

Hekademmos

REVISTA EDUCATIVA DIGITAL



La Investigación como principio metodológico en Bachillerato: La realización de retablos en el siglo XXI.
PATRICIA DÍAZ SERRANO.

Alumnado con altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación y respuesta desde el sistema educativo.
FERNANDO GÓMEZ JIMÉNEZ.

Técnicas de Trabajo Intelectual: una alternativa para mejorar el rendimiento académico del alumnado de Educación Secundaria.
ROSA M^a LORA RODRÍGUEZ, ISABEL M^a GARCÍA TAGUA y PATRICIA GIMENO GARCÍA.

Educando en la sociedad del conocimiento. El empleo de las TIC en el aula.
ÁNGELES LOZANO SERRANO y JUAN MANUEL COVELO LÓPEZ.

La riqueza de la diversidad.
NURIA ORTIZ DÍAZ.

La Educación en Valores a través del teatro.
GASPAR RODRÍGUEZ APARICIO.

Recensión: ¿Aún es posible educar?
MARÍA DE LOS ÁNGELES DÍAZ RODRÍGUEZ

Recensión: La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria
ENRIQUE HERNÁNDEZ CABALLERO

Hekademos

REVISTA EDUCATIVA DIGITAL

Número 2 – abril de 2009

Revista cuatrimestral

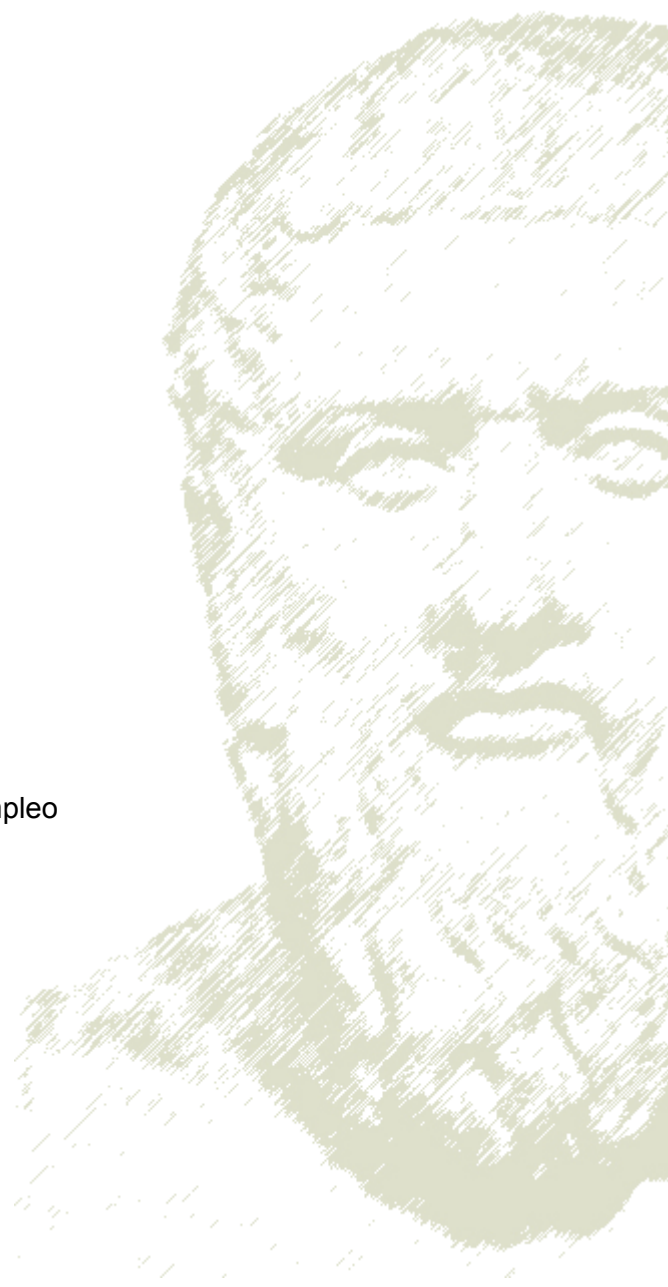
HEKADEMOS. Revista Educativa Digital.
TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS © 2008

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: abril de 2009

ISSN: 1989 – 3558

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



Se publica el segundo número de la Revista Hekademos, con el fin de seguir compartiendo recursos que faciliten y sirvan de ayuda en nuestra labor profesional.

Desde la revista Hekademos deseamos que éste formato digital sea un punto de encuentro e intercambio de conocimientos y experiencias psico-pedagógicas y socio-educativas.

Os invitamos a participar en ella enviándonos aquellos artículos y/o reseñas que consideréis interesantes para compartir con otros profesionales de nuestro ámbito.

En este primer número de 2009 (segundo de la revista), presentamos 6 artículos sobre experiencias formativas muy interesantes desarrolladas con alumnado de los distintos niveles educativos y materias. Por otro lado, dos reseñas: una relacionada con la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria y otra sobre la "Educación que es posible".

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 (Ἡκαδημος 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 30 de abril de 2009

Índice

La Investigación como principio metodológico en Bachillerato: La realización de retablos en el siglo XXI.	5
PATRICIA DÍAZ SERRANO.	
Alumnado con altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación y respuesta desde el sistema educativo.	21
FERNANDO GÓMEZ JIMÉNEZ.	
Técnicas de Trabajo Intelectual: una alternativa para mejorar el rendimiento académico del alumnado de Educación Secundaria.....	37
ROSA M ^a LORA RODRÍGUEZ, ISABEL M ^a GARCÍA TAGUA y PATRICIA GIMENO GARCÍA.	
Educando en la sociedad del conocimiento. El empleo de las TIC en el aula (retos y posibilidades)	55
ÁNGELES LOZANO SERRANO y JUAN MANUEL COVELO LÓPEZ.	
La riqueza de la diversidad	71
NURIA ORTIZ DÍAZ.	
La Educación en Valores a través del teatro.	85
GASPAR RODRÍGUEZ APARICIO.	
Recensión: ¿Aún es posible educar?	99
MARÍA DE LOS ÁNGELES DÍAZ RODRÍGUEZ	
Recensión: La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la Educación secundaria.....	102
ENRIQUE HERNÁNDEZ CABALLERO	

La Investigación como principio metodológico en Bachillerato: La realización de retablos en el siglo XXI.

Research and methological principles in High School. The realization of altarpieces in the twenty-first century.

PATRICIA DÍAZ SERRANO.
CEIP Maestra Isabel Álvarez. SEVILLA.
CEIP Joaquín Turina. SEVILLA.

RESUMEN

La utilización de la investigación como método de aprendizaje en Bachillerato resulta imprescindible y aconsejable a la hora de familiarizar al alumnado con su entorno y con contenidos de mayor nivel de abstracción que en etapas anteriores. Como ejemplo, se propone un estudio sobre la realización de retablos en el siglo XXI, un tema que está íntimamente relacionado con parte del contenido de las unidades que va a estudiar el alumnado: la ejecución de retablos en distintas épocas. Se trata de un acercamiento a la búsqueda de información e investigaciones dentro del entorno próximo a los estudiantes.

Palabras clave. Investigación de campo, entrevista, trabajo dirigido, estudio dirigido, Bellas Artes-Arquitectura-Escultura.

ABSTRACT

The use of research in High School is essential when it comes to familiarize the students with their environment and content level of abstraction higher than in previous stages. As an example proposes a study about the Conduct of altarpieces in the twenty-first century, a subject that is closely related to some of the content of the units that will study the student: execution of altarpieces in different eras. It is an approach to finding information and research within the immediate environment for students.

Keywords: Research, Interview, Directed work, Study conducted, Architecture art sculpture

INTRODUCCIÓN

La investigación como principio metodológico en Bachillerato es necesaria, ya que resulta interesante que el alumnado de esta etapa se introduzca en el mundo del trabajo en equipo (Asensio, Carretero y Pozo, 1989), en la búsqueda de información inédita y original sobre algún tema, excluyendo los trabajos puramente bibliográficos y que se familiarice con las técnicas de investigación y la utilización de las nuevas tecnologías (Vera y Aguaded, 2006). La experiencia que se va a contar es una experiencia que se llevó a cabo con el alumnado de Segundo de Bachillerato de un instituto sevillano, el IES V Centenario. A la pregunta de “por qué se ha llevado a cabo esta experiencia educativa” se debe responder que por varios motivos que enlazan con los objetivos que se han querido establecer:

1. Familiarizar al alumnado con los trabajos de indagación.
2. Utilizar nuevos recursos como la informática, Internet,... que están al alcance del alumnado.
3. Relacionar ciertas obras artísticas que se ejecutan en la actualidad con el contenido de la materia visto en clase: en este caso, los retablos.
4. Motivar al alumnado para que se interese por la búsqueda de información sobre distintos temas y por la difusión de los mismos.

Según las Leyes de Educación (LOGSE, 1990 y LOE, 2006) el Bachillerato es una etapa que posee un carácter propedéutico o preparatorio para los estudios universitarios, por lo que permite un tratamiento de los contenidos en una línea de mayor acercamiento a los niveles de abstracción. Desde un punto de vista pedagógico, se debe considerar un enfoque metodológico diverso utilizando la investigación como principio educativo, adoptando sistemas más próximos a modelos científicos que en etapas anteriores (Carmona y González, 2001).

Es necesario tener en cuenta las dificultades que conlleva la realización de un trabajo de investigación en Segundo curso de Bachillerato.

Lo reducido del tiempo disponible (recordemos que en este curso las clases acaban un mes antes que en el resto de los niveles debido a las Pruebas de Acceso a la Universidad), unido a la gran amplitud de la materia a desarrollar, aconseja ser prudente a la hora de fomentar este tipo de actividades a lo largo del curso académico.

No obstante, este tipo de trabajos, deben ser concebidos con un carácter totalmente voluntario, por parte del alumnado que se preste a su realización.

El objetivo que pretendemos alcanzar con el mismo es doble. Por una parte, se trata de que con esta actividad de tipo práctico, el alumnado aumente el nivel de sus conocimientos sobre lo tratado en la asignatura, y por otra parte, que tenga la utilidad de mejorar la calificación final en la materia de Historia del Arte, valorando adecuadamente el trabajo realizado, en función de la calidad que posee el mismo.

El método utilizado para la realización del trabajo se hace siguiendo los siguientes pasos basados o fundamentados en los que aparecen en el enlace <http://www.educa.madrid.org/web/ies.mariaguerrero.colladovillalba/planes/investigacion.html>, página elaborada por parte del profesorado del IES María Guerrero de Madrid.

- Elección del tema que va a centrar la investigación. La selección puede ser personal o siguiendo las propuestas y el asesoramiento del profesorado.
- Establecimiento de los objetivos que se quieren conseguir.
- Utilización de distintas fuentes de investigación: bibliografía, recursos en la Web, o fuentes primarias (los mismos protagonistas). (Moya, Hípola y Matés, 2001)
- Realización de entrevistas, trabajos de campo, visitas al lugar o lugares donde se encuentre el objeto de la investigación, etc.
- Toma de fotografías para adjuntarlas en la memoria final y en la exposición del trabajo realizado.
- Ordenación de los datos recopilados.
- Selección de la forma en la que se va a registrar la información.
- Interpretación y análisis de los datos.
- Elaboración del trabajo de forma sistemática, en un formato adecuado para su exposición y visualización por el grupo clase.
- Conclusiones y relación del trabajo con los contenidos de la materia.
- Exposición del trabajo y entrega de una memoria del mismo.

En la obra de dos autoras, Shagoury y Miller (2000), *El arte de la indagación en el aula*, se explican diversas técnicas para recopilar datos y tomar apuntes, se recomiendan los mejores diseños de la investigación en función de su finalidad, se

especifican el buen uso de la bibliografía y de otros recursos que pueden ayudar en el trabajo y, finalmente, se muestra la manera más conveniente de redactar y presentar una investigación.

Los trabajos de investigación para el alumnado de Bachillerato son, por lo general, de carácter voluntario (aunque hay Comunidades Autónomas donde aparecen de forma obligatoria en el Currículo): pequeñas investigaciones que el alumno o alumna hace como actividad de ampliación de los conocimientos. Se trata de ampliar y reforzar el contenido visto en clase teniendo como guía al profesor/a, que será quien asesorará y orientará durante el proceso.

En el caso que nos ocupa, estas investigaciones se evaluaron positivamente, siempre y cuando se hubiesen asimilado correctamente los contenidos, tras entregar una memoria del trabajo y haber sido expuesto en clase ante sus compañeros/as y ante el profesor/a. Se valoró la expresión y la forma de presentación.

Uno de los objetivos fundamentales para la realización de este tipo de actividades es aprender a manejar diversas fuentes de búsqueda de información: bibliografía, Internet, encuestas, etc., así como afianzar los conocimientos que se tengan sobre el tema a tratar.

Lo ideal es que el trabajo se realice de forma individual o por parejas. A continuación se debe elegir el tema a tratar, que estará relacionado con determinados aspectos o contenidos de alguna de las unidades vistas en clase. En el caso que nos ocupa, el estudio sobre la realización de retablos en el siglo XXI, se relaciona con las unidades de la materia de Historia del Arte (curso Segundo de Bachillerato) que tratan sobre técnicas artísticas, períodos y estilos donde se ejecutan estas empresas, como por ejemplo el Barroco o el Neoclasicismo, o con el arte en la actualidad. Al ser la Historia del Arte una materia de modalidad dentro del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales y también en el de Artes, el alumnado que la elige, está encaminando su formación hacia unas preferencias comunes y hacia un itinerario determinado. De ahí que sea conveniente la realización de actividades de exploración, de ampliación y de investigación con el alumnado que la cursa, con el objetivo de satisfacer sus necesidades e intereses (Oliver, 2001).

Los trabajos de investigación deben ser asequibles y preferiblemente dentro del entorno del alumnado (Casado, 2001).

El asunto de la investigación debe ser original o al menos, darle un enfoque distinto al que tradicionalmente haya tenido, un enfoque novedoso y relacionado con los contenidos conceptuales de la materia, en este caso, la Historia del Arte. Los diseños de investigación han de ser innovadores, originales, antes que imitativos (Shagoury y Miller, 2000). Es el alumnado el que debe elegirlo, ya que tiene que ser un tema que le guste, que le motive y que sea factible de cara a su investigación, aunque el papel del profesor/a como asesor/a es sumamente importante (Salaberri, 2001). Una vez seleccionado, se debe buscar la información que exista sobre el mismo. Para ello se puede consultar la bibliografía que haya sobre él o como apuntábamos anteriormente, entrevistarnos con los protagonistas del proceso, en el caso que los hubiera. También se puede recurrir a la Web para consultar páginas relacionadas con las técnicas de investigación y sobre el contenido del estudio, en este caso los retablos: técnicas artísticas, evolución y tipología o estilos, como por ejemplo:

- www.artehistoria.jcyl.es
- www.educahistoria.com
- www.isftic.mepsyd.es
- www.geohistoria.net

El estudio realizado sobre los nuevos retablos de la Iglesia de San Juan de Ávila de Sevilla, trata sobre un tema inédito, que nadie antes había tocado, por lo que no existe bibliografía específica sobre esta cuestión. Se trata de un proyecto real: el artista está vivo, se siguen los pasos de su realización...En este caso, sí se puede recurrir a las entrevistas con los protagonistas (clientes, artista, montadores, etc.) y realizar trabajos de campo (visitar la iglesia o el taller del artista), por lo que las fuentes son muy variadas.

El método de trabajo que siguió el alumnado para la elaboración y exposición de la investigación que detallaremos más adelante, fue el siguiente:

Los trabajos fueron acompañados de imágenes que los ilustraban (fotografías 1 y 2 de los anexos) y los hacían más amenos a la hora de exponerlos en clase. Fue el alumnado quien realizó las fotos in situ, en la misma iglesia, utilizando como recurso

sus propias cámaras fotográficas digitales. El formato ideal para su exposición es aquel que permite a los demás alumnos y alumnas ver el esquema del trabajo y comprender sus puntos básicos en la primera toma de contacto. Así pues, la exposición fue clara, sencilla, adecuando el tono de voz y yendo a un ritmo no muy pausado ni tampoco rápido.

La duración de la exposición, que se hizo en formato Microsoft PowerPoint®, fue de unos 20 minutos aproximadamente. La incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación en Centros de Secundaria y Bachillerato (Pons, 2006) resulta de gran ayuda e interés por estar presentes en el mismo instituto y poder manejarse con la ayuda del profesorado.

La bibliografía, los recursos informáticos y todas las fuentes en las que se apoyaron a la hora de realizar el trabajo se reflejaron al final del mismo, citando en su caso: autoría, título de la publicación, lugar y año.

A continuación, se presenta la investigación que se le propuso al alumnado. Se trata de un estudio realizado sobre la realización de retablos en el siglo XXI: Proyecto y ejecución de los retablos de la Iglesia de San Juan de Ávila de Sevilla. Este trabajo se realizó con alumnado del curso segundo de Bachillerato, concretamente para la materia de Historia del Arte aunque también puede hacerse con el alumnado de 4º de ESO. El objetivo fundamental era que los alumnos y alumnas comprobaran cómo en el siglo XXI se continuaban realizando retablos al igual que en etapas anteriores estudiadas en la materia, como el Barroco o el Neoclasicismo, siguiendo similar metodología y técnica. El modo en que en estos retablos imitaban los jaspes (Pascual, 1988) resultaba muy interesante.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

A finales de 2005 se decide realizar diversos retablos para albergar algunas de las imágenes de la nueva iglesia de San Juan de Ávila del barrio del Tiro de Línea de Sevilla. La decisión es de la Hermandad del Rocío de Sevilla Sur y del párroco de la iglesia.

Los retablos se encargan, y el artista presenta el proyecto y el diseño de los mismos. Se presenta al arzobispado y es aprobado. Entonces, empieza el proceso.

Se trata de tres retablos situados en las naves laterales: dos en la parte de la cabecera y uno a los pies en la nave derecha. La iglesia, construida de nueva planta, presenta planta de salón, de líneas sencillas, con techumbre de madera a cuatro aguas. La estética neoclásica de los retablos no desentona con la iglesia, más bien al contrario, la imitación de los jaspes (Pascual, 1988) y las líneas del mismo se integran perfectamente con el conjunto.

La experiencia educativa consistió en que el alumnado realizara un trabajo sobre el proceso de ejecución de dichos retablos: desde su origen, el artista, el montaje, y su finalización.

El alumnado con el que se llevó a cabo la experiencia cursaba segundo de Bachillerato, por lo que se encontraban sobre los diecisiete o dieciocho años de edad. Presentaban un nivel socio-cultural y económico medio perteneciendo al entorno del instituto, en una zona de la periferia de Sevilla, un barrio joven donde predomina la figura del profesional liberal. El lugar donde se encuentra la iglesia es un barrio a las afueras del centro histórico de la ciudad, en un barrio modesto. Se sitúa frente a un parque y está rodeada de viviendas y comercios.

En principio, no se detectó ninguna necesidad educativa especial. Más bien fue una idea que surgió cuando se tuvo noticia del proyecto que iba a realizarse: la ejecución de los retablos. Fue en ese momento cuando se decidió poner en práctica la experiencia.

Lo primero que se hizo fue un trabajo previo en clase sintetizando los aspectos básicos que iban a poner en contacto al alumnado con las características de la iglesia y de su entorno. Se les enseñó una fotografía del exterior de la iglesia y otra general del interior. La finalidad era que el alumnado se hiciese con una idea de lo que se iban a encontrar. Se les situó geográficamente a través de un mapa de la ciudad donde aparecía señalada la zona y la iglesia.

A través de la ficha que se presenta a continuación se les mostró una serie de datos sobre el templo y su entorno:

FECHA DE CONSTRUCCIÓN DE LA IGLESIA	AÑOS 2004-2005
ARQUITECTO	JOSÉ DELGADO HERRERA
ESTILO DE LA IGLESIA	IGLESIA DE TIPO FUNCIONAL
IMPORTANCIA O PARTICULARIDAD	PROYECTO Y EJECUCIÓN DE VARIOS RETABLOS A COMIENZOS DEL SIGLO XXI.
ENTORNO	BARRIO DE LA PERIFERIA DE SEVILLA: BARRIADA DEL TIRO DE LÍNEA.
SITUACIÓN	CALLES SIERRA DEL CASTAÑO- PUEBLA DE LAS MUJERES. FRENTE A UN PEQUEÑO PARQUE Y COMERCIOS. ZONA DE TRÁNSITO CONTINUADO.

El alumnado y profesorado se trasladó al lugar llevando consigo los materiales necesarios. Se hizo una pequeña entrevista al párroco de la iglesia que explicó cómo se realizó el encargo al artista a través de la previa consulta de la guía diocesana, y describió brevemente las características de la iglesia. Las preguntas que el alumnado hizo al párroco fueron las siguientes:

1. ¿Cuándo, cómo y por qué se decide que la iglesia necesita retablos?
2. ¿De qué modo se realiza el encargo?
3. ¿Cuántos retablos se encargan?
4. ¿En qué estilo se encargan dichos retablos?
5. ¿Cuáles son las características y el estilo de la iglesia?

