

**Premios**

**Joaquín Sama 1998**

**a la innovación educativa**

**Tomo 1**





**Premios**  
**Joaquín Sama 1998**  
**a la innovación educativa**



**Premios**  
**Joaquín Sama 1998**  
**a la innovación educativa**

**TOMO 1**

**JUNTA DE EXTREMADURA**

Consejería de Educación y Juventud

*Dirección General de Promoción Educativa*

Mérida, 1999

© Consejería de Educación y Juventud, 1998

Edita:

**JUNTA DE EXTREMADURA**

Consejería de Educación y Juventud  
Dirección General de Promoción Educativa  
Mérida, 1999.

Colección:

Premios Joaquín Sama a la innovación educativa

Diseño de línea editorial:

JAVIER FELIPE S.L. (Producciones & Diseño)

I.S.B.N.:

84-95251-08-6 (Obra completa)

84-95251-09-4 (Tomo 1)

84-95251-10-8 (Tomo 2)

Depósito Legal:

BA-161-1999 (Tomo 1)

BA-162-1999 (Tomo 2)

Fotomecánica:

SÉRPREX, Taller de preimpresión (Mérida)

Impresión:

Imprenta Moreno (Montijo)

**“Todos los conocimientos  
que se consideren indispensables  
para construir  
la cultura general del hombre  
deben darse al niño  
en toda edad,  
en cantidad apropiada  
y con procedimiento adecuado”**

*Joaquín Sama*





# Presentación

Una primera reflexión que quisiera hacer es intentar responder a la siguiente pregunta ¿qué investigación hacemos en nuestro país dentro del campo de las enseñanzas previas a la universidad?

El problema está en preguntarnos: ¿hacemos investigación sobre la educación o hacemos investigación educativa? Sobre la investigación en educación hay mucho, hay mucha gente preocupada de hacer mediciones desde fuera de las aulas. No olvidemos que eso que tanto se hace, esas mediciones lo que consiguen es una transmisión unidireccional y al final lo que ocurre es que hay expertos que deciden desde arriba lo que hay que hacer, de acuerdo con la investigación que se ha realizado.

La investigación educativa para mí es mucho más importante, aunque se le dedica menor tiempo. Hay que hacer una investigación crítica desde dentro de las aulas, no desde fuera y desde arriba. Por lo tanto, lo que hay que defender, fundamentalmente, es que los principales protagonistas del hecho educativo (profesores y alumnos) son los que deben participar fundamentalmente en la mejora del sistema educativo. En consecuencia, hay que hacer que dicha investigación educativa esté centrada en la práctica diaria.

Visto que hay que hacer investigación educativa y que los principales protagonistas del derecho educativo son profesores y alumnos, yo les planteo una nueva pregunta: ¿cómo debemos entender la innovación? Lo que no nos queda duda es que sin innovación no puede darse mejora o transformación de la educación.

Ahora viene un segundo aspecto que, en algunos casos, nos induce a la confusión. Esa innovación hay que hacerla desde el punto de vista tecnológico o desde el punto de vista humano. Centrarnos en uno sin el otro, es decir, en lo tecnológico sin lo humano, o en lo humano sin lo tecnológico, indudablemente nos lleva al desconcierto o a la degeneración del propio sistema educativo.

La electrónica, la telemática, la informática están muy lejos de poder sustituir la inteligencia, la capacidad de comprensión, la capacidad de tomar iniciativa sobre los sentimientos. Por tanto, trabajar solo desde uno de esos puntos de vista, el tecnológico o el humano, será un error. La necesaria innovación solo será posible si los profesores y las profesoras son capaces de adoptar compromisos que produzcan el cambio de actitudes y de aptitudes para que nuestros alumnos aborden la sociedad del siglo XXI con la capacidad necesaria para hacerlo.

Visto este binomio, investigación e innovación, hay que hacerse también otra pregunta ¿qué hacemos la Administración, en general? Por parte de las instituciones se están realizando esfuerzos sustanciales en la formación permanente del profesorado, en la producción editorial, publicación de experiencias de textos, publicación de revistas educativas, etc. No cabe duda de que estas acciones siempre han sido y son bien acogidas por el profesorado. Desde la Consejería de Educación, por ejemplo, procuramos que un proceso educativo como la innovación no se produzca de una forma aislada, intentamos recoger esas experiencias que se hacen por colectivos y difundir y publicar los resultados.

¿Son suficiente todas estas acciones? Estoy plenamente convencido de que la educación debe renovarse y adaptarse a las circunstancias futuras que nos esperan, de que esto es cosa de todos, administración y profesores hemos de romper con la inercia y prácticas del pasado que, a veces, se asumen como elementos intrínsecos de la profesión, impidiendo toda posibilidad de renovación. La renovación no es posible sin la innovación y la reflexión sobre la propia práctica docente, y la renovación sólo puede darse si el profesorado se aplica en el proceso de reflexión sobre su práctica docente.

Derivada de esta última pregunta, yo hago una más. ¿Qué peligros corremos si no actuamos los actores? Todos conocemos que el siglo XXI nos plantea una necesidad de reinventar, o al menos redefinir, las palabras enseñar y aprender. Si no hacemos ninguna de las dos cosas ocurre lo que está pasando, que lo que hacemos es seguir un proceso repetitivo para intentar transmitir lo que necesitamos.

La palabra aprender, para decir cómo debemos hacerlo ahora se dice que hay que “aprender a aprender”, y la palabra enseñar hay que “enseñar a enseñar”. Si no asumimos esta responsabilidad, si no somos capaces de innovar por nosotros mismos, si la enseñanza sigue sin preocuparse mucho de la innovación, ahora más que nunca la innovación emanará con más fuerza desde contextos no educativos, como la empresa, la alta tecnología o todo lo relacionado con el mundo de la producción. No podemos dejar que nos quiten la palabra para decir cómo hemos de educar, abramos la puerta del siglo XXI al mundo de la educación, no esperemos como en

tantas otras ocasiones a que nos la abran los demás, este es el momento de que todos los extremeños implicados en el sistema educativo nos pongamos manos a la obra y de una forma conjunta y coordinada nos adelantemos a los requerimientos de la nueva sociedad. Preparemos a nuestros niños, a nuestros jóvenes con las herramientas y con los valores necesarios para que accedan a la nueva civilización que ya comienza a fraguar, construyamos entre todos una nueva escuela pública desde los postulados de Joaquín Sama. Para ésto sólo necesitamos trabajar juntos y, obviamente, creer en nuestras propias fuerzas.

Con el esfuerzo personal de todos, administración y profesores, tenemos que llenarla de contenidos que, conservando los valores que vosotros mejor que nadie conocéis, se estructuren sobre las tecnologías de las comunicaciones.

Para terminar, nuestro reconocimiento, a través de los galardonados en la edición de 1998 y en las pasadas convocatorias, a esa labor callada y comprometida, de los profesores y profesoras, maestros y maestras de todos los tiempos.

El Consejero de Educación y Juventud  
*Luis Millán Vázquez de Miguel*



# Fallo del jurado

**Orden de 16 de noviembre de 1998 por la que se concede el IV Premio “Joaquín Sama” a la Innovación Educativa en la Comunidad Autónoma de Extremadura, correspondiente a 1998.**

De conformidad con lo dispuesto en la Orden de 2 de marzo de 1998 (DOE 10-03-98) por la que se convocaba el IV Premio “Joaquín Sama” a la Innovación Educativa en la Comunidad Autónoma de Extremadura, correspondiente a 1998 y de acuerdo con la propuesta formulada por el Jurado de Selección establecido en dicha disposición,

## **DISPONGO**

**ARTÍCULO ÚNICO:** Conceder el Premio “Joaquín Sama” a los trabajos, profesores y equipos que se relacionan en el anexo a la presente Orden.

## **DISPOSICIÓN FINAL**

La presente Orden entrará en vigor el día de su publicación en el Diario Oficial de Extremadura.

Mérida, 16 de noviembre de 1998

El Consejero de Educación y Juventud  
Fdo.: Luis Millán Vázquez de Miguel

## ANEXO

### PREMIO “JOAQUÍN SAMA” A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE EXTREMADURA, 1998

#### ACTA DE LA SESIÓN DELIBERADORA

En Mérida, a las 10,00 horas del día 11 de noviembre de 1998, se reúne el Jurado que ha de otorgar el Premio “Joaquín Sama” a la Innovación Educativa, convocado por Orden de la Consejería de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura de 2 de marzo de 1998 (DOE 10-03-98).

El Jurado está constituido por los siguientes miembros:

**Presidente:** D. Luis Millán Vázquez de Miguel, Consejero de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura.

**Vicepresidente:** D. Ángel Benito Pardo, Director General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación y Juventud.

**Secretario:** D. Nicolás Gallego Soto, Asesor de la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación y Juventud.

**Vocales:** D<sup>a</sup>. Paloma Osorio Sáiz, Profesora del I.E.S. “Pérez Comendador” de Plasencia.  
D. Enrique García Jiménez, Inspector de la Dirección Provincial del M.E.C. de Cáceres.  
D<sup>a</sup> Rosa Luengo González, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de Badajoz.  
D. José Luis Gurría Gascón, Profesor del Departamento de Geografía. UEX - Cáceres.  
D. Fernando Tomás Pérez González, Director de la Editora Regional de Extremadura.  
D. Abel Hernández Reyes, Catedrático de Literatura I.E.S. “Extremadura”, Mérida.  
D. Álvaro Valverde Berrocoso, Catedrático de Literatura. y Director del C.P.R. Torrecilla de los Ángeles.  
D. Arcadio Cortina de la Calle, Director del I.E.S. “Suárez de Figueroa”, Zafra.  
D<sup>a</sup>. Encarnación Bello Montero, Inspectora de la Dirección Provincial del MEC de Badajoz.

Teniendo en cuenta los Artículos 1 y 4 de la citada Orden y tras las deliberaciones y votaciones finales resulta el siguiente:

## FALLO

### **Modalidad A:**

*“Premios a trabajos educativos que versen sobre los llamados temas transversales”.*

#### *Nivel de Educación Infantil y Primaria.*

Primer Premio: Desierto.

Segundo Premio: “Calendario escolar de celebraciones-conmemoraciones de fechas significativas”, de Miguel Caballero Peñas. C.P. Virgen de Guadalupe, Badajoz.

#### *Nivel de Educación Secundaria.*

Primer Premio: “Educación para la convivencia: acercamiento al mundo de la discapacidad”, de Matilde Cuevas Díaz. I.E.S. Zurbarán, Badajoz.

Segundo Premio: Desierto.

### **Modalidad B:**

*“Premios a experiencias pedagógicas de Innovación Educativa inspiradas en la pedagogía de Joaquín Sama, defensora de una educación integral y activa”.*

#### *Nivel de Educación Infantil y Primaria.*

Primer Premio: “Unidad Didáctica: El agua”, C.P. Cristo de la Salud, Orellana de la Sierra.

Segundo Premio: “Una ventana hacia Europa”, de Pedro Sanz Cerro. C.P. Santo Domingo, Orellana la Vieja.

Mención Especial: “De la motricidad al taller de teatro”, de José Indalecio Cortés Flores. C.P. Nuestra Señora de la Soledad, Badajoz.

*Nivel de Educación Secundaria.*

Primer Premio: “Mejora de la autoestima y habilidades sociales”, de Andrés García Gómez. Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, Cáceres.

Segundo Premio: “Utilización de juegos de lectura en clase de Geografía e Historia”, de Antonio Gutiérrez Egea. I.E.S. Benazaire, Herrera del Duque.

**Modalidad C:**

*“Premios a programación de excursiones pedagógicas en la Comunidad Autónoma de Extremadura, que puedan llevarse a la práctica por los centros educativos”.*

*Nivel de Educación Infantil y Primaria.*

Primer Premio: Desierto.

Segundo Premio: “Recorros y visitas didácticas al entorno”, de Manuel Guillén Cumplido. C.P. San Juan Bautista, Badajoz.

*Nivel de Educación Secundaria.*

Primer Premio: “Guía didáctica del Museo Nacional de Arte Romano de Mérida”, de Santiago García Jiménez. I.E.S. El Brocense, Cáceres.

Segundo Premio: “Un día en los Barruecos (y más)”, de Remedios Corral Rodríguez. I.E.S. Norba Caesarina, Cáceres.

De todo lo cual, como Secretario, doy fe.

Mérida, 11 de noviembre de 1998

*Fdo.: Nicolás Gallego Soto*



# Índice general

## TOMO 1

---

### Acercamiento al mundo de la discapacidad

*Matilde Cuevas Díaz.*

I.E.S. “Zurbarán” (Badajoz). 19

---

### Recorros y visitas didácticas al entorno

*Profesorado.*

C.P. “San Juan Bautista” (Badajoz). 103

---

### Unidad Didáctica: “El Agua”

*Antonio Sánchez Gil, Antonia Jiménez Martín, Manuela Avís Gutierro,  
M.ª del Pino Rodríguez Martínez, Rosa Galán Nieto, Carmen Saavedra Romero.*

C.P “Cristo de la Salud” Orellana de la Sierra (Badajoz). 155

---

### Museo Nacional de Arte Romano de Mérida: Guía didáctica

*Santiago García Jiménez.*

I.E.S. “El Brocense” (Cáceres). 237

---

### Calendario escolar de celebraciones y conmemoraciones significativas en el aula de Educación Primaria y E.S.O.

*Miguel Caballero Peñas.*

C. “Virgen de Guadalupe” (Badajoz). 301

## **TOMO 2**

---

### **Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales**

*Andrés García Gómez, M.ª Jesús Cabezas Moreno*

(Cáceres).

19

---

### **Una ventana hacia Europa**

C.P. “Santo Domingo” Orellana la Vieja (Badajoz).

201

---

### **De la motricidad al taller de teatro**

*José Indalecio Cortés Flores.*

C.P. “Nuestra Señora de la Soledad” (Badajoz).

223

---

### **Un día en los Barruecos (... y más)**

*Remedios Corral Rodríguez, Leonardo Criado Cambón.*

I.E.S. “Norba Caesarina” (Cáceres).

311

---

### **Animación a la lectura en las clase de Geografía e Historia**

*Antonio Gutiérrez Egea*

I.E.S. “Benazaire” Herrera del Duque (Badajoz).

367

# **ACERCAMIENTO AL MUNDO DE LA DISCAPACIDAD**

Matilde Cuevas Díaz  
I.E.S. "Zurbarán"  
BADAJOZ



*A mis amigos discapacitados,  
que saben vivir con dignidad su realidad conflictiva,  
y en especial a Fernando, mi marido.*

*Mi eterno reconocimiento a todos ellos  
por su entereza ante las dificultades y su sentido del humor.*



# Índice

---

<b>Introducción</b>	25
<b>El porqué del presente trabajo</b>	27
<b>Para qué este trabajo</b>	32
<b>Criterios Metodológicos</b>	45
Propuesta de actuación en el aula	48
<b>Criterios de evaluación</b>	49
<b>Actividades</b>	52
<b>A. De motivación y reflexión sobre concepciones y actitudes previas</b>	53
Actividad 1. Lee y Responde	53
Actividad 2. Piensa y debate	55
Actividad 3. Lectura de imágenes	56
<b>B. De recogida de información y análisis</b>	57
Actividad 4. Análisis de textos	57
Actividad 5. Análisis de textos (cuento popular y refranes)	63
Actividad 6. Somos investigadores	65
Actividad 7. Somos investigadores. Discapacitados en la ficción	67
Actividad 8. Contacto directo (entrevista)	68
<b>C. De resolución de problemas y de aplicación</b>	70
Actividad 9. Puntos blancos/Puntos negros	70
Actividad 10. Somos publicistas	71
Actividad 11. Juegos de simulaciones o técnica del tribunal	74
Actividad 12. Aportemos soluciones	79

Actividad 13. El periódico de la discapacidad	81
Otras actividades	83
<hr/>	
<b>Anexos</b>	85
Documento 1	87
Vocabulario	87
Documento 2	92
Legislación relativa a personas con discapacidad	92
Documento 4	97
Personas con alguna discapacidad según la deficiencia que la ha originado	97
Documento 5	99
Nombres y direcciones de Asociaciones de personas con discapacidad	99
<hr/>	
<b>Bibliografía</b>	101



# Introducción

## DEFINICIÓN DE LÍMITES

El objetivo central de este trabajo es la sensibilización y concienciación reflexiva del profesorado y del alumnado sobre la situación de marginación, discriminación y, por ello, de injusticia a que se ve sometida una parte importante de nuestra sociedad: las personas que padecen alguna discapacidad, es decir, los mal llamados “minusválidos”.

Esa injusticia es más palpable y de más graves consecuencias para quienes nacieron con tal discapacidad y han de padecerla durante toda su vida, pero no deja de afectar, en mayor o menor medida, a quienes la adquirieron por alguna causa en un momento determinado, e incluso a quienes la sufren de forma temporal (accidentados, niños, ancianos...). Desde esta perspectiva, pensemos que todos somos posibles minusválidos.

Ligada a esa realidad por motivos familiares y consciente, por otro lado, de la obligación que como profesora tengo de inculcar en mis alumnos unos valores morales y cívicos, además de contenidos de enseñanza, me he propuesto en el presente trabajo dar a conocer una parte, aunque mínima, del mundo de la discapacidad y los discapacitados desconocido, por lo general, para los “normales” o “válidos”. La información me permitirá, proponer algunos elementos de análisis y de práctica educativa, con la finalidad de que aquellos compañeros que lo juzguen pertinente los apliquen en sus clases colaborando con ello a la formación de jóvenes solidarios y justos, y a la construcción de una sociedad en la que realmente se dé la IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA TODOS.

Quiero, aun a riesgo de ser excesivamente machacona, delimitar el ámbito de mi trabajo. No pretendo, en absoluto, abordar el tema de las adaptaciones curriculares necesarias en el caso de que tengamos en el aula algún alumno/a con necesidades especiales. El objetivo central, como antes exponía, es el de trabajar con alumnos “normales”, para que conozcan, reflexionen y tomen postura sobre la situación de quienes, según la sociedad, no lo son, o dicho más eufemísticamente son “espe-

ciales”. Si normalmente se habla de integrar al alumno discapacitado en los centros escolares normales, mi propósito invierte los términos y tratará de “integrar” a los alumnos normales en el mundo de la discapacidad.

Dado que las circunstancias personales y familiares a las que antes aludía, me han posibilitado conocer una realidad, o parte de ella, desconocida para muchos, y darme cuenta de que a veces se cometen injusticias o, simplemente, actos que hacen daño a otros por ese desconocimiento, me permito abordar esta aproximación, ofreciendo sugerencias para trabajar este tema con jóvenes que dentro de unos años serán quienes tengan en sus manos el rumbo de la sociedad. Pienso que los valores que les inculquemos ahora, serán los que ellos pongan en práctica en el mañana.

Por ello, el trabajo se aborda desde una metodología participativa, comprensiva y comprometida con la consecución de los derechos del hombre reconocidos en la Constitución: «Todos los seres humanos somos iguales...»

## El porqué del presente trabajo

En Esparta, sociedad guerrera por excelencia, se mataba a los recién nacidos con alguna tara física, puesto que se consideraba que nunca podrían alcanzar el nivel de preparación que la sociedad les exigía para su defensa.

