alumnos y a los profesores en las tradicionales Jornadas de acogida a los alumnos de 6º de Primaria de los Centros de la zona y a los alumnos y padres de 1º de E.S.O en la reunión inicial de curso.

Para facilitar su conocimiento hemos pensado establecido algunas similitudes entre nuestro código de cortesía y el busido o CÓDIGO SAMURAI y hemos ilustrado algunas de sus principales máximas para darles publicidad en algunas paredes del Centro educativo.

3. Metodología

Respecto a la metodología de trabajo cabe destacar que, desde un principio, la inserción de las pautas de inteligencia emocional en el aula, se planteó como algo global, práctico, participativo y dinámico. Lo primero que se intentó transmitir

a los profesores cuando llegasen al grupo era que esto no es nada teórico, ni nada fácil, que sólo se puede interiorizar y enseñar mediante la práctica, la reflexión, la introspección, el juego... y que su carácter lúdico es uno de los principales elementos que puede atraer al alumnado hacia ella. Si desprendemos los talleres, tutorías, excursiones... de sus elementos de diversión, de entretenimiento... estaremos predisponiendo al alumno contra todo lo que queramos enseñar y nos verá como otro aburrido contenido más.

Nuestro principal objetivo no es que los alumnos conozcan detalladamente la teoría de la empatía, ni las habilidades sociales... sino que las pongan en práctica hasta que consigan que formen parte de su día a día. Y de ahí la esencialidad de que las clases sean participativas y dinámicas. Si ellos se involucran, experimentan, creen en lo que escuchan... será más fácil que fijen esos contenidos y actitudes y aumentarán las posibilidades de que esas "buenas prácticas" lleguen a su entorno inmediato.

4. Seguimiento y evaluación del proyecto

El seguimiento y evaluación se ha visto reforzado por la necesidad imperativa de elaboración de memorias a final de curso que nos ha demandado la administración educativa por el hecho de pertenecer a la Red de Escuelas de Inteligencia Emocional. El Proyecto de Inteligencia Emocional, se revisa a final de curso y en las reuniones iniciales de cada año para plantear posibles mejoras para el desarrollo del programa.

Además, en cada uno de los Programas instrumentados, se fomenta la evaluación mediante las entrevistas directas con alumnos así como la realización de test y cuestionarios a padres, alumnos y personal docente y no docente.



Nuestro principal objetivo no es que los alumnos conozcan detalladamente la teoría de la empatía, ni las habilidades sociales... sino que las pongan en práctica hasta que consigan que formen parte de su día a día.



■ IES Sierra de Santa Bárbara, Plasencia / IESO Galisteo

Dado que la evaluación debe ser un proceso que reorganice el proceso de Enseñanza/Aprendizaje, si se detectan deficiencias en la instrumentación o puesta en marcha de cualquiera de los programas propuestos, se reorganizarán lo antes posible en pro de una mejora de dicho Programa educativo.

La formación del profesorado en habilidades emocionales es algo fundamental para nosotros, por este motivo cada año hemos solicitado al C.P.R. un Seminario de formación que familiarizará a los recién llegados con el valor de las emociones y que nos ayudará a todos a mejorar la gestión del aula desarrollando habilidades como el autocontrol, el control de la clase, las habilidades sociales...

5- Medidas emprendidas para dar visibilidad y difundir la experiencia

▶▶ **LAS JORNADAS DE ACOGIDA** a los alumnos de 6º de primaria que se incorporan al IESO.

▶▶ **LA REUNION CON LAS FAMILIAS** en el mes de octubre.

▶▶ Uno de nuestros proyectos ha sido la elaboración de un Código de Cortesía y para ello se han creado unos **TRÍPTICOS INFORMATIVOS** que se reparten no sólo entre los miembros de la comunidad educativa sino que se han ofrecido también a los diferentes Ayuntamientos, Bibliotecas, Servicios Sociales, Centro de Salud, etc.

▶▶ Destacamos también que durante la Semana Cultural del centro el Departamento de Orientación lleva a cabo **TALLERES CONJUNTOS DE MOTIVACIÓN** con los alumnos de 3º de E.S.O. y el profesorado que voluntariamente quiere asistir.

▶▶ Se utilizaron y revitalizaron espacios de nueva tecnología como **EL BLOG** que creamos durante el Programa de Aprendizaje Social y Cultura (P.A.S.E) y que bajo el nombre de **GALISTEOEMOCIÓN** sirve para contar nuestras cosas y para dar rienda suelta, no sólo a lo aprendido, sino también a todo lo vivido, sentido, pensado, soñado... como un diario abierto que invita a compartirlo todo.

Además todo el trabajo realizado se encuentra digitalizado y se encuentra a disposición de quien lo desee, tanto en el I.E.S.O como en el Centro de Profesores y Recursos de Plasencia

En otro orden de cosas e intentando que la inteligencia emocional llegue a todos los rincones del centro, a todos y no sólo a los participantes en los grupos de trabajo y seminarios hemos decidido crear un **RINCÓN DE LAS EMOCIONES EN LA SALA DE PROFESORES**.

Para ellos solicitamos una pizarra o tablón donde pudiéramos exponer nuestros trabajos, artículos, frases inteligentes, recursos... y el equipo directivo nos facilitó una **GRAN PIZARRA QUE BAUTIZAMOS COMO "INTELIGENCIA.COM"** y donde fuimos colocando, entre todos y de manera voluntaria todos aquellos artículos, frases, cuentos, chistes que consideramos de interés para compartir con todos nuestros compañeros. Con el tiempo se convirtió en una verdadera pizarra de las emociones.

Destacamos por su importancia la implicación de la comunidad educativa y del entorno del centro en todas las actuaciones llevadas a cabo, especialmente de los Centros de primaria de dónde provienen nuestros alumnos, de los Servicios Sociales de las Mancomunidades del valle del Alagón y Ribera Fresnedoso así como de los Centros de primaria y secundaria que forman parte de la red de centros de inteligencia emocional.

Una vez más pudimos demostrar que las emociones y el desarrollo de la inteligencia emocional no están reñidas con los aprendizajes escolares.

7.- Valoración de los resultados y beneficios obtenidos

Este proyecto ha tratado desde un principio de generar empatías entre alumnos de diferentes niveles y localidades, algo que ha tenido como consecuencia una disminución notable de los enfrentamientos entre los alumnos de distintas localidades, erradicación del abandono escolar prematuro, la disminución significativa del número de conductas contrarias a las normas de convivencia y de sanciones impuestas por este motivo, y una mejoría significativa de los resultados académicos del centro en cuanto al número de alumnos que promocionan en cada uno de los niveles, siendo más significativo en los niveles de implicados directamente en el proyecto, 1º y 4º de ESO,

Pese a ese relativo afianzamiento este proyecto no está exento de dificultades ya que la interinidad del profesorado hace que el trabajo de grupo cohesionado a lo largo del año, se disgregue al final del curso y dificulte una adecuada continuidad.

8. Proyectos de actuación para el futuro

Entre LOS NUEVOS RETOS que nos planteamos para el futuro intentaremos proseguir con los programas iniciados, potenciar la implicación y motivación de los departamentos del IESO y favorecer la aceptación y visibilidad de las emociones en el alumnado con la creación de pequeños "rincones de las emociones" en aquellas clases que se muestren favorables a tenerlo

No podemos olvidarnos de la importancia de seguir potenciando actividades de difusión en diferentes institutos y participar en ponencias y cursos que organicen los CPR para dar a conocer nuestra experiencia, y poder ofrecer las infraestructuras y materiales necesarios para llevar a cabo la puesta en práctica de la inteligencia emocional. Para ello crearemos nuevos soportes informáticos para poder ofrecer el material a otros centros interesados y nos proponemos mejorar la página web del instituto y la carpeta de Compartidos del centro.

Como una actuación futura nos planteamos abrir nuestra experiencia al espacio europeo. El IESO GALISTEO se propone como nuevo reto participar con el IES SIERRA DE STA BARBARA DE PLASENCIA en un PROYECTO EUROPEO DE INTERCAMBIO DE EXPERIENCIAS que se incluye en el proyecto ITEC (Innovative Technologies for an Engaging Classroom). Los profesionales del IESO Galisteo compartiremos nuestras experiencias con el IES Sierra de Sierra Bárbara. En definitiva, se trata de potenciar la globalización, de que experiencias que son útiles y gratificantes para profesores y alumnos no queden en el ámbito de lo privado y puedan exportarse al exterior- En nuestro caso, la colaboración intercentros permitirá el enriquecimiento mutuo de los diferentes profesionales y alumnado y nos permitirá, mediante la difusión a través de las nuevas tecnologías, redes sociales y páginas web de los institutos, el acercamiento y el contacto de la escuela rural a las distintas instancias europeas. ■



“

“La educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional como de sueños y utopía”

(Paulo Freire, W.Emerson)

experiencias

experiencias educativas

■ eso y bachillerato



Puesta en marcha de una biblioteca escolar

Mi experiencia como responsable de biblioteca del I.E.S. San Martín de Talayuela

Sonia Gara Arboleya Olivares.
IES San Martín (Talayuela).

Parece mentira. Siete años han transcurrido desde que pisé la biblioteca del I.E.S San Martín de Talayuela. Después de las innumerables horas allí dedicadas y, tras los resultados cosechados de los proyectos desarrollados, estoy en posición de hacer un balance positivo de mi experiencia en la biblioteca, la cual no ha estado exenta de algunas frustraciones y dificultades -no pretendo engañar a nadie-; pero estas no ensombrecen las grandes satisfacciones que me ha aportado la labor de responsable de la biblioteca. Es un recuerdo imborrable que me llevo a mi nuevo destino.

Animo a todos los docentes que deseen iniciar el trabajo de la biblioteca escolar a abordar la tarea con optimismo, paciencia y perseverancia. Los resultados llegan.

¿Por dónde empezar?

Supongo que todos los profesores se sienten perdidos y abrumados cuando afrontan la tarea de poner en marcha una biblioteca escolar. Así nos sentimos las integrantes del departamento de Lengua cuando decidimos reorganizar la biblioteca de nuestro centro. Nos encontramos con una biblioteca con los libros en doble fila, con fondos que no se adaptaban a las necesidades ni demandas de nuestros alumnos y cuyos ejemplares no encontrábamos, puesto que estaban colocados por orden de llegada.

Hay que fijarse tareas reducidas y realizables. Nosotras emprendimos la labor de recatalogar los fondos, que ya había incluido en el Abies el educador social, añadiéndoles la CDU. Imprimimos los tejuelos y los códigos de barra, los protegimos con un adhesivo y colocamos los libros en las estanterías por CDU. Esta tarea nos llevó dos cursos escolares. Al principio el trabajo es lento y laborioso, pero no hay que rendirse.

Otros se verán en la necesidad de sacar los libros de las cajas, desempolvarlos y seleccionar los fondos adecuados para su centro. La cuestión es empezar.



■ IES San Martín (Talayuela)

La formación

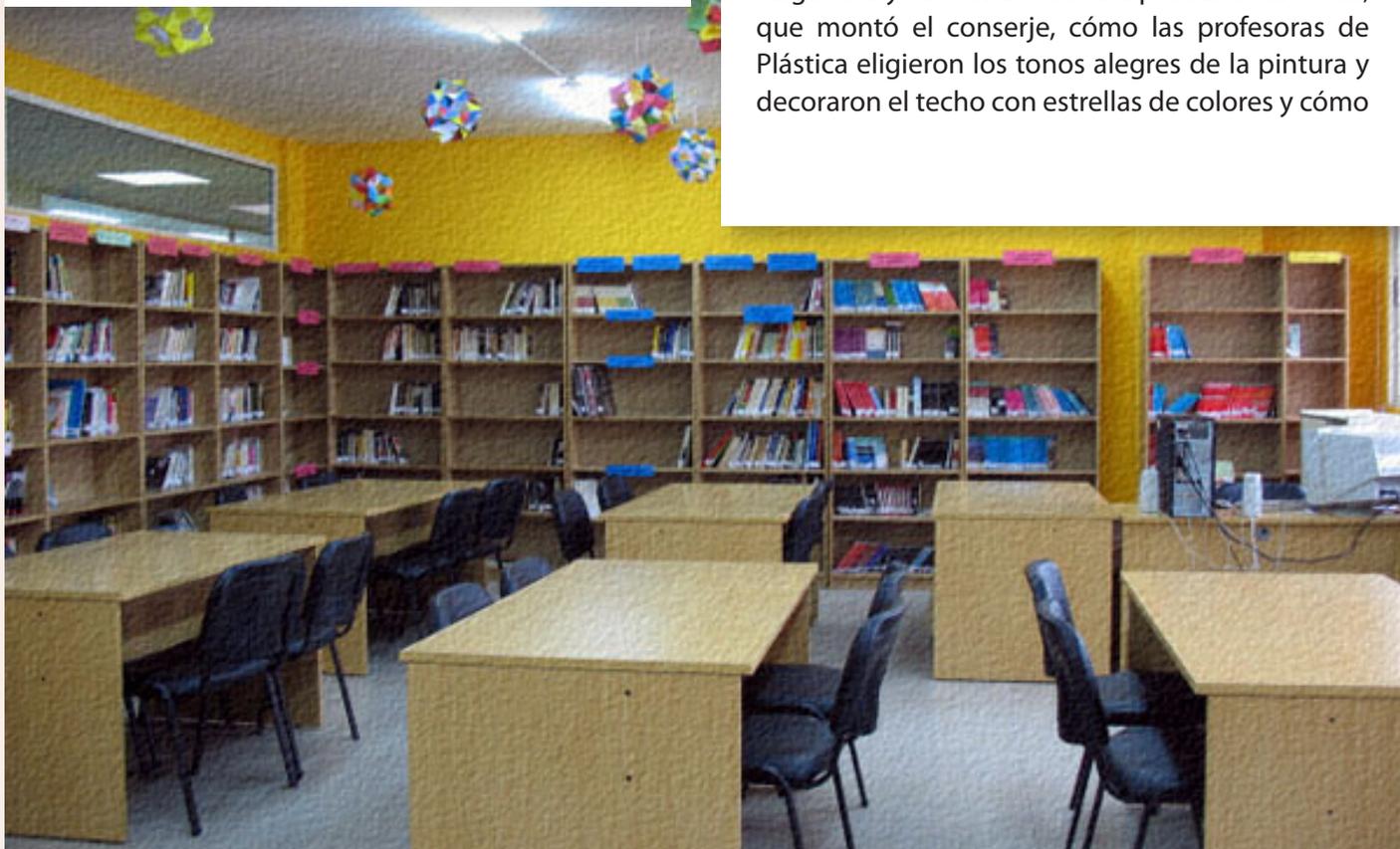
La formación es esencial para realizar la labor de organización de una biblioteca escolar. No dejaré de insistir en este punto. La formación nos ayuda no solo a dominar la base de datos para catalogar los fondos, sino que nos proporcionará ideas, nos ayudará a salvar dificultades y a evitar errores, nos permitirá ponernos en contacto con otros docentes en nuestra misma situación. Nos animará, en suma, a seguir trabajando.

Nosotras tuvimos la suerte de que convocaron un curso de Abies el año en que comenzamos la labor. A partir de ahí, yo he asistido a cuatro jornadas de Bibliotecas Escolares y a dos seminarios organizados por el C.P.R. de Naval Moral de la Mata y me ha apenado no poder asistir a otras actividades formativas convocadas, porque en cada una he obtenido ideas y consejos que he podido aplicar al trabajo de la biblioteca.

La mejora de las instalaciones y fondos

La cuestión es el dinero, claro. Sin dinero resulta difícil mejorar la biblioteca. En este punto es importante aprovechar las convocatorias de ayuda para bibliotecas escolares. Nosotros nos hemos beneficiado varios años de las convocatorias de la Junta de Extremadura y, gracias a ellas, adquirimos nuevo mobiliario, pintamos y decoramos la biblioteca con colores alegres, arreglamos las humedades, adquirimos una bomba de calor y frío, una pizarra digital, fondos más adecuados y un largo etcétera. La biblioteca debe ser un lugar agradable, con un ambiente acogedor, que favorezca no solo el estudio sino también el viaje de los sentidos y de la imaginación. Así quedó nuestra biblioteca tras las primeras reformas:

En la mejora de las instalaciones se implicó buena parte del instituto. Todavía recuerdo cómo nuestro director y educador social alquilaron una furgoneta y fueron a Madrid a por las estanterías, que montó el conserje, cómo las profesoras de Plástica eligieron los tonos alegres de la pintura y decoraron el techo con estrellas de colores y cómo



Puesta en marcha de una biblioteca escolar ■



los alumnos ayudaban con tanto entusiasmo a mover los libros a las nuevas estanterías que a veces temíamos que se dañaran en el proceso.

También hemos aprovechado los materiales y trabajos de las distintas actividades para seguir decorando la biblioteca. Lo siguiente será pintar un precioso dragón lector rodeando la columna exenta de la biblioteca, diseño que ha iniciado una de nuestras profesoras de Plástica.

Las actividades

No hay que esperar a que la biblioteca sea perfecta para comenzar a dinamizarla. Ése fue mi error: esperar demasiados años porque todavía quedaba tanto por catalogar y organizar... Es importante intentar que la biblioteca esté viva casi desde el principio, sacarla de su recinto y que se extienda por el resto del centro.

Voy a citar a continuación por orden cronológico algunas de las actividades desarrolladas en nuestra biblioteca durante los últimos años. Reitero que muchas de las ideas fueron tomadas de cursos y jornadas. Solo hay que animarse a ponerlas en práctica y los resultados pueden ser sorprendentes.

■ El viaje de la escritura

Siguiendo las indicaciones de Raúl Vacas durante las jornadas de Bibliotecas Escolares del 2009, desde esa fecha se ha desarrollado en las clases de Lengua un taller de escritura en primero de la E.S.O., inspirado en las etapas de un viaje:

1) **Los nervios del viaje:** se realizan actividades de escritura automática, como escribir de forma irreflexiva durante dos minutos sin necesidad de respetar la disposición normal de la escritura.

2) **Hacer las maletas:** se redactan relatos o poemas partiendo de unos materiales: dibujos, preguntas, imágenes, textos que deben ordenar o versionar.

3) **La espera:** consiste en elaborar una caja de medicamentos que contenga poemas y realizar un poema, a modo de collage, de definiciones de crucigramas.

4) **La ventanilla.** Disfrutar del viaje: la propuesta en este punto es realizar poemas breves en los que se exprese lo que se ve desde una ventanilla de un tren.

5) **El trasbordo:** se crean textos de distinto género literario partiendo de otro y relatos en primera persona adoptando una identidad distinta.

6) **Llegada al destino. La postal:** se dibujan y escriben postales tras el viaje.

Una vez finalizado el taller, se seleccionan algunos textos e imágenes y se elabora un documento recopilatorio, que se publica en la web y en el blog de la biblioteca.

■ Los Miércoles Literarios

Inspirados en los Jueves Poéticos del instituto de Moraleja, hemos desarrollado durante dos cursos unas jornadas literarias de lectura, canto e incluso representación de textos literarios en distintos idiomas, con apoyo visual y musical. Se

■ IES San Martín (Talayuela)



han proyectado imágenes, vídeos, presentaciones de Powerpoint, se han reproducido diversas piezas musicales y algunos participantes han cantado. Asimismo se ha decorado la biblioteca en relación con el tema de los textos seleccionados y, como guinda final de las jornadas del curso pasado, nuestra intérprete de signos nos obsequió con una auténtica demostración de poesía visual, al representar varias rimas de Bécquer.

■ Déjame ser tu Romeo

El día del centro se organizó el taller "Déjame ser tu Romeo", en el que alumnos y profesores se transformaron por parejas en Romeo y Julieta y escenificaron un breve fragmento de la famosa escena del balcón de esta obra de Shakespeare.



■ Las wikis

Desde la biblioteca se ha animado a la realización, aprovechando la herramienta de las wikis, de proyectos documentales sencillos, que son de gran utilidad pedagógica y la biblioteca escolar es un buen recurso para desarrollarlos. Algunos profesores elaboraron wikis como material docente o realizaron wikis con los alumnos en sus clases, en talleres o tutorías. A continuación, se citan algunas de las wikis creadas: <http://anuncioscuriosos.wikispaces.com>, recopilación de anuncios llamativos para explicar la publicidad; <http://wikiartesanmartin.wikispaces.com>, realizada en las clases de Historia de Arte; <http://talayuelaexchange.wikispaces.com>, elaborada por profesores y alumnos como actividad complementaria de un proyecto Comenius; y <http://sanmartinwikinews.wikispaces.com>, que forma parte de un taller de Inglés.

■ Talleres de escritura voluntarios

Durante mi último curso en el instituto se desarrollaron talleres escritura voluntarios de cuentos a partir de imágenes de personajes en 1º E.S.O.; de cómics a partir de otros cómics y chistes en 3º E.S.O. y de textos hiperbreves a partir de imágenes y cuadros en 4º E.S.O. Los resultados de los talleres se colocaron para decorar la biblioteca y su exterior.