Posteriormente se entrevistaron con el artista. Se le preguntó sobre sus inicios y su trayectoria profesional así como sobre el objeto del estudio: los retablos de dicha iglesia. Éstas fueron las cuestiones:

1. Explíquenos brevemente su trayectoria profesional.
2. En cuanto a estilos, ¿cómo se define?
3. ¿Cuánto tiempo le ha llevado la ejecución de los retablos?
4. ¿Ha trabajado libremente o bajo las pautas del cliente?
5. ¿Había trabajado alguna vez en la realización de obras como estas?

6. ¿Tiene usted formación como restaurador de este tipo de piezas? En caso de conservación o deterioro, ¿podría arreglárselas usted mismo?
7. Nos parece importante la conservación de las piezas: su catalogación, restauración y difusión (Ruiz de Lacanal y García Pazos, 2006), ¿se ha dado a conocer este trabajo?

El alumnado pudo ver y analizar en su visita la iglesia y los bienes muebles de la misma.

El profesorado realizó comentarios sobre cuestiones y solventó las dudas que surgieron, asesorando en todo momento sobre cuál era el método que debían de seguir a la hora de analizar las obras o tomar datos. Asimismo se invitó al alumnado a realizar una serie de comparaciones e indagaciones como las que se apuntan a continuación:

1. Observa los elementos del retablo: columnas adosadas, policromía, etc. ¿Has estudiado estos elementos en tu materia?
2. La imagen que alberga el primer retablo montado, la Virgen del Rocío, ¿es de candelero o de talla completa?
3. Mira a tu alrededor: ¿qué diferencias encuentras entre esta iglesia y una iglesia barroca?
4. Analizando los elementos del retablo, ¿a qué estilo de los que has estudiado te recuerda?
5. Describe las características del retablo así como los materiales y herramientas.
6. ¿A qué tipología pertenece?

Los materiales y recursos utilizados fueron: bibliografía, cámaras fotográficas digitales, ordenador y Microsoft PowerPoint®, la redacción de las preguntas de la encuesta, libretas y lápices para tomar notas.

La exposición del trabajo en el aula fue la última fase de todo este proceso. Se expuso de forma ordenada, en formato Microsoft PowerPoint®, siguiendo los siguientes puntos:

1. Disposición de todo el material recopilado y del que se utilizó durante la exposición (2 minutos de duración)

2. Presentación del tema y breve resumen del contenido del trabajo (3 minutos de duración)
3. Desarrollo y explicación de la investigación enseñando las entrevistas realizadas, las fotografías y los datos recopilados.(15 minutos)
4. Reflexiones, dudas y cuestiones de los presentes. (según la participación, de 5 a 10 minutos).

TABLA DE RESULTADOS

INICIACIÓN A LA INVESTIGACIÓN Y A SUS MÉTODOS.	Se escoge el tema, se realizan las actividades de búsqueda y recopilación de datos, todo ello de forma correcta y ordenada.
SISTEMATIZACIÓN DEL ESTUDIO.	Buena estructuración de los datos, lo que les enseña a sistematizar y ordenar la información.
RELACIÓN DE LO VISTO DURANTE EL PROCESO CON LOS CONTENIDOS DE LA MATERIA.	Comparación de los materiales y técnicas utilizadas en la elaboración de los retablos: <ul style="list-style-type: none"> - La madera típica en el barroco se sustituye por tableros MDF o contrachapado. - La rica y cara decoración y policromía a base de tallas, dorados...pasa a la imitación de mármoles. - La intención del retablo sigue siendo decorativa pero no pedagógica.
EXPOSICIÓN Y MEMORIA.	Claridad. Capacidad de síntesis. Referencia a bibliografía.

CONCLUSIONES Y APRENDIZAJES

En cuanto a la experiencia, ha resultado ser de gran interés para el alumnado y por tanto, muy satisfactoria para el profesorado. Se han obtenido los datos de forma segura y ordenada y se han respetado las fechas de realización del trabajo.

Con estas actividades, el alumnado amplió sus conocimientos sobre el tema estudiado y se introdujo en el mundo de la investigación, a través de la consulta de distintas fuentes de información y el manejo de numerosas herramientas. Todo ello les motivó para la realización de otras investigaciones.

El hecho de buscar y ordenar toda la información recopilada, les ayudó a la hora de sistematizar su estudio y tener las ideas claras a la hora de enfrentarse con ello.

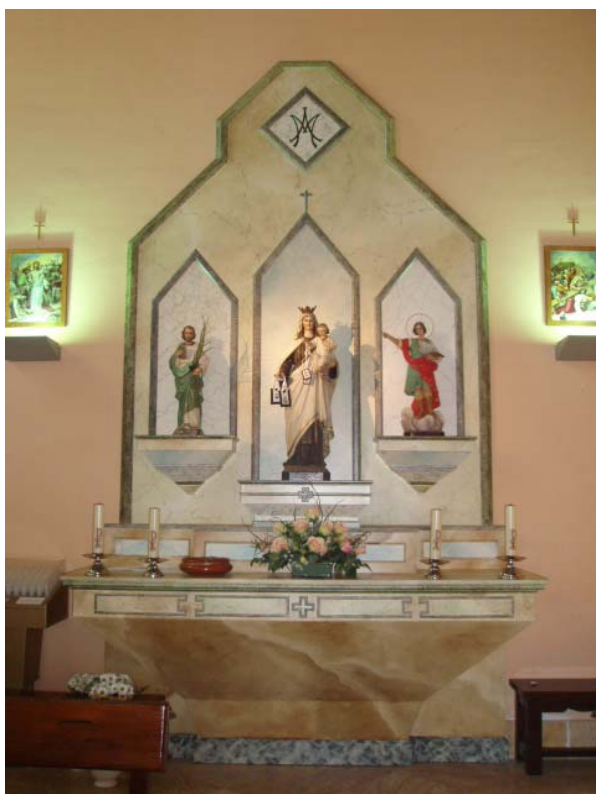
La exposición del trabajo realizado resulta esencial para que el alumnado se acostumbre a hablar en público, algo que seguramente tengan que hacer en el futuro.

La visión de cómo se siguen realizando retablos en el siglo XXI, les sirvió para comparar el procedimiento que se utiliza en la actualidad con el de etapas anteriores (Renacimiento, Barroco, Neoclasicismo...), analizando las similitudes y diferencias, la descripción del retablo (tipología, materiales, etc.), así como su situación en el espacio para repasar las técnicas artísticas.

ANEXOS: GRÁFICOS



Fotografía 1: Retablo de la Virgen del Rocío.



Fotografía 2: Retablo de la Virgen del Carmen.



Fotografía 3. Retablo de la Virgen de los Ángeles.



Fotografía 4. Vista general de la Iglesia de San Juan de Ávila.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ASENSIO, CARRETERO y POZO. (1989). La enseñanza de las Ciencias Sociales. Madrid: Visor.
- CARMONA, A y GONZÁLEZ, P. (2001). Diseño de estrategia de enseñanza. La metodología investigativa y los problemas de aplicación en el aula. En M.A. Núñez (Coord.). Hespérides, XXII Coloquio metodológico didáctico. (pp.185-195).Jaén: Hespérides.
- CASADO TORO, J. (2001). Experiencia de iniciación a la investigación: aproximación a la historia del siglo XX a partir de las fuentes locales. En M.A. Núñez (Coord.). Hespérides, XXII Coloquio metodológico didáctico. (pp.213-229).Jaén: Hespérides.
- MERCHÁN, F.J. (1988). ¿Qué Historia enseñar? Investigación en la Escuela. En A. Herrera (Coord.). Historia, Geografía, Arte. (pp. 21-27). Madrid: Hespérides.
- MOYA, HÍPOLA y MATÉS. (2001). Fuentes documentales y nuevas tecnologías en el ámbito de las ciencias humanas. En M.A. Núñez (Coord.). Hespérides, XXII Coloquio metodológico didáctico. (pp.21-28). Jaén: Hespérides.
- OLIVER POZO, J. (2001). El papel del profesor en la Enseñanza Secundaria. En M.A. Núñez (Coord.). Hespérides, XXII Coloquio metodológico didáctico. (pp.25-34). Jaén: Hespérides.
- PASCUAL DÍEZ, R. (1988). [Arte de hacer el estuco jaspeado o de imitar los jaspes a poca costa y con la mayor propiedad.](#) Valladolid: Colegio Oficial de Arquitectos de Valladolid.
- PONS J. et al. (2006). Incorporación de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en centros de Secundaria y Bachillerato. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- RUIZ DE LACANAL, M y GARCÍA PAZOS, M. (2006). La conservación de los retablos: catalogación, restauración y difusión/ Actas de los VIII Encuentros de Primavera en el Puerto. El Puerto de Santa María: Consejería de Cultura del Ayuntamiento de El Puerto de Santa María, Cádiz.

- SALABERRI RAMIRO, S. (2001). Participación del profesorado en el nuevo sistema educativo. En M.A. Núñez (Coord.). Hespérides, XXII Coloquio metodológico didáctico. (pp.13-23).Jaén: Hespérides.
- SHAGOURY R. y MILLER B. (2000). El arte de la indagación en el aula. Barcelona: Gedisa.
- VERA, A. y AGUADED, I. (2006). Geohistoria.net. Comunicación y tecnologías en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Huelva: Grupo Comunicar.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación del Sistema Educativo. (BOE, 4/10/1990).
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE, 4/5/2006).

FUENTES ELECTRÓNICAS CONSULTADAS

- Web del IES María Guerrero de Madrid. Disponible en: <http://www.educa.madrid.org/web/ies.mariaguerrero.colladovillalba/planes/investigacion.html> Consultado el 20-12-2008
- www.artehistoria.jcyl.es Consultado el 21-12-2009
- www.educahistoria.com Consultado el 21-12-2008
- www.isftic.mepsyd.es Consultado el 03-01-2009
- www.geohistoria.net Consultado el 03-01-2009

DATOS DE LA AUTORA

PATRICIA DÍAZ SERRANO

- Licenciada en Historia del Arte. Universidad de Sevilla.
- Profesora CEIP Maestra Isabel Álvarez.

Alumnado con altas capacidades intelectuales: conceptualización, identificación y respuesta desde el sistema educativo.

Students with high intellectual capacity: conceptualization, identification and response from the educational system.

FERNANDO GÓMEZ JIMÉNEZ.
Profesor IES. Polígono Sur. SEVILLA.

RESUMEN

En el presente trabajo abordaremos la **sobredotación intelectual**, desde el marco normativo actual (LOE, LEA y la orden de 25 de julio de 2008, sobre la regulación de la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros educativos andaluces). También se realiza un estudio conceptual, que nos aproxima a la realidad del alumnado con altas capacidades intelectuales. Es necesario señalar la importancia de su identificación, como paso previo para una posterior respuesta educativa. Este punto es muy importante, se analiza y profundiza en los diferentes instrumentos de los cuales dispone nuestro actual sistema educativo, para poder ofrecer una adecuada respuesta a las necesidades manifestadas por el alumnado.

Palabras clave: Enseñanza y formación, aprendizaje, proceso cognitivo, cognición.

ABSTRACT

In this work (STUDENTS WITH HIGH intellectual capacity), we will deal with the over-intellectual, since the current regulatory framework (LOE, LEA and the order of July 25, 2008, on the regulation of attention to the diversity of students who attended the basic education schools in Andalusia). It also makes a conceptual study, which brings us to the reality of the students with high intellectual capacities. It is necessary to point out the importance of their identification, as a step to further educational response. This point is very important, it examines and delves into the different instruments of which provides our current education system, in order to provide an adequate response to the needs expressed by the students.

Keywords: Teaching and training, Learning, Cognitive process, Cognition

INTRODUCCIÓN.

Es necesario empezar diciendo que la necesidad de atender al alumnado con altas capacidades intelectuales, no es algo nuevo en el campo educativo. Ya en el año 618 a. C. en China encontramos casos donde se les proporciona una actuación multidimensional. Más próximo a nosotros podemos encontrar casos como los de Huarte de San Juan que, en su obra “Examen de Ingenios”, dedica dos capítulos a este tipo de alumnos/as. Por todo ello es obvio que la preocupación por atender a este tipo de personas no es algo moderno fruto de la Pedagogía y la Psicología, sino que es algo que ha preocupado a los Educadores a lo largo de los siglos.

Pérez y López (2007), afirma que las primeras actuaciones en la educación de niños con altas capacidades intelectuales, estuvieron presididas en nuestro país por las imprecisiones técnicas.

Puede hablarse de sobredotación intelectual cuando se dispone de una estructura cognitiva con la que no se nace, sino a la que se llega, incluidos Mozart o Picasso, sus primeras obras no son malas pero no excepcionales. (Pérez y López, 2007)

ALUMNADO CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES: CONCEPTUALIZACIÓN.

1. Alumnos/as con altas capacidades intelectuales.

Renzulli (1985), señalaba que lo que define a este tipo de personas es la posesión de tres conjuntos básicos de características relacionadas:

- **Capacidad intelectual superior a la media (su C. I. es igual o superior a 130).** El pronóstico sobre la capacidad intelectual de un niño varía en función de su edad y de la prueba utilizada. Un gran número de especialistas recomiendan no utilizar los test para confirmar o rechazar nuestra perspectiva de la inteligencia del alumno, se nos aconseja basarnos en nuestras propias observaciones.
- **La gran capacidad de trabajo.** Estos alumnos/as dedican una gran cantidad de tiempo y energía a resolver un problema concreto. Poseen un importante afán de logro.
- **Los altos niveles de creatividad.** Estos niños se caracterizan por desarrollar una actividad original, novedosa y poco corriente. Podemos decir que los

productos de los estudiantes con altas capacidades (mapas, poesías, juegos, bailes, etc.), son indicadores fiables de la existencia de creatividad.

Un alumno con altas capacidades es aquel individuo que, en primer lugar y como criterio fundamental, **demuestra poseer una superioridad mental** enjuiciada de forma objetiva tras la aplicación de una completa batería de test, que evaluarán su superioridad intelectual, su madurez social y emocional, salud física, su creatividad. Conjuntamente una evaluación subjetiva que valore la originalidad de sus trabajos, su concentración, interés por los diversos temas y el denominado desempeño sobresaliente. (Berché, 2000)

La anterior definición es la que sostiene el Equipo Psicopedagógico que trabaja en el centro “*Huerta del Rey*” en Valladolid.

2. Alumnado con Talentos Específicos.

Los alumnos con talentos específicos tienen una destacada aptitud y un alto rendimiento en un ámbito concreto (verbal, matemático...), siendo normales e incluso deficitarios en el resto de las áreas. (Granado, 2005).

- **Alumnado con talento académico.** No tienen las características del alumnado con altas capacidades intelectuales (sobredotación intelectual) pero sí una capacidad de aprendizaje relevante. Aprenden a un ritmo muy rápido los contenidos de las áreas curriculares y obtienen buenos resultados en la escuela. Se sienten incómodos ante situaciones que exigen flexibilidad.
- **Alumnado con talento matemático.** Destacan en el razonamiento lógico y analítico y en formas de pensamiento visual y espacial. Su rendimiento en matemáticas es muy alto.
- **Alumnado con talento creativo.** Son capaces de producir ideas diferentes sobre un tema. También son frecuentes las reacciones de negativismo en situaciones educativas rígidas.
- **Alumnado con talento social.** Poseen habilidades de interacción social. Son buenos organizadores de juegos y tareas.
- **Alumnado con talento artístico.** Poseen habilidades para las artes (la música, la pintura, etc.).

3. Alumnos/as Precoces.

En los alumnos/as precoces su desarrollo cognitivo madura en un tiempo más breve que el considerado normal, aunque no consiguen más ni mejores niveles. (Granado, 2005).

Son aquellos niños/as que tienen un ambiente rico en estímulos. Por ejemplo aquellos que tienen un desarrollo de la lectura a los seis años.

Al encontrarnos ante un caso de precocidad, se aconseja prudencia y cautela en el tipo de medidas, con el fin de evitar que se establezca un nivel de expectativas y exigencias inadecuadas.

Los alumnos precoces también presentan NEE ya que dominan anticipadamente conocimientos y destrezas programadas para su curso. (Pérez y López, 2007).

IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO/A CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES.

Alonso y Benito (2004) afirman que la identificación de este tipo de alumnado debe estar basada en una combinación de recursos de diferente tipo:

Podemos utilizar alguno de los test de inteligencias siguientes:

- El Stanford – Binet.
- La Escala Wechsler (WISC).

En los primeros cursos de primaria los mejores test son aquellos que centran la atención en el lenguaje, la lectura y las matemáticas.

Observación de la conducta del alumnado.

Es un procedimiento fundamental para descubrir las características de inteligencia, creatividad y dedicación al trabajo. Podemos fijar nuestra atención en:

- La utilización que hace el alumno/a del lenguaje.
- Las preguntas que realiza el alumno/a.
- La forma de comunicar y transmitir sus propias ideas.
- La tendencia a ser muy crítico y exacto consigo mismo.
- Análisis del rendimiento.

Estos alumnos/as destacan en su habilidad para aprender, su habilidad para realizar aquello que han aprendido y planificado, habilidad para planificar qué hacer y cómo hacerlo.

A continuación intentaremos contestar a la siguiente pregunta por su importancia; ¿Qué tipo de Necesidades Educativas tienen los alumnos/as con altas capacidades intelectuales?

Las necesidades educativas diferenciales de este tipo de alumnado, por sus características las podemos agrupar en tres grupos (Pérez, 2006).

- **Necesidades de tipo psicológico.**

- Tener oportunidades de éxito en un ambiente intelectual dinámico, no aburrido.
- Flexibilizar el horario y la duración de las actividades.
- Participar en el diseño y evaluación de sus propias actividades.
- Reducir la presión ambiental para trabajar continuamente y obtener el máximo éxito posible en todas las facetas e intervenciones. Le podría generar problemas de autoestima y motivación.

- **Necesidades de tipo social.**

- Sentirse aceptados y pertenecientes al grupo.
- Poder confiar en sus padres, profesores y amigos porque ellos serán capaces de entenderle.
- Compartir sus inquietudes con los demás sin que se burlen de él.
- Disponer de un ambiente que acepte y tolere la diversidad.
- Participar en trabajos y actividades grupales para intercambiar conocimientos.

- **Necesidades intelectuales.**

- Necesitan recibir una enseñanza individualizada en aquellas áreas en las que superen ampliamente lo previsto para el aprendizaje de su grupo de referencia.
- Acceder a recursos adicionales de información.
- Oportunidades para desarrollar y compartir sus intereses y habilidades.

- Ser estimulados para expresarse artísticamente.
- Poder aplicar sus habilidades para la resolución de problemas y efectuar investigaciones que superen a lo establecido en los libros de texto.

POSIBILIDADES EDUCATIVAS QUE LES OFRECE EL CURRÍCULO.

La **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE)**, establece dentro de la clasificación del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, al alumnado con altas capacidades intelectuales.

Resalta la importancia de identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades.

Se podrá flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para el alumnado con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad. El desarrollo conceptual, como veremos a continuación, es el mismo que despliega la LEA en Andalucía.

La **Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación de Andalucía (LEA)**, establece en su Título III. Equidad en la Educación y dentro de su capítulo 1. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo que:

Se considera alumnado con necesidad específica de apoyo educativo al que presenta altas capacidades intelectuales, de acuerdo con lo establecido en el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo.

También se recoge dentro de su artículo 114, la importancia de la detección y atención temprana al alumnado con altas capacidades intelectuales.

La **orden de 25 de julio de 2008**, sobre la regulación de la atención a la diversidad de alumnado que cursa la educación básica en los centros educativos andaluces.

En el artículo 12 se regulan los programas de adaptación curricular. Nos podemos plantear; ¿qué son?:

La adaptación curricular es una medida de modificación de los elementos del currículo, a fin de dar respuesta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Los programas de adaptación curricular están dirigidos al alumnado de educación primaria o de educación secundaria obligatoria que se encuentre en alguna de las situaciones siguientes:

- a) Alumnado con necesidades educativas especiales.
- b) Alumnado que se incorpora tardíamente al sistema educativo.
- c) Alumnado con dificultades graves de aprendizaje.
- d) Alumnado con necesidades de compensación educativa.
- e) Alumnado con altas capacidades intelectuales

Como podemos comprobar en la nueva regulación normativa, se intenta dar respuesta a las demandas que durante largos años, han realizado padres y madres con la finalidad de que sus hijos e hijas sean atendidos.

En su artículo 13 se establecen tres tipos de adaptaciones curriculares, entre ellas, las adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales. ¿En qué consisten?:

Las adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales, están dirigidas a promover el desarrollo pleno y equilibrado de los objetivos generales de las etapas educativas, contemplando medidas extraordinarias orientadas a ampliar y enriquecer los contenidos del currículo ordinario y medidas excepcionales de flexibilización del período de escolarización.

Las adaptaciones curriculares para el alumnado con altas capacidades intelectuales establecerán una propuesta curricular por áreas o materias, en la que se recoja la ampliación y enriquecimiento de los contenidos y las actividades específicas de profundización.

La elaboración y aplicación de las adaptaciones curriculares será responsabilidad del profesor o profesora del área o materia correspondiente, con el asesoramiento del equipo o departamento de orientación.

La Consejería competente en materia de educación, a propuesta de la dirección del centro, previo trámite de audiencia al padre, madre o tutores legales, podrá adoptar las siguientes medidas de flexibilización de la escolarización de este alumnado:

- a) Anticipación en un año de la escolarización en el primer curso de la educación primaria.
- b) Reducción de un año de permanencia en la educación primaria.
- c) Reducción de un año de permanencia en la educación secundaria obligatoria.

