

Hekademos

REVISTA EDUCATIVA DIGITAL



Un archivo de historia oral como herramienta didáctica
CARLOS SARRIÁ GÓMEZ.

La psicomotricidad en el primer curso de Educación Primaria
MARÍA LUISA MONTERO VIVO.

Su clase sabe a naranja
VICTORIA CABALLERO MARTÍN.

Doña Castaña de Otoño
VERÓNICA BARRERA VIEJO, BEATRIZ VILLANUEVA JAÉN y
ROCÍO DEL TORO LÓPEZ

Proyecto de hábitos de vida saludable en Educación Primaria
MARÍA TERESA MONTERO VIVO.

Recensión: Instituciones educativas para la calidad
SONIA RODRÍGUEZ GALÁN

Recensión: El niño de hoy ante el cuento
MARÍA DE LOS ÁNGELES DÍAZ RODRÍGUEZ

Hekademos

REVISTA EDUCATIVA DIGITAL

Número 1 – diciembre de 2008

Revista cuatrimestral

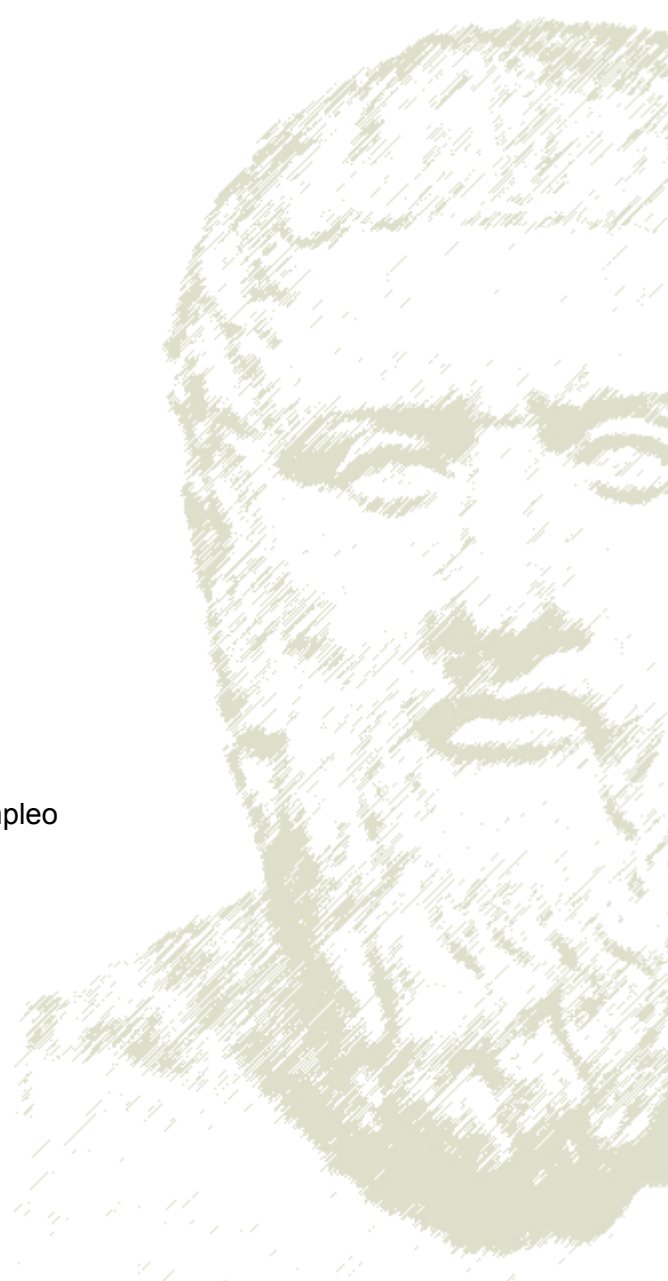
HEKADEMOS. Revista Educativa Digital.
TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS © 2008

Edita: AFOE
Asociación para la Formación, el Ocio y el Empleo
Apartado de Correos 13.447
C.P.:41080 –SEVILLA (ESPAÑA)
info@hekademos.com
Telf: 954 948 690 / 954 360 873

Fecha de edición: diciembre de 2008

ISSN: Pendiente asignación Ministerio de Cultura

www.hekademos.com



Director de la Revista
Antonio H. Martín Padilla

Comité editorial
Alicia Jaén Martínez
Laura Molina García
Antonio H. Martín Padilla

Comité científico

Javier Gil Flores
(Universidad de Sevilla)

Víctor Álvarez Rojo
(Universidad de Sevilla)

M^a Teresa Padilla Carmona
(Universidad de Sevilla)

Gregorio Rodríguez Gómez
(Universidad de Cádiz)

Daniel González González
(Universidad de Granada)

Rakel del Frago Arbizu
(Universidad del País Vasco)

Inmaculada Asensio Muñoz
(Universidad Complutense)

Juan Jesús Torres Gordillo
(Universidad de Sevilla)

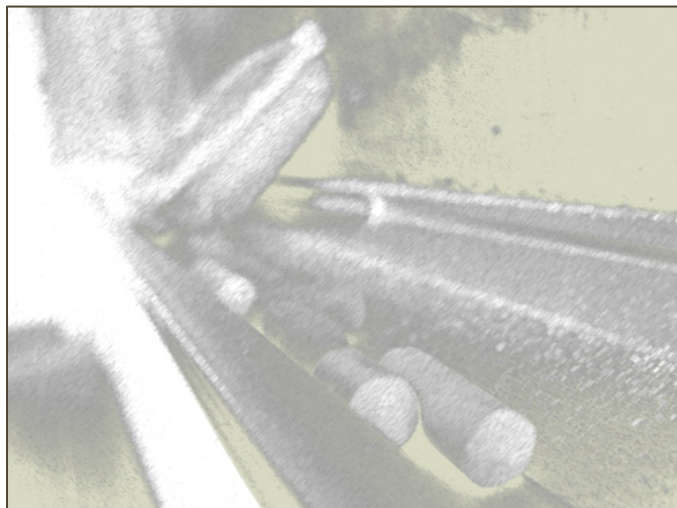


La Revista Hekademos no comparte necesariamente las opiniones y juicios expuestos en los trabajos que se incluyen en esta edición.

Esta revista no acepta material previamente publicado. Los autores tienen la responsabilidad de obtener los oportunos permisos para reproducir parcialmente material (texto, tablas, figuras, etc.) de otras publicaciones así como citar su procedencia correctamente. Estos permisos deben solicitarse tanto al autor como a la editorial que ha publicado dicho material. Cualquier uso sin permiso de material perteneciente a terceros, utilizado para la elaboración de los trabajos aquí publicados, que suponga la vulneración de derechos de autor de terceras personas será responsabilidad exclusivamente de los autores del citado trabajo.

Esta revista es de acceso totalmente gratuito por lo que queda expresamente prohibida la utilización del material publicado (ya sea total o parcialmente) con fines comerciales si no es bajo consentimiento por escrito de la Editorial de esta revista propietaria de los derechos de autor.

Presentación



Coincidiendo con el ocaso del año, nace una nueva revista educativa con decidida vocación innovadora. Desde la Asociación AFOE hemos trabajado durante años con la intención de que el profesorado tenga acceso a una formación permanente de calidad que cubra sus necesidades profesionales. En un intento de propiciar la difusión y el intercambio del conocimiento entre profesionales de la Educación presentamos la

Revista Hekademos.

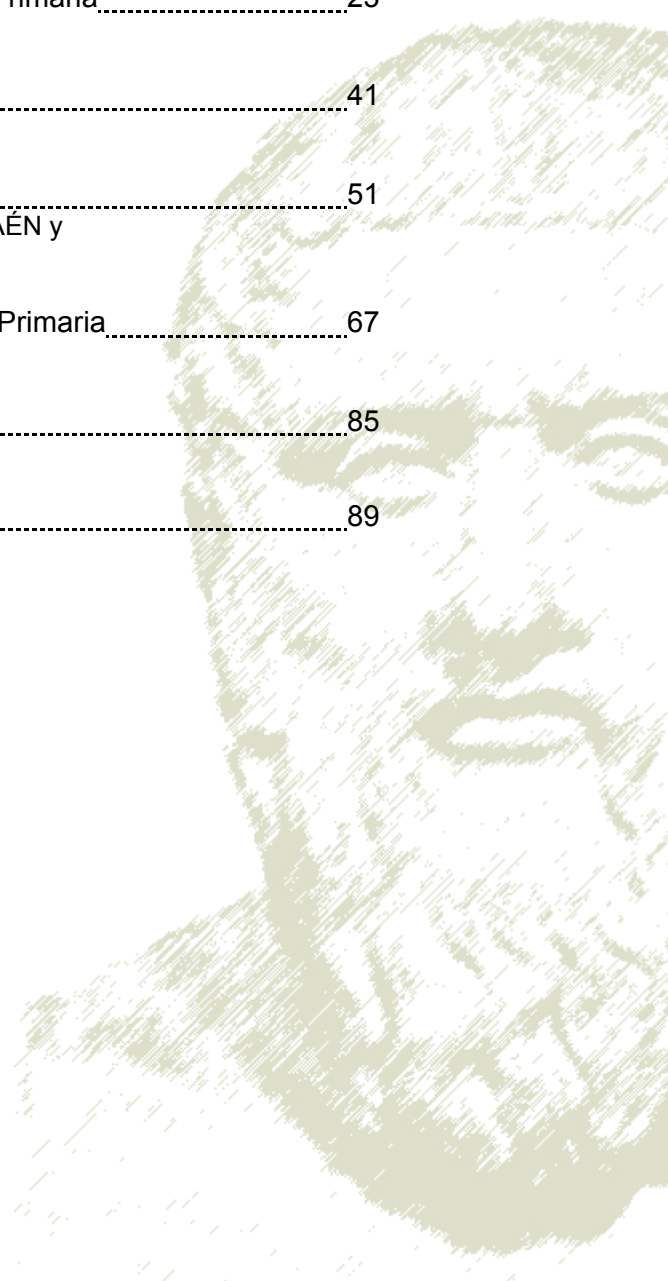
Esta revista tiene una periodicidad cuatrimestral y en ella tendrán cabida trabajos realizados por profesionales de la Educación, la Psicología y la Pedagogía. Para ello podrán presentarse artículos de diversa índole: estudios e investigaciones, experiencias e intervenciones profesionales, reseñas de libros, congresos o jornadas, etc.

El nombre de la revista se debe a Hekademo o Academo (Ἑκαδημος en griego clásico), héroe legendario de la mitología griega que intervino en el mito del rapto de Helena por Teseo. Su nombre ha quedado vinculado al nombre arcaico de la ubicación de la Academia de Platón, la Hekademeia, fuera de los muros de Atenas. La tradición decía que junto a la tumba de este personaje había un bosque sagrado que era el lugar en el que Platón fundó su Academia, motivo por el cual esta revista lleva su nombre.

Sevilla 29 de diciembre de 2008

Índice

Un archivo de historia oral como herramienta didáctica.....	5
CARLOS SARRIÁ GÓMEZ.	
La psicomotricidad en el primer curso de Educación Primaria.....	23
MARÍA LUISA MONTERO VIVO.	
Su clase sabe a naranja.....	41
VICTORIA CABALLERO MARTÍN.	
Doña Castaña de Otoño.....	51
VERÓNICA BARRERA VIEJO, BEATRIZ VILLANUEVA JAÉN y ROCÍO DEL TORO LÓPEZ	
Proyecto de hábitos de vida saludable en Educación Primaria.....	67
MARÍA TERESA MONTERO VIVO.	
Recensión: Instituciones educativas para la calidad.....	85
SONIA RODRÍGUEZ GALÁN	
Recensión: El niño de hoy ante el cuento.....	89
MARÍA DE LOS ÁNGELES DÍAZ RODRÍGUEZ	



Un archivo de historia oral como herramienta didáctica. An oral history archive as a teaching tool.

CARLOS SARRIA GÓMEZ.
IES. Manuel Alcántara. Málaga.

RESUMEN

La recuperación de la memoria histórica se ha convertido en los últimos años en una cuestión de relevancia dentro de la sociedad española. Bien sea desde la perspectiva historiográfica o desde la política, lo cierto es que ha generado un importante debate que se ha centrado de forma prioritaria en dos de los aspectos más traumáticos de la historia contemporánea española, la guerra civil y la represión franquista.

Como docentes e investigadores, nos planteamos la posibilidad de introducir esta actualidad histórica dentro de las aulas mediante la elaboración de una serie de actividades didácticas adaptadas a nuestros alumnos. Además para ello, contamos desde hace poco tiempo con una novedosa herramienta, el nuevo archivo de historia oral de la provincia de Málaga.

Por lo tanto, en el siguiente artículo encontraremos un recorrido por la situación de la historia oral hoy, un resumen de nuestras propias experiencias, y una serie de reflexiones sobre el debate que ha generado la cuestión de la memoria histórica en nuestro país desde la perspectiva educativa.

Palabras clave: Historia contemporánea, entrevista, educación, actividades escolares.

ABSTRACT

The recovery of the historical memory has become the last years in a question of relevance inside of the Spanish society. Or it is from the historiography perspective or from the policy, the certain thing is that it has generated an important discussion that has been centered as a high-priority in two of the most traumatic aspects of the Spanish contemporary history, the civil war and the pro-Franco repression.

Like educational and investigating, we considered the possibility of introducing this historical present time within the classrooms by means of the elaboration of a series of didactic activities adapted for our students. For it, we have not so long ago an innovative tool, the new file of oral history of the province of Malaga.

Therefore, in the following article we will find a route by the situation of oral history today, a summary of our own experiences, and a series of reflections on the debate that has generated the question of the historical memory in our country from the educative perspective.

Keywords: Contemporary history, interview, education, school activities.

La recuperación de la memoria histórica se ha convertido en los últimos años en una cuestión de relevancia dentro de la sociedad española. Bien sea desde la perspectiva historiográfica o desde la política, lo cierto es que ha generado un importante debate que se ha centrado de forma prioritaria en dos de los aspectos más traumáticos de la historia contemporánea española, la guerra civil y la represión franquista.

Sin embargo, ni son estos los ámbitos exclusivos en los que esta cuestión debe ser tratada, ni debe centrarse sólo en esos periodos históricos. Sus posibilidades son mucho más amplias, y ofrecen un gran abanico de recursos.

Como docentes e investigadores, hemos ido adquiriendo una perspectiva diferente en los últimos años, que nos llevó a plantearnos la posibilidad de introducir esta actualidad histórica dentro de las aulas, y en concreto en el ámbito que nos compete dentro de la enseñanza reglada, la educación secundaria y el bachillerato. Así, mediante diversas actividades didácticas hemos ido concretando esta actualidad, y seleccionando varias de ellas para exponerlas en este artículo. Sin embargo, sería necesario contextualizar demasiado nuestro trabajo para comprender como estas se insertan en el currículum oficial propuesto a nuestros alumnos, y hemos creído mejor concretar de forma más exhaustiva tan solo una de ellas. De esta forma, hemos optado por la que creíamos más enriquecedora, completa y que pudiera aportar una visión más globalizada de la propuesta, denominada **“entrevista a un protagonista”**.

Antes de adentrarnos en el tema, hemos querido llevar a cabo un repaso de la situación por la que se ha accedido a esta interesante forma de investigación histórica, una de cuyas vertientes más sobresalientes radica en su propia metodología, ya que esta se encuentra en constante ebullición y se esta construyendo en ese sentido día a día con cada nuevo aporte que se hace. Simplemente debemos echar un vistazo a la prensa, revistas especializadas o la bibliografía histórica actuales¹ para comprenderlo.

El uso de la historia oral no resulta ni mucho menos novedoso, desde que Ronald Fraser escribiera *“Blood of Spain”*, o ya en los años noventa Michael Seidma su *“Republic of Egos”*, pasando por la creación de los primeros archivos de historia oral

¹ Uno de los últimos y mejores trabajos sobre historia oral que se han realizado, es la obra de Richard Holmes *Un Mundo en Guerra*, que aun dando un salto al panorama internacional, nos muestra con toda claridad la potencialidad de esta vertiente de la investigación histórica.

como los realizados por la *Asociación para la Recuperación de la Memoria Histórica de la Asociación Catalana de Presos Políticos*, los de la “*Asociació dones del 36*” (mujeres del 36) o los de la revista *Historia, Antropología y Fuentes Orales*, la cuestión ha ido siendo desarrollada en nuestro país.

Sin embargo, a nivel educativo y sobretodo en Andalucía, si que resulta en cierta manera un aspecto diferente, pese a que ya están apareciendo ciertas iniciativas como por ejemplo una de las últimas ediciones del premio Joaquín Guichot que otorga la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía. En concreto, la edición del año 2006 que recayó sobre una experiencia con el uso de la memoria histórica llamada “La guerra cambió mi vida” realizada en unos institutos de enseñanza secundaria (IES²) del ámbito rural andaluz, y de la que hablaremos más adelante. También cabe destacar desde el panorama universitario los trabajos realizados por Carmen R. García Ruiz desde la Universidad de Almería, y por último, desde la teoría docente diversas publicaciones en la revista *Iber* como por ejemplo las llevadas a cabo por Florencio Frieria (Frieria, 1996) y sus alumnos de didáctica de las ciencias sociales sobre el uso de las fuentes orales en el aula para la guerra civil, o las de la compañera Celia Cañellas (Cañellas, 2004) en la misma línea, pero adelantándose cronológicamente ya sobre el franquismo. Estas dos, también se encuentran vinculadas a las enseñanzas universitarias, la primera a la universidad de Oviedo y la segunda a la catalana.

Por supuesto todo esto sin entrar en el panorama internacional, lo que nos supondría extendernos de manera importante, debido a la gran cantidad y variedad de trabajos existentes, desde Argentina³, México⁴ o Italia, hasta los Estados Unidos, siendo éste último uno de los países donde se han desarrollado con mayor profusión estas experiencias dentro de sus “high school” (institutos).

No podemos concluir este breve repaso, sin mencionar a la International Oral History Association (IOHA), que también se convierte en una buena muestra de la pujanza con que el continente americano trata estos temas y su metodología, y sobre los que lleva una gran ventaja al resto de países. Y sin tomar esto ni mucho menos como una

² A partir de aquí utilizaremos esta nomenclatura.

³ Sirva de ejemplo la web de la Asociación de Historia Oral de la República Argentina que lleva trabajando más de quince años en la materia.

⁴ Uno de cuyos principales representantes mundiales es la profesora Dora Schwartein.

competición, puede servirnos de muestra, el echar un vistazo a las numerosas propuestas presentadas por los investigadores americanos para el XV Congreso Internacional de Historia Oral que bajo el título “*Los diálogos de la historia oral con el tiempo presente*” se ha celebrado este año en Guadalajara (México)⁵.

Volviendo al caso español, probablemente esta falta de interés por parte de nuestros docentes hacia el uso de la historia oral, sea fruto del intento por mantenerse fuera de un enconado y delicado debate sobretodo de aspectos como la guerra civil o la represión franquista. Reflejando así en buena medida lo que durante mucho tiempo se observó (en especial durante la transición), y continúa observándose en cierto sentido en la sociedad española, tratando de evitar estos temas.

Quizá en el ámbito educativo esa actitud esquiva hacía estas cuestiones de nuestra historia reciente, se haya prolongado más que en otros ámbitos sociales. Sin embargo, y sin entrar en debates que superan nuestra perspectiva docente, esa revisión que se esta llevando a cabo hoy día en diferentes espacios sociales, pongamos por ejemplo la judicatura o el mundo universitario, a lo que realmente se enfrenta es, a si debemos o no debemos pasar página sobre ese pacto de silencio que se acordó durante la transición española. O visto desde otra perspectiva, a si estamos ya preparados como sociedad madura y democrática, para poder hablar y debatir sobre parte de nuestro pasado. De todo ello se desprende, que si todavía no somos capaces de llegar a ciertos puntos de acuerdo sobre como actuar ante nuestra propia historia, no podemos recriminar a los docentes que deban saber como hacerlo ante cuestiones tan “delicadas y candentes”. Ahora bien, no creemos que esto deba servir como justificante y escudo para no hacer nada, y si que debemos exigirles a éstos reflexión, sentido crítico e innovación, y en ese sentido va nuestra propuesta.

Entonces, ¿por qué la memoria histórica en la educación reglada?