Puesta en marcha de una biblioteca escolar ■



■ Taller activo de cuentacuentos

Y si algún profesor quiere mostrar sus dotes artísticas, puede convertirse en cuentacuentos por un día. Sí, da mucha vergüenza, pero es muy reconfortante. Así lo hicimos con primero de la E.S.O. y la implicación del alumnado fue insólita. Después pueden participar ellos, para lo que son muy útiles los kamishibais. Si no sabéis lo que son, no os acomplejéis, yo tampoco lo sabía hasta el curso pasado, cuando asistí a un seminario. Son unos teatrillos de madera donde se colocan unas láminas en cuyo dorso está escrito el cuento en tres idiomas.



■ IES San Martín (Talayuela)

Algunas actividades de las que hemos realizado tienen que quedar necesariamente en el tintero por falta de espacio. Tampoco se pueden desvelar todos los secretos.

La web y el blog

Es importante publicitar las actividades y novedades de la biblioteca porque esto contribuye a dinamizarla y a motivar a los participantes en los proyectos. Para ello son muy útiles la web del instituto y los blogs, aunque también son muy válidas las paredes del centro.

Con ese fin, creamos la sección de la biblioteca de la web del instituto (http://iessanmartin.juntaextremadura.net/index.php?option=com_content&view=article&id=160&Itemid=300523) y el blog (<http://bibliotecaiaessanmartin.blogspot.com.es>).

■ Algunos consejos para terminar

Voy a resumir cinco directrices básicas para el trabajo en una biblioteca:

- Marcarse objetivos y tareas sencillas, asumibles y realizables. No ser demasiado ambicioso.

- No desanimarse. Tener paciencia, perseverancia y mucha ilusión.
- Formación, formación y formación. Asistir a cursos y jornadas, hablar con otros compañeros o bibliotecarios y compartir.
- Dinamizar cuanto antes la biblioteca con actividades sencillas, realistas y motivadoras.
- Publicitar las actividades y novedades. Si puede ser en la red, mejor.

■ Despedida de una biblioteca

Con esto termina mi andadura en la biblioteca del I.E.S. San Martín de Talayuela. Deseo que este artículo sirva de homenaje a todos mis compañeros y al alumnado que han hecho posible la labor descrita. Siempre atesoraré con cariño el haber formado parte de la vida de esta biblioteca y del centro. ■



experiencias

experiencias educativas

■ secundaria / bachillerato



Materiales didácticos interculturales

PATROCINIO CHAPARRO FERNÁNDEZ (Coordinadora)

GLORIA REBECA DE LA CALLE NIETO

BEATRIZ MILLÁN PECERO

CRISTINA DÁVILA JIMÉNEZ

IES San Martín de Talayuela

Introducción

En septiembre de 2011 comenzó nuestra andadura, destino: Talayuela.

Tres profesoras se enfrentan a una realidad educativa que no han conocido hasta entonces, la de la interculturalidad y la multiculturalidad del IES de Talayuela, y para ponerles en antecedentes, les vamos a relatar el contexto socio-cultural que presenta esta localidad.

Si nos remitimos a la toponimia Talayuela procede del árabe, es un diminutivo de la palabra "atalaya" que significa "torre de vigilancia". Este enclave posee el mayor porcentaje de población inmigrante de toda Extremadura. Y dentro de esos inmigrantes, el grupo poblacional mayoritario son marroquíes. Dicha localidad cuenta con una población de 7250 habitantes de los cuales un 27,86% son extranjeros (datos INE 2010).

Y nuestro centro educativo, el IES San Martín, creado en 1997, es fiel reflejo de la realidad socio-cultural en la que nos encontramos inmersas (entre un 30-40% del alumnado es inmigrante).

A consecuencia de ello, surgió la idea de crear un blog ("*Materiales didácticos en árabe para la integración en el entorno Linex*") para dar respuesta educativa a las necesidades del alumnado y a nuestra realización como docentes.

<http://materialesdidacticosinterculturales.blogspot.com.es/>



La educación no solo depende de profesionales del ramo sino que también resulta indispensable el apoyo y ayuda del entorno, especialmente el familiar para que los objetivos didácticos y educativos lleguen a buen puerto.

De este modo, este blog pretende ser un punto de encuentro de alumnos,

profesores y familia para compartir recursos, materiales y experiencias con el fin de incentivar su implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido y persiguiendo las mismas metas, el blog recoge diferentes materias y ámbitos educativos (Matemáticas, Ciencias Sociales y Formación Profesional con el ciclo de Intervención Socio-Sanitaria).

¿Y por qué un blog? Porque estamos inmersos en la sociedad de la información y la comunicación: contenidos multimedia, Smartphone, internet,... y teniendo en cuenta que nuestros alumnos son los llamados "nativos digitales" pensamos que podría ser un elemento motivador para ellos.

Partiendo de la base del mismo modo de que Internet es una ventana al mundo, queremos abrir nuestra experiencia para que cualquier profesional en la misma situación, los implicados en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje y cualquiera que por casualidad se tope con nosotras pueda descubrir que la relación profesor-alumno va más allá de estar sentados en un aula.

Como fiel reflejo de todo lo comentado en líneas anteriores esto se concreta en la implementación de material conjunto elaborado junto con nuestro propio alumnado y que sirve como motivación, ampliación y refuerzo a nuestro trabajo de aula diario.





Metas

La forma de materializar este proyecto las concretamos en unas metas iniciales, que llevamos persiguiendo a lo largo de estos dos cursos:

■ Aplicar las TICs dentro del aula.

Como todos sabemos, la Consejería de Educación del gobierno de Extremadura ha sido pionera en la implantación de las Tecnologías de la Información en las aulas.

Aprovechando que, como hemos dicho, nuestros alumnos son nativos digitales, vamos a fomentar el uso de recursos multimedia para acercarnos a ellos e incentivar su participación en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje despertando su curiosidad.

No obstante, teniendo en cuenta el contexto socio-cultural de nuestros alumnos, vamos a servir de base en su alfabetización tecnológica para que no exista brecha digital en este grupo de nativos digitales.

■ Iniciar las competencias idiomáticas del profesorado en lengua árabe.

En este mundo globalizado del siglo XXI no existen barreras físicas pero sí idiomáticas. Es por ello, que no resulta raro que en un mismo centro escolar se estudien distintas lenguas: inglés, francés, portugués,... Sin embargo, hay otras que no se estudian de manera formal, y teniendo en cuenta que el proceso educativo es bidireccional no sólo los alumnos tienen que aprender de nosotros sino también nosotros de ellos, que mejor manera que acercarnos a su lengua madre.

■ Formar a la familia para lograr una mayor implicación.

Este es un objetivo a largo plazo, pues hasta ahora hemos ido creando la plataforma para que sirviese de punto de encuentro para acercar el centro y la labor educativa al núcleo familiar para que, de este modo, los padres sean un eslabón más en el desarrollo escolar de sus hijos.

■ Ampliar y reforzar los conocimientos educativos del alumnado.

Como es sabido, la normativa legal vigente en educación contempla que todos los alumnos tienen necesidades educativas especiales, en tanto en cuanto cada uno tiene su ritmo de aprendizaje, centro de interés,..., por lo que es muy complicado que todos lleven el mismo ritmo. Para dar solución a esta disyuntiva tenemos las herramientas de actividades de ampliación y refuerzo, las cuales las recogemos en el propio blog y, además, implicamos al alumnado haciéndoles partícipes de su elaboración.

■ Estimular el desarrollo del lenguaje oral, escrito y las habilidades comunicativas.

Transmitir información es, sin lugar a dudas, una habilidad comunicativa, y esto también lo realizamos a partir de nuestro blog. Uno de los problemas a los que se enfrentan algunos de nuestros alumnos es el desarraigo, tanto social como cultural y lingüístico, pues, aunque todos ellos saben hablar árabe, la mayoría no conocen su escritura, de esta manera, y gracias a nuestro blog, posibilitamos el intercambio de conocimientos no sólo entre un mismo "micro grupo" (alumnos marroquíes) sino también ampliar el conocimiento

■ IES SAN MARTÍN de Talayuela

acercando una realidad cultural diferente a los alumnos españoles.

■ Trabajar las competencias básicas.

Como sabemos, las competencias básicas son el conjunto de habilidades y destrezas que todo ciudadano europeo, y por ende, extremeño debe de tener adquirido al finalizar su escolarización obligatoria. Por ejemplo: la competencia lingüística, matemática, de aprender a aprender, de autonomía e iniciativa personal, de tratamiento de información y competencia digital, etc.

Esta última será la que nos sirva de elemento unificador pues a partir de esta trabajamos todas las demás, y en nuestro caso, desde distintas materias.

■ Fomentar la participación e integración.

El proceso de Enseñanza-Aprendizaje va más allá de asistir a clase, por lo que creemos imprescindible las premisas de participación e integración.

De participación porque de esta forma se motiva a los alumnos, aprenden, descubren sus posibilidades,...

Y de integración porque previene situaciones de desventajas con respecto a sus compañeros.

Destinatarios

Aunque la idea de este blog se gestó con el fin de que fuesen los alumnos de nuestras materias los principales destinatarios (discentes de Matemáticas, Ciencias Sociales [de 12 a 15 años] y Atención Socio-Sanitaria [de 17 a 25 años]), tras el nacimiento de nuestro blog, hemos decidido que pueda ser utilizado por todo el alumnado de nuestro centro y por todo aquel que desee acercarse al blog.

Actividades y recursos a utilizar

Tal y como hemos venido comentando, la base de nuestro proyecto se sustenta en los pilares digitales, sin embargo, no dejamos de lado los soportes tradicionales, ya que, en su conjunto, es un proceso que conlleva una recopilación, elaboración, selección,...a partir de material impreso y cuyo último paso es subirlo a la red.



Nuestra forma de trabajo aúna el trabajo grupal e individual del profesorado implicado en el mismo, así como de nuestros alumnos. Para ello, en la creación de todos estos materiales nos reunimos y tras un “brain storming” y análisis crítico, seleccionamos las actividades sobre las cuales vamos a incidir.

Posteriormente, y en función de las áreas trabajamos individualmente los contenidos seleccionados (ejercicios, actividades, material de ampliación,...) para, posteriormente, revisarlo en conjunto. Finalmente, estos recursos serán puestos en práctica en el aula para comprobar su idoneidad.

Los recursos que podemos utilizar son, los anteriormente mencionados, de elaboración propia, y otros disponibles en la red.

No sólo tenemos **actividades** para realizar en casa y en el aula que versen sobre nuestras materias, sino que además incorporamos **videos** sobre la enseñanza de la lengua árabe para todo aquel que desee acercarse a este idioma.

Como hemos comentado, este es nuestro segundo año en el proyecto aunque nació con carácter anual. Esto es debido a que, las metas que perseguimos con el mismo son ambiciosas, por lo cual, continuamos trabajando en él puesto que, al igual que la enseñanza y el aprendizaje, también son procesos continuos.

La primera etapa de nuestro proyecto se centró en descubrir las TICs, implementar nuestro blog y dotarlo con los primeros contenidos. A continuación, y en una segunda fase, hemos seguido enriqueciéndolo de material y hemos propiciado su difusión.

Actualmente, las **redes sociales** están cada vez más en auge; de hecho, es muy común que muchas personas tengan un perfil de Facebook, Tuenti,... por lo que, y para cumplir unos de los objetivos antes mencionado, hemos considerado conveniente difundir nuestro blog haciendo uso de dichas redes sociales.



■ IES SAN MARTÍN de Talayuela

Tanto en nuestro Facebook como en nuestro Twitter mantenemos informados a nuestros usuarios de todas las novedades que vamos incorporando a nuestro blog, que, por otra parte, también está adaptado a los Smartphones. Del mismo modo, también nos ha parecido interesante introducir un código QR (que cada vez son más frecuentes en distintas web, productos, etc) y que nos ayuden a conseguir nuestro fin.

Propuestas para futuro

Aludiendo a la línea de continuidad mencionada anteriormente, este proyecto va a ir más allá de dos cursos lectivos. Para ello, las líneas de actuación que nos vamos a marcar van a ir enfocadas a:

▶▶ **Crear un Google+:** siguiendo con la difusión de nuestro blog pensamos que también es importante la creación de un Google+ aprovechando su organización de comunidades temáticas.

▶▶ **Implicación de la familias:** tal y como hemos comentado lo consideramos un objetivo a largo plazo y que no debemos perder de vista.

▶▶ **Estudio estadístico** sobre Internet en casa de los alumnos y sobre la utilización y conocimiento del blog entre los miembros de la comunidad educativa del IES San Martín: esto nos dará una estimación real de las posibilidades de las TICs, su uso y manejo fuera del aula, y si nos posibilitará la priorización o inclusión de determinados aspectos en este proyecto educativo.

▶▶ **Organizar el material** elaborado subido dividiéndolo en los diferentes niveles de conocimiento: puesto que el próximo curso vamos a seguir elaborando material y los alumnos con los que hemos venido trabajando podrán seguir ayudando a implementar los recursos del blog. Para los alumnos de nuevo ingreso, contamos con los recursos ya existentes, pero además elaboraremos materiales específicos con ellos.

▶▶ **Planificación de coloquios** con personalidades de la comunidad marroquí de la localidad que puedan acercarnos su cultura a todos ya que la multiculturalidad implica reciprocidad.

Si comenzábamos este artículo mencionando el desconocimiento de nuestro contexto educativo, hoy en día podemos afirmar sin lugar a dudas, que lejos de dificultar lo que es la labor docente, enriquece mucho, tanto a nivel profesional como personal y nos sirve de motivación para seguir aprendiendo, junto a nuestros alumnos, día a día. ■

experiencias

experiencias educativas

■ secundaria / bachillerato



El uso didáctico de las conmemoraciones: La Guerra de la Independencia

José Ramón González Cortés (GEHCEx)
IES ALBATAT (Navalmoral de la Mata)

Experiencias educativas

■ IES ALBATAT (Navalmoral de la Mata)



El propósito original de las conmemoraciones es el recuerdo y la reflexión sobre el pasado, lo que debe permitir sacar lecciones que ayuden a comprender el presente de nuestra sociedad, e incluso intuir su evolución futura. De ahí la importancia, no sólo de los historiadores, sino de una buena educación histórica. Especialmente, en los niveles educativos elementales y obligatorios – primaria y secundaria-, donde la mayoría de los ciudadanos adquiere los conocimientos básicos del pasado. Ello admite un acercamiento desmitificado y fundamentado a los procesos históricos. De este modo, la enseñanza de la Historia no conforma individuos pasivos, sino que contribuye a la formación de ciudadanos con capacidad crítica.

En la actualidad, se está asistiendo a la celebración de las efemérides de la Guerra de la Independencia (1808-1814). Es cierto que la prolongación de las Guerras Napoleónicas por la península ibérica tuvo un impacto significativo en el devenir político de España y que este conflicto sigue muy presente en el imaginario colectivo español. En gran medida, por el importante uso público que de la Historia han hecho las instituciones y el potente tratamiento que, a golpe de aniversario, le han dispensado la historiografía y la literatura histórica. Y paradójicamente, todo ello ha dejado en un segundo plano una labor más continuada en el tiempo como es la propia enseñanza de este conflicto y sus consecuencias.

El uso didáctico de las conmemoraciones: La Guerra de la Independencia ■



■ IES ALBATAT (Navalmoral de la Mata)

La didáctica de la Guerra de la Independencia

Es decir, más allá de la pujanza de los estudios históricos y de la producción literaria acerca de la Guerra de la Independencia, se observa cierta indiferencia por la didáctica, por la enseñanza de estos procesos históricos. Especialmente en los niveles de la enseñanza obligatoria. Aquellos por los que transitan todos los futuros ciudadanos. En este sentido, la producción de materiales didácticos que complementen y enriquezcan los contenidos recogidos en los libros de texto es más reducida a escala estatal y prácticamente inexistente en Extremadura.

El currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y de Bachillerato distribuye los contenidos relativos a la Guerra de la Independencia y a la Constitución de 1812 en 4º de la ESO y 2º de Bachillerato. Del análisis formal y conceptual de una muestra significativa de libros de texto relativos a ambos niveles, se pueden extraer varias conclusiones¹: En Bachillerato, estos contenidos suelen aparecer englobados dentro de una unidad didáctica específica. Mientras, en los manuales de Secundaria aparecen dentro de temas sobre el final del Antiguo Régimen. En ambos niveles educativos se prima la temática político-militar sobre el resto de los campos de estudio.

Así mismo, dado el carácter autonómico del Estado, los libros de texto presentan un conjunto de contenidos regionales, determinados por sus respectivos currículos. En esta línea, y salvo algunas excepciones, la presencia de contenidos relacionados con Extremadura es reducida. Queda limitada a espacios secundarios a lo largo de las unidades, o en cuadernillos específicos, y en la mayor parte de los casos, asociados a localizaciones en mapas.

Los manuales escolares recurren a convencionalismos didácticos para facilitar la comprensión del desarrollo histórico por parte de los alumnos. La Historia se presenta segmentada en unidades temáticas. Esta parcelación del tiempo histórico va acompañada de una selección de acontecimientos, de conceptos, de personajes y de fechas que ayudan a estructurar la unidad.

El carácter conmemorativo de los materiales didácticos enlaza con el uso público de la Historia. En este sentido, resulta llamativa la concentración de publicaciones didácticas tanto en la Comunidad de Madrid – centradas en los sucesos de 1808-, como en Andalucía – aglutinadas en torno a la gestación de La Pepa-. La mayoría de estos materiales están impulsados por las respectivas autoridades regionales. Estos recursos combinan distintas herramientas didácticas – cuadernos pedagógicos, fichas, materiales interactivos, cartelería-, y procedimientos metodológicos – textos, imágenes, mapas, planos, conceptos, obras y monumentos artísticos, así como cuestionarios y tareas a resolver-.

Por último, y a la vista de los materiales antes enumerados, resulta llamativa la ausencia, en estos momentos finales de esta conmemoración, de materiales y recursos didácticos relativos a esta temática en Extremadura. Más sorprendente aún, si se tiene en cuenta que esta región cuenta con importantes recursos documentales –en los Archivos Histórico Provinciales y en algunos registros municipales-; con patrimonio histórico – una buena muestra de ello son los restos de las murallas y baluartes pacenses-; con sitios históricos – como los espacios en los que se desarrollaron las batallas de Gévora, La Albuera, Medellín o Arroyomolinos de Montánchez-; con lugares con una importante carga histórica – como el puente de Almaraz o las sierras en las que se ocultaban las guerrillas que operaron en la región; y con manifestaciones festivas, recreaciones bélicas y huellas toponímicas sobre este periodo.

Pero también, posee un notable patrimonio inmaterial que se aprecia en la toponimia; en los usos locales de la Historia; en recursos vivenciales como la Fiesta de interés turístico regional de La Batalla de la Albuera; y en recreaciones bélicas como La Sorpresa de Arroyomolinos, y La Ruta de los ingleses, que transcurre entre Casas de Miravete y Romangordo. Por todo ello, sería muy pertinente que la administración regional extremeña, y más concretamente la educativa, impulsara este tipo de publicaciones.

¹ La muestra que combina editoriales de amplio recorrido y noveles, comprende libros de Akal, Algaida, Almadraza, Anaya, Bruño, Edebe, Edelvives, Editex, Mc Graaw-Hill, Oxford, Santillana, SM, y Vicens Vives

El Bicentenario de la Guerra de la Independencia en el aula.

Una cosa es conmemorar unos procesos históricos y otra muy distinta es enseñarlos. Conseguir que los estudiantes de hoy en día se interesen por acontecimientos ocurridos hace doscientos años es arduo. Los docentes están en busca permanente de fórmulas que permitan la motivación de los alumnos. Especialmente, los profesores de Historia, puesto que para una parte significativa de los estudiantes la falta de una utilidad inmediata de los conocimientos históricos propicia su apatía. Y más si la normativa escolar permite la promoción automática de curso con dos materias suspensas.

Una de las posibles claves para amenizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Historia, sin caer en la banalización, es la incorporación a la práctica docente de técnicas, herramientas y procedimientos que los jóvenes dominan. El uso de las tecnologías de la información, y su empleo para propiciar la iniciación a la investigación básica, estimula la participación y la reflexión de

los escolares.

Es evidente que la orientación universitaria de las enseñanzas de 2º de Bachillerato y su profuso temario dificultan el desarrollo de actividades didácticas en dicho nivel. Estas y otras cuestiones de naturaleza pedagógica aconsejaban que la propuesta didáctica que aquí se describe se desarrollara en cuarto de la ESO.

Esta actuación, que fue más allá de la elemental explicación del conflicto bélico y de la gestación de la Constitución de 1812, conjugó la enseñanza de los contenidos curriculares; el manejo de documentación de época²; el uso de las tics; el trabajo individual y colectivo y la exposición pública del mismo; la participación en el Premio "Vivir el parlamento"; la visita a la exposición "Extremadura en las Cortes de 1812"; y el disfrute de la VIII Ruta de los ingleses, con asistencia a conferencias y el contacto con vestigios o restos patrimoniales de época. *Ver Imagen 1*

De este modo, las tecnologías de la información, las conmemoraciones históricas, las fiestas histórico-culturales, el patrimonio, las exposiciones



■ IMAGEN 1. Participación en el debate "Vivir parlamento"

² Esta experiencia didáctica se desarrolló en el IES Albat de Navalmoral de la Mata durante el curso 2011/2012. De ahí que se propiciara el visionado de documentación procedente de su archivo municipal.