La atención de este alumnado se realizará en los centros educativos ordinarios. El principio de integración escolar es perfectamente válido para estos alumnos. La respuesta educativa pasa por:

- **Romper con la idea de que no necesitan nada.** Estos alumnos para un buen desarrollo integral necesitan de la interacción con los iguales y con las personas adultas. Por lo tanto han de formar parte de sus grupos, compartir sus mismas experiencias y sensaciones. Necesitan al igual que sus compañeros la orientación del profesorado.
- **Aplicarles los mismos principios generales que rigen la atención a la diversidad.** Se trata de que como cualquier otro alumno/a alcance el máximo desarrollo de sus capacidades desde su nivel de partida. Para ello será necesario:
 - La identificación y valoración de sus necesidades educativas.
 - La elaboración de una propuesta curricular a partir de las necesidades detectadas.
 - La identificación y valoración de las necesidades educativas de estos alumnos debe comprender un conocimiento lo más completo posible sobre sus capacidades, las áreas en la que mayor interés muestran y su estilo de aprendizaje. Una vez identificadas sus necesidades, la propuesta curricular para estos alumnos podría consistir en un Programa de Enriquecimiento Curricular. (Por ejemplo se llevaría a cabo actividades de profundización, adaptaciones del currículo facilitando un ritmo más acelerado en la adquisición de los aprendizajes).

Formar al profesorado para que puedan reconocer al alumnado con altas capacidades intelectuales y atenderlo.

El profesorado ha de saber que estos alumnos/as, no es todo inteligencia, sino que también van a intervenir otros factores como; la motivación, la creatividad... Tener en cuenta sus características y necesidades.

En este sentido, Pérez y López (2007), afirman que las necesidades educativas pueden centrarse en las siguientes:

- Construcción de significados y desarrollo de sus capacidades.
- Empleo de métodos diversificados para la enseñanza.
- Participar de forma activa en el proceso de enseñanza – aprendizaje.
- Adoptar una perspectiva de la enseñanza multidisciplinar...

Podemos agrupar los programas para los estudiantes muy capacitados en tres modelos (Alonso y Benito, 2004):



Esquema nº 1. Diferentes opciones organizativas para alumnos/as con altas capacidades intelectuales.

PROGRAMAS DE ACELERACIÓN.

Son modificaciones del programa general, el estudiante capacitado contempla el programa ordinario en menos tiempo que el usual. (En el marco normativo andaluz se le denomina **flexibilización**).

Puede adoptar diversas formas como; permitir el paso a un curso superior, condensar dos cursos en uno... etc.

Vamos a ver las ventajas y los inconvenientes de este tipo de programas:

- **Ventajas.** Permite la aceleración a la mayor rapidez en el aprendizaje, la presentación de estímulos se hace más interesante y adecuada al nivel del alumno/a.
- **Inconvenientes.** Entre los inconvenientes podemos destacar que el alumnado puede no presentar un avance de conocimiento por igual en todas las asignaturas, por ello debemos preguntarnos sobre la conveniencia de la aceleración de golpe en todas las asignaturas.
Debemos saber que la madurez mental no siempre va acompañada por la correspondiente madurez socio – emocional.

PROGRAMAS DE ENRIQUECIMIENTO.

El alumnado recibe ayuda pedagógica a través de profesores especialistas durante un número de horas a la semana. Se le denomina también “modelo de aula de apoyo”.

El enriquecimiento curricular puede adoptar diversas formas:

- Realizar actividades complementarias.
- Sustituir ciertas actividades por otras más estimulantes y motivadoras.
- Profundizar en determinados temas.
- Proponer niveles de dificultad superior.

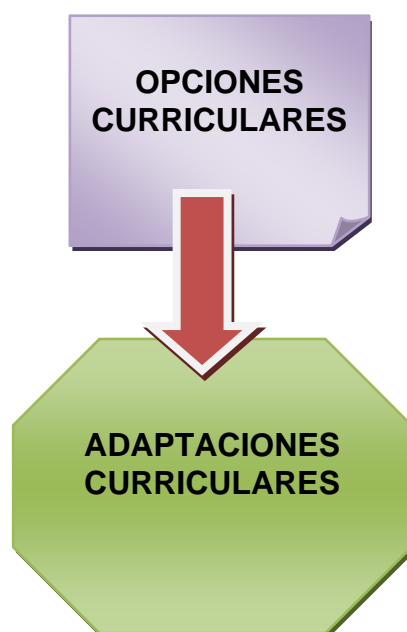
Podemos destacar las siguientes ventajas e inconvenientes:

- **Ventajas.** El alumno/a tiene oportunidad de trabajar y relacionarse con otros estudiantes con similares características.
Los alumnos/as permanecen fuera de su aula habitual en cortos periodos de tiempo con lo cual se asegura su integración y adaptación social.
- **Inconvenientes.** Entre los inconvenientes nos encontraríamos; que necesitan recursos específicos, profesores de apoyo especialistas, recursos materiales apropiados, etc.
Además es cierto que los niños inferiores se enriquecen con los superiores, estos pueden quedar sin el estímulo de otros de su mismo nivel.

PROGRAMAS DE AGRUPAMIENTO ESPECIAL.

En este caso el alumnado es separado de su grupo en función de sus aptitudes y rendimiento superior. Las modalidades pueden ser; la separación del estudiante muy capacitado en clases especiales, las escuelas especiales. Otras alternativas pueden ser:

- Los programas individualizados.
- El estudio independiente y autodirigido.
- Programas de verano.



Esquema nº 2. Opciones Curriculares.

LAS ADAPTACIONES CURRICULARES.

Empezaremos señalando que llevaremos a cabo un proceso de adaptación continua del currículo. Como afirma Pérez (2006), el alumnado con altas capacidades intelectuales, requiere un tratamiento curricular especial y se le ha de proporcionar. Tendremos que actuar de forma progresiva sobre la programación de aula.

Aquí no trataremos de elaborar programas paralelos al ordinario, sin conexión entre lo que realizan los alumnos con altas capacidades y el resto de los alumnos. Tenemos que actuar de forma progresiva, como se ha comentado anteriormente, sobre la programación de aula. Se procurará que cada alumno/a realice los aprendizajes con el ritmo y nivel adecuados a sus competencias.

Adaptaciones al QUÉ ENSEÑAR.

En cuanto al qué enseñar afecta a los objetivos y contenidos. Es conveniente no eliminar ningún objetivo de etapa, en los de área cabe la posibilidad de priorizarlos o enriquecerlos (Granado, 2005).

En relación a los contenidos, las adaptaciones irán dirigidas a la ampliación de los mismos. Se pretende:

- Desarrollar en profundidad y extensión los contenidos del currículo.
- Incluir en el currículo ordinario el desarrollo de técnicas específicas (como técnicas de búsqueda, tratamiento de la información e investigación.
- Actividades que fomenten el desarrollo del pensamiento divergente y creativo. - Actividades para el desarrollo del trabajo cooperativo y las habilidades sociales.)
- Introducir nuevos contenidos en respuesta a los intereses del alumnado.

Adaptaciones al CÓMO ENSEÑAR.

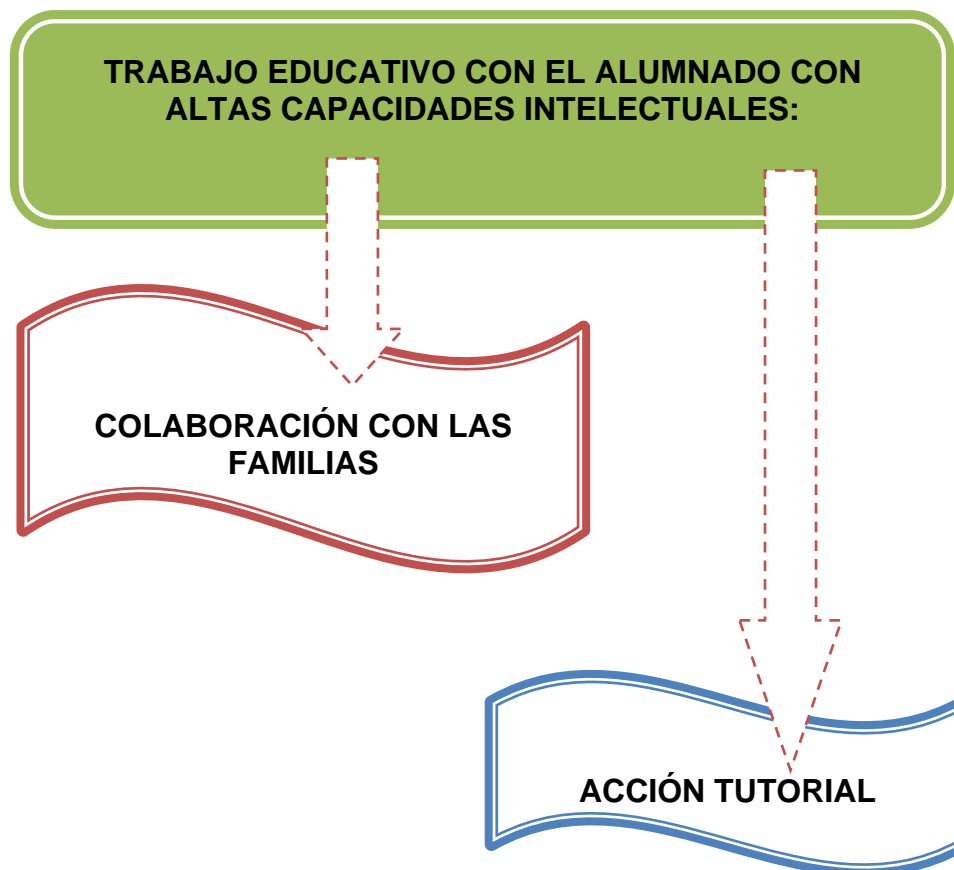
No vamos a especificar una metodología específica, lo que se va a procurar es hacer realidad los principios educativos de la LOE. Como por ejemplo los siguientes:

- Potenciar la coordinación de todo el profesorado y mantener una línea continua y común en lo metodológico.
- Potenciar la participación activa del alumnado.
- Desarrollar una buena comunicación entre el alumnado y el profesorado.
- Ha de existir una oferta variada de materiales y recursos, etc.

Adaptaciones al QUÉ Y CÓMO EVALUAR.

Como afirma Pérez (2006), se ha de favorecer que el alumno/a utilice la evaluación como un elemento que le ayude en su desarrollo, aportándole toda la información sobre sus logros y sus posibilidades. El alumnado ha de conocer en todo momento cual es su situación. Especialmente los alumnos con altas capacidades intelectuales, con esta información obtienen una imagen ajustada de si mismo y de sus posibilidades de futuro.

EL TRABAJO EDUCATIVO CON ESTOS ALUMNOS: LA ACCIÓN TUTORIAL Y LA COLABORACIÓN CON LAS FAMILIAS.



Esquema nº 3. Trabajo educativo con el alumnado.

Las funciones para la **Acción Tutorial** son las mismas que desarrollaremos con el resto del alumnado, aunque en este sentido Rodríguez (1993) afirma que en ocasiones pueden presentarse necesidades educativas tales como:

Enseñarles a ser persona y a convivir:

Tenemos que contribuir en la medida de lo posible, a la formación del concepto de sí mismo y de la identidad personal como elemento esencial de la educación. Habrá que crear un clima de aula que promueva la autoestima, la capacidad de interacción social, el respeto mutuo...

Será muy importante que se desarrollen agrupamientos que favorezcan la convivencia e integración. (Tales como los grupos cooperativos, salidas al exterior donde el

alumnado persiga un objetivo común y que ha de ser conseguido con la ayuda de todos, trabajos de campo, etc.).

Enseñar a pensar.

Se han de seleccionar aquellos contenidos procedimentales que impliquen el desarrollo de estrategias y técnicas tales como:

- Estrategias de búsqueda de información.
- Técnicas para asimilar la comprensión.
- Estrategias de toma de decisiones: tales como identificar alternativas, hacer elecciones...

La colaboración con las familias.

La colaboración familiar será uno de los pilares en los que se asiente la acción tutorial. No solo bastará con informar a los padres, sino que se les implicará en todo el proceso educativo de sus hijos/as. (Rodríguez, 1993)

Como nos apunta Rodríguez (1993), el papel del Orientador/a será:

- Realizar la evaluación psicopedagógica y delimitar las Necesidades Educativas.
- Elaborar el informe psicopedagógico que acompañará a la solicitud de flexibilización curricular.
- Asesorar al profesorado en la elaboración de las adaptaciones curriculares.
- Informar al equipo educativo y al tutor sobre las características de los superdotados.
- Colaborar con el tutor/a en el asesoramiento a las familias.
- Intervenir directamente con el alumnado cuando sea necesario.

CONCLUSIÓN.

Como se ha planteado a lo largo del trabajo, el alumnado con altas capacidades intelectuales no sólo plantea necesidades de tipo intelectual que deben ser cubiertas, sino también de tipo afectivo-sociales. La Administración Educativa y el conjunto del profesorado han de trabajar en equipo para proporcionar una respuesta educativa de calidad, con la finalidad de atender de forma óptima al alumnado que presenta altas capacidades intelectuales. Del mismo modo se ha de seguir trabajando con la familia,

ya que es junto a la institución educativa, uno de los pilares fundamentales para proporcionar a los/as jóvenes la formación suficiente para que puedan hacer frente a la realidad social y laboral de la cual formarán parte en el futuro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alonso, J. A. y Benito, Y. (2004). Sobredotación Intelectual. Intervención Familiar y Académica. Universidad Técnica Particular de Loja: Ecuador. 965 páginas.
- Berché Cruz, J. (2000). Alumnado con sobredotación intelectual. Madrid: EOS. 200 páginas.
- Granado Alcón, M. C. (2005). El Niño Superdotado. Fundamentos Teóricos y Psicoeducativos. Badajoz: Abecedario. 204 páginas.
- Pérez Sánchez, L. (2006). Alumnos con Capacidad Superior. Experiencias de Intervención Educativa. Madrid: Síntesis. 432 páginas
- Pérez Sánchez, L. y López Escribano, C. (2007). Hijos Inteligentes, ¿Educación Diferente? Madrid: San Pablo. 239 páginas
- Renzulli, J. (1985). Evaluación de estudiantes con sobredotación. Madrid: Síntesis. 220 páginas.
- Rodríguez Espinar, S (1993). Teoría y práctica de la orientación educativa. PPU. 634 páginas.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Ley 17/2007, de 10 de diciembre de Educación de Andalucía (LEA) (BOJA 26/12/2007)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE) (BOE 4/05/2006)
- Orden de 25 de julio de 2008, sobre la regulación de la atención a la diversidad de alumnado que cursa la educación básica en los centros educativos andaluces. (BOJA 22/08/2008)

DATOS DEL AUTOR.

- Licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación (Sección Pedagogía), por la Universidad de Sevilla.
- Actualmente desarrolla su labor profesional como Profesor de Enseñanza Secundaria (IES POLÍGONO SUR), en la especialidad de Intervención Sociocomunitaria.

Técnicas de Trabajo Intelectual: una alternativa para mejorar el rendimiento académico del alumnado de Educación Secundaria.

Intellectual Working Techniques: An alternative to improve the academic productivity of Secondary Education students

ROSA M^a LORA RODRÍGUEZ, ISABEL M^a GARCÍA TAGUA y PATRICIA GIMENO GARCÍA.

RESUMEN

En la actualidad, se considera cada vez más importante que los estudiantes construyan su propio aprendizaje, para ello necesitarán la ayuda de sus profesores y familias así como el conocimiento y dominio de distintas técnicas de estudio adecuadas para enfrentar el reto de estudiar y aprender por sí mismos.

Las técnicas de estudio se están convirtiendo poco a poco en uno de los aspectos más importantes de la Educación ya que ayuda, en gran medida, a evitar el fracaso escolar que se hace cada vez más patente en nuestro Sistema Educativo, siendo de especial relevancia en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, la cual se caracteriza por presentar mayores exigencias académicas. Es por todo ello que con el presente programa de intervención pretendemos que los alumnos de dicha etapa adquieran técnicas apropiadas para el desarrollo de buenos hábitos de trabajo intelectual.

Palabras Clave: educación, escuela, familia, profesor, alumno, técnicas de enseñanza, aprendizaje.

ABSTRACT

The fact that students should be able to build their own learning process is regarded as a more and more important factor nowadays. In order to achieve that, they will need the help of their teachers and families, as well as the knowledge and mastery of several different study techniques to face the challenge of learning and studying on their own.

Study techniques are gradually turning into one of the most important aspects of education, since they are proving to be essential in preventing school failure. The latter is becoming a relevant feature in our educative system, especially at Compulsory Secondary Education level, where the academic requirements are higher. Consequently, the purpose of this project is to make students acquire techniques suitable for the development of good intellectual working habits at that stage.

Keywords: education, school, family, teacher, pupil, teaching technique, learning.

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

Las Técnicas de Trabajo Intelectual (en adelante TTI) se definen como todos aquellos procedimientos que permiten a quien los domina la autonomía intelectual, es decir, facilitan al sujeto el aprendizaje autónomo e intencional en situaciones formales e informales de estudio. En este sentido, Mahillo (2006), considera que:

- Las técnicas de estudio no son:
 - o Un recetario para aprobar mecánicamente.
 - o Un modo uniforme e impersonal de estudiar que funciona sea cual sea la personalidad, talento, aptitudes y motivaciones del estudiante.
 - o Una utopía teórica muy bonita, pero imposible de poner en práctica de modo realista.
- Las técnicas de estudio son:
 - o Una herramienta útil para aprender y sacar mejores notas con menos esfuerzo.
 - o Un conjunto de normas orientadoras al servicio del estudiante que las quiera emplear adaptándolas a las características personales concretas.
 - o Unas estrategias realizables en la práctica habitual.

La importancia de desarrollar en el alumnado las distintas TTI la podemos encontrar en lo establecido por Rotger Amengual (1981, p.15) el cual señalaba que “Debemos insistir en la necesidad de saber estudiar, de aprender rápida y eficazmente. La misma realidad de la vida nos lo exige constantemente. Nos referíamos a la complejidad del mundo moderno: con sus complicadas interrelaciones sociales, económicas, comerciales, etc; con los continuos progresos científicos y tecnológicos; con los importantes eventos y descubrimientos... Todo ello exige una mayor preparación en el hombre y la escuela tiene el deber de poner la base de esta preparación. Muy mal se podrán afrontar todos estos problemas si no se perfeccionan las técnicas de estudio y de trabajo...”

Las TTI o estrategias de aprendizaje, siguiendo a Sanz y Casado (2008), hay que enseñarlas de manera natural y gradual desde Primaria, siendo el principal requisito para ello la motivación del alumno hacia dicho aprendizaje así como una serie de reglas (Clogh, 1988):

- Conoce por qué deseas aprender.
- Estudia cosas que encuentres interesantes.
- Inspecciona el conjunto antes de abordar cada una de sus partes.
- Concéntrate en una tarea cada vez.
- Mantén los apuntes de cada asignatura en orden.
- Relaciona la nueva información con cosas que ya sabes.
- Prepara apuntes especiales de repaso.
- Utiliza métodos de memorización.
- Distribuye tus repasos en breves períodos.

Asimismo, para adquirir unas adecuadas TTI, además de los factores mencionados anteriormente (motivación y reglas de aprendizaje), hay que añadirles otros aspectos de vital importancia como señala Maddox (1990, p. 11): *“El éxito en el estudio no solo depende de la inteligencia y el esfuerzo, sino también de la eficacia de los métodos de estudio”*... de una forma aproximada, las diferencias entre los individuos en cuanto a su capacidad para el trabajo y el estudio, vienen determinadas por:

1. Inteligencia y facultades especiales 50-60%.
2. Actividad, esfuerzo y métodos eficaces de estudio 30-40%.
3. Suerte y factores ambientales 10-15%”.

Centrándonos en los métodos ó técnicas de estudio, debemos mencionar que éstas son muchas y muy diversas, ajustadas algunas a cada asignatura que, basándonos en la clasificación propuesta por González (2007), se puede dividir en 3 grupos:

- **Técnicas de análisis:** tienen como finalidad localizar las ideas o conceptos más importantes en un texto, destacando las siguientes:
 - o Lectura (velocidad lectora, comprensión lectora...).
 - o Anotaciones al margen.
 - o Subrayado.

- **Técnicas de síntesis:** tienen como finalidad realizar un resumen de los contenidos de un tema para extraer y estructurar sus ideas más importantes, destacando las siguientes:
 - o Esquema.
 - o Mapa conceptual.

- Resumen.
- Cuadro sinóptico.

- **Técnicas de manejo de la información:** tienen como finalidad trabajar de forma rápida y ordenada para buscar nueva información y recordar la que ya se posee, destacando las siguientes:
 - Técnicas de búsqueda de la información.
 - Técnicas de elaboración de la información.

JUSTIFICACIÓN LEGAL

La importancia de trabajar las TTI en la Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO) se contempla en diferentes documentos legislativos, entre los cuales podemos destacar los siguientes:

- **LOE 2/2006 de 3 de Mayo:**
 - *Título Preliminar, Capítulo I, Artículo 2 (Fines de la Educación):*
 - “El desarrollo de la **capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje**, confiar en sus aptitudes y conocimientos así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor”.
 - “La adquisición de **hábitos intelectuales y técnicas de trabajo**, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte”.