Posiblemente, a todos (o a casi todos) nos horroriza hoy día esa medida. Pero miremos para dentro, hacia nuestro propio pensamiento, echemos un vistazo alrededor y reflexionemos: ¿Somos en la actualidad menos crueles con quienes nacen con algún tipo de discapacidad o la adquirieron por cualquier razón a lo largo de su vida? Sin duda somos menos sangrientos, pero no menos injustos con esas personas... Si la lengua es el reflejo de la sociedad que la emplea, habremos de aceptar que cuando menos juzgamos inferiores y de menor valor a aquellos a los que nos referimos. Los adjetivos sustantivados con que los denominamos: INVÁLIDOS, IMPEDIDOS, DEFICIENTES, MINUSVÁLIDOS, DISCAPACITADOS, son claros indicadores de que etiquetamos negativamente a los designados, y por lo mismo, se segregan del común de la sociedad y, como consecuencia, se marginan de ella.

Pero quizás lo más importante no sean los términos en sí, en cuanto denotadores de características de algunas personas que nacieron o adquirieron deficiencias, sino las connotaciones, mucho más negativas y terriblemente injustas con que tales términos se cargan. Esas connotaciones –algunas de las cuales pretendemos analizar en este trabajo– manifiestan, entre otras, las actitudes de rechazo, lástima, fobia..., que son evidentes en los refranes y frases hechas de nuestra lengua o en los insultos e improperios que nos lanzamos en ocasiones.

Sirvan como ejemplos:

- No hay cojo bueno.
- ¡Cegato!
- ¡Tonto de baba!
- ¡Subnormal!

La lengua es un reflejo de la sociedad que la crea, pero no es menos cierto que, a su vez, reaccúa sobre la misma, condicionando la captación que de la realidad la sociedad tiene. Por este motivo de trascendental importancia, hemos creído pertinente el enfocar este trabajo desde nuestra área de Lengua y Literatura, sin que esto suponga que no pudiera ser trabajado desde cualquier otra. Como ya señalaremos más adelante, consideramos imprescindible la colaboración de los compañeros de otras materias y, de hecho, las Actividades programadas requerirán de esa colaboración.

Mirando al hecho social en sí mismo, cierto es que ya no estamos en los tiempos en que la “anormalidad” se exhibía por circos y por plazas con un fin de explotación morbosa, o que se ocultaba celosamente en casa o en un centro de reclusión al miembro de la familia que, por salirse de la “norma”, era causa de vergüenza para los demás. Ciertamente es que cada vez son más las personas con deficiencias físicas, sensoriales o psíquicas que vemos por la calle. Ciertamente es que las instituciones públicas, más sensibles con el problema y, todo hay que decirlo, más conscientes de su responsabilidad, dictan leyes, normas y decretos encaminados a la tan traída y llevada INTEGRACIÓN de las personas con discapacidad y a la NORMALIZACIÓN de su situación o, por decirlo de otra manera, a PALIAR la marginación y el rechazo que muchas de estas personas sufren. Ciertamente es que se rebajan bordillos, se construyen rampas, se utilizan semáforos sonoros, se usan alternativamente carteles escritos y mensajes orales, se crean puestos de trabajo reservados, o se es más consciente de la necesidad de rehabilitación de personas accidentadas o incluso de las que nacieron con algún menoscabo..., pero ¿es esto suficiente?. ¿Hasta qué punto no es éste, como casi todo, un problema de educación, de mentalización, de un enfoque del problema que acepte el hecho de la diferencia, pero por encima de ésta proclame la igualdad de todos los seres humanos? Me explico. El término MINUSVÁLIDO con que se tiende a englobar a toda persona que tenga algún tipo de deficiencia física, psíquica o sensorial, supone la existencia de otro término VÁLIDO, con respecto al cual el primero se ve como inferior. Ahora bien ¿quiénes son los VÁLIDOS? Sin lugar a dudas tendrán que serlo aquellos que responden al modelo o patrón que la sociedad establece como punto de referencia. En esta sociedad nuestra regida fundamentalmente por las leyes de la productividad y por tendencias claramente individualistas, hedonísticas y estetizantes, es fácil entresacar el prototipo: varón, rubio, de piel blanca, alto, de buen nivel cultural y, por supuesto, ejecutivo de altos vuelos. Cuanto más se aleja la persona del modelo, será, indefectiblemente, considerada menos válida, discriminada y rechazada en mayor medida.

La marginalidad no es un hecho que afecte sólo a las personas con discapacidad, bien es sabido; pero quizás los otros sectores que la sufren, mujeres, personas de

color, desempleados..., tengan en su favor que se lleva hablando más tiempo de sus casos particulares y, por ello, tienen un buen trecho del camino avanzado, aunque no se haya llegado, ni con mucho, a la solución del problema. Posiblemente porque no se logrará el mismo hasta el momento, como decíamos antes, en que dejemos de enfocar al ser humano desde la óptica de un canon o modelo y simplemente veamos a la humanidad como un conjunto múltiple de seres diferentes en el que cada uno es válido por el simple hecho de ser persona, independientemente de todo lo demás.

Habremos de reconocernos cuando menos de hipócritas desde el momento en que, por un lado, proclamamos los derechos inalienables del individuo y, por otro, establecemos como normal un modelo al que sólo responde una parte de la sociedad.

Fue pronunciada por la reina Silvia de Suecia una frase que, desde mi punto de vista, encierra la clave del problema: “Somos nosotros quienes creamos las minusválías de los minusválidos.” Y ello es debido, entre otras razones, a que sin tener un verdadero conocimiento del hecho, lo enfocamos desde unos prejuicios y estereotipos que, cuando no al rechazo, tienden a otras actitudes no menos injustas: el paternalismo o la lástima. Porque somos incapaces de ver –o porque no nos hemos preocupado realmente de ello– las capacidades y no las deficiencias, y precisamente porque no apreciamos aquellas y sí resaltamos éstas, juzgamos la infelicidad del sujeto que las padece y de ahí, la necesidad que de nuestro amparo y protección tiene.

Si bien es cierto que cada vez más aceptamos como necesarias y justas las medidas encaminadas a la REHABILITACIÓN E INTEGRACIÓN, no es menos cierto que aún no somos conscientes, o no lo son quienes desconocen el problema, de que esas medidas no serán eficaces si la SOCIEDAD misma, en sus distintos ámbitos, no se REHABILITA y ADECUA para acoger a aquellos que sufran alguna deficiencia, para lograr su plena INTEGRACIÓN.

Pongamos un caso práctico para explicar lo que queremos decir: Supongamos un joven de 18 años que ha sufrido un accidente, como consecuencia del cual se verá obligado a usar silla de ruedas durante toda su vida. Al joven, después de su estancia en el hospital, se le someterá (en el mejor de los casos) a un proceso de rehabilitación y se le enseñará a usar su silla de ruedas y a servirse de ella en lugar de sus piernas. La cosa, en principio, es tan normal como el usar gafas cuando uno es miope. Ahora bien ¿cuál será el futuro de ese joven?

Supongamos, también en el mejor de los casos, que vive en una ciudad con centros universitarios. Nada, en principio, parece impedirle que siga cursando sus estudios universitarios, siempre que:

- a) Su vivienda le permita salir de la misma sin ayuda de otra persona, porque en ella no haya barreras arquitectónicas.
- b) En la calle no encuentre insalvables obstáculos que le impidan llegar al transporte público que lo desplace hasta su Facultad o Escuela.
- c) Que exista un transporte público adaptado donde él pueda acceder sin ayuda.
- d) Que el centro de estudios esté adaptado también para su movilidad dentro de él.
- e) Que, asimismo, lo estén los lugares de consulta bibliográfica (Bibliotecas, Hemerotecas...).
- f) Que el joven pueda disfrutar con el resto de los muchachos de su edad de los momentos de ocio y asistir, como cualquiera de ellos, a instalaciones deportivas, espectáculos, zonas de recreo...
- g) Que terminados sus estudios, el empresario, patrón, jefe... de la oficina o empresa, le suponga con las mismas capacidades que a cualquiera de sus colegas, sin tener en cuenta el hecho accidental (no esencial) de su silla de ruedas.

La lista de supuestos no termina aquí, pero para muestra sirva un botón. ¿No es, de todas formas, demasiado suponer? Cierren los ojos por un momento, quienes lean estas líneas, y piensen si en sus respectivos lugares de residencia se dan todos los enumerados. Pero añadamos que la casuística de las personas con discapacidad es variadísima y nos sería imposible en estas líneas acoger ni siquiera una mínima parte de ella. Sean cada uno de los lectores los que imaginen otras posibles, combinando las premisas del ejemplo:

- El muchacho perdió la vista ¿qué adaptaciones necesitaría entonces para compensar su deficiencia funcional? ¿Está la sociedad adaptada para que el muchacho siguiera haciendo una vida “normal”?
- El niño nació sordo, ¿su proceso educativo, afectivo y social es igual al de otro niño, con la única diferencia de que uno “lee” los labios y otro oye los sonidos? ¿Tendrán las mismas posibilidades a la hora de encontrar un trabajo y conseguir una autonomía económica, base de la autonomía personal?

Terminada la primera parte del ejercicio propuesto, cuya conclusión para todos aquellos que sean mínimamente objetivos habrá supuesto, por fuerza, una captación de las carencias sociales, hagamos un segundo esfuerzo de mirar en nuestro propio pensamiento. ¿Cual es, en verdad, nuestra actitud para con ellos? Puestos a imaginar, sigamos imaginando:

Una persona con bastón blanco avanza por la acera. Algún automovilista “despistado” ha aparcado su coche ocupando parte de la misma. Prevedemos que el ciego va a tropezar. Nos sentimos solidarios. Le advertimos. El ciego no da muestras de agradecimiento. Con un gesto de cansancio, como si ya lo hubiera tenido que sufrir en más de una ocasión, nos dice: “¡Ya me había dado cuenta!”

¿No sentimos en el fondo de nuestro corazón humanitario una cierta decepción y casi un principio de enfado que casi nos hace exclamar: “¡Ojalá te hubieses partido la crisma!”

¿De dónde viene la decepción? ¿no será acaso de que nos han arrebatado un papel protector que nos hubiera gustado desempeñar para anotarlo en la lista de nuestras buenas acciones?

¿A cuántos de nosotros se nos ocurriría de entrada pensar que nuestra ayuda quizás no sea tan útil como la toma de conciencia de que no debemos ocupar la acera o la rampa con nuestro automóvil, e incluso protestar porque algunos lo hacen a pesar de que no nos afecte a nosotros, pero sí les afecta a los “otros”?

Suele ser frecuente que ante un problema social muchas personas de buena voluntad se pregunten: ¿Qué puedo hacer yo?, ¿cómo puedo colaborar para solucionar o para mejorar la situación?

Estamos convencidos, en primer lugar, de que sea cual sea el asunto, afecte a un colectivo u otro, se produzca en nuestro entorno o en lugares alejados..., siempre que haya un conflicto que suponga sufrimiento, marginación e injusticia para un grupo de seres humanos, todos los demás estamos implicados en el mismo, somos responsables de él, aunque nuestra responsabilidad no vaya más allá de la pasividad, de no hacer nada por atajarlo. En segundo lugar, pensamos que una forma de hacer algo es el conocimiento del problema, del hecho en sí, que nos permita adoptar una postura ante el mismo y actuar lo más correctamente posible.

Porque este es nuestro punto de vista, emprendemos este trabajo cuyo objetivo central será el fomentar la reflexión y la actuación del profesorado y del alumnado en el tema de la discapacidad y las personas afectadas por ella.

## Para qué este trabajo

Creemos que es fundamental determinar, antes de seguir adelante, cuáles son los fines y objetivos que pretendemos con el presente trabajo y relacionarlos con los fines de todo el proceso educativo, fijados en la LOGSE, con los que más concretamente se establecen para la Educación Secundaria y, dentro de ésta, para el Área de Lengua y Literatura, desde la que lo abordaremos.

Estos niveles de finalidad y objetivos que acabamos de señalar deben tener entre sí una relación de interdependencia, tal y como se refleja en el siguiente esquema:

**FINES DE LA EDUCACIÓN (según la LOGSE)**

**OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA (EDUCACIÓN SECUNDARIA)**

**OBJETIVOS GENERALES DEL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

**OBJETIVOS DIDÁCTICOS DE NUESTRO TRABAJO**

Señala la LOGSE como fines de todo el proceso educativo los siguientes:

- a) El pleno desarrollo de la personalidad del alumno o la alumna
- b) La formación en el respeto a los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad, dentro de los principios democráticos de convivencia.
- c) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos y estéticos.
- d) La capacidad para el ejercicio de actividades profesionales.
- e) La formación en el respeto a la pluralidad lingüística y cultural de España.



- f) La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- g) La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

¿En qué medida nuestro trabajo colabora a la consecución de estos fines?

La respuesta a esta pregunta habremos de buscarla en la interconexión de los mismos con los objetivos que nos proponemos.

A los fines **a**, **b**, y **c**, contribuiremos en la medida en que fomentemos y estimulemos el desarrollo global de la personalidad de nuestros alumnos, ayudándoles a formarse como personas desde las siguientes dimensiones básicas del aprendizaje:

- Posibilitar el intercambio comunicativo por medio de la comprensión y la expresión.
- Estimular el acercamiento y la interpretación crítica de la realidad y el engrandecimiento personal a través del desarrollo de sus capacidades de pensamiento y de reflexión.
- Facilitar el encuentro y la relación con los demás.
- Fomentar la construcción de la conciencia moral, es decir de la interiorización y expresión de los valores básicos para la vida y para la convivencia.

En cuanto al fin **e**, cooperaremos a su logro siempre que facilitemos el desarrollo de capacidades y estrategias expositivas y de indagación. Entre las que podríamos citar:

- La capacidad de comprensión y expresión oral y escrita.
- La capacidad para diferenciar lo esencial y lo complementario de una información y para elaborar síntesis, esquemas o guiones.
- La capacidad crítica y valorativa de la realidad cotidiana.
- La capacidad para usar críticamente las fuentes de información.
- La capacidad de adquirir nuevos conocimientos por sí mismo.

- La capacidad para escuchar y respetar las ideas de los otros.
- La capacidad para proyectar y desarrollar acciones, técnicas e investigaciones educativas y cooperativas a través de propuestas de actividades en grupo.

A los fines **d, f** del proceso de educación ayudaremos siempre y cuando:

- Posibilitemos la conversión del saber y del conocimiento en actividades destinadas a actuar sobre la realidad y el propio entorno con fin de mejorarlo para el bien común.

Por último el fin **g**, esencial en nuestro proyecto, coadyuvaremos plenamente en tanto que nos proponemos una acción educativa comprometida con el conocimiento, la interiorización y la práctica de valores básicos para la vida y la convivencia en una sociedad democrática: igualdad, justicia, solidaridad, respeto, responsabilidad...

Tras la exposición de estos fines de carácter muy general, referidos a toda la Enseñanza Obligatoria, nos vamos a centrar en los que, para conseguirlos, se fijan para la Enseñanza Secundaria y, aun más concretamente para el área de Lengua y Literatura, analizando paralelamente la contribución que desde los objetivos didácticos propios del trabajo que desarrollamos, aportamos para su logro. De esta forma mostraremos cómo se integran estos objetivos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Área y en una visión educativa mucho más global y general.

Ahora bien, como ya expondremos en el apartado de principios Metodológicos, consideramos que todos los aprendizajes, y por supuesto también el de nuestro proyecto, han de enfocarse desde una perspectiva interdisciplinar, siendo necesaria la colaboración de otras Áreas curriculares en su desarrollo. Es justo, por ello, que resaltemos los objetivos específicos de éstas que guardan una más estrecha relación con los fines generales de la Etapa y con los didácticos de nuestra propuesta.

**LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

- 1 Comprender discursos orales y escritos, reconociendo sus diferentes finalidades y las situaciones de comunicación en que se producen.
- 2 Expresarse oralmente y por escrito con coherencia y corrección, de acuerdo con las diferentes finalidades y situaciones comunicativas y adoptando un estilo expresivo propio.
- 7 Interpretar y producir textos literarios y de intención literaria orales y escritos desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como muestras destacadas del patrimonio cultural.
- 8 Reflexionar sobre los elementos formales y los mecanismos de la lengua en sus planos fonológico, morfosintáctico léxico-semántico y textual y sobre las condiciones de producción y recepción de los mensajes en contextos sociales de comunicación, con el fin de desarrollar la capacidad para regular las propias producciones lingüísticas.
- 4 Utilizar sus recursos expresivos, lingüísticos y no lingüísticos, en los intercambios comunicativos propios de la relación directa con las personas.
- 5 Reconocer y analizar los elementos y características de los medios de comunicación, con el fin de ampliar las destrezas discursivas y desarrollar actitudes críticas ante sus mensajes, valorando la importancia de sus manifestaciones en la cultura contemporánea.
- 6 Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.
- 10 Utilizar la lengua como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, la fijación y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.

**EDUCACIÓN FÍSICA**

- 6 Reconocer, valorar y utilizar en diversas actividades y manifestaciones culturales y artísticas la riqueza expresiva del cuerpo y el movimiento como medio de comunicación y expresión creativa.

**CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA**

- 7 Resolver problemas y llevar a cabo estudios y pequeñas investigaciones aplicando los instrumentos conceptuales, las técnicas y procedimientos básicos de indagación característicos de las Ciencias Sociales, la Geografía y la Historia.

**OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA**

- a. Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad, autonomía y creatividad en castellano, en su caso, en la lengua propia de la Comunidad Autónoma y al menos en una lengua extranjera, utilizándolos para comunicarse y para organizar los propios pensamientos, y reflexionar sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje.
- b. Interpretar y producir con propiedad, autonomía y creatividad mensajes que utilicen códigos artísticos, científicos y técnicos, con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación y reflexionar sobre los procesos implicados en su uso.
- c. Obtener y seleccionar información utilizando las fuentes en las que habitualmente se encuentra disponible, tratarla de forma autónoma y crítica, con una finalidad previamente establecida y transmitirla a los demás de manera organizada e inteligible.
- d. Elaborar estrategias de identificación y resolución de problemas en los diversos campos del conocimiento y la experiencia, mediante procedimientos intuitivos y de razonamiento lógico, contrastándolas y reflexionando sobre el proceso seguido.

**CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA**

- 8 Obtener y relacionar información verbal, icónica, estadística, cartográfica... a partir de distintas fuentes, y en especial de los actuales medios de comunicación, tratarla de manera autónoma y crítica de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.

**EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL**

- 1 Percibir e interpretar críticamente las imágenes y las formas de su entorno, siendo sensible a sus cualidades plásticas, estéticas y funcionales.
- 3 Expresarse con actitud creativa, utilizando los códigos, terminología y procedimientos del lenguaje visual y plástico con el fin de enriquecer sus posibilidades de comunicación.
- 4 Comprender las relaciones del lenguaje visual y plástico con otros lenguajes, eligiendo la fórmula expresiva más adecuada en función de sus necesidades de comunicación.
- 7 Valorar la importancia del lenguaje visual y plástico como medio de expresión de vivencias, sentimientos e ideas, superar inhibiciones y apreciar su contribución al equilibrio y bienestar personal.
- 9 Planificar, individual o conjuntamente, las fases del proceso de realización de una obra, analizar sus componentes para adecuarlos a los objetivos que se pretenden conseguir y revisar, al acabar, cada una de las fases.