Sumándolo a todo lo expuesto hasta aquí, quizá una de las mejores maneras de contestar esta cuestión sea en palabras de la historiadora y profesora Carme Molinero (2006, p.246) cuando afirma: “Debemos reflexionar sobre la historia, y nuestra memoria debe inscribirse en un relato histórico. Solo la comprensión profunda de un acontecimiento histórico permite el avance de nuestra capacidad de aprender de aquel

⁵Celebrado entre el 23 y el 26 de septiembre de 2008, bajo la organización del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de Guadalajara, el Instituto Mora y el Gobierno Mexicano junto a la IOHA.

acontecimiento”. Además: “Recuperar la memoria histórica como base de la ciudadanía democrática es hoy en España un deber de justicia histórica, sirve para afirmar la calidad de la democracia y es una inversión de futuro porque no se debe olvidar que la identidad se construye en buena medida con el material de la memoria. Y en ese sentido es necesario que las instituciones activen la creación de *lugares de la memoria*”.

En esa misma línea, uno de nuestros más conocidos historiadores, Tuñón de Lara (1996, p.10), reflexionaba en un artículo de la revista *Iber*: “El historiador tiene la tarea de dotar de esa dimensión temporal de la realidad que es la conciencia histórica, a una ciudadanía responsable. Solo así se podrá valorar con perspectiva la sociedad en la que vive y sus conquistas; percibir cómo y cuándo, y a veces con cuánto sufrimiento y sacrificio, se fue abriendo paso, y proyectar la acción constructiva de futuro”. Haciendo uso de estas palabras nosotros como profesionales de la docencia y la historia, tendríamos por tanto una doble responsabilidad social.

Pero concretando ya en un plano más personal sobre esa idea previa de “*los lugares de la memoria*” de Carme Molinero, queremos anotar que sobre la misma viene trabajando desde hace casi dos años el grupo de Investigación *Historia, Imagen y Memoria de Andalucía* de la Universidad de Málaga, al cual pertenecemos, desarrollando un convenio con la Diputación Provincial para llevar a cabo la confección del Archivo de Historia Oral de la Provincia. Mediante un trabajo sistemático de investigación, entrevistas, grabaciones, transcripciones, etc., que está generando una gran fuente audiovisual y escrita para la investigación histórica. Pero no solo eso, en su conjunto, se esta rescatando la memoria histórica de una provincia, y se está creando un banco de documentos muy valioso para toda la sociedad y en todos sus planos: antropológico, cultural, generacional, etc.

Por primera vez en Málaga, vamos a poder acceder a un material que como describiremos más adelante, presenta una utilidad enorme para nuestra labor docente, pero sobretodo nos abre unas grandes posibilidades de trabajo en los próximos años.

Hasta ahora, hemos llevado cabo un repaso de la situación, introducido al lector en una serie de reflexiones sobre la materia, dejado plasmada la situación general de la cuestión en el contexto educativo, y finalmente hemos hecho una referencia al nuevo

archivo de historia oral de Málaga. Sin embargo, nosotros los docentes tenemos la necesidad de concretar nuestros planteamientos metodológicos mediante la propuesta de una serie de actividades de aula, para lo cual y como antes apuntábamos hemos seleccionado una.

Así que esto nos deja una nueva incógnita que cabría preguntarse ahora... **¿y por qué esta actividad de entrevista a un protagonista?**

Para contestar a ello, tanto como justificante de la elección como de la propuesta en si misma, lo hace por nosotros de forma muy acertada el análisis de Carolyn P. Boyd (2006, p.98) sobre el papel que juegan los libros de texto y los materiales didácticos en la enseñanza actual cuando afirma: “estos les proporcionan a los estudiantes la suficiente información para permitirles entender mejor el presente en el que viven a través de su relación con el pasado reciente. Pidiéndoles además que procesen y evalúen puntos de vista en conflicto, para tratar de enseñarles que la historia no es una asignatura inerte e irrelevante. Sino un conjunto de preguntas con relevancia actual que exigen el compromiso de una inteligencia activa”. De esta forma, resulta obvio que si existe una propuesta didáctica que en el marco de la educación reglada sea capaz de aunar todos estos criterios, se estará muy cerca de una formación integral del alumno/a en el campo de las ciencias sociales.

Así, compartiendo esta serie de planteamientos didáctico/pedagógicos, y utilizándolos como principios rectores en el diseño y elaboración de nuestra actividad, fuimos seleccionando una serie de objetivos generales que quedaron concretados de la siguiente forma:

- 1) **“Llevar la historia viva a nuestros institutos” y “hacerla cercana y actual a nuestros alumnos”**, aprovechando unos momentos en que estos oyen referencias constantes en los medios de comunicación sobre la memoria histórica y sus consecuencias.
- 2) Hacerles partícipes de una actividad con la que ayudamos a **“construir la historia”**, y con la que pretendemos también que **“nuestro alumnado interactúe en su propia formación”**.
- 3) En referencia de nuevo a esa incidencia de los medios de comunicación, hemos además de estar vigilantes desde nuestra perspectiva docente, porque en los últimos años ese “filtro mediático” se ha convertido en el que decide que resulta interesante y que no en

historia, sacando la cuestión de sus cauces académicos e investigadores habituales, y llevándola en ocasiones a debates y análisis muy interesados (Toutaine, 2002). Por tanto, esto nos va a permitir **“elaborar e innovar en nuestros propios materiales didáctico/pedagógicos de forma autónoma”**.

¿Cómo queda concretada la propuesta? Planteamiento de la actividad.

La actividad se plantea para ser desarrollada en 4º de ESO⁶ durante el Segundo Ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria en la asignatura de Historia, o bien en 2º de bachillerato⁷ en la asignatura de Historia de España una materia común a todas las modalidades del mismo.

A lo largo de la presentación hemos llevado a cabo una justificación genérica de la actividad, pero para ser incluida en nuestras programaciones de aula y departamento, debe contar con una estructura más homogénea y sistemática basada en objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc. Para este artículo hemos querido llevar a cabo una selección de los objetivos específicos más importantes, lo que puede ayudar a construirnos una idea de cómo queda concretada finalmente dentro del aula la actividad. Partiendo a su vez de la base, de que los objetivos son la piedra angular en el diseño de actividades, porque podremos variar los contenidos, sopesar de distinta forma los criterios de evaluación o entrar a valorar otros aspectos más secundarios, pero éstos son los únicos que nos muestran **“el punto de partida, el trazado y la meta”** que nos hemos planteado con nuestro alumnado, y de ahí su importancia.

Objetivos específicos del área de ciencias sociales seleccionados:

- **Relacionarse** con otras personas e **integrarse** de forma **participativa** en actividades de grupo con **actitudes** solidarias y tolerantes, libres de inhibiciones y prejuicios, y adquirir y desarrollar **hábitos** de respeto y disciplina como condición necesaria para una realización eficaz de la tarea educativa. (Ideologías, opiniones, intereses, etc.).
- **Comprender** y producir **mensajes orales y escritos en castellano**, atendiendo a las peculiaridades del habla andaluza, con propiedad, autonomía y creatividad,

⁶ Educación Secundaria Obligatoria. (12 a 16 años)

⁷ Enseñanzas postobligatorias formadas por 1º y 2º de bachillerato distribuidos en 4 especialidades. (16 a 18 años, aunque existen diversas posibilidades que no cierran la edad)

utilizándolos para comunicarse. (Mediante actividades orales (debates y/o entrevistas) y escritas.

- **Obtener** y seleccionar **información**, **tratarla** de forma autónoma y crítica y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible. (La multiplicidad de fuentes: Internet, la familia, los medios de comunicación, etc.).
- **Desarrollar una memoria histórica** que permita una interpretación personal del mundo, valorando la diversidad del patrimonio lingüístico y cultural como derecho de los pueblos y libertad de las personas con respecto a su identidad y **manifestando actitudes de tolerancia** y autonomía intelectual y moral.
- **Participar y cooperar en la solución de problemas** y en configurar una sociedad de libertades regidas por la igualdad con actitudes de solidaridad y rechazo de todo tipo de discriminación y desigualdad social.
- **Conocer los procesos y mecanismos básicos que rigen la organización compleja de las sociedades humanas**, abordando el estudio de las cuestiones sociales y valorando el papel de hombres y mujeres en los hechos colectivos.
- **Análisis de las consecuencias de un acontecimiento** a corto, medio o largo plazo.
- **Búsqueda de la causalidad y el cambio histórico a través de procesos históricos vividos en Andalucía y en entornos próximos.**
- **Análisis de consecuencias de determinados procesos históricos relevantes.**

Si nos vamos deteniendo en analizar los mismos, veremos que muchos de ellos son recurrentes prácticamente para todas las áreas, de ahí que finalmente estos hayan quedado plasmados en las novedosas “competencias básicas”, que son de forma resumida “objetivos instrumentales” a lo largo de un mismo periodo y para todas las enseñanzas.

Desarrollo de la actividad. Trabajos previos

En primer lugar, debemos tener en cuenta dos parámetros fundamentales: uno, que se plantea con un alumnado con un grado de madurez cognitiva avanzado, y dos, que además de una actividad es una experiencia educativa y nuestras propias vivencias nos harán ir modificando diferentes parámetros en el futuro. En resumidas cuentas, esto no es un paradigma, pero si que recomendamos seguir una serie de pautas, **como por ejemplo plantearla como una actividad de síntesis**, con lo que debemos situarla al final de la unidad didáctica desarrollada, con el objeto de que nuestro

alumnado conozca los conceptos básicos del periodo histórico que pretendemos trabajar. Y **temporalmente**, es preferible ubicarla en el tercer trimestre, donde ya tenemos más avanzado el desarrollo de la programación, y además comienzan a mostrarse signos de saturación y cansancio.

Nuestros alumnos debe organizarse en pequeños grupos (por parejas preferentemente), y cada uno de ellos asumirá una cuestión, intentando repartir entre los diversos grupos aquellos aspectos interesantes que no aparecen en el libro de textos. En este caso estos pueden ir desde su existencia cotidiana (estudios, trabajo, etc.), al papel concreto de nuestro protagonista en los periodos significativos (militancia política, sindical, etc.), hasta intentar averiguar y entrelazar los acontecimientos sobre su vida que puedan incidir o relacionarse con el hecho histórico trabajado (república, guerra civil, franquismo o transición). Como Richard Holmes Holmes (2008, p.15) apunta en la introducción a su trabajo, “Hay momentos en que los testimonios de primera mano confirman la realidad de lo que a veces se descarta pesando que es un mito o abren una línea argumental inesperada”.

Además se dispondrá de una pregunta de libre elección por parte de cada grupo, y deberán completar el trabajo con una breve redacción del perfil biográfico de nuestro entrevistado, de las cuestiones respondidas por este, e incluir sus propias conclusiones.

Les facilitaremos un modelo de ficha sobre datos básicos que deben cubrir en una entrevista, como la que a continuación exponemos, y que podrá servirles ante cualquier supuesto, ya que pretende hacer un registro mínimo de control para posteriormente: organizar, archivar, acumular datos estadísticos, estudios de geografía humana, etc.

1. Ficha para entrevista

• Nombre:	Sexo:	
• Fecha y lugar de nacimiento:	Edad:	
• Residencia en la infancia:		
• Nombre de los padres:	Nº de hermanos:	
• Estado civil:	Año de casamiento:	Nº de Hijos:
• Formación académica y/o escolar:		
• Trabajos:		
• Servicio militar:	Donde lo desarrollo:	
• Residencias a lo largo de su vida:		
• Perteneció a algún partido político o asociación:	Cual:	
• Cargos de relevancia a lo largo de su vida:		
• Hechos históricos vividos:		
• Otros datos:		

Por último, debemos trabajar con ellos para que estén atentos a **los “errores” más clásicos de las entrevistas**: como la falta de exactitud en los datos, el excesivo protagonismo del entrevistado, la ocultación u omisión de aspectos, etc. Sin embargo, como el cuestionario es muy somero, y se cubren otros objetivos durante el desarrollo de la actividad, no debemos ser excesivamente estrictos con estas cuestiones y cansar en exceso a nuestro protagonista. Además siempre podemos supervisar con ellos a posteriori los datos aportados por nuestro entrevistado.

El desarrollo de la entrevista.

Pudiera parecer un aspecto sin importancia, pero resulta crucial seguir esta serie de pasos, teniendo en cuenta que estamos hablando en muchos casos de personas de avanzada edad, que somos un grupo numeroso y que tenemos unos objetivos que cumplir. Es por todo ello, por lo que hemos de tener en cuenta los siguientes criterios, sobre todo el temporal:

1. Ubicar la entrevista en un aula o salón de actos accesible, preferentemente en la primera planta.
2. Preparar un equipo de audio para que el entrevistado y los alumnos se comuniquen con fluidez, y un equipo de video para grabar la sesión.
3. Citar al entrevistado, y tener previsto y coordinado su desplazamiento (con preferencia a que pueda ser acompañado por un familiar).
4. Llevar a cabo una presentación por nuestra parte del entrevistado, no superior a cinco minutos con los rasgos principales de su biografía y avatares históricos.
5. A continuación, el entrevistado comienza un relato de su vida de 30 minutos, en el que introduciremos cuestiones para llevarlo a los aspectos más interesantes: guerra, posguerra, represión, etc.
6. Los alumnos cuentan con otros 30 a 40 minutos (dependiendo de su número) para realizar sus cuestiones.
7. Por último cedemos la palabra de nuevo al entrevistado para que finalice la entrevista, y lo despedimos. 10 minutos.

Duración total aproximada: 1 hora y 25 minutos

¿Cómo podemos utilizar el archivo de historia oral de la provincia de Málaga?

En primer lugar hemos de tener en cuenta que vamos a trabajar con “un archivo vivo”, que se construye de forma más o menos constante y que sus propias características lo diferencian de cualquier otro. Y como segundo punto, que éste se desarrolla a nivel provincial, por lo cual si estamos realizando nuestra labor docente en una localidad diferente de la capital, tendremos la posibilidad de consultar los datos de esa comarca.

Con estos dos elementos, tenemos un punto de partida ideal para trabajar desde nuestra perspectiva este archivo también en un doble sentido. Primero ocupándonos de que nuestros alumnos conozcan su funcionamiento, cómo puede ayudarles en

futuras investigaciones (algunos de ellos en bachillerato continuarán hacia la formación universitaria en humanidades al año siguiente), como pueden acercar ellos entrevistas de interés al archivo realizando una especial mención a la búsqueda de materiales significativos como fotografías, panfletos, libros, etc.(ya que es una forma de hacerlos partícipes), y en definitiva que aprendan de esta forma a valorar su patrimonio.

El segundo aspecto que nos facilita el archivo y además resulta una novedad para los docentes malagueños, es la posibilidad de acceder a un banco de recursos en el cual podemos seleccionar un material no solo audiovisual sino también humano, con el que poder plantearnos la posibilidad de llevar a cabo la actividad de la entrevista en nuestro centro educativo.

Así debemos seleccionar el material más acorde con el alumnado, revisando las diferentes transcripciones de las entrevistas, y fruto de nuestra propia experiencia, hemos propuesto el siguiente orden de selección dependiendo del nivel educativo en que pretendamos desarrollar la actividad:

- **ESO.** Preferentemente entrevistados que traten de su vida cotidiana, de su desarrollo profesional, etc., prioritariamente seleccionando a mujeres, puesto que son en muchos casos las grandes “desconocidas” de estos periodos. Lo que pretendemos con ello, es darles una visión global a nuestros alumnos sobre la etapa frente a una más específica, teniendo en cuenta que el currículo oficial que se desarrolla es muy generalista incluyendo historia de España e historia universal.
- **Bachillerato.** Resultan más interesantes las entrevistas a personas con cierta relevancia a lo largo de su vida, que puedan aportar datos desde su perspectiva como políticos, militares, falangista, etc., y que además traten sobre aspectos concretos como la guerra, la posguerra o la represión. El sentido en este caso es tratar cuestiones más específicas, que puedan servir incluso para desarrollar un pequeño trabajo.

A continuación, las entrevistas que nos puedan resultar interesantes debemos visionarlas, puesto que en ocasiones se escuchan determinadas respuestas con dificultad, o resultan complicadas de seguir, con el objetivo final de llevar a cabo una

selección de extractos del entrevistado y visionarlos previamente con nuestro alumnado.

CONCLUSIONES

Para comenzar el desarrollo de estas conclusiones retomamos a Carolyn P. Boyd (2006, p.83) en su trabajo sobre los contenidos históricos de los libros de texto en España, cuando afirma que “lo que los manuales de historia pretenden transmitir sobre el pasado puede no coincidir con lo que los estudiantes aprenden en realidad, tanto porque el conocimiento de los libros está siempre mediado por los profesores y la cultura de aula, como porque los estudiantes adquieren conocimiento histórico de otras fuentes además de la escuela”.

Analizando estas palabras queremos nosotros arrancar, para observar así la importancia que tiene el involucrar a los docentes de nuestra materia en los aspectos culturales, sociales, y sobretudo historiográficos que le rodean, y estamos convencidos de que una forma de llevarlo a cabo es mediante la propuesta y el intercambio de actividades y experiencias como estas. Para recordar a renglón seguido que 2006 fue declarado como “el año de la memoria histórica⁸”, que en 2007 el parlamento español debatió y aprobó finalmente una Ley de la Memoria Histórica⁹, y que durante este año y debido a las múltiples demandas interpuestas y ante la falta de apoyo por parte del estado la Audiencia Nacional ha decidido tomar la iniciativa en este asunto¹⁰.

Queremos también, tras haber propuesto al sector educativo la elaboración de actividades, romper una lanza a favor del mismo en unos momentos “complicados” para la docencia, que esta sufriendo un acoso y derribo habituales por parte de muchos medios de comunicación y ciertos sectores sociales que denostan su imagen. Y si bien es cierto, que existen varios aspectos en los que el sistema español sería mejorable, estos no son precisamente los que nos ocupan en este artículo, donde queremos dejar claro que tanto la calidad profesional como la de los materiales y medios con los que se trabaja hoy día ha sufrido un salto cualitativo que los hace

⁸ Ley 24/2006 de 7 de Julio de 2006. BOE 8 de julio de 2006.

⁹ Anteproyecto de ley remitido por el consejo de ministros el 28 de julio de 2006 al congreso de los diputados donde se debatió. Para ser finalmente aprobada por éste el 30 de Octubre de 2007, tras ser rechazadas las enmiendas en el senado (10/12/2007). Ley 57/2007 de 26 de Diciembre. BOE 310 de 27 de diciembre de 2007.

¹⁰ Diario El País del 1 de septiembre de 2008.

infinitamente mejores que los de hace 15, 20 ó 30 años, y lo que es más positivo, continúan mejorando.

Esa necesidad de llevar a cabo nuevas actividades, está muy en consonancia con la obligación de motivar a nuestro alumnado que debemos tener los docentes dentro de la enseñanza reglada, aspecto que a nivel académico suele desaparecer. Pero ese compromiso que adquirimos, no solo debe tener el plano profesional, como historiadores hemos de darnos cuenta que a lo largo de la educación secundaria obligatoria o el bachillerato estamos trabajando con alumnos que no volverán a girarse hacia la historia a lo largo de su vida, y por tanto, con este tipo de propuestas no solo pretendemos motivarles en un momento concreto de su formación, sino tejer también un “hilo invisible” con nuestra materia que vaya ayudando en la construcción de nuestra propia identidad como sociedad, y que en todo caso más adelante en sus vidas pudiera hacerles rebrotar el interés por su pasado. En nuestros IES tenemos a los futuros lectores de historia, a nuestros clientes, en los que debemos intentar fomentar un interés que vaya más allá de la enseñanza reglada.

En cuanto a los aspectos técnicos, debemos destacar primero que esta es una experiencia que como todas las que pretendan estar bien planteadas debe contar con unos parámetros de revisión y corrección. Los modelos idealizados resultan en este caso tan solo una guía, y es la experiencia y puesta en práctica de la misma la que nos va marcando el camino. Por ejemplo podremos observar que la tarea de concertar al entrevistado es bastante más ardua de lo que parece, ya que en la mayor parte de las ocasiones son personas muy mayores, y que en suelen sufrir achaques inesperados de salud, etc. También, los tiempos propuestos son virtuales, porque luego se desajustan bastante, sin lugar a duda debemos reservar al menos dos sesiones lectivas dentro del horario escolar, y por supuesto, debemos intentar implicar a los compañeros de nuestro departamento, la actividad resulta mucho más sencilla si contamos con al menos un apoyo docente.