 - *Título I, Capítulo III (ESO):*
 - *Artículo 23 (Objetivos):* “Desarrollar **destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información** para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos”.
 - *Artículo 23 (Objetivos):* “Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la **capacidad para aprender a aprender**, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades”.

- *Título III, Capítulo I, artículo 91 (Funciones del profesorado):* “La atención al **desarrollo intelectual**, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado”.
- **Decreto 231/2007 por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ESO en Andalucía:**
 - *Capítulo I (Fines):* “La finalidad de la ESO consiste en lograr que el alumnado adquiera los elementos básicos de la cultura, especialmente en sus aspectos humanístico, artístico, científico y tecnológico; desarrollar y consolidar en él **hábitos de estudio y de trabajo**; prepararle para su incorporación a estudios posteriores y para su inserción laboral así como formarle para el ejercicio de sus derechos y obligaciones en la vida como ciudadano o ciudadana”.
 - *Capítulo II, artículo 6 (Competencias Básicas):* El currículo de la ESO deberá incluir una serie de Competencias Básicas entre las que se encuentra la Competencia y actitudes para seguir aprendiendo de forma autónoma a lo largo de la vida.
- **Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la ESO en Andalucía:**
 - *Artículo 4 (Orientaciones metodológicas):* “Los centros arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje de los alumnos, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo”.

A continuación pasamos a desarrollar un Programa de TTI el cual tiene como finalidad principal desarrollar en el alumnado la capacidad de Aprender a Aprender.

DESTINATARIOS

El Programa de TTI, desde nuestra función como profesionales de la Orientación, irá dirigido a todos los miembros de la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias) de un centro de Educación Secundaria.

OBJETIVOS

Los objetivos que pretendemos alcanzar con el desarrollo del Programa TTI, atendiendo a los distintos miembros de la comunidad educativa, son los siguientes:

A) Alumnado

- Desarrollar aptitudes y habilidades de aprendizaje mejorando las capacidades cognitivas básicas (percepción, razonamiento, memoria y atención).
- Aumentar el vocabulario y mejorar la velocidad lectora.
- Desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas de lectura que faciliten una comprensión lectora funcional.
- Mejorar las condiciones y métodos de estudio.
- Aprender y generalizar las técnicas de tratamiento de la información (subrayado, resumen, esquema y mapas conceptuales).
- Desarrollar técnicas de planificación, regulación y autoevaluación del aprendizaje.

B) Profesorado

- Consensuar criterios comunes de actuación para el tratamiento de las TTI a través del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.
- Asesorar a cada uno de los Departamento Didácticos sobre cómo incluir las TTI en las programaciones de sus respectivas materias.
- Asesorar a los Tutores sobre cómo desarrollar las TTI en las actividades de tutoría lectiva.

C) Familia

- Implicar activamente a los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de favorecer el seguimiento de la evolución escolar de sus hijos.
- Asesorar a los padres sobre cómo pueden ayudar a sus hijos en el estudio.

CONTENIDOS

Para alcanzar los objetivos anteriormente expuestos hemos establecido los siguientes bloques de contenidos:

- Aptitudes y habilidades de aprendizaje.
- Tiempo y lugar de estudio.
- Lectura: velocidad, comprensión y vocabulario.

- Tratamiento de la información: subrayado, esquema, resumen y mapas conceptuales.
- Exámenes.

ACTIVIDADES

A) Alumnado

Las actividades se organizarán en los bloques de contenidos anteriormente expuestos en todos los cursos de la etapa. No obstante, dichas actividades se adaptarán a las características psicoevolutivas de los alumnos de tal forma que irán aumentando su complejidad conforme avancen en la etapa, asegurándose así la continuidad de los contenidos abordados. Las actividades son las siguientes:

- **Evaluación Inicial:** La actividad, que irá dirigida a todos los cursos, consiste en realizar un cuestionario sobre los diferentes aspectos que influyen en el estudio (extraído del Cuaderno de Acción Tutorial de 1º ESO de la Junta de Andalucía, pp. 20-21) con la finalidad de que los alumnos tomen conciencia de sus errores y, en consecuencia, sean capaces de establecer propuestas de mejora. Una vez realizado el cuestionario se llevará a cabo un debate grupal sobre los aspectos trabajados.
- **Actitudes y habilidades para el aprendizaje.**
 - o **1º ESO:** en este nivel se trabajará la **motivación** hacia el estudio a través de la realización de un cuestionario (extraído del Cuaderno de Acción Tutorial de 3º ESO de la Junta de Andalucía, p. 22) para que tomen conciencia de los motivos por los que estudian y, posteriormente, tras un debate grupal, realicen una lista en la que expongan las ventajas que el estudio les puede ofrecer para obtener un futuro mejor.
 - o **2º ESO:** En este nivel se trabajará la **atención** a través de actividades tales como: encontrar las diferencias entre dos imágenes, realizar sopas de letras, encontrar las faltas de ortografía que hay ocultas en un texto, etc.
 - o **3º ESO:** En este nivel se trabajará el **razonamiento lógico** a través de la resolución de distintos enigmas así como la **comprensión verbal** buscando el significado de fábulas y refranes populares.

- **4º ESO:** En este nivel se trabajará la **memoria** y, más concretamente, las estrategias mnemotécnicas encargadas de organizar la información para su mayor recuerdo. Para ello, el profesor explicará las distintas reglas y, posteriormente, los alumnos aplicarán dichas reglas a distintos casos prácticos (Guía de Orientación y Tutoría 3º ESO, pp.159-162).

- **Tiempo y lugar de estudio.**
 - **1º ESO:** En este nivel se trabajará las **condiciones materiales** (cómo es la habitación, qué hay, cómo es la mesa y la silla, qué libros tiene...) **y ambientales** (temperatura, iluminación, ruido...) necesarias para conseguir un estudio eficaz. Tras la explicación del profesor de dichas condiciones, (extraídas de la Guía de Orientación y Tutoría de 1º ESO, pp. 128 y 130) los alumnos deberán de comprobar si su lugar de estudio las reúne y, finalmente, deberán describir los cambios que deberían de realizar en el mismo.
 - **2º ESO:** En este nivel se trabajará las **condiciones fisiológicas** (descanso, ejercicio físico, alimentación...) **y psicológicas** (autoconcepto, autoestima, motivación...) necesarias para conseguir un estudio eficaz. La actividad consiste en contestar una serie de preguntas (extraídas de la Guía de Orientación y Tutoría de 1º ESO, p. 131) para comprobar si los alumnos conocen dichas condiciones y, por último, deberán resumir los cambios que se tendrían que producir para reunir las condiciones mínimas de estudio.
 - **3º ESO:** En este nivel se trabajará la **organización del tiempo** necesaria para conseguir un estudio eficaz. La actividad (extraída del Cuaderno de Acción Tutorial de 1º ESO de la Junta de Andalucía, pp. 24-26) comienza con la realización de una revisión del tiempo que se dedica a diferentes actividades (actividades vitales, actividades recreativas, tiempo en el colegio, tiempo de desplazamiento, tiempo de estudio, tareas del hogar y otros) para tras ello, ser capaz de realizar tu propio horario de estudio.
 - **4º ESO:** En este nivel se trabajará el **método de estudio** necesario para conseguir un estudio eficaz. La actividad consiste en que los alumnos deberán planificar su horario personal de estudio, priorizando

para ello las actividades en función de la importancia que le atribuyan a cada una de ellas.

- **Lectura: velocidad, comprensión y vocabulario**

- *1º ESO y 2º ESO:* En estos niveles se trabajará el **vocabulario** a través de distintas actividades tales como: antónimos y sinónimos, familia de palabras, adivinanzas, descubrir palabras extrañas...
- *3º ESO y 4º ESO:* En estos niveles se trabajará la **velocidad y comprensión lectora**. Así pues, facilitaremos a los alumnos un texto para que calculen su velocidad lectora a través de una fórmula (extraída del programa Aprender a Estudiar del MEPSyD). Posteriormente, deberán contestar a una serie de preguntas para comprobar si han comprendido el texto.

- **Tratamiento de la información.**

- *1º ESO:* En este nivel se trabajará el **subrayado**. Para ello, el profesor explicará en que consiste dicha técnica y, posteriormente, los alumnos la aplicarán a la lectura de un texto (extraído de la Guía de Orientación y Tutoría de 1º ESO, pp. 146-149).
- *2º ESO:* En este nivel se trabajará el **resumen**. Para ello, el profesor explicará en que consiste dicha técnica y, posteriormente, los alumnos la aplicarán a la lectura de un texto (extraído de la Guía de Orientación y Tutoría de 1º ESO, pp. 150-156).
- *3º ESO:* En este nivel se trabajará el **esquema**. Para ello, el profesor explicará en que consiste dicha técnica y, posteriormente, los alumnos la aplicarán a la lectura de un texto (extraído de la Guía de Orientación y Tutoría de 3º ESO, pp. 145-153).
- *4º ESO:* En este nivel se trabajarán los **mapas conceptuales**. Para ello, el profesor explicará en que consiste dicha técnica y, posteriormente, los alumnos la aplicarán a la lectura de un texto (extraído de la Guía de Orientación y Tutoría de 3º ESO, pp. 154-158).

- **Exámenes.**

- *1º ESO:* En este nivel se trabajará la **preparación de exámenes**. La actividad comenzará con una lluvia de ideas acerca de como los

alumnos preparan sus exámenes y, posteriormente, el profesor expondrá algunos consejos para ello (extraídos del Programa Aprender a Estudiar del Mepsyd).

- *2º ESO*: En este nivel se trabajará la **realización de exámenes**. La actividad comenzará con una lluvia de ideas acerca de como los alumnos realizan sus exámenes y, posteriormente, el profesor expondrá algunos consejos para ello (extraídos del Programa Aprender a Estudiar del Mepsyd).
- *3º ESO*: En este nivel se repasarán los contenidos trabajados en cursos anteriores, es decir, la **preparación y realización de exámenes** con la finalidad de que los alumnos automaticen y consoliden dichos aspectos.
- *4º ESO*: En este nivel se trabajarán las **exposiciones orales**. La actividad comenzará con la explicación, por parte del profesor, de cómo se prepara y realiza una exposición (extraída del Programa Aprender a Estudiar del Mepsyd) y a continuación los alumnos deberán aplicar estos aspectos en un simulacro en el cual tengan que exponer un tema relacionado con sus gustos e intereses.

B) Profesorado

La intervención que como profesionales de la Orientación realizaremos con el profesorado de un centro irá encaminada al desarrollo de las siguientes actuaciones:

- **Revisión de las Programaciones de los distintos Departamentos Didácticos**: esta actividad tiene como objetivo fundamental que los distintos departamentos del centro incluyan en las programaciones de sus respectivas áreas, los contenidos referidos a las TTI de modo que éstos sean trabajados de manera coordinada y transversal a lo largo de todo el curso académico, evitando así, la descontextualización de éstas en las distintas áreas curriculares. Para ello, durante la primera quincena de septiembre, a través del Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica, se les facilitará a cada Departamento Didáctico una serie de orientaciones (extraídas del Programa Aprender a Estudiar del Mepsyd) tales como:
 - Los profesores debemos dar apoyo a nuestros alumnos, especialmente a los que tienen más dificultades.

- Debemos comprobar que nuestros alumnos conocen unas mínimas técnicas de estudio. De no ser así nos corresponde enseñárselas. Es preferible "perder" unos días de clase en enseñar estas técnicas a que nuestros alumnos no sepan estudiar.
 - Debemos comunicar a los padres de nuestros alumnos las deficiencias que observemos en la forma de estudiar de sus hijos para que ellos puedan poner remedio.
 - En los centros de enseñanza deberían existir programas para la enseñanza de técnicas de estudio a través de las distintas etapas. Si no existiesen, podemos proponer al director su implantación.
 - Debemos tratar de detectar los problemas de lectura en nuestros alumnos ya que si un niño lee mal, tendrá dificultades en el estudio de casi cualquier materia.
 - Es conveniente realizar un seguimiento de los alumnos que presenten dificultades de estudio para valorar su evolución.
- **Organización de las actividades de Tutoría:** en la hora semanal dedicada a la coordinación con los tutores de los distintos cursos, les facilitaremos una serie de materiales para trabajar las TTI con su grupo de alumnos con la finalidad de que éstos alcancen los objetivos previamente establecidos.
-

C) Familia

Las actuaciones a desarrollar con las familias del alumnado irán dirigidas fundamentalmente a ofrecer información sobre cómo pueden ayudar a sus hijos en el estudio, basándonos para ello en las orientaciones establecidas por Viara Arroyo (1991), las cuales son:

- **Aspectos de tipo familiar:**
- Potenciar la relación padres-hijos tratando de mantener un diálogo distendido y optimista.
 - Estimular y crear grados de responsabilidad que favorezcan una actitud positiva en la realización de cualquier trabajo.
 - Crear la confianza en sí mismo que le pudiera faltar.
 - Interesarse por todos sus problemas tanto dentro como fuera del aula.

- Reconocer sus esfuerzos incluso cuando los resultados no sean positivos en relación al interés por conseguirlos.
 - Permanecer en contacto con los profesores para conocer los problemas que afecten tanto a su rendimiento escolar como a sus relaciones sociales.
 - Vigilar el trabajo que realiza en casa interesándose por su plan de estudios.
- **Aspectos de tipo material:**
- Proporcionar un lugar adecuado para estudiar con mesa, silla, luz... apropiadas para este fin.
 - Evitar los ruidos, conversaciones, música... que perturbe la actividad de su trabajo en sus horas habituales de estudio.
 - Tratar de que sus amigos respeten el horario de trabajo evitando llamadas telefónicas, visitas...
 - Facilitar los materiales necesarios como son enciclopedias, libros de lectura... lo cual potenciará sus actividades en casa.
- **Aspectos para su salud:**
- Vigilar el descanso y la alimentación especialmente en la época de los exámenes.

METODOLOGÍA

Para la elaboración y desarrollo del Programa de TTI nos hemos basado en un modelo de intervención por programas el cual, siguiendo a Rodríguez Espinar (1993), se trata de un modelo de intervención grupal y orientadora que implica a todos los agentes de la comunidad educativa, basándose para ello en los principios de prevención, desarrollo e intervención social.

Asimismo, las actividades a realizar con el alumnado responden a una concepción constructivista del aprendizaje la cual, en palabras de Cesar Coll e Isabel Solé (1993, p. 8), "No es un libro de recetas, sino un conjunto articulado de principios desde donde es posible diagnosticar, establecer juicios y tomar decisiones".

Así pues, este enfoque constructivista se basa en los siguientes principios metodológicos:

- Fomentar un aprendizaje significativo el cual se consigue, siguiendo a Ausubel (1987), relacionando los conocimientos previos con la estructura cognoscitiva de los alumnos.
- Propiciar un aprendizaje autónomo que, según Hans Aebli (1991), consta de tres pilares: saber, saber hacer y querer.
- Utilizar en la presentación de las actividades la técnica del Modelado mediante la cual el profesorado va explicando distintos conceptos y estrategias al alumnado, al mismo tiempo que les proponen actividades y les ofrecen retroalimentación sobre las mismas.
- Favorecer un aprendizaje a través de una práctica masiva (proporcionar al alumno una gran cantidad de actividades que trabajen un mismo contenido) y distribuida (practicar lo aprendido en distintos momentos).
- Combinar actividades individuales que favorezcan la reflexión junto con tareas grupales que propicien la interacción social y el aprendizaje cooperativo.
- Propiciar la generalización de los contenidos aprendidos a otros contextos o situaciones.

TEMPORALIZACIÓN

Será de vital importancia priorizar los contenidos referidos al Programa de TTI durante el primer trimestre, con objeto de que las técnicas y estrategias aprendidas por los alumnos sean aplicadas en las distintas materias a lo largo del curso escolar, fomentando así su automatización y consolidación.

RECURSOS

A) Recursos Personales

El desarrollo del presente Programa de TTI será competencia de todos y cada uno de los profesores que forman parte del centro con la finalidad de establecer normas comunes de actuación en su tratamiento y, en consecuencia, su desarrollo sea interdisciplinar en todas y cada una de las áreas curriculares.

B) Recursos Materiales

Entre los recursos materiales que hemos elaborado para la puesta en práctica de este programa podemos destacar los siguientes:

- **Fichas de actividades de tutoría para el alumnado:** las cuales responderán a los contenidos establecidos en el programa.
- **Orientaciones a los Departamentos Didácticos:** referidas a cómo incluir transversalmente el contenido de las TTI en sus respectivas programaciones didácticas.
- **Orientaciones a los padres y madres sobre cómo ayudar a sus hijos en el estudio:** dichas orientaciones serán facilitadas por los tutores/as en la reunión inicial de principios de curso.

EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO

La evaluación del Programa de TTI irá dirigida fundamentalmente a analizar si nuestra propuesta de intervención para la comunidad educativa ha resultado adecuada, teniendo en cuenta los siguientes criterios de evaluación:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	SI	NO	A VECES
Los objetivos planteados son realistas y se ajustan a la propuesta de intervención.			
La propuesta de contenidos y su secuenciación han permitido la consecución de los objetivos planteados.			
La metodología ha resultado eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje.			
La temporalización prevista para el desarrollo del Programa ha sido la adecuada.			
Los recursos tanto personales como materiales han sido eficaces para el desarrollo de los contenidos formulados en el Programa.			
Las actividades propuestas han permitido la consecución de los objetivos y competencias planteadas.			
La coordinación con los distintos agentes implicados en el desarrollo del Programa ha resultado eficaz para su buen desarrollo y seguimiento.			
Propuestas de mejora:			

Tabla 1: Criterios de evaluación elaborados por las autoras del artículo

Para la realización de dicha evaluación será necesario, por un lado, tener presente lo contemplado en 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 ESO en Andalucía y, por otro, recoger información de los distintos agentes implicados en el desarrollo del Programa:

- **Alumnado:** se podrá obtener información a través del número de demandas de asesoramiento individualizado que soliciten sobre cómo mejorar su situación académica.
- **Profesorado:** se podrá obtener información a través de las reuniones semanales de coordinación de las tutorías.
- **Familias:** se podrá obtener información a través del número de demandas de asesoramiento individualizado que soliciten sobre cómo ayudar a sus hijos en el estudio.

CONCLUSIÓN

Para que los centros educativos lleven a cabo este Programa de TTI con éxito es necesario destacar nuestro papel especialista en Psicopedagogía, teniendo como funciones prioritarias en este ámbito, el asesoramiento al profesorado y a las familias sobre cómo desarrollar los contenidos de dicho programa con el alumnado de ESO.

Así pues, “la capacidad de aprender está hecha de muchas preguntas y de algunas respuestas; de búsquedas personales y no de hallazgos institucionalmente decretados; de crítica y puesta en cuestión en lugar de obediencia satisfecha con lo comúnmente establecido... [...] De modo que, como ya tantas veces se ha dicho, lo importante es enseñar a aprender”. (Savater, 1997, p. 50).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aebli, H. (1991). Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo. Madrid: Narcea.
- Álvarez Hernández, J. (2002). Guía de Orientación y Tutoría. 1º de ESO. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Álvarez Hernández, J. (2002). Guía de Orientación y Tutoría. 3º de ESO. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1987). Psicología Educativa. Un punto de vista Cognoscitivo. Trillas: México.
- Clogh, E. (1988). Técnicas de estudio y examen. Madrid: Pirámide.
- Coll, C. y Solé, I. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. y Zabala, A. Biblioteca de Aula: El Constructivismo en el aula. (pp.7-23). Barcelona: Grao.
- González Japón, J. (2003). Acción Tutorial en la ESO. Cuaderno 1º ESO. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- González Japón, J. (2003). Acción Tutorial en la ESO. Cuaderno 3º ESO. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia.
- González, A. (2007). Técnicas de estudio para adolescentes: cómo superarte en secundaria, bachillerato y ciclos. Madrid: CCS.
- Maddox, H. (1990). Cómo estudiar. Barcelona: Editorial Oikos-tau.
- Mahillo, J. (2006). ¿Sabes estudiar? El método que necesitas para aprobar a la primera. Madrid: ESPASA.
- Rodríguez Espinar, S. (1993). Teoría y práctica de la orientación educativa. Barcelona: PPU.
- Rotger Amengual, B. (1981). Las técnicas de estudio en los programas escolares. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Savater, F. (1997). El valor de educar. Barcelona: Ariel.
- Viara Arroyo, T. (1991). Técnicas de estudio: Metodología para un estudio agradable y eficaz. Valencia: Blázquez ediciones.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Decreto 231/2007 por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la ESO en Andalucía (BOJA 156 de 08/08/2007).
- LOE 2/2006 de 3 de mayo (BOE 106 de 04/05/2006).
- Orden de 10 de agosto de 2007 por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de ESO en Andalucía (BOJA 171 de 23/08/2007).
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la ESO en Andalucía (BOJA 171 de 30/08/2007).

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- Sanz, B. y Casado, M. (2008). ¿Aprender a Aprender o Aprender a Enseñar? Disponible en <http://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/aprender-aprender-aprender-ensenar-210731.html>. Consultado el 04-02-2009.
- www.isftic.mepsyd.es/w3/eos/MaterialesEducativos/mem2006/aprender_estudiar Consultado el 04-02-2009.

DATOS DE LAS AUTORAS

ROSA M^a LORA RODRÍGUEZ

- Diplomada en Magisterio Educación Especial.
- Licenciada en Psicopedagogía.