■ IES ALBATAT (Navalmoral de la Mata)

y las actividades complementarias se convierten tanto en un recurso pedagógico, como en un contenido didáctico, que requiere de la conversión de los alumnos en sujetos activos que recopilan la información que posteriormente deben procesar y exponer, guiados por el docente.

En cuanto a los objetivos didácticos, con esta experiencia se pretendió que los alumnos fueran capaces de: 1) Comprender la trascendencia de la Revolución Francesa y del Imperio Napoleónico en la Historia europea y española. 2) Conocer el devenir de la Guerra de la Independencia. 3) Analizar el proceso constitucional de 1812 y la creación del Estado liberal en España. 4) Investigar la independencia de la América española. 5) Profundizar en la vida y obra de Francisco de Goya. 6) Fomentar el uso de las Tic; y 7) Integrar las competencias básicas en el currículo.

Por su parte, los contenidos programados para esta actuación fueron los habituales de esta unidad didáctica: I) Causas y consecuencias de la Revolución Francesa y del Imperio Napoleónico. II) El desarrollo de la Guerra de la Independencia: cronología, fases, consecuencias, protagonistas. III) La Guerra de la Independencia en Extremadura. IV) Las Cortes de Cádiz y la construcción del Estado Liberal en España. V) La independencia de la América española; y VI) La vida y la obra de Francisco de Goya.

Respecto a las competencias básicas, se alcanzó su consecución a través del trabajo de diversas capacidades. Así, la comunicación lingüística se trabajó mediante el uso del vocabulario específico relacionado con el tema; la interpretación de textos y organización de la información; y a través de la argumentación y debates. La competencia matemática se desarrolló en torno a la interpretación de gráficos y cuadros cronológicos.

Por su parte, el aprendizaje autónomo se apoyó en la práctica de comentarios de textos, documentos, mapas e imágenes; así como en el uso de procedimientos para extraer información de documentos escritos y fotográficos, y obtener información en Internet. Mientras, el tratamiento

de la información y la competencia digital se cimentó en el uso de documentos, cartografía e imágenes como fuentes de información. Así como en la búsqueda y síntesis de información recogida en la red, y en la elaboración de presentaciones y posters digitales.

La competencia social y ciudadana se apoyó en la planificación y elaboración de trabajos colectivos; además de en la valoración del patrimonio artístico, monumental, arquitectónico y paisajístico relacionado con la Guerra de la Independencia que propiciara su conservación; y en el fomento del respeto y el debate de las diferentes ideas. Por último, la autonomía e iniciativa personal se ha sustentado en la planificación de tareas individuales, y en el análisis y valoración con criterio de la fiabilidad de la información. Para así formarse una opinión propia apoyada en argumentos sólidos.

La Metodología sobre la que se sustentó esta experiencia fue diversa. Por un lado, se partió del aprendizaje por descubrimiento y con asesoramiento docente. Los alumnos elaboraron trabajos tanto individuales, como colectivos. Estos últimos se materializaron en presentaciones digitales y en posters, que fueron expuestos y defendidos por sus autores en el aula. Lo que propició algunos debates, moderados por el profesor. De forma simultánea, un grupo de alumnos intervino en el club de debate del certamen "VIII Premio Vivir el Parlamento. Bicentenario de la Constitución de 1812", y asistió a la exposición "Extremadura en las Cortes de 1812". *Ver imagen 2.*

Por último, todos los alumnos participaron en la VIII Ruta de los ingleses³. Esta celebración cultural rememora y recrea las operaciones militares que enfrentaron a franceses e ingleses, en las inmediaciones de Fort Napoleón. Los restos de esta fortificación se ubican en la margen izquierda del Tajo, en las inmediaciones del puente de Almaraz y en el término municipal de Romangordo.

Para el seguimiento y aprovechamiento de esta actividad extraescolar el profesor elaboró un

³ En dicha actividad se contó con la colaboración de la profesora Nazaret Fernández Auzmendi, del Departamento de Lengua y Literatura del IES Albalat.

El uso didáctico de las conmemoraciones: La Guerra de la Independencia ■

cuadernillo didáctico que presentaba actividades diversas - de síntesis, redacción, localización geográfica, ejercicios plásticos y de reflexión-, que combinaban textos informativos, noticias periodísticas, carteles, fotografías y mapas. Los alumnos asistieron a conferencias y realizaron parte del camino que siguieron las tropas inglesas. Finalmente, llegaron hasta las ruinas de Fort Napoleón, donde recibieron una explicación de la importancia geoestratégica del control de dicha fortaleza. *Ver imagen 3 y 4.*

Por tanto, el diseño de esta propuesta pedagógica fomentaba la adquisición de todas las competencias básicas, aunque especialmente el aprendizaje por descubrimiento y la autonomía personal. Es evidente, por tanto, que esta práctica se sustentó en la experimentación y en la ruptura con la clase tradicional.

En cuanto a la temporalización de esta actividad -dividida en tres fases, coincidentes con los trimestres-, estaba condicionada por la ubicación de la unidad didáctica correspondiente al comienzo del primer trimestre. Con el inicio del tema, el profesor planteó la propuesta y expuso las instrucciones metodológicas que motivaron las primeras investigaciones. El resultado de dichos trabajos se entregó al profesor a finales del primer trimestre para su valoración.

Por lo que a su temática se refiere, las tareas individuales se circunscribieron a los contenidos de la exposición "Extremadura en las Cortes de 1812", volcados en la página web de la asamblea de Extremadura (<http://www.asamblealex.es/apps/bicentenario/>). Por su parte, los trabajos colectivos se centraron en las siguientes temáticas, con sus respectivos apartados:

A) La Guerra de la Independencia en España.

- Causas.
- Fases y cronología.
- Hechos:
 - Batallas
 - Sitios y asedios
 - La guerrilla
 - Protagonistas.
 - Elección de un cuadro y desarrollo de un texto descriptivo.
- Fases y cronología.
- Consecuencias.
- El protagonismo francés en el conflicto.
- Trascendencia (importancia posterior de dicho proceso en la historia de España).



■ IMAGEN 2. Visita a la exposición "Extremadura en las Cortes de 1812".



■ IMAGEN 3. Alumnos cumplimentando el cuadernillo didáctico.

■ IES ALBATAT (Navalmoral de la Mata)

B) La Guerra de la Independencia en Extremadura.

- Causas.
- Fases y cronología.
 - Hechos ocurridos en Extremadura
 - Batallas y sitios en Extremadura
 - La guerrilla en Extremadura
 - Protagonistas.
- La Guerra de la Independencia en nuestra comarca:
 - Fuentes: Documentación de archivos locales.
 - Elección de un cuadro y desarrollo de un texto descriptivo.
- Consecuencias.
- El protagonismo francés en el conflicto.
- Trascendencia (importancia posterior de dicho proceso en la historia de España).

C) Las Cortes de Cádiz.

- Antecedentes y causas.
- Desarrollo de las Cortes.
 - Hechos: debates y grupos políticos.
 - Protagonistas: los diputados. Especialmente los diputados extremeños.
- La Pepa: la constitución de 1812.
 - Articulado.
 - Derechos.
 - Concepto de Soberanía.
 - Concepto de Separación de poderes.

- Consecuencias (importancia de dicho proceso en la historia de España).
- Valoración del papel francés en este proceso.
- Elección de un cuadro y desarrollo de un texto descriptivo.

D) Francisco de Goya: vida y obra.

- Biografía.
- Obra de Goya.
 - Etapas.
 - Temáticas.
 - Personajes.
- Goya y la Guerra de la Independencia:
 - Obras sobre la Guerra.
 - Elección de dos cuadros de esta temática y comentario descriptivo.
- Trascendencia de la obra de Goya (importancia de su pintura en la evaluación posterior del arte pictórico).
 - Localizar influencias de Goya en otros pintores y cuadros de homenaje a Goya.
- Evolución de la opinión de Goya con respecto a la Revolución francesa y a la invasión de España.

Posteriormente, durante el segundo trimestre, los mismos grupos elaboraron, con la información recogida, una presentación digital que expusieron y defendieron ante sus compañeros. Previamente, los distintos grupos entregaron al profesor un resumen del trabajo (de dos folios como máximo)



■ IMAGEN 4. Visita a Fort Napoleón

y de la presentación digital (1 folio). El docente proporcionó al resto de los compañeros una copia de ambos, para facilitar el seguimiento de las exposiciones y propiciar su participación a través de preguntas.

También en este periodo, un grupo de alumnos, con apoyo del profesor, participó en varias fases de la octava convocatoria del Premio Vivir el Parlamento, que en dicha edición versaba sobre “La división de poderes”. A su vez, algunos estudiantes asistieron en la Asamblea de Extremadura a la exposición “Extremadura en las Cortes de 1812”.

Por su parte, la tercera fase consistió en la elaboración de un póster grupal que sintetizara la información recopilada y que también fue expuesto en clase. Así mismo, los alumnos concurren a la VIII Ruta de los ingleses, donde asistieron a ponencias y entraron en contacto con el patrimonio bélico de esta época.

En cuanto, a los criterios de evolución, estaban asociados al grado de desarrollo, al nivel de consecución de los objetivos y a la calidad participativa de los diferentes componentes de la actividad. El sistema de control y evaluación de esta actividad se basó en las charlas de seguimiento en el aula, en las conversaciones formales e informales con los alumnos y en la valoración colectiva e individual al final de cada fase. De este modo, el proceso continuado de evaluación permitió ajustar la actividad a la realidad. En último término, la evaluación final de la experiencia se realizó mediante la cumplimentación de un cuestionario individual por cada uno de los alumnos participantes. Los escolares podían responder de forma anónima a una serie de cuestiones relativas al funcionamiento e idoneidad de la actividad. Así, se profundiza en el proceso de feedback o retroalimentación y la experiencia didáctica se enriquecía con aportaciones diversas.

En definitiva, esta propuesta didáctica partía de la idea de que la enseñanza de la Historia no debe reducirse únicamente al dominio de los contenidos, de los que el docente ya no es el único depositario. Deben valorarse, tanto la pluralidad de las fuentes,

como los procesos para alcanzar esa información, la interpretación multicausal y el análisis crítico que se haga de ella. De este modo, la lectura y comentario de una noticia, las referencias a un videojuego, la visita al archivo municipal de turno, e incluso el disfrute del patrimonio, propician una mayor cercanía de los procesos históricos al día a día de los estudiantes. Así, la enseñanza de la Historia permite a los estudiantes entender el pasado y comprender los fundamentos inmediatos de la sociedad de la que forman parte. De ahí la importancia de propiciar una cultura histórica básica – sustentada en la conservación de esta materia- que permita al alumno convertirse en un agente activo de su propio conocimiento y con unas mínimas inquietudes instructivas. No se debe perder de vista el hecho de que los estudiantes de hoy serán los ciudadanos del mañana. ■

Bibliografía básica

CORDERO BELLAS, Miguel, *Miradas sobre la Guerra de la Independencia*. Guía didáctica, Madrid, Ministerio de Cultura y Biblioteca Nacional de España, 2008.

PÁEZ CAMINO, Feliciano (coord.), *La guerra de la Independencia 1808-1814: Historia y Enseñanza*, Madrid, AEPHG, 2008.

VV.AA., *La Constitución 1812: Un Proyecto para trabajar las competencias*, Madrid, Ediciones SM, 2012.

Bicentenario de la Constitución española. Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, núm. 72 (2012).

experiencias

experiencias educativas

■ secundaria / bachillerato



La historia bajo los pies: Taller de arqueología didáctica

Marco general de la experiencia

Raúl Rodríguez Vinagre
Antonio Romero Pérez

Profesores de CCCSS, Geografía e Historia
IESO Valles de Gata, Hoyos (Cáceres)

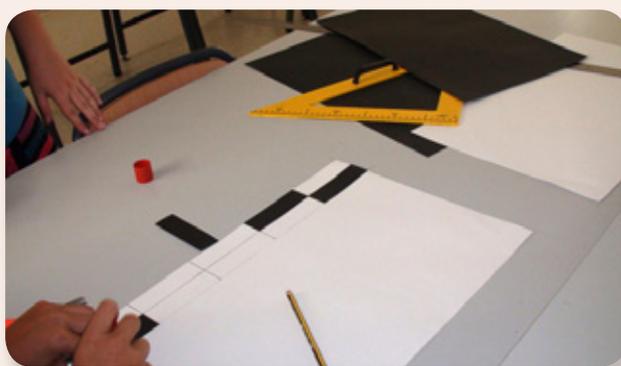
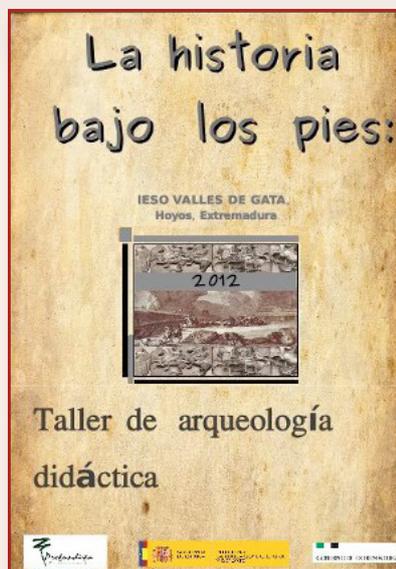
Entre los meses de mayo y noviembre del año 2012 estuvo en marcha en el IESO de la localidad cacereña de Hoyos el Taller de Arqueología Didáctica “La historia bajo los pies”. La experiencia, muy gratificante tanto para los profesores encargados del proyecto como para los alumnos participantes, se enmarcó en el programa *Profundiza Extremadura*, organizado por la Consejería de Educación de la Comunidad en colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El objetivo de este artículo es dar a conocer las líneas generales que se propusieron como punto de partida del proyecto y, de un modo no menos somero, alguno de los objetivos alcanzados. Los autores están convencidos de que la experiencia puede ser de utilidad para los departamentos de Geografía e Historia y Ciencias Sociales de otros Centros educativos, dado que su puesta en marcha se traduce en una vivencia didáctica muy enriquecedora, novedosa y estimulante para el alumnado, que incorpora una amplia gama de contenidos de todo tipo y exige, a cambio, una inversión económica muy modesta.

Justificación del proyecto

El IESO Valles de Gata, (Hoyos, Cáceres), incluido en la Zona 2ª en la división que la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura ha realizado para la provincia, comenzó su andadura en el curso 2007-2008 con 8 unidades, 176 alumnos y 28 profesionales entre docentes y no docentes. Seis años después, el número de alumnos se ha estabilizado en torno a los 250, distribuidos en 12 unidades. Desde el principio, fueron la educación integral de calidad y la convivencia las líneas maestras de la práctica educativa.

Al Centro, situado en la carretera de circunvalación de Cilleros, se adscriben los Colegios de Educación Primaria de 11 localidades serranas: Hoyos, Villamiel, Acebo, Perales del Puerto y el CRA de Gata (Gata, Torre de Don Miguel, Cadalso, Descargamaría, Robledillo, Villasbuenas y Santibañez el Alto). Se trata pues de un contexto rural, de hábitat muy disperso y desfavorecido desde los puntos de vista sociocultural y económico. Por eso, el Centro ha ido aprovechando los diversos programas ofrecidos por la administración destinados a ofrecer el alumnado la gama más amplia de



■ IESO Valles de Gata, Hoyos (Cáceres)

posibilidades para su formación integral. De este modo, se organizó el PEREX todos los años en que dicho programa se convocó, para dar respuesta a las necesidades de los alumnos con mayores dificultades, y ahora, a través de la participación en el programa Profundiza, se ha querido hacer lo propio con los alumnos y alumnas más aventajados, ofreciéndole nuevos contenidos y procedimientos, ayudándoles a desarrollar destrezas que los motiven, estimulen su creatividad, la seguridad en sus capacidades y forjen su carácter emprendedor.

Actuaciones previas vinculadas a actividades de flexibilización y enriquecimiento como respuesta al tipo de alumnado al que se dirige el proyecto.

En las programaciones didácticas de los departamentos ya se recogen actuaciones de aula para la ampliación de contenidos destinados a los alumnos cuyo rendimiento académico se sitúa por encima de la media del Centro. En esa misma línea se enmarcan las actividades extraescolares y complementarias propuestas para cada curso por el Departamento Sociolingüístico, muy diversas y destinadas a ofrecer a los alumnos contenidos no estrictamente curriculares, pero sí motivadores, y destinados a ampliar sus competencias en los diferentes ámbitos de su proceso de aprendizaje.

Descripción del proyecto

1. Los objetivos:

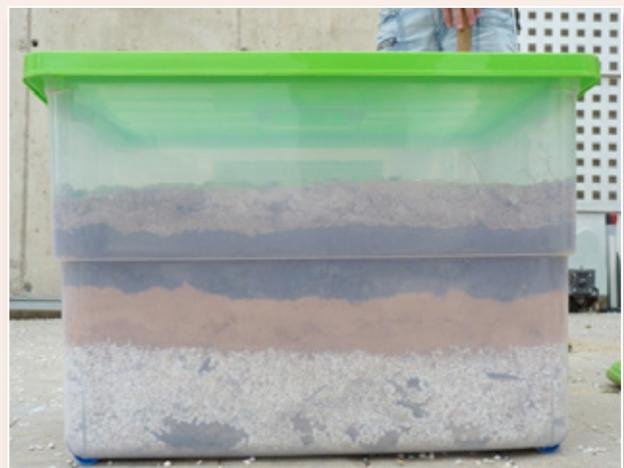
Se buscó establecer una serie de objetivos claros, interrelacionados y realistas (aunque también ambiciosos) tales como:

1. Concienciar al alumnado de la importancia del conocimiento y la preservación del patrimonio histórico, cultural y arqueológico (muy rico en la zona, por otro lado)

2. Fomentar su interés por las culturas del pasado valorando su importancia como germen de las sociedades actuales (lo que somos asienta en los que hemos sido).

3. Potenciar las relaciones entre el alumnado mediante el trabajo colaborativo, el esfuerzo conjunto y la autosuperación, al tiempo que se buscaba desarrollar las capacidades de indagación, creatividad, exploración y búsqueda de explicaciones científicas, así como su faceta emprendedora e innovadora.

4. Conocer y analizar la importancia de la metodología científica que emplea la arqueología mediante procedimientos didácticos diversos, amén de favorecer un acercamiento al desarrollo social y cultural de los distintos grupos humanos a través del conocimiento de su arte y sus artefactos (herramientas, útiles, objetos, etc.), buscando que alumnado llegue a generar un sentimiento de respeto, desde un perspectiva crítica, hacia las



diversas culturas, sus distintas formas de vida y sus creencias.

5. Todo ello, a través del uso de las TICs para la búsqueda de información necesaria en la labor investigadora en el campo de las ciencias sociales, y como vehículo de difusión de los contenidos adquiridos en todo el proceso.

6. Y, por último, se buscó implicar a las familias en el proceso aprendizaje de sus hijos mediante la participación activa en las actividades propuestas.

2. Contenidos

Los contenidos se distribuyen en los siguientes ámbitos:

A. Arqueódromo (Taller de arqueología).

A.1. La protección del patrimonio. Definición y conocimientos básicos.

A.2. La prospección arqueológica. Atendiendo a criterios como:

- 2.1. Cartografía.
- 2.2. Toponimia.
- 2.3. Fotografía aérea.
- 2.4. Viaje exploratorio.
- 2.5. Prospección del terreno.

A.3. La excavación arqueológica. Técnicas básicas y prácticas de campo.

A.4. El trabajo de laboratorio.

B. Taller de cerámica histórica.

B.1. Reconstrucción de cerámica simulada.

B.2. Dibujo de cerámica arqueológica.

B.3. Reproducciones cerámicas: se encargaron a un ceramista reproducciones de una cerámica

campaniforme, una cratera griega y una *sigillata* (además de las piezas, se realizaron vídeos de todo el proceso).

C. La escritura en el tiempo.

C.1. Origen de la escritura.

C.2. Soportes de la escritura.

C.3. Reproducciones de escrituras históricas.

D. Arqueodifusión (creación de materiales para la difusión de la experiencia).

D.1. Tratamiento fotografía digital.

D.2. Elaboración de un Blog "Arqueogata", grupo en Facebook, y Diario de todo el proceso.

D.3. Elaboración de Unidad Didáctica "La historia bajo los pies" que ha servido para llevar la experiencia a las aulas.

D.4. Preparación de un "Congreso histórico-arqueológico" en el Centro.

3. Competencias básicas implicadas

Las competencias básicas que se van a trabajar durante el proyecto pedagógico, vinculadas a los objetivos propuestos, son las siguientes:

1. Competencia en comunicación lingüística. a adquisición de esta competencia supone que el estudiante ha de ser capaz de utilizar correctamente el lenguaje tanto en la comunicación oral como escrita, y asimismo interpretarlo y comprenderlo en los diferentes contextos, permitiéndole emitir juicios críticos argumentados, generar ideas y adoptar decisiones.



Experiencias educativas

■ IESO Valles de Gata, Hoyos (Cáceres)



2. Competencia matemática: el desarrollo del taller de arqueología supondrá la realización de operaciones matemáticas sencillas asociadas a la práctica arqueológica: mediciones, cálculo de proporciones, escalas, etc.