Queremos hacer referencia también a las diferencias con respecto a otros trabajos realizados con anterioridad, algunos de ellos magníficos como los del IES Pedro Pablo López de los Arcos de Ibros (Jaén) que como antes comentamos recibió una mención especial de la Consejería de Educación, y algunos otros ejemplos. Con respecto a estos se plantean dos diferencias sustanciales desde nuestro punto de vista: la

primera, es que nosotros trabajamos previamente la técnica de la entrevista con nuestros alumnos, y esto nos permite corregir sus errores y orientarlos hacia la obtención de los mejores resultados posibles. Así a posteriori, ya podríamos proponerles que ellos llevaran a cabo trabajos de campo de forma individualizada, lo que en los casos anteriormente mencionados no ocurre sino que se pasa directamente a proponerles a los alumnos que lleven a cabo las entrevistas en su entorno, y posteriormente se corrige el material.

Y en segundo lugar, porque estas experiencias suelen estar referidas en muchas ocasiones a ámbitos rurales donde las estructuras sociales y de parentesco son muy diferentes a las de la ciudad. En los pueblos las convivencias generacionales son mucho más fluidas, mientras que en las ciudades en muchos casos son inexistentes, por lo que en estas últimas llevar al entrevistado al IES facilita la experiencia y el encuentro.

Para ir concluyendo, podemos afirmar que en cuanto a nuestra propia experiencia, esta actividad cuenta con una cualidad casi exclusiva, y es la sensación tan grata que experimentan tanto los protagonistas como nuestros alumnos, los primeros al sentirse participes y útiles en una sociedad que en ocasiones los “olvida”, y los segundos al salir de los “encorsetados” cánones que a menudo plantea la enseñanza reglada (pudiendo interactuar con estos “archivos vivos” que son nuestros entrevistados).

Por la parte que nos concierne, no sólo nos resulta útil en nuestra labor docente, sino que la gran variedad de registros que ofrecen nuestros alumnos, hace que cada año y cada clase, se conviertan en una experiencia distinta y nos ofrezca unos resultados diferentes, y siempre enriquecedores. Además en nuestra vertiente como historiadores trabajamos en la recuperación de testimonios orales que en muchos casos se están perdiendo.

A todo esto debemos añadir, que las posibles “complicaciones” de tipo social o ideológico que pudieran hacer retrotraerse al docente a la hora llevar a cabo proyectos de este tipo debieran ser eliminadas, y para ello nos gustaría que reflexionasen sobre lo siguiente. La escuela tiene una virtud sobre el resto de instituciones de nuestra sociedad, y es que trabaja con un material diferente, nuestros alumnos y alumnas, que en la mayoría de los casos son espontáneos, sensibles, participativos, alegres, y un

largo etcétera, lo que los convierte en inigualables. Y todo ello se expone en un marco de convivencia, que al final hace de nuestros centros un reflejo de la sociedad donde vivimos. Por tanto, si partimos del principio evidente de que siempre queremos mejorar la convivencia dentro de nuestro país y conseguir ser mejores, que lugar más idóneo que una escuela dónde podamos poner en práctica la superación de modelos obsoletos y extinguidos, sin que por ello surjan enfrentamientos. En ese sentido, creemos que de forma muy positiva nuestros institutos pueden convertirse en la punta de lanza de los cambios que nuestra sociedad necesita, reflejando así nuevos modelos de paz y convivencia.

Por último, queremos cerrar este artículo con un elogio, como decía Jacques Le Goff (Le Goff, 1988) existen al menos dos historias, la de los historiadores y la de la memoria colectiva, y gracias al archivo oral de la provincia de Málaga que están construyendo un grupo de investigadores con el profesor Fernando Arcas al frente, no solo se esta generando un recurso formativo muy importante, sino también el punto de encuentro entre esas dos memorias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Boyd, Carolyn P. (2006). De la memoria oficial a la memoria histórica: la guerra civil y la dictadura en los textos escolares de 1939 al presente. Santos Julia (Dir.). Memoria de la Guerra y del franquismo. (pp.79-99). Madrid: Taurus.
- Fraser, R. (1979). Blood of Spain. Barcelona: Crítica.
- Frieria, F. (1996). Las fuentes orales como recurso didáctico para la enseñanza: la Guerra Civil Española en Asturias, en Revista Iber, 10, pp. 71-85.
- Holmes, R. (2008). Un mundo en guerra. Historia oral de la segunda guerra mundial. Barcelona: Crítica.
- Le Goff, Jacques. (1988). Histoire et mémoire. París: Gallimard.
- Molinero, C. (2006). ¿Memoria de la represión o memoria del Franquismo?. Santos Julia (Dir.). Memoria de la Guerra y del franquismo. (pp.219-277). Madrid: Taurus.
- Schwarzstein, D. (2001). Una introducción al uso de la historia oral en el aula. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Seidman, M. (2002). Republic of Egos. A Social History of the Spanish Civil War. Madison (Wisconsin. EE.UU.): The University of Wisconsin Press pp. 304.

- Toutaine, A. (2002). ¿Por qué recordar?. Barcelona: Granica.
- Tuñón de Lara, M (1996). La guerra civil ¿debe ser recordada?, en Revista Iber, 10, octubre, p. 9.

FUENTES ELECTRÓNICAS CONSULTADAS

- GARCÍA RUIZ, C. R. (2005). La memoria de los desheredados de la guerra civil. Su enseñanza con fuentes orales y visuales. Disponible en: <http://ederbide.com/congresodehistoria/comunicaciones/CarmenRGarciaRuiz.pdf>, Consultado el 12-05-2008.
- Web de la Asociación de Historia Oral de la República Argentina. Disponible en: <http://ahorargentina.com.ar>, Consultado el 28-09-2008.

DATOS DEL AUTOR

CARLOS SARRIA GÓMEZ

- Licenciado en Historia por la Universidad de Málaga.
- Profesor IES. Manuel Alcántara. Málaga.
- Miembro investigador del grupo de la UMA HUM 548. HISTORIA, IMAGEN Y MEMORIA DE ANDALUCÍA.
- csarriag@infonegocio.com

La psicomotricidad en el primer curso de Educación Primaria The psychomotor activity in the first course of primary education

MARÍA LUISA MONTERO VIVO

RESUMEN

En este artículo, desarrollaremos una experiencia educativa, mediante un proyecto que aborda varias sesiones psicomotrices, para un curso escolar durante la primera semana del primer trimestre.

La educación psicomotriz cumple en la escuela una misión de primordial importancia en el desarrollo del alumnado. Condiciona todos los aprendizajes escolares, que el niño no puede alcanzar, si no ha logrado previamente tomar conciencia de su cuerpo, lateralizarse, situarse en el espacio, dominar el tiempo; si no ha adquirido la necesaria habilidad y coordinación de sus gestos, movimientos, etc.

En definitiva, se intenta ofrecer unas actividades de fácil aplicación para todos aquellos educadores, cuyo fin sea conseguir una educación cada vez más integral del niño/a, utilizando para ello propuestas lúdicas, que comulguen con los intereses y motivaciones de los niños a los que van dirigidas.

Palabras clave: alumnado, escuela, psicomotricidad, desarrollo, educación, aprendizaje.

ABSTRACT

In this article, we will develop an educational experience, by means of a project that approaches several psychomotor activity meetings, for a school course during the first week of the first quarter.

The education psychomotor fulfils in the school a basic importance mission in the development of the student body. It determines all the school learnings, which the child can not reach, if it has not managed before be aware of his body, to place in the space, to dominate the time; if has not acquired the necessary skill and coordination of his gestures, movements, etc...

Definitively, one tries to offer a few activities of easy application for all those educators, whose end is to obtain an education increasingly integral of the children, using playful offers to that they administer communion with the interests and motivations of the children those who are directed.

Keywords: student body, school, psychomotor activity, development, education, learning

INTRODUCCIÓN

El término “psicomotricidad” se da a conocer en un congreso de París, Francia, en 1920 por el Dr. Ernest Dupréé, quien le da un enfoque terapéutico. Por otra parte, un monje nómada, L’epép, reunía niños, con problemas de aprendizaje, mediante los beneficios del movimiento favorecía su aprendizaje con la realización de actividades físicas, que es lo que hoy en día el psicomotricista en la educación primaria, ha de realizar.

La psicomotricidad se introduce en España a partir de las ideas de Wallon y Ajuriaguerra en la década de los setenta. La influencia francesa resulta fundamental en su desarrollo.

A partir de 1980, fecha de la celebración en Madrid del Congreso Internacional de Psicomotricidad, (organizado por la Organización Internacional de Psicomotricidad) la formación empieza a desarrollarse en España por iniciativa privada. El resultado es que en España, actualmente, a pesar del interés despertado y del desarrollo de formaciones específicas, la psicomotricidad no es una carrera universitaria ni existe titulación oficial para llegar a ser psicomotricista. En la práctica, la psicomotricidad y los psicomotricistas están presentes en los ámbitos educativos y sociosanitario.

Varias asociaciones de psicomotricidad o de psicomotricistas inician en el año 1996 una relación que intenta aunar sus esfuerzos en pro de la psicomotricidad. Fruto de este interés y del esfuerzo conjunto por aunar criterios de definición de la profesión, estas asociaciones constituyeron en 1998 la Federación de Asociaciones de Psicomotricistas del Estado Español.

Según las asociaciones españolas de Psicomotricidad o Psicomotricistas el término "psicomotricidad" integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. La psicomotricidad, así definida, desempeña un papel fundamental en el desarrollo armónico de la personalidad. Partiendo de esta concepción se desarrollan distintas formas de intervención psicomotriz que encuentran su aplicación, cualquiera que sea la edad, en los ámbitos preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico. Estas prácticas psicomotrices han de conducir a la formación, a la titulación y al

perfeccionamiento profesional y constituir cada vez más el objeto de investigaciones científicas.

La intervención psicomotriz es un aspecto muy importante en la Educación Infantil y Primaria. Esta técnica de intervención psicomotriz se basa:

- En la concepción del desarrollo psicológico del niño según la cual la causa del desarrollo se encuentra en la interacción activa con su medio ambiente.
- En la concepción del desarrollo según la cual se considera que existe una identidad entre las funciones neuromotrices del organismo y sus funciones psíquicas.
- En el principio general de que el desarrollo de las complejas capacidades mentales se logran a partir de la correcta construcción y asimilación del esquema corporal.
- En que el cuerpo es el elemento básico de contacto con la realidad exterior.
- Que el movimiento del cuerpo es inseparable del aspecto relacional del comportamiento; y esta relación e interacción del individuo con su medio ambiente, tanto físico como social, constituye la causa del desarrollo psíquico, la causa del desarrollo de todas las complejas capacidades mentales.

El término psicomotricidad se divide en dos partes: el motriz y el psiquismo, que constituyen el proceso de desarrollo integral de la persona. La palabra motriz se refiere al movimiento, mientras el psico determina la actividad psíquica en dos fases: el socio afectivo y cognitivo. En otras palabras, lo que se quiere decir es que en la acción del niño se articula toda su afectividad, todos sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización. (Berruezo, 2000).

El comportamiento y la conducta refleja la complejidad de nuestra personalidad, donde se derivan las interacciones entre sus diversos componentes socioafectivos, cognitivo y motor, que ponen de manifiesta algunas reacciones corporales en situaciones de carga emocional, y se traduce en la aparición de sudor, palidez, rubor y temblor. La psicomotricidad tiene en su origen en el postulado de la unidad psicosomática de la persona, que es ámbito de estudio de la interacción de la función de las personas psíquicas y motrices en las conductas motrices (gestos, postura, actitud, manera de ser...) y también ámbito de intervención en los comportamientos de la persona. (Rigal, 2006).

Varios autores definen el término de psicomotricidad, como la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno. (Miño, 2007).

A su vez para otros, la psicomotricidad es un planteamiento global de la persona. Puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Puede ser entendida como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior. Puede ser entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada. (Davila, 2007)

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

La propuesta tiene como protagonistas, un grupo de 11 niños y 14 niñas que cursan el primer ciclo de educación primaria, en el colegio público Beato Juan Grande, de Carmona, Sevilla. La práctica psicomotriz, está contemplada dentro del horario escolar, se llevará a cabo durante la primera semana del primer trimestre, con una duración de una hora, para que los niños se vayan adaptando al tutor, a sus compañeros y al espacio que les rodea.

Esta experiencia se desarrollará por sesiones, concretamente cinco sesiones, una por cada día de la semana, en ellas se realizará actividades físicas, para conseguir un mayor desarrollo físico, psíquico, evolutivo, sensorial... de los niños/as.

Todas tratarán contenidos que se mencionarán a continuación y que han de ser conocidos por todos los alumnos/as en estas edades.

OBJETIVOS

Por objetivos según el Decreto 230/2007, 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía, se entienden, las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades, para la consecución de las finalidades educativas.

Entre los objetivos destacamos:

Objetivos de área

- Valorar el juego como un medio para realizar actividad física, como medio de disfrute, de relación y como recurso para aprovechar el tiempo libre.
- Utilizar, en la resolución de problemas motrices, las capacidades físicas básicas y las destrezas motrices, teniendo en cuenta las posibilidades y limitaciones.
- Desarrollar la iniciativa individual y el hábito de trabajo en equipo, aceptando las normas y reglas que previamente se establezcan.
- Colaborar en juegos y actividades deportivas, desarrollando actitudes de tolerancia y respeto a las posibilidades y limitaciones de los demás, actitudes que favorecen la convivencia y que contribuyen a la resolución de conflictos de forma pacífica.

Objetivos de ciclo

- Resolver situaciones que exijan una percepción espacio-temporal más compleja, mediante la introducción de elementos nuevos y en mayor movimiento.
- Participar en diversos tipos de juegos, aceptando las normas y el hecho de ganar o perder como algo propio de la actividad, cooperando con sus compañeros u oponiéndose a ellos, en las ocasiones necesarias, de forma no agresiva.
- Desarrollar las cualidades físicas básicas: resistencia, flexibilidad, velocidad y fuerza, a través de métodos globales de trabajo.
- Mejora de la espontaneidad y de la creatividad en el movimiento expresivo.

Objetivos didácticos

- Participar activamente en situaciones colectivas de juego, con independencia del nivel alcanzado.
- Ser capaz de conocer diferentes tipos de juegos.
- Conocer espacios topológicos y espacio-temporales
- Adquirir una correcta coordinación espacio-temporal.
- Mejorar el dominio del equilibrio, el esquema corporal y orientación espacial.

CONTENIDOS

Según la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía. El término contenidos, se refiere a los objetos de enseñanza y aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios, para promover el desarrollo personal y social de todo individuo. Entre los conceptos destacamos:

Conceptuales

- Orientación en el espacio y en el tiempo.
- Descubrimiento del esquema corporal.
- Conceptos topológicos y espacio-temporales: arriba-abajo, dentro-fuera, delante de -detrás de, cerca-lejos y derecha-izquierda.

Procedimentales

- Aplicación y desarrollo de las habilidades básicas.
- Adquisición de las nociones espaciales y temporales.
- Desarrollo de forma global de las habilidades motrices básicas.

Actitudinales

- Cooperar con los compañeros y participar en situaciones colectivas de juego, con independencia del nivel alcanzado.
- Participación activa y con interés en el desarrollo de los juegos.
- Respeto a las normas y reglas del juego.
- Aceptación de las propias posibilidades y respeto a los demás.

METODOLOGÍA

Según la orden 10 de agosto 2007, la metodología será activa, participativa, favorecedora de trabajo individual y cooperativo, teniendo presente el entorno inmediato y la vida diaria del alumno, favoreciendo el pensamiento recioanl y crítico, así como las diferentes posibilidades de expresión.

La metodología que utilizamos está en concordancia con la forma de aprender que tienen los niños/as a estas edades, se tratará de una metodología constructivista como indica Vigostky, (1988), donde el alumno es protagonista de su propio aprendizaje, y la función del maestro es la de guía u orientador de los retos y problemas que plantea, aportando información y facilitando estrategias para resolverlos.

Toda esta experiencia se basará en el juego libre y espontáneo. El juego es la actividad fundamental del niño, imprescindible para un desarrollo adecuado, por lo que éste debe disponer de tiempo y espacio suficiente, según su edad y necesidades.

Las sesiones tienen una hora de duración y están estructuradas en diferentes momentos, con el objetivo de ofrecer a los/as niños/as, herramientas para la secuenciación espacio-temporal de sus acciones; favoreciendo de manera artificial, la extrapolación de esta capacidad a otros contextos.

Las actividades serán desarrolladas por el maestro en el gimnasio o polideportivo, la mayoría de ellas tratarán temas como el circo y los animales, debido a que estos elementos, son motivadores para los niños en estas edades.

La elección de los materiales para trabajar en la sesión de psicomotricidad, nos permite conectar con los contenidos que se están desarrollando en el aula, ya que cada material, favorece el surgimiento y elaboración de distintos contenidos pedagógicos, relacionales, motrices y simbólicos. Además están en función de los objetivos que nos hemos planificado previamente, objetivos que vendrán determinados, por el momento evolutivo en que se encuentre el grupo y cada niño/a dentro del mismo.

Todos los recursos, se encuentran al servicio de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de entre todos ellos destacaremos los recursos materiales, haciendo la siguiente clasificación:

- Fungibles: espalderas, colchonetas, plinto, bancos suecos...
- No fungibles: cuerdas, aros, pañuelos, etc.

Según autores como Sugrañes, E. y Angel, M.A. (2007), la psicomotricidad se estructura en tres partes, que serán desarrolladas a continuación.

RITUAL DE ENTRADA

Es el momento del encuentro, los/as niños/as entran a la sala, se saludan, dicen sus nombres, explican cómo se encuentran, su estado de ánimo, a qué les gustaría jugar, se recuerdan las normas básicas con respecto a los compañeros, tales como no romper, no pegar, escuchar cuando alguien habla, de forma que se trabaje el lenguaje en su expresión oral y el turno de palabra.

Posteriormente nos sentamos en círculo y por orden, y explicamos a qué vamos a jugar.

Una vez finalizado el ritual de entrada, los/as niños/as se colocan en la pared del fondo de la sala, donde contamos hasta tres, para dirigirnos a la zona de juego.

ACTIVIDADES

Cada día, realizaremos una serie de actividades con nuestros alumnos/as, estas se dividirán en cinco sesiones, y se desarrollarán los aspectos psicomotrices a partir de los conceptos topológicos y espaciales (arriba-abajo, dentro-fuera, delante de-detrás de, etc.). Para el desarrollo de las actividades hemos atendido a Fonseca, (2006) tratando el estudio de nuestro propio cuerpo.

Sesión: 1ª

- **Objetivo específico de la sesión:** Desarrollar la psicomotricidad adquiriendo los conceptos arriba/abajo.
- **Materiales e instalaciones:** bancos, colchonetas, bancos, espalderas, picas, etc., Gimnasio o polideportivo. Todo tipo de material de gimnasio: espalderas, colchonetas, plinto, bancos suecos, cuerdas, etc.

- Actividad: “**El lobo y las cabritillas**”.
 - o **Situación inicial:** Se sitúan las cabritas (niños/as) aleatoriamente esparcidos por el espacio.
 - o **Desarrollo de la actividad:** Explicamos a los niños/as, el cuento de “El lobo y las cabritillas”, para introducirnos en este juego, disponemos de varios bancos y colchonetas distribuidos por el gimnasio, para que se puedan subir las cabritillas y no se las coma el fiero lobo.
Para defenderse del lobo, las cabras se suben a los bancos o colchonetas, a la vez que gritan: ¡arriba, arriba!. De este modo están a salvo.
Sin embargo, si el lobo grita: ¡abajo, abajo! no tienen más remedio que bajarse de los bancos y colchonetas y buscar corriendo otro sitio donde subirse, para huir del lobo.

- Actividad: ¡**Cuando deja de sonar, todos arriba!**
 - o **Desarrollo de la actividad:** Nos desplazamos por el espacio mientras suena la música de un pandero y a una orden del profesor cuando pare de sonar, tendremos que subirnos a los elementos colocados por el gimnasio, colchonetas, bancos, espalderas, etc. Cada niño/a, no podrá repetir de sitio en el que se subió.