ISABEL M^a GARCÍA TAGUA

- Diplomada en Magisterio Educación Especial.
- Licenciada en Psicopedagogía.

PATRICIA GIMENO GARCÍA

- Diplomada en Magisterio Educación Especial.
- Licenciada en Psicopedagogía.
- Orientadora IES Flavio Irnitano. El Saucejo (SEVILLA).

Educando en la sociedad del conocimiento. El empleo de las TIC en el aula (retos y posibilidades)

Teaching in the knowledge society

ÁNGELES LOZANO SERRANO (Escuela de Arte, Sevilla).
JUAN MANUEL COVELO LÓPEZ (IES *Carlos Haya*, Sevilla)

RESUMEN

El desarrollo de la denominada *Sociedad del conocimiento* ha hecho que los antiguos paradigmas de los proyectos educativos sean replanteados. Los sistemas de enseñanza-aprendizaje han de actualizarse para incorporar las TIC. No obstante, esa incorporación de las nuevas tecnologías no está exenta de una serie de complicaciones, relacionadas con la selección de las tecnologías y estrategias más adecuadas para alcanzar las finalidades educativas. Si en un principio el problema era la escasez de medios disponibles, actualmente el reto es precisamente discriminar entre la multitud de recursos que el docente tiene a su disposición. Al mismo tiempo, el acceso a nuevas herramientas gratuitas (tanto software como hardware) posibilitan el acceso a la educación incluso en los ambientes más desfavorecidos.

Palabras clave: Enseñanza y formación, medios de enseñanza, medios audiovisuales, método multimedia.

ABSTRACT

The development of the so called *Knowledge society* has made the old education project models be redefined. The learning systems must be updated to include the new information technologies. However, this new technologies acquisition is not exempted from a series of complications related to a choice of strategies and technologies suitable to achieve the education objectives. It, at the beginning, the problem was the lack tools, today the challenge is precisely to choose among the resources that teacher have. At the same time, the access to the new tools (both software and hardware), allows students the access to education even for those who live in the depressed areas.

Keywords: Teaching, teaching aid, audiovisual aid, multimedia method.

La incorporación de las TIC a la realidad cotidiana de la población (dando lugar con ello a la aparición de la denominada Sociedad del Conocimiento), tiene una proyección inevitable en la educación. Toda sociedad se ve obligada a *reinventarse* a sí misma. Es el proceso ineludible del progreso o el desarrollo humano, y está en la esencia misma de lo que supone el devenir de la civilización. Por tanto, la educación (procedimiento por el que se forman los ciudadanos del mañana no muy lejano), debe incorporar esos cambios de forma temprana. Y de singular importancia para el sector de la educación es el tratamiento de la documentación, base misma del conocimiento. Marzal (2004) en el programa del curso “*Análisis documental de contenido y organización del conocimiento de educación*”, Universidad Carlos III) reflexiona sobre la revolución que ha supuesto la aparición de los *metadatos* o hipervínculos con las nuevas tecnologías informáticas, y que han llevado consigo una aceleración espectacular en la obtención de datos. No obstante, esa aceleración no tiene que suponer necesariamente una mayor eficacia, si no va acompañada de una adecuada filtración de información no útil. Dicho de otro modo, los hipervínculos deben estar sometidos a una estructuración que permita discriminarlos, para adecuar la información obtenida a los intereses concretos. Por ejemplo, cualquier buscador demuestra una extraordinaria eficacia y velocidad para mostrarnos miles de vínculos sobre un tema concreto. No obstante, todos tienen el mismo inconveniente, como es la falta de discriminación de la información. Lo escueto de los términos de búsqueda hacen que esa falta de concreción ocasione paradojas como, por ejemplo, que al buscar información sobre el pintor Diego Velázquez nos aparezcan vínculos a una lavandería en la calle Velázquez de alguna ciudad, o un café llamado así en el centro de otra localidad. Por esa razón, se hace imprescindible que los profesionales de la docencia articulen un procedimiento de filtrado de esos vínculos.

Si como dice Prado (2005) en su artículo “*Modelo teórico interpretativo para una gestión docente de calidad en el área de educación física de la modalidad educación especial*”, en revista *Paradigma*: “*A la escuela se le asigna la*

principal tarea de formar para la vida, no sólo en relación con el tiempo que se desarrolla allí” (formato html, no podemos citar número de página). La formación del alumnado, por tanto, debe tener una inmanencia que se traduzca en esa preparación para ser ciudadanos instruidos y capaces. Las TIC, por su cercanía a los intereses de los alumnos, son una fórmula excepcional para mejorar la asimilación del conocimiento. En el aula hemos podido constatar que, por muy llamativa que pueda ser la exposición de un profesor sobre el mecanismo de la tectónica de placas, todos los recursos que éste pueda emplear no pueden competir con la didáctica de una presentación informatizada de dos placas tectónicas en contacto. La visualización de una animación 3D quedará grabada en sus mentes de una forma más eficaz que la mejor de las explicaciones. Por ejemplo, muchos profesores de Ciencias Sociales hemos estado años recurriendo a la famosa linternita para explicar el movimiento de rotación de la Tierra (al igual que hace años hacían nuestros profesores). Ahora, esa explicación es mucho más atractiva para los alumnos gracias a las imágenes por satélite que ofrece el Instituto Geográfico de Estados Unidos.

Pero además, las TIC nos permiten adecuar mejor los recursos a las necesidades de los alumnos. Por ejemplo, en un centro TIC de la Junta de Andalucía, es mucho más sencillo preparar diferentes materiales en cada ordenador, en función de las necesidades del alumnado. Y todo ello, para no alejar la educación de un enfoque con atención a la diversidad. Hay que recordar que *“un proceso de enseñanza y de aprendizaje tendrá éxito en la medida que cada docente adecue su intervención y responda a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones y estilos particulares de aprender así como a la equidad que se pueda manifestar en un grupo”* (en Thomas, M. y Anne, M., citado por Prado Pérez, 2005, p. 20).

Insistiendo en esta idea de la equidad y la diversidad, las TIC permiten una mejor racionalización de los recursos o, mejor dicho, un favorable punto de partida para lograr el acceso a la información en igualdad de oportunidades.

Desde cualquier ordenador, con unas capacidades no demasiado sobresalientes por regla general (salvo para herramientas más sofisticadas), se puede acceder a la misma información desde cualquier lugar del mundo en el que no exista censura informática (como sucede en algunos países musulmanes o con regímenes autoritarios como Corea del Norte o Cuba, país este último desde el que no se pueden acceder a muchos servidores de Estados Unidos debido a su censura interna). Ello supone que un país poco desarrollado pueda realizar una relativamente modesta inversión en soportes informáticos y rentabilizarla de modo mucho más eficaz de lo que supondría el enorme coste de una biblioteca tradicional. Con los nuevos proyectos de bibliotecas digitales (no únicamente el proyecto Gutenberg, sino incluso la biblioteca Cervantes Virtual, la del Congreso de Estados Unidos, la Universidad de Virginia o la Británica), y tan pronto como se difundan los reproductores de libros electrónicos (los primeros modelos de Sony y otras marcas ya están a la venta, aunque a un precio elevado y con capacidades limitadas), las posibilidades que se abren para esos países son ilimitadas. Imaginemos en pocos años un modesto centro educativo en un país con escasa renta per cápita, pero que recibe ayudas oficiales para una conexión de alta velocidad y la compra de varias docenas de libros electrónicos que cede a sus alumnos. Con unos cuantos miles de euros puede posibilitar que cada alumno lleve, literalmente, la biblioteca británica bajo su brazo. Montar una biblioteca tradicional aceptable, con unos cuantos miles de volúmenes, supondría muchas decenas de miles de euros. Imaginemos lo que supondría esta medida de proporcionar un reproductor de libro electrónico a los alumnos de ESO en España. Por el coste del famoso cheque-libro anual se puede costear todo el gasto de material de un alumno durante toda su etapa escolar. Claro, que todo esto supondrá también un reto para las editoriales, ante la amenaza de una crisis como la que sufren las casas discográficas. Hay que tener presente que en los programas P2P ya es posible encontrar miles de libros electrónicos de forma totalmente gratuita (por no citar proyectos como la web www.bibliotheka.org, con unos 40.000 libros en castellano para descarga gratuita). Y abundando en este tema, desde hace años se comercializan

máquinas específicas para escanear libros sin que dejen una marca en la unión de encuadernación de las páginas (usando un procedimiento parecido al de las biblio-copiadoras) a un coste de apenas 100 euros y con mayor velocidad de escaneo que uno normal. Estas máquinas, guardan el documento escaneado en formatos como Word, PDF o incluso JPG, facilitando su difusión y su lectura en reproductores de libros electrónicos. Finalmente, el revolucionario invento de la tinta electrónica (que no parpadea, ni cansa la vista como los monitores tradicionales), puede ser el espaldarazo para la difusión masiva de los libros electrónicos. De hecho, el reproductor de libros electrónicos de Sony (que usa tinta electrónica) se vende en Estados Unidos por unos 500 dólares y, al no distribuirse aún en Europa, se cotiza ya en Ebay por casi el doble (aunque recientemente una cadena de hipermercados ha promocionado en España la venta de un reproductor de libros electrónicos de otra firma). La posibilidad de tener en una tarjeta SD todo el contenido de los anaqueles de casa será, sin lugar a dudas, una razón de peso para su difusión, sobre todo si recordamos que Góngora utilizaba una maleta especial para transportar algunos de sus libros (con el tamaño y valor que tenían los libros de la época) incluso en breves viajes.

El adoptar todas esas innovaciones será el reto que deban tener presente todas las instituciones participantes del proceso educativo. Como expresó el profesor Román (2004, p.14) en su artículo *“Un nuevo currículum para la sociedad del conocimiento”*: *“Cada época posee su modelo de escuela y cada cambio social relevante reclama cambios también relevantes en la escuela”*. Para este autor, la nueva revolución que estamos viviendo tiene como materia prima el conocimiento, por lo que la escuela debe jugar un papel determinante en esta nueva sociedad. Por ello, se parte de una realidad en la que escenario en el que se desarrolla este cambio es la globalización, que hace que lo global absorba o ensombrezca a lo local, por lo que Román Pérez plantea como paradigma el concepto de *“glocal”*: la integración de lo local en lo global y viceversa. Algo que está relacionado con el concepto de *aldea global*, y que implica una *refundación* de la educación.

Los cambios de la sociedad se aprecian de una manera muy evidente en los países latinoamericanos, por lo que es lógico que desde allí se esté produciendo una ingente cantidad de estudios sobre los nuevos paradigmas de la educación para la sociedad del conocimiento. Ya hemos comentado más arriba las ventajas que presentan las TIC para estas naciones con recursos limitados. Para países (sobre todo hispanoamericanos) en los que la educación es una cuestión de Estado y casi un deber nacional (no en vano al fracaso escolar se le denomina con la despectiva palabra de “*deserción*”), y se da un valor de primer orden a la educación como medio para salir del endémico atraso de alguno de esos países. Por todas esas razones, hace tiempo que se viene reflexionando sobre la reforma educativa en Latinoamérica, y son frecuentes tanto los trabajos de síntesis como las nuevas propuestas sobre el tema, proponiendo una “*revolución educativa*”. Evidentemente, estas propuestas requieren de las reformas políticas que se intentan acometer en muchos países americanos, y que confieren gran importancia al papel de la educación. Incluso es frecuente encontrarse la palabra *capital* para referirse a la instrucción y el conocimiento de las personas (algo así como ahora se emplea la expresión *capital humano* cuando se aplican políticas coherentes de recursos humanos valorando la experiencia profesional en una empresa). Claro que esa concepción nos queda muy lejos a los españoles, que en cierto modo nos vanagloriamos de *exportar* personal cualificado y con estudios (como médicos, DUE o farmacéuticos, por no citar ingenieros o cualquier otro licenciado) sin reparar en el coste que ello supone (y no sólo en lo económico). Esta exportación o, para hablar con propiedad, *fuga de talentos*, no se entendería en las naciones latinoamericanas, en las que la formación universitaria es considerada como una *inversión* que realiza el país para que revierta en el beneficio colectivo. Estos paradigmas quedan muy alejados de lo que es la realidad de la sociedad española, por cuanto se pretendía no dar tanta importancia a las recompensas económicas en el trabajo (algo vinculado con sus ideas políticas), lo que entraría en conflicto con lo que se ha denominado el “*advenimiento de las clases medias trabajadoras*” en España y

el resto de Europa (es decir, la generalización de las clases medias en el viejo continente).

Para encontrar un paradigma que sea adecuado a nuestra propia realidad social (con las peculiaridades que tiene nuestro sistema educativo y, sobre todo, a la percepción que la sociedad tiene de él), debemos incorporar las características de las TIC que resultan más atractivas para la población en general. Por ejemplo, una de las necesidades básicas que tiene que tener una herramienta de trabajo informática debe ser la inmediatez en la obtención de resultados, incluso para alguien poco instruido en nuevas tecnologías. Por ello, los sistemas deben ser intuitivos (lo que explica que programas de diferentes firmas empleen una estructura de funcionamiento muy similar). Por citar un ejemplo, independientemente del procesador de textos que estemos utilizando, esperamos encontrar el botón de imprimir en el mismo lugar siempre. La diferencia entre un software y otro estará en las opciones avanzadas y en las posibilidades de modificación, pero todo lo demás debe ser intuitivo. Si tenemos que volver a aprender unos procesos nuevos que impidan que nuestra mente trabaje de forma eficaz, el hecho de que no podamos recurrir al subconsciente para realizar tareas automáticas (recurriendo por tanto a la conciencia plena y al mayor estrés que ello provoca) hará que deje de interesarnos ese nuevo programa, por muchas otras bondades que posea. Es un poco volver a la idea de la *Revolución incompleta* que implica pasar del paradigma de la velocidad al de la *usabilidad*, logrando que las tecnologías no sean únicamente ágiles, sino fáciles de utilizar.

Pero otro de los conceptos que tenemos que tener presente es el del valor *fiduciario* de Internet. Nos referimos con ello al valor que se le pueda dar a la información encontrada en la red. Al no estar jerarquizada, podemos observar que contenidos de muy diferente solvencia científica aparecen en el mismo nivel, por lo que la credibilidad que le confieren personas poco instruidas responde siempre a su peculiar forma de asimilar datos. Es algo así como lo que se ha denominado “*Las inseguridades en la sociedad del conocimiento*”,

relacionando el conocimiento a *una especie de creencia*. Efectivamente, la duda es parte misma de la ciencia, y forma la esencia del conocimiento y el saber. Pero las nuevas tecnologías precipitan esa duda, al posibilitar que la contestación a una nueva teoría se produzca con una velocidad inédita hasta ahora. Por ejemplo, en una revista electrónica de aparición mensual, es posible encontrar un artículo que es contestado de forma inmediata en la red. O en un caso aún más ágil, en un *blog* es posible mantener un encendido debate sobre cualquier cuestión, sin necesidad de tener que convocar un congreso con las complicaciones logísticas que ello implica. Hace apenas unos meses, dos reputados investigadores mantuvieron uno de esos encendidos debates en un *blog* a lo largo de varios días, con asistencia de numeroso público que igualmente contribuía a reafirmar las posiciones de cada uno de ellos.

Ese concepto de credibilidad al que aludíamos antes está relacionado también con la acumulación de información. Para muchos autores, no debemos caer en el error de confundir datos con información. La red nos permite el acceso relativamente fácil y rápido a muchos datos, e incluso esos datos pueden aparecer más o menos ordenados. Pero no siempre nos aportan una información inmediata, contrastada o incluso fidedigna. Es fácil obtener las cifras de los parámetros climáticos desde que se realizan mediciones, pero eso no quiere decir que tengamos acceso a la información que resuelve la cuestión del cambio climático. Simplemente, tendremos datos. Podemos acceder a los documentos digitalizados en los archivos (por ejemplo con la Red de Archivos Españoles en Internet), y así obtendremos datos de la carga de un navío que hacía la travesía de La Habana a Cádiz, pero no tendremos realmente información, sino únicamente datos.

Es frecuente escuchar noticias que cuestionan la seguridad de Internet en particular, y de las TIC en general. En parte, ello se relaciona con el tradicional miedo (o al menos prudencia) que nos provoca la tecnología. Son numerosísimos los ejemplos sobre esos temores, como lo demuestra la ingente literatura (desde el propio Frankenstein hasta la novela “Yo Robot”). Se entra

entonces en una dialéctica en la que los elementos a tener en consideración son los riesgos versus beneficios. Es algo así como lo que sucede a la hora de abordar la cuestión de las antenas de telefonía móvil. ¿Qué porcentaje de riesgo somos capaces de soportar? La respuesta es fácil y evidente. Ese porcentaje de riesgo es directamente proporcional al porcentaje de bienestar que nos proporciona esa tecnología. Se confirma con el debate surgido hace poco en una pequeña localidad, en la que se planteó un referéndum para aprobar o no la instalación de una antena de telefonía móvil. Se da la paradoja de que la ciencia nos proporciona nuevos conocimientos que a su vez nos causan nuevas inseguridades, entrando así en un círculo vicioso. Se explica así, en parte, la aparición de los nuevos *robinsones*, que pretenden sobrevivir en un mundo cambiante renunciando a esas nuevas tecnologías (hombres que renuncian al móvil, a Internet y a los ordenadores). Actitudes como las de Camilo J. Cela, que jocosamente decía que no tocaba el ordenador que había en su casa por si le daba calambre.

Toda esa desconfianza está en parte relacionada con la durabilidad de las TIC. No sólo hay que tener presente la breve vigencia de esas tecnologías (el caso más grave se dio en Estados Unidos, cuando al querer actualizar un censo, tuvieron que rescatar del Instituto Smithsonian la única máquina que quedaba y que podía leer los datos del anterior censo realizado), sino la limitada confianza que nos inspiran (¿cuántos hemos perdido información de un ordenador?). Un problema que se agrava con la difusión de contenidos cada vez más complejos que requieren de una mayor capacidad de almacenamiento.

En cuanto al perfil que consideramos que debe tener un profesor que trabaje con las TIC, queda bastante esbozado con todo lo que hemos expuesto hasta ahora. Evidentemente, debe ser alguien muy familiarizado con las nuevas tecnologías. Alguien que hace tiempo que ha dado el salto de la máquina de escribir al ordenador. Pero, en nuestra opinión, no debe ser alguien que aún está en una primera fase de *“enamoramiento tecnológico”*, es decir, alguien

que aún está hipnotizado por las posibilidades que se abren con esas tecnologías. Estas personas tienden a no hacer un uso racional de los medios y herramientas, y más bien se dedican a experimentar. Todo experimento lleva implícito un proceso de ensayo-error que es inaceptable en la práctica docente, al menos como sistema fundamental de trabajo. El docente que recurra a las TIC debe tener bien claro qué es lo que pretende conseguir y, sobre todo, si lo que pretende realizar es la sustitución de unas herramientas por otras o si, por el contrario, el cambio es más ambicioso y supone alterar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese último caso, no se trata de cambiar la pizarra por una pantalla y un proyector, sino que incluso hay que plantearse para qué vamos a utilizarlos.

Para el comentario de las actividades que se proponen, hemos decidido recurrir a dos ejemplos concretos que hemos tenido ocasión de observar precisamente en nuestro último año de trabajo. Uno de ellos fue con ocasión de proponer a los alumnos de Geografía de 3º de ESO que utilizaran Internet como herramienta de trabajo. Muy pronto surgieron los problemas al manejar enciclopedias virtuales, especialmente wikipedia (cuya eficacia está siempre en entredicho y tiene tantos admiradores como detractores por su peculiar forma de actualizarse con contribuciones de los internautas). Pero lo que sí que nos sorprendió fue la existencia de recursos muy bien preparados, especialmente el que el profesor titular de la asignatura ha desarrollado en el Instituto Lope de Vega y que se encuentra disponible en Internet de forma gratuita (<http://www.lopedevega.es/users/juanjoromero/index.htm>). Estos materiales del profesor Juan José Romero fueron utilizados a lo largo de todo el curso, y la principal dificultad con la que nos encontramos fue la de disponer de un espacio para su empleo. En el Instituto en el que trabajábamos únicamente disponíamos de un aula de informática, que era utilizada preferentemente para impartir esa materia (y no Geografía).

En definitiva, la preocupación por las nuevas tecnologías ha seguido un camino creciente, y poco a poco se van celebrando eventos como el Congreso

Internacional virtual y presencial sobre “*El profesorado ante el reto de las nuevas tecnologías en la Sociedad del Conocimiento*” (AA.VV., 2005) y se publican materiales interesantes para el profesorado que se va iniciando en las TIC. Algunos de esos materiales están destinados específicamente para una materia en concreto, como la Educación Física (Buceta, 2008) o se centran en la importancia de la introducción temprana a las TIC (AA.VV., 2007). Por otra parte, se da la paradoja de que muchos de estos materiales son incluso en formato electrónico (Galisteo, 2007; Linares, 2006), lo que acrecienta la impresión de que estamos ante un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje.