3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico: se trata del desarrollo de la habilidad para desenvolverse de forma autónoma en distintos ámbitos, de modo que se sepa analizar, interpretar y obtener conclusiones personales en un contexto en el que los avances científicos y tecnológicos están en continuo desarrollo, y en especial, en el contexto físico y cultura de su ámbito más próximo.

4. Tratamiento de la información y competencia digital: se refiere a la capacidad del alumno para buscar, obtener, procesar y comunicar información y trasformarla en conocimiento. Esto supone habilidad para acceder a la información y transmitirla en diferentes soportes, así como hacer uso de los recursos tecnológicos para resolver problemas reales de modo eficiente.

5. Competencia social y ciudadana: entre las habilidades de esta competencia se incluyen el conocerse y valorarse, saber comunicarse en diferentes contextos, expresar las ideas propias y escuchar las ajenas, comprendiendo los diferentes

puntos de vista y valorando tanto los intereses individuales como los de un grupo, en definitiva, habilidades para participar activa y plenamente en la vida cívica.

6. Competencia cultural y artística: se refiere a la capacidad de conocer, comprender, apreciar y valorar críticamente las distintas manifestaciones culturales o artísticas, así como saber emplear algunos recursos de la expresión artística para realizar creaciones y propuestas propias.

7. Competencia para aprender a aprender: se traduce en la habilidad de continuar aprendiendo de manera eficaz y autónoma una vez finalizada la etapa escolar. Esto implica, además de tener conciencia y control de las propias capacidades y conocimientos y estar debidamente motivado, el saber utilizar adecuadamente estrategias y técnicas de estudio.

8. Autonomía e iniciativa personal: responsabilidad, perseverancia, autoestima, creatividad, autocrítica o control personal son algunas de las habilidades relacionadas con esta competencia, unas habilidades que permiten al estudiante tener una visión estratégica de los retos y oportunidades a los que se tiene que enfrentar a lo largo de su vida y le facilitan la toma de decisiones.



4. Alumnado participante, etapa y criterios de selección

Dadas las características del proyecto, su carácter práctico y dinámico, el número ideal de alumnos y alumnas participantes no debería superar la decena, lo que permitiría trabajar cómodamente en grupo completo, procurando la participación de todos, y subdividir a este en grupos menores en momentos concretos del desarrollo: excavación, laboratorio, trabajo en el aula, etc.

Así pues, se seleccionó a 9 alumnos y alumnas de entre todos los interesados. Se trataba de alumnos y alumnas que habían dado ya sobradas muestras de interés y motivación hacia este tipo de actividades y cuyos resultados académicos estaban por encima de la media del Centro. Pedimos a ellos y a sus familias un compromiso de asistencia al taller y de participación activa en él. Se trataba de rentabilizar al máximo los recursos y asegurar el éxito de los objetivos propuestos para el proyecto y la adquisición de las competencias que se le asociaban.

5. Aspectos metodológicos generales, espacios y temporalización

Durante el desarrollo del proyecto se usaron diferentes estrategias metodológicas teniendo en cuenta la diversidad del alumnado.

Para facilitar el aprendizaje significativo, aplicamos una metodología activa y participativa que tuviese en cuenta las posibilidades y recursos individuales y ayudase a desarrollar actitudes críticas, creativas y solidarias. Se trataba de que el alumnado, a través de las indicaciones del profesor, fuese adquiriendo una serie de estrategias que le sirviesen de guía en el desarrollo del proyecto.

El trabajo grupal, tanto en el grupo completo como en sus subdivisiones puntuales, fue el eje fundamental de todo el esfuerzo. El alumno aprende dentro del grupo de iguales, delega funciones y adquiere responsabilidades, desarrollando la confianza en el grupo al tiempo que refuerza su propia autoestima.

Se realizaron presentaciones breves de contenidos básicos para poder adentrarse posteriormente en los trabajos prácticos. Sin embargo, el grueso del trabajo se realizó en la

Experiencias educativas

■ IESO Valles de Gata, Hoyos (Cáceres)

práctica guiada en cada uno de los ámbitos. Esto generó una importante cantidad de materiales que luego fueron divulgados por diferentes medios: blog, cartelería, fotografía, vídeos, presentaciones, exposiciones en el Centro y en la reunión de Mérida a donde se llevó un presentación minuciosa de todo lo realizado.

Se trabajó fundamentalmente en dos ámbitos: el aula-laboratorio dotada de todos los materiales precisos, y el espacio que hemos denominado Arqueódromo, simulador de excavación arqueológica.

Se destinaron en total 50 horas al trabajo con el grupo de alumnos, distribuidas de la siguiente forma: una sesión por semana de 3 horas de duración, con un pequeño descanso. La temporalización aproximada se extendió a dos cursos escolares: siete sesiones hasta el mediados de junio (21 horas) y nueve sesiones entre octubre y noviembre de ese mismo año (27), las dos horas restantes fueron de coordinación de los docentes responsables del programa.

6. Descripción de las actividades

Las actividades con los alumnos, como ya se ha adelantado, se desarrollaron en los dos ámbitos citados:

En el aula-laboratorio se llevaron a cabo acciones diversas en torno a tres ejes fundamentales:

a) Trabajos sobre cartografía y toponimia (mapas topográficos, google maps, satélite, fotografía aérea, etc...)

b) Búsqueda y procesamiento de la información (lecturas, creación del blog del taller, presentaciones, elaboración de carteles, tratamiento fotográfico, vídeo, etc.)

c) Laboratorio arqueológico: lavado de piezas, reconstrucción, dibujo, fotografía, almacenaje, trabajos de escritura sobre diferentes soportes, etc.

En el Arqueódromo se llevó a cabo la simulación de una excavación arqueológica. Se trataba de crear el espacio "real" de un yacimiento, elegir el lugar donde se hará la cata, marcar sus límites, disponer la cuadrícula, excavar en los diferentes sectores, cribar, seleccionar materiales, siglar, fotografiar, topografiar, dibujar, organizar los materiales para su traslado al laboratorio, etc.

Con las familias, se procuró mantener contactos periódicos para informarles de los progresos de los alumnos, al principio se les invitó a una visita a las instalaciones del taller (al aula-laboratorio y a la excavación) en la cual los alumnos oficiaron de guías.



Del taller se dio además difusión a **los centros** de primaria y secundaria del entorno, invitándoles así mismo a visitarnos. Posteriormente, se les ofrecieron los materiales resultantes del taller para su aprovechamiento pedagógico si los consideraban de utilidad (tal posibilidad está abierta a cualquier otro centro educativo que lo desee y nos lo solicite).

El **producto final** del proyecto vio la luz a través sobre todo de dos tipos de soportes: un blog que recogió todas las fases de desarrollo del taller y todos los materiales trabajados (cuyos originales se han archivado en el Centro), y cartelería que fue expuesta en el Centro y sirvió para que el alumnado, apoyado en presentaciones, pudiese transmitir a sus compañeros los resultados de la experiencia. Ambos productos se presentaron en un Congreso de Arqueología que se celebró en el Centro a finales del primer trimestre del curso 2012-2013 organizado por los alumnos participantes en esta aventura, y en la reunión celebrada de Mérida donde se dieron cita todos los participantes del Programa Profundiza Extremadura.

5. Seguimiento y evaluación

El seguimiento fue muy estrecho, se reservaron en todas las sesiones unos minutos para debatir en grupo sobre la marcha del proceso y corregir los desajustes. Esto sirvió de evaluación continua del proceso, de dichas conclusiones se tomó nota en el **Diario del taller**. La evaluación global del mismo se hizo a través de los materiales finales y se reflejó en un informe común de todos los participantes en los que se reflexionó sobre los aspectos positivos y negativos del proceso, y de los modos en que estos se pueden corregir si en cursos futuros se puede repetir la experiencia, lo que sería una muy buena noticia.

La intención del equipo docente encargado del proyecto fue, desde el principio, que sirviese de base a un marco amplio, tanto de espacios, como de materiales y experiencias que pudieran seguir siendo útiles a los alumnos futuros del Centro, que aprovecharán lo ya hecho para su formación y lo enriquecerán con sus aportaciones, creando así un ámbito didáctico novedoso y dinámico de indudable valor. ■



experiencias

experiencias educativas

■ secundaria / bachillerato



Pinguino

Pinguino

Pablo Antúnez Gómez
IES Profesor Hernández Pacheco (Cáceres)

Los microcontroladores copan la práctica totalidad de los sectores industriales. La automatización de procesos y el control programado son conceptos cotidianos para el ingeniero. Es por ello, que en este curso 2012-2013 se ha propuesto en el IES Hernández Pacheco un programa para el desarrollo de aplicaciones sobre microcontroladores PIC de Microchip orientado al alumnado tanto de Educación Secundaria como de Bachillerato. Concretamente, nos hemos basado en una plataforma llama Pinguino, que como desarrollaremos a continuación, es Open-source Hardware, acorde a la filosofía digital de la región. Os invito a la lectura de este artículo y cómo no, a su implantación en otros centros.

Objetivos del Proyecto

Después de unos años desarrollando los muy diversos contenidos de Tecnología, me doy cuenta que uno de los más complejos es el de *control y robótica*. Complejo en sí mismo por los contenidos tratados como por el desembolso económico si optamos por la adquisición de unas tarjetas controladoras con las que trabajar dentro del aula-taller. Estas dos razones provocan cierto respeto y muchos compañeros prefieren pasar de puntillas por el que, desde mi punto de vista, es uno de los ámbitos más atractivos y con mayor proyección de la materia. Por todo ello y apelando al espíritu emprendedor innato al ingeniero, nos propusimos en este curso llevar a cabo el proyecto *Pinguino*.



Pinguino es una plataforma electrónica, creada en 2008 por Jean-Pierre Mandon, cuya propuesta *Open-source Hardware* resume los pilares sobre los que se sustenta, esto es, código totalmente libre, comunidad de usuarios implicada en su desarrollo y lo que es más importante; documentación completa para su construcción en el taller de tecnología.

Es posible adquirir placas *Pinguino* ya conformadas y prestas para su inmediata utilización en el desarrollo de proyectos de automatización, control, robótica, etc. Sin embargo, siempre he tratado de trabajar de acuerdo al *Do it yourself* (*hazlo tu mismo*). Es necesario rechazar la idea de

■ IES Profesor Hernández Pacheco (Cáceres)

tener que comprar aquello que necesitamos en lugar de hacerlo por nosotros mismos. Ya no sólo por el coste, muchísimo menor en todo caso, sino por la forma en la que elegimos enseñar a nuestros alumnos.

En compendio de todo lo dicho hasta el momento, los objetivos de trabajo en el proyecto son claros y sencillos:

1. Preparar nuestras propias placas de entrenamiento con microcontroladores basadas en el proyecto *Pinguino* cuya filosofía es tan acorde a la idea de *software* libre que esta comunidad tanto promueve.
2. Realizar proyectos de robótica como bien pudiera ser el control de *leds cubes* (*leds cubos*), accionamiento y control de motores de DC, servomotores o *steppers*, implementación de plataformas acústicas, etc.

El primer objetivo me lo he marcado con alumnos que dispongas de conocimientos suficientes de electrónica y soldadura, como es el caso del alumnado de 4º ESO, mientras que la segunda parte se llevará a cabo por alumnado de 3º y 4º ESO, ya que una vez conformadas las placas, el desarrollo mediante programación es sencillo para el alumnado de esta edad y cómo no, el interés por llevar a cabo proyectos de este calibre es muy alto.

Proceso del proyecto Pinguino

Pinguino es una plataforma electrónica utilizada para el desarrollo de aplicaciones sobre microcontroladores. Concretamente las placas utilizadas en el taller de Tecnología han sido diseñadas para microcontroladores PIC 18F2550 y 18F4550, ambos de 8 bits y fabricados por Microchip.

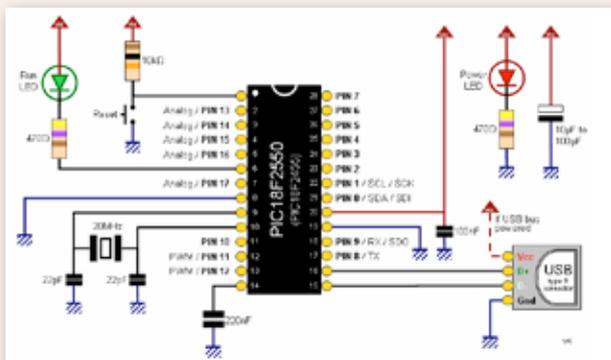
Podemos diferenciar dentro de *Pinguino* dos partes; el *hardware* y el IDE de programación. El *hardware* lo compone la placa propiamente dicha junto a un cable USB para su conexión con el ordenador, mientras que el IDE de programación es una aplicación libre con la que cargar los programas en la placa y que podemos descargar de la *Web* oficial o bien directamente de algunos de los repositorios incluidos las principales distribuciones *Linux*. Para el caso de *Linex*, recomiendo descargar el paquete *deb* como explicaré más adelante.



■ A la izquierda la placa propiamente dicha, *hardware*, y a la derecha el IDE de programación

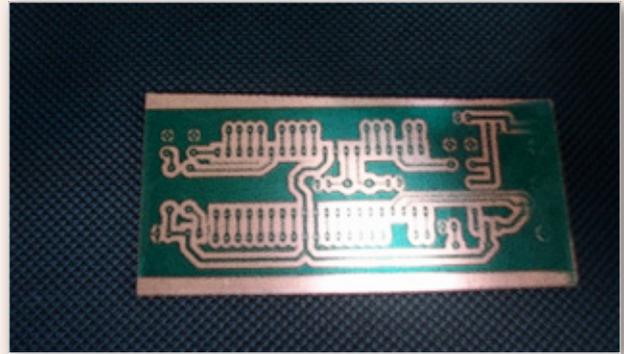
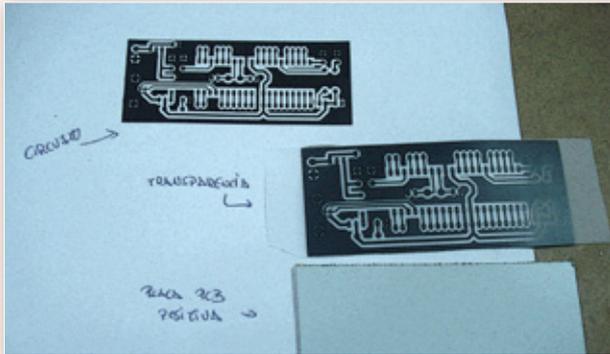
El hardware

Las placas construidas en el taller cuentan con procesadores PIC de Microchip de 8 bits corriendo a una frecuencia de 20MHz proporcionada por un cristal externo. Cuentan además con un puerto USB 2.0 para su conexión con el PC y unas características tales como puertos de entrada y salida digitales (18 o más dependiendo de la placa), más puertos analógicos para la adquisición de datos, salidas PWM y leds de señalización. El esquema, para la placa con el PIC 18F2550 es el siguiente:



Fabricado de las placas: A partir de la documentación aportada por la comunidad *Pinguino* hemos podido diseñar nuestro propio *PCB*, *printed circuit board*, a partir del cuál los alumnos han podido fabricar ellos mismos las placas electrónicas. El proceso, aunque pueda parecer complejo, es repetitivo y por lo tanto mejorable una vez se ha intentado varias veces. Los pasos seguidos son los siguientes:

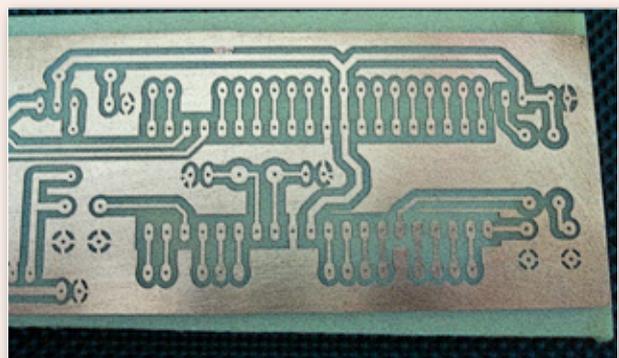
a) **Obtención del PCB.** El *PCB* no es más que el circuito dibujado sobre una transparencia. Para ello se imprime en una impresora ya sea láser o de inyección y a continuación se puede llevar a una fotocopidora para obtener la transparencia. Véase figura siguiente.



b) Insolado de la placa. Para el insolado de una placa es requisito imprescindible disponer de una insoladora. En nuestro caso, usamos una insoladora *Led* construida a tal efecto. Este dispositivo es totalmente casero, ya que se construye sobre un maletín acolchado y se compone de una placa de 50 Leds ultravioletas. No entraré a explicar el proceso de fabricación de placas electrónicas mediante insoladora por tratarse de un tema tan amplio que ocuparía un artículo por sí sólo. Este proceso dura apenas 5 minutos y consiste en colocar la placa sobre la insoladora intercalando la transparencia del PCB.

circuito revelado. Este circuito destaca por tener parte de la capa de cobre protegida por una laca fotosensible "inmune" al ácido que utilizaremos para atacar la parte expuesta.

Es el momento de atacar la placa mediante algún tipo de ácido. La misión del ácido es la de eliminar el cobre de las zonas que habían sido expuestas a la radiación ultravioleta (aquellas que no quedan tapadas por las pistas del circuito). Nuestro ácido es una mezcla compuesta por 2/3 de agua oxigenada y 1/3 de agua fuerte, ambos productos de uso cotidiano. Este proceso dura unos minutos.



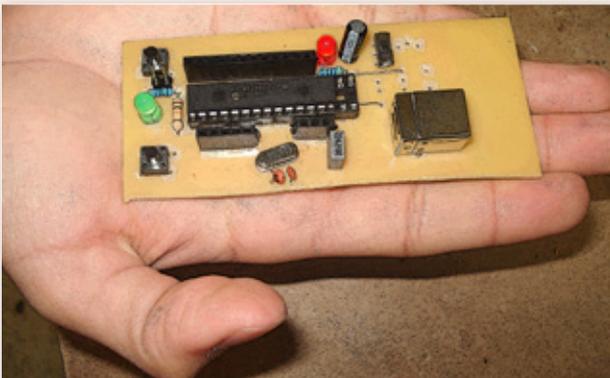
c) Revelado y atacado. Una vez la placa ha recibido la radiación ultravioleta de la insoladora en aquellas zonas expuestas, recordemos que el PCB es un dibujo del circuito capaz de ocultar la zona de la placa de el haz luminoso, debemos introducirlo en un líquido revelador. Afín a nuestra manera de hacer las cosas, preparamos dicho líquido a través de un litro de agua y una cucharada de sosa cáustica. Apenas un minuto después aparece el

d) Perforado y soldado. Obtenida la placa es momento de perforar e ir colocando sobre la misma las componentes que conforman la placa Pinguino.

■ IES Profesor Hernández Pacheco (Cáceres)



A continuación podemos ver el resultado final de un par de placas ya conformadas y listas para su programación:



Hasta aquí el proceso de fabricación de *Pinguino*. Como podéis observar, es todo un proyecto la construcción de estas placas. Este proyecto debe ser realizado por un alumnado familiarizado con conceptos electrónicos tanto de componentes como de soldadura electrónica.

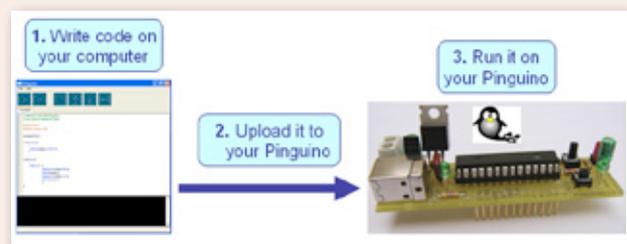
El IDE de Programación

Una vez obtenidas las placas, es momento de conectar *Pinguino* a nuestro ordenador y comenzar la programación de aplicaciones. *Pinguino* se programa a través del puerto USB incorporado en la placa. Para su conexión precisamos un simple cable USB tipo A para el ordenador y tipo B para la placa. Este puerto es incluso utilizado para la alimentación de la placa, puesto que como todos sabemos el puerto USB proporciona 5V para la alimentación de los dispositivos conectados al mismo.

Conectado el cable, y si utilizamos *Linex*, como es nuestro caso, podemos ver que el sistema operativo reconoce la conexión de la placa a través del comando *dmesg* en el terminal Linux.

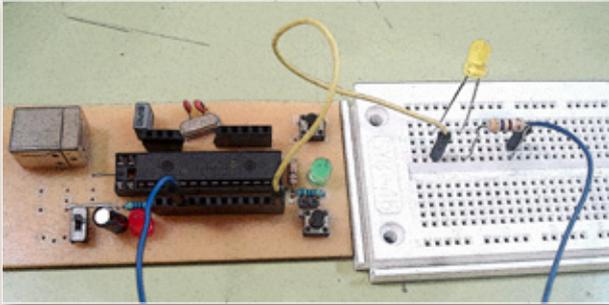
Es momento de usar el *IDE*, *integrated development environment*, es decir el entorno de programación. Para el caso de *Linex* recomiendo descargarse el paquete *deb* e instalarlo con un simple "*dpkg -i Pinguino.deb*". En este punto la colaboración del administrador *Linex* se hace indispensable. Aprovecho la ocasión para dar mi más sincero agradecimiento a nuestro grandísimo administrador Julio por su paciencia y trabajo.