- Actividad. ¿**Dónde lo pongo?**
 - o **Desarrollo de la actividad:** Todos los niños/as cogen una pica, y empezarán a desplazarse por todo el espacio, estando pendientes del maestro.
Cuando el maestro dice arriba, los niños deberán coger la pica con las dos manos y mantenerla durante un tiempo arriba, cuando el maestro diga abajo, los niños deberán soltar la pica en el suelo.

Sesión: 2ª

- **Objetivo específico de la sesión:** Desarrollar la psicomotricidad adquiriendo los conceptos dentro/fuera.
- **Materiales e instalaciones:** pandero, aros, pelotas, Gimnasio o polideportivo. Todo tipo de material de gimnasio: espalderas, colchonetas, plinto, bancos suecos, cuerdas, aros, etc.

- Actividad: **Animales dentro/fuera.**
 - o **Situación inicial:** Se sitúan 10 aros aleatoriamente esparcidos por el espacio.
 - o **Desarrollo de la actividad:** El profesor golpea el pandero constantemente, y los alumnos/as caminan a ritmo del pandero por fuera de los aros, que están esparcidos por todo el espacio. Cuando el profesor para, el alumnado se tiene que situar dentro de los aros, en el menor tiempo posible. Cuando empieza a sonar el pandero, salen fuera de los aros y siguen desplazándose a ritmo, esperando la pausa para volverse a meter dentro de los aros. No puede haber más de tres personas dentro del mismo aro.

- Actividad: **Operación circo.**
 - o **Situación inicial:** Un grupo de 5 alumnos/as sostienen los aros de forma que hagan un círculo, es decir niño/a, aro, niño/a... Dentro del círculo hay pelotitas de pequeño tamaño. En otra zona del aula, se colocan 4 cajas con su correspondiente marca, desde la que se harán los lanzamientos. Se agrupa al alumnado restante, en cuatro grupos (payasos, malabaristas, domadores, magos) colocados en fila en posición de salida, sólo saldrá un representante de cada grupo.
 - o **Desarrollo de la actividad:** Cuando suene la música, tienen que ir a cuatro patas, a través de los aros sin tocarlos hacia el centro del círculo, para coger las pelotitas que hay dentro, salir e ir a la marca de lanzamiento, para intentar meter la pelotita dentro de la caja. Una vez lanzada la pelota, saldrá su compañero/a y él/ella se pondrá en la cola de su fila. Si tocan al entrar el aro, tienen que colocarse en la cola de su fila. Si tocan al salir, tienen que dejar la pelotita en el centro y colocarse en la cola de su grupo.

- Actividad: **Circuito canguril.**
 - o **Situación inicial:** Colocamos los aros en fila, con una separación aproximada del diámetro del aro. Los alumnos/as ahora son canguros, y tienen que superar el circuito.

- **Desarrollo de la actividad:** Tienen que caer dentro del aro con los pies juntos, y con las piernas abiertas fuera del aro, hasta completar la serie de aros. Los brazos los pueden llevar flexionados, tipo canguro, o con las manos en la cabeza haciendo de orejas.

Sesión: 3ª

- **Objetivo específico de la sesión:** Desarrollar la psicomotricidad adquiriendo los conceptos delante de.../detrás de.
- **Materiales e instalaciones:** aparato de música, Gimnasio o polideportivo. Todo tipo de material de gimnasio: espalderas, colchonetas, plinto, bancos suecos, cuerdas, aros, ladrillos, etc.
- Actividad: **Animales del circo.**
 - **Situación inicial:** Se divide la clase en grupos de jirafas, leones y domadores.
 - **Desarrollo de la actividad:** Nos movemos al ritmo de la música: las jirafas de puntillas con el cuello estirado, los leones rugiendo y los domadores en cuclillas como “vigilando”.
Cuando pare la música, los domadores se sentarán y los animales se colocarán de pie detrás de los domadores. Al comenzar de nuevo la música, se repetirá lo mismo. Se hará 3 o 4 veces la actividad.
Para finalizar la actividad, con la música parada y domadores sentados en el suelo y los animales colocados detrás del domador, se le harán preguntas a los alumnos: “¿Quién está delante de....?”, “¿Quién está delante de....?”, “¿Dónde está...?”....
- Actividad: **Equilibristas y malabares.**
 - **Desarrollo de la actividad:** Mitad de la clase son equilibristas y la otra mitad malabaristas, se identificarán por una cartulina colgada al cuello, de color rojo para los equilibristas y azul para los malabaristas. Bailarán libremente al ritmo de la música, por todo el espacio. Cuando la música pare, unos pararán y los otros se colocarán teniendo en cuenta la consigna del profesor. Es decir, si el profesor dice:

- “delante de los equilibristas”, los equilibristas quedarán estáticos en posición de pata coja (de equilibrio), y los malabaristas deberán de colocarse delante de ellos.
 - “detrás de los equilibristas”, los equilibristas se quedarán estáticos y los malabaristas se colocarán detrás de ellos.
 - “delante de los malabaristas”, los malabaristas quedarán estáticos, moviendo las manos como haciendo malabares, y los equilibristas se colocarán delante de ellos.
 - “detrás de los malabaristas”, los malabaristas estáticos, con el movimiento de manos citado y los equilibristas se colocarán detrás de ellos.
- Actividad: **El tren del circo.**
- **Situación inicial:** Formar un tren, con las consignas entregadas por escrito a cada alumno/a.
 - **Desarrollo de la actividad:** Cada alumno recibirá una consigna por escrito, para colocarse según ésta (“María delante de Juan”, “Juan detrás de María”, “Pedro detrás de Juan”, “Eva delante de Andrés y detrás de Pedro”...). Cuando suene la música, bailaremos en el tren siguiendo el ritmo de ésta. Cuando pare la música, nos soltaremos del tren y haremos uno nuevo de forma aleatoria (como coincida en ese momento), para volver a bailar. Cuando pare de nuevo la música, nos sentaremos en el suelo manteniendo la forma del tren y cada niño, en orden, dirá delante y detrás de quién está.

Sesión: 4ª

- **Objetivo específico de la sesión:** Desarrollar la psicomotricidad adquiriendo los conceptos cerca/lejos.
- **Materiales e instalaciones:** pañuelo. Gimnasio o polideportivo. Todo tipo de material de gimnasio: espalderas, colchonetas, plinto, bancos suecos, cuerdas, aros, ladrillos, etc.
- Actividad: **Guiar al burrito.**
 - **Materiales:** Aros y pañuelos para vendar los ojos.

- **Organización inicial:** Por parejas. En cada pareja, uno es el "burrito" y se coloca dentro del aro con los ojos vendados. El otro agarra el aro, situándose en el exterior del mismo.
 - **Desarrollo de la actividad:** El que está situado en el exterior del aro, debe conducir al burrito, evitando que choque con otros burritos.
- Actividad: **¡¡Somos globos!!**
- **Desarrollo de la actividad:** Un gran vendaval amenaza el circo, fuertes vientos que alcanzan los 200 kilómetros por hora, y nosotros somos simples globos mecidos por su imponente fuerza. Viene una ráfaga de viento y hace que los globos se ALEJEN del profesor. (Deben alejarse lo más posible del profesor). Otra ráfaga hace que los globos se ACERQUEN al profesor (deben acercarse al profesor). Se pueden variar las instrucciones poniendo objetos de referencia diferentes: alejarse/acercarse de las espalderas, bancos...
- Actividad: **¡¡Se ha perdido un niño en el circo!!**
- **Desarrollo de la actividad:** Se distribuyen los niños por el espacio y solo un niño tiene los ojos vendados.
El profesor da el nombre de un niño y el que tiene los ojos vendados, tiene que encontrarlo bajo las indicaciones de sus compañeros, que solo pueden decir "cerca" o "lejos". Los demás niños no pueden moverse.

Sesión: 5ª

- **Objetivo específico de la sesión:** Desarrollar la psicomotricidad adquiriendo los conceptos izquierda/derecha.
 - **Materiales e instalaciones:** pandero, gimnasio o polideportivo.
- Actividad: **Somos siameses.**
- **Desarrollo de la actividad:** Nos desplazamos por el espacio mientras suena un pandero, unas palmas o música y a una orden del profesor, formamos parejas unidos por donde nos indiquen:
"Juntos por parejas las manos/pies/rodillas/codos/hombros/talones/codos/muñecas) derechas/izquierdas."

- Actividad: **“Hola me llamo”**.
 - o **Desarrollo de la actividad:** Comenzamos a rotar por el espacio y nos paramos a saludar con una mano al compañero, diciendo: “hola me llamo...”. Seguimos trotando y cuando encontramos a un compañero, chocamos las manos. Seguimos trotando y cuando encontramos a un compañero, chocamos las rodillas.

- Actividad: **Pera-plátano**.
 - o **Desarrollo de la actividad:** Los alumnos deben imaginarse que tienen una pera en la mano derecha y un plátano en la mano izquierda. Cuando el profesor dice: ¡pera!, se han de llevar la mano derecha a la boca, cuando dice ¡plátano!, se han de llevar la mano izquierda a la boca. Se ha de hacer cambios rápidos y sucesivos.

MOMENTO DE LA CALMA

Una vez finalizado el tiempo de juego, es el momento de buscar un sitio cómodo en la sala, donde relajarse, descansar, y volver a la calma.

La finalidad del momento a la calma es bajar el tono muscular, así como favorecer otro tipo de relaciones más afectivas, de cariño y respeto para con los iguales y con los adultos. Se trata de un momento de transición, para el acceso a la representación.

Este espacio de la sala, se puede destinar también a actividades, que nos sirven de gran ayuda para manifestar lo vivido en ella, pero tomando distancia de lo experimentado en la misma. En este momento se plantea la verbalización, acerca de lo ocurrido durante la sesión, de forma que tomen conciencia de sus vivencias, trabajando no solo el lenguaje expresivo, sino también la memoria a corto plazo y la capacidad de abstracción. Estas producciones, nos servirán como instrumento de evaluación, para observar la madurez y evolución de cada niño/a.

Con esto acabado el tiempo de juego y que es el momento de buscar un sitio cómodo en la sala, donde relajarse, descansar, y volver a la calma.

Después de esta vuelta a la calma, pasamos a recoger entre todos los materiales que hemos utilizado para la sesión.

EVALUACIÓN

La primera característica que ha de tener una evaluación que pretende favorecer el aprendizaje es que pueda ser percibida por los estudiantes como una ayuda real, generadora de expectativas positivas. Pero el problema didáctico que se nos plantea a los profesores es el cómo conseguir que esta expectativa se cumpla, es decir, que la evaluación promueva que se aprenda más y mejor, y, además, encontrar placer en ello.” (Sanmartín, 2007)

Para valorar el proceso evolutivo del grupo y de cada niño y niña dentro del mismo, establecemos una serie de categorías con sus parámetros de observación, que también están relacionados con los objetivos de las áreas, se pasará una vez realizada todas las sesiones, donde se responderá sí se ha realizado, está en proceso, o propuestas de mejoras.

También utilizaremos otros instrumentos de evaluación como el diario de clase y el registro anecdótico, donde se podrá observar como el alumnado, se entregaba con todos los compañeros, favoreciendo el diálogo y la comunicación y desarrollando su propia autonomía,

Se evaluará de esta forma porque la práctica psicomotriz en el ámbito escolar se requiere de un proyecto educativo que se base en una concepción del niño, de su proceso madurativo y de la función de la institución educativa, que reconozca la dinámica propia y las necesidades específicas del niño, que privilegie como finalidad la concreción de las condiciones para su desarrollo armonioso a través del placer del movimiento, de la comunicación, del placer de la expresión y de la creación, del placer de la acción, la investigación y el descubrimiento, del placer de la actividad cognitiva y lógica.

Entre los parámetros a evaluar destacamos:

- **Juegos.** Juego funcional, juego simbólico, flexibilidad de género, significado simbólico al objeto, uso de diferentes roles, contrarios, uso en registro simbólico de lenguaje, asunción de roles, personajes.
- **Expresividad.** Expresión de lo que le gusta o le molesta, seguridad en las capacidades motoras, reconocimiento de los límites de sus capacidades motoras, ampliación de competencias; diversificación, placer sensorio motor, ajuste de los tiempos de la sesión, capacidad de inhibición motriz; autorregulación.
- **Capacidad de relacionarse.** Sensibilidad emocional con los otros y las otras, capacidad de escucha, establecer relaciones con diversos niños/as, tener iniciativas, capacidad para jugar solo/a, aceptar propuestas, prohibiciones, responder adecuadamente a las provocaciones de los otros.
- **Expresividad emocional.** Tolerancia a la frustración, alegría, tristeza, apatía, miedo, rabia, afecto, inestabilidad.
- **Relación con el objeto.** Compartir, acaparar, defenderse, conversar, luchar, aislarse, uso creativo, uso funcional.
- **Actitud en la representación.** Destruir, planificar, creatividad, imitación, denominar lo que hace, permanecer, expresar satisfacción.
- **Construcciones.** Alinear, apilar, figuras cerradas, dar funcionalidad

CONCLUSIÓN

La psicomotricidad, debe ser un instrumento educativo en manos de los maestros, educadores o pedagogos, para contribuir adecuadamente las bases de los aprendizajes y de la personalidad de los niños y las niñas.

Su conocimiento y su práctica, puede ayudar a comprender y mejorar las relaciones con nosotros mismos, con los objetos y con las personas que nos rodean.

El desarrollo psicomotor nos posibilita alcanzar niveles de simbolización y representación, que tienen su máximo exponente en la elaboración de la propia imagen, la comprensión del mundo, el establecimiento de la comunicación, y la relación con los demás. La psicomotricidad puede aplicarse para conducir al niño hacia la autonomía y la formación de su personalidad, a través de un proceso

ordenado de consecuciones de todo tipo, por este motivo, para un correcto aprendizaje del alumnado se realizó este proyecto educativo.

La experiencia realizada en el colegio Beato Juan Grande, fue muy motivadora. Participaron todo el grupo de alumnos de la clase, incluida el tutor/a. El hecho de esta participación activa en las actividades, nos ha servido para ver que este proyecto parte de una experiencia muy grata y satisfactoria. Esto se debió a que compartimos diferentes sesiones a lo largo de la semana, en las cuales pudimos observar a los niños motivados, estimulados, creativos, imaginativos, expresivos, capaces de organizar los movimientos representados a través de los materiales de los que hicimos uso, hábiles para descubrir y expresar sus capacidades, etc.

Una vez terminadas todas las sesiones, y pasada la evaluación que llevamos a cabo, hemos observado que se han conseguido todos los objetivos propuestos, al igual que las dificultades que tuvieron los alumnos a la hora de trabajar.

Esto sirvió de gran ayuda para saber las carencias de todos ellos, y poner solución ante los problemas.

Viendo los resultados obtenidos podemos afirmar que la mayoría de los alumnos tienen seguridad en sí mismo para expresarse, una gran autoestima, llegando así un tener una buena identidad propia, además de tener conciencia y respeto hacia el espacio que les rodea y los demás.

Gracias a estas sesiones psicomotrices se ha aproximado al alumnado al conocimiento de la realidad ya que todos los niños tienen derecho a ser tratados en sus procesos de aprendizaje a partir de su realidad psicofísica y motora, consiguiéndose así su desarrollo integral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Berruezo, P. P. (2000): Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España, en Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 37, pp. 21-33
- Fonseca, V. (2006). Psicomotricidad. Paradigmas del estudio del cuerpo y de la motricidad humana. Sevilla: Trillas.
- Miño, E y Davila, J. (2007). Psicomotricidad: Practicas y Conceptos. Málaga: Agapea.
- Rigal, R. (2006). Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria. Barcelona: Inde.
- Sanmartín, N. (2007). Diez idea claves. Evaluar para aprender. Barcelona: Graó.
- Sugrañes, E. y Ángel, M.A. (2007). La educación psicomotriz (3-8 años). Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica. Barcelona: Graó.
- Vigostsky, L. (1988). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. México: Grijalbo.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Decreto 230/2007, de 31 de Julio, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía (BOJA 156 de 08/08/2007).
- Orden de 10 Agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo de la educación primaria en Andalucía (BOJA 171 de **30/08/2007**).

DATOS DE LA AUTORA

MARÍA LUISA MONTERO VIVO

- Diplomada en magisterio de Educación Infantil.
- mausamonvi@hotmail.com

Su clase sabe a naranja **Her classroom tastes like orange**

VICTORIA CABALLERO MARTÍN.
Colaboradora del Grupo de Investigación GAIA.

RESUMEN

Conocer la forma de trabajo de profesionales tan importantes en el mundo educativo como puede ser Carmen Díez Navarro, permite acortar la distancia entre la teoría, las nuevas corrientes pedagógicas, y la práctica docente en las aulas. Por esta razón, ponemos a su disposición un estudio comparativo sobre las experiencias educativas de carácter investigador publicadas por esta autora en cuanto a semejanzas y diferencias se refiere, presentes en sus distintas obras. Como resultado mostramos una descripción de las fases requeridas para llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje ilustrados con numerosos ejemplos extraídos de sus propias experiencias. Se trata pues del método de proyectos en el cual el alumnado trata de resolver problemas en un tiempo estimado de unos días o semanas, es decir, parte de los intereses de los niños/as. Finalmente invitamos a la reflexión sobre el rol del profesor en estos procesos de aprendizaje.

Palabras clave: Método de Proyecto, Práctica Pedagógica, Aprendizaje por descubrimiento, Método de investigación.

ABSTRACT

Knowing educational experiences from different professionals like Carmen Díez Navarro encourages us to shorten the distance between theories, new pedagogical theories, and teaching practice. For this reason, we tender a comparative analysis about the similarities and differences we can find in several articles written by this famous teacher. As a result, in this study, you could find a description about the project method which includes the different phases illustrated with several examples mined from her experiences. The project method is an educational enterprise in which children solve a practical problem over a period of several days or weeks so, for this method is really important students' interests. Finally, we invite you to reflect about the teacher role in this learning process.

Keywords: Project method, Teaching Practice, Discovery learning, Research method

"Miles de horas de vuelo a ras de tierra pisando aulas, concibiendo ideas, ideando actividades, recopilando juegos, jugando a diseñar gráficos, carteles y materiales nuevos, materializando diccionarios de pictogramas y siluetas, silueteando personas, animales y cosas, tomando de todo apuntes y notas, anotando experiencias cotidianas, cotidianizando escrituras extrañas, escribiendo libros de sueños, soñando con poesías, poetizando cuentos, contando palabras, palabreando inventos, inventando cajas de recuerdos, recordando colecciones, coleccionando tesoros, atesorando pegatinas, pegando plumas, disfrutando con sus niños y niñas...". Así es como se describe la carrera profesional de Mari Carmen Díez Navarro en su propia página Web¹, donde también encontramos muchas de sus publicaciones de entre las que destacamos su último libro *"Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil"* (Díez, 2007). Es esta publicación, premiada este mismo año con el primer premio del Ministerio de Educación y Ciencia a la mejor obra teórica y de investigación científica, la que nos permite poner título a este artículo como agradecimiento a este jugoso paseo lleno de experiencias, de humanidad y de las siempre generosas y necesarias dudas.

Buscando en revistas pedagógicas experiencias educativas de carácter investigador, encontramos pues que Mari Carmen Díez Navarro es una de las autoras más interesantes y prolíficas en este campo. Sus experiencias escolares, cargadas de intuición e imaginación, pero también solidamente fundamentadas, nos muestran un camino que se inicia en la vinculación con el contexto próximo a la escuela, gracias a un trabajo sustentado por ejes metodológicos vertebradores de la actividad diaria. Estamos haciendo referencia al trabajo por Proyectos, que parte de una concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje que aboga por la globalidad de los aprendizajes y su vinculación con las situaciones cotidianas.

Si realizamos un análisis comparativo de las semejanzas y diferencias presentes en los distintos proyectos publicados por esta autora, encontraremos una estructura común a todos ellos. Una serie de fases que se suceden durante todo el proceso. Trataremos pues de caracterizar cada una de estas fases, empleando para ello ejemplos tomados de sus artículos y publicaciones.