Pero el empleo de las TIC ha supuesto al mismo tiempo un reto para las administraciones educativas. Frente a la controversia surgida con la presencia hegemónica de un sistema operativo (con los condicionantes que ello implica) y el casi monopolio que Microsoft ejerce sobre las herramientas básicas asociadas al sistema operativo (procesador de textos, hoja de cálculo y demás software asociado), la administración educativa ha tenido que hacer frente a una disyuntiva nada fácil de resolver. Por un lado, el mantenimiento de las licencias supone un elevadísimo coste que consume una parte nada despreciable del presupuesto de educación. Al mismo tiempo, sería un despropósito contribuir al sostenimiento de esa posición privilegiada y monopolística. Por ello, en los últimos tiempos se está apostando por la utilización de sistemas operativos abiertos y, aún en mayor medida, del software libre (en muchos casos impulsado por la propia administración).

Entendemos por software libre aquél por el que quien lo recibe puede utilizarlo como mejor le parezca, redistribuirlo a quien quiera y por los medios que quiera, modificarlo (o mejorarlo y adaptarlo) y redistribuir las modificaciones. Por tanto, es imprescindible disponer del código fuente, que permite acceder a la estructura interna del sistema. Para alguien que no está familiarizado con la informática, digamos que el código fuente es el *dialecto* particular dentro de ese idioma que es el lenguaje informático.

Para hacernos una idea de su importancia, pongamos el ejemplo de una página web. Salvo algunas excepciones en las que están protegidas, lo normal es que cualquier página web que visualizamos en nuestro navegador pueda ser guardada como tal. De hecho, no es del todo raro que en alguna ocasión guardemos estas páginas en su formato original (como html, y no cortando y pegando una parte de la página en Word o guardando únicamente una fotografía de esa página web). Cualquier navegador nos ofrece la posibilidad de hacer esa copia de la página web, que posteriormente podemos abrir en nuestro navegador sin tener que estar conectados a Internet (el navegador la abrirá porque está guardada en el disco duro de nuestro ordenador). Sin embargo, esta página que hemos guardado no puede ser manipulada. Ello se debe a que no se tiene acceso directo al código fuente (normalmente, el código fuente se puede ver con algunas opciones del navegador, aunque para modificar la página web es preciso entrar en el código fuente, algo complicado si no se sabe lo que se está haciendo). Además, aunque pudiéramos modificar la página web, estaríamos modificando *nuestra* copia, y no la que está en el dominio.

Hechas estas aclaraciones, y sobre todo comprendiendo la verdadera importancia del código fuente, digamos que el software libre empezó como un medio para no depender (hasta extremos insoportables) de las grandes compañías informáticas. No sólo los usuarios, sino que incluso algunas empresas de software empezaron a tener problemas para realizar sus programas. A ello hay que sumar varios hechos que han precipitado los acontecimientos. En primer lugar, el extraordinario desarrollo de Windows que ha ocasionado su preponderante posición en el mercado (con los consiguientes pleitos por monopolio). Esa preponderancia es, al mismo tiempo, su punto fuerte y su talón de Aquiles. Al ser el sistema operativo más difundido, sus errores de seguridad son bien conocidos (de ahí su vulnerabilidad ante los virus). Además, muchos usuarios que no precisan de tanta versatilidad en su ordenador, sufren de la lentitud y el consumo masivo de recursos de Windows (particularmente de la versión *Vista*). Por ejemplo, los usuarios que se dedican

a la producción musical (incluso como aficionados), han optado por otros sistemas operativos desarrollados específicamente para este cometido, que centraliza el consumo de recursos en la disponibilidad del máximo caché posible y de un enlace fluido con la tarjeta de audio, prescindiendo de las demás conexiones del ordenador (por ejemplo, el consumo de memoria RAM asociada a la tarjeta de vídeo es mínimo). Quienes utilizan Windows *Vista* se dan cuenta del desahogado consumo de recursos que necesita (en algunos casos, simplemente arrancar el sistema operativo consume unos 600 Mb de memoria).

Finalmente, no debemos confundir software libre con software gratis. Los *freeware* son aquellos productos informáticos que se pueden obtener de forma gratuita, pero ello no implica que nos proporcionen el código fuente necesario para su modificación. Igual podemos decir de los *shareware*, en los que se pide al usuario que se registre para poder disponer de ese producto. Tanto una fórmula como la otra suelen emplearse para difundir el software libre, aunque no necesariamente sea así. Linux, por ejemplo, se puede obtener libremente (es decir, con el código fuente) en muchos sitios web, a veces como *freeware* (de acceso gratuito) u otras ocasiones como *shareware* (es decir, registrándonos como usuarios de esa página web). Algunas páginas que tradicionalmente se identificaron tanto con el software libre como con el software gratuito, han optado últimamente por un sistema de tarificación telefónica mediante SMS o llamadas a teléfonos tipo 906 (es el caso de *Softonic*, por ejemplo).

En cuanto a las aplicaciones educativas de este software libre, nos centraremos en el uso que se hace en los centros públicos de la Junta de Andalucía del paquete Guadalinux. Como otras iniciativas parecidas en diferentes comunidades autónomas (como LinEx en Extremadura o Max en Madrid), la Junta de Andalucía desarrolló un conjunto de aplicaciones básicas para que cualquier ordenador pueda funcionar sin necesidad de abonar derechos por sistema operativo o software. Este sistema se ha instalado en los

ordenadores que se utilizan en los centros andaluces, aunque con diverso resultado. En muchas ocasiones, se instala junto a un sistema operativo de licencia, dándose la opción al usuario a arrancar el equipo en uno u otro sistema. La diferencia es que Guadalinux consume muchos menos recursos del ordenador, haciendo que la eficacia sea mayor.

A continuación citamos algunas páginas web relacionadas con software libre, citaremos las siguientes:

- <http://www.linex.org>: Es el sitio oficial del software patrocinado por la Junta de Extremadura. Desde esa dirección se puede descargar la última versión, y se ofrece detallada información de cómo utilizarlo e instalarlo. Más en concreto, podemos citar los sitios <http://www.educarex.es/linexcolegios> o <http://linexedu.educarex.es> sobre las aplicaciones de este software en la educación.
- <http://www.colewebs.org>: Excepcional página web que ofrece muchos recursos para la docencia, incluida una herramienta libre para la creación de páginas web con SPIP. Además, ofrece múltiples enlaces relacionados con el software libre.
- http://www.educa.madrid.org/web/madrid_linux: Es la URL de los recursos basados en Linux de la Consejería de Educación de la CAM.
- <http://www.spip.net/es>: En este sitio se proporcionan recursos e información para publicar en Internet mediante herramientas basadas en GNU.
- <http://alts.homelinux.net>: Se trata de un sitio sobre las alternativas libres al software tradicional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV. (2005). Congreso Internacional virtual y presencial sobre “El profesorado ante el reto de las nuevas tecnologías en la Sociedad del Conocimiento”. Formato CD-ROM.
- AA.VV. (2007). Introducción temprana a las TIC: estrategias para educar en un uso responsable en Educación Infantil y Primaria. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- Buceta Otero, R. (2008). Iniciación al uso de las tecnologías de la información y la comunicación en educación física. Santiago de Compostela: Piedrapapeltiojera.
- Galisteo del Valle, A. (2007). Accesibilidad, TIC y educación. CNICE: Recurso electrónico en formato CD-ROM.
- Linares Barranco, A. coord. (2006). Internet para la educación: utilización de las TIC a la educación. Formato CD-ROM.
- Marzal García, M. (2004). Análisis documental de contenido y organización del conocimiento de educación. Programa de curso en la Universidad Carlos III.
- Prado Pérez, J. (2005). Modelo teórico interpretativo para una gestión docente de calidad en área de educación física de la modalidad educacional especial, en Revista Paradigma, volumen 26, número 2.
- Román Pérez, M. (2004). Un nuevo currículum para la sociedad del conocimiento. De la escuela que enseña a la escuela que aprende. DINESST. Disponible en:
http://www.minedu.gob.pe/dinesst/2004/nuevo_curriculum.pdf Ministerio de Educación. Consultado el 03-09-2007.

DATOS DE LOS AUTORES

Ángeles Lozano Serrano.

- Licenciada en Derecho.
- Profesora de Organización Industrial y Legislación en la Escuela de Artes Plásticas y Diseño

Juan Manuel Covelo López.

- Licenciado en Geografía e Historia.
- Doctor en Historia del arte.
- Doctor en Historia contemporánea.
- Ha publicado dos libros y alrededor de una veintena de capítulos de libros y artículos en revistas especializadas sobre cuestiones relacionadas con sus ámbitos de estudio.
- Ha sido profesor en la Universidad Autónoma de Zacatecas (México).
- Actualmente es profesor de Enseñanza Secundaria y Bachillerato en la especialidad de Geografía e Historia.

La riqueza de la diversidad

The richness of the diversity

NURIA ORTIZ DÍAZ

RESUMEN

La actual legislación educativa, tiene como principios fundamentales de la enseñanza básica, garantizar una educación común para la atención al alumnado y la atención a la diversidad.

En el ámbito escolar puede apreciarse la gran diversidad del alumnado derivada de múltiples factores: sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos, religiosos; relacionados con las capacidades intelectuales, psíquicas, físicas, sensoriales, motóricas o sexuales de la población escolar.

¿Cómo debe abordar la escuela y, especialmente, el docente, esta diversidad? ¿Cómo hacer que los principios de igualdad y equidad en la educación puedan cumplirse? ¿Cómo contribuir a la escuela inclusiva? Los diferentes instrumentos de concreción curricular y la legislación vigente podrán responder a estas y otras preguntas.

Palabras clave: enseñanza, finalidad de la educación, dificultad de aprendizaje, legislación educativa.

ABSTRACT

The current educational legislation, has as fundamental principles of the basic education, to guarantee a common education in order to attend to students and to the diversity.

In the school field, we can see the great students' diversity, derived from many factors: social, economic, cultural, geographical, ethnic and religious ones; they can be related to intellectual, psychic, physical, sensor, motor or sexual capacities of the students.

How can the school deal with this diversity? How can we do that equality and equity's principles of education can be fulfilled? How can we get inclusive schools? The different instruments of curriculum and the current legislation will be able to answer these questions and others.

Keywords: education, aims of education, learning difficulty, educational legislation.

Las leyes vigentes de educación, LOE y LEA, organizan la educación según los principios de educación común y de atención a la diversidad.

Así la Ley Orgánica, de 3 de mayo de 2006, de Educación expone en su artículo 87: *“Con el fin de asegurar la calidad educativa para todos, la cohesión social y la igualdad de oportunidades, las Administraciones garantizarán una adecuada y equilibrada escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Para ello, establecerán la proporción de alumnos de estas características que deban ser escolarizados en cada uno de los centros públicos y privados concertados y garantizarán los recursos personales y económicos necesarios a los centros para ofrecer dicho apoyo”.* (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación).

La atención a la diversidad, como principio fundamental de toda la enseñanza básica, tiene como objetivo proporcionar una educación adecuada a las características y necesidades del alumnado.

Estas necesidades pueden aparecer en cualquier miembro de la comunidad educativa y presentarse en cualquier momento del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello debe ser una responsabilidad compartida a la que todos y todas tenemos el derecho de atender.

Aquellos y aquellas que, por su propia condición física, psíquica, funcional o contextual, posean especiales necesidades, deben recibir ciertas atenciones para poder disfrutar de la igualdad de derechos y para que su vida transcurra en entornos lo más normalizados posibles y con las personas de su núcleo familiar, social y grupo de edad.

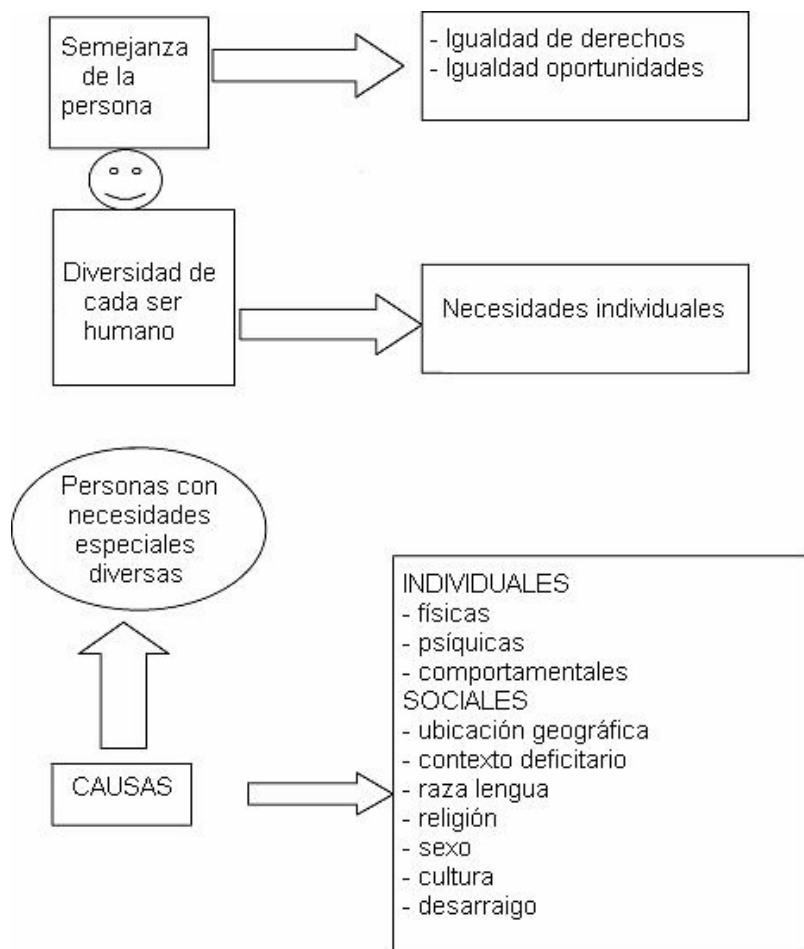


Figura 1. El sujeto de la diversidad (Gento Palacios, 2006)

La atención al alumnado se hace posible gracias a las características que la nueva estructura educativa ofrece al currículo que, basándonos en Marchena (2001), son las siguientes:

- Único y prescriptivo: de obligado cumplimiento y punto de referencia para toda la actividad educativa.
- Abierto y flexible: porque permite ajustarse a las singularidades de cualquier contexto educativo.
- Descentralizado y contextualizado: al haber mayor grado de autonomía en la toma de decisiones educativas y una responsabilidad compartida en el desarrollo de programas educativos.
- Sistémico: todos los elementos del currículo están imbricados, con lo que una modificación en uno de ellos supone la variación del resto.

- Científico y profesionalizador: Está fundamentado en las Ciencias de la Educación y es un instrumento de trabajo para docente.

Esta estructura unida a la autonomía pedagógica que se le brinda al profesorado para la elaboración de los proyectos educativos, curriculares y programaciones de aula para la planificación curricular, ofrecen la posibilidad de responder al qué, cómo y cuando educar, atendiendo así a las necesidades que cualquier miembro de la comunidad educativa pueda demandar.

La elaboración de los documentos de planificación y gestión de los centros educativos requiere de un trabajo conjunto entre profesionales para lograr respuestas educativas desde las que atender a la diversidad del alumnado y a las continuas exigencias que surgen de una sociedad en constante cambio.

“La normativa reciente, además, contempla el Proyecto Educativo de Centro como el documento que debe recoger las ideas y decisiones que han de ser asumidas por toda la Comunidad Educativa y que hacen referencia a las opciones educativas básicas y a la organización general del centro (...)

El respeto hacia la diversidad no ha de recibir un tratamiento transversal, como el planteado para otras áreas, sino que ha de formar parte de la vida diaria de los centros y por tanto del discurso habitual entre el profesorado. De los objetivos educativos, así como de todas las áreas curriculares, pueden extraerse principios y valores relacionados con la aceptación de la diversidad, ahora bien, éstos han de ser contextualizados y reformulados para que adquieran significado en el ámbito en el que han de ser desarrollados, además, los objetivos han de responder a las necesidades de una sociedad multicultural tendiendo siempre a fomentar actitudes positivas hacia la diversidad y facilitando la convivencia entre culturas (...). (Navarro, 2008)

En la vigente legislación, en el ámbito autonómico, es la Orden de 25 de julio de 2008 la que regula la atención a la diversidad del alumnado en la educación básica de los centros públicos de Andalucía. Por esta orden se establece la atención a la diversidad como pauta ordinaria de la acción educativa y se garantizan las medidas organizativas y curriculares de atención a la diversidad en los centros para su propia autonomía y organización flexible, así como los mecanismo y medidas de apoyo y refuerzo que

permitan detectar y atender cuanto antes las dificultades de aprendizaje. (Orden de 25 de julio de 2008).

Así *“los centros docentes adoptarán las medidas de atención a la diversidad, tanto organizativas como curriculares, que les permitan, en el ejercicio de su autonomía, una organización flexible de las enseñanzas y una atención personalizada al alumnado en función de sus necesidades”*. (Decreto 230/2007, de 31 de julio).

A continuación, se exponen dichas medidas de atención a la diversidad con el fin de reflexionar una vez más sobre la importancia de la atención a las características del alumnado, conocer las herramientas existentes para hacerlo y profundizar en la legislación (Orden de 25 de julio de 2008) que cualquier docente debe conocer y poner en práctica en nuestros días.

Medidas organizativas de carácter general:

- Agrupamientos flexibles para la integración del alumnado en un grupo específico. Medida de carácter temporal para facilitar la integración del alumnado en su grupo ordinario.
- Desdoblamientos de grupos en las áreas y materias instrumentales para reforzar su enseñanza.
- Apoyo en grupos ordinarios de un segundo profesor o profesora dentro del aula para la ayuda al alumnado con un importante desfase en su nivel de aprendizaje.
- Modelo flexible de horario lectivo semanal para responder a las necesidades concretas del alumnado.

Medidas curriculares y didácticas:

Desde los diferentes niveles de concreción se pretende acercar el currículo a todo el alumnado, llevando a cabo medidas específicas, cuando sea necesario, para atender a las necesidades especiales significativas que no puedan paliarse con las medidas de carácter general.

Basándonos en el autor Marchena (2001), se exponen brevemente los distintos niveles de concreción desde los que se responde a la atención a la diversidad:

NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR	
PRIMER NIVEL	Responde a la atención a la diversidad desde el currículo prescriptivo de ámbito estatal y autonómico, establecido para la Educación Primaria, en la L.O.E, Real Decreto 1513/2006 de 7 de diciembre de 2006, L.E.A, Decreto 230/2007 de 31 de julio y en la Orden de 10 de agosto de 2007 por la que se establece el currículo de la Educación Primaria en Andalucía.
SEGUNDO NIVEL	Responderá a las necesidades del alumnado definiendo los objetivos que cada centro se propone alcanzar, mediante el Proyecto Educativo de Centro.
TERCER NIVEL	En este nivel se pretende adaptar el currículo a las necesidades y demandas del alumnado heterogéneo que presenta cada aula mediante la Programación Didáctica.
CUARTO NIVEL	Supone una estrategia específica de atención a la diversidad, por la que de forma puntual o permanente se responde a la necesidad o características de un alumno o alumna mediante diferentes programas.

Figura 2. Niveles de concreción curricular. (Modificado de Marchena, 2001)

Las medidas que podemos tomar para atender a la diversidad las podemos centrar en las siguientes áreas de actuación.

- El primer nivel de concreción está referido a las medidas que se nos ofrecen desde el ámbito estatal y autonómico, en nuestro caso la LOE y LEA.
- En segundo lugar se encuentran las medidas a nivel de centro. Este segundo nivel de concreción está referido a la toma de decisiones reservada para el ámbito del propio centro escolar sobre los elementos básicos del currículo. (Domingo, Fernández Cruz y Gijón, 2006).
- En tercer lugar nos centraremos en las medidas a nivel de trabajo del profesor que permitan la adopción de modelos de trabajo en el aula que posibiliten una verdadera educación que respete la pluralidad y diversidad de los alumnos de un grupo clase. Nos estamos refiriendo al tercer nivel de concreción, las programaciones de aula (Cabrerizo y Rubio, 2007).

Las programaciones son el elemento fundamental que orienta y guía el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, y refleja qué van a aprender, cómo les vamos a enseñar, qué actividades vamos a poner en marcha, qué recursos personales y

materiales son necesarios, cuál va a ser el proceso de evaluación, cómo se van a organizar las situaciones de enseñanza y aprendizaje. (García, 2003).

Por último las medidas referidas a alumnos concretos que conlleven una concienciación y auto reflexión de ellos mismos sobre las peculiaridades de cada uno y el necesario respeto de las mismas.

Atendiendo al cuarto nivel de concreción se podrán establecer diferentes programas de atención a la diversidad (Orden de 25 de julio de 2008):

Programas de refuerzo de áreas o materias instrumentales básicas:

Tienen como fin asegurar los aprendizajes básicos de Lengua Castellana y Literatura, Lengua Extranjera y Matemáticas para permitir al alumnado seguir aprovechando las enseñanzas de Educación Primaria. Estos programas buscan alternativas al programa curricular de las materias instrumentales y están dirigidos al alumnado que no ha promocionado de curso o aún haciéndolo no ha superado algún área instrumental del curso anterior o presentan durante el curso escolar alguna dificultad en las áreas instrumentales. El alumnado abandonará estos programas cuando superen sus dificultades en dichas áreas y éstos no contemplarán una calificación final ni constarán en las actas de evaluación o en el historial académico.

Programas de refuerzo para la recuperación de los aprendizajes no adquiridos:

Irán destinados al alumnado que promocione sin haber superados todas las áreas y deberá superar la evaluación de dichos programas. Incluirán actividades programadas para realizar el seguimiento, el asesoramiento y la atención personalizada al alumnado, así como estrategias y criterios de evolución.