**TECNOLOGÍA**

- 1 Abordar con autonomía y creatividad problemas tecnológicos sencillos trabajando de forma ordenada y metódica para estudiar el problema, seleccionar y elaborar la documentación pertinente, concebir, diseñar y construir objetos o mecanismos que faciliten la resolución del problema estudiado y evaluar su idoneidad desde diversos puntos de vista.
- 3 Planificar la ejecución de proyectos tecnológicos sencillos anticipando los recursos materiales y humanos necesarios, seleccionando y elaborando la documentación necesaria para organizar y gestionar su desarrollo.
- 6 Mantener una actitud de indagación y curiosidad hacia los elementos y problemas tecnológicos, analizando y valorando los efectos positivos y negativos de las aplicaciones de la Ciencia y la Tecnología en la calidad de vida y su influencia en los valores morales y culturales vigentes.

## **OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

- **FOMENTAR** en el alumnado el **ANÁLISIS CRÍTICO** de los rasgos discriminatorios e injustos que con respecto a la discapacidad se transmiten en el lenguaje escrito u oral, icónico, publicitario, obras artísticas...
- **CUIDAR** la utilización de mensajes no discriminatorios, evitando el uso de tópicos estereotipados.
- **UTILIZAR** un lenguaje que no oculte la diversidad social y donde tengan cabida, en igualdad de condiciones, todos los seres humanos, independientemente de sus capacidades físicas o psíquicas.
- **TENER EN CUENTA** las deficiencias de algunas personas, para valorar en lo que merecen, la expresión y resultado de la plasmación de sus capacidades.
- **POTENCIAR** la creatividad del alumnado en el campo de la integración social y la equiparación de oportunidades de personas discapacitadas.

**LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

- 3 Conocer y valorar la realidad plurilingüe de España y de la sociedad y las variantes de cada lengua, superando estereotipos sociolingüísticos y considerando los problemas que plantean las lenguas en contacto.
- 9 Analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, racistas, sexistas, etc.), mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.

**CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA E HISTORIA**

- 1 Identificar y apreciar la pluralidad de las comunidades sociales a las que pertenece, participando críticamente de los proyectos, valores y problemas de las mismas con plena conciencia de sus derechos y deberes y, rechazando las discriminaciones existentes por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra circunstancia personal o social.
- 2 Identificar los procesos y mecanismos básicos que rigen el funcionamiento de los hechos sociales, utilizar este conocimiento para comprender las sociedades contemporáneas, analizar los problemas más acuciantes de las mismas y formarse un juicio personal crítico y razonado.
- 3 Valorar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, manifestando actitudes de tolerancia y respeto por otras culturas y por opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio crítico sobre las mismas.
- 10 Apreciar los derechos y libertades humanas como un logro irrenunciable de la humanidad y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privados de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.
- 9 Realizar tareas en grupo y participar en discusiones y debates con una actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente sus opiniones y propuestas y valorando la discrepancia y el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales

**MÚSICA**

- 8 Utilizar y disfrutar del movimiento y la danza como medio de representación de imágenes, sensaciones e ideas y apreciarlas como forma de expresión y comunicación individual y colectiva, valorando su contribución al bienestar personal y al conocimiento de sí mismo.

**OBJETIVO GENERAL DE ETAPA**

- e. Formarse una imagen ajustada de sí mismo, de sus características y posibilidades, y desarrollar actividades de forma autónoma y equilibrada, valorando el esfuerzo y la superación de las dificultades.
- f. Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias y otras características individuales y sociales.
- g. Analizar los mecanismos y valores que rigen el funcionamiento de las sociedades, en especial los relativos a los derechos y deberes ciudadanos, y adoptar juicios y actitudes personales con respecto a ellos.
- h. Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorezcan su desarrollo integral como personas.

**EDUCACIÓN FÍSICA**

- 4 Ser consecuente con el conocimiento del cuerpo y sus necesidades, adoptando una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación.
- 5 Participar, con independencia del nivel de destreza alcanzado, en actividades físicas y deportivas, desarrollando actitudes de cooperación y respeto, valorando los aspectos de relación que tienen las actividades físicas y reconociendo como valor cultural propio los deportes y juegos autóctonos que le vinculan a la comunidad.

**TECNOLOGÍA**

- 6 Mantener una actitud de indagación y curiosidad hacia los elementos y problemas tecnológicos, analizando y valorando los efectos positivos y negativos de las aplicaciones de la Ciencia y la Tecnología en la calidad de vida y su influencia en los valores morales y culturales vigentes.
- 8 Analizar y valorar críticamente el impacto del desarrollo científico y tecnológico en la evolución social y técnica del trabajo, así como en la organización del tiempo libre y en las actividades de ocio.
- 10 Valorar los sentimientos de satisfacción y disfrute producidos por la habilidad para resolver problemas que le permiten perseverar en el esfuerzo, superar las dificultades propias del proceso y contribuir de este modo al bienestar personal y colectivo.

**CIENCIAS DE LA NATURALEZA**

- 8 Reconocer y valorar las aportaciones de la Ciencia para la mejora de las condiciones de existencia de los seres humanos, apreciar la importancia de la formación científica, utilizar en las actividades cotidianas los valores y actitudes propios del pensamiento científico, y adoptar una actitud crítica y fundamentada ante los grandes problemas que hoy plantean las relaciones entre Ciencia y sociedad.

**EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL**

- 5 Respetar y apreciar otros modos de expresión visual y plástica distintos al propio y de los modos dominantes en el entorno, superando estereotipos y convencionalismos, y elaborar juicios y criterios personales que le permiten actuar con iniciativa.
- 6 Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo, adoptando actitudes de flexibilidad, solidaridad, interés y tolerancia, superando inhibiciones y prejuicios y rechazando discriminaciones debidas a características personales o sociales.
- 8 Apreciar las posibilidades expresivas que ofrece la investigación con diversas técnicas plásticas y visuales, valorando el esfuerzo de superación que supone el proceso creativo.

## **OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

- **REVISAR** los prejuicios vinculados a la imagen del cuerpo del ser humano evitando un culto excesivo al mismo, según la norma o patrón estético establecido.
- **FOMENTAR** la relación con personas discapacitadas y la participación en actividades de convivencia basadas en el respeto, cooperación y solidaridad.
- **DAR A CONOCER** la participación y aportación de personas discapacitadas en todos los ámbitos de la esfera pública: política, ciencia, cultura, deporte... invitando a la reflexión sobre las dificultades que han tenido que vencer estas personas.
- **DESARROLLAR** el espíritu crítico ante los rasgos discriminatorios y estereotipados presentes en las creencias, actitudes y valores de nuestra tradición y patrimonio cultural.

**LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA**

- 10 Utilizar la lengua como un instrumento para la adquisición de nuevos aprendizajes, para la comprensión y análisis de la realidad, la fijación y el desarrollo del pensamiento y la regulación de la propia actividad.

**CIENCIAS SOCIALES.  
GEOGRAFÍA E HISTORIA**

- 11 Reconocer las peculiaridades del conocimiento científico sobre lo social, valorando que el carácter relativo y provisional de sus resultados o la aportación personal del investigador son parte del proceso de construcción colectiva de un conocimiento sólido y riguroso.

**OBJETIVOS GENERALES DE ETAPA**

- i. Analizar los mecanismos básicos que rigen el funcionamiento del medio físico, valorar las repercusiones que sobre él tienen las actividades humanas y contribuir activamente a la defensa, conservación y mejora del mismo como elemento determinante de la calidad de vida.
- j. Conocer y valorar el desarrollo científico y tecnológico, sus aplicaciones y su incidencia en su medio físico y social.

**CIENCIAS DE LA NATURALEZA**

- 8 Reconocer y valorar las aportaciones de la Ciencia para la mejora de las condiciones de existencia de los seres humanos, apreciar la importancia de la formación científica, utilizar en las actividades cotidianas los valores y actitudes propios del pensamiento científico, y adoptar una actitud crítica y fundamentada ante los grandes problemas que hoy plantean las relaciones entre Ciencia y sociedad.
- 9 Valorar el conocimiento científico como un proceso de construcción ligado a las características y necesidades de la sociedad en cada momento histórico y sometido a evolución y revisión continua.

**TECNOLOGÍA**

- 2 Analizar objetos y sistemas técnicos para comprender su funcionamiento, la mejor forma de usarlos y controlarlos y las razones que han intervenido en las decisiones tomadas en su diseño y construcción
- 5 Utilizar en la realización de proyectos tecnológicos sencillos los conceptos y habilidades adquiridos en otras áreas, valorando su funcionalidad y la multiplicidad y diversidad de perspectivas y saberes que convergen en la satisfacción de las necesidades humanas.
- 8 Analizar y valorar críticamente el impacto del desarrollo científico y tecnológico en la evolución social y técnica del trabajo, así como en la organización del tiempo libre y en las actividades de ocio.
- 9 Analizar y valorar los efectos que sobre la salud y seguridad personal y colectiva tiene el respeto de las normas de seguridad e higiene, contribuyendo activamente al orden y a la consecución de un ambiente agradable en su entorno.

**EDUCACIÓN FÍSICA**

- 4 Ser consecuente con el conocimiento del cuerpo y sus necesidades, adoptando una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación.

## **OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

- **ANALIZAR** las posibilidades de acceso al medio físico que tienen las personas discapacitadas y contrarrestar las limitaciones existentes con la planificación de acciones compensatorias necesarias para tal fin.
- **CONCIENCIAR** a los escolares de la importancia para todo ser humano de la autonomía personal y la necesidad de la adaptación del medio físico para poder ser usado por todos.
- **ACERCAR** la ciencia y la tecnología a la vida cotidiana, poniendo ejemplos de dificultades en la vida de una persona discapacitada, salvables con una acertada aplicación de aquéllas.



**CIENCIAS SOCIALES, GEOGRAFÍA  
E HISTORIA**

- 2 Identificar los procesos y mecanismos básicos que rigen el funcionamiento de los hechos sociales, utilizar este conocimiento para comprender las sociedades contemporáneas, analizar los problemas más acuciantes de las mismas y formarse un juicio personal crítico y razonado.
- 3 Valorar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos a su identidad, manifestando actitudes de tolerancia y respeto por otras culturas y por opiniones que no coinciden con las propias, sin renunciar por ello a un juicio crítico sobre las mismas.
- 5 Identificar y analizar las interrelaciones que se producen entre los hechos políticos, económicos, culturales, que condicionan la trayectoria histórica de las sociedades humanas, así como el papel que los individuos, hombres y mujeres, desempeñan en ellas, asumiendo que estas sociedades son el resultado de complejos y largos procesos de cambio que se proyectan en el futuro.
- 6 Valorar y respetar el patrimonio natural, histórico y social, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

**EDUCACIÓN PLÁSTICA Y VISUAL**

- 2 Apreciar el hecho artístico como fuente de goce estético y como parte integrante de un patrimonio cultural, contribuyendo activamente a su respeto, conservación y mejora.

- OBJETIVO GENERAL DE ETAPA**
- k. Conocer y apreciar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora, entender la diversidad lingüística y cultural como un derecho de los pueblos y de los individuos, y desarrollar una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

**LENGUAS EXTRANJERAS**

- 6 Valorar la ayuda que supone el conocimiento de las lenguas extranjeras para comunicarse con personas que pertenecen a culturas distintas a la nuestra y para participar en las relaciones internacionales y en otros ámbitos de la actividad humana.
- 7 Apreciar la riqueza que suponen las diversas lenguas y culturas como formas distintas de codificar la experiencia y de organizar las relaciones personales.
- 8 Mantener una actitud receptiva y crítica hacia la información procedente de la cultura que las lenguas extranjeras transmiten y utilizar dicha información para reflexionar sobre la cultura propia.

**LENGUA CASTELLANA Y  
LITERATURA**

- 3 Conocer y valorar la realidad plurilingüe de España y de la sociedad y las variantes de cada lengua, superando estereotipos sociolingüísticos y considerando los problemas que plantean las lenguas en contacto.
- 6 Beneficiarse y disfrutar autónomamente de la lectura y de la escritura como formas de comunicación y como fuentes de enriquecimiento cultural y de placer personal.
- 7 Interpretar y producir textos literarios y de intención literaria orales y escritos desde posturas personales críticas y creativas, valorando las obras relevantes de la tradición literaria como muestras destacadas del patrimonio cultural.

**MÚSICA**

- 2 Disfrutar de la audición de obras musicales como forma de comunicación y como fuente de enriquecimiento cultural y de placer personal, interesándose por ampliar y diversificar sus preferencias musicales.
- 3 Analizar obras musicales como ejemplos de la creación artística y del patrimonio cultural, reconociendo las intenciones y funciones que tienen, con el fin de apreciarlas y de relacionarlas con sus propios gustos y valoraciones

## **OBJETIVO DIDÁCTICO**

- **CONOCER** la participación de las personas discapacitadas en la creación, promoción y transmisión del patrimonio cultural.

MÚSICA	CIENCIAS DE LA NATURALEZA	EDUCACIÓN FÍSICA
<p>7 Valorar la importancia del silencio como condición previa para la existencia de la música y como elemento de armonía en la relación con uno mismo y con los demás, tomando conciencia de la agresión que supone el uso indiscriminado del sonido.</p> <p>8 Utilizar y disfrutar del movimiento y la danza como medio de representación de imágenes, sensaciones e ideas y apreciarlas como forma de expresión y comunicación individual y colectiva, valorando su contribución al bienestar personal y al conocimiento de sí mismo.</p>	<p>6 Utilizar los conocimientos sobre el funcionamiento del cuerpo humano para desarrollar y afianzar hábitos de cuidado y salud corporal que propicien un clima individual y social sano y saludable.</p>	<p>1 Conocer y valorar los efectos que tiene la práctica habitual y sistemática de actividades físicas en su desarrollo personal y en la mejora de las condiciones de calidad de vida y de salud.</p> <p>2 Planificar y llevar a cabo actividades que le permitan satisfacer sus propias necesidades, previa valoración del estado de sus capacidades físicas y habilidades motrices, tanto básicas como específicas.</p> <p>4 Ser consecuente con el conocimiento del cuerpo y sus necesidades, adoptando una actitud crítica ante las prácticas que tienen efectos negativos para la salud individual y colectiva, respetando el medio ambiente y favoreciendo su conservación.</p>
<p><b>OBJETIVO GENERAL DE ETAPA</b></p> <p>1. Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud individual y colectiva de los actos y de las decisiones personales, y alabar los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico, de la higiene y de una alimentación equilibrada, así como llevar una vida sana.</p>		
<p><b>TECNOLOGÍA</b></p>		
<p>9 Analizar y valorar los efectos que sobre la salud y seguridad personal y colectiva tiene el respeto de las normas de seguridad e higiene, contribuyendo activamente al orden y a la consecución de un ambiente agradable en su entorno.</p>		

## **OBJETIVOS DIDÁCTICOS**

- **FACILITAR** el conocimiento del cuerpo humano y las limitaciones producidas por alguna deficiencia, propiciando el análisis crítico de las circunstancias sociales que dificultan el desarrollo del resto de las capacidades y conduce a muchas personas a una situación de minusvalía.
- **PROGRAMAR** actividades que permitan comprobar las dificultades que suponen las deficiencias, para valorar en lo que merecen a aquellos que las sufren de forma permanente.
- **FOMENTAR** actitudes críticas ante las acciones sociales o actos individuales que conllevan peligro para la salud y la integridad de las personas.

## **Criterios metodológicos**

Aunque el M.E.C. reconoce que los métodos de enseñanza son, en gran parte, responsabilidad del profesor, establece (Anexo del R.D. 1343/.1991) ciertos principios pedagógicos de carácter general válidos para todas las Áreas y que se consideran esenciales a la noción y al contenido del currículo. Esos principios metodológicos han sido desarrollados con posterioridad al Decreto, tanto en los diseños curriculares como en múltiples artículos y publicaciones.

Queremos, en este apartado, exponer aquellos criterios metodológicos que, en línea con las orientaciones oficiales, consideramos más idóneos para conseguir la finalidad que en este trabajo nos proponemos.

En primer lugar hemos de reseñar que la aplicación de nuestro proyecto se enmarca en el ámbito de un DESARROLLO INTEGRAL del concepto de educación que persigue, según entendemos, el que los escolares no sólo adquieran unos conocimientos teóricos, sino que se les FORME como seres humanos en el marco de unos valores y actitudes morales y cívicas.

No pretendemos, no obstante, presentar en oposición los conceptos INFORMACIÓN / FORMACIÓN e inclinarnos por uno de ellos. Creemos, por el contrario, que ambos términos y las direcciones metodológicas que puedan dar lugar son complementarias y no deben, por consiguiente, estar reñidas entre sí. Así, por ejemplo, la información y conocimiento de la historia de la cultura (en todas y cada una de sus facetas) debe servir de punto de partida para la reflexión, que a su vez nos permitirá INCULCAR unos valores que se hayan consolidado a lo largo de la Historia como positivos, o RECHAZAR aquellos que, si bien movieron a la Humanidad –o a parte de ella–, durante algún tiempo, la sociedad ha acabado rechazando por las consecuencias negativas que supusieron.

En segundo lugar trataremos de planificar las Actividades de nuestro proyecto desde un ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DEL APRENDIZAJE. Para ello partiremos de Actividades e ideas previas del alumnado para dar lugar a “conflictos cognitivos”, que faciliten el descubrimiento de nuevos conceptos, procedimientos y

actitudes, y propondremos situaciones que permitan aplicar los nuevos aprendizajes.

Con este fin hemos de facilitar con las actividades que el alumno vaya descubriendo y comprendiendo paulatinamente la complejidad y multiplicidad de implicaciones que conlleva el hecho de la discapacidad y que lo haga de la manera más autónoma y participativa posible, para fomentar en ellos actitudes cuestionadoras, asimiladoras y comprometidas con su mejora.

Esas actividades que desarrollaremos deben también estar enfocadas desde un MÉTODO INTUITIVO, lo cual significa partir de lo concreto, de lo individual, para sacar conclusiones generalizadoras. Por consiguiente nos será necesario el contacto directo con el objeto de estudio, que supone, en nuestro caso, el conocimiento directo de personas con discapacidad (a través de las distintas Asociaciones y sus representados), que permita el conocimiento del entorno más inmediato y, a partir de ahí, la generalización del hecho.

Nos interesaremos también por los JUICIOS DE VALOR que la sociedad ha transmitido y difundido sobre la discapacidad y los discapacitados. Es pertinente el análisis de esos principios para comprobar hasta qué punto son justos o injustos.

Dado que la Lengua es una materialización del pensamiento de la sociedad que la emplea, pero que, a su vez, interactúa en la formación del pensamiento y captación que de la realidad los seres humanos tienen, pensamos que desde nuestra Área de Lengua y Literatura, tenemos una posición privilegiada para llevar a cabo esta pretensión. Diseñaremos, por tanto, una serie de actividades dirigidas al análisis y reflexión sobre hechos lingüísticos escritos (análisis y comentario de textos) que le permitan deducir al alumno que las BARRERAS con que se enfrenta una persona con discapacidad no son sólo FÍSICAS, sino también MENTALES.

Ni que decir tiene que el enfoque del proyecto habrá de ser INTERDISCIPLINAR, implicando en él a distintos departamentos y profesores que, desde sus respectivas Áreas, contribuyan al conocimiento del problema y posibiliten propuestas de mejora y, en todo caso, la toma de conciencia del mismo. Plantearemos en el cuadro de actividades algunas encaminadas más específicamente a determinadas Áreas, aparte de aquellas en las que todos pueden colaborar.