¹ www.carmendiez.com

Elegimos objetos de estudio interesantes

¿Sobre qué trabajar? ¿Qué investigar? En la clase de Mari Carmen el objeto de estudio es elegido por los propios protagonistas del aprendizaje, los niños y niñas. Incitados por su curiosidad, proponen interrogantes que se plantean al tratar de explicar la realidad que les rodea. Estas cuestiones suelen surgir espontáneamente, por medio de una propuesta explícita (expuesta verbalmente por algún escolar) o implícita (partiendo la profesora de la observación y constatación del interés que un determinado tema o interrogante suscita). Por ejemplo: el descubrimiento de la presencia de escarabajos en el patio de recreo es un acontecimiento generador de muchas preguntas y acaba dando lugar a una investigación de la clase sobre estos animales: su forma de vida, su alimentación, su reproducción...

¿Qué sabemos y qué queremos saber?

Para Mari Carmen es fundamental entonces que los escolares expresen y contrasten sus experiencias y conocimientos previos, así como sus dudas e intereses sobre la cuestión propuesta. De esta forma se llega a decidir conjuntamente sobre los aspectos concretos a investigar para dar respuesta a las incógnitas planteadas.

Se formulan preguntas y posibles respuestas y se habla animadamente sobre la manera de contrastarlas. Y ello con el doble objetivo de movilizar el conocimiento actual de los niños y de incitarles a utilizar su impulso exploratorio para intentar dar respuestas a las cuestiones que van surgiendo, al tiempo que toman conciencia de las carencias o debilidades de las explicaciones de que disponen. Siguiendo con el proyecto anterior, *“Escarabajo en el patio”* (Díez, 1992), encontramos aportaciones como las siguientes:

- *Esto no son animales, son insectos.*
- *Sí que son animales, pero pequeños, que mi padre me lo dijo un día.*
- *Pues el que yo he cogido es más pequeño que el tuyo. Será un hijo...*
- *Yo vi uno que brillaba mucho...*

Estas primeras impresiones, ideas y/o conocimientos son una fuente de indudable importancia puesto que constituyen la base para los posteriores aprendizajes. El aprendizaje no se producirá pues de forma sumativa, sino que tendrá lugar como consecuencia de la integración de los nuevos conocimientos a los ya existentes,

proceso que supone una actividad mental importante. Esta actividad requiere a su vez de la disponibilidad y motivación intrínseca suficiente para que pueda efectuarla correctamente. De ahí que, una vez más, volvamos a hacer hincapié en la necesidad de partir de los intereses del alumnado.

Retomando la explicación de la fase que nos ocupa, de las múltiples preguntas que nos sugieren las vivencias y observaciones de la realidad, hay que seleccionar aquellas que más interesa abordar a la clase, aunque Mari Carmen Díez tiene en mente las necesidades de aprendizaje del alumnado y las posibilidades que ofrece, en ese sentido, cada posible objeto de estudio. Habrá por tanto que argumentar y llegar a acuerdos personales y colectivos sobre lo que sabemos inicialmente y lo que queremos saber y hacer sobre la temática planteada.

En el proyecto titulado “*¿Eran los egipcios guapos?*” (Díez, 1990), encontramos propuestas muy llamativas:

- « *¿Hacemos un teatro de cosas de Egipto que leamos en los libros?*» (Mireia).
- «*Podríamos hacer una momia gigante desde el techo hasta el suelo*» (Antonio).
- «*Yo quiero hacer mi nombre con letras de esas tan bonitas*» (Daniel).
- « *¿Hacemos un desierto de Egipto con los animales que hay por allí, por África?*» (Antonio).
- «*Yo quiero hacer pirámides que se abran y se cierren*» (Dani).
- «*Sí y dentro los faraones y sus esposas* » (Alberto).
- «*Podemos probar de hacer como los egipcios, arrastrando cosas encima de palos que rueden*» (Xavi).
- «*Podríamos mezclar tierra roja y agua, a ver si se hace roja como el mar Rojo, que lo pone en el libro de Angeleta. En el cole de mi prima mezclan tiza amarilla y sal, y sale polvo amarillo*» (Paula).

Elaboramos planes de investigación

Los niños y la propia maestra van trayendo al aula todo tipo de cuentos, libros, recortes, videos, etc. relacionados con el objeto de estudio y llega un momento en que se dispone de tanto material para leer y tantas propuestas para realizar (recogidas en la segunda fase del proceso), que se impone la necesidad de reorganizar el aula y estructurar el horario de forma que se rentabilice el tiempo aprovechando más y mejor el trabajo que tenemos entre manos.

Los niños hacen muchas propuestas y, conjuntamente con la maestra, elaboran un plan de trabajo organizado en torno a las siguientes cuestiones: ¿a qué preguntas vamos a tratar de dar respuesta?; ¿cómo lo haremos?; ¿dónde, quién o quiénes harán cada cosa?; ¿cuándo lo llevaremos a cabo?; así como, ¿qué necesitaremos para ello y quién o quiénes podrían ayudarnos?

Ya se dispone de un plan de búsqueda, pero hay que resaltar la flexibilidad con que se emplearán los acuerdos adoptados, ya que se trata de una característica esencial de este plan de trabajo. Dependiendo del grado de aceptación y motivación que suscite la temática en cuestión, se irán produciendo los cambios o variaciones que se estimen pertinentes, puesto que no podemos olvidar que la clave de este método de enseñanza-aprendizaje es partir del propio interés del alumnado y, cuando este desaparece o se orienta hacia otros horizontes, podemos caer en el error del autoritarismo del maestro que, guiado por sus intereses profesionales, trata de continuar con tal investigación.

Buscamos y tratamos la información obtenida

La expectación suscitada ha abierto todo un abanico de interrogantes y llega el momento de saciar nuestra curiosidad iniciando la búsqueda de información en distintas fuentes. Son las propias niñas y niños quienes traen al aula los datos que encuentran y que hay que contrastar con los aportados por los demás. Vamos llegando así a unas primeras conclusiones. Las características de este proceso se ponen de manifiesto en un diálogo tomado del proyecto que lleva por nombre *“Bernat tiene un bebé”* (Díez, 1993):

- *Me han dicho mis padres que la semilla se mete por un agujero que tiene la madre. (Lucas.)*
- *Pero es que hay dos semillas, la del padre y la de la madre. (Julio.)*
- *No, no, la semilla la pone el padre, que me lo ha contado mi mamá. (Julia.)*
- *Yo lo traigo escrito también, pero muy corto: «La semilla la ponen el papá y la mamá». (Enric.)*
- *Ah, entonces tienes tú la razón, pues toma este dibujo que he hecho en mi casa para «el que tuviera la razón» y explicara bien esto de los bebés. (Andrea.)*
- *El bebé de Bernat es como éste, de cuatro meses—señalo.*

Construimos y afianzamos nuestros conocimientos

El objetivo principal de esta etapa del proceso es promover que los alumnos estructuren y asimilen la información disponible, realizando para ello una integración de la nueva información obtenida y los esquemas de conocimiento ya consolidados anteriormente. Las actividades planteadas en esta etapa permitirán pues que se vayan produciendo avances en la construcción del conocimiento sobre las cuestiones investigadas. Los tipos de actividades pueden ser múltiples y variados, pero siempre basados, una vez más, en vivencias o experiencias directas. Por ejemplo, refiriéndonos al proyecto “¡Cámara, acción!” (Díez, 1994), *después de cubierto el rodaje, y abierto el apetito teatral con las escenas sugeridas, pasamos ya a hacer un teatro... más independiente. Llamamos a esta actividad: taller de teatro.*

Pensamos sobre lo que hemos hecho y aprendido.

Aunque en los artículos de Carmen Díez no se suele hacer muchas referencias a esta fase del proceso, la secuencia se completa con actividades dirigidas a que el alumnado reflexione sobre lo trabajado. Se pretende con ello no solo la revisión de todo lo realizado al desarrollar el plan de investigación, sino también la elaboración de conclusiones personales y grupales que podrían quedar escritas o recogidas en diarios o cuadernos de experiencias.

Si bien es cierto que resulta de vital importancia partir de las ideas previas del alumnado, tal y como recogíamos en la segunda fase del proceso que estamos

desarrollando (*¿Qué sabemos y qué queremos saber?*), no es menos cierto que la recapitulación y reflexión sobre lo trabajado favorece la construcción de los nuevos aprendizajes.

Así pues podemos encontrar evaluaciones en experiencias como la titulada *Queremos un diplodocus* recogida en su libro, tan conocido “La oreja verde de la escuela” (Díez, 1995):

“Lo hemos pasado muy bien investigando algo que desconocíamos tanto niños como maestro, y hemos aprendido bastante.

Es precioso destacar en esta evaluación el hilo principal de la experiencia, que ha sido:

- *Quiero saber algo*
- *Lo busco en las fuentes adecuadas (libros, pesonas...)*
- *Lo reúno, recopilo, ordeno.*
- *Lo voy aprendiendo poco a poco.*
- *Esto lo hago con mis amigos, mi familia, mis maestros.*
- *Como me gusta... seguiré.*

Bien, así pensamos que se aprende. Y como nos gusta, seguiremos.”

A modo de síntesis, estas serían las fases a seguir:

1. **Elegimos objetos de estudio interesantes. (*¿Sobre qué trabajar? ¿Qué investigar?*)**
2. ***¿Qué sabemos y qué queremos saber?***
3. **Elaboramos planes de investigación**
4. **Buscamos y tratamos la información obtenida**
5. **Construimos y afianzamos nuestros conocimientos**
6. **Pensamos sobre lo que hemos hecho y aprendido**

Tras el análisis de estos apasionantes procesos de investigación escolar, que parten de propuestas del alumnado, de sus intereses y motivaciones, y conducen frecuentemente a conocimientos significativos y funcionales, no quisiera concluir sin detenerme en la reflexión que esta autora hace acerca de una duda frecuente del profesorado ante esta estrategia de enseñanza-aprendizaje: *¿qué pasa si los alumnos*

quieren investigar sobre algo que desconocemos o que nos plantea muchas dudas? La respuesta de Mari Carmen Díez (Díez, 2000), es la siguiente:

“Nuestra profesión está llena de dudas, de agujeros, de ignorancias, de desconocimiento, aunque nos han dicho que nos situemos en el lugar del saber, y que hagamos ver que lo tenemos... Esta contradicción de base hace temblar el frágil edificio de la relación pedagógica. El alumno se acerca al maestro como “el que no tiene” al “que tiene”, para poder “ir teniendo”... Pero, ¿y si el maestro “no tiene”?, ¿o “tiene menos” de lo que se supone que “debe tener”? ¿Qué pasaría si los alumnos supieran que también nosotros estamos en falta con relación al saber? ¿Eso les desanimaría? ¿Les haría apartar su deseo de “llenarse”, de aprender? ¿O bien les estimularía a seguir buscando, al lado nuestro o solos? Algún truco sí que podríamos contarles, alguna parcela del saber les explicaríamos, alguna herramienta les daríamos para facilitarles el camino, o compartiríamos alguna apasionada afición con ellos... ¿Qué haría falta para reconocernos en un lugar más realista con respecto al saber? ¿Dónde se fundamenta este miedo nuestro? ¿Tan terrible es el no saber que hay que taparlo? He podido constatar que la gran preocupación de los maestros principiantes es que no se les note la ignorancia, y la gran preocupación de muchos de nosotros, los maestros con experiencia, es que no se nos note este dudar continuo, este no saber perpetuo, estas limitaciones. Que no lo sepan los padres. Que no lo sepan los niños. Que no lo sepan los compañeros. Que no se entere el director, ni las autoridades académicas, ni la opinión pública... Pero lo cierto es que tenemos dudas, vacíos, y hasta tremendos huecos. Y a lo mejor, lo más tranquilo sería no negarlos, y avanzar desde el lado del deseo y del pisar tierra, hasta irnos aproximando al saber compartiendo el hambre de descubrir con los propios niños, con los compañeros, y con todo el que sea bravo y se reconozca tan cargado de agujeros como nosotros.”

Reflexionar con los niños, hacer sitio a sus palabras, constatar las diversas realidades que viven, desdramatizar, ser claros y acompañar un poco es lo que podemos ofrecer en estos temas desde la escuela. Dejamos pues a un lado la visión tradicional de la enseñanza en la que se considera al profesor como poseedor del saber para colocarnos en un lugar más próximos al alumnado, a sus intereses, a sus inquietudes... Se trata, en definitiva de guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo de las propias motivaciones de los alumnos no solo para entusiasmarlos inicialmente, sino para implicarlos en la planificación, ejecución y evaluación del

proceso. Los niños son, desde esta perspectiva, los agentes protagonistas de su propio aprendizaje.

Concluimos pues nuestro estudio sobre esta autora con uno de los fragmentos del poema de Gianni Rodari que, sin necesidad de ser explicado, no solo nos ayuda a entender el título de un libro de esta autora, sino que describe majestuosamente la postura que, como maestros, debemos adoptar.

UN SEÑOR MADURO CON UNA OREJA VERDE

*Un día, en el expreso de Soria a Monteverde,
Vi que subía un hombre con una oreja verde*

*No era ya un hombre joven sino más bien maduro,
Todo menos su oreja, que era de un verde puro*

*Le pregunté: - Esa oreja que tiene usted, señor,
¿Cómo es de color verde si ya es usted mayor?*

*Puede llamarme viejo – me dijo con un guiño –
Esa oreja me queda de mis tiempos de niño.*

*Es una oreja joven que sabe interpretar
Voces que los mayores no llegan a escuchar*

*Oigo la voz del árbol, de la piedra en el suelo,
Del arroyo, del pájaro, de la nube en el cielo.*

*Y comprendo a los niños cuando hablan de esas cosas
Que en la oreja madura resultan misteriosas...*

*Eso me contó el hombre con una oreja verde
Un día, en el expreso de Soria a Monteverde*

GIANNI RODARI

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Díez, M. C. (1990): ¿Eran guapos los egipcios?, en Cuadernos de Pedagogía, 187, pp. 47-48.
- Díez, M. C. (1992): Escarabajos en el patio, en Cuadernos de Pedagogía, N° 204, pp. 36-37.
- Díez, M. C. (1993): Bernat tiene un bebé, en Cuadernos de Pedagogía, 211, pp. 24-25.
- Díez, M. C. (1994): ¡Cámara, acción!, en Cuadernos de Pedagogía, 225, pp. 45-47.
- Díez, M.C. (1995). La oreja verde de la escuela: trabajo por proyectos y vida cotidiana en la escuela infantil. Madrid: De la Torre.
- Díez, M. C. (2000): Las piedras preciosas, en Cuadernos de Pedagogía, 287, pp. 19-23.
- Díez, M.C. (2007). Mi escuela sabe a naranja. Estar y ser en la escuela infantil. Barcelona: Graó.

DATOS DE LA AUTORA

VICTORIA CABALLERO MARTÍN.

- Diplomada en Magisterio, especialidad Educación Infantil.
- Colaboradora del Grupo de Investigación GAIA (HUM-133).

Doña Castaña de Otoño Mrs. Autumn's Chestnuts

VERÓNICA BARRERA VIEJO
BEATRIZ VILLANUEVA JAÉN
ROCÍO DEL TORO LÓPEZ

RESUMEN

En este artículo, se presenta una propuesta didáctica para trabajar en una escuela infantil, con un grupo clase del tercer nivel del primer ciclo de Educación Infantil, es decir, alumnos y alumnas de 2-3 años.

Con la llegada del otoño (22 de Septiembre), y la cercanía de la celebración del Día Mundial de la Alimentación (16 de Octubre), se hace necesario y conveniente programar una serie de actividades para trabajar ambos acontecimientos de manera relacionada. Por ello, se propone tomar como punto de partida el análisis e interpretación del mural del otoño contenido en el proyecto educativo con el que se trabaje y, a partir de ahí, plantear diversas actividades a realizar en distintos tipos de agrupamientos: gran grupo (cuento), pequeño grupo (mural), individual (ficha de la castaña).

Pero antes de pasar a la presentación de la propuesta, nos gustaría indicar que algunas de esas actividades ya se llevaron a cabo en un grupo de 2-3 años, en uno de los centros donde trabajó una de las autoras del presente artículo; por ello, se podrán ver algunas fotografías de muestras-ejemplos.

Palabras clave: Juego educativo, aprendizaje por descubrimiento, elaboración de medios de enseñanza, evaluación continua, recursos naturales.

ABSTRACT

In this article, it wants to present a didactic proposal to put into practice at a child school, with a class of the third level of the first stage of Child Education, that is, 2-3-year-old pupils.

With the autumn arrival (September 22), and the proximity of the celebration of the World Day of the Nourishment (October 16), it becomes necessary and advisable to plan some activities to deal with both events in a related way. Thus, it proposes to take as a starting point the analysis and interpretation of the autumn mural held in the education project which is used and, from that point, to propose some activities to do in different types of groupings: big group (tale), small group (mural) and individual group (card of the chestnut).

But before going on to the presentation of the proposal, It would likes to point that some of these activities were carried out in a 2-3-year-old group, in a school where an of authoress worked; in consequence, it could see some photographs of samples - examples.

Keywords: Educational game, discovery learning, creation of teaching aids, continuous assessment, natural resources.

Desde la Orden de 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el currículo de Educación Infantil en Andalucía, se recoge la necesidad de contribuir al desarrollo global del niño/a trabajando con ellos una serie de capacidades, citadas en dicho documento como “Objetivos Generales de la etapa”. Una de ellas, hace referencia a promover en el niño/a la observación y exploración de 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 (Objetivo d).

Siguiendo con el citado documento, la intencionalidad de este objetivo es que niñas y niños conozcan el entorno y disfruten de su relación con los elementos del mismo; y es en este sentido en el que se elabora la propuesta didáctica que nos ocupa, pues como ya se indicaba anteriormente, pretende promover el análisis e interpretación de un fenómeno natural (las estaciones del año, concretamente el otoño) y otro cultural (la celebración del Día de la Alimentación).

Dado que toda intervención educativa debe ser programada de antemano y contemplar una serie de elementos básicos, especificamos a continuación cuáles son los que sustentan este proyecto educativo.

OBJETIVOS

Se trata de las capacidades que queremos que adquiera el alumnado al finalizar el desarrollo de la propuesta didáctica, debemos contemplarlos como una guía referencial y han de permitir adaptarse a las diferencias individuales de los niños y niñas del grupo. Por lo que tenemos que tener en cuenta que su consecución va a depender de las características de cada niño/a, de su propio proceso de aprendizaje, de sus experiencias previas...

Según esto, el objetivo principal que nos planteamos es facilitar al niño/a el reconocimiento de los cambios producidos en el entorno físico como consecuencia de la llegada del otoño, así como de los productos alimenticios típicos de esta época del año.

CONTENIDOS

Las situaciones de aprendizaje que se presentan en este artículo contemplan aspectos relativos a los diferentes tipos de contenidos: conceptuales (C), procedimentales (P) y actitudinales (A); y pertenecientes a los tres ámbitos de conocimiento y experiencia contemplados en el Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía de Educación Infantil; y en la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.

En este sentido trabajamos contenidos como:

- **Conocimiento de sí mismo y autonomía personal:**

1. *La vestimenta y su relación* con las estaciones del año. (C)
2. Reconocimiento de las diferencias más significativas entre la vestimenta veraniega y otoñal. (P)
3. Actitud de aceptación y respeto por las diferencias personales y objetos ajenos. (A)

- **Conocimiento del entorno:**

1. Observación y descubrimiento de los cambios producidos en el entorno físico a consecuencia de la llegada del otoño, así como los colores predominantes. (P)
2. Cuidado y respeto de zonas comunes como el parque. (A)

- **Lenguajes: Comunicación y representación.**

1. Técnicas de expresión plástica: mosaico. (C)
2. Disfrute y valoración de las producciones plásticas propias y de los compañeros/as. (A)

Pero además de todos estos contenidos, se trabajarán de manera transversal el desarrollo de valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad (Artículo 5 del Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía), pues a partir de la recolección de hojas les insistiremos en la necesidad de cuidar y respetar las plantas, árboles y elementos de juego que se encuentran en ellos.