Planes específicos personalizados para el alumnado que no promocione de curso:

Orientado a la superación de las dificultades detectadas en el curso anterior, lo que puede suponer incluir al alumnado en un programa de refuerzo de áreas instrumentales básicas, así como un conjunto de actividades programadas para realizar un seguimiento personalizado del mismo en un horario previsto para ello.

Programas de adaptación curricular:

Esta medida pretende dar respuesta al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Los destinatarios de estos programas podrán ser alumnos y alumnas que presenten:

- Necesidades educativas especiales: como recogen los artículos 73 y 74 de la LOE, se refiere al alumnado que durante un periodo de su escolarización o a lo largo de ella, necesita de apoyos o atenciones educativas específicas debido a su discapacidad o trastorno grave de conducta.
- Incorporación tardía al sistema educativo.
- Dificultades graves de aprendizaje.
- Necesidades de compensación educativa.
- Altas capacidades intelectuales.

Así las adaptaciones, en función de las necesidades y características de dicho alumnado podrán ser:

- **No significativas:** Cuando el desfase curricular con respecto al grupo de edad del alumnado es poco importante. Afecta a los elementos del currículo que se consideren necesarios, excepto a los objetivos de etapa y a los criterios de evaluación. Están dirigidas al alumnado que presente desfase en su nivel de competencia curricular respecto del grupo en el que está escolarizado, por presentar dificultades graves de aprendizaje o de acceso al currículo asociadas a discapacidad o trastornos graves de conducta por encontrarse en situación social desfavorecida o por haberse incorporado tardíamente al sistema educativo. Podrán ser grupales y serán propuestas y elaboradas por el equipo docente, bajo la coordinación del profesor o profesora tutor y asesoradas por el equipo de orientación.
- **Significativas:** Cuando el desfase curricular con respecto al grupo de edad del alumnado suponga la modificación de los elementos del currículo, incluidos los objetivos de etapa y los criterios de evaluación. Irán dirigidas al alumnado que presente necesidades educativas especiales y requieren una evaluación psicopedagógica previa realizada por el equipo de orientación con la colaboración del profesorado que atiende al alumnado.

- **Para el alumnado con altas capacidades intelectuales:** Las medidas educativas que podrían llevarse a cabo serían: realización de programas especiales, acelerar su proceso de aprendizaje en el contexto de referencia (flexibilización) y/o adaptar el currículo para una formación integral (enriquecimiento, ACI), desarrollar esquemas de enriquecimiento. (Calero, García y Gómez, 2007).

En el Decreto 147/2002, de 14 de mayo, se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. Estas adaptaciones requieren una evaluación psicopedagógica previa realizada por el equipo de orientación con la colaboración del profesorado que atiende al alumnado.

Las medidas educativas que se lleven a cabo para la atención a las necesidades que presente el alumnado con las características citadas se exponen a través de la siguiente legislación:

- Ley 1/1999 de 31 de marzo de Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía. Esta ley tiene como objeto regular las actuaciones dirigidas a la atención y promoción del bienestar de las personas con discapacidad física, psíquica y sensorial, con el fin de hacer efectiva la igualdad de oportunidades y posibilitar su rehabilitación e integración social, así como la prevención de las causas que generan deficiencias, discapacidades y minusvalías. Dedicó su título III a la atención de las necesidades educativas especiales.
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en Educación (desarrollada mediante los decretos 147/2002, de 14 de mayo, la Orden de 19 de septiembre de 2002 y el Decreto 167/2003, de 17 de junio). Esta ley regula el conjunto de actuaciones que permiten que el sistema educativo contribuya a compensar las desigualdades, asegurando la igualdad de oportunidades al alumnado con necesidades educativas especiales.

Sin duda, las medidas citadas con anterioridad, apuestan por una escuela inclusiva. Una escuela inclusiva que se caracteriza por crear comunidad, facilitar autonomía al alumnado utilizando estrategias innovadoras y donde se priorizan aprendizajes por encima de las diferencias entre el alumnado.

La inclusión supone el fin de las etiquetas al alumnado y la apuesta por facilitar los apoyos y servicios a éste en aulas integradas. Una educación centrada en el niño y la niña, donde se promueve la colaboración y la cooperación, donde inclusión y calidad van de la mano. (Stainback, Stainback y Jackson, 1999).

Ainscow (2007) señala que, para que el compromiso de la inclusión pueda hacerse realidad, debe estar presente en todos los aspectos del ámbito escolar. Esto nos lleva a mirar al contexto organizativo en el que estamos inmersos: los valores y principios que orientan el funcionamiento del centro, las normas, modos de hacer y sus condiciones organizativas.

Estos aspectos pueden estar facilitando la inclusión u oponiéndose a ella de modo sutil y encubierto, aumentando el riesgo de exclusión educativa de ciertos alumnos y alumnas.

Por ello, no podemos olvidar, que toda la comunidad educativa es la que hace posible que la escuela inclusiva se haga realidad. Especialmente, debemos recordar que existe también un amplio abanico de medidas personales a las que los profesionales de la educación debemos acudir cuando sea necesario y con las que debemos colaborar en todo momento.

Así, el artículo 116 de la LEA señala: “la atención al alumnado con necesidades especiales (...) corresponde al profesorado y, en su caso, a otros profesionales con la debida cualificación (...). (Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía)

Por ello entre los recursos personales se han instaurado estructuras de coordinación didáctica y orientación que puedan dar una respuesta educativa a las demandas formativas del alumnado, tales como:

- **Equipo de Orientación y Apoyo:** formado en aquellos centros en los que hay por lo menos dos maestros o maestras especialistas en Audición y Lenguaje y/o Pedagogía Terapéutica y que colaborará en la prevención y detección temprana de las necesidades específicas de apoyo educativo y asesorará en la elaboración de las adaptaciones curriculares en colaboración con el Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica.

- **Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica:** elaborará las líneas de actuación del Proyecto Curricular de Centro, la organización y orientación escolar, el Plan de Acción Tutorial y de Formación del Profesorado y los criterios para las adaptaciones curriculares.
- **Equipo de Orientación Educativa:** asesora al profesorado en la prevención y tratamiento de las dificultades del aprendizaje, evaluación psicopedagógica, refuerzo y adaptaciones curriculares, etc.

El número y la cualificación de los profesionales que intervengan en un centro docente público que escolarice alumnado con discapacidad variarán en función del número, tipo y grado de discapacidad y necesidades educativas que presente dicho alumnado. (Decreto 147/2002, de 14 de mayo).

La atención a la diversidad debe ser responsabilidad compartida de toda la comunidad educativa y debe abordarse desde un enfoque multidisciplinar y en actitud colaborativa de todos los profesionales implicados en el proceso educativo. Además no puede perderse de vista que, cualquiera de los miembros del centro o aula pueden, en algún momento, verse necesitados de alguna medida de apoyo o ayuda.

RECURSOS PERSONALES	
CENTROS ORDINARIOS	CENTROS ESPECÍFICOS
-Maestros/as tutores. -Maestros/as especialistas de áreas -Maestros/as especialistas en Pedagogía Terapéutica. -Maestros/as especialistas en Audición y Lenguaje. -Monitores/as de Educación Especial.	-Maestros/as especialistas. -Psicólogos. -Pedagogos. -Médicos. -Fisioterapeutas. -Monitores/as de Educación Especial.
ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA	OTROS
-Equipos de Orientación Educativa. -Equipos de especializados en alumnado con hándicaps.	-Equipos Psicopedagógicos. -Logopedas. -Psicomotricistas, etc.

Figura 2. Recursos personales con Funciones Educativas. (Modificado de Marchena, 2001)

En cuanto a los recursos materiales para la atención al alumnado con necesidades educativas especiales la Conserjería de Educación Y Ciencia impulsará la elaboración de materiales didácticos y promocionará el uso de las nuevas tecnologías por parte de

dicho alumnado, así como el empleo de materiales y equipamiento técnico específico. (Decreto 147/2002, de 14 de mayo).

Para concluir, resaltar que, la búsqueda de una mayor equidad en la educación, debe tener en cuenta las condiciones desfavorables que determinados colectivos encuentran para acceder a ella o los mecanismos que a lo largo de la escolarización podrían actuar manteniendo la situación de desventaja inicial.

Es por tanto competencia del sistema educativo establecer los instrumentos que compensen las desigualdades en educación, pues ésta es un derecho como bien está explicitado en el artículo 27 de la Constitución Española.

Los docentes deben participar en la construcción de una escuela inclusiva que ofrezca una educación basada en la igualdad y en la democracia y que, como señala García (1999) se oponga a cualquier forma de segregación.

Así, Ainscow (2007) señala que en muchos países la educación inclusiva todavía es considerada como un enfoque para servir a niños con discapacidades. Sin embargo, internacionalmente cada vez es considerada de modo más amplio como una reforma que apoya la diversidad.

Cuando hablamos de escuela inclusiva estamos acentuando la importancia que las condiciones y capacidades de la organización escolar tienen para hacer posible la inclusión.

Igualmente importante será la implicación de las familias para el enfoque inclusivo de la escuela y la educación. Las familias no pueden quedar excluidas de la vida del centro escolar. La escuela inclusiva construye puentes entre profesores, alumnos y familias, y genera oportunidades para que éstos tomen parte en la vida organizativa. (González, 2008).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2007). Taking an inclusive turn. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(1), pp. 3-7.
- Cabrerizo, J. y Rubio, M.j. (2007). *Atención a la diversidad. Teoría y práctica*. Madrid: Pearson.
- Calero, M.D.; García, M.B. y Gómez, M.T. (2007). *El alumnado con sobredotación intelectual. Conceptualización, evaluación y respuesta educativa*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación. Dirección General de Participación y Solidaridad en la Educación.
- García, C. (1999): *Diversidad e inclusión*. En A. Sánchez et al (coords). *Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del Siglo XXI*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Almería.
- García, M. (2003). *Glosario Psicopedagógico*. Valencia: Promolibro.
- Marchena, C. (2001). *Andamios para la atención a la diversidad. La construcción de una escuela solidaria*. Sevilla: Mad.
- Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H. J. (1999). *Hacia las escuelas inclusivas*. En Stainback, S. y Stainback, W., *Aula inclusivas* (pp.21-35). Madrid: Nancea.

FUENTES ELECTRÓNICAS CONSULTADAS

- Domingo, Fernández Cruz y Gijón (2006). Tema 8. Disponible en: http://www.ugr.es/~josegp/CAP/TEMA%208_CORREGIDO.pdf. Consultado el 9-03-2009.
- Gento Palacios, S. (2006). Propuesta para una acción educativa de calidad en el tratamiento de la diversidad. *Revista complutense de educación*. 17 (2). 13-34. Disponible en: <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/edu/11302496/articulos/RCED0606220013A.PDF>. Consultado el 4-03-09.
- González, M.T. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. *REICE - Revista electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 6(2). 82-99. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556512>. Consultado el 5-03-2009.

- Navarro, M.J. (2008). Procesos de planificación y gestión de los centros docentes: proyectos educativos para la diversidad. OEI - [Revista Iberoamericana de Educación](http://www.rieoei.org/2465.htm). 47 (5). Disponible en: <http://www.rieoei.org/2465.htm>. Consultado el 4-03-2009

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

- Decreto 147/2002, de 14 de mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. (BOJA 18/05/02).
- Orden, de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula la realización e la evaluación psicopedagógica y el dictamen de escolarización. (BOJA 26/10/02).
- Decreto 167/2003, de 17 de junio, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones sociales desfavorecidas. (BOJA 23/06/2003).
- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la educación primaria en Andalucía. (BOJA 8/08/2007).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (BOJA 26/12/2007).
- Orden de 25 de julio de 2008, por la que se regula la atención a la diversidad del alumnado que cursa la educación básica en los centros docentes públicos de Andalucía. (BOJA 22/08/2008).
- Ley 1/1999, de 31 de marzo, de Atención a las personas con discapacidad en Andalucía. (BOJA 17/04/1999).
- Ley 9/1999, de 18 de noviembre, de Solidaridad en la Educación (BOJA 2/12/1999).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 4/05/2006).

DATOS DE LA AUTORA

Nuria Ortiz Díaz

- Diplomada en Logopedia y Magisterio de Audición y Lenguaje.

La Educación en Valores a través del teatro.

Education in values through theatre

GASPAR RODRÍGUEZ APARICIO.

Educador del Área de Juventud de Ayuntamiento.

RESUMEN

La experiencia ha consistido en un programa de educación en Valores, que se llevó a cabo a través de un “*Taller de Teatro*” y que ha tenido como meta final la puesta en escena de una obra que fomenta los contenidos transversales, tales como el respeto a las diferentes opciones sexuales y a la diversidad humana. Se ha dirigido a los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y de Educación post-Obligatoria, con el fin de que fuesen ellos y ellas tanto el público receptor, como los actores y actrices que realizasen la obra. Por ello, se ha hecho una adaptación de un cuento, en un lenguaje cercano a los jóvenes que pretendía llevarles el mensaje del respeto a las diferencias.

Palabras Clave: enseñanza y aprendizaje, actividades educativas, actividades culturales, trabajo por proyectos, actividades formativas, oferta educativa.

ABSTRACT

The experience consisted of an educational programme that took place throughout a theatre workshop. The goal was the performance of a play setting out crosscurricular contents such as the respect for different sexual options or the human variety. It was addressed to students of Compulsory Secondary Education (E.S.O.) and Post Compulsory Secondary Education (Bachillerato), and the aim was that these students could be both the audience and the performers of the play. That is why, an adaptation of a tale, using a colloquial language, was done so that teenagers could understand the message: respect for the differences.

Keywords: Teaching and learning (Processes and Methodology), Educational activities, Cultural activities, Projects work, formatives activities, school activities.

INTRODUCCIÓN

El teatro social, se encuadra dentro de la categoría de teatro “*protesta*” y sus orígenes se remontan a la antigüedad clásica, donde un grupo de actores mal vistos por la profesión, deciden desligarse del teatro que entretiene a las masas, y realizan obras de crítica social ante las injusticias cometidas por las mas altas jerarquías (Monti, R. 2000). Ésta novedosa técnica de creación artística tiene su auge en las épocas en las que la pobreza, la explotación infantil y las diferencias sociales eran la orden del día, y hablamos, sin duda de la etapa de la industrialización y de los comienzos de las civilizaciones desarrolladas. Pero cuando, encuentra la cúspide de su dignificación es en la etapa moderna, precisamente en los momentos de dictadura y extensión de libertad; ya que a través del teatro, numerosos pensadores liberaban sus ideas, protestando por un mundo en el que vivían y que no querían. Nuestro país cuenta con una gran lista de autores de los que se podrían destacar aquellos que se incluyen en “*El Grupo poético del 27*”, que utilizaban esta variedad del teatro, al mismo tiempo que sus homólogos creaban lo que se considera “teatro de entretenimiento”, socialmente aceptado. (Sahagún C., 1993).

Es precisamente, por ésta razón de mensaje, por lo que desde nuestra experiencia, se ha considerado necesario, entender el teatro como herramienta de transformación social y como medio para trabajar la educación en valores. Y ello, es así porque al situándonos en una etapa de Educación Secundaria, se tiene la percepción cada vez mas palpable de la carencia de los valores fundamentales de respeto, tolerancia y aceptación de las diferencias; a pesar de ser promovidos en la **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación**, y mas concretamente en su artículo 2, donde se destacan entre sus fines:

b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas diferentes.

c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos, así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente (...).

A raíz de un estudio estadístico promovido por COLEGADES (Colectivo de lesbianas, homosexuales, transexuales y bisexuales de la provincia de Cádiz) y en colaboración con el área de Juventud del Ayuntamiento de Conil, y los IES Los Molinos y la Atalaya, se había registrado a fecha del 1 de Enero de 2008, una incidencia en respuestas homófobas del 60% de los jóvenes entrevistados entre los 12 a 18 años; en un total de 1200 entrevistados, a través de un cuestionario, cuyos ítems recogían los sentimientos que se generan alrededor de un colectivo al que, no sólo se le desconoce, si no al que se utiliza de burla en función a falsos mitos y creencias.

La mejor manera que se consideró, para superar los prejuicios tanto para el colectivo, los responsables educativos (destacando los Departamentos de Orientación de ambos centros) como para el Área de Juventud del Ayuntamiento, era la de fomentar los valores y modificar su comportamiento intolerante hacia el respeto de las diferentes orientaciones sexuales, extrapolándolo, a cualquier manifestación de “diferencia” (etnia, discapacidad...); y todo ello a través de un medio que fuese tan significativo, como eficaz. Por consiguiente, la opción más apropiada era la puesta en marcha de un Taller de Teatro en valores, que se llamó: “*Iguales en la Diferencia*”.

El objetivo principal del taller era estimular la capacidad crítica de los jóvenes ante las diferencias, promoviendo los valores de respeto y tolerancia. Es así como nació la experiencia que exponemos a continuación.

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA

El Taller de Teatro en valores: “*Iguales en la diferencia*”, iba dirigido a jóvenes de 14 a 20 años y se propuso como actividad extraescolar voluntaria para el alumnado de los IES de la localidad. Por lo que los destinatarios en recibir el taller fueron 12, ya que fueron los que se presentaron regularmente a las sesiones formativas; pero al tratarse de un taller de teatro, cuyo objeto último era la exposición en público, los receptores finales, y por consiguiente, los destinatarios del mensaje han sido los alumnos y las alumnas de los dos centros educativos (IES Los Molinos e IES La Atalaya en Conil, Cádiz) en su totalidad, desde los cursos de 3º de ESO hasta la Enseñanza Post-Obligatoria.

La experiencia se desarrolló desde el mes de febrero hasta junio, en una sesión semanal de 120 minutos de duración, en horario de tarde. En todas las sesiones se

desarrollaron una serie de objetivos y contenidos que habíamos propuesto en función a los planteamientos de la normativa vigente.

OBJETIVOS

Generales

1. Sensibilizar y concienciar a los jóvenes sobre diferentes opciones sexuales.
2. Conocer las pautas del teatro social a través de la “protesta con imágenes”.
3. Educar en Valores.
4. Interpretar de modo consciente en un mensaje de igualdad y aceptación.
5. Específicos:
 - Cubrir las necesidades de los usuarios (niños y jóvenes) de realizar una actividad lúdico-creativa, a través de la acción teatral.
 - Crear un ambiente de motivación y estimulación que promuevan los valores del trabajo cooperativo.
 - Que sean capaces de construir su conocimiento a través de un aprendizaje significativo, a través de su actuación activa y participativa.
 - Ser capaces de combatir los prejuicios y todos aquellos aspectos de rechazo a lo diferente, combatiendo las fobias (xenofobia, homofobia, racismo, sexismo...)
 - Entender la acción teatral como una herramienta para transmitir valores y transformar las conciencias.
 - Sensibilizar y concienciar de los valores de convivencia, tolerancia, y respeto.
 - Mejorar la dicción, la técnica vocal, y las cualidades de interpretación, a través de las técnicas teatrales.

CONTENIDOS

Hemos de tener en cuenta, que los contenidos tenían una estrecha relación con los objetivos ya que éstos sirvieron en todo momento de soporte y reflexión, por tratarse de un tema transversal que conectaba todos los ámbitos de acción y los fundamentaba. Es por ello, por lo que los contenidos fueron a su vez, conceptuales, actitudinales y procesuales. Así que propusimos aquellos “Conceptos” que íbamos a tener siempre presentes en nuestra práctica educativa:

- El teatro y el Juego.
- Aprendemos a actuar todos juntos.

- Acepto a mis compañeros, los respeto y comparto mi aprendizaje con ellos.
- Me divierto y creo.
- Digo “NO” a la intolerancia.
- Rechazo toda muestra de violencia y discriminación.
- El teatro me enseña.
- El teatro me ayuda a enseñar a los otros/as.
- Mejoro mi expresión oral y la uso en la vida cotidiana.
- Aprendo a superar ciertos temores (timidez, miedo a hablar en público...).
- Creo mi propia obra de teatro.
- Construyo el escenario.

METODOLOGÍA

Trabajamos en todo momento mediante unas estrategias metodológicas que fomentaban la participación activa de todos/as los/as chicos/as, con el fin último que ellos mismos fuesen los creadores de su propia formación. (Ausubel, 1975).

La importancia del juego para el aprendizaje evolutivo y constructivo (Vigotsky 1978), ha sido el recurso metodológico mas utilizado, debido a la funcionalidad que tiene en la dinamización del teatro.

La meta final del “Taller de Teatro”, era la exposición en público, y la puesta en escena de sus esfuerzos. Para ello, se trabajó un texto que respondía a la adaptación teatral de un cuento editado por COLEGADES en un programa de coeducación en la escuela (Villanueva M. S., 2005) bajo el nombre de: “*Entre Mil Dudas*”. Consistente en una obra de teatro breve que cuenta la historia de una adolescente de orientación homosexual, que busca en un mundo diferente la solución a sus problemas que no son otros que los que le provoca el rechazo social. En el camino se encuentra con una serie de personajes que también buscan solución a sus problemas por ser diferentes a la sociedad mayoritaria (discapacitados, etnia extranjera...).

RECURSOS

Principalmente hemos contado con un espacio adecuado (requisito indispensable), equipado de una superficie antideslizante como es el parquet.