Convencidos de que los valores de la solidaridad y la lucha por la equiparación de oportunidades deben ser asumidas por todos, pero conscientes de que la realidad es a veces compleja y variable según el punto de vista, trataremos de diseñar actividades que fomenten entre los alumnos DILEMAS ante hechos que supongan con-

flictos morales y que obliguen a los escolares a adoptar posturas decididas y personales.

A conseguir este objetivo se encaminarán los juegos de simulaciones y de roles y los de juicio de tribunal, que propondremos en el último apartado de las actividades programadas.

Dado que todo proceso de enseñanza-aprendizaje necesita de una adecuada CONTEXTUALIZACIÓN, y que el marco específico a que nuestro trabajo va destinado es, en principio, la Comunidad Autónoma de Extremadura, utilizaremos como referente de las actividades el ámbito regional, provincial o local, cuando ello sea posible.

En el siguiente cuadro (tomado de “Cuadernos para la Coeducación”, editado por el MEC y la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Canarias) se intenta resaltar qué valores y estrategias educativas se están facilitando en cada uno de los pasos de la propuesta metodológica anteriormente expuesta y que tendrá un desarrollo posterior en el apartado de las actividades programadas.

## PROPUESTA DE ACTUACIÓN EN EL AULA

QUÉ HACER	¿POR QUÉ?	¿CÓMO?
1 Partir de los intereses, concepciones y actitudes previas del alumnado en torno a la Unidad Didáctica de Interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se facilita la motivación y la participación.</li> <li>• Se posibilita el aprendizaje significativo</li> <li>• Se facilita la globalización e implicación integral</li> <li>• Se facilita una actuación más personalizada</li> <li>• Se posibilita la contextualización de la programación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversaciones y debates de clase</li> <li>• Lectura y comentario de cuentos, textos,...</li> <li>• Observación del entorno</li> <li>• Realización de dibujos</li> <li>• Cuestionarios</li> <li>• ...</li> </ul>
2 Fomentar la búsqueda, la experimentación, la recogida y el contraste de los conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se facilita la autonomía de aprender a aprender</li> <li>• Se fomenta la actitud crítica</li> <li>• Se apoya el trabajo colaborativo</li> <li>• Se emplean conocimientos, habilidades y actitudes de todas las áreas de conocimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Investigaciones y encuestas en casa, en el centro, en el barrio...</li> <li>• Análisis crítico de fuentes diversas de información, libros, folletos, audiovisuales, medios de comunicación</li> <li>• Exposición de información por parte del profesorado o personas expertas</li> <li>• Mesas redondas</li> <li>• Estudio de diversas posturas ante un tema</li> <li>• ...</li> </ul>
3 Facilitar la aplicación y la resolución de problemas en torno a la Unidad Didáctica de Interés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se fomenta la generalización</li> <li>• Se facilita la funcionalidad de lo aprendido</li> <li>• Se potencia el desarrollo de habilidades sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudio de casos</li> <li>• Juego de roles</li> <li>• Estudio de factores y consecuencias de una conducta</li> <li>• Realización de comics, narraciones, audiovisuales</li> <li>• ...</li> </ul>
4 Fomentar la comunicación y difusión de lo aprendido.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se valora el trabajo realizado</li> <li>• Se fomenta la toma de decisiones solidarias y responsables</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exposición de los trabajos realizados en el centro, barrio,...</li> <li>• Campañas de difusión de lo aprendido en la zona</li> <li>• Intercambio con otras experiencias escolares</li> <li>• Participación en medios de comunicación escolares, locales, autonómicos</li> <li>• ...</li> </ul>



## Criterios de evaluación

Sin duda es éste el apartado que supone, en principio, las mayores dificultades de todo nuestro trabajo. La razón de ello radica en que si la evaluación es siempre un tema controvertido en todo proceso de enseñanza–aprendizaje, con más motivo lo es cuando se trata de evaluar un proceso en relación a temas morales y cívicos, como el que aquí se plantea.

Si es obvio que una puntuación convencional no es indicada ni suficiente en ningún proceso, menos lo es en esta experiencia en que pretendemos, sobre todo, inculcar unas actitudes y valores que nunca podrán ser traducibles a una calificación o acreditación del grado de dominio alcanzado por los escolares.

A esta dificultad se suma la ya señalada en el Documento que sobre Educación Moral y Cívica publicó el Ministerio de Educación y Ciencia en 1992; “Otro problema que plantea la evaluación en el campo de la educación moral es el de su propia moralidad. Se argumenta diciendo que la evaluación, en la medida que califica la competencia de un alumno o alumna, se convierte en nuestro caso en un juicio sobre su bondad o maldad como persona, y esto es obviamente una tarea que excede al profesor y probablemente a cualquiera otra persona, y que de ningún modo podemos o debemos realizar” (op. cit. pág. 79).

Es evidente que si pretendemos inculcar unos valores relacionados con la solidaridad, la igualdad o la convivencia, y la concepción de una sociedad en la que no debe haber una norma que margine a quienes no responden a ella, no podemos evaluar como positivas o “buenas” sólo aquellas respuestas que se adecuen más a lo que pensamos nosotros, y como negativas o “malas” las que contradigan esa línea de pensamiento. Por el contrario debemos tener claro que la evaluación de las actitudes no debe suponer en ningún caso un intento de invasión de la interioridad del escolar o un rechazo de la manifestación de sus juicios, sean estos cuales fuesen. Creemos, en este sentido, que la mejor manera de enseñar respeto a los demás, es mostrarlo nosotros mismos ante los comportamientos y reacciones espontáneos del alumno. No podemos, en ningún caso, imponer valores y actitudes morales y cívicos, sino tratar de fomentarlos a través de la comunicación de experiencias, del diálogo y la convivencia.

Todo lo que llevamos dicho no significa, en absoluto, que sea inevaluable la experiencia que pretendemos llevar a cabo, porque, como se dice en el Documento del MEC “hay muchos rasgos y aspectos significativos para nuestro tema que sí son posibles de evaluar sin poner en tela de juicio el carácter moral de las personas” (ob. cit., pág.79).

Así pues, podemos señalar tres ejes fundamentales en los aspectos evaluables:

- La motivación y el interés manifestado.
- El grado y la forma de participación en el grupo.
- El logro de estrategias desarrolladas en el transcurso de la experiencia.

Podemos así establecer una serie de claves de observación para “medir” los progresos en cada uno de esos ejes:

#### **A) MOTIVACIÓN E INTERÉS INICIAL**

- Motivado/a
- No motivado/a
- Interesado/a en la realización de los trabajos
- No interesado/a.

#### **B) GRADO Y ESTILO DE PARTICIPACIÓN**

- Participa activamente
- Creativo/a
- Pasivo/a
- Negativo/a
- Impositivo/a
- Abierto/a
- Reflexivo/a
- Individualista

#### **C) LOGRO DE ESTRATEGIAS**

Este apartado estará en relación con los contenidos y objetivos didácticos que marquemos para cada actividad concreta, con los que pretendemos no sólo un fin moral, sino coadyuvar a los fines generales de la educación y del Area de Lengua y Literatura, como señalábamos en el apartado de Objetivos y fines. Desde este punto de vista podríamos marcar aspectos que deberán ser tenidos en cuenta, tales como:

- Actitud crítica ante los mensajes escritos.
- Actitud crítica ante los usos y expresiones que suponen discriminación social o estereotipos.
- Desarrollo de las capacidades de atención y respeto hacia las opiniones y puntos de vista de los demás.
- Adopción de hábitos de limpieza y orden en la realización de los trabajos.
- Adopción de actitudes y comportamientos creativos y solidarios

## Actividades

Los principios metodológicos expuestos en el apartado anterior nos obligan a una propuesta escalonada de actividades que vayan introduciendo paulatinamente a los alumnos en el objeto de estudio, les fomente la asunción del mismo y la adopción de actitudes y valores activos. Lo anterior supone, pues, que la gama de actividades no se limite a la comprensión del problema, sino que impulse a la participación en actos de solidaridad y reafirme la necesidad de IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA TODOS.

Clasificamos, para ello, nuestras actividades de la siguiente forma:

### **A. DE MOTIVACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE CONCEPCIONES Y ACTITUDES PREVIAS:**

- Actividad 1ª: Lee y responde
- Actividad 2ª: Piensa y debate
- Actividad 3ª: Lectura de imágenes

### **B. DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y ANÁLISIS:**

- Actividad 4ª: Análisis de un texto literario
- Actividad 5ª: Análisis de textos populares.
- Actividad 6ª: Somos investigadores.
- Actividad 7ª: Somos investigadores.
- Actividad 8ª: Contacto directo.

### **C. DE APLICACIÓN Y PARTICIPACIÓN:**

- Actividad 9ª: Puntos blancos/ puntos negros.
- Actividad 10: Somos publicistas.

Actividad 11: Juego de las simulaciones o técnicas del Tribunal.

Actividad 12: Aportemos soluciones.

Actividad 13: El periódico de los discapacitados.

## **A. ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y REFLEXIÓN SOBRE CONCEPCIONES Y ACTITUDES PREVIAS**

### **ACTIVIDAD 1ª: LEE Y RESPONDE**

#### **ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR**

- Se le proporcionará a los alumnos una copia del texto que reproducimos a continuación, en el que Carlos Carnicero refleja, con una extraordinaria sensibilidad, parte de los problemas que aquejan a las personas con discapacidad.
- El objetivo del ejercicio es servir de elemento motivador e introductor en el tema que nos atañe.
- La respuesta de los alumnos nos permitirá conocer su sensibilidad y actitud ante el mismo.

#### **FICHA DE TRABAJO**

##### *El miedo como motor de la solidaridad*

*Confieso sin ningún pudor que uno de los artículos que más me ha impactado de cuantos he leído ha sido el que escribió Juan José Millás sobre su experiencia como invidente, en el semanal del diario El País. Sin poderlo remediar, he cerrado los ojos por un momento en mi despacho y he tratado de imaginarme un mundo sin luz. La respuesta ha sido sencillamente la del miedo. He sentido pánico de imaginar, como relataba Millás, a los coches cimbreado mi cuerpo sumido en la oscuridad. Miedo a cualquier agresión imposible de prever. Temor a un mundo que se ha manifestado a lo largo de toda la historia de la humanidad con hostilidad y en el que la falta de visión sume a cualquiera en un estado de indefensión insoportable. Desde ese día he reparado con frecuencia en los obstáculos sembrados en las aceras para las personas que no tienen luz en los ojos. Toda clase de minas unipersonales esparcidas por la calle como un monumento permanente a la insensibilidad frente a quienes están disminuidos en sus defensas para los peligros cotidianos. Escaleras con rampas permanente. Obstáculos para el*

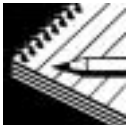
*aparcamiento de vehículos que terminan por ser una ratonera para quienes no tiene capacidad de defenderse.*

*Este es el mundo diseñado por los fuertes y los poderosos. Los entusiastas de la ley del mercado quizá no puedan entender que sólo el Estado y la sociedad pueden poner límites a los afanes expansionistas de la regla del beneficio como motor de la humanidad. Aterrán las cifras de marginación que genera impasiblemente nuestro capitalismo. Poco importa que se arroje fuera de la gran corriente del río del progreso a quien no ve, a quien no tiene empleo o a cualquiera que no cumpla con los requisitos físicos o sociales para el éxito.*

*Ni siquiera tienen los invidente el privilegio dudoso de ser los únicos marginados. Lo que estamos sembrando cada día en nuestras calles son obstáculos que sólo pueden vencer los ganadores en esta carrera en que los más débiles tiene asegurada su exclusión del santuario del progreso del siglo XXI. Propongo desarrollar en las escuelas asignaturas obligatorias de simulación de disminuciones físicas, sociales y emocionales. Seminarios para percibir el sufrimiento que produce cualquier marginación provocada en alguien que está disminuido. Un día sin luz en los ojos, o con las piernas atorilladas a una silla de ruedas. Un rato en la angustia de la calle sin dinero para coger el Metro, lejos de casa. Un revulsivo que nos haga sentir el pánico que produce la indefensión de estar a merced de algo que no se puede ni siquiera intuir. Como el acelerón de un coche que no puedes ver mientras cruzas un paso de cebra. Porque quizá sentir miedo, miedo de verdad, aunque sólo sea por un momento, sea la única vacuna que nos haga solidarios.*

**CARLOS CARNICERO**

(Revista PERFILES, nº 133, año 1998)



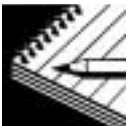
### CUESTIONES

- LEE atentamente el texto anterior y subraya todo lo que no entiendas del mismo.
- RESPONDE.
  - a) Se emplea en varias ocasiones en el artículo la palabra MARGINACIÓN. Trata de definir qué significa para ti ese término.
  - b) Habla el autor de MARGINADOS ¿a quiénes incluye bajo ese término? ¿por qué?
  - c) Explica qué entiendes por DISMINUIDO FÍSICO. Cita palabras o expresiones sinónimas de ésta.
  - d) Se plantea en el texto una propuesta para resolver el problema que en él se trata ¿Cuál es? ¿Te parece acertada? Justifica tu respuesta.

## ACTIVIDAD 2º: PIENSA Y DEBATE

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Se les pedirá a los alumnos que hagan una lista de las actividades que ellos realizan a diario y los fines de semana con el fin de que reflexionen sobre si esos actos son o no posibles para cualquier persona con discapacidad y por qué.
- El objetivo es hacerles conscientes de que, a veces, la minusvalía no es causada por la discapacidad, sino por las barreras sociales.
- Las respuestas de los alumnos pueden dar lugar al desarrollo de un DEBATE que servirá para el intercambio de puntos de vista y el descubrimiento de la complejidad del tema.
- Al final del DEBATE se le puede leer a los escolares las diferencias que la OMS establece entre DEFICIENCIA, DISCAPACIDAD Y MINUSVALÍA, que adjuntamos en los DOCUMENTOS



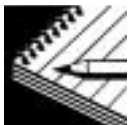
### FICHA DE TRABAJO

- HAZ una lista de actividades que realizas a diario y los fines de semana.
- CONTESTA SI / NO
  - ¿Podría un chico/a sordo/a hacerlas?
  - ¿Podría un chico/a en silla de ruedas?
  - ¿Podría un chico/a ciego/a?
  - ¿Podría un chico/a discapacitado psíquico?
- Caso de que tu respuestas haya sido negativa, EXPLICA POR QUÉ

### ACTIVIDAD 3ª: LECTURA DE IMÁGENES

#### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Ante la serie de imágenes que presentamos a continuación pedimos a los alumnos que hagan:
  - una lectura denotativa de las mismas, es decir, que expliquen simplemente lo que ven.
  - una lectura connotativa, expresando, por tanto, qué les sugieren las imágenes.
- El ejercicio, aparte de ser de nuevo un elemento de reflexión, nos servirá para comprobar hasta qué punto los escolares van captando la implicaciones del problema.



#### FICHA DE TRABAJO

- OBSERVA las fotografías.
- EXPLICA qué ves en ellas
- DI qué te sugieren las imágenes.



## B. ACTIVIDADES DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN Y ANÁLISIS

### ACTIVIDAD 4ª: ANÁLISIS DE TEXTOS

#### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Vamos a proporcionar a los escolares dos textos: uno de carácter literario y otro informativo en donde se habla, en códigos distintos, de la misma realidad: la crueldad humana hacia los indefensos.

El texto de Iribarren nos demuestra que determinadas atrocidades no son producto de la imaginación de un escritor, sino que forman parte de nuestras “costumbres sociales”.

- El objetivo que perseguimos es que la lectura y análisis de los textos motive en los escolares el rechazo de esas actitudes de crueldad hacia los más débiles.

#### FICHA DE TRABAJO

##### Cuenta de los ciegos

*El mal tiempo deslució mucho la función. A veces el tiempo se encabrona y deslució mucho la función. El licenciado Cabrejas García, don Odo, era un miserable al que no le gustaban las mujeres, ni el ballet, ni los desfiles militares. ¡Ojalá se hubiera muerto de moquillo, antes de hacer la primera comunión!, no se hubiera perdido nada. ¿Las mujeres?, ¡Qué horror, todas sebosas! ¡Sí, sí, sebosas, ya, ya!, le solían responder sus convecinos, ¡lo que están las mujeres es como trenes!, ¡menudas son las mujeres, con su forma y su vaivén, zas, zas y vuelta! Una vez cayó una chispa eléctrica en el transformador y al guarda se le quemaron los ojos. Don Odo Cabrejas le consoló: ¡Mala suerte, hermano, al que le toca, le tocó, ya se sabe! Don Odo había inventado un pesa leches, pero después, como en el fondo era un descuidado, ni lo patentó. Hace ya algún tiempo, un pintor se puso a pintar una acuarela titulada Amanecer. Eso de que las acuarelas hay que pintarlas de un tirón, es algo que va en gustos; hay pintores que están una semana, o más, dale que te dale. A usted le parece que reflejo bien la salida de Febo sobre la yerma llanada? ¡Hombre, sí, a mí me parece que refleja usted bastante bien la salida de Febo sobre la verde llanada, digo, sobre la yerma lla-*

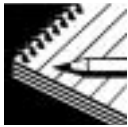
nada! El pintor, una mañana, le pegó una patada a un avispero. ¡La que se armó! Las avispas le comieron los ojos, a poco más lo matan. ¡Mala suerte hermano, lo único que le queda es tener resignación! ¡A joderse tocan! ¡Sí, verdaderamente! Don Odo Cabrejas tomaba rapé y llevaba ya varios años leyendo un libro sobre Ceylán y sus curiosas costumbres. Soy el que más sabe en toda la provincia –solía decir-; en esto de Ceylán y sus curiosas costumbres me pueden echar a pelear con quien sea que a nadie temo. El guarda del transformador se llamaba Lorenzo y, sobre ciego era gordo y dado al vermic. El acuarelista era delgadito y espiritual y se llamaba Hugo Senante; en su juventud había estudiado para maestro pero después le entró la vocación y se hizo artista pintor. Hugo Senante era algo culto –tampoco mucho- y amaba la delicada música de Chopin. ¡Oh, los valsos y las polonesas! ¡Lará, lalalá! ¡Lo que daría por poder visitar Valdemoso, con el aire impregnado de su recuerdo! ¡Lará, lalalá! Siso Martínez era ciego de nacimiento. Siso Martínez era pobre de solemnidad y, por no tener, no tenía ni ojos. Siso Martínez no gastaba gafas negras. ¿Qué los otros ven? ¡Pues que vean! Los ojos de Siso Martínez estaban vacíos y como en una aguanosa carne viva. Don Odo que a veces era chistoso, decía que en los ojos de Siso Martínez se podía mojar pan. Ya tenemos tres ciegos. A Rómulo Torres, herrero de oficio, lo condenaron a presidio porque cegó a un niño arrimándole un hierro al rojo al mirar. El caso es que Rómulo Torres no tenía malos antecedentes. No sé lo que me pasó - le explicaba al juez- ; el muchacho no me hizo nada, esa es la verdad; lo vi mirando y se ve que se fue la mano, yo no lo pude evitar. El niño, al cabo de los años, se hizo hombre. Ahora trabaja en el matadero, vaciando andorgas al tacto e incluso con presteza. Don Odo era miembro correspondiente de la Sociedad Fomento de las Artes, con sede en la capital. Don Odo se afeitaba puntualmente tres veces por semana. El ciego a quien desgració Rómulo Torres se llamaba Tiburcio Cortés Notario y era de aventajada estatura. Don Odo, no; don Odo era más bien bajito. Cuando el mes de julio se mete en agua, no hay quien pare. Don Odo tenía afición a hablar de meteorología y otras plagas del campo. Hay muchas maneras de quedarse ciego. A Moisés Valverde lo cegó una mula de la coza que le pegó, poco después de la guerra, en la feria de Toro. ¡Qué coza, yo creía que me había reventado la cabeza! Menos mal, ¿Verdad usted? En cambio, Canolo Vega, alias Triquiti, era un alfeñique babosillo y tierno como una mariposa, un mírame y no me toques frágil y delicado igual que un grillo de desván. Don Odo solía darle una perra, los domingos. Ya tenemos seis ciegos. Media docena de ciegos bien manejados, pueden dar mucho juego. Todo está en saber administrarse y no hacer alegrías ni tirar la casa por la ventana, como hacen los tartamudos.