METODOLOGÍA

Los aspectos que guiarán la intervención educativa aparecen recogidos en el Decreto 428/2008. Algunos de estos son:

- 1. Principios metodológicos generales.** Se procurará que los aprendizajes que adquieran los niños/as sean significativos (Ausubel, 1976), desarrollando una metodología lúdica ya que “la situación ideal para aprender es aquella en la que la actitud es tan agradable que el que aprende la considera a la vez trabajo y juego” (Gervilla, 2006, p. 71), que parta de sus intereses, que tenga en cuenta lo que ya conocen o piensan con respecto al centro de interés que se va a trabajar, pues como Ausubel (1976) señalaba el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto, y enséñese en consecuencia; que considere la actividad del propio niño/a como principal fuente de aprendizaje y desarrollo en la infancia y que potencia situaciones y tiempos donde los niños/as puedan experimentar, explorar, observar, etc.
- 2. Organización espacial.** El aula será el principal escenario de aprendizaje; siendo ésta organizada de forma que permita la actividad en diferentes agrupamientos. Así, la zona de asamblea servirá, entre otros aspectos, para analizar e interpretar las imágenes que se les presentan; y el rincón del artista, por ejemplo, para la elaboración de los mosaicos.
- 3. Organización temporal.** “El principal condicionante de los procesos escolares es el tiempo, y su principal recurso las capacidades y motivaciones de los alumnos; lo que significa que en un mismo tiempo distintos alumnos obtendrán distintos resultados, así como que un mismo resultado sólo podrá obtenerse con distintos tiempos” (Morales y otros, 2004, p. 163). De ahí la necesidad e importancia de organizarlo de manera que se ajustase y acomodase a los ritmos y necesidades de los niños/as del grupo-clase con el que se llevó a cabo nuestra propuesta didáctica.
- 4. Papel del maestro/a.** Este consistirá, en todo momento, en guiar y organizar las actividades de forma que despierten el interés y la motivación de los

niños/as; facilitándoles sus aprendizajes, integrando las actividades más significativas para aprender y regular los procesos de comunicación.

En relación con las familias, será informarles y animarles a participar antes, durante y después del desarrollo de la presente propuesta didáctica.

- 5. Papel de la familia.** La familia tendrá una importante labor también en el proceso de enseñanza-aprendizaje; siendo, como Ibáñez (2005) señalaba, función de la profesora y del equipo educativo al que pertenece, organizar los cauces y la forma de colaborar de los padres en el Centro educativo.
- En este sentido, en la presente experiencia educativa, la colaboración de las familias tendrá un carácter no presencial, aportando el material solicitado (hojas de otoño, fotografía del verano) o ayudando al niño/a a seleccionar la fotografía del verano que debe llevar al aula; pero también presencial, acudiendo al centro a interesarse por las actividades realizadas (actividad final).

RECURSOS

Dado que los materiales que se utilizan para desarrollar las distintas experiencias educativas deben seleccionarse convenientemente, para la puesta en marcha de esta propuesta didáctica, se optó por los siguientes recursos:

- Materiales: cartulinas (marrón, amarillo, naranja y negra), hojas naturales, plantilla hoja de otoño, folios, pintura líquida marrón, pinceles, papel continuo, etc....
- Didácticos: mural del otoño, cuento “Doña Castaña Pilonga”.
- Curriculares: materiales curriculares editados por la Junta de Andalucía.
- Espaciales: el aula y el parque del barrio.
- Humanos: profesorado y alumnado.

ACTIVIDADES

Nº 1: ¿Qué está pasando?

Aprovechando un día lluvioso, una vez entrado el otoño, presentaremos a los niños/as en asamblea un mural sobre el otoño extraído del Proyecto Educativo de la Editorial Edelvives para el nivel de 2-3 años y, a partir de ello, seguiremos la secuencia

didáctica recomendada para la lectura e interpretación de imágenes en la escuela infantil.

En primer lugar, trataremos de hacer una lectura global de la imagen que aparece en el mural, enumerando sus elementos, a partir del siguiente interrogante: “¿Qué hay en ese dibujo?”

A continuación, describiremos las cualidades de los elementos y personas enumerados con anterioridad, en cuanto a color, tamaño y cantidad; es decir, “¿Cómo son?”.

Posteriormente, haremos un análisis narrativo a través de la invención de una “historia” respondiendo a preguntas como: “¿qué estará haciendo el niño en ese lugar?”, “¿por qué hay árboles sin hojas?”, “¿por qué están en el suelo?” o “¿dónde irán los pájaros?”.

Finalmente, realizaremos una traslación de la imagen visual a la experiencia personal de los niños/as; es decir, reflexionaremos sobre la propia vestimenta y observamos el entorno, a través de la ventana.

A partir de ahí, habrá que explicarles que el verano ya se terminó (comparándolo con el mural de dicha estación) y con ello las actividades propias de esta época del año (pasar más tiempo en casa, ir a la playa, llevar ropa ligera...), que ya llegó el otoño (con sus características más comunes) y se les propondrá traer al aula hojas de otoño que encuentren en los jardines, así como una foto de ellos mismos realizada durante el verano, que utilizaremos más adelante.

Nº 2: Doña Castaña Pilonga

En esta ocasión, en la hora del cuento, les narraremos la historia de “Doña Castaña Pilonga”, recordando previamente las características del otoño.

Se trata de un cuento extraído de la dirección web¹ que se indica a pié de página, con alguna modificación. La historia es la siguiente:

¹web.educastur.princast.es/cp/sanbarto/As%C3%ADTrabajamos/Infantil/Proyecto%20de%20%20mag%C3%BCestu/Cata%C3%B1apilonga.htm

Había una vez, una castaña que había pasado todo el verano al sol, y ahora, cuando llega el otoño, ya estaba gordita y lista para comer. Se llamaba Doña Castaña Pilonga. Casi todas sus vecinas, las otras castañas del mismo árbol, ya han caído al suelo.

El viento es ahora muy fuerte, ha comenzado a hacer más frío y, las pobres castañas, han terminado cayendo al suelo. Al pie del árbol, junto con las castañas caídas, hay una gran alfombra de hojas de todos los colores, y el viento juega con ellas formando remolinos.

De pronto comienza a llover y los animalitos corren y corren para refugiarse debajo de las hojas y así utilizarlas como si fueran paraguas.

Nuestra amiga, Doña Castaña Pilonga, que está viendo lo que pasa, se agarra cada vez con más fuerza a su rama. Cerca de ella vuelan nerviosos los pajarillos, que preparan su viaje hacia países de menos frío; y con cada revoloteo de las aves, peligra aún más el débil equilibrio de Doña Castaña Pilonga, que muy asustada, y al límite de sus fuerzas, ya se imagina apretujada con otras castañas en un cucurucho, a punto de ser devorada por un niño regordete.

- ¡No, esto no puede ser!- grita Doña Castaña Pilonga.

Pero como llevaba mucho tiempo en el árbol, y aquel día el aire era muy fuerte, cada vez tenía menos fuerza para agarrarse, hasta que cayó al suelo. Esa misma tarde, un niño-explorador que paseaba por el campo se acercó hasta el árbol del que había caído Doña Castaña Pilonga y se sentó a mirar las hojas secas. De repente, al encontrar, a nuestra amiga dijo:

- ¡Es la castaña más grande y bonita que he visto nunca!

Y con ella en la mano se imaginó cómo estaría si la pintase de colores. Así que decidió llevársela a casa y después de merendar, comenzó a pintarla con los colores que había visto en el bosque; naranja, rojo, amarillo, marrón...

Cuando la terminó, se la enseñó a su madre y la colocó en su habitación junto a su colección de cosas que encontraba explorando para poderla mirar y recordar sus divertidas excursiones al campo. Y colorín colorado, este otoñal cuento se ha acabado.

Para narrarles la historia, será conveniente tener en cuenta una serie de pautas adecuadas a este tipo de actividades:

- Asimilar el cuento previamente.
- Preparar las condiciones físicas: sentarlos a todos en semicírculo, en la zona de asamblea, frente al franelograma², en silencio y muy atentos al cuento que pasaba a narrarles.
- Hacer uso de la expresión dramática: poniéndome en la piel de la protagonista del cuento y diferenciando el timbre de voz del narrador, del niño y de la castaña.
- Apoyar visualmente el cuento en el mural del otoño.
- Dirigirles la mirada durante el relato.

Nº 3: En otoño...

Esta actividad consistirá en el aprendizaje de la siguiente poesía:

*Los pájaros se van,
buscando el calor.
Las hojas que caen
cambian de color.
El día es más corto
calienta poco el sol,
llegan las castañas
¡Qué ricas que son!*

Para ello, cada día, en la hora de asamblea, la leeremos; al principio completa y, posteriormente, obviando la última palabra de cada estrofa, de manera que sean ellos quienes la completen. Además, para facilitarles el aprendizaje, acompañaremos la lectura con gestos.

Nº 4: Nos movemos.

Esta actividad consistirá en la representación del cuento narrado en la actividad número 2; es decir, en la puesta en escena de un cuento motor.

El cuento motor es uno de los recursos más importantes de la etapa infantil pues engloba los siguientes aspectos básicos:

² Se trata de un tablero recubierto de una tela áspera: fieltro, franela, etc., sobre la que se adhieren figuras realizadas en tela o cualquier material que presente una de sus caras de textura también áspera: lija, esponja, velcro, etc. Permiten la narración de historias, situaciones o procesos secuenciados, colocando los objetos o personajes protagonistas sucesivamente en el tablero

- la importancia de la literatura infantil.
- la necesidad de movimiento.
- el desarrollo global del niño/a (finalidad última de la etapa en la que trabajamos).

“Y si además, al final del mismo, organizamos talleres de pintura, escultura, música, etc. en torno a los personajes del cuento y a los contenido del mismo habremos relacionado también las áreas de Expresión Plástica y Musical, comulgando de esta manera con la filosofía de la Reforma de la Enseñanza en la etapa educativa infantil” (Arteaga; Conde; Viciano, 1997, p. 63). De ahí la temporalización establecida para las actividades 4 y 5.

Siguiendo la secuencia que ha de estar presente en toda sesión de psicomotricidad, esta actividad se desarrollará con la siguiente estructura:

- *1ª Fase: Calentamiento.*(Comienza el cuento con todos los niños/as tumbados)

Había una vez, una castaña que había pasado todo el verano al sol, y ahora, cuando llega el otoño, ya estaba gordita y lista para comer. Se llamaba Doña Castaña Pilonga (se incorporan y se saludan unos a otros, dándose la mano). Casi todas sus vecinas, las otras castañas del mismo árbol, ya han caído al suelo.

- *2ª Fase: Principal.*

El viento es ahora muy fuerte (mueven los brazos y el cuerpo de una lado hacia otro), ha comenzado a hacer más frío (se acurrucan, dándose calor con los brazos) y, las pobres castañas, han terminado cayendo al suelo.

Al pie del árbol, junto con las castañas caídas, hay una gran alfombra de hojas de todos los colores, y el viento juega con ellas formando remolinos (se mueven por el aula, girando su cuerpo sobre sí mismo).

De pronto comienza a llover y los animalitos corren y corren para refugiarse debajo de las hojas y así utilizarlas como

si fueran paraguas (se desplazan rápidamente y se agachan cubriendo la cabeza con los brazos).

Nuestra amiga, Doña Castaña Pilonga, que está viendo lo que pasa, se agarra cada vez con más fuerza a su rama (se abrazan fuerte a sí mismos). Cerca de ella vuelan nerviosos los pajarillos (abren los brazos y los desplazan hacia arriba y hacia abajo), que preparan su viaje hacia países de menos frío; y con cada revoloteo de las aves, peligra aún más el débil equilibrio de Doña Castaña Pilonga.

- **3ª Fase: Vuelta a la calma.**

Nuestra amiga, muy asustada, y al límite de sus fuerzas, ya se imagina en la despensa de una ardilla, quemándose en un asador, o apretujada con otras castañas en un cucurucho, a punto de ser devorada por un niño regordete (ponen cara triste).

¡No, esto no puede ser!- grita Doña Castaña Pilonga. Pero como llevaba mucho tiempo en el árbol, y aquel día el aire era muy fuerte, cada vez tenía menos fuerza para agarrarse, hasta que cayó al suelo (se dejan caer sobre la alfombra de la zona de asamblea del aula y se mantienen un tiempo así mientras escuchamos el sonido de los pájaros reproducidos en un CD).

Nº 5: Expresión plástica.

Para la elaboración de nuestro mural del otoño, les pintaremos previamente una castaña grande sobre papel continuo y, posteriormente ellos, rellenarán el interior de la castaña. Para ello, la técnica que emplearemos fue la huella, de manera que iremos pintando uno a uno las manos de color marrón y las irán plasmando sobre el papel continuo. Una vez seco, recordaremos de quién es cada huella y pondremos el nombre. Esto se hará en varios días.

Una vez terminado, pegaremos en la parte inferior del mural, algunas de las hojas de otoño que hayan traído y una vez seco, lo colocaremos en la clase esperando la nueva estación para elaborar otro nuevo.



Ilustración 1. Mural de Doña Castaña Pilonga

Nº 6: Castañas asadas.

Aprovechando el microondas del comedor de la escuela, se propondrá a los niños/as degustar estos frutos otoñales. Para ello, previamente se les enseñará cómo son en estado natural (con piel y sin piel) y, se les explicará qué hay que hacer para cocinarlas:

1. Hacerles un corte a cada castaña para que no estallen.
2. Colocarlas en el microondas, sin apilarlas, y dejar que se hagan durante 10-12 minutos.

Mientras tanto, aprovecharemos para trabajar con ellos los peligros que hay en una cocina, tratando de hacerles ver que ésta no es un lugar para jugar aunque sí pueden estar en ella, acompañados de un adulto y participar incluso en la elaboración de alguna receta sencilla.

3. Una vez comprobemos que están hechas, ponerlas en un plato, esperar a que se enfríen un poco y... ¡listo para comer!

Nº 7: Análisis de fotos.

En la hora de asamblea, con ayuda del docente, cada niño mostrará la fotografía del verano que trajo de casa (actividad 1) y, apoyándonos en ellas, analizaremos las diferencias entre la vestimenta de las fotografías y las de ese momento; trabajando conceptos como largo/corto o los nombres de la ropa y partes del cuerpo donde se coloca.

Nº 8: Mosaico³.

Antes de comenzar con la realización de esta actividad, el tutor/a deberá:

- Recortar trozos cuadrados, y de diferente tamaño, de cartulina color marrón, naranja y amarillo, o de revistas de páginas donde abunden dichos colores, en todas sus tonalidades.
- Dibujar y recortar la silueta de una hoja de otoño sobre una cartulina negra.

Una vez hecho esto, entregaremos al niño/a la silueta de la hoja de otoño y realizará, sobre la misma, la técnica que da nombre a esta actividad, pegando los cuadrados en el interior de la hoja. Finalmente, el docente la pegará sobre un folio de un color que contraste con la anterior.



Ilustración 2. Mosaicos

Nº 9: Pintura primitiva.

Esta actividad consistirá en la elaboración de un dibujo de manera primitiva (pintura prehistórica). Para ello, colocamos sobre una cartulina blanca las hojas de otoño y, con ayuda, rociarán con spray pintura líquida de color marrón; seguidamente lo levantamos y comprobamos el resultado obtenido.

Nº 10: ¡Pasen y vean!

Como punto y final a la experiencia, se colocarán en el hall del centro todas las producciones realizadas por los alumnos/as, así como las fotografías que hayamos

³ Actividad extraída de la Revista Maestra Infantil.

realizados durante la elaboración de las mismas; de manera que, al final de la jornada, invitaremos a los padres/madres a pasar al centro y disfrutar de sus producciones.

EVALUACIÓN

Toda intervención, por muy buena que sea, siempre es susceptible de mejora y para ello será necesario someterlo a un proceso de evaluación. “La evaluación debe entenderse como un instrumento de investigación, más que de selección, que implica un conjunto de actuaciones que permiten evaluar cualitativamente los planteamientos, los objetivos y el nivel de contenidos: conceptuales, actitudinales y procedimentales, así como las personas (educando y educador) que intervienen en el proceso educativo” (Mir y otros, 2005, p. 15). Dicha evaluación comprenderá, por tanto, el proceso de enseñanza, y el de aprendizaje.

Para realizar la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizamos la técnica más empleada en Educación Infantil, recogida en la Orden de 5 de Agosto de 2008: la observación; decidiendo previamente qué queremos evaluar (criterios de enseñanza-aprendizaje que se presentan a continuación), en qué momento (a lo largo de todo el proceso educativo y jornada escolar) y qué instrumentos vamos a utilizar para la recogida de las informaciones (escalas de observación y el diario de clase).

Criterios de aprendizaje: criterios de evaluación.

	Si	No	Observaciones/mejoras
1. ¿Participa en la elaboración del mural de otoño?			
2. ¿Utiliza adecuadamente los materiales empleados en la elaboración de sus producciones plásticas?			
3. ¿Identifica los elementos más significativos de un paisaje otoñal?			
4. ¿Identifica las castañas entre una serie de alimentos dados?			
5. ¿Reproduce total o parcialmente la poesía aprendida en el aula?			

Como resultado de esta evaluación, destacar que la mayoría de los ítems citados fueron alcanzados por el grupo-clase, participando todos ellos/as en la elaboración de los materiales plásticos (como el mural del otoño o el mosaico).

No obstante, se encontraron mayores dificultades en dos aspectos:

- Aprendizaje y reproducción de la poesía, fundamentalmente por parte de los niños/as más pequeños del grupo quienes (es decir, nacidos en el último trimestre del año), ya que por sus limitaciones lingüísticas (propias del desarrollo evolutivo) sólo reproducían una de las palabras finales de verso; mayoritariamente “sol”;
- Degustación de las castañas. En esta ocasión no se cumplieron las expectativas del docente, pues sólo una de los quince niños/as que componían el grupo-clase (más problemática a la hora de tomar alimentos) tomó castaña asada; poniéndose de manifiesto la dificultad que supone la introducción de alimentos nuevos y desconocidos para el niño/a, a estas edades.

Criterios de enseñanza.

	Si	No	Observaciones/mejoras
1. ¿La propuesta ha resultado interesante para los alumnos/as?			
2. ¿Supimos conectar con los intereses de los alumnos/as?			
3. ¿Las familias han colaborado?			
4. ¿El grado de motivación ha sido el correcto?			
5. ¿El material ha sido adecuado y ha suscitado juego y reflexión?			

Y en relación con el proceso de enseñanza, subrayar la colaboración de la familia (aportando algunas de ellas, además de lo que se les solicitaba, cuentos y libros de las estaciones del año por iniciativa propia) y el disfrute de los niños/as durante la interacción con los materiales y recursos empleados, pues al hacer referencia a una temática cercana ha sido posible la traslación de los aprendizajes escolares a la vida familiar y cotidiana del niño/a, suscitando interés del niño/a y de las familias.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Arteaga, M. Conde, J. y Viciano, V. (1997). Desarrollo de la expresividad corporal. Barcelona: Inde.
- Ausubel, D. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo. México: Trillas.
- Gervilla Castillo, A. (2006). Didáctica básica de la Educación Infantil: Conocer y comprender a los más pequeños. Madrid: Nacea.
- Ibáñez Sandín, C. (2005). El proyecto de Educación Infantil y su práctica en el aula. Madrid: La Muralla.
- Mir, V., Gómez, T., Carreras, Ll., Valentí, M. y Nadal, A. (2005). Evaluación y postevaluación en Educación Infantil. Madrid: Narcea Ediciones.
- Morales, J.A., Barroso, J., Díaz, M.D., Domene, S., López, A. y Ridado, I. (2004). Organización del centro escolar. Sevilla: Edición Digital @tres, S.L.L.
- Marinángeli, M. (2008). El otoño, en Revista Maestra Infantil, 61, pp. 10-11.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. (BOJA 19/8/2008)
- Orden de 5 de Agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo de Educación Infantil en Andalucía. (BOJA 26/8/2008)

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- <http://web.educastur.princast.es/cp/sanbarto/As%C3%ADTrabajamos/Infantil/Proyecto%20de%20I%20mag%C3%BCestu/Cata%C3%B1apilonga.htm>, Consultado el 17-09-2007.
- <http://mediosdidacticos.wiki.mailxmail.com/franelograma>, Consultado el 3-11-2008.

DATOS DE LAS AUTORAS

VERÓNICA BARRERA VIEJO

- Diplomada en Magisterio, Educación Infantil.
- veronica.barrera@hotmail.com

BEATRIZ VILLANUEVA JAÉN

- Diplomada en Magisterio, Educación Infantil.

ROCÍO DEL TORO LÓPEZ

- Diplomada en Magisterio, Educación Infantil.