- Hemos considerado apropiado el local de “La Casa de la Juventud” de Conil, o la sala de actos de la “Casa de la Cultura”.
- Un salón de actos, con una buena acústica, con un escenario, donde se llevaron a cabo las representaciones, con una cámara negra que vestía el escenario.
- Todas las necesidades técnicas que planteó la representación: atrezzo, luminotecnia, maquillaje, vestuario...
- Hemos considerado de vital importancia, contar con el apoyo de “La Asociación Amigos del Teatro” (colaboración mediada, a través del Ayuntamiento).
- La labor pedagógica del Monitor de Teatro, que en este caso ha sido un profesional del ámbito educativo y artístico, y que ha mantenido una comunicación directa con los integrantes y colaboradores del proyecto.

ACTIVIDADES

Las actividades que hemos llevado a cabo se dirijan a conseguir un objetivo primordial que todo “taller de teatro” debe tener en cuenta, el de mostrar, enseñar y exponer “lo creado”. Al ser el teatro el arte de actuar, debe ser presentado y expuesto, para que sea el gran grupo quien decida su grandeza o pequeñez; pero, además, el teatro es una herramienta para transformar las conciencias, para hacer pensar, y para encauzar las conductas humanas incorrectas. En función a éste planteamiento, las actividades que se realizaron fueron las siguientes:

- Preparación para la Interpretación: Relajación: Concentración, ejercicios de estiramiento, visualización del espacio, desbloqueo...
- Expresión corporal: Psicomotricidad, danza, movimientos kinestésicos...
- Trabajo de Mesa: Memorización. Técnica vocal, expresión oral...
- Interpretación: improvisaciones, ensayos, Psicodrama...
- Trabajo escénico: preparación de los personajes, atrezzo, vestuario, maquillaje...
- Exposiciones: ensayos generales, y estreno de la obra.

RESULTADOS Y MEMORIA DE TRABAJO

El proyecto se ha llevado a cabo en dos fases, una de ellas con la realización de un taller de teatro en el que los jóvenes han aprendido, las técnicas básicas de interpretación, y una segunda fase en la que se han puesto en práctica esos conocimientos, a través de la realización de una obra de teatro, llamada: “*Entre Mil Dudas*”.

Para el estreno de la Obra se contó con la participación de los IES. Los Molinos e IES La Atalaya, que completaron el aforo en ambos días de estreno. En las fotos que exponemos en los anexos se muestra la representación de las actrices uno de los días de estreno. La Asociación COLEGADES considera el proyecto como pionero, no sólo en la provincia de Cádiz, sino en la zona Occidental de la comunidad Autónoma Andaluza. La colaboración con la Delegación de Juventud se visualizado, a través de la presencia y actividad del Concejal de juventud y Bienestar Social del Ayuntamiento de Conil.

La evaluación del proyecto ha sido posible gracias a haber recurrido a una metodología, flexible, y perfectamente modificable, en base a la demanda del grupo. Se ha tratado de que existiese una evaluación continua donde hemos hecho hincapié en la evolución de cada uno de los miembros. Para ello, y como instrumento hemos recurrido a la Memoria de trabajo en la que se muestra el exhaustivo trabajo de campo realizado en el taller por la coordinación del programa.

Aunque también en este taller se ha incluido una evaluación sumativa, en la que se reunieron los esfuerzos de los integrantes del mismo. Ésta evaluación, se ha dirigido en dos direcciones:

- Por un lado se centró en el público que asistió a la obra, en que el 70% eran jóvenes, el 30% adultos (profesores, cargos públicos locales, madres y padres del alumnado).
- Por otro lado, se recogieron las opiniones personales del grupo de actores y actrices que participaron en la obra de teatro.

Se ha conseguido con éste proyecto, según lo programado sensibilizar a los alumnos/as, dotándolos de respuestas a la diversidad y a la aceptación de las diferentes orientaciones sexuales. Además de ello, se les ha capacitado de los conocimientos propios y esenciales del teatro social, versando una propuesta de puesta en escena basada en la visión de las dramatizaciones protesta, con el fin de que a través de las mismas llevemos el mensaje a una público, amplio y específico; en este caso, los chicos y chicas estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria de los IES de esta localidad.

Objetivos Conseguidos

1. Concienciar a los jóvenes sobre el respeto a las diferentes orientaciones sexuales.
2. Conocer las pautas del teatro social a través de la “protesta con imágenes”.
3. Educar en Valores: Superar la “Tolerancia” y conseguir el “Respeto”
4. Interpretar de modo consciente en un mensaje de igualdad y aceptación.

Se hizo una valoración general positiva en la que se tuvieron en cuenta la utilización de una serie de instrumentos; así como la distribución de una serie de indicadores.

Sistema de evaluación utilizado

- Evaluación del público: Efectos de la Sensibilización, Aspectos artísticos, y opiniones personales.
 - Instrumento: Cuestionario que se entrega a la entrada del aforo, incluido en el díptico de presentación que se da a cada asistente.
- Evaluación del grupo Artístico: Actores, actrices, director, educadores participantes...
 - Instrumento: Los “post- it” (tarjetitas de papel con una parte adhesiva). Se trata de una valoración detallada, que tiene un carácter objetivo y también emocional, ya que cada participante de manera anónima expuso en un post-it, tres rasgos positivos del Taller y de su trabajo en el mismo, y tres aspectos negativos en otro post-it.
- Evaluación de la Comunidad Educativa: Profesores, Departamento de Orientación, algunos integrantes del AMPA y educadores sociales de la asociación COLEGADES.

- **Instrumento:** Se realizó una reflexión conjunta a la finalización del proyecto, en una “mesa de evaluación”, en la que se registraron las críticas y las propuestas de mejora, a través de un Acta de evaluación.

Actitud general de los alumnos/as, actrices y público.

La actitud ha sido tan variable como personal, por lo que hemos dividido en tres ámbitos de actuación:

- **Alumno/as del Taller:** Diferentes opiniones de los que comienzan el Taller y los que acaban, ya que en los inicios los/as alumnos fueron receptores de los valores propuestos por COLEGADES y sus sensaciones fueron diversas y positivas.
- **Actrices:** Del alumnado que comenzó el Taller sólo 6 actrices fueron las que finalmente hicieron la Obra de Teatro, y sus actitudes fueron en todo momento, positivas y de gran versatilidad ante las propuestas del director de teatro.
- **Público:** La actitud del público fue generalmente homogénea, versando entre perplejidad y respeto, ya que no estaban habituados a la temática expuesta.

Dificultades encontradas en el curso

El grupo no ha sido homogéneo en cuanto a conocimientos previos, edad y los objetivos a conseguir. En esta diversidad hemos tenido algunos integrantes con extensos conocimientos del mundo interpretativo, y personas que se iniciaban en el mismo. Aún así la selección de las actrices que finalmente se mantuvieron para la puesta en escena de la Obra de teatro, mostraron ciertas dificultades ante el compromiso, puntualidad y disciplina que son indispensables en el teatro.

Propuesta de mejoras

Se ha propuesto como alternativa de mejora realizar una mayor publicidad en la fase de inicio de captación del alumnado, ya que una vez comenzado el Taller, algunos/as chicos y chicas quisieron inscribirse y les fue imposible, porque ya se había comenzado. Además se considera imprescindible, una mayor colaboración por parte de otras delegaciones, y por parte de empresas y asociaciones vecinas; a través del trabajo en red.

CONCLUSIONES

En el programa: “Iguales en la Diferencia” se han establecido unas estrategias metodológicas dirigidas a enfrentarse contra todos aquellos sentimientos y emociones de discriminación que tan presente se encuentra hoy en día en las aulas y en la calle.

Para luchar contra la intolerancia, estamos de acuerdo con que la mejor manera de hacerlo es mediante una propuesta conciliadora, capaz de vencerla, de frente.

Pensamos que esa capacidad de construcción de nuevos valores y de transformación, la posee el teatro. La dramatización tiene la doble función de entretener, a través de su visualización directa y de transformar, mostrando la realidad existente o cambiarla mágicamente, inventando otra.

Sabemos que la *calidad*, es un pilar fundamental para un óptimo desarrollo de cualquier actividad educativa y formativa; para ello hemos propuesto un programa desglosado en los siguientes puntos, siguiendo las directrices del enfoque pedagógico vigente.

Para poner en práctica esa calidad de la que hablamos hemos llevado a cabo una evaluación consciente, basada en el principio de observación tanto participante como no integrada.

Los/as alumnos/as han tenido una visión en continuo cambio de sus planteamientos iniciales, ya que entendían que el teatro era solo “subirse al escenario y repetir verbalmente un texto aprendido a priori”, a entenderlo como un proceso de trabajo constante, en el que la disciplina y el esfuerzo son los que hacen que el resultado sea o no fructífero.

Consideramos de suma importancia la labor del profesorado en la creación de la concienciación juvenil y su participación en el desarrollo integral de su personalidad, ya que pasan gran parte de su tiempo vital cerca de ellos y ellas. Las dificultades a las que se enfrentan las personas diferentes, en una sociedad en la impera la homogeneidad, en muchas ocasiones, desembocan en incontroladas consecuencias que pueden derivar en enfermedades de tipo mental, entre ellas, una muy extendida como es la depresión; y en conductas de violencia entre iguales o acoso escolar.

Dentro de nuestra labor como educadores, debemos tener, muy presente, la necesidad de plantear una educación flexible que asimile la variedad y que contemple la singularidad humana, porque es precisamente a través de la *pedagogía de la diversidad*, como mas capacidad tiene una sociedad para evolucionar. Por ello, creemos que toda la comunidad educativa debería ser consciente de que la igualdad no es posible si no se aceptan y respetan las diferencias.

ANEXOS

Fotos de la Obra de Teatro

Foto 1: La protagonista encuentra a la Maga de Oz:



Foto 2: Encuentro de dos adolescentes diferentes.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel D. P. (1975). Psicología Educativa. Méjico: Edición de Trillas Méjico.
- Monti, R. (2000): El teatro Social. Buenos Aires: DAC.
- Sahagún C. (1993). Antología del grupo poético del 27. Madrid: Cátedra.
- Vigotsky L. (1978). Psicología del arte. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Villanueva, S. (2005). La lección del pájaro del Arcoiris. Cádiz: COLEGADES. GLBT-Cádiz.

REFERENCIAS NORMATIVAS

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE 4/5/2006).

DATOS DE AUTOR

Gaspar Rodríguez Aparicio.

- Licenciado en Ciencias de la Educación, sección Pedagogía.
- Educador en el Área de Juventud del Ayto. de Conil, Cádiz.

¿Aún es posible educar?

Recensión de M^a Ángeles Díaz Rodríguez

DATOS LIBRO

Gimeno Sacristán, J. (2005): 'La educación que aún hoy es posible'. Madrid. Ediciones Morata. 184 páginas.

RECENSIÓN

Esta recopilación de ensayos sobre educación del profesor Gimeno Sacristán, que lleva por título "La educación que aún es posible" no escurre el bulto: diagnostica los problemas en educación, que los hay y para ello basta con acudir a los medios de comunicación; y aporta soluciones concretas, prácticas y eficientes, haciendo para ello responsables y cómplices a todos los agentes implicados en la enseñanza. Pero más importante aún: ayuda a "pensar" la educación desde un enfoque novedoso, el que conecta este campo científico con la nueva sociedad de la información, enfoque que no debe evitarse ni eludirse, ni siquiera para justificar la falta de competencia de muchos profesionales relacionados con la pedagogía en este aspecto.

Comprende esta monografía una colección de ocho ensayos que implican un análisis sobre el comportamiento deseable de las prácticas educativas ante los retos del mundo actual. Abarca un conjunto de textos compuestos por el autor en diferentes momentos y circunstancias de su carrera académica, y que ahora aparecen como piezas yuxtapuestas de un proyecto de educación más general, que intenta partir del contexto social y particular que tenemos hoy para explicar todos los demás aspectos.

El libro comienza con un ensayo sobre el significado y la función de la educación en la sociedad y cultura globalizadas, estableciendo el ataque terrorista del 11-S como paradigma de la interdependencia del nuevo orden mundial. El impacto de la dinámica globalizadora en la educación provoca efectos tales como la deslegitimación y el vaciado del Estado y de la educación como derecho básico, o el desborde de las nuevas tecnologías sobre los docentes.

El siguiente ensayo interrelaciona la educación con la sociedad de la información, una realidad social de la que ni alumnado ni docentes pueden abstraerse. El autor propone un nuevo discurso basado en nuevas políticas de formación, actualización, selección y evaluación de profesores; así como una nueva capacitación del sujeto para entender

el mundo que representa la sociedad compleja; y la instauración de medios que hagan de mediadores entre nosotros y el mundo de los significados.

A continuación, se reflexiona sobre el campo de las humanidades en la educación, un debate aún no cerrado basado en el espacio recortado que en el currículum de la enseñanza obligatoria se le reserva a las materias humanísticas. Aceptando el autor la fragmentación del conocimiento, sí considera vigente un enfoque humanístico en la educación como instrumento básico en la formación de la subjetividad y un mecanismo para el progreso social.

Acerca del papel de la lectura en el sistema escolar, el autor hace alusión a las nuevas condiciones que los centros escolares y sus bibliotecas tienen que afrontar en la sociedad de la información. En este sentido, las orientaciones del autor pasan por integrar lo lúdico con las actividades de lectura, por hacer converger espacios de lectura con otras actividades, por aprovechar la riqueza y variedad de la información en sus diversos soportes y por hacer de los lugares de lectura sitios atractivos para los alumnos, entre otras.

En el siguiente ensayo, se centraliza la cuestión en el currículum, como texto que debe procurar pasar de la calidad de la enseñanza a la calidad del aprendizaje. Así, el autor propugna un modelo de currículum que aproveche, entre otros aspectos, las variadas fuentes de información y comunicación para salir de las limitaciones del libro de texto; los recursos del medio cercano para relacionar la experiencia del sujeto con los aprendizajes escolares; la conexión de contenidos juntando actividades y medios de unas materias con otras (Lengua y Ciencias Sociales, Matemáticas y Ciencias Naturales, etc.); la búsqueda de otros espacios y recintos aprovechables para el desarrollo del currículo, etc.

El derecho a la educación es también abordado por Gimeno Sacristán como directriz para una política justa del currículum, en la que se resalte: la selección de contenidos relevantes y debidamente actualizados; la combinación del esfuerzo de varios agentes (administración que ponga los medios, profesores competentes y motivados, alumnado que perciba el valor de la educación, familias comprometidas en la educación de sus hijos, instituciones escolares con autonomía suficiente para

desarrollar el currículum...); y, fundamentalmente, un sistema de ayudas en materia de educación para apoyar a los sectores sociales que lo necesiten.

Finalmente, el último ensayo –al margen de un epílogo dedicado a la enseñanza universitaria- pretende esbozar un planteamiento general del “credo pedagógico” del autor. Al partir de un posicionamiento insatisfactorio –la crisis de la enseñanza pública y su necesaria reforma es un lugar común que nos acompaña en, al menos, los últimos 20 años-, el autor expone una serie de retos dirigidos tanto a la clase política como al resto de la sociedad. Sirvan de ejemplos un par de estos objetivos que merecen destacarse: una revisión clara y concisa de los contenidos relevantes, haciéndolos atractivos para los estudiantes; y un aprovechamiento decidido de las nuevas tecnologías combinándolos con los medios clásicos.

DATOS DE LA AUTORA DE LA RECENSIÓN

María de los Ángeles Díaz Rodríguez.

- Maestra de Educación Especial e Infantil.

La enseñanza y el aprendizaje de las ciencias de la naturaleza en la educación secundaria (una aproximación a las orientaciones actuales en didáctica de las ciencias experimentales)

Recensión de Enrique Hernández Caballero

DATOS LIBRO

Del Carmen, L. -coordinador-. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias de la naturaleza en la Educación Secundaria*. Barcelona. I.C.E. Universitat Barcelona & Ed. Horsori. Barcelona. Número de páginas 222

RECENSIÓN

El propósito de “*La enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias de la naturaleza en la Educación Secundaria*” es realizar una aproximación inicial a las orientaciones actuales en didáctica de las ciencias experimentales, de cara a la formación inicial y permanente del profesorado de educación secundaria. De este modo, a través de los capítulos que lo conforman, diferentes autores (de procedencia disciplinar muy diversa) abordan algunos de los principales aspectos clave sobre enseñanza y aprendizaje de las ciencias experimentales, que se identifican precisamente con los obstáculos más notables que suelen hallar los profesores de ciencias en su labor de atender las necesidades educativas de sus alumnos de educación secundaria. Los diversos cambios sociales que han tenido lugar en las últimas décadas, unidos al desarrollo científico y tecnológico del que han sido testigo las sociedades de los países industrializados, han conducido a que actualmente los ciudadanos posean una visión distorsionada de la ciencia y la tecnología. En unos casos, esta distorsión lleva a mitificar las capacidades de resolución de problemas de los avances científicos y tecnológicos; en otros, lleva a considerarlos precisamente culpables de las consecuencias nocivas para el medio ambiente y para el propio ser humano que se derivan de las prácticas científico-tecnológicas asociadas a la sociedad de mercado de los países fuertes económicamente. Esta desconexión entre la mayor parte de la sociedad con respecto a ciencia y tecnología es observable igualmente en los alumnos de educación secundaria, observándose en los últimos años que el número de alumnos que cursan

materias relacionadas con las ciencias experimentales desciende conforme éstos avanzan en los cursos.

Uno de los aspectos clave a tener en cuenta es la necesidad de reelaborar el conocimiento de los científicos de modo que se pueda proponer con éxito al alumnado en las diferentes etapas del proceso de aprendizaje. Para ello, el profesor debe ser capaz de realizar una adecuada transposición didáctica de los contenidos, que no consista en la mera simplificación de éstos, sino en la transformación del objeto de saber *científico* en objeto de saber *a enseñar*. Este aspecto es precisamente el que aborda el primer capítulo, "*¿Qué ciencia enseñar? Objetivos y contenidos en la educación secundaria*". La elección de contenidos según criterios propios de la disciplina en lugar de criterios didácticos, la dificultad de hallar preguntas-problemas que puedan ser percibidos como tales por los alumnos, los condicionamientos socioculturales derivados del nivel de desarrollo industrial y económico, y los objetivos que se fija el propio sistema educativo son algunos de los aspectos principales que explican este desinterés general del alumnado hacia las ciencias. Es precisamente en el cap. II, "*Las actitudes del alumnado hacia las ciencias y las relaciones CTS*", donde se detallan algunas de las conclusiones que la investigación didáctica ha podido obtener en las últimas décadas, haciendo hincapié en la necesidad de una nueva orientación en la E-A de las ciencias, reseñando algunos factores importantes que contribuyen a que los alumnos adquieran actitudes positivas hacia la Ciencia, siendo su contextualización y conexión con el entorno y la sociedad uno de los más relevantes. El cap. III, "*¿Qué es lo que hace difícil la comprensión de la ciencia?*" explica algunos de los aspectos principales que participan en la comprensión de los conocimientos científicos, y proporciona claves de utilidad sobre cómo tenerlos presentes a la hora de mejorar el proceso de enseñanza de las ciencias.

Es particularmente atractivo el cap. IV, dedicado a la "*Resolución de problemas y actividades de laboratorio*", en el cual, tras tratar de modo general las dificultades con que tropieza el proceso de enseñanza-aprendizaje en la

resolución de problemas de ciencias. Clasificándose éstos en: problemas de aula (lápiz y papel), experimentales (de laboratorio) y basados en la observación directa (problemas de campo), el capítulo se centra en las dos primeras clases de problemas. La investigación didáctica interpreta que los problemas teóricos y prácticos pueden abordarse con éxito como problemas-investigaciones facilitándose el aprendizaje significativo de los alumnos. Las investigaciones guiadas relacionan los fundamentos teóricos con las actividades de laboratorio, y permiten detectar concepciones alternativas de los alumnos y someterlas a cuestionamiento. Los problemas de campo son objeto de estudio en el capítulo V “*El uso del entorno y el trabajo de campo*”. En él se señala la importancia del uso del entorno y del trabajo de campo en la enseñanza de las ciencias de la naturaleza. En este interesante capítulo se ofrece igualmente una visión panorámica de las diferentes clasificaciones de actividades relacionadas con el entorno, y algunas consideraciones generales sobre la organización de las salidas.

A pesar de que todo proceso de enseñanza debe buscar precisamente la significación del aprendizaje construido por los alumnos, vemos que a lo largo de este proceso estos se encuentran con dificultades que no todos son capaces de superar adecuadamente. Por ello se habla de la necesidad de *aprender a aprender*. Es necesario que el docente sepa detectar las dificultades del alumnado, y que el estudiante sea capaz de detectar sus propios errores y las causas que los originan. De este modo enseñar, aprender y evaluar son tres procesos inseparables. El capítulo VI, “*La evaluación como instrumento para mejorar el proceso de aprendizaje de las ciencias*” se señalan algunos aspectos clave a tener en cuenta a la hora de evaluar antes, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el capítulo VII, “*Recursos para la enseñanza de las ciencias de la naturaleza*”, se comentan los principales recursos que pueden utilizarse para la enseñanza de las ciencias, diferenciando recursos bibliográficos, recursos audiovisuales, recursos informáticos, el laboratorio, las instalaciones auxiliares

(acuarios, terrarios, estaciones meteorológicas sencillas, etc.), y los recursos para la formación permanente.

DATOS DEL AUTOR DE LA RECENSIÓN

ENRIQUE HERNÁNDEZ CABALLERO

- Licenciado en Biología, Universidad de Granada.