En lo que se refiere al *storyline*, es decir, la secuenciación de procesos, os muestro en la figura siguiente la forma de trabajo con *Pinguino*.



En cuanto al código o lenguaje de programación, decir que *Pinguino* se programa mediante un lenguaje "estilo" C. De hecho con unos pocos comandos podemos hacer nuestro primer programa; el parpadeo de un *Led* cada segundo.

Véase figura con la forma de conectar *Pinguino* a un *Led* a través de una resistencia de protección.



El código con la aplicación de parpadeo es el siguiente:

```
void setup()
{
  pinMode(7, OUTPUT);
}
void loop()
{
  digitalWrite(7, HIGH);
  delay(1000);
  digitalWrite(7, LOW);
  delay(1000);
}
```

Todo programa *Pinguino* debe contener al menos 2 funciones; *setup* y *loop*, aunque podemos crear más. El significado de estas funciones es el siguiente:

- *Setup*. El *Setup* es una función contenida entre {}, que se ejecuta una única vez. Se utiliza para indicarle a *Pinguino* la forma en la que debe gobernar sus pines. En este caso le decimos que el pin 7 va a ser un pin (periférico) de salida. Para ello usamos una orden conocida como *pinMode(pin, INPUT/OUTPUT)*. Al final de *pinMode* debemos poner ";" para finalizar dicha configuración.

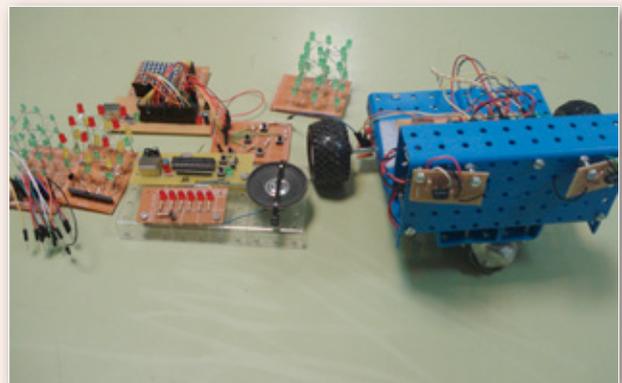
- *Loop*. *Loop* es una función, también contenida entre {} capaz de ejecutar el código entre dichos {} una y otra vez. De ahí su nombre "*loop*" (*bucle*). Las órdenes que damos a *Pinguino* se realizan mediante *digitalWrite* y *delay*.

DigitalWrite(pin,LOW/HIGH) nos permite poner en el pin 0V (*Low*) o 5V (*High*), mientras que *delay (milisegundos)* es una orden de espera, le indica a *Pinguino* que haga una pausa de 1000 milisegundos. Al acabar la cuarta orden, *loop* vuelve a ejecutarse, produciendo una y otra vez el parpadeo del *Led*.

Conclusiones

En lo que se refiere a consecución de objetivos, el proyecto ha alcanzado con éxito las expectativas que había puesto. El alumnado es capaz de construir sus propias placas, por supuesto bajo supervisión del profesor, y capaz de idear sus propios proyectos. Eso sí, me parece imprescindible realizar una presentación de la plataforma y obviamente realizar un entrenamiento del alumnado con una serie de prácticas básicas en lo referente al control de pulsadores, *leds*, motores, etc. Pasadas un par de semanas entrenando al alumnado en *Pinguino*, se han realizado proyectos tan interesantes como la construcción y programación de *leds cubes*, el manejo de matrices de *leds* para la implementación de juegos clásicos como el *pong* o el *snake*, el control de sensores de infrarrojos, de motores de DC, etc.

Todas las plataformas construidas serán utilizadas en adelante para aquellos alumnos que elijan centrarse más en la parte de programación que en la construcción electrónica de plataformas.



■ IES Profesor Hernández Pacheco (Cáceres)

También me parece interesante analizar el comportamiento del alumnado con Pinguino como proyecto final de asignatura al que muestra el alumnado que opta por la construcción de otros proyectos más habituales como pudieran ser puentes levadizos, coches a control, ascensores, etc. Pinguino puede resultar complejo en un primer momento, puesto que la programación es algo nuevo para el alumno. Sin embargo después de esas primeras prácticas, a las que hacía anteriormente referencia, la autonomía de estos alumnos es muy superior al del resto de proyectos. Pero no sólo ganamos en autonomía, que no es poco teniendo en cuenta que hoy en día contamos con 30 alumnos por clase, sino que reducimos considerablemente el número de fungibles (madera, termofusible, cableado, estaño,

etc.), y mucho más si tenemos en cuenta que las plataformas creadas serán utilizadas el año que viene.

Por último, quisiera señalar la importancia de la continuación de los contenidos adquiridos. Son varios los alumnos/as que han adquirido para si mismos placas electrónicas compatibles con Pinguino (la más conocida; Arduino). Este hecho muestra el interés y la funcionalidad de los contenidos adquiridos a través del que, desde mi punto de vista, es uno de los bloques de contenidos más interesantes de la asignatura; control y robótica. ■



experiencias

experiencias educativas

■ infantil / primaria



Enjoying synthetic phonics, enjoying English

Virginia Lubián Egado
CEIP Maestro D. Camilo Hernández (Coria)

■ CEIP Maestro D. Camilo Hernández, Coria

P¿Por qué nuestra dificultad a la hora de hablar y/o leer en inglés? ¿Cómo evitar repetir los mismos errores de pronunciación una y otra vez? ¿Realmente es efectivo el método de enseñanza tradicional del idioma que empleamos en nuestro colegio? Estas y otras tantas preguntas más son las que me he formulado desde mis primeros años como maestra de inglés en Primaria, hasta mi llegada al mundo de Infantil, donde también imparto esta asignatura.

La capacidad de los niños más pequeños para aprender idiomas es conocida, a ello se añade la posibilidad de integrar la enseñanza del inglés en la metodología de la Educación Infantil en general. Al iniciar el estudio de una lengua extranjera a una edad temprana se pretende que la adquisición de la lengua se realice de una manera lúdica y estimulante que prepare al niño para el proceso continuado que abarcará la Educación Primaria y Secundaria en su totalidad. Los niños que tienen este contacto con una lengua extranjera en la Educación Infantil desarrollarán, con un esfuerzo mínimo, un conjunto de aptitudes y capacidades que les ayudará a lo largo de sus años de estudio. El objetivo general de la etapa de Infantil que hace expresa referencia a la adquisición de una lengua extranjera es este: *“Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión”*.

El aprendizaje de una lengua extranjera en los niños de la etapa de Infantil es muy semejante al proceso de adquisición de la lengua materna. El niño deberá entrar en contacto con un lenguaje sencillo, pero natural, que no se limite a unas pocas palabras de vocabulario específico, sino que constituya una herramienta con la que acceder a la realidad que le rodea. En otras palabras, tan importantes son las frases que marcan el quehacer cotidiano en el aula de inglés como las que aparecen en las unidades de los materiales de clase.

Debemos conseguir que el aprendizaje de la segunda lengua adquiera sentido y significado para nuestros alumnos y alumnas, y con ello un **propósito** para su utilización. Mi primer contacto con el enfoque educativo CLIL (Content and Language Integrated Learning) fue en un curso de formación organizado en el CPR de Coria, el pasado mes de noviembre, y cuya ponente María Moliner Bernabé mencionó el método de *lectoescritura Synthetic Phonics Approach*, con el que se pretende **la iniciación y desarrollo precoz de la lectoescritura en inglés en Infantil**.



Las cinco habilidades básicas para leer y escribir son:

1. Conocer los sonidos de las letras.
2. Saber escribir las letras.
3. Sintetizar los sonidos.
4. Descomponer las palabras en sonidos.
5. Aprenderse la ortografía de las palabras "con truco".

Se trata de hacer un aprendizaje sencillo basado en reconocer los sonidos y asociarlos con letras y, más adelante con palabras, de manera que los niños aprenden de forma rápida y entretenida a descodificar el lenguaje y a pronunciar perfectamente las palabras y sonidos del idioma inglés.

Rutinas diarias

Una de las bases de los materiales de clase son las rutinas que se integran en el curso para desarrollar tanto la competencia sociocultural (los

niños aprenden qué pueden esperar de su clase y qué se espera de ellos) como la competencia lectoescritora (los niños adquieren una serie de estrategias para entender, desarrollar y demostrar su competencia). Todas las lecciones presentan idéntica estructura, que se va completando con distintas versiones de los mismos tipos de actividades.

El inicio de la clase de inglés viene marcado por actividades en las que los niños y niñas son los protagonistas y tienen la oportunidad de hablar sobre aspectos personales: *My name is...*, *I'm ... years old*, *My favourite toy is...*, *Today I had ... for breakfast*, *Today I'm wearing...* Utilizo grandes tarjetas como guión para que los alumnos/as se expresen oralmente; en las aulas que cuentan con pizarra digital empleo una presentación con diapositivas como apoyo visual.

Para la enseñanza de *phonics* existen **dos rutinas fundamentales**, una es practicar la mezcla de sonidos (**blending**) y otra el proceso contrario, la segmentación de palabras en sonidos (**segmenting**).



Experiencias educativas

■ CEIP Maestro D. Camilo Hernández, Coria



En la lengua inglesa podemos distinguir 42 sonidos principales. Los sonidos están repartidos en siete grupos.

1. /s/, /a/, /t/, /i/, /p/, /n/.
2. /c/, /k/, /e/, /h/, /r/, /m/, /d/.
3. /g/, /o/, /u/, /l/, /f/, /b/.
4. /ai/, /j/, /oa/, /ie/, /ee/, /or/.
5. /z/, /w/, /ng/, /v/, /oo/.
6. /y/, /x/, /ch/, /sh/, /th/.
7. /qu/, /ou/, /oi/, /ue/, /er/, /ar/.

Cada sonido va acompañado por una gesticulación que ayuda al niño a recordar la letra que representa, algunos métodos incluyen también una canción sencilla. A medida que el niño progresa se le irán mostrando las letras para comprobar con qué rapidez identifica la gesticulación y reproduce el sonido. Dependiendo del número de sesiones que tengamos semanalmente decidiremos el número de sonidos que se presentan por día. A medida que los niños van adquiriendo soltura y confianza, no será necesario que sigan repitiendo el gesto que acompaña a cada sonido.

Los niños deben aprender a reconocer las letras por su sonido, no por su nombre. Por ejemplo, la consonante *m* tiene que reconocerse como “*mm*” y no como “*em*”. El aprendizaje basado en los sonidos es fundamental para poder luego sintetizarlos formando palabras (y mucho más si tenemos en cuenta que algunos sonidos en inglés se pueden escribir de varias formas). Los nombres de las letras se aprenderán más adelante. Las letras no se presentan por orden alfabético.

La distribución de sonidos por grupo de edad vendrá determinada por las características propias del alumnado, serán ellos los que establezcan el ritmo. Mis alumnos, de 3 a 5 años, comienzan tomando un breve contacto con el primer grupo de sonidos en el primer curso, para completar hasta el cuarto grupo al finalizar el ciclo.

Existen gran cantidad de recursos en Internet, especialmente blogs de docentes angloparlantes que comparten sus experiencias de aula; también como apoyo contamos con materiales específicos, proporcionados por editoriales. Cuanto más simples y sistemáticas sean las rutinas



de enseñanza, mayor probabilidad de aprender tendrán los niños con más dificultades y más disfrutarán con el aprendizaje, y conseguiremos mejor rendimiento.

Actividades en el aula

La capacidad de atención y de concentración de los niños en la Educación Infantil es bastante limitada, lo que se ha tenido muy en cuenta a la hora de elaborar la secuencia de actividades propuestas para la clase. Conviene no dedicar demasiado tiempo a una determinada actividad e impartir las clases de modo que las actividades se sucedan rápidamente. Por este motivo, se recomienda no dedicar más de diez minutos a cada una de ellas.

En la etapa de Infantil tenemos que ayudar a los niños a través de actividades divertidas para:

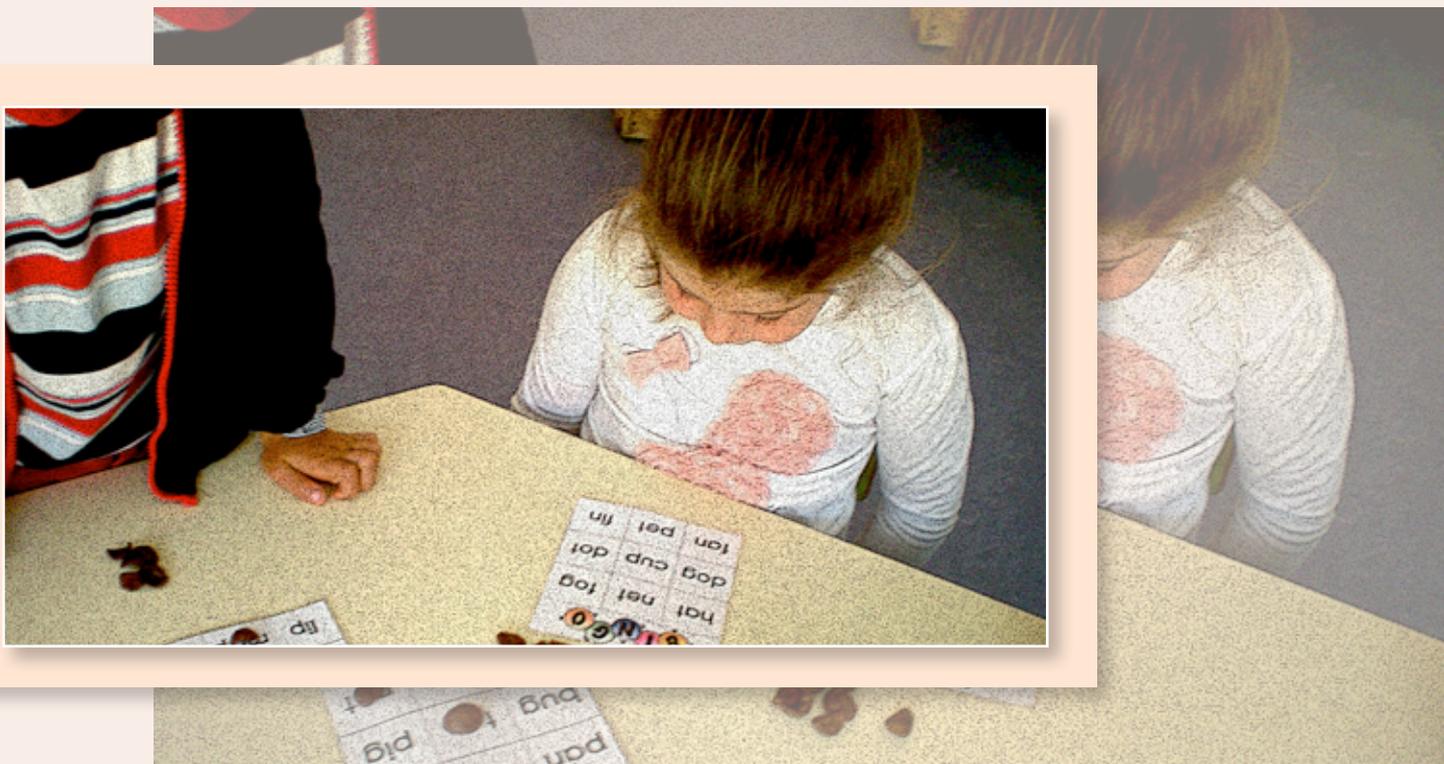
- ▶▶ Escuchar con atención.
- ▶▶ Ampliar el vocabulario.
- ▶▶ Hablar con confianza.
- ▶▶ Aumentar la conciencia de una amplia gama de sonidos y su fuente.

- ▶▶ Fomentar la creatividad con los sonidos, la música y el lenguaje.
- ▶▶ Discriminar fonemas en el habla.
- ▶▶ Por vía oral segmentar las palabras habladas en sus sonidos constituyentes, y también por vía oral convertir los sonidos en palabras habladas.

Algunas de las actividades de pre-escritura llevadas a cabo en el aula han resultado enormemente motivadoras y atractivas; así el dictado de sonidos en soporte digital o en pizarras lavables, el bingo de palabras con cereales de chocolate como fichas, la escritura a dedo sobre espuma de afeitar,...

Con las actividades propuestas, los niños no solo aprenden a leer y escribir en inglés, sino que utilizan el inglés como una herramienta de comunicación que les permite descubrir y conocer su entorno e iniciar y promover sus relaciones sociales con los otros niños y con los adultos.

■ CEIP Maestro D. Camilo Hernández, Coria



Coordinación con los tutores

Al enseñarse como una herramienta para la comunicación y la representación, el inglés entra a formar parte del currículo general de esta etapa y permite abarcar toda una serie de conceptos, procedimientos y actitudes que se encuadran perfectamente dentro de la Educación Infantil. Por esta razón, la coordinación con los tutores de los niños resulta esencial para garantizar que el aprendizaje del inglés y especialmente de la lectoescritura en inglés se enfoque de manera integrada con el desarrollo lectoescritor en su lengua materna. Es muy importante también que, al comenzar el curso, los profesores de inglés se pongan de acuerdo con los tutores para coordinar el proceso y avance del alumno en ambas lenguas.

Como en todo plan lectoescritor el objetivo es la adquisición y desarrollo de las destrezas lectoescritoras, la adquisición de vocabulario y fomento de la lectura, abarcando un número amplio de situaciones y contextos cercanos a la realidad e intereses del alumno.

Colaboración con los padres

Conviene también mantener un estrecho contacto con los padres, explicándoles lo que se puede esperar de los niños y el método de trabajo que se va a desarrollar, dándoles pistas para que puedan apoyar a sus hijos en el proceso de aprendizaje.

Los padres deben saber que no se pretende que el niño pueda leer de forma independiente hasta haber aprendido el código completo (hasta el final del programa). Por lo tanto, en las primeras etapas (3 y 4 años de edad) que están creando conciencia fonológica y sobre todo no se debe exigir a leer lo que no han aprendido todavía.

Siguiendo las indicaciones y los consejos del profesor, se les puede ofrecer a los padres contribuir al desarrollo y fomento de la lectura en casa, revisando pequeñas historias facilitadas, repasando el vocabulario, y participando en las actividades iniciales de pre-escritura (escribir en el aire, colorear las formas de las letras...). Una vez que los niños estén listos, pueden empezar a leer las palabras.



Conclusión

Además de los beneficios centrados en la propia intervención didáctica, esta propuesta tiene también una clara repercusión en otros ámbitos. Es de sumo interés para la Innovación Educativa, tanto desde el punto de vista de la práctica docente como desde el punto de vista científico, donde supondrá una contribución a los numerosos trabajos sobre la enseñanza de la lectura que se realizan desde diferentes áreas de estudio: la Didáctica de las Lenguas Extranjeras, la Adquisición de Lenguas, la Psicología, la Pedagogía y la propia Fonética.

Está claro que cualquier tipo de innovación requiere un esfuerzo extra por nuestra parte y, por qué negarlo, cierta incertidumbre en cuanto a los resultados. Debemos tener en cuenta, que para valorar y evaluar este método necesitamos tiempo para su instauración y correcta aplicación. Se trata de buscar herramientas que se adapten a nuestros alumnos y a sus formas de aprendizaje. Personalmente, mi experiencia ha sido altamente positiva y los resultados obtenidos muy

satisfactorios; ¡muchos niños ya leen palabras completas sin ninguna dificultad!

Esto supone otra perspectiva, un nuevo camino en el que ahondar y profundizar de manera autónoma con el fin de adaptarnos a las necesidades de nuestros centros y de alumnos particulares con el fin de conseguir nuestros objetivos: desarrollar una competencia comunicativa en una segunda lengua, que nuestro alumnado aprenda a comunicarse y pierda el miedo a equivocarse, mediante el trabajo sistemático en clase de las habilidades orales. ■

experiencias

experiencias educativas

■ infantil / primaria



**Bienvenidos a tomboleo,
donde leer es ganar**

Valentín Martín Casero

CEIP Virgen del Carmen (Mohedas de Granadilla)

Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar ■

B

Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar

Con éste eslogan, los profesores del C.E.I.P. "Virgen del Carmen", invitamos al alumnado a participar en la experiencia educativa que hemos iniciado en este curso.

En el título están implícitas nuestras intenciones y nuestros medios para conseguirlas, ya que lo que se pretende, es que a través de la lectura el alumno *gane*, al desarrollar capacidades que le ayuden en la adquisición de competencias y que influyan positivamente en su rendimiento académico.

Pero esta ganancia o mejora, el alumnado no la contempla ni valora en sus amplias dimensiones, y por ello, introducimos motivaciones extrínsecas a la lectura, bajo la forma de premios o refuerzos por leer, con el convencimiento de que en un

futuro muy próximo, será la propia lectura la que se convertirá en esa atrayente motivación que conocemos los lectores.