‘...

*Don Leonardo Montojo, que parecía un cuervo viudo y diabético, llamó a don Odo Cabrejas, que en aquellos momentos semejaba un pavo soltero y casi cachondo, y le invitó a una copita de anís. Don Leonardo y don Odo se pasaron la noche hablándose al oído, como conspiradores. ¿De acuerdo? De acuerdo; sí, señor. Don Odo, a la mañana siguiente, apalabró a los ciegos. Cinco duros por barba y un lema para todos: discreción, suerte y al toro, que es una mona. No os puede pasar nada, la organización sólo quiere hacer la caridad y os va a soltar un añojo que no levanta del suelo más que una cabra. Y además, embolado; la organización no quiere sangre, la organización sólo quiere hacer la caridad y que la gente se ría y lo pase bien. Bueno, don Odo, muchas gracias por haberse acordado de nosotros; cinco duros son siempre cinco duros. La organización había previsto hasta los más pequeños detalles. Al choto, para que lo sintáis venir, voy a ordenar que lo pongan un cencerro, ¿enterados? Sí, señor, enterados. Bueno, y vosotros, en cuanto que oigáis el cencerro, la emprendéis a palos con la garrota, ¿estamos? Sí, señor, nosotros, en cuanto nos percatemos del cencerro, tiramos de la garrota. Exacto. Esto se lo había dicho don Oto a los ciegos fuertes, a Lorenzo, a Tiburcio Cortés Notario y a Moisés Valverde. A los ciegos débiles. – a Hugo Senante, a Siso Martínez, a Carolo Vega, alias Triquiti – don Odo le había dicho: después del paseíllo y para que sepáis por dónde andan los compañeros, voy a mandar que os pongan un cencerro a cada uno, ¿enterados? Sí, señor, enterados. Los ciegos hicieron el paseíllo a los acordes del pasodoble Gallito: taratachín, taratachín. En el balcón del Ayuntamiento, adornado con la bandera española, las autoridades locales – el alcalde, el cura, el sargento de la Guardia Civil – sonreían, consentidores y ufanos, a la multitud rebozada en cochambre. ¡Viva España! Fue una lástima que el mal tiempo desluciera la función. A veces el tiempo se encabrona y desluce mucho la función. Los ciegos del cencerro llevaron una tunda considerable y la gente lo pasó bien y honestamente. El choto, se conoce que asustado de tanto ir y venir de estacazo, dio dos vueltas al trote y se ocultó en chiqueros, a ver hacer. Después empezó a caer agua y los espectadores se fueron a tomar unos blancos. ¿Le pongo un boquerón en vinagre? Sí.*

**CAMILO JOSÉ CELA**

(Obra Completa, vol. I, Edi. Destino, Barcelona 1990)



- RESUME brevemente el texto anterior.
- HAZ una relación de los personajes que intervienen en el relato y di la función de cada uno de ellos.
- CONSULTA en tu libro de texto la definición que de “esperpento” hizo Valle-Inclán. ¿Crees que también Cela presenta en su relato una visión esperpéntica? Justifica tu respuesta.
- LEE la información que de la expresión PALOS DE CIEGO de Iribarren en su obra “El porqué de los dichos”.

### ***Palos de ciego***

*“Dícese de los dados a bulto y es frase hecha que extendemos “al daño que se causa por desconocimiento o irreflexión”.*

*Covarruvias, en su Tesoro de la Lengua Castellana (1611), define como “palo de ciego” el que se da a tentón y es descargado con mucha furia. Y en otro lugar dice “Palo de ciego que saca polvo debajo del agua; los ciegos como no ven a dónde dan, arrojan el golpe desafortado”.*

*Esto de los palos de ciego fue siempre cosa de gran hilaridad. Las crónicas latinas de Alfonso VII, el emperador, al describir las fiestas de las bodas que se celebraron en León (en julio de 1144), entre la infanta doña Urraca, hija del emperador, y García Ramírez, rey de Navarra, dice que hubo corrida de toros: unos acosados por perros, y otros alanceados y asaeteados por hombres diestros. Y añade lo siguiente: “En la sencillez del siglo no pudo faltar otro festejo propio de ella, y fueron unos hombres ciegos que, armados*

*de bastones y bien protegidas las cabezas con morriones, para que no se hiriesen gravemente, se sacaban al coso y se les echaban algunos animales de cerda, para que cada ciego hiciese suyo el cerdo que matase, y buscándole a tientas, descargaban los golpes en partes muy distintas y algunas veces, encontrándose entre sí mismos se golpeaban con grandísima algazara de la multitud”.*

*¡Sería de ver los garrotazos tan atroces que con el afán de darle al cerdo en la sesera se arrearían los ciegos de León, mientras la gente se moría de risa! Espectáculo digno “de la sencillez del siglo XII”.*

*La diversión a base de los palos de ciego fue común en la antigüedad, y su último avatar es “la piñata” (que significa en italiano olla) y que dio nombre al Domingo de Piñata y al baile de Piñata, porque en él se vendaban los ojos de los circunstantes para que rompieran a garrotazos una olla colgada del techo, llena unas veces de agua y otras de pájaros o dulces.*

*En el año 1563, el valenciano Juan de Timoneda, llevó a las tablas El Paso de dos ciegos y un mozo muy gracioso. Es una pieza teatral muy corta que copia Moratín en sus Orígenes del teatro español. En escena aparece Palillos, mozo vivales y granujón, el cual refiere al auditorio que había sido lazarillo de un ciego y que le robó los dineros que guardaba en un agujero de su casa. Dicho esto, Palillos se retira y aparecen dos ciegos pregonando sus oraciones. El ciego Álvarez, víctima de Palillos, le refiere a su compadre Gómez cómo su lazarillo le había robado seis ducados que guardaba en su casa. Gómez le dice que eso le pasó por no llevarlos encima como él, que los lleva cosidos al bonete. Gómez cree que ha sido Álvarez el autor de la burla. “Daca el gorro”, le dice. Álvarez niega. Gómez se sulfura y acaban ambos sacudiéndose una paliza fenomenal.*

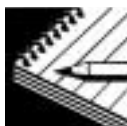
*En uno de mis libros recogí este bromazo:” en cierto pueblo de Navarra se celebró una boda a la que, no sé por qué razón, fueron invitados todos los ciegos de la comarca. Corrió la voz y se juntaron a la fiesta una docena de ellos. Después de la comida, el padrino, que era un guasón de arroba y un mala idea, los juntó en el corral y los informó en pareja, y, conforme pasaban, decía:*

- Toma: un duro pa los dos.*
- Ten: este duro pa los dos.*

*Pero nada les daba el muy truhán. Y, ya en la calle, un ciego le urgía al otro: “Apoquina la mitad que me toca”. Y el compadre, asombrado: “¿Qué mitá dices, si te lo ha dau a tú?...”. “¿A mí?, ¡Mientes, traidor!...”.*

*Y alzaron sus garrotes. Y se majaron a baldurrazos, a palos de ciego  
(Cajón de sastre, pág.105)*

**JOSÉ MARÍA IRIBARREN**  
*“El porqué de los dichos”, pág. 82*



- Después de haber leído el texto anterior ¿te parece que el relato de Cela es sólo producto de su imaginación de escritor o está asentado en una cierta tradición española?
- ¿Qué comentario te sugieren las siguientes frases del texto de Cela? :
  - “No os puede pasar nada, la organización sólo quiere hacer la caridad”.
  - “Buenos días, Don Odo, muchas gracias por haberse acordado de nosotros; cinco duros son siempre cinco duros.”
  - “... las autoridades locales –el alcalde, el cura, el sargento de la Guardia Civil– sonreían consentidores y eufóricos...”
  - “Los ciegos del cencerro llevaron una tunda considerable y la gente lo pasó bien y honestamente.”

## ACTIVIDAD 5ª: ANÁLISIS DE TEXTOS (CUENTO POPULAR Y REFRANES)

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Vamos a plantear ahora el análisis de textos provenientes de la tradición oral y, por tanto, populares.
- Si en los textos del ejercicio anterior era evidente la crueldad de la sociedad contra un grupo de discapacitados (los ciegos), veremos ahora cómo no es menos cruel y marginadora la opinión popular sobre los discapacitados físicos.
- El objetivo, como en el ejercicio anterior, es provocar el rechazo en los escolares de actitudes del pasado (¿son ciertamente del pasado?), fomentando en ellos otras más justas y solidarias.

### FICHA DE TRABAJO

#### LOS LISIADOS

##### *Cuento popular*

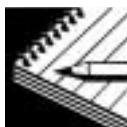
*Una vez cogió Nuestro Señor a todos los malos que había en la gloria y los ató con una cuerda, y los puso recorriendo del cielo .*

*Cuando estaban ataos toitos le dijo a San Pedro que cogiera la cuerda y se estuviera asina hasta que él le dijera que sortara a aquella gente. Pues señor, que se puso el Señor a decir misa, y cuando va y dice: “SURSUM CORDA”. ¿Y que se había figurao San Pedro? Pensó que el señor le había dicho: suerta la cuerda, y la sortó, y toitos los malos cayeron abajo. A unos se le rompió un brazo, a otros se le sartó un ojo, a otro se le lastimó una pielna, y el resultao de toito fue que er mundo se llenó de gente lisiá. Por eso todos los malos tienen argún defecto; porque están castigaos por la mano de Dios.*

(Cuento popular recogido en la revista “El folk-lore frexnense y Bético-extremeño”, Reproducción facsímil editada por la Diputación de Badajoz y la Fundación Antonio Machado de Sevilla, Gráficas Aprosuba-3, Badajoz, 1988, pág. 57 y 58).

### REFRANES:

- “Al que nace señalado, no lo traigas a tu lado”
- “Cojo y no de espina,; calvo y no de tiña; tuerto y no de nube, todo mal encubre”.
- “Dios no me ponga cercano del hombre señalado por su mano”
- “Cojo y no de espina, no hay maldad que no imagina”
- “Cuando las ranas críen pelos, serán los cojos buenos”
- “Dos cojos nunca se miran con buenos ojos;; y dos bizcos con más motivos”
- “Vista tuerta, mal alma muestra”



### CUESTIONES:

- El cuento y los refranes que has leído ¿qué visión reflejan de la discapacidad?
- ¿Crees que recogen opiniones vigentes en la actualidad o son propias del pasado? Justifica tu respuesta.
- Recopila otros refranes que traten el tema de la discapacidad y observa si algunos transmiten actitudes distintas.
- Elabora refranes alternativos en donde se presente una imagen positiva de las personas con discapacidad.



## ACTIVIDAD 6ª: SOMOS INVESTIGADORES: “LOS MAL LLAMADOS MINUS-VÁLIDOS”

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Tras la lectura del texto motivador que reproducimos a continuación, se organizarán grupos de trabajo cuyo objetivo será la elaboración de sendos informes en los que se recojan los datos más destacados relacionados con personas discapacitadas que hayan destacado en la Historia, el Arte, las Ciencias, el Deporte...
- Los distintos grupos pueden dedicarse a la investigación y recogida de datos de cada una de las parcelas reseñadas y de las personas con ellas relacionadas, de tal manera que al final, los distintos trabajos formen un dossier completo.
- El objetivo de la actividad es, evidentemente, el que los escolares comprueben que el hecho accidental de tener una determinada deficiencia no impide que algunos de los mal llamados minus-válidos, desarrollen genialmente sus otras capacidades.

### FICHA DE TRABAJO

\* El escritor extremeño Luis Zapata de Chaves (Llerena ¿1526/32-1595/1599?) escribe esto en su “Miscelánea”:

*De habilidades de ciegos.*

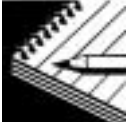
*Es cierto que lo que falta a un sentido se reparte luego a los otros, que como el agua que sale de una fuente, tapado un caño, ha de ir a henchir a los otros, así el sentido principal la virtud que había de enviar a los cinco envía a los cuatro, cuando se le cierra una puerta para los demás; y como a una perra, que si de cinco hijos le quitan uno, los otros cuatro que le quedan cría mejor, y hubo tan necios antiguos filósofos que este sublime y milagroso sentido dieron y se privaron de él para quedar más hábiles para las especulaciones altas. El poeta Homero cuán sabido y notorio es que fue ciego y Apio Claudio, senador romano, vio más lo que le cumplía a la autoridad de Roma, siendo ciego, que tres senadores sus compañeros vieran: que no consintió en la paz que otorgaban a Pirro los romanos hasta que sacase su ejér-*

*cito de Italia, diciendo al entrar en el Senado: “plugiera a los dioses que, como soy ciego, fuera sordo también, y no oyera esta vergonzosa paz que con Pirro queréis hacer: que agora, habiendo perdido dos batallas, parecerá que la otorgáis de miedo, y a él le hacéis señor de todo, si aceptáis las condiciones que os da y otras muchas cosas con que no se otorga la paz!” Y salióse Pirro de Italia espantado para hacer los conciertos, diciendo que Roma era aquella imaginada hidra córnea que cortándole una cabeza le salían siete. Pero volviendo a los ciegos de agora, ninguno dicen que igualó a Antonio Cabezón, músico de órgano de su Majestad, ni en estos ni en los tiempos pasados. No solo le tocaba, más le concertaba todo hasta la mínima parte de él, como si viera. Casó por amores, que fue gran maravilla, un ciego, bien que con los amores todos lo están; y también lo es que los enamorados no se quejan; así, pues, aun el ciego amor tiene dominio en los ciegos. Vivía antes que con el Rey con un obispo de Palencia, y en las manos conocía a todos cuantos vivían con él en tocándoles. Y otro, Fuenllana, ciego, cuando el rey de Bohemia gobernó a España; era postillón; que salía con los correos y caballeros de casa del maestro de postas, y les guiaba su jornada y les tornaba a volver, y así no se podrá decir: “cuando los ciegos guían guy de los que van detrás,” sino “guay de los que corren la posta.”*

*Un peligroso e inmenso trabajo, y de esto me espanté mucho, y es mucho de maravillar, que topé en Granada cuatro ciegos que se iban a una huerta a holgar, donde el ver la orden de las verduras y hermosura de los árboles, la variedad de las flores, la amenidad de las fuentes,, es lo que ha de deleitar; y agora también hay en Toledo un carpintero ciego que cuantas cosas hay labra en madera muy bien, y así de noche como de día, añadidas a las nocturnas otras tinieblas dobladas; y yo no afirmo las cosas imposibles, pues tiene a todos tan persuadido el crédito mi verdad. Y con esto acabo que en Hornachos, siendo allí mi padre comendador, le oí por cosa cierta y llana que había allí un ciego gran podador de viñas, siendo la tierra tan áspera, como es, que venido el tiempo de podarlas, por el mes de Febrero, le enviaban unos y otros a porfía a podar las suyas, y atinando como si viera, el pago y la viña, dejaba en las cepas, a cual vara, a cual pulgar, que es lo que agricultura le mandaba.*

**LUIS DE ZAPATA**

“Miscelánea”, en Memorial histórico español.  
Academia de la Historia, 1859, vol. XI, pág. 120 y stes.



### **CUESTIONES:**

- Organizados en grupos de trabajo, anotad el nombre de personas discapacitadas que hayan llegado a ser importantes en:
  - el Arte: pintores, escritores, músicos
  - en la Historia
  - en las Ciencias
  - en el Deporte...
- Una vez que tengáis un listado lo más completo posible, consultad la bibliografía pertinente y confeccionad un informe con los datos más destacados de la biografía y las actividades de los personajes que estudiéis.

## **ACTIVIDAD 7ª: SOMOS INVESTIGADORES: DISCAPACITADOS EN LA FICCIÓN**

### **ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR**

- Esta actividad es complementaria de la anterior, ya que lo que nos proponemos ahora es que los escolares investiguen obras de ficción (literarias, cómics, películas...) que presenten personajes discapacitados y la imagen que de los mismos reflejen.
- Perseguiamos hacerles observar que esa imagen en la ficción –en la mayoría de los casos negativa– no se corresponde en absoluto con los datos que ellos mismos han comprobado en su actividad anterior.
- La organización puede ser también en grupos de trabajo.

### **FICHA DE TRABAJO**

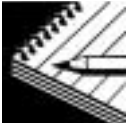
- **RECUERDA** (o consúltalas, si no las has leído,) las siguientes obras:
  - Peter Pan
  - La isla del tesoro
  - Moby Dick
  - El Lazarillo de Tormes...

- En todas las obras anteriores aparecen personajes discapacitados:
  - El capitán Garfio
  - John Silver “El largo”
  - El capitán Ahab
  - El amo ciego de Lázaro
- ANALIZA la función de esos personajes en sus obras correspondientes y la caracterización que de ellos hace el autor.
- CALIFICA de negativa o positiva la imagen que de los personajes en la obra se nos presenta.
- ¿CREES que esa imagen de la discapacidad ha podido contribuir a fomentar prejuicios y estereotipos.? JUSTIFICA TU RESPUESTA.
- ¿CONOCES alguna otra obra, cómic o película en la que aparezca algún personaje con estas características? RESUME brevemente su argumento.

## **ACTIVIDAD 8ª: CONTACTO DIRECTO (ENTREVISTA)**

### **ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR**

- Pretendemos con esta nueva actividad poner en contacto a los escolares con personas discapacitadas para que conozcan directamente de ellas sus opiniones y puntos de vista.
- Será preciso que el profesor se haya puesto previamente al habla con algunas asociaciones de minusválidos para facilitar la entrevista o charla que llevarán a cabo los alumnos. Para ello facilitaremos en los Anexos las direcciones y teléfonos de algunas de estas asociaciones con sede en localidades extremeñas.
- Los alumnos pueden distribuirse por parejas con objeto de llevar a cabo las entrevistas a personas con distintas minusvalías (ciegos, usuarios de sillas de ruedas, sordos).
- La actividad terminará con una puesta en común de los resultados de las distintas charlas. En ella las parejas de alumnos comunicarán el resultado de las mismas.



### **FICHA DE TRABAJO**

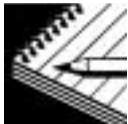
- Vais a realizar una ENTREVISTA a una persona discapacitada con el objeto de informaros de cómo vive “su realidad”, cuáles son sus aspiraciones, sus dificultades principales para realizarlas, cómo ve él/ella el mundo de los “normales”, qué le gustaría cambiar y mejorar de la sociedad actual...
- DISTRIBUIDOS en parejas, CONFECCIONAD un guión previo de las preguntas que le vais a formular.
- Una vez llevada a cabo la charla REDACTAD vuestras conclusiones, para evaluar los aciertos o desaciertos de las opiniones que tuvierais “a priori” en relación al desarrollo del diálogo con la persona entrevistada.