Proyecto de hábitos de vida saludable en Educación Primaria. Project of Healty Habits of Life in the Primary Education

MARÍA TERESA MONTERO VIVO

RESUMEN

Este Proyecto tiene un objetivo claro, el cual es conseguir la creación de hábitos saludables a través de unos conocimientos básicos sobre la influencia de la alimentación y el ejercicio físico en la salud. Para su desarrollo se utiliza unas actividades sencillas e integradoras a desarrollar en el primer ciclo de Educación Primaria.

En este proyecto se pretende concienciar y educar sobre los beneficios que aporta el consumo consciente y en su defecto de los graves problemas que se derivan del abuso de determinados alimentos y del sedentarismo.

Palabras clave: Alimentación, hábitos, consumo, educar, salud

ABSTRACT

This Project has a clear aim: to encourage healthy habits across a few basic knowledge about the influence of the nourishment and the physical exercise in the health. For its development we use a few simple and comprehensive activities to be development in the first cycle of Primary Education.

This project seeks to arouse and to educate on the benefits that the conscious consumption contributes and in his fault of the serious problems that stem from the abuse of certain food and the sedentism.

Keywords: Nourishment, habits, consumption, to educate, health

INTRODUCCIÓN

El Decreto 230/2007, 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía, en su Capítulo II, apartado cuatro sobre currículo, se incluye: el fortalecimiento de los derechos humanos, libertades y valores, siendo responsable en una sociedad libre, de ahí que se lleven a cabo poesías y actuaciones en relación con algunas efemérides, también se establecerán contenidos y actividades para la adquisición de hábitos de vida saludables y deportiva y la capacitación para decidir entre las opciones que favorezcan un adecuado bienestar físico, mental, y social, para el propio alumno o alumna y para los demás, se tendrá en cuenta aspectos de educación para el consumo y de respeto al medio ambiente a través de salidas y anuncios publicitarios, utilización de diversos programas informáticos así como búsqueda de información en Internet, familiarizando al alumno con las tecnologías de la información y comunicación.

Según Fraser, K. (1991), debido a los cambios producidos en los últimos tiempos en nuestra sociedad tales como la incorporación de la mujer al mundo laboral, la industrialización, la imitación de otros patrones alimentarios, la comida rápida, etc., cada vez se adoptan nuevas formas de alimentación que se alejan de nuestra saludable “dieta mediterránea”.

Hoy en día es muy común en las familias que frutas, verduras, legumbres, y cereales sean sustituidos por comidas rápidas, alimentos hipercalóricos, y platos precocinados, que además se suelen consumir en grandes cantidades lo que provoca problemas relacionados con la salud.

El modelo de dieta mediterránea basada en el consumo elevado de frutas, verduras, legumbres, cereales, pescado, y aceite de oliva, es aceptada de manera generalizada por sus bondades y beneficios.

Este tipo de dieta, propia de nuestra cultura, está cambiando hacia otros modelos o patrones alimentarios. Por ese motivo pretendemos dar a conocer el modelo de dieta mediterránea a través de un estudio sobre lo que aportan los distintos alimentos, y de cómo deberían estructurarse en un menú diario para construir una alimentación saludable.

Así mismo se viene observando que los hábitos de tiempo libre de los niños/as ha cambiado muchísimo debido al desarrollo tecnológico del ocio, aunque es indudable que estos cambio, además de sus ventajas, también tienen sus inconvenientes pues propician la aparición del sedentarismo.

La sobrealimentación y el sedentarismo según Alcaraz Portero, E. (2000), son factores que influyen en el peso corporal de las personas provocando obesidad. Hoy en día la obesidad esta constituyendo un problema para la salud, y no sólo para la población, sino que también viene afectando a la población infantil.

Por ello, desde la escuela se pretende dar respuestas a los malos hábitos alimenticios que se están creando en la sociedad actual.

DESCRIPCIÓN

El proyecto va dirigido a 22 alumnos/as, 8 niños y 14 niñas del primer ciclo de educación primaria, más concretamente a los del 1º curso, del colegio de educación infantil y primaria (C.E.I.P.) Pedro I, de Carmona, Sevilla. Para autores como Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C. (1990), estos niños/as son activos, imaginativos y entusiastas. Aprenden partiendo de la realidad cercana y sienten gran curiosidad por el mundo que van descubriendo. Experimentan un notable **desarrollo:**

- **Psicomotor:** Dominan la motricidad fina, el sentido de la lateralidad, su propio esquema corporal, etc. Además, son capaces de prestar atención durante más tiempo, y distribuirla de modo más flexible y adaptado a la tarea. Todo esto les facilita la adquisición del aprendizaje lecto-escritor, fundamental para los restantes y posteriores aprendizajes.
- **Cognitivo:** Todavía necesitan organizar su pensamiento a partir de la propia vivencia personal (inteligencia “práctica”) y sienten la necesidad de manipular para alcanzar los conceptos que se proponen (operaciones concretas), aunque progresan en su análisis de la realidad y en sus estrategias de aprendizaje (pensamiento sincrético –global– y analógico): establecen relaciones, ordenan, diferencian cambios... Por ello, se hace posible trabajar nociones físicas y matemáticas. Mejoran también en la comprensión de la causalidad de realidad y tiempo.

Por otro lado, reducen el egocentrismo intelectual anterior, por lo que ganan mayor libertad en los procesos de pensamiento.

- **Lenguaje:** Ya articulan correctamente todos los fonemas propios de su lengua y su interés se centra en ampliar sus posibilidades de comprensión y expresión. Comienzan a asimilar las estructuras básicas de la lengua, pero éste será un proceso largo.

Se esfuerzan por comunicarse con los iguales, intentan activamente participar con ideas y conocer los puntos de vista del otro. Es decir, desarrollan funcionalmente el lenguaje, lo que influye de modo determinante en la estructuración de su pensamiento.

- **Social:** Sienten especial interés por lo que piensan los adultos (padres/madres, maestros/as...) y mantienen buenas relaciones, aunque inestables y pasajeras con los compañeros/as. Grandes curiosos, que preguntan insistentemente "¿por qué?", hasta los 7 años, aproximadamente.

Se desenvuelven básicamente, pues ya disponen de hábitos para la vida social, además de entender y respetar las normas de convivencia.

- **Moral:** Respetan las normas que los adultos les dan, pues confían en la autoridad y comprenden que los actos buenos se basan en buenas intenciones.

La cooperación con los otros también va a contribuir al conocimiento de reglas y normas que conformarán una moralidad impuesta y sancionada por otros.

Este proyecto se llevará a cabo dentro del horario escolar, durante la última semana de mes de Febrero y coincidiendo con el Día de Andalucía. En todas las áreas se dedicará una hora para preparar diversas actividades relacionadas con buenos hábitos de salud, además de que los niños/as vayan adquiriendo un adecuado bienestar para su pleno desarrollo.

OBJETIVOS

Por objetivos se entiende, según el Decreto 230/2007, de 31 de julio, las intenciones que orientan el diseño y la realización de las actividades necesarias para la consecución de las grandes finalidades educativas.

Estos han de entenderse como metas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje

hacia las cuales hay que orientar la marcha de los objetivos de la programación didáctica. De esta manera, se recogen las grandes capacidades que un niño o niña deben desarrollar entre los 6 y 12 años.

Los objetivos generales que se han propuesto para este proyecto son los que a continuación se detallan:

- Crear hábitos que lleven a una alimentación saludable.
- Crear sentido crítico ante la publicidad sobre la alimentación.
- Valorar nuestra cultura alimenticia tradicional como fuente de salud y bienestar.
- Promover la adquisición de conocimientos para que permitan al alumnado analizar las ventajas que conlleva tener una alimentación sana.
- Dar a conocer la dieta mediterránea.
- Dotar a los alumnos de los conocimientos adecuados para confeccionar una dieta equilibrada.
- Potenciar la conciencia sobre las ventajas del ejercicio físico en la vida saludable.
- Promover el gusto por realizar ejercicios físicos como actividades de juego y ocio.
- Evitar el consumo excesivo de golosinas.
- Promover experiencias donde se prueben distintos tipos de alimentos.

CONTENIDOS

El término contenido, según la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía, se refiere a los objetos de enseñanza y aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y social de todo individuo. Esta acepción del concepto contenido destaca dos dimensiones esenciales: el papel que desempeña la sociedad en la definición de lo que merece la pena aprender y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas.

A su vez, según Zabalza, M. A. (1985), lo que la sociedad actual considera como objeto de aprendizaje, desborda ampliamente el marco de lo que tradicionalmente se

ha entendido por contenidos escolares. Junto al aprendizaje de datos, informaciones, hechos y **conceptos**, se destaca hoy la necesidad de contemplar también, el conjunto de **procedimientos** a partir de los cuales se construye el conocimiento y, así mismo, el sistema de **valores, actitudes y normas** que rigen el proceso de elaboración de la ciencia y de la vida en sociedad en general.

Por otra parte, también el **carácter instrumental** pone de manifiesto la estrecha relación que debe existir entre las distintas capacidades que los objetivos pretenden desarrollar, y los contenidos concretos que se van a utilizar para tal fin. De este modo, dejan de ser fines en sí mismos y se convierten en **medios** para conseguir los objetivos propuestos.

Además, para la selección y secuenciación de los contenidos se ha tenido en cuenta las características del alumnado, el tiempo disponible. Una vez seleccionado el contenido, se ha planteado tres criterios para analizar su utilidad como objeto de enseñanza, como indica Zabalza, M. A. (1985):

- **Validez:** pretenden ser congruentes con los objetivos previstos.
- **Adecuación:** intentarán conectar con los intereses y necesidades del alumnado.
- **Significación:** en la medida que posibiliten una mejor comprensión del mundo que le rodea tanto cercano como más lejano. Por tanto, se plantearán contenidos útiles y funcionales en la vida diaria de los discentes como miembros de la nueva sociedad del conocimiento.

A esto se ha unido la búsqueda de un equilibrio entre los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, como medio para facilitar el desarrollo integral del alumnado.

Así mismo se considera que el énfasis lo debemos poner en las ventajas de los comportamientos saludables, pero sin ocultar información sobre los problemas de salud que pudieran plantearse.

Entre los contenidos a trabajar están los siguientes:

- **Conceptuales:**
 - o Las funciones de los alimentos.
 - o La rueda de los alimentos.
 - o Una alimentación equilibrada.
 - o La dieta mediterránea.
 - o Los desayunos saludables.
 - o los juegos y ejercicio físicos.

- **Procedimentales:**
 - o Observación y exploración de sus hábitos alimenticios.
 - o Adquisición de vocabulario relacionado con los alimentos.
 - o Clasificación de los alimentos según su origen.
 - o Clasificación de los alimentos según sus funciones.
 - o Elaboración de recetas típica andaluzas.
 - o Utilización progresiva de los hábitos básicos de alimentación.
 - o Manipulación de los utensilios relacionados con la alimentación.
 - o Realización de juegos y ejercicios físicos para rebajar calorías.

- **Actitudinales:**
 - o Respeto por las normas básicas de alimentación.
 - o Interés por una alimentación sana.
 - o Disfrute en las comidas.
 - o Aprecio por el desayuno andaluz.
 - o Valoración por alimentos naturales.

Además de estos contenidos, también se introducirán los temas transversales, los cuales, según el Decreto 230/2007, de 31 de julio, el currículum responden a las necesidades que tienen las personas, para conseguir una educación de calidad y adecuada a las exigencias de nuestro tiempo. A partir de ahí, se pretende que el alumnado tenga la ocasión de conocer, reflexionar y adoptar valores sobre las circunstancias, las necesidades y los problemas de la sociedad actual.

De forma concreta, atendiendo a la Orden de 17 Enero de 1996, por la que se establece la organización y el funcionamiento de los programas sobre educación en valores y temas transversales del currículum, y la Orden 19 de Diciembre de 1995 por la

que se establece el desarrollo de la educación en valores en los centros docentes de Andalucía, entre los temas transversales que se trabajarán en este proyecto, están:

- Cultura Andaluza
- Educación para el Consumo
- Educación Moral y Cívica
- Educación para vida en Sociedad y para la Convivencia.
- Educación para la Salud

METODOLOGÍA

La metodología según la Orden de 10 de agosto de 2007, constituye el conjunto de normas y decisiones que organizan, de forma global, la acción didáctica a desarrollar en el Centro de Educación Primaria.

El actual sistema educativo aboga por una concepción constructivista del aprendizaje, de ahí que un sistema educativo maduro debe desterrar metodologías que se apoyan en la pasividad del alumnado y valores rechazados ya por la comunidad, para centrarse en formar ciudadanos aptos no sólo en los aspectos intelectuales, sino en todas sus dimensiones tanto personales como sociales.

Esta línea de trabajo pretende fomentar un **aprendizaje por descubrimiento** y un **pensamiento divergente**, fomentando el **aprender a aprender**, como indica Vigotsky (1988). De esta manera, propiciaremos la **autonomía** del alumnado, utilizando como eje: **enseñar a pensar**.

En consecuencia la planificación de este proyecto, estará guiada por una serie de criterios orientadores, como son:

- Entender la educación como un **proceso de comunicación** y la escuela como un **contexto organizado de relaciones comunicativas**. Por tanto, Calero Pérez (2004), propone una metodología eminentemente **activa** lo que, en este caso, significa una dinámica de **interacción** permanente entre **docente y alumnado** y de estos últimos entre sí.
- Conectar con los **intereses y necesidades** de los discentes. Las múltiples posibilidades que permite el diseño de esta área, serán consideradas para despertar la **motivación**. Por ello, hay que tener en cuenta que, aunque en

general los asuntos cercanos a la experiencia del niño o niña suelen ser motivadores, también lo son los temas lejanos, fantásticos o exóticos.

- Partir de los **conocimientos previos** con respecto a cualquier realidad, como indica Ausubell (1979). Para fomentar nuevos aprendizajes será esencial propiciar **conflictos cognitivos** en el aula. Esto llevará al alumnado a un proceso de reflexión sobre sus propias ideas. A partir de ahí, podrán aparecer cambios en sus esquemas mentales alcanzando el **aprendizaje significativo**.
- **Finalidad** y **utilidad** clara de los aprendizajes. El alumnado en todo momento deberá conocer las **metas** a las que se pretende llegar y la **funcionalidad** de lo que se desarrolla en el aula.

Una vez planteados estos cuatro ejes fundamentales no nos debemos olvidar de otros aspectos que usaremos como referentes, los cuales según Zabala, A. (1995), caben destacar, entre otros, los siguientes:

- Adaptar el nivel de formulación del conocimiento escolar al contexto, sin pretender una apropiación apresurada e inútil.
- Crear un entorno escolar que facilite la comunicación. Para ello, se tendrán en cuenta la organización de los espacios y tiempos, el uso de medios y recursos didácticos diversos, la propuesta de actividades como debates, asambleas,...
- Aprovechar las variadas y atractivas posibilidades que los medios didácticos ofrecen para las áreas del conocimiento, pero entendiendo que son recursos al servicio de la programación y no finalidades en sí mismos...
- Utilización de fuentes de información inmediata (prensa, radio, medios audiovisuales de comunicación,...), así como otras fuentes más reflexivas y analíticas.
- La aplicación de un enfoque globalizador, entiendo el conocimiento en su conjunto y no de forma parcelada.

A la hora de plantear nuestra labor como docentes se tendrán en cuenta estos principios, ya que afectan directamente a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas.

ACTIVIDADES

Algunas de estas actividades, según A.A.V.V. (1995), propuestas para llevar a cabo con este curso de primero de primaria, y las cuales favorecerán hábitos saludables, son las que se detallan a continuación:

a) ¿Qué hay en la caja?

Se le presentará a los alumnos/as una caja, dentro de ella habrá diversos materiales relacionados con una alimentación saludable:

- Frutas y verduras de plástico y naturales: plátanos, fresas, uvas, melón, naranjas, limones, sandías, kiwi, ensalada, espárragos, espinaca, zanahorias, guisantes...
- Rueda de los alimentos para que vean donde aparecen las frutas, verduras, carnes, pescado, productos lácteos...A partir de estos materiales se le realizará preguntas, para descubrir lo que saben de estos alimentos, sus distintos hábitos, costumbres o creencias.

b) Queremos saber más

En esta actividad se pretende que los alumnos/as busquen junto con sus familias información acerca de las características de los alimentos, sus proteínas, vitaminas que poseen, dónde se cultivan, época del año en la que crecen...Una vez recogida toda la información los niños comentarán lo que han encontrado, entre todos/as pondremos en común los conceptos e ideas acerca de los tipos de alimentos.

c) Desayuno ideal

Entre todos/as elaboraremos un desayuno teniendo en cuenta las calorías, vitaminas, proteínas que debe tener, y traerán a clase cada día lo que se haya puesto para el desayuno; un ejemplo de este desayuno puede ser el siguiente:

- Lunes: zumo y sándwich
- Martes: fruta
- Miércoles: dulces
- Jueves: bocadillo de queso, jamón york o yogurt
- Viernes: cada uno trae lo que quiera

Con esto se favorecerá el consumo de desayunos sanos en el aula.

d) Cuál es su sabor

Se realizarán diversos juegos donde el alumnado con los ojos vendados y las manos en las espaldas, deberá adivinar de qué alimento se trata utilizando su gusto; de esta forma distinguirán entre alimentos amargos, ácido, salados, dulce....También se puede jugar haciendo uso de los demás sentidos (tacto, olfato.....)

e) Día festivo

Antes de la llegada del día de Andalucía, se explicará el desayuno andaluz y de lo que está hecho. Entre todos buscaremos información y recortaremos de revistas de alimentación todos aquellos productos relacionados con el desayuno andaluz.

f) Mural

Por grupos de cuatro, se realizará un mural donde se clasifiquen los distintos tipos de chucherías, golosinas, snacks, salados, frutos secos....recogiendo toda la información nutricional de las etiquetas de cada uno de ellos.

g) Adivina

Por parejas tendrán que adivinar adivinanzas relacionadas con la alimentación, algunas de ellas serán leídas por la profesora y otras por los propios alumnos/as. Ejemplo: “De leche me hacen de ovejas y cabras que pacen” (queso), “Rabo tiene, raba no y ya te lo he dicho yo” (rábano). También se elaborará frases en verso sobre consejos para llevar una alimentación equilibrada.

h) Nuestras Recetas

Se prepararán una serie de recetas de cocina que realizaremos entre todos:

- *Macedonia de frutas*, para ello se necesita: Un bol grande para mezclar la fruta, Cuchillos de plástico, Un vaso y una cuchara por niño/a.
Cada niño/a traerá una fruta de su casa (si es posible la que ha realizado con la pasta de papel).
La profesora pelará las frutas y los alumnos se encargarán de trocearla y ponerla en un bol mientras se hace zumo de naranja. Finalmente se añadirá unas cucharadas de azúcar. Se removerá bien para que se mezclen todas las frutas con el zumo y el azúcar y ya está todo preparado para desayunar.
- *Ensalada fantasía*
Utensilios: cuchillo, tabla, mortero, bol, ensaladera.

Ingredientes: tomates, lechugas, queso, mandarina, alcaparras, mayonesa, orégano y zumo de naranjas.

Procedimientos: Cortar y mezclar los tomates, la lechuga, el queso y la mandarina. Machacar en un mortero las alcaparras con mayonesa, el zumo de naranja y orégano. Añadir la salsa a la ensalada en el momento de servir.

i) El mercado

Visitaremos un mercado, se necesitará la colaboración y acompañamiento por parte de las familias en esta actividad, ya que es fundamental que nos ayuden a velar por la seguridad de los niños/as. En esta salida utilizaremos cámara de fotos para hacer fotos al entorno del centro, al supermercado, a los productos, dependientes, etc.

- Actividades **previas** a la visita al mercado:
 1. La profesora antes de la salida trabajará con ellos las normas (silencio...), Educación Vial, autorizaciones, informaciones acerca del lugar dónde vamos. Estimular a que el grupo narre lo que espera de su visita.
 2. Discutir con el grupo sus opiniones sobre la existencia de los supermercados, mercados o establecimientos de comestibles.

- Actividades **durante** a la visita al mercado:
 1. Alrededores del mercado: Observaremos sus alrededores: hay más establecimientos, otros comercios, otras tiendas, si está en una calle céntrica...
 2. En el mercado, se observará tipos de productos, su clasificación, ordenación, los precios, las ofertas, se hablará con los vendedores, clientes...
 3. Regreso al Centro.