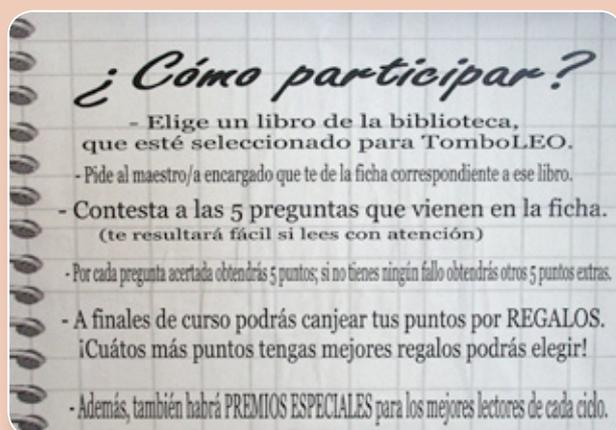
De esta manera, la palabra **ganar** que aparece en el título, adquiere un amplio significado y está cargada de múltiples connotaciones, ya que la *ganancia* de este proyecto está en el **proceso** que realiza el alumno/a para conseguir el premio, convirtiéndose el *medio* (la lectura) en el fin pedagógico que perseguimos.

Con este planteamiento los niños y niñas van a encontrar en **la lectura** la herramienta, el medio, el camino... para llegar al objetivo.



Experiencias educativas

■ CEIP Virgen del Carmen (Mohedas de Granadilla)



¿Por qué surge el proyecto?

En las diversas reuniones que mantenemos el profesorado en el Centro, donde analizamos, evaluamos y reflexionamos sobre el proceso educativo, aparece siempre, en mayor o menor medida, el temido "talón de Aquiles": **La deficiente comprensión lectora del alumnado** que repercute negativamente en todas las asignaturas del currículo. En estas reflexiones detectamos la dificultad del alumnado en la comprensión del enunciado en los problemas de matemáticas, en localizar y recuperar información explícita, y sobre todo para realizar inferencias directas en la lectura de textos de las diferentes materias.

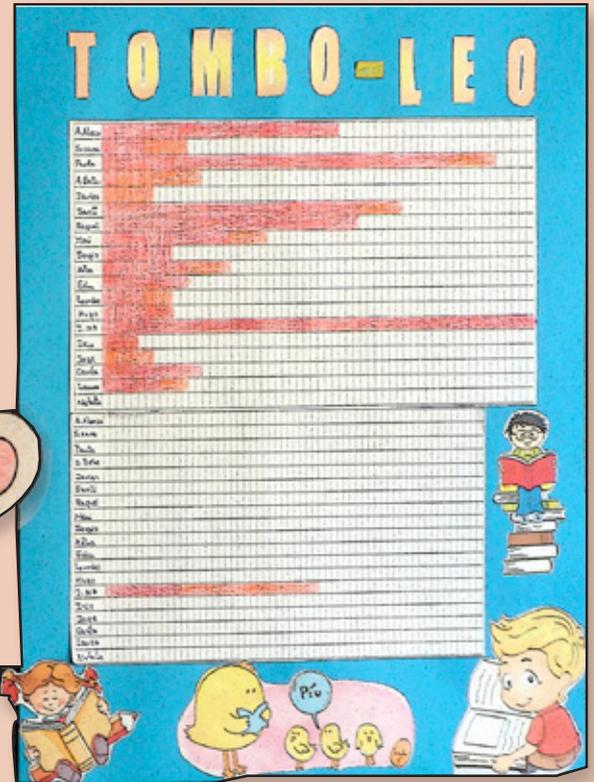
La causa de esta deficiencia la atribuimos principalmente al poco tiempo que dedican el alumnado a la lectura en sus ratos de ocio, donde los libros tienen que competir con videojuegos, televisión y redes sociales que resultan más

atrayentes para los niños y niñas de la sociedad actual.

Es en este contexto donde nos percatamos de la necesidad de dar un giro e innovar nuestros intentos de animación lectora, para que el alumnado sienta que la lectura tiene recompensas inmediatas y tangibles y a la vez encuentren un medio de utilizar sus experiencias y conocimientos, donde establezcan relaciones entre sus ideas y la información del texto escrito, utilicen estrategias contextuales de comprensión, para formular y probar conjeturas, consultar el diccionario para resolver sus dudas, etc...

Esta iniciativa, debido a su carácter social, no tendría el mismo sentido sin la implicación directa de las familias. Por esta razón hemos considerado invitar a toda Comunidad Educativa a participar en este Proyecto transversal y que abarca todas las áreas del currículo., otorgándole al alumnado una dimensión más amplia que el escenario de la

Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar ■



escuela, y a las familias una participación activa dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje de sus hijos e hijas.

No olvidemos, como decía un viejo proverbio africano que *“para educar a un niño hace falta la tribu entera”*.

Objetivos planteados

- 1.- Hacer de la biblioteca un lugar de encuentro, un espacio de aprendizaje, donde el alumnado produzca, gestione y participe en tareas relacionadas con la lectura.
- 2.- Utilizar la lectura de forma habitual como fuente de placer, de información de aprendizaje y de enriquecimiento personal.
- 3.- Contribuir a la mejora del conocimiento de las normas ortográficas, apreciando su labor social y la necesidad de ceñirse a ellas en los escritos, usando en caso de duda el diccionario.

4.- Utilizar el conocimiento matemático para comprender, valorar, producir informaciones y mensajes sobre hechos de la vida cotidiana y reconocer su carácter instrumental para otros campos de conocimiento.

5.- Mejorar la participación activa de las familias y la implicación en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Desarrollo del proyecto

En primer lugar, realizamos una selección de libros por ciclos en la

Biblioteca del Centro, atendiendo a la idoneidad de los libros para el proyecto, y teniendo en cuenta las preferencias de nuestro alumnado. Una vez seleccionados los libros, el siguiente paso es leerlos para completar la ficha guía que acompaña a cada libro. En estas fichas, elaboradas por profesorado y familias, aparecen cinco preguntas con sus respuestas, adaptadas a

Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar ■



Ficha para el Alumno/a

TomboleO

Nombre: _____
Curso: _____

DATOS DEL LIBRO

- TÍTULO: LOS MONSTRUOS ACUATICOS
- AUTOR: ROBERTO PAVANELLA
- EDITORIAL: MONTENA
- EDAD RECOMENDADA: +8
- REFERENCIA (COLOR, NÚMERO, LETRAS): Amarillo-rojo 82-38 PAV-mon
- UBICACIÓN: 2 J
- CICLO: 2º ciclo

PREGUNTAS

- 1.- ¿A qué ciudad, ha organizado la escuela una excursión cultural?
- 2.- ¿Cómo se llama el hotelito que estaba justo a la orilla del río?
- 3.- ¿Qué le dio de comer rebeca al monstruo del lago Ness?
- 4.- ¿Quién tenía que ir a llevarnos y localizar la plataforma petrolífera?
- 5.- ¿Quién era el capitán que discutía en directo si había sido un terremoto lo que ocurrió en el lago?

RESPUESTAS

- 1.- _____
- 2.- _____
- 3.- _____
- 4.- _____
- 5.- _____

Material elaborado

- ▶▶ Ficha guía de lectura de preguntas y respuestas.
- ▶▶ Ficha del alumno, sólo con preguntas.
- ▶▶ Cartel informativo y publicitario, donde se invita a participar al alumnado y se le informa de las normas que requiere la actividad.
- ▶▶ Gráficos donde aparecen los puntos que van acumulando el alumnado.
- ▶▶ Catálogo donde aparecen los regalos, elegidos con criterios educativos, con los puntos que se necesitan para obtenerlos.
- ▶▶ Vales de puntos; donde aparece el nombre del alumno con los puntos obtenidos.
- ▶▶ Hoja de pedido, donde el alumno debe rellenar sus datos, con el número de puntos que tiene y los regalos que quiere adquirir.

Experiencias educativas

■ CEIP Virgen del Carmen (Mohedas de Granadilla)

Evaluación y conclusiones

Para evaluar nuestro proyecto hemos tenido en cuenta los siguientes indicadores:

- 1.- Si ha hecho de la biblioteca un lugar de encuentro, un espacio de aprendizaje, donde el alumnado produzca, gestione y participe en tareas relacionadas con la lectura.
- 2.- Si se ha utilizado la lectura de forma habitual como fuente de placer, de información de aprendizaje y de enriquecimiento personal.
- 3.- Si se ha contribuido a la mejora del conocimiento de las normas ortográficas, apreciando su labor social y la necesidad de ceñirse a ellas en los escritos, usando en caso de duda el diccionario.
- 4.- Si se ha utilizado el conocimiento matemático para comprender, valorar, producir informaciones y mensajes sobre hechos de la vida cotidiana y reconocer su carácter instrumental para otros campos de conocimiento.
- 5.- Si se ha mejorado la participación activa de las familias y su implicación en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

Analizado los indicadores podemos concluir que la participación de la Comunidad Educativa, ha sido positiva ya que han colaborado un importante número de familias de manera activa y eficaz, no sólo en la realización de las fichas sino que se ha logrado aumentar el número de familias lectoras. En algunos casos ya tenían el hábito adquirido, pero en otros su hábito lector estaba olvidado.

En cuanto al personal no docente hay que resaltar el trabajo llevado a cabo por la conserje del centro en la elaboración de los materiales del Proyecto.

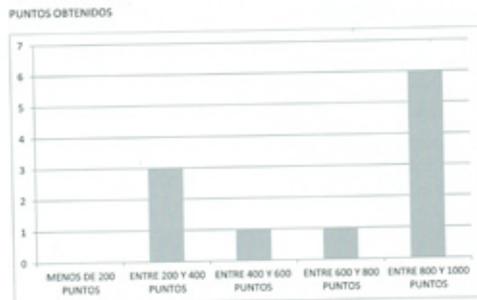
Para evaluar la participación del alumnado, se diseñaron gráficos y hojas de registro como instrumentos de evaluación, donde aparecen sus nombres con los títulos de los libros leídos y los puntos obtenidos y gráficos de libros y puntos por ciclos:



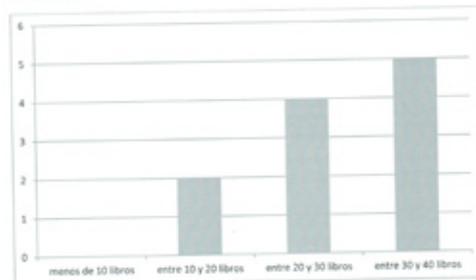
Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar ■

1º CICLO

GRÁFICOS PARA LA EVALUACIÓN. 1º CICLO

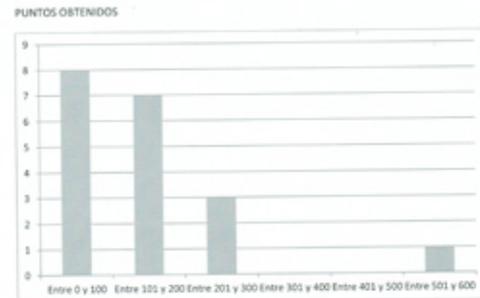


LIBROS LEÍDOS

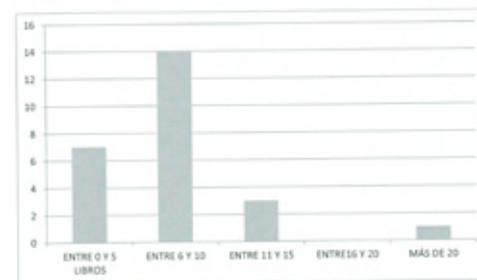


2º CICLO

GRÁFICOS PARA LA EVALUACIÓN. 2º CICLO

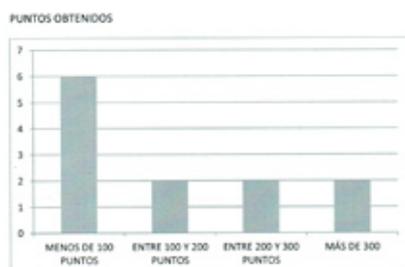


LIBROS LEÍDOS

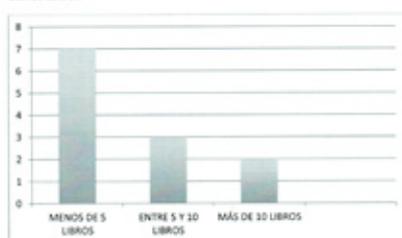


3º CICLO

GRÁFICOS PARA LA EVALUACIÓN. 3º CICLO



LIBROS LEÍDOS



Si hacemos una lectura de los gráficos realizados, podemos apreciar que el alumnado de 1º y 2º ciclo han leído más que los de 3er. ciclo. Entre las posibles causas se señalan las siguientes :

- ▶▶ Los libros del tercer ciclo tienen muchas más páginas.
- ▶▶ El alumnado de tercer ciclo tiene más tareas escolares para hacer en casa.
- ▶▶ El alumnado del tercer ciclo emplea más tiempo en videoconsolas ,T.V, y redes sociales.

No obstante con esta iniciativa que hemos llevado a cabo, podemos constatar que hemos logrado aumentar el número de libros leídos, respecto a años anteriores.

El balance entre puntos y libros es el indicador que nos permite establecer el nivel de comprensión lectora, de esta manera podemos inferir que un alumno que haya leído muchos libros y tenga pocos puntos, su nivel de comprensión lectora es bajo.

Experiencias educativas

■ CEIP Virgen del Carmen (Mohedas de Granadilla)

Para analizar esta relación de libros leídos/puntos obtenidos, diseñamos la siguiente ficha:

ALUMNO/A	LIBROS LEÍDOS	PUNTOS	I.C.L.*
	12	300	12,83

**El I.C.L. se refiere al índice de comprensión lectora y se obtiene formando un número decimal donde la parte entera coincide con el número de libros leídos y la parte decimal con el tanto por ciento de puntos obtenidos respecto al total de puntos posibles, si se consigue el 100%, el índice se expresa con un número entero que coincidirá con el número de libros leídos.*

En el ejemplo de la ficha el I.C.L. nos indica que el alumno/a ha leído 12 libros con un 83% de puntos obtenidos, de esta manera se cuantifican los datos para poder evaluar los resultados en los sucesivos cursos.

La valoración, además de cuantitativa, también es cualitativa ya que la lectura de estos libros ha

sido más profunda y real que las lecturas anteriores al proyecto, donde los datos que registramos por el programa ABIES, son exclusivamente numéricos.

Una vez recopilados los datos de la evaluación, realizamos un plan de mejora para solventar las dificultades detectadas en el proceso.

En este plan de mejora contemplamos otorgar mayor puntuación a las lecturas que cumplan los siguientes criterios:

- ▶▶ Que fomenten valores sociales.
- ▶▶ Que sean clásicos de la literatura infantil y juvenil.
- ▶▶ Que complementen la formación del alumnado en geografía, ciencias, historia y cultura general.

Como conclusión final, señalar que la intención de este proyecto no era formar buenos lectores en tres meses, sino sentar bases que nos permitan seguir trabajando en la mejora de la búsqueda de información en textos escritos y conseguir que la lectura esté más presente en el ocio de nuestro alumnado.

“Una buena comprensión lectora, es la llave que abre la puerta del conocimiento previo para desarrollar competencias.”



Bienvenidos a tomboleo, donde leer es ganar ■



experiencias

experiencias educativas

■ infantil / primaria



Aula Abierta Especializada

María Josefa Malpica Domínguez,
Marta Martínez Solís,
María Lozano Jiménez,
María Torres Rodríguez.

CEIP General Navarro y Alonso de Celada (Valencia de Alcántara)

Introducción y fundamentos teóricos

Dentro del centro ordinario podemos encontrar un nuevo espacio llamado Aula Abierta. Esta nueva estructura en nuestra comunidad autónoma, Extremadura, ha sido creada para ofrecer a las familias y a los alumnos con necesidades educativas especiales, la posibilidad de contar con opciones de escolarización más inclusivas. Son una medida de atención educativa de carácter extraordinario que, desde los principios de normalización e inclusión, va destinada a determinados alumnos/as, con necesidades educativas especiales graves y permanentes, que precisen de apoyo extenso y generalizado en todas las áreas del currículo.

Justificación

Partiendo de la novedosa implantación de estas aulas en Centros Ordinarios, el Aula Abierta ha sido creada en nuestro C.E.I.P. General Navarro y Alonso de Celada para tres alumnas que precisan de una atención muy individualizada y una supervisión y ayuda constante en las tareas que se les propone realizar. Es por ello que nos ha surgido la necesidad de contar nuestra experiencia en esta nueva modalidad de escolarización, así como la forma de trabajar en ellas.

El Aula Abierta ha sido creada en nuestro C.E.I.P. General Navarro y Alonso de Celada para tres alumnas que precisan de una atención muy individualizada.

ESTAMOS EN



Experiencias educativas

■ CEIP General Navarro y Alonso de Celada (Valencia de Alcántara)



Objetivos

Los objetivos planteados en el Aula Abierta son los siguientes:

■ Construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus emociones y sentimientos a través del conocimiento y valoración de las características propias, sus posibilidades y límites.

■ Adquirir autonomía en la realización de sus actividades habituales y en la práctica de hábitos básicos de salud y bienestar y desarrollar su capacidad de iniciativa.

■ Establecer relaciones sociales satisfactorias en ámbitos cada vez más amplios, teniendo en cuenta las emociones, sentimientos y puntos de vista de los demás, así como adquirir gradualmente pautas de convivencia y estrategias en la resolución de conflictos.

■ Observar y explorar su entorno físico, natural, social y cultural, generando interpretaciones de algunos fenómenos y hechos significativos para conocer y comprender la realidad y participar en ella de forma crítica.

■ Comprender y representar algunas nociones y relaciones lógicas y matemáticas referidas a situaciones de la vida cotidiana, acercándose a estrategias de resolución de problemas.



■ Representar aspectos de la realidad vivida de forma cada vez más personal y ajustada a los distintos contextos y situaciones, desarrollando competencias comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

■ Utilizar el lenguaje oral de forma cada vez más adecuada a las diferentes situaciones de comunicación para comprender y ser comprendido por los otros. Utilizar sistemas de comunicación aumentativos y/o alternativos como apoyo o sustitución del lenguaje oral.

■ Aproximarse a la lectura y escritura en situaciones de la vida cotidiana, valorando el lenguaje escrito como instrumento de comunicación, representación y disfrute.

■ Conocer y participar en algunas manifestaciones culturales y artísticas de su entorno, teniendo en cuenta su diversidad y desarrollando actitudes de interés, aprecio.

Alumnado al que va dirigido

Las aulas abiertas van dirigidas a alumnos con NEE graves y permanentes, asociadas a: discapacidad psíquica severa, pluridiscapacidad, Trastornos del Espectro Autista y otros TGD asociados a discapacidad psíquica severa. La atención se proporciona dentro de estas aulas, compartiendo con los alumnos del centro otros contextos y actividades favorecedoras de inclusión.

En nuestro centro, el alumnado escolarizado en dicha aula es el siguiente:

- ▶▶ **Alumna 1:** está diagnosticada con una discapacidad intelectual profunda.
- ▶▶ **Alumna 2:** está diagnosticada con síndrome de down, asociado a un Trastorno del Espectro Autista.

La atención se proporciona dentro de estas aulas, compartiendo con los alumnos del centro otros contextos y actividades favorecedoras de inclusión.

▶▶ **Alumna 3:** presenta una encefalopatía de carácter hipóxica-isquémica. Muestra necesidades educativas especiales de carácter permanente.

Las necesidades que presentan dichas alumnas son:

- ▶▶ Necesidad de intervención logopédica.
- ▶▶ Necesidad de aumentar su autonomía.
- ▶▶ Necesidad de aumentar su intencionalidad comunicativa.
- ▶▶ Necesidad de desarrollar más el lenguaje oral.
- ▶▶ Necesidad de conocer más vocabulario.
- ▶▶ Necesidad de desarrollar habilidades sociales.
- ▶▶ Necesidad de adaptación curricular significativa.
- ▶▶ Necesidad de trabajar la lectoescritura.
- ▶▶ Necesidad de un sistema de comunicación.
- ▶▶ Necesidad de conocer otros contextos.



■ CEIP General Navarro y Alonso de Celada (Valencia de Alcántara)

Estructuración del aula

El aula se encuentra estructurada de tal forma que transmite información sobre las actividades que se realizan en cada zona. Para ello, se ha dividido la clase con cintas de colores, marcando las diferentes zonas. Al entrar, se visualizan los distintos rincones ofreciendo la imagen de diferentes espacios bien delimitados físicamente. Estos rincones deben ser entendidos y percibidos por las alumnas de tal forma que visualmente puedan saber dónde deben ir y lo que deben hacer en ese momento y lugar. Cada actividad debe tener su espacio físico determinado, estar claramente señalada con carteles e imágenes e incluso pictogramas que indiquen la actividad. Esta imagen, denominación del rincón y pictograma se ha colocado justo a la entrada del rincón al que se dirigen las alumnas.

En líneas generales, la estructura puede ser de mayor o menor grado según los niveles de abstracción y capacidades de los niños. La información que contenga el aula debe ser realmente necesaria, huyendo de decoraciones e

información innecesaria. Todos los elementos de la clase (pictogramas, sillas, mesas, colocación de los materiales, una pelota en el pasillo...), están colocados concienzudamente y tienen una razón del porque están allí.