## C. ACTIVIDADES DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS Y DE APLICACIÓN

### ACTIVIDAD 9ª: PUNTOS BLANCOS/ PUNTOS NEGROS.

#### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- El objetivo de la actividad es que los alumnos comprueben por ellos mismos la gran cantidad de barreras arquitectónicas que, en cualquier población, los discapacitados han de sufrir y la repercusión consiguiente que ello conlleva para el normal desenvolvimiento de sus vidas.
- Asimismo nos proponemos hacerles adoptar posturas activas y solidarias ante el hecho. Con ese fin, una vez terminada la primera parte de análisis de la realidad, se les pedirá que redacten solicitudes a las autoridades competentes para la solución del problema.



#### FICHA DE TRABAJO

- Distribuidos en dos grupos, **TRAZAD** sendos planos de vuestra ciudad.
- **LOCALIZAD** con diferentes símbolos los edificios públicos o privados de uso público más representativos de ella (Ayuntamiento, iglesias, oficinas, hospitales, centros de enseñanza, cines, parques, cafeterías, centros comerciales...).
- Distribuidos los miembros de cada equipo por parejas **COMPROBAD** los accesos a esos distintos edificios y también la existencia o no de rampas en las aceras, obstáculos en ellas (señales de tráfico, contenedores...), semáforos sonoros...etc.
- Los alumnos del grupo A señalarán con un punto blanco (o el que ellos decidan) aquellos lugares de la ciudad que sean accesibles para todos.
- Los alumnos del grupo B, por lo contrario, **MARCARÁN** con puntos negros todos los edificios o zonas en donde no es posible el acceso a personas que tengan algún tipo de impedimento físico.
- Redactad escritos dirigidos a la autoridad competente: Alcalde, párroco, directores, gerentes..., haciéndoles saber vuestras comprobaciones y **FELICITÁNDOLES** por su actuación solidaria o **SOLICITÁNDOLES** medidas para la resolución del problema.

## ACTIVIDAD 10ª: SOMOS PUBLICISTAS

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- El objetivo de la actividad es que los alumnos asuman posturas activas y reivindicativas en el tema de la equiparación de oportunidades, concienciándose de las manifestaciones diversas y complejas que esa iniciativa implica.
- Para iniciar el desarrollo del ejercicio se hará leer y analizar a los alumnos el tríptico publicado por el Real Patronato de prevención y de atención a personas con minusvalías que reproducimos más abajo. Se les pedirá que ellos, distribuidos en equipos, elaboren campañas publicitarias en torno al eslogan: **SI TÚ QUIERES, NOSOTROS PODEMOS. HAY SOLUCIONES.**
- Los alumnos podrán elegir entre las siguientes modalidades de formato publicitario:
  - a) Anuncios para prensa.
  - b) Carteles.
  - c) Cuñas radiofónicas.
  - d) Trípticos
- Los escolares destinarán su campaña publicitaria a alguna de las facetas de la accesibilidad:
  - a) Accesibilidad al medio físico.
  - b) Accesibilidad a la educación.
  - c) Accesibilidad al trabajo
  - d) Accesibilidad a la vida social.
- Se les animará a que mezclen el leguaje escrito con el plástico y con la música (esto último en las cuñas radiofónicas).
- Se advertirá a los grupos que antes de empezar su trabajo deberán seguir las siguientes fases:

- a) Definición de objetivos, es decir, que clarifiquen qué es lo que quieren lograr con su campaña.
- b) Consultar y estudiar campañas publicitarias similares llevadas a cabo por cualquier ONG o Asociación de discapacitados (por ejemplo la campaña de la ONCE para la inserción laboral de personas con minusvalías).
- c) Tener en cuenta el público a quien va dirigido: arquitectos, constructores, empresarios, autoridades...
- d) División del trabajo.
- e) Puesta en común de las ideas aportadas por los distintos miembros del equipo.
- f) Reflexión sobre los materiales necesarios y búsqueda de los mismos.

Con respecto a este último aspecto recordaremos a los alumnos que según se inclinen por una modalidad u otra, las necesidades serán distintas. En la modalidad de cartel, por ejemplo, podrán diseñarlo y realizarlo con témpera, o bien pueden hacer un collage, o bien utilizar un soporte fotográfico.

Para la cuña publicitaria, podrán optar por hacer un breve mensaje oral o componer una pequeña canción acompa andola de la música adecuada.



*Los resultados de los trabajos deberán ser expuestos en el centro y fuera de él, para darles la mayor difusión posible. Para ello el profesor puede ponerse en contacto con cualquiera de las organizaciones de discapacitados cuyas direcciones adjuntamos en los anexos.*

**EQUIPARACION DE OPORTUNIDADES.** Significa el proceso mediante el cual el individuo, general de la sociedad, del campo del medio físico y cultural, la vivienda y el transporte, los servicios sociales y sanitarios, las oportunidades de educación y trabajo, la vida cultural y social, facilitan las condiciones físicas y de acceso, se hacen accesibles para todos.



**PROGRAMA DE ACCION MUNDIAL PARA LAS PERSONAS CON MINUSVALIA**  
NACIONES UNIDAS

**SITU QUIERES**  
**YO PUEDO**

**SI TU QUIERES:** empleo, vivienda, transporte, recreación, servicios de salud y transporte público, actividades deportivas, etc.

**YO:** persona afectada por una lesión física transitoria o permanente.

**PODEMO:** acceder a las edificaciones, a los servicios de la comunidad, poder integrarme y participar.

**SITU QUIERES**  
**YO PUEDO**

**SI TU QUIERES:** recreación, actividades, talleres, capacitación, servicios sociales, etc.

**YO:** discapacitado en alguna de mis capacidades.

**PODEMO:** con los apoyos posibles obtener, desarrollar un trabajo en algunas oficinas o empresas, poder integrarme y participar.

**SITU QUIERES**  
**YO PUEDO**

**SI TU QUIERES:** abogado, padre, asociación de padres de alumnos, organizaciones, entidades comunitarias, etc.

**YO:** niño o adulto con discapacidad.

**PODEMO:** acceder a una educación en que se desarrollen mis habilidades y capacidades, poder integrarme y participar.

**SITU QUIERES**  
**YO PUEDO**

**SI TU QUIERES:** familia, empresa, comunidad, etc.

**YO:** una discapacidad física, psíquica o sensorial, niño o adulto.

**PODEMO:** acceder, integrarme y participar.



**SITU QUIERES**  
**HOSOTROS**  
**PODEMOS**

Una educación para todos  
una comunidad para todos  
una vida mejor para todos



**ACCESIBILIDAD PARA LAS PERSONAS CON MINUSVALIA**

Hay soluciones!



## ACTIVIDAD 11ª: JUEGO DE LAS SIMULACIONES O TÉCNICA DEL TRIBUNAL.

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Partiendo del reportaje que reproducimos a continuación vamos a llevar a cabo una actividad que supondrá la participación activa de toda la clase en un Juego de simulaciones o técnica de Tribunal, según las siguientes pautas:

a) Definición del tema y su problemática.

b) Reparto de papeles entre los alumnos y que podrán ser los siguientes:

Juez / jueza, Ministerio fiscal, Abogado defensor, acusados (en este caso los países fabricantes de minas antipersonas), víctimas, jurado, periodistas, público... (la clase entera participa en un papel u otro)-

c) Se dará tiempo para que cada participante prepare y asuma su papel, consultando cuantas fuentes sean necesarias.

d) Desarrollo de la sesión del Tribunal:

- El juez o la jueza introduce el proceso resumiendo el tema que se va a tratar.
- El Ministerio Fiscal lee el acta de acusación.
- La Defensa expone su alegato
- Se van presentando pruebas: informes, datos, intervención de testigos de la acusación, de la defensa...etc.
- En algún momento se puede interrogar a los acusados y a personas damnificadas por el problema.
- Una vez presentadas las pruebas a favor y en contra, las dos partes presentarán sus conclusiones al jurado.
- El jurado se retira a deliberar y después pronunciará su veredicto: culpable o inocente.
- El juez/jueza formula la sentencia.

REPORTAJE

MINAS

LAS PISADAS DE LA MUERTE

EPOCA II Nº 20  
JUL/AGO/SEPT  
AÑO 1997

COCEMFE

**En Marcha**

Revista Informativa  
de los  
Minusválidos  
Físicos de  
España

Ejemplar GRATUITO

**MINAS**  
*A un paso*  
*de la*  
**DISCAPACIDAD**

COCEMFE  
destina más  
de **1000 MILLONES**  
de pesetas a sus  
ENTIDADES

Entrevista con:  
Eduardo Fonges,  
Fiscal de la  
Auditoría Nacional

## REPORTAJE

Un centenar de países, entre los que se encuentra España, ha ratificado en Oslo el texto del futuro tratado que prohibirá el uso, fabricación, almacenado y venta de minas antipersonales. Se consigue así un importante avance hacia la eliminación total de estos explosivos que, según las ONG's que participan en la campaña "Eliminemos las minas", causan cada año en torno a 25.000 discapacitados en todo el mundo.

El consenso alcanzado en Oslo aleja definitivamente el fantasma del desacuerdo que cobró realismo cuando EEUU se opuso a la firma del protocolo y trató de justificar el empleo de estas armas aludiendo a su seguridad nacional.

Otawa ( Canadá ) será el escenario donde, el próximo mes de Diciembre, los delegados de estos países harán que el tratado adquiera su forma definitiva.

# MINAS

## Las pisadas de la muerte

**F**inales del año 2001. Este es el plazo con que cuentan España y el resto de los países firmantes del preacuerdo de Oslo para desembarrasarse de sus arsenales de minas personales.

Comienza, por tanto, la cuenta atrás para el gobierno de nuestro país para eliminar los más de 600.000 artefactos existentes en nuestro territorio.

### HISTORIA DE UN ARMA

Muchos países del mundo no son sino enormes minas. Estos explosivos, escandalosamente baratos, son los causantes de cerca de 25.000 discapacidades anuales según las estimaciones de la ONU.

Los datos son escalofriantes y hablan por sí mismos: hay más de cien millones de minas sembradas en por lo menos cincuenta países. Algunos de es-

tos países son Mozambique, Somalia, Etiopía, Sudán, Ruanda, Uganda, Nicaragua, Guatemala, El Salvador, Colombia, Perú, Honduras, Irán, Irak, Armenia, Azerbaiyán, ex-Yugoslavia, Laos... En la mayoría de ellos se emplean las minas con fines militares, pero, además, su bajo coste hace que éstas se utilicen también como elemento disuasorio y de control de la población allí donde los gobiernos son inestables.

### CONSECUENCIAS DE LAS MINAS

Pero las consecuencias de estos explosivos no se plasman solamente en las heridas directamente causadas por la explosión. Las minas hacen que cientos de personas no puedan regresar a sus



Muchas personas sufren algún tipo de discapacidad por el uso de minas. Los más perjudicados en la

países (pese a haber acabado ya los conflictos bélicos) debido a la proliferación de minas en las tierras que deberían atravesar para ir a sus lugares de origen y, del mismo modo, dificultan el transporte terrestre de ayuda humanitaria.

Por si esto no fuera poco, las minas personales causan también pérdidas en la economía, ya que las tierras "sembradas" de estos artefactos no pueden, lógicamente, ser cultivadas.

### ¡PELIGRO!, MINAS

Pero ¿cómo son estos explosivos? La mayoría de los cien millones de minas sembradas en el mundo son de las denominadas "antipersonales".

## REPORTAJE



Tipo de minas, amputaciones de brazos y piernas suelen ser lo más frecuente, otras queoran eegun actores de minas, son los niños y jóvenes que, inocentemente juegan en los campos minados.

Las hay principalmente de dos tipos: de onda de choque y de fragmentación. Las primeras son las más comunes. Suelen enterrarse a mano o colocarse en la superficie de un terreno, por lo que se activan con la presión de una pisada e hieren, principalmente, las piernas, los órganos genitales y los brazos.

Las de fragmentación, que se colocan a ras de suelo y son accionadas mediante alambres trampa u otros sensores. Sus efectos son semejantes a los de una granada; es decir, matarán o mutilarán no sólo a la persona que la activa, sino a la que se encuentre en su radio letal, ya que las víctimas se verán acibilladas por múltiples fragmentos de metralla proyectados.

**Las minas  
antipersonales  
causan  
anualmente  
25.000  
discapacidades**

Saber si un terreno está minado, o no, se convierte pues en un elemento clave para la supervivencia. Pero pese a que el emplazamiento, el señalamiento y el registro de los campos de minas están regulados por normas estrictas, en muchas ocasiones

éstas son lanzadas indiscriminadamente mediante aviones o piezas de artillería, por lo que resulta muy difícil determinar el perímetro real de la zona afectada.

Además, si tenemos en cuenta que, por lo general, las minas no están provistas de un mecanismo de neutralización o autodestrucción, nos situamos ante un problema de larga duración.

### TRATAMIENTO DE AMPUTADOS

Lamentablemente en los países donde hay minas sembradas hay pocas instalaciones donde se puedan tratar las heridas por estas armas.

Los amputados requieren fisioterapia y la fabricación de un miembro artificial. Esto último resulta muy complicado, ya que se trata de un proceso largo que debe ajustarse a cada persona y, por tanto, puede llevar varias semanas equipar y rehabilitar a un sólo amputado e incluso años dotaría de un miembro artificial.

En este sentido es importante la labor desempeñada por el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR), que desde 1978 está desarrollando un programa ortopédico especial que ha mejorado considerablemente esta situación.

### POR QUÉ DE SU USO

Pero, ¿qué es lo que "justifica" el uso de estas armas tan mortíferas?

Desde un punto de vista militar las minas terrestres son armas que tienen por objeto proteger bases militares de instalaciones clave, así como hostigar y disuadir al enemigo.

Su objetivo es mutilar para eliminar del combate, no sólo al soldado herido sino a varios para prestarle asistencia.

Una de las claves del problema es que la fabricación de esta munición es un negocio "redondo" para muchos países; prueba de ello es que existen más de cien empresas dedicadas a ello en más de 50 países.

## REPORTAJE

Eliminar las minas resulta, por tanto, harto complicado ya que el vertiginoso ritmo de producción de estos explosivos (en torno a los ocho millones de minas por año) se contraponen a la lenta eliminación de los mismos.

Por poner un ejemplo bastante visual. Se puede decir que un buen zapador (nombre que reciben los desactivadores de estos explosivos) puede limpiar con su bayoneta entre 20 a 50 m<sup>2</sup> por día, por lo que para eliminar todas las minas sembradas (unos 110 millones en más de 60 países) tendrían que emplearse a fondo un buen número de zapadores que tardarían alrededor de 1.100 años en culminar su tarea.



Los escasos médicos con que se cuenta para la rápida intervención de un herido son mínimos, un médico y personal voluntario, hacen lo que pueden para curar y en ocasiones salvar la vida de los afectados por las minas.

**Se tardarían  
cerca de  
mil cien años  
en eliminar  
las minas  
sembradas  
en el mundo**

Además el coste de esta operación sería enorme, situándose según datos del CICR, en torno a los 33.000 millones de dólares.

En este sentido José María Suárez del Toro, Secretario General de Cruz Roja Española, afirma que "actualmente la siembra de minas continúa al ritmo de un millón y medio de artefactos al año, mientras que se desactivan alrededor de unas doscientas mil; lo que arroja un balance, lamentablemente desequilibrado".

### LEGISLACIÓN

A la vista de estos resultados, parece difícil creer que existan normas sobre el uso de minas. Sin embargo es cierto; el empleo de las minas antipersonales se rige actualmente por dos instrumentos



Militar intentando detectar este tipo de minas.

de derecho internacional: el protocolo segundo adicional a los convenios de Ginebra, que prohíbe el empleo de armas que causan sufrimiento innecesario y desproporcionado con respecto a su valor militar y el Tratado de las Naciones Unidas de 1980 que prohíbe el uso indiscriminado de minas y su empleo contra la población civil.

Este es el marco en el que se sitúa la Conferencia Internacional de Oslo que se ha celebrado la segunda quincena de septiembre.

Los delegados de los 106 países participantes pretendían lograr la redacción de un

**EL CICR  
desarrolla  
un programa  
ortopédico para  
ayudar a los  
heridos por  
minas**

proyecto de convención que prohibiera en el futuro, el uso, la exportación, la producción y el almacenamiento de estos explosivos.

Pese a que la reunión de Oslo se celebró en un clima poco esperanzador y a ella no acudieron dos de los mayores fabricantes de minas (Rusia y China), finalmente los representantes de los más de 100 países reunidos en la capital noruega aprobaron el texto del futuro tratado que prohibirá el uso, fabricación, almacenamiento y venta de minas antipersonales, cuyo documento definitivo se firmará en Otawa el próximo mes de Diciembre.

Esperemos que esto sea el principio del fin de las minas antipersonales.

Carmen Pérez Rodríguez

## ACTIVIDAD 12<sup>a</sup>. APORTEMOS SOLUCIONES

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- Vamos a poner a prueba el ingenio de nuestros alumnos pidiéndoles que aporten sus propias ideas sobre cómo podrían adaptarse elementos y útiles de la vida diaria para ser usados por personas que padezcan alguna deficiencia.
- Para demostrarles que la idea viene de antiguo, les proporcionaremos un texto de un autor del siglo XVI, Pero Mexia, perteneciente a su “Silva de varia lección”, y varios anuncios que muestran cómo empresas actuales adaptan sus productos para su uso por todos.

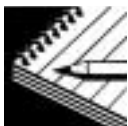
### FICHA DE TRABAJO

- LEE el texto y los anuncios que te reproducimos a continuación:

*“Dejada la impresión, en el escribir de mano verdaderamente el día de hoy hay tanta perfección que nunca creo que se haya visto en tiempos pasado. De las maneras que se pueden tener para mostrar a escribir perfectamente, Quintiliano pone algunas y el doctísimo Erasmo en el libro que hizo “De recta pronunciacione”. De las cuales solo una quiero decir, con que Erasmo dice que aprendieron algunos hombres, ciegos del todo, a escribir perfectamente; que no deja también de ser provechoso para los que tienen vista. Y es que se hizo en una tabla de marfil u otro hueso o metal y en ella se cavaron o labraron todas las letras del abc. E poníasele al ciego un punzoncico en la mano, cuya punta fuese tan delgada, que pudiese correr liberalmente por las cavaduras de las letras de la tablica. Y, trayéndolo otro la mano muchas veces así, él sentía, en el tiento de las manos muchas veces así, la forma y hechura de cada letra. Y, haciendo esto muy muchas veces muy de espacio y con grande atención, puso en la memoria aquella imagen de la letra. Y la mano, ya usada y diestra, vino a hacer las mismas letras fuera de la tabla, errando algunas veces; y, enmendándole, acertó finalmente a que con una péndola escribía cualquier cosa que quería”.*

#### **PERO MEXIA**

*“Silva de varia lección”, T. II, Edi. Cátedra, pág. 23)*



- PROPÓN tú adaptaciones posibles y fáciles de útiles y objetos, para permitir su uso a personas con alguna deficiencia.