- Actividades **después** a la visita al mercado: Las actividades de seguimiento juegan un papel muy importante para consolidar y reforzar los conceptos adquiridos antes y durante la visita, a través de conocer las impresiones y los comentarios de los alumnos acerca del mercado.
 1. Motivar a que el grupo realice una asamblea sobre su visita. Apoyarse en las fotos. Solicitar que nombren al personal que se encontraba en el mercado.

2. Pedirles que mencionen los comercios que hayan observado en el entorno y dentro del mercado.
3. Organizar una exposición con las fotos de la visita al mercado donde los niños dialoguen con la profesora lo que pasaba en cada momento y ésta o los mismos niños/as lo transcriban debajo de cada foto.

j) Rueda de alimentos

Confeccionaremos una rueda de alimentos como trabajo colectivo de clase.

RECURSOS Y MATERIALES

En referencia a los recursos y materiales, según Gimeno Sacristán, J. (1988), en todo momento estos serán diversos, polivalentes y motivadores con la idea de responder a la diversidad del aula. A modo de resumen se presentan algunos:

- **Espaciales** (aula, pasillos para exponer murales, patio, biblioteca, sala de informática, etc.).
- **Personales** (equipo docente, personal del centro, alumnado, familias, etc.).
- **Curriculares** (la programación didáctica, material elaborado, documentos normativos, etc.).
- **Didácticos** (láminas de artistas, fotos, periódicos, etc.).
- **Materiales fungibles** (papel continuo, pinturas, cartulina, etc.) y **no fungible** (tijeras, pegamento, mobiliario, etc.).
- **Audiovisual e informático** (ordenadores, Internet, programas informáticos, etc.).
- **Libro de texto**, como un recurso más de apoyo y consulta.

EVALUACIÓN

La evaluación, según la Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de educación primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, es una valoración reflexiva de los logros obtenidos por el alumnado, de la propia programación y de mi intención en ella.

Esta evaluación se llevará a cabo en **tres momentos**:

- **Inicial**: Nos ofrecerá información sobre lo que los alumnos/as saben acerca de los alimentos. Se realizará a través de los materiales de la caja sorpresa y de

las preguntas realizadas por la maestra. Esto nos permitirá saber la adecuación de los objetivos que se proponen y la adecuación de nuestra labor docente a las características de las actividades y de los alumnos. De esta forma se podrán mejorar algunos procesos si se considera necesario.

- **Continua:** Este tipo de evaluación se realizará con cada una de las actividades planteadas con el fin de verificar la operatividad de las mismas, el grado de implicación e interés despertado por parte del alumnado y nuestra intervención en las mismas.
- **Final:** Se valorarán los progresos individuales de los alumnos/as con las experiencias planteadas. También se realizará una valoración general de la programación y del trabajo del docente con la finalidad de mejorar.

Para realizar todos estos procesos evaluativos, necesitaremos, como indica Sanmartí, N. (2007), una **serie de técnicas:**

- Observación Directa y Sistemática: se observará a los niños/as en el mismo momento en el que se ejecutan las actividades y durante un período de tiempo
- Entrevistas familiares: Mediante las tutorías, las familias nos aportan una valiosa información acerca de cómo su hijo/a se comporta en casa y esto en muchos casos nos permitirá comprender algunos acontecimientos de clase.
- Entrevistas a los niños/as: Resulta muy importante considerar la opinión de los propios niños/as en estos procesos. El diálogo es la base fundamental del conocimiento.

Estas técnicas nos aportan información, pero son necesarios **una serie de instrumentos** que nos permitan reflejarla y revisarla en el tiempo:

- Diario de clase.
- Registro anecdótico.
- Registro de entrevistas tutoriales.
- Registro de entrevistas a los niños/as.

También debemos diseñar lo que llamaremos criterios de evaluación, que nos permitirán organizar la información y verificar el alcance de los objetivos propuestos:

- *Criterios de Evaluación de los Aprendizajes:*
 - o Se valorará si el alumnado ha adquirido hábitos alimenticios adecuados (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).

- Se ha analizado y comparado la propia alimentación con una sana (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).
 - Se han adquirido hábitos de higiene (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).
 - Se ha familiarizado con los utensilios de cocina (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).
 - Les agrada ayudarse, compartir y cooperar (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).
 - Se han logrado adquisiciones en el lenguaje, cálculo y expresión plástica a través de la experiencia (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).
 - Se ha implicado la familia en la realización de actividades (Sí, En proceso, Propuestas de mejora).
- *Criterios de Evaluación de la Enseñanza.*
- Las actividades han sido interesantes para el alumnado (Sí, No, Propuestas de mejora).
 - Se ha informado adecuadamente a los alumnos sobre la alimentación (Sí, No, Propuestas de mejora).
 - Nos hemos adecuados a las capacidades de los niños (Sí, No, Propuestas de mejora).
 - Los objetivos han sido adecuados para los niños (Sí, No, Propuestas de mejora).
 - Los contenidos se acercan a sus motivaciones (Sí, No, Propuestas de mejora).
 - La metodología ha sido la más adecuada (Sí, No, Propuestas de mejora).
 - Se ha despertado la capacidad de observación del entorno social en el niño (Sí, No, Propuestas de mejora).

CONCLUSIÓN

Con el objetivo de promover el consumo de alimentos variados y partiendo de la hipótesis de que comiendo sano los alumnos/as pueden mejorar su calidad de vida, ya que la mala alimentación y hábitos es el punto de partida a futuras enfermedades, se realiza en este centro de educación infantil y primaria este proyecto, con la idea de

concienciar a todos/as a que: una buena nutrición requiere de una alimentación equilibrada, que previene enfermedades crónicas no transmisibles, además de sensibilizar a todos acerca de que los hábitos se adquieren en la infancia.

A través de diferentes técnicas e instrumentos de evaluación, se ha recogido suficiente información acerca de los hábitos alimenticios del alumnado; desde la escuela se ha creado este proyecto que propone diferentes actividades, las cuales han modificado algunos de los hábitos perjudiciales observados, de manera que se ha conseguido reducir malos hábitos alimenticios perjudiciales para la salud, así como el sedentarismo el cual produce trastornos de obesidad entre los niños/as.

De ahí que desde la escuela se haya inculcado hábitos saludables para favorecer su desarrollo integral en todos los años de su vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A.A.V.V. (1995). Cocina andaluza. Dieta mediterránea. Plan Andaluz de Salud. Mejor para ti. Igual para todos. Sevilla: Junta de Andalucía/Consejería de Salud.
- Alcaraz Portero, E. (2000). La alimentación y el sueño. Bases para un buen desarrollo de los hijos. Madrid: Editorial EOS.
- Ausubell, D. (1979). Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo. México. Editorial: Trillas.
- Calero Pérez, M. (2004). Metodología Activa para aprender y enseñar mejor. Lima, Perú .Editorial: San Marcos
- Fraser, K. (1991). El cuidado de tu cuerpo. Madrid. Ediciones: Plesa
- Gimeno Sacristán, J. (1988). El currículum: una reflexión sobre la práctica. Madrid. Editorial: Morata.
- Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C. (1990). Desarrollo psicológico y educación I. Psicología evolutiva. Madrid. Editorial: Alianza.
- Sanmartí, N. (2007). 10 ideas claves. Evaluar para aprender. Barcelona. Editorial: Graó.
- Vigotsky, L. (1988). El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. México. Editorial: Grijalbo.
- Zabala Vidiella, A. (1995). La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona. Editorial: Graó.

- Zabalza Beraza, M. A. (1985). Introducción a la comunicación didáctica. Madrid. Editorial: Narcea.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Decreto 230/2007, de 31 de Julio, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía. (BOJA 156 de 8/8/2007).
- Orden de 10 Agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la educación primaria en Andalucía. (BOJA 171 de 30/08/2007).
- Orden de 10 de Agosto 2007, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA 166 de 23/08/2007).
- Orden de 17 Enero de 1996, por la que se establece la organización y el funcionamiento de los programas sobre educación en valores y temas transversales del currículo. (BOJA 23 de 17/02/1996).
- Orden de 19 de Diciembre de 1995 por la que se establece el desarrollo de la educación en valores en los centros docentes de Andalucía. (BOJA 9 de 20/01/1996).

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- <http://www.cfnavarra.es/ISP/promocion/textos/Alimentacion.html>
- <http://www.msc.es/>
- <http://www.juntadeandalucia.es/averroes>
- <http://www.juntadeandalucia.es/educacionyciencia/>

DATOS PERSONALES DEL AUTOR

María Teresa Montero Vivo

- Diplomada en Educación Primaria
- Licenciada en Psicopedagogía
- tereimv8@hotmail.com

Instituciones educativas para la calidad

Recensión de Sonia Rodríguez Galán

DATOS LIBRO

Gento Palacios, S. (2002). *Instituciones educativas para la calidad total*. Madrid. La Muralla, S.A. Número de páginas 271.

RECENSIÓN

Instituciones Educativas para la Calidad Total gira en torno a la creación de un sistema educativo de calidad que responda, de forma eficaz, a la problemática de disciplina y aprendizaje de la educación actual. Sistema que no sólo dispondría de métodos para solucionar estos conflictos sino que además reduciría la producción de los mismos en gran medida. En esta obra Samuel Gento Palacios analiza detenidamente todos y cada uno de los factores que intervienen en la consecución de una educación de calidad considerando no sólo los resultados obtenidos sino también el proceso que han de seguir las instituciones educativas para lograr tales resultados de calidad total.

Tras hacer un recorrido histórico por el devenir del concepto de calidad en las empresas desde 1920 hasta nuestros días (cap.I), y tras presentar distintos modelos de medición de calidad en las empresas (cap.II), la obra se centra en la calidad dentro de las instituciones educativas. Así, se propone a modo de guía, un modelo global de calidad total para estas instituciones cuya configuración responde a lo que Gento llama “un doble enfoque deductivo–inductivo” (p.63). Conforme a esto, todos los componentes de las instituciones educativas son agrupados según el método (deductivo o inductivo) utilizado. De este modo, se clasificarán como “identificadores de calidad” todos aquellos elementos que se deduzcan o resulten de la actividad eficaz de una institución educativa de calidad. Por otro lado, responderán al término “predictores de calidad” todos los elementos que estando presentes en una institución educativa permitan inducir la calidad de la misma. Este enfoque está relacionado con la visión de “calidad como efecto” (p.63) y la consideración de “los determinantes que causan dicho efecto” (p.63). Así mismo, los conceptos “indicadores” y “predictores” encuentran un referente en otros modelos de medición y control de calidad como puede ser el de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad. Éste precisamente, emplea los mismos conceptos con una terminología distinta: “resultados” y “agentes”

se usan para referirse a lo que Gento llama “indicadores” y “predictores” respectivamente.

Una vez definidos los dos grandes bloques en que se dividen los distintos componentes de la realidad educativa, se realiza un análisis exhaustivo de ambos en los capítulos IV y V. De este modo, el capítulo IV está dedicado a la enumeración y el análisis de los distintos indicadores presentes en una institución educativa de calidad. Igualmente, en el capítulo V se desglosa los predictores de calidad siguiendo el mismo proceso.

Según S. Gento, los principales indicadores de calidad en una institución educativa son el producto educativo, la satisfacción tanto de los estudiantes como del personal del centro, y el efecto de impacto de “la educación alcanzada” (p.65). En cuanto a los predictores, S. Gento llama predictores de calidad a: la disponibilidad de medios materiales y personales; la organización de la planificación; la gestión de los recursos; la metodología educativa; y el liderazgo pedagógico. Todos estos elementos serán determinantes en la calidad de las instituciones educativas.

Una vez finalizado el análisis de los dos grandes bloques en que se dividen los distintos componentes de una institución educativa, es decir, los indicadores y predictores de calidad, la obra concluye con una propuesta de planteamiento y desarrollo de proyectos de calidad en las instituciones educativas. Se trata, en definitiva, de presentar una serie de pasos a seguir para garantizar el éxito de un proyecto de estas características. La propuesta parte desde la fase previa a la decisión de embarcarse en tal proyecto y considera todo el desarrollo y cierre del mismo. Se insiste en todo momento en la importancia de la evaluación de cada una de las fases de elaboración y desarrollo del proyecto, pues ésta permitirá la solución de posibles problemas. De igual modo, se enfatiza el hecho de que todo proyecto educativo para la calidad total de una institución ha de tener una estructuración secuenciada. Es decir, debe constar de una serie de fases o etapas ordenadas que, al mismo tiempo, serán objeto de evaluación. La propuesta que se hace en la obra a tal efecto incluye las siguientes: una *justificación del proyecto*; es decir, los motivos por los que éste se lleva a cabo; el *análisis de la situación de partida* y las *metas a conseguir*; la *aceptación del compromiso* para la mejora: todos los implicados han de comprometerse a desarrollar el proyecto; el *diseño del proyecto*: la elaboración de un plan de actuación que lleve a

la mejora de la calidad institucional; la siguiente fase será la *ejecución del proyecto*: la puesta en acción de éste evidenciará las posibilidades de éxito. Además, la práctica del proyecto implica, entre otras, tareas como su presentación a la comunidad educativa y difusión, o como el establecimiento del Consejo de Coordinación. Finalmente se establece la fase de *evaluación y retroalimentación*: es ésta de carácter formativo ya que tiene como fin proveer la información necesaria para “mejorar los resultados, optimizar el proceso de ejecución y reconsiderar los objetivos propuestos” (p.242). Aun siendo la última, no obstante, ésta debe estar presente durante todo el proceso de elaboración y ejecución del proyecto educativo para asegurar así una mejora constante que repercutirá necesariamente en el éxito de éste.

Instituciones Educativas para la Calidad Total propone un modelo de calidad flexible y adaptable a la situación y circunstancias específicas de cada institución. Se presenta un modelo orientativo que en palabras del autor “pretende ofrecer una visión objetiva, integral y ponderada de lo que deben ser tales instituciones para ser consideradas como “de calidad” suficiente...” (p.62). No se trata pues de un modelo único y definitivo ya que, como se apunta en la obra, determinados aspectos podrían ser objeto de nuevos estudios y analizados en mayor profundidad.

Sea como fuere, cualquier proyecto para la calidad total ha de tener como meta la mejora constante del funcionamiento de la institución que lo lleve a cabo; además de la implicación de absolutamente todos los miembros de dicha institución en la consecución de ese fin. En este sentido, podemos concluir con la definición que Samuel Gento hace en referencia a tales instituciones: “una institución educativa de calidad sería aquella en la que sus alumnos progresan educativamente al máximo de sus posibilidades y en las mejores condiciones posibles” (p.55).

DATOS DE LA AUTORA DE LA RESEÑA

SONIA RODRÍGUEZ GALÁN.

- Diplomada en Magisterio, Educación Primaria.
- C.E.I.P. M^a Auxiliadora. Puerto de la Encina (Osuna).
- quitosoni@latinmail.com

El niño de hoy ante el cuento (Investigaciones y aplicaciones didácticas).

Recensión de María de los Ángeles Díaz Rodríguez

DATOS LIBRO

Trigo, J.M.; Aller, C.; Garrote, M.; Márquez, M. R. (1997). El niño de hoy ante el cuento. Sevilla: Editorial Guadalmena. 174 páginas.

RECENSIÓN

“*Cuéntame un cuento y verás qué contento...*” Eso deben pensar los autores de esta excelente monografía, convencidos de la utilidad de volver al cuento como reacción al empobrecimiento expresivo, a la falta de hábito lector –y, por descontado, de la facultad de escuchar– y al mínimo uso de vocabulario para comunicarse. En suma, volver al poder de fascinación de las palabras, haciéndolo compatible –o no– con la incontestable hegemonía del medio audiovisual, y ofreciendo a cambio herramientas didácticas prácticas al docente para intentar este acercamiento.

En síntesis, esta obra comienza definiendo lo que es el cuento y su importancia en la evolución del ser humano. Luego, partiendo de una encuesta realizada en nueve centros educativos de las provincias de Huelva y Sevilla, se facilita no sólo un análisis sino una reflexión justificada sobre los resultados de la investigación, desde un doble punto de vista sociológico y pedagógico. Termina la monografía con un conjunto de recursos didácticos que persiguen introducir el cuento en el aula.

La primera parte del libro es eminentemente teórica. Los autores definen el cuento básicamente como una creación literaria oral y escrita que tiene dos objetivos fundamentales: divertir y enseñar. También se establece una interesante conexión del cuento con el mito, contribuyendo desde tiempos lejanos al proceso de socialización del hombre, cuestión esta fundamental cuando se trata de niños por el aporte de formación psico-pedagógica y social del niño, y para configurar su personalidad.

¿En qué ayuda el cuento al alumno? Según los autores, el cuento refuerza la atención, la memoria, la fantasía y la creatividad, la comprensión del mundo, la formación estética, la comunicación y asimilación de valores, la búsqueda del placer y ocio en la lectura, y, en última instancia, la incipiente creación de hábitos lectores.

La segunda parte del libro aborda la investigación sociológica propiamente dicha, basada en la técnica de la encuesta realizada a un total de nueve colegios de Primaria de Huelva y Sevilla, y un total de 2.348 alumnos de diferentes edades y estratos socioculturales. Tanto los resultados como los análisis de la encuesta están tratados pormenorizadamente, apoyados en gráficos y tablas y, lo que es más enriquecedor, acompañados por reflexiones de sus autores, lo que refuerza su enfoque interpretativo y didáctico.

Las preguntas de la encuesta giran en torno al cuento: si les gustan los cuentos, si los leen o no y los motivos que aducen, sus preferencias, si sus padres les compran cuentos, etc. Se podría establecer como análisis general de los resultados el siguiente resumen: a la mayoría de alumnos les gustan los cuentos, aunque aumenta el alejamiento progresivo de esta lectura en alumnos de más edad (de 12 a 14 años). El gusto por la lectura va descendiendo, a su vez, en relación directa a los diversos niveles socio-culturales de la familia y del contexto escolar. Ante la cuestión de por qué no leen cuentos, los alumnos destacan mayoritariamente el aburrimiento que les produce la lectura, motivado, dicen los autores, por un deficiente dominio de la técnica lectora y por, en algunos casos, una inadecuada selección de los textos.

También la encuesta revela la gran influencia de los medios audiovisuales en los niños y en sus familias, fundamentalmente de la televisión, ya que el esfuerzo mental que se le exige al niño para ver la tele es infinitamente menor que el realizado para leer comprensivamente.

Muy alarmante también les resulta a los autores el porcentaje de un 22 por ciento de alumnado que manifiesta que sus padres no les compran ningún libro, lo que implica un déficit importante en su formación lingüística y en su valoración del libro como aporte cultural y de disfrute.

En la tercera parte del libro, en la que se traslada la teoría a la práctica, se aportan orientaciones y aplicaciones didácticas para implicar al niño en la motivación a la lectura. Estas sugerencias están dirigidas a los docentes –y por extensión, a los padres y madres– y todas abordan el cuento como núcleo central de trabajo, pero no cualquier cuento: en la selección está la garantía de éxito. Por ello, buscaremos –recomiendan los autores– lecturas adecuadas a las edades e intereses de los

alumnos, de extensión breve en los primeros niveles, sin complejidad de argumento y con pocos y definidos personajes, narrado en estilo directo y con lenguaje claro, ordenado, con intención estética, suspense e intriga y, necesariamente, final feliz.

Las actividades propuestas en la monografía ponen el énfasis en el momento de *“después de la narración”*, esto es, una vez leído el cuento, bien narrado oralmente por el docente o los alumnos, bien en lectura silenciosa. De entre ellos, pueden destacarse el de dramatización de personajes, actividades de vocabulario, conversación y elocución, frases incompletas, el cuento-imagen... Todas tienen como denominador común el descubrir las satisfacciones que produce un buen libro cuando realmente está adaptado a sus necesidades e intereses.

A modo de conclusión, los autores de esta obra enjuician la metodología actual que se emplea para enseñar a *“leer cuentos”*, detectan las dificultades encontradas y abogan por un nuevo paradigma para el acercamiento del alumno a la literatura infantil, buscando en ella un aliado y, por extensión, un vehículo para familiarizarlo con el lenguaje, la comunicación, la transmisión de valores, y con su capacidad creadora.

DATOS DE LA AUTORA DE LA RESEÑA

MARÍA DE LOS ÁNGELES DÍAZ RODRÍGUEZ

- Diplomada en Magisterio, Educación Especial e Infantil.
- te.marian@gmail.com