En nuestra aula existen dos tipos de zonas: en grupo o individuales. Estos rincones pueden variar dependiendo de las demandas de nuestras alumnas y de sus necesidades.

Los rincones en los que tenemos estructurada nuestra aula son los siguientes:

Rincón de Comunicación

Está formado por una pizarra con agendas visuales, una para cada alumna, y otros para poner los pictogramas de la fecha, de las personas que asisten al colegio, de la actividad central de cada día... Las actividades que se realizan en este rincón son: saludar, mirar y hablar, conocimiento de nuevo vocabulario, nuevos objetos,... adelante de los contenidos que posteriormente trabajaremos en mesa y trabajo del conocimiento del esquema corporal.

Esta imagen, denominación del rincón y pictograma se ha colocado justo a la entrada del rincón al que se dirigen las alumnas.



Rincón de juego simbólico

El rincón de juego simbólico es un rincón que no debe faltar en ningún aula ya que permite escenificar de múltiples formas distintas situaciones cotidianas y ofrece muchas posibilidades de juego que les permiten trabajar actividades de distintos tipos y provoca aprendizajes por la vida y para la vida.

Rincón de aseo

En el cuarto de baño, las alumnas realizan las siguientes actividades: control de esfínteres, lavado de manos, cepillado dientes, secado con toalla y posteriormente su colocación, peinado,... todas ellas relacionadas con el cuidado e higiene personal.

Las zonas de trabajo individual eran las siguientes:

Rincón de aprender

Lo identificamos como el de aprender. Todo lo que aprenden las alumnas con puzles, fichas, dominó, lotos... se inicia en este rincón y sólo cuando es capaz de realizarlo de forma autónoma y con poca ayuda se traslada al rincón de trabajo individual. En este espacio también trabajamos la lectura a través de cuentos variados adecuados a su nivel de competencia. Y también para almorzar. Esta mesa y sillas están identificadas con su foto y nombre.

Rincón de trabajo individual

La zona se conoce como trabajar y el objetivo principal que buscamos es que las alumnas realicen de forma autónoma todo lo trabajado en el rincón de aprender.

Rincón de trabajo con el ordenador

Dentro del rincón hay un ordenador con conexión a internet y programas educativos variados. Los propósitos de su uso son tanto de aprendizaje como de ocio.

Rincón de trabajo manipulativo y experimental

En él las alumnas realizan diferentes actividades como picar, recortar, trabajar con la plastilina,... Actividades que refuerzan su motricidad principalmente.

Rincón psicomotricidad

En él se realizan juegos y diversas actividades tales como juegos con aros, con pelotas gigantes, con conos,... También utilizamos esta zona para relajación ya que dispone de dos colchonetas.

Rincón de entrada

En él están situadas las perchas identificadas con el nombre y foto de cada una de las alumnas.

Rincón del almuerzo

Es una zona con un carrito donde hay bandejas para colocar cada alumna su almuerzo.

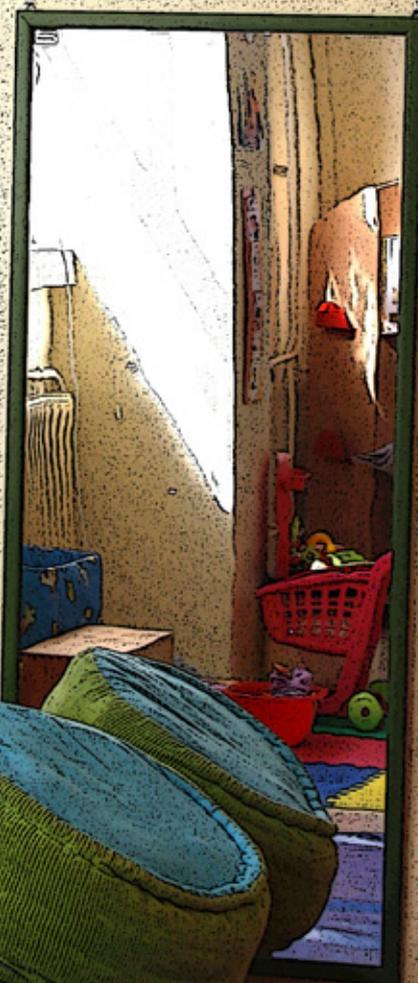
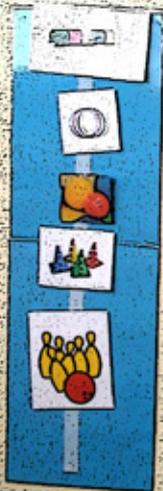
Rincón de pensar

Consiste en situar al alumno en un lugar del aula dónde se le permita saber que algo ha hecho mal.

La información que contenga el aula debe ser realmente necesaria, huyendo de decoraciones e información innecesaria. Todos los elementos de la clase (pictogramas, sillas, mesas, colocación de los materiales, una pelota en el pasillo...), están colocados concienzudamente y tienen una razón del porque están allí.

PSICOMOTRICIDAD

Sobre todo nos interesa que se consigan aprendizajes funcionales y significativos que luego las alumnas puedan generalizarlos y aplicar dichos aprendizajes a cualquier ámbito de su vida cotidiana. La metodología será activa, se fomentará la actividad a nivel mental y manipulativo.



Decir también que todos los espacios que se usan fuera del aula también son identificados con un pictograma o imagen que simboliza su uso a la entrada, al igual que los rincones de trabajo, para su clara identificación por parte del niño, como por ejemplo el baño adaptado.

Desarrollo del trabajo

Partiremos de los conocimientos previos de cada alumna y de sus necesidades, intereses, motivaciones.... y este será el punto de partida para adquirir nuevos aprendizajes.

Se facilitarán situaciones reales y de juego con adultos y con iguales.

La clase está organizada por rincones como anteriormente hemos mencionado. Utilizamos las rutinas para llevar a cabo nuestro trabajo con las alumnas, priorizamos estrategias que favorezcan la experiencia directa.

Se potencia la integración e inclusión de las alumnas en el grupo ordinario en las áreas de Educación Física. Se procurará que la información les llegue a través de todos los canales sensoriales posibles. En clase trabajaremos las normas de comportamiento, las conductas desadaptadas, la atención y el razonamiento, los hábitos y principalmente la búsqueda de una mayor autonomía en la realización de actividades cotidianas. Sobre todo nos interesa que se consigan aprendizajes funcionales y significativos que luego las alumnas puedan generalizarlos y aplicar dichos aprendizajes a cualquier ámbito de su vida cotidiana. La metodología será activa, se fomentará la actividad a nivel mental y manipulativo. Se pretende también una metodología basada en el diálogo, el juego....

De esta manera, en general, la metodología estará marcada por los siguientes fundamentos:

- ▶▶ Refuerzo positivo.
- ▶▶ Mediación en el aprendizaje.
- ▶▶ Generalización del aprendizaje.
- ▶▶ Interacción. Modelado y moldeamiento.

- ▶▶ Resolución de problemas cercanos al alumno.

Secuencia diaria

Cada mañana, nuestras alumnas llegan a clase y nos damos los buenos días, dejan su abrigo en su percha y su mochila en la mesa de trabajo. Sacan la agenda de ida y vuelta de la mochila, el almuerzo y la botella de agua, y posteriormente colocan la mochila en la percha identificada con su foto y nombre.

A continuación se dirigen al rincón de la comunicación en el cual hay una pizarra con agendas visuales donde visualizamos las actividades que vamos a realizar a diario, hay tres agendas una para cada alumna, una agenda para colocar las fotos de las personas que venimos al cole y otra para las que nos quedamos en casa, una agenda para colocar los pictogramas para situar el día en el que estamos, el tiempo que hace, y la estación en la que nos encontramos. En cada una de las agendas individuales las alumnas observan la actividad que van a realizar en cada momento, cada vez que acaba una actividad se dirigen a su agenda y retiran la foto que representa dicha actividad y observan la siguiente actividad en la que van a trabajar.

La rutina es la siguiente:

- ▶▶ Lo primero, control de esfínteres: baño y lavado de manos.
- ▶▶ A continuación la actividad del saludo: en ella nos damos los buenos días, pasamos lista colocando la foto de cada una en el panel del colegio o de la casa, ponemos el día en que nos encontramos, el tiempo que hace y la estación en la que nos encontramos, todo ello anticipado con canciones.
- ▶▶ Seguidamente escuchamos una canción donde trabajamos el conocimiento del esquema corporal. Y para terminar esta actividad del saludo

■ CEIP General Navarro y Alonso de Celada (Valencia de Alcántara)

lo hacemos con la visualización de bits donde se favorece la comunicación así como el aprendizaje.

▶▶ La siguiente actividad es la lectura de un cuento, este cuento es solicitado por la profesora para trabajar la atención, percepción así como la comprensión.

▶▶ A continuación la siguiente actividad es el trabajo en mesa propiamente dicho, trabajamos con puzzles, la numeración, la lectoescritura a nivel funcional,....

▶▶ Al término de esta actividad, volvemos al control de esfínteres y a continuación almorzamos en el aula, para posteriormente salir al recreo. En este espacio de tiempo las actividades son libres y están integradas con el resto de alumnos del colegio.

Las actividades que se realizan después del recreo son más lúdicas, como juego simbólico, trabajo de la motricidad fina y gruesa, actividades con el ordenador,....

Para acabar con el día, realizamos la despedida y colocamos la foto en casa que es donde nos vamos hasta el día siguiente y las alumnas preparan sus mochilas.

Conclusión

La educación se concibe como un instrumento para transformar la sociedad, sin embargo, muchas veces la educación se hace excluyente al acentuar las desventajas de algunos niños y niñas, sobre todo si dentro de sus características está presente una discapacidad.

Es importante tener en cuenta que corresponde a los sistemas educativos, realizar los cambios que sean necesarios para brindar una atención de calidad y con equidad a dicha población y que la base legal que sustenta esta atención, permite hacer los cambios que se requieren para impulsar la educación inclusiva, en donde el papel que juegan las y los docentes es significativo y primordial.

El educador deberá reflexionar e integrar a sus esquemas referenciales la noción de currículo y adecuaciones curriculares, así como una nueva concepción de la función de la evaluación.



Bibliografía y páginas webs consultadas:

Manual de logopedia escolar, Aljibe.1995
<http://www.autismo.org.es/AE/default.htm>
<http://espectroautista.info/>
<http://elsonidodelahierbaalcrecer.blogspot.com.es/>
<http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/>
<http://www.aspace.org/>
<http://paraliscerebral.com/>
<http://www.educacion-especial.com/>
<http://informaticaparaeducacionespecial.blogspot.com.es/>
<http://aulabierratgd.blogspot.com.es/2010/05/articulos-sobre-autismo.html>
<http://chiquipeque.blogspot.com.es/>
<http://midaryblog.wordpress.com/category/cuentos-en-pictogramas/>

<http://susanamaestradeal.blogspot.com.es/>
<http://mundomumu.com/fichas-para-ninos/menu-fichas-para-ninos.html>
<http://www.lacarpetadelmaestrospecial.blogspot>
<http://www.ciudad17.com/material-imprimible>
<http://anasainz78.blogspot.com.es/>
<http://aylantonio.blogspot.com.es/>
<http://www.aulapt.org/educacion-especial/a-l/>
<http://maestraespecialpt.blogspot.com.es/>
<http://www.educarm.es/udicom/indexb.htm>
<http://ferpt.blogspot.com.es/>
<http://www.aulapt.org/>
<http://cprcalat.educa.aragon.es/estimulacion.htm>
<http://www.cpraviles.com/materiales/ProgramaEstimulacionMultisensorial/html/paginamarco.htm>



■ isabel ramos

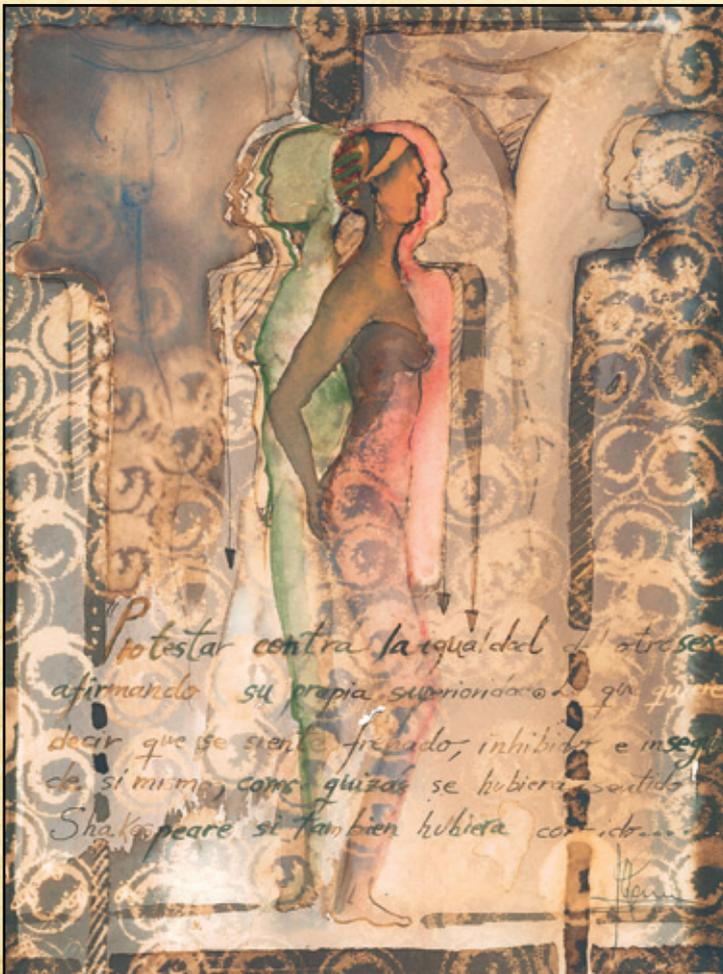


obra gráfica



obragráfica

Isabel Ramos

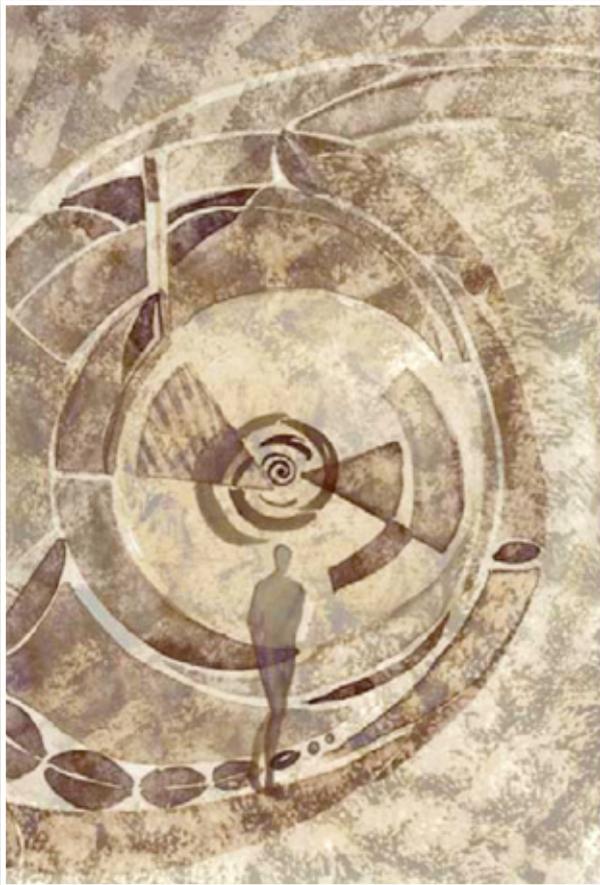


La pintura ha estado siempre en mi vida, antes aún de iniciar mis estudios en sitio alguno. Creo que aún no tenía uso de razón y ya pintaba, me pasé la adolescencia refugiada en la pintura. Más tarde, construí con ella una barrera de protección lingüística porque me sentía vulnerable y como consecuencia me encontré aún más vinculada a ella.

La desnudez que supone exponer lo que uno pinta - porque ahí no hay trampa ni cartón- me ha impedido realizar más exposiciones, me parecía peligroso. Quizá por miedo a descubrir mi interior.

Yo no he dejado de investigar con mis pinceles casi desde que tengo conciencia de ser persona, pero todas estas sensaciones que acabo de comentar me han intimidado mucho a la hora de presentar mis trabajos en público; a eso se suma la continúa inestabilidad que existe en el mundo de las instituciones artísticas.

Considero mi obra seria, sincera y, desde luego, realizada desde mi interior y con auténtico interés por la investigación de las formas, los materiales y el color.



El propio proceso interno del lenguaje pictórico me ha llevado desde hace un tiempo a la necesidad de comunicarme: si he cambiado unas necesidades por otras, ha sido principalmente por esa necesidad. Esta se entrelaza con los diversos factores que le confieren cualidades especiales, ligadas a los sentimientos y al conocimiento.

En una exposición no interfieren entre sí lo que se presenta como verdadero y la verdad de la obra, implicando mi desconocimiento sobre el sentir de esta sociedad.

ICONOLOGÍA

Siendo mujer, al echar la vista atrás en la historia, he tenido la necesidad de ver lo relegadas que hemos estado desde siempre.

Pienso en Teano -una de las primeras mujeres matemáticas- que hizo la deducción matemática de la proporción Áurea; la gran trascendencia que esto ha tenido en todo el mundo de la arquitectura, la escultura y pintura y, como ella, la mayoría de mujeres que han influido en distintos campos y nunca han sido reconocidas...

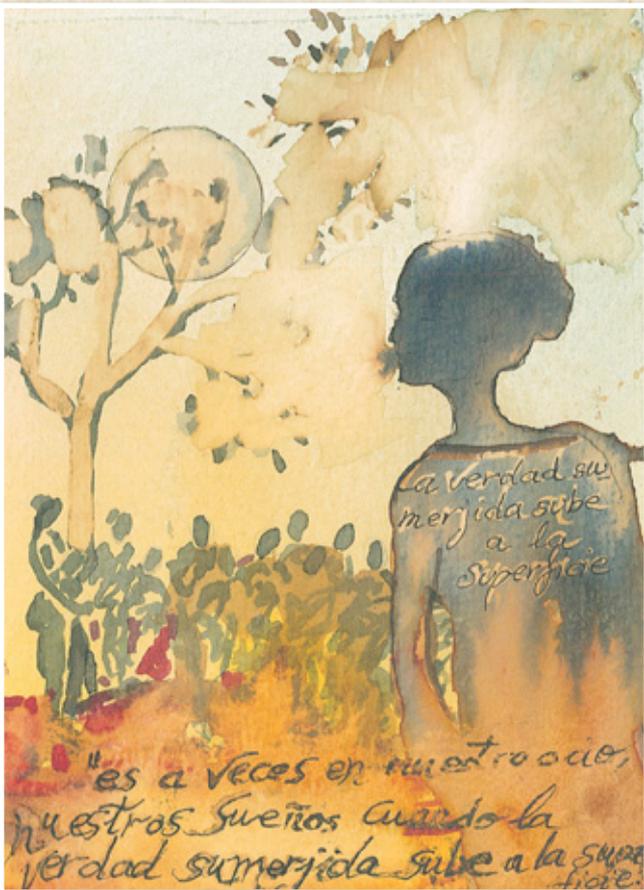
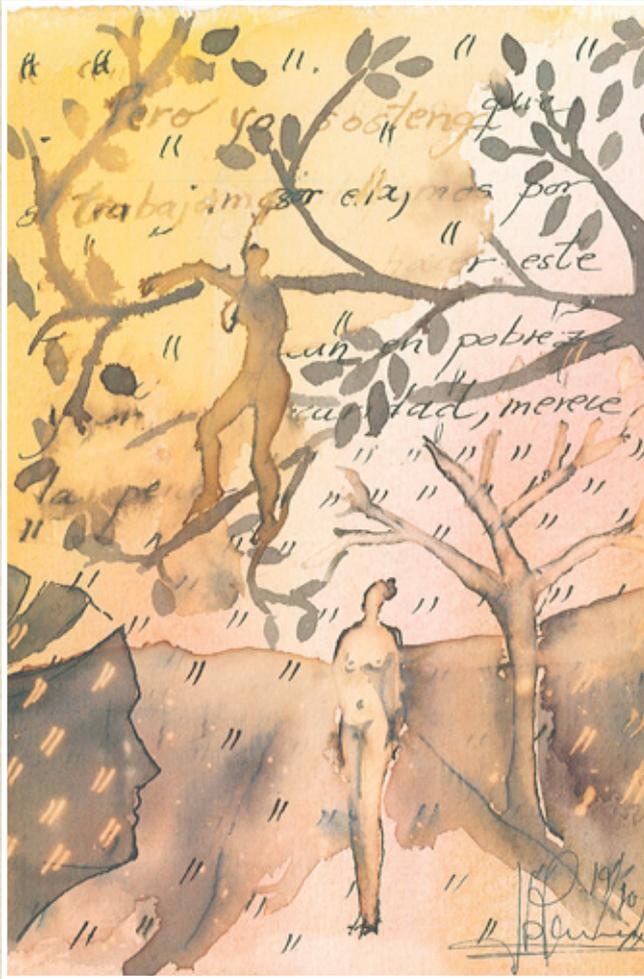
Aún en el inicio del siglo XXI, a una mujer le sigue costando obtener el merecido reconocimiento de sus trabajos, aunque parece que esta penosa situación está empezando a cambiar algo.