Etiquetar en braille, fomentar el empleo de personas con minusvalía, invertir en investigación y en adaptaciones para favorecer la accesibilidad. Son muchas las iniciativas que, desde la empresa, se pueden adoptar para hacer del nuestro, un mundo mejor.



## ACTIVIDAD 13ª. EL PERIÓDICO DE LA DISCAPACIDAD

### ORIENTACIONES PARA EL PROFESOR

- El objetivo, en este caso, es que a partir de una labor de lectura, análisis y selección, los escolares se informen de la forma más exhaustiva posible de diferentes aspectos relacionados con el tema de la discapacidad y de los discapacitados y adopten posturas sobre el mismo.
  - El desarrollo de la actividad será la siguiente: los alumnos, distribuidos en grupos, elaboraran periódicos (siguiendo las secciones propias de esta tipo de publicaciones) que ofrezcan una panorámica amplia de noticias que, desde distintos ámbitos, estén relacionadas con el tema propuesto.
  - Se debe hacer seleccionando fotografías e informaciones reales procedentes de diarios y revistas (se indicará siempre la fuente de donde se han extraído).
- El formato y la extensión serán libres, si bien se procurará que el periódico tenga las secciones de cualquiera de estas publicaciones, aunque no sea necesario respetarlas todas:

**Primera página:** Breve resumen de las noticias más destacadas del interior, indicando en qué página se desarrollan. Se acompañan fotografías. Recoge el Sumario.

**Editorial.** Lo tendrán que redactar los alumnos, expresando su punto de vista ante algún aspecto concreto de la realidad estudiada y proponiendo algunas soluciones constructivas,

**Internacional:** Informaciones sobre acontecimientos significativos, conflictos bélicos y sus consecuencias, actividades de Naciones Unidas, de la Organización Mundial de la salud, investigaciones, cooperación internacional, acciones internacionales...

**Nacional.**

**Local:** Esta sección puede estar redactada por los propios alumnos que recogerán en ella noticias acerca de asociaciones de discapacitados que haya en la localidad, sus fines, sus actividades...; reportajes y entrevistas a alguna persona discapacitada. Datos estadísticos, acciones concretas del Gobierno Autónomo o del Ayun-

tamiento, entrevista a algún responsable político local que exponga el punto de vista de su partido sobre el tema...

**Cartas al director:** Las pueden redactar los propios alumnos formulando quejas, reivindicaciones, denuncias, agradecimientos, propuestas de soluciones...

**Economía/Sociedad.** Se recogerán en esta sección todas las noticias relacionadas con el tema del empleo de las personas discapacitadas: Empresas que los ocupen, empresas que estén formadas por trabajadores discapacitados exclusivamente, actividad de la empresa, número de trabajadores... Será un tema eje en esta sección el Plan de Medidas Urgentes para la promoción del empleo de las personas con discapacidad firmado por el Gobierno con distintos representantes de las Asociaciones de discapacitados.

**Deportes:** Noticias relacionadas con atletas y deportistas discapacitados.

**Pasatiempos/chistes:** Relacionados con los temas tratados y creados por los propios alumnos.

### **OBSERVACIONES**

Es necesario advertir a los alumnos que no se trata de establecer una competición entre los grupos por ver quién crea el mejor periódico, pero también hay que animarles a que se esfuercen en hacerlo lo mejor posible atendiendo a las siguientes indicaciones que, al mismo tiempo, servirán como criterio evaluador:

- Capacidad de análisis y síntesis en la selección de materiales informativos (escritos y gráficos).
- Capacidad de comunicación; claridad, precisión, interés del material...
- Creatividad en el diseño del periódico.
- Madurez en las opiniones sobre la problemática propuesta, que indique capacidad de superar estereotipos y prejuicios y de exponer la realidad objetivada en sus aspectos positivos o negativos...

## OTRAS ACTIVIDADES

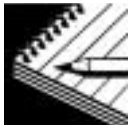
Como ya hemos señalado en más de una ocasión, consideramos éste como un proyecto interdisciplinar en cuya puesta en práctica deben colaborar e implicarse Departamentos diferentes. Aunque en las actividades anteriormente desarrolladas tienen cabida, creemos, distintas Áreas, vamos, no obstante, a indicar a modo de ejemplo, otras más específicas para algunas de ellas. Pretendemos con ello mostrar cómo en el tema TODOS podemos colaborar.

### ***PONTE EN LA PIEL DEL OTRO***

***ÁREAS: Educación Física y Educación Plástica.***

Observación. Para la realización de la actividad, el profesor deberá ponerse en contacto con las Asociaciones de discapacitados para que le proporcionen los útiles necesarios: sillas de ruedas, muletas, bastones de ciegos...

La “inversión“ de papeles pretende motivar una reflexión sobre quién o quiénes son los VÁLIDOS en determinadas circunstancias. Se trata, en definitiva, de demostrar una vez más que no tiene sentido la oposición válido/inválido o minusválido, sino que hemos de enfocar la cuestión desde el punto de vista de capacidad o no para la realización de determinados ejercicios o actividades.



### **ACTIVIDADES**

- Concurso de tiro a canasta desde una silla de ruedas.
- Carreras con los ojos vendados y guiados por un “vidente”
- Partidas de ajedrez en tableros para ciegos.
- Partido de fútbol-sala con los ojos vendados y señales sonoras.
- Realización de un mural en equipo, simulando los participantes carecer de uno o de los dos miembros superiores. Sirviéndose de una sola mano o de la boca respectivamente.

## **APLICANDO LAS MATEMÁTICAS**

### **ÁREA: Matemáticas.**

La actividad que proponemos a continuación nos ha sido proporcionada por el profesor y amigo Luis Sánchez Fernández-Batuecas, a quien agradecemos su colaboración.

La actividad propuesta estaría encuadrada en el desarrollo del bloque 2 de contenidos del área de Matemáticas de la ESO relativo a la medida, estimación y cálculo de magnitudes. En concreto contribuye al desarrollo del contenido procedimental del currículo oficial de secundaria:

- Utilización de técnicas de resolución de triángulos rectángulos aplicados a la obtención de medidas indirectas. Medidas de longitudes y ángulos utilizando razones trigonométricas

Además de este contenido propio del 4º curso, se tocan otros del mismo bloque de cursos anteriores, como la medida de arcos y ángulos, elementos de un triángulo, teorema de Pitágoras, utilización correcta de la calculadora científica...

La actividad consiste en calcular la longitud de una rampa, con una inclinación adecuada para su uso por personas discapacitadas, que es necesario construir para salvar una altura a la que se accede mediante un número determinado de pasos de escalera. Este sería el planteamiento teórico principal al que se le pueden añadir otros de tipo más práctico como superficie que ocuparía, conveniencia o no de hacerla en dos tramos, número y forma de las losetas empleadas, etc. Lógicamente también se puede hacer el planteamiento inverso, calcular la inclinación o la altura para cierta longitud de rampa.

Los recursos a emplear serían los habituales en la resolución de problemas de Matemáticas con la metodología que se aplique normalmente, aprovechando el planteamiento del problema con una redacción adecuada para tratar el tema de la discapacidad.

***EJEMPLO: ¿Qué longitud tendría una rampa inclinada al 5% y que salva una escalera de 10 peldaños de 20 cm. de altura cada uno? ¿Qué superficie ocuparía la rampa si su anchura es de 1 m.?***

# ANEXOS





## **DOCUMENTO 1º**

### **VOCABULARIO RELACIONADO CON LA DISCAPACIDAD**

Abordamos aquí la definición de algunos términos relacionados con el tema que nos afecta.

No seguimos un orden alfabético, sino de prioridad. En este sentido, creemos, es imprescindible partir de la definición que la OMS hace de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía, en su clasificación internacional de las mismas:

#### **DEFICIENCIA:**

Es toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.

La deficiencia se caracteriza por pérdidas o anomalías que pueden ser innatas o adquiridas, de carácter permanente o simplemente temporales.

La presencia de deficiencias no indica necesariamente la existencia de una enfermedad o que la persona esté enferma.

Tener una deficiencia no es lo mismo que tener un trastorno; la deficiencia es más amplia porque incluye también las pérdidas; por ejemplo la pérdida de una pierna es una deficiencia, no un trastorno.

#### ***TIPOS DE DEFICIENCIAS:***

- Deficiencias intelectuales.
- Deficiencias de lenguaje.
- Deficiencias de la audición.
- Deficiencias de la visión.
- Deficiencias viscerales.
- Deficiencias músculo-esqueléticas.
- Deficiencias desfiguradoras.

## **DISCAPACIDAD:**

Es la ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.

La discapacidad se caracteriza por excesos o insuficiencias en el desempeño y comportamiento de la normal actividad rutinaria, los cuales pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos.

Las discapacidades pueden surgir como consecuencia directa de la deficiencia o como una respuesta del propio individuo.

Son ejemplos de discapacidad las alteraciones de:

- Falta de control de esfínteres.
- Falta de destreza para lavarse y alimentarse con autonomía.
- Incapacidad para caminar.

## ***TIPOS DE DISCAPACIDAD***

Discapacidad de la conducta

Discapacidades de la pronunciación

Discapacidades del cuidado personal

Discapacidades de la locomoción

Discapacidades de la destreza.

## **MINUSVALÍA:**

Es una situación desventajosa para una persona, consecuencia social de una deficiencia o de una discapacidad que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su grupo (en función de la edad, sexo, factores sociales y culturales).

Se caracteriza por la discordancia entre el rendimiento y las expectativas del individuo mismo o del grupo concreto al que pertenece.

## ***TIPOS DE MINUSVALÍAS***

Minusvalía de orientación.

Minusvalía de independencia física.

Minusvalía de movilidad.

Minusvalía ocupacional.



Minusvalía de integración social.  
 Minusvalía de autosuficiencia económica.

*EJEMPLOS:*

<b>ENFERMEDAD</b>	<b>DEFICIENCIA</b>	<b>DISCAPACIDAD</b>	<b>MINUSVALÍA</b>
Toxoplasmosis	Ataque a la retina	Ceguera	Persona no autónoma
Virus de la polio	Falta de movilidad en las piernas	No anda	Persona no autónoma
Trisomía del par 21	Déficit cognitivo	Incapacidad	Persona no autónoma para tomar decisiones con criterio
Anoxia Prenatal	Fallo en el sistema motor piramidal	Parálisis cerebral	Persona no autónoma

La enfermedad y la deficiencia se refieren a aspecto médicos, la discapacidad se refiere a aspectos rehabilitadores y la minusvalía a aspectos sociales.

La secuencia deficiencia-discapacidad-minusvalía no se cumple necesariamente siempre. Puede generarse una situación de minusvalía en ausencia de una deficiencia o discapacidad reales, sólo por la sospecha o creencia de su existencia. Por el contrario, puede haber deficiencias que no generen situaciones de minusvalía.

Las definiciones anteriormente apuntadas podrían representarse con el siguiente gráfico:



Es fundamental destacar que las minusvalías, es decir, las menguas y desventajas que muchas personas sufren como consecuencia de una discapacidad, se deben, en ocasiones, a las dificultades y obstáculos que suponen los distintos ámbitos sociales para acoger en ellos a diferentes personas llamadas a desempeñar en ellos distintos papeles. El medio urbano ofrece muchos ejemplos de tal relación conflictiva.

Por utilidad y solidaridad, primero hay que prevenir la deficiencia; si ésta se produce hay que rehabilitar, pero paralelamente la sociedad tiene que prevenir obstáculos para evitar el desvalimiento de las gentes con discapacidad y rehabilitarse de los que ya se hubieran producido. En definitiva, la sociedad ha de llevar a cabo muy diversas acciones encaminadas a la EQUIPARACIÓN de las personas con discapacidad, es decir la ACCESIBILIDAD SOCIAL para tales personas.

### **REHABILITACIÓN**

Es el proceso por el que el uso combinado y coordinado de medidas médicas, sociales, educativas y vocacionales, ayudan a los individuos discapacitados a alcanzar los más altos niveles funcionales posibles y a integrarse en la sociedad.

### **INTEGRACIÓN**

“Todos/as tenemos el derecho de formar parte del grupo social en la medida en que todos/as somos importantes para su desarrollo”.

Es un proceso en el que la persona con discapacidad y la persona sin discapacidad aprenden a estar y aceptar sus modos de ser, de relacionarse y organizarse, favoreciendo así la convivencia

### **INTEGRACIÓN SOCIAL**

Es la participación real y efectiva de la persona dentro de la sociedad de la que forma parte, independientemente de las limitaciones que pueda tener.

### **NORMALIZACIÓN**

Es el logro de una existencia igual, hasta donde sea posible, a la que llevan las personas consideradas como normales.

#### **Objetivos:**

- Intentar que las personas con discapacidad gocen de una existencia lo más normal posible.
- Intentar que reciban el apoyo necesario para desenvolverse en la sociedad, sin que sus necesidades hagan de ellos personas aparte.
- Desarrollar al máximo su autonomía.

#### **¿Cómo?**

- Que la sociedad suministre los soportes y recursos necesarios, no creando alternativas especiales sino adaptando las que hay a sus necesidades para contribuir al desarrollo y realización social y personal.

### **EQUIPARACIÓN DE OPORTUNIDADES**

Proceso mediante el cual los sistemas generales de la sociedad, tales como el medio físico, la vivienda, el transporte, los servicios sociales y sanitarios, las oportunidades, de educación y trabajo y la vida cultural y social (incluidas las instalaciones deportivas y de recreo), se hacen accesibles para todos.

## **DOCUMENTO 2º**

### **LEGISLACIÓN RELATIVA A PERSONAS CON DISCAPACIDAD**

#### **A) MARCO INTERNACIONAL**

Se basa principalmente en dos documentos emitidos por la Asamblea General de las Naciones Unidas:

- Declaración de los Derechos del Deficiente mental (20 de Diciembre de 1971)
- Declaración de los Derechos de los Minusválidos (9 de Diciembre de 1975)

En ambos documentos se subraya la necesidad de proteger, en igualdad de condiciones, a los que son deficientes mentales o minusválidos, a través de medidas asistenciales, educativas, rehabilitadores y de equiparación de oportunidades.

Hay que destacar también:

- Programas de Acción Mundial para Personas con discapacidad (Resolución 37/52 de Diciembre de 1982, de la Asamblea General de Naciones Unidas.)

Su objetivo es promover medidas operativas para la prevención de la deficiencia, la rehabilitación y la realización de los objetivos de igualdad y plena participación en el desenvolvimiento social.

#### **B) MARCO NACIONAL**

En la historia de las medidas legales e institucionales de ámbito nacional, relacionadas con el colectivo de personas discapacitadas la primera fue la creación en el año 1972 del Servicio Social de Recuperación de Minusválidos (SEREM), primer intento serio de aglutinar y orientar las actuaciones públicas al cobijo de la Seguridad Social.

Será la Constitución Española de 1978 la que promulgue en su art. 14 el principio de “igualdad” de todos/as los/las ciudadanos/as ante la ley y la no discriminación por cualquier condición, y atribuya en el art. 10 los derechos de la persona.

El art. 9.2 otorga a los poderes públicos la responsabilidad de “promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos/as los/las ciudadanos/as en la vida política, económica, cultural y social.”

Por último, merece destacar el art. 49, según el cual “los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos.”

Para desarrollar el art.49 de la Constitución Española surge la Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)

Esta Ley, punto de partida para racionalizar y simplificar la múltiple y confusa normativa anterior, gira en torno al principio de integración:

Art. 5: “Los poderes públicos promoverán la información necesaria para la completa mentalización de la sociedad, especialmente en los ámbitos escolar y profesional, al objeto de que ésta, en su conjunto, colabore en el reconocimiento y ejercicio de los minusválidos, para su total integración.”

La LISMI define la rehabilitación como un proceso dirigido a que los minusválidos adquieran su máximo nivel de desarrollo personal y su integración en la vida social. Señala también que el tratamiento y la orientación psicológica estarán presentes durante las distintas fases del proceso rehabilitador.

Sobre la educación, afirma que la persona minusválida se integrará en el sistema ordinario de la educación general.

En cuanto a la integración laboral, considera finalidad primordial de la política de empleo de trabajadores minusválidos su integración en el sistema ordinario de trabajo, obliga a que las empresas públicas o privadas que empleen a un número de trabajadores fijos que exceda de cincuenta, a emplear a un número de trabajadores minusválidos no inferior al 2% de su plantilla y define los Centros Especiales de Empleo.

La ley también menciona una serie de servicios sociales que hay que prestar como la orientación familiar, la información y la orientación, la atención domiciliaria, las residencias y hogares comunitarios, actividades culturales, deportivas y

ocupación del ocio. Incluye en este apartado de servicios sociales los Centros Ocupacionales, como centros de terapia ocupacional.

Se dedica una sección de la ley a tratar el tema de la movilidad y de las barreras arquitectónicas. Aquí se dice que la construcción, ampliación y reforma de los edificios de propiedad pública o privada, destinados a uso público, así como la planificación y urbanización de las vías públicas, parques y jardines, se efectuará de tal forma que resulten accesibles a los minusválidos. Deja a competencia de las administraciones con responsabilidad en el ámbito de urbanismo el establecimiento de normas para el cumplimiento de este artículo.

La LISMI establece que en los proyectos de viviendas de protección oficial y viviendas sociales, se programe un mínimo del 3% con las características constructivas suficientes para facilitar el acceso de los minusválidos.

Se insta a la progresiva adaptación de los transportes públicos colectivos. Se contempla también la reserva de plaza de aparcamiento, la rehabilitación de la vivienda, y en cuanto a los recursos humanos, la formación de especialistas y la creación de equipos multidisciplinares y el fomento del voluntariado.

Posteriormente han ido apareciendo diversas medidas legislativas: Ley 13/1983, de 24 de octubre, que modifica el Código Civil en materia de tutela; Real Decreto 1723/1981, de 24 de julio, de Reconocimiento, declaración y calificación de las condiciones de subnormal y minusválido; Real Decreto 2609/ 1982, de 24 de septiembre, de Evaluación y declaración de la situaciones de invalidez; Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de Educación Especial; Resolución de 17 de marzo de 1987. Convenio entre la C. A. de Extremadura y el Mº de Educación y Ciencia en el campo de la educación infantil y la integración de los niños con minusvalía (Proyecto nº 2 del Programa VII, B.O.E. 24 de octubre de 1991); Real Decreto 1368/1985, de 17 de julio, que regula la relación laboral de carácter especial de los que trabajen en Centros Especiales de Empleo de minusválidos; Real Decreto 2274/1985, de 4 de diciembre que regula los Centros Ocupacionales para minusválidos; Real Decreto 620/1981, de 5 de febrero, que crea el Régimen unificado de ayudas públicas a disminuidos; Real Decreto 383/1984, de 1 de febrero, sobre el sistema especial de prestaciones sociales y económicas para minusválidos; Real Decreto 556/1989, de 19 de mayo, por el que se arbitran medidas mínimas sobre accesibilidad en los edificios; Real Decreto 651/1986, de 21 de febrero, que autoriza a constituirse como federación deportiva a la Federación Española de Deporte de Minusválidos; Real Decreto 2574/1983, de 13 de julio, por el que se establecen las prescripciones relativas a las características de construcción de vehículos dedicados al transporte colectivo de personas.