Fue con esta idea con la que inicié una serie de trabajos con perfiles clásicos de mujeres. En el año 2000 y con el título de "Lágrima" expuse en Estocolmo con la intención de hacer un estudio comparativo de la posición de la mujer en una sociedad muy distinta a la española ¡Cuál no fue mi sorpresa cuando descubrí que allí también la mujer es la encargada de la organización familiar ¡! Es ella la que plancha.... además de su profesión, casa y niños!

Durante este año de 2013 me han invitado a participar en un proyecto basado en la obra de Virginia Woolf "Una habitación propia" y he retomado mis perfiles clásicos, ya que a Virginia la invitaron a dar unas charlas sobre la mujer y la novela.

Yo nunca me he sentido feminista, ni he levantado una bandera por esta causa, pero reflexionando después de la lectura de "Una habitación propia" he visto que realmente la mujer lo ha tenido muy difícil.

obra gráfica



Mis trabajos hacen una representación icónica con imágenes que de alguna forma nos remiten a la pintura clásica, la luz y la sombra, incluso el sonido, representado mediante diversos grafismos, ensamblan y escenifican territorios de fragmentos y citas. Al analizar estos trabajos míos y querer darles un concepto me doy cuenta de que en ellos lanzo un grito de queja a través de las formas que representan una figura estándar de corte clásico que son símbolo de la mujer universal "la mujer por sí misma y desde siempre". De ahí los perfiles que en ocasiones se difuminan en el eterno siempre, entre colores ocres y dorados y tierras.

También he tocado otros temas... mirando al cielo y...mirando he visto su movimiento, los diferentes colores, tanto grises, como azules, naranja o violetas, la profundidad de la inmensidad del universo, un cielo que se mueve, que gira, que vive y, mirando mi cielo desde Extremadura con esas luces tan diferentes a otros lugares, me he sentido como cualquier ave que vuela sobre ese mar de atmósfera, sintiendo algo de envidia.

Me he interesado por estos motivos no situar ninguna línea de horizonte, planteándome en el pensamiento de cómo funcionaría esa inmensidad en un espacio plástico. Y este es el discurso que estoy estableciendo... La luz es un tema fundamental para mí. La utilización de la luz en mi obra creo que responde a una necesidad, pero también podría decir que, de alguna manera, me adentro en una "iluminación del sentido". Por otro lado, podría ir asociado a la idea de rito con su carga simbólica de esperanza o rendición.

Hay un planteamiento del diálogo con el espacio y el diálogo con el espectador. Trato de organizar la información en ese espacio procurando establecer un recorrido emocional porque, de alguna manera, solo entiendo el arte contenido en sinónimos de emoción y aventura, como una batalla en tierra de nadie, donde podemos batirnos con fantasmas que van rondando nuestra existencia; lo entiendo como un buceo en determinados ambientes, en un intento de contar, dentro de la ambigüedad, los más ocultos y concretos del alma. Una aventura dialéctica que nos lleve a nuevos paradigmas, donde podamos descubrir qué somos.

De todas formas, siempre trato de tomar distancia respecto de mi obra, es decir, desde mí misma o mi interior con referencia a lo que estoy

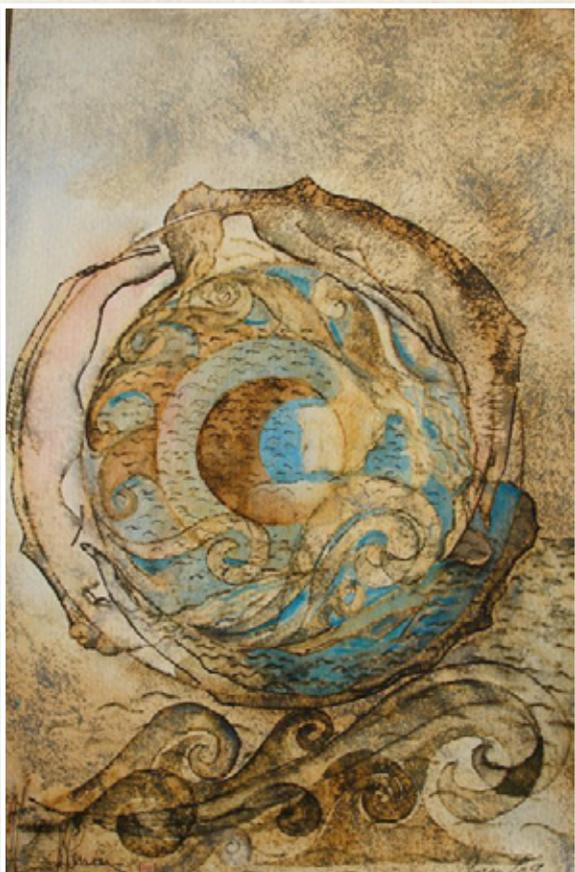


realizando, tratando en cierto modo de hacerla anti-emotiva.

En este proyecto, entre azules vuelo, mirando trocitos de cielo hacia una libertad sin amarres, nadando en la inmensidad y perdiéndome entre las nubes, saliendo de la tierra sin mirarla.

En el proyecto “Metáforas del corazón” basado en las teorías de María Zambrano, en el libro Claros del bosque, donde este corazón no hace una función solo de amor sino de motor, de centro, como motor de vida, como espacio con cavidades por donde se transita, con ese sonido constante donde es tan intenso el silencio como el sonido... El corazón y la casa como espacios abiertos por donde fluye la vida. Esta es la principal reflexión. El resultado, “es producto de la reflexión de cómo relacionar nuestra vida con el mundo y qué significado tiene el lugar en el que habitamos”. Para ello, tomamos como punto de partida la obra Metáfora del corazón, también de la pensadora María Zambrano, en la que se transmite que “el corazón es de donde mana todo sueño creador”.

Esta idea nos ha servido para realizar imágenes plásticas, de la poesía y de la música “para trascender la experiencia de lo cotidiano”.



Perfiles de mujeres es lo que he estado realizando a modo de retrato pues de todos es conocido que “la cara es el reflejo del alma-reflejos anímicos- y no solo eso, sino representación emblemática de la persona..”. La evolución del retrato en la historia de la pintura muestra la propia evolución del individuo. Yo pretendo utilizar el retrato para ahondar en la oscuridad del alma, en la viscosa existencia del cerebro, de la memoria individual y colectiva, porque pienso que el retrato tiene inevitablemente, una relación directa con la realidad objetiva, con la figuración, con el culto al individualismo. Cada vez que realizo uno de mis perfiles, estoy haciendo verdad el dicho italiano: aquel que pinta se pinta a sí mismo. Por eso pienso que estoy retratándome continuamente, plasmando mis sensaciones, mis sueños, mis temores, sacando lo más profundo de mi alma en cada trabajo.

También ahondando en los escritos de María Zambrano, con “Metáforas del corazón” he realizado una serie de trabajos que han aportado a mi alma una gran satisfacción y riqueza espiritual.

Es quizá este el motivo por el que quisiera participar en este proyecto común, emprendiendo un trabajo



en equipo con un grupo de personas, a quienes considero grandes artistas y sé entregados completamente a su obra.

El tema del Otoño surge en mí a raíz de leer a Juan Carlos Mestre con su libro de poemas “Antifonas de Otoño”, que fue capaz de meterme por completo en el valle del Bierzo.

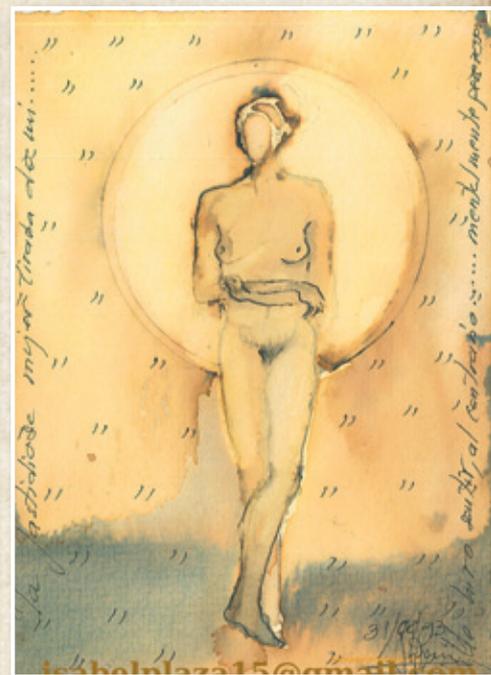
Gentes....no sabría explicarlo....son mis sensaciones de las distintas actitudes y formas de entender las cosas cuando hay grupos de gente en un lugar.

De la serie de 101 ciudades basadas en Italo Calvino, debo decir que fui invitada por Andrés Talavero- a quien agradezco esta invitación- a través de un trabajo con los alumnos del IES Ágora: ellos hicieron unos trabajos sobre este tema y yo hice los míos.

ANÁLISIS ICONOGRÁFICO

¿Cómo he realizado mis trabajos hasta el momento?
De la siguiente forma:

- Repetición de la figura. Distribuida en una estructuración del espacio
- El peso de la figura de la mujer como autora de una nueva función.
- Establecimiento de puentes irónicos para percibir puentes invisibles entre distintos espacios
- Juego de formas circulares que envuelven la figura y que no dejan diferenciar quién es en realidad el protagonista; no se aprecia quién prevalece, salvo por el reconocimiento del perfil de la imagen y de su llamada de atención al espectador.
- Juego metafórico en cada una de las figuras, que quedan representadas mediante puntos, líneas y manchas, pretendiendo mostrar no las facciones, sino su interior.
- Utilizo los elementos geométricos más simples (punto, recta y plano) a forma de abecedario del lenguaje gráfico y busco una composición entre este juego gráfico y los planos de color.
- Representación de formas geométricas como el círculo y el cuadrado, aprovechando de estos su estructura interna e integrándolos en la estructura total.
- Total del espacio plástico que estoy utilizando en cada trabajo, de tal manera que envuelvo mis trabajos en círculos inscritos en cuadrados, jugando con sus ejes y diagonales en cada parte y en relación con el total.



- Por tanto, lo que estoy haciendo es trabajar con la estructura modular interna y externa de cada espacio plástico que utilizo y juego con ella para componer. En la composición siempre busco un equilibrio, bien horizontal, bien vertical.

- En cuanto al color, aprovecho la estructura modular de la composición para utilizarlo de una forma interactiva, es decir, atendiendo a cómo un mismo color funciona de distinta manera dependiendo de su situación y de lo que tenga a su alrededor; esto es lo que yo entiendo por interacción del color y es

así como lo estoy empleando.

En este proyecto sigo con las mismas directrices a nivel compositivo, no aparecen figuras pero las estructuras son las mismas.

TÉCNICAS Y MATERIALES

Las técnicas que suelo utilizar son mixtas, aunque empleo muy a menudo las tintas tratadas con oxidantes y el guache sobre papeles de distintas texturas.

obra gráfica



También es de mi gusto utilizar collage, jugando con otros materiales. Podría decir en un tono algo bromista que soy muy “cocinica”.

Los trabajos realizados sobre tabla los he tratado de diversas formas: unos con un tratamiento de encáustica, otros también preparados con pigmentos a la cola y metiendo en ellos distintas texturas con distintos materiales, como el polvo de mármol, por ejemplo.

En los últimos trabajos que he realizado empleo el pigmento como base con una entonación adecuada y, a partir de esta, según me exija el trabajo que esté realizando en ese momento, los sigo, bien con acrílicos, tintas, barnices, óleos, o jugando con todos ellos hasta conseguir lo que pretendo. ■

CURRICULUM

Nacida en Andújar, Jaén.

ESTUDIOS:

- Escuela de Artes y Oficios de Jaén entre los años 1975 – 1979.
- Estudios de pintura en el taller de Don José Rodríguez Gabucio durante los mismos años.
- Licenciada en Bellas Artes en la Universidad de Sevilla en 1984.

TRABAJOS

- Profesora en la Universidad Popular, en el taller de pintura de Villafranca de los Barros (Badajoz), y en la Universidad Popular de Cáceres.
- Profesora de dibujo en la Escuela Taller de Villafranca de los Barros.
- Profesora en Enseñanzas Medias desde 1989-10
- Profesora en la Escuela de Arte de Mérida.

EXPOSICIONES COLECTIVAS

1. Sala Jabalcuz, Jaén 1978
2. Sala Jabalcuz, 1981.
3. Sala Jabalcuz, 1983.
4. Salón de Otoño, Sevilla 1983.
5. Colectiva de B.B.A.A., Sevilla, 1984´
6. Corral de las Cigüeñas, febrero de 1998.
7. Universidad de Plasencia, diciembre de 2001
8. Exposición Ayuntamiento de Mérida, 2001.
9. Exposición Ayuntamiento de Coria, 2001.
10. Sala de exposiciones Adolfo Serra, Gandía, (Valencia).
11. Exposición Ayuntamiento de Valencia de Alcántara, 2005.
12. Exposición Ayuntamiento de Valencia de Alcántara, diciembre del 2006.
13. Exposición Casa de la Cultura de Garrovillas: "El Tiempo Detenido", septiembre del 2007.
14. Cañadul. COMEMORATIVA aniversario Cáceres 2008
15. Itinerante por Francia. Inauguración en Atelier Museo Fausto Olivares, 2010 http://www.gczarrias.com/ultimaexpo/2009.mar_y_oceanos/mar-oceanos1.htm
16. Barcelona ,Fundación Tini Hervás, noviembre de 2011
17. Madrid, galería Sala S. Morillo, marzo de 2012
18. Cáceres, noviembre de 2012 Complejo San Francisco
19. Galería Art cuestión Ourense diciembre- enero 2012-13
20. París, Louvre noviembre de 2012 <http://www.salon-artshopping.com/fiche-artiste/ramos-isabel-3248.htm>
21. Lisboa, abril de 2013 <http://www.colorida.biz/IsabelRamos/>

22. Cáceres, julio de 2013 Museo de las Veletas
23. Montpellier (Francia), agosto de 2013
24. Corea, agosto de 2013
25. Ourense, noviembre de 2013

EXPOSICIONES INDIVIDUALES

1. "Corral de las Cigüeñas" Cáceres, diciembre de 1997.
2. Sala de exposiciones de la Caja de Extremadura, Cáceres, marzo de 2000
3. Club Social "Parque de las Ciencias" Valencia, junio de 2000.
4. Galleri Bellange Álteje, Estocolmo(Suecia), 2002. Título de la exposición: "LÁGRIMA"
5. Caja Granada, Jaén, septiembre de 2003.
6. Universidad Laboral, Cáceres, 2005.
7. I.E.S. Ágora, Cáceres, 2005.
8. "Palacio de la Isla" Ayuntamiento de Cáceres, exposición de "Metáforas del corazón", con video de Emilia Gómez

PUBLICACIONES

1. Portada de la revista "Aprender a pensar" de la Facultad de Filosofía y Letras de Cáceres.
2. Estudio publicado de "Los Dólmenes de Valencia de Alcántara" (Reg. de la propiedad nº 117.)
3. Ilustración del libro "EL POZO DE BEATRIZ" de Desiderio Guerra en 2003.
4. PROYECTO: Subvención de la Junta de Extremadura para exportar el arte que se desarrolla aquí fuera de ella. Proyecto titulado: "Con una simple mirada." 2001
5. PREMIOS: 1º premio de pintura "Indalecio Hernández", Valencia de Alcántara
6. PARTICIPACIÓN EN EL PROYECTO DE PÁGINA "Mujeres con una habitación propia" <http://mujeresconhabitacionpropia.com/habitaciones/15/isabel-ramos-guti-rrez.html>
Página: <http://www.artenjaen.com/artistas-jaen/artenjaen/isaramos/isaramos.htm>

ULTIMAS EXPOSICIONES

1. ESCULTURELAS. Con la pieza de Gentes, participa en el <http://festivalmiradasdemujeres.es/>
Muestra de 12 artistas en escultura, titulada "Esculturelas". Se inaugura el ocho de marzo, día de la mujer, y simultáneamente, en más de 200 centros de arte de toda la península. Se hace un catálogo que presentan en ARCO. <http://sdrv.ms/M7ZH3wzo>.
2. Próxima exposición en Hong kong (feria de arte finales de febrero).
<http://hotelartfair.kr/>
<http://hotelartfair.byus.net/>

¿Cómo participar en Cáparra?

- 1.- Los artículos han de ser inéditos.
- 2.- La extensión de los mismos no será superior a 10 páginas DIN A4 a doble espacio y en tamaño de fuente 12; sin contar portada ni bibliografía, si hubiere.
- 3.- En la página de portada se hará constar: título del trabajo, nombre y dos apellidos de los autores, dirección de correo electrónico, teléfono, domicilio completo del primer autor o coordinador y centro donde se ha realizado la experiencia o, en su caso, centro donde se desarrolla la actividad profesional. También en la portada, se incluirá un resumen -cien palabras como máximo-; y unos términos (de 3 a 10) que sirvan como descriptores a la hora de referenciar el artículo.
- 5.- El texto de los trabajos se presentará en archivo impreso y en soporte electrónico como archivo de texto.
- 6.- Si el artículo se acompañara de fotos, se hará referencia a ellas dentro del texto -si se considera pertinente-; sin embargo, las imágenes se presentarán

aparte como archivos independientes, en formato tif o jpg, y con una resolución de al menos 300 ppp. y en ningún caso maquetadas junto con el texto.

- 7.- Una vez aceptados, los artículos pasan a ser propiedad de la revista, por cuanto no podrán ser presentados para su publicación o premio en otro medio o concurso sin autorización expresa.
 - 8.- La información sobre aceptación o no de los artículos se llevará a cabo a través del Centro de Profesores y Recursos de referencia.
 - 9.- Pensando en la excelencia de los textos, se recomienda cuidar la redacción, evitando repeticiones y procurando siempre la concisión y la claridad de ideas.
 - 10.- Se emitirá certificado de la publicación.
 11. Finalmente, el consejo de redacción se reserva el derecho de introducir modificaciones en los textos, previa consulta a los interesados.
- Para cualquier información adicional, es aconsejable acudir al CPR de la demarcación

CPRS de la provincia de Cáceres

C.P.R. DE CAMINOMORISCO

Avda. de las Hurdes, 15
10620 Caminomorisco (Cáceres)
Teléfono: 927 015 886 (55886)
Fax: 927 015 887 (55887)
<http://cprcaminomorisco.juntaextremadura.net>
cpr.caminomorisco@edu.gobex.es

C.P.R. DE HOYOS

Marialba, 1 - 10850 Hoyos (Cáceres)
Teléfono: 927 013 816 / 7 (53816 / 7)
Fax: 927 013 814 (53814)
<http://cprhoyos.juntaextremadura.net>
cpr.hoyos@edu.gobex.es

C.P.R. DE CORIA

Peligro, 5 - 10800 Coria (Cáceres)
Teléfono: 927 503 053 / 927 501 717
Fax: 927 500 403
<http://cprcoria.juntaextremadura.net>
cpr.coria@edu.gobex.es

C.P.R. DE BROZAS

Barriada Santa Lucía, s/n 10950 Brozas (Cáceres)
Teléfono: 927 018 550 (58550)
Fax: 927 018 549 (58549)
<http://cprbrozas.juntaextremadura.net>
cpr.brozass@edu.gobex.es

C.P.R. DE CACERES

Gómez Becerra, 6 - 10001 Cáceres
Teléfono: 927 004 867 (74867)
Fax: 927 004 836 (74836)

<http://cprcaceres.juntaextremadura.net>
cpr.caceres@edu.gobex.es

C.P.R. DE JARAIZ DE LA VERA

Avda. de la Constitución, 7 - Apartado 80
10400 Jaraíz de la Vera (Cáceres)
Teléfono: 927 014 822 (54822) - 927 014 823 (54823)
Fax: 927 014 824 (54824)
<http://cprjaraiz.juntaextremadura.net>
cpr.jaraizdelavera@edu.gobex.es

C.P.R. DE PLASENCIA

Avda. Virgen del Puerto, s/n (Complejo Universitario)
10600 Plasencia (Cáceres)
Teléfono: 927 017 947 / 927 017 078 (57947 / 57078)
Fax: 927 017 946 (57946)
<http://cprplasia.juntaextremadura.net>
cpr.plasencia@edu.gobex.es

C.P.R. DE TRUJILLO

Avda. Ramón y Cajal, s/n - 10200 Trujillo (Cáceres)
Teléfono: 927 027 756 (77756)
Fax: 927 027 758 (77758)
<http://cprtrujillo.juntaextremadura.net>
cpr.trujillo@edu.gobex.es

C.P.R. DE NAVALMORAL DE LA MATA

Avda. San Isidro, 10; Apartado 221
10300 Navalmoral de la Mata (Cáceres)
Teléfono: 927 016 720 (56720)
Fax: 927 016 721 (56721)
<http://cprnavalmoral.juntaextremadura.net>
cpr.navalmoral@edu.gobex.es



Secretaría General de Educación
Delegación Provincial de Cáceres
Unidad de Programas Educativos

GOBIERNO DE EXTREMADURA
Consejería de Educación y Cultura