La legislación de las CC.AA. trata especialmente sobre supresión de barreras arquitectónicas, pero también sobre reserva de viviendas de protección oficial, regulación de Centros Ocupacionales, sobre el acceso a pruebas selectivas para el ingreso en organismos públicos, sobre la regulación de la reserva de puestos de trabajo para personas minusválidas, sobre los servicios de integración laboral y sobre centros especiales de empleo y educación especial de empleo y educación especial en aquellas comunidades con competencia en estas materias.

A todos nosotros, como profesionales de la enseñanza, nos interesa especialmente el marco legal relacionado con la Educación de las personas con discapacidad. A este respecto hay que decir que la tendencia en la Educación es en la actualidad hacia la normalización, es decir huir de Centros Especializados, e integrar a los alumnos/as con discapacidad en Centros escolares normales, siempre que sea posible. De esta forma se pretende que los niños/as con discapacidad reciban la misma educación que los chicos/as de su edad, y lograr de una forma real la integración de aquellos.

La Constitución Española, la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) y el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial son el marco legal para el desarrollo de una escuela para todos donde:

- Todo niño/a es educable.
- El fin de la educación es que todos los/as niños/as puedan conseguir el máximo de sus posibilidades y capacidades.
- La respuesta educativa ha de respetar las diferencias individuales en el desarrollo del alumno/a.
- Siempre que sea posible, la respuesta educativa se ha de dar en el marco de la escuela ordinaria.

Según el Real Decreto de ordenación de la Educación Especial, del 6/3/85, los principios que han de regir la educación de las personas con discapacidad y que son, por sus características, extrapolables a su integración en la sociedad:

### ***1.- Principio de normalización***

“Las persona disminuidas no deben utilizar ni recibir servicios excepcionales más que en los casos estrictamente imprescindibles. Consecuente con ello, ha de

tenderse a que dichas personas se beneficien, hasta donde sea posible, del sistema ordinario de prestaciones generales de la comunidad, integrándose en ellas”.

### ***2.- Integración escolar***

“La aplicación del principio de normalización, en el aspecto educativo se denomina integración escolar”.

### ***3.- Principio de individualización de la enseñanza***

“Se concreta en que el educando disminuido reciba precisamente la educación que necesita en cada momento de su evolución”.

La integración escolar no es sólo beneficiosa para el niño/a con discapacidad sino también para los demás niños/as, siendo ésta una pieza más del rompecabezas que supone la integración social.

## **C) MARCO REGIONAL**

La Ley 37198, de 23 de abril 198, de los Servicios Sociales de Extremadura, constituye la referencia jurídica a nivel autonómico. En la ley se mencionan el Servicio Social Especializado de atención a minusválidos en el capítulo II, art. 4.2 y se definen en este mismo capítulo, art. 12: “Servicio tendente a la prevención, rehabilitación e integración social de los minusválidos físicos, psíquicos y sensoriales, desarrollando sus capacidades en los ámbitos educativos, sociales y laborales.

Las funciones que se encomiendan a la Administración:

- 1. Eliminar los obstáculos en la vida de los minusválidos.*
- 2. Informar de las posibilidades de integración en un centro.*
- 3. Crear centros propios.*
- 4. Conveniar con centros privados*

En la primera función podemos incluir la legislación sobre eliminación de barreras, las medidas de fomento de empleo, las ayudas económicas y, en general, todas las demás. En la tercera, la creación de centros de día, centros ocupacionales. Y en la cuarta, los convenios-programas con las asociaciones de minusválidos de Extremadura y el apoyo de los Centros Especiales de Empleo.



- En el marco Autonómico hay que citar la reciente ley sobre accesibilidad promulgada...

## DOCUMENTO 4º

### PERSONAS CON ALGUNA DISCAPACIDAD SEGÚN LA DEFICIENCIA QUE LA HA ORIGINADO

<b>TOTAL Deficiencias</b>	<b>6.861.607</b>
<b>TOTAL de personas con discapacidad</b>	<b>5.740.957</b>
<b>1. SENSORIALES</b>	1.734.902
1.- DE LA VISTA	762.837
Ceguera total	56.175
Ceguera de un ojo	349.895
Mala visión	430.984
2.- DE LA AUDICIÓN	836.593
Sordera total	101.103
Sordera de un oído	337.499
Mala audición	467.967
3.- DEL LEGUAJE	93.576
OTRAS	190.289
<b>2.- FÍSICAS</b>	3.456.161
Defic. en la cabeza y en el tronco	443.210
Defic. en extremidades	499.574
En las superiores	151.503
De las dos	75.302
De una	86.340
En las inferiores	1.424.782
De las dos	1.065.188
De una	359.962

Carencia de extremidades	36.674
De las superiores	12629
De las dos	1.122
De una	19682
De las inferiores	24045
De las dos	4.363
De una	19.682
APARATO CIRCULATORIO	851.609
APARATO RESPIRATORIO	359.129
APARATO DIGESTIVO	176.533
APARATO GENITO-URINARIO	64.421
SISTEMA NERVIOSO	114.408
ENDOCRINO-METABÓLICAS	322.372
APARATO LOCOMOTOR	1.930.118
OTRAS	30.540
<b>3. PSÍQUICAS</b>	<b>447.028</b>
RETRASO MENTAL	179.764
Profundo y severo	45.839
Medio	77.244
Ligero	56.582
ENFERMEDADES MENTALES	181.005
OTRAS	87.702

**DOCUMENTO 5º**

**NOMBRES Y DIRECCIONES DE ASOCIACIONES DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD:**

- **DELEGACIÓN TERRITORIAL DE ONCE EXTREMADURA**  
C/. MANUEL FERNÁNDEZ MEJIAS, s/n. (ESQUINA RONDA DEL PILAR).  
BADAJOZ. TELF. 24.88.11
  
- **COCEMFE-BADAJOZ**  
0085/0140/19/ C/. SANTA LUCÍA, 21  
06001 BADAJOZ TELF. 220750
  
- **APAMEX**  
C/. V. BARRANTES, 2406002 BADAJOZ - APARTADO. 342. TELF.  
246009
  
- **ASPACEBA**  
C/. GERARDO RAMÍREZ SÁNCHEZ, 12 06001 BADAJOZ TELF.  
22.46.72
  
- **AEXEM**  
C/. PADRE TOMÁS, Nº 5 BADAJOZ
  
- **APROSUBA 3**  
AVDA. SANTA MARINA, 4 A, 5º, 06003 BADAJOZ TELF. 25.23.50
  
- **APROSUBA 7**  
C/. MARQUESA DE PINARES 18, BAJO, 06800, MÉRIDA, (BADAJOZ)
  
- **ALCER**  
C/. VICENTE DELGADO ALGABA 2, 1º B, 06010 BADAJOZ, TELF.  
23.34.65
  
- **ADABA**  
AVDA. ANTONIO MASA CAMPOS, 26, 060011 BADAJOZ, TELF.  
24.91.64

**- AIMCOZ, ASOCIACIÓN INTEGRACIÓN MINUSVÁLIDOS COMARCA DE ZAFRA**

C/. JUAN SEGUNDO, 7, 06300, ZAFRA, (BADAJOZ), TLEF. 55.52.52

**- ASOCIACIÓN EX. LUCHA CONTRA EL CANCER**

PLAZA DE PORTUGAL, 11, 06001 BADAJOZ, TELF. 23.61.06

**- ASOCIACION ALZHEIMER**

AVDA. SAVEDRA PALMEIRO 11. EDIF. PICASSO, 4º A  
06004 BADAJOZ, TELF. 23.44.00

**- ASOCIACIÓN SÍNDROME DE DOWN**

AVDA. Mª AUXILIADORA, 2. 06080 BADAJOZ, TELF. 25.31.53

## Bibliografía

- Casado, Demetrio: Panorámica de la discapacidad. Intrex, Barcelona, 1991.
- Carnicero, Carlos: El miedo como motor de la solidaridad, en Perfiles (revista de la ONCE), Marzo de 1998.
- Cela, Camilo José: Los ciegos, Obras completas, V. 7, Ediciones Destino, Barcelona, 1990.
- Iribarren, José M<sup>a</sup>: El porqué de los dichos, Edita Departamento de Educación y Cultura del Gobierno de Navarra, 6<sup>a</sup> ed., 1994.
- Martínez Kleiser, Luis: Refranero general ideológico español, Librería y casa editorial Hernando, Madrid, 1993.
- Mexía, Pero: Silva de varia lección. Ed. Cátedra, Madrid, 1989.
- Zapata de Chaves, Luis: Miscelánea, en Memorial histórico español, v. IX. Academia de la Historia, 1859.
- V.V.A.A.: Minusválidos físicos a lo claro. Ed. Popular, Madrid 1982.
- V.V.A.A.: Iguales pero diferentes: Un modelo de integración en el tiempo libre. Ed. Popular, Madrid 1995.
- V.V.A.A.: Cuadernos para la coeducación. Lengua y literatura. Editan Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias y Ministerio de Educación y Cultura. Madrid, 1996.
- Transversales. Educación moral y cívica. Ministerio de Educación y Cultura. Madrid, 1992.

- Clasificación internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías de la OMS. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Instituto Nacional de Servicios Sociales. Madrid 1976.
- Plan Regional de Integración de las Personas con Discapacidad en Extremadura. Consejería de Bienestar Social de la Junta de Extremadura. Badajoz, 1996.
- Proyecto Anaya. Educación Secundaria. Lengua Castellana y Literatura. Madrid, 1998.
- Perfiles (revista de la Once). Números 131, 132, 133, Año 1998.
- En Marcha (revista de Cocofe: Confederación de minusválidos físicos españoles). Nº 20, 1997.

# **RECORROS Y VISITAS DIDÁCTICAS AL ENTORNO**

Profesorado C.P. "San Juan Bautista"  
BADAJOZ





# Índice

---

Quiénes somos y dónde estamos	107
Por qué surgió esta idea	110
Cuáles son nuestros objetivos	112
Qué trabajamos. Contenidos	113
Cómo lo organizamos. Metodología	114
Cómo lo hacemos. Actividades	117
Criterios para su selección	117
Tipología de actividades	118
Qué recursos empleamos	120
Papel del profesor	121
Bibliografía	123
Anexos	125
Cuadernillos de trabajo:	127
Recorro Badajoz	127
Recorro Cáceres	142
Diseño recorros y visitas didácticas	150
Reportaje Fotográfico	151



## Quiénes somos y dónde estamos

El Centro está constituido por cinco Unidades de Educación Primaria formando parte de las instalaciones del centro de Menores del mismo nombre dependiente de la Consejería de Bienestar Social de la Junta de Extremadura. Las “escuelas”, como así se conoce el edificio donde tienen lugar las clases, acogen a poco más de veinticinco alumnos, procedentes principalmente de la propia residencia y que por sus retrasos escolares o sus dificultades de aprendizaje los equipos psicopedagógicos, tanto de la Junta como del MEC, han acordado no escolarizar en otros Centros donde las tareas educativas son, por así decirlo, “más regladas”.

Las escuelas funcionan desde el curso escolar 84/85 y desde entonces han sido cinco los maestros que se han ocupado de atender escolarmente a estos alumnos con evidentes necesidades educativas especiales, debido a sus problemas sociales y familiares, que en algunos casos han dado lugar a desadaptaciones y apertura de causas judiciales ante el Tribunal de Menores.

En estas Unidades Escolares trabajamos fundamentalmente las materias instrumentales, preferentemente en sesión de mañana y, conociendo la predisposición de los alumnos por las tareas manuales, venimos poniendo en práctica, desde la apertura de este Centro en el año 1984, de talleres, con los que pretendemos llegar a una formación pre-profesional y de corte cooperativista.

Agrupamos a los alumnos de forma lo más homogénea posible, aplicando pruebas iniciales que nos permitan conocer los niveles reales con los que llegan a nuestro Centro. Los grupos establecidos son flexibles, abiertos a la posibilidad de que los alumnos promocionen según los rendimientos que van alcanzando dentro del mismo curso académico incluso.

Básicamente en nuestro diseño educativo perseguimos la educación integral de los alumnos, poniéndoles en contacto con experiencias positivas (en muchos casos las únicas por desgracia en sus vidas), y facilitándoles los instrumentos que puedan serles útiles en su vida académica y/o profesional posterior.

Todo este aprendizaje se desarrolla dentro de un clima escolar bastante relajado y edificante, en el que el alumno y el profesor colaboran conjuntamente en el cuidado y conservación del Centro. Se facilita así la realización de actividades extra-escolares y complementarias de todo tipo: charlas, excursiones, visitas, actividades de Educación Ambiental, fiestas, etc.

A estas Unidades Escolares asisten menores con trastornos psíquicos y retrasos intelectuales que deberían estar en centros específicos y a los que nosotros damos respuesta gracias, en primer lugar, a la preparación del profesorado de este centro y, en segundo, al apoyo de los Equipos de Orientación. En los casos en que las deficiencias son muy acusadas estos alumnos asisten a Centros Específicos.

Otros alumnos proceden del Tribunal Tutelar de Menores en régimen de Reforma, cerrado o semi-cerrado, cumpliendo una sentencia impuesta por el Juez. En este marco educativo nuestros planteamientos se ven coartados por una limitación temporal, ya que las sentencias no suelen coincidir con el curso escolar.

Para superar este hándicap hemos organizado los contenidos de cada área curricular en tres niveles: el primero para los que presentan un nivel de iniciación en lectoescritura, cálculo y conocimiento del medio; el segundo se corresponde con un nivel de alfabetización con tendencia a la normalización académica, equivalente a los cursos de los ciclos 1º y 2º de Primaria; y el tercero se corresponde con el Ciclo Superior y posibilita la aplicación de la Prueba de Madurez para la obtención del Graduado Escolar.

Nos encontramos a alumnos con niveles escolares normales que, al concluir la escolarización obligatoria, obtienen el Graduado Escolar, pero no suelen continuar estudiando, por que son reclamados como “mano de obra” por sus familias.

Otros presentan retrasos escolares acusados (dos o tres cursos por debajo de los correspondientes a su edad) cuando llegan a nuestro centro. Completan, durante el tiempo que están con nosotros, un proceso de escolarización más o menos regular, recibiendo una formación académica centrada en la alfabetización. No tienen, sin embargo, capacidad para continuar estudios reglados. Carecen de instrumentos de promoción; vuelven a sus contextos.

Existe otro grupo de alumnos con retrasos escolares muy acusados, a consecuencia de un absentismo grave. A lo largo de sus años han alternado periodos de asistencia a la escuela (los menos) con otros de largas ausencias y, en ocasiones, con traslados repetidos de unos Colegios a otros, lo que ha dificultado su adapta-

ción a modelos educativos concretos. Este tipo de alumno como máximo obtiene la certificación de estudios. Habitados a vivir en la calle, acabarán volviendo a ella.

Tenemos otro tipo de alumno, ya comentado anteriormente con mayor detenimiento, que es el que una vez cumplida la sentencia impuesta por el Tribunal de Menores, vuelve al centro Educativo del que fue sacado o a su contexto socio-familiar. Están a medio camino entre los dos tipos mencionados anteriormente. No suele obtener el título de Graduado, sí el Certificado de Estudios, y se enfrentan a una situación realmente comprometida porque han de saber decir no a las tentaciones que en su momento les condujeron a la delincuencia.

Por último, nuestras unidades escolares acogen a un tipo de alumno con mejores perspectivas que el anterior. Se trata del que, habiendo tenido problemas de adaptación en centros “normalizados”, permanecen con nosotros un curso para, después retornar al sistema educativo reglado, una vez ha interiorizado un modelo y unas pautas de conductas.

## Por qué surgió esta idea

Las prácticas escolares que desde siempre han desarrollado los docentes de manera fundamentalmente voluntarista, prácticas o actividades que no estaban contempladas en los cuestionarios oficiales pero que conectaban muy bien con las necesidades de los alumnos para quienes iban dirigidas aparecen ahora planteadas, apoyadas y exigidas por el nuevo currículum educativo, bajo la denominación tan llamativa como extraña de TEMAS TRANSVERSALES.

Sabemos, además, que los TEMAS TRANSVERSALES abarcan contenidos de varias áreas siendo únicamente abordables como complementarios a las mismas; no pueden plantearse como programas paralelos al resto del desarrollo curricular, tal y como se desprende del D.C.B., reclamando estar presentes en gran parte de los contenidos escolares; y, entre otras razones, se denominan “transversales” porque van más allá del estricto marco curricular, debiendo impregnar la totalidad de las actividades de un Centro y propiciar el desarrollo integral del alumno.

En este contexto, y mucho antes por tanto de que se hablara de adaptaciones curriculares, temas transversales u otros términos tan familiares ahora, los maestros de este centro vimos la necesidad de “cambiar” los programas escolares, haciéndolos más próximos a los intereses y expectativas de nuestros alumnos. Optamos por lo instrumental en una decidida apuesta por lo que resultaría más útil para la vida futura de nuestros alumnos. En este sentido se incluyeron en los Planes de centros de los años sucesivos actividades y temas que ahora aparecen como Transversales: la educación moral y cívica (de la que tan necesitados estaban nuestros alumnos, principalmente en lo que a conceptos básicos se refiere); la educación para la Paz, la educación para la salud, la educación sexual, la educación vial, la educación del consumidor y la educación ambiental.

Desde hace ya varios años, mucho antes de que la LOGSE hubiera entrado en vigor, en estas Unidades Escolares ya se impartía el área de CONOCIMIENTO DEL MEDIO, donde venía a fundirse las tradicionales materias de Sociedad y Naturaleza.

Es evidente el acierto en la nueva denominación porque lo que ahora se impone es conocer el entorno más o menos próximo a los alumnos, así como recuperar didácticamente todos aquellos centros de interés que ofrece la sociedad y la naturaleza y proyectar sobre ellos la enseñanza que se imparten en las aulas. La comprobación de las teorías tratadas en clase mediante los apoyos que posibilitan las visitas, charlas o excursiones, no encuentra alternativa mejor.

Para obtener mayor rendimiento de este Conocimiento del Medio todas las actividades programadas incluyen su propio cuaderno de trabajo en los que, básicamente, se contemplan tres momentos en su desarrollo: antes, durante y después. Con ellos los alumnos además de obtener datos e informaciones previas, aumentando la motivación acerca de dicho asunto, pueden plantear hipótesis de trabajo que luego contrastarán con los resultados obtenidos.

Las actividades buscan, como hemos dicho, enriquecer a los alumnos al insistir sobre contenidos curriculares que previamente son tratados en las aulas. Pero también, estas actividades ayudan a dar una imagen del Centro, diferente de la que desde fuera pudiera tenerse, ya que los alumnos contactan con otros centros y escolares así como con Instituciones que comprueban la dinámica de trabajo y el grado de implicación en el mismo de los alumnos de manera directa y sin intermediario alguno.

## **Cuáles son nuestros objetivos**

- Conocer el entorno más próximo al alumno/a.
- Crear, desarrollar e interiorizar pautas de conductas socialmente aceptables así como hábitos de comportamientos correctos.
- Moverse de forma autónoma por su entorno.
- Conocer, apreciar y valorar su entorno y todo lo que en él hay.
- Despertar la curiosidad por todo aquello que le rodea.
- Generalizar pautas de conductas a otras situaciones cotidianas.
- Generalizar el respeto a las personas y entornos no tan próximos al alumno/a.
- Interiorizar los contenidos/conceptos trabajados en el resto de las áreas del curriculum.



## **Qué trabajamos: Contenidos**

- El entorno.
- Hábitos de comportamiento.
- La autonomía.
- El respeto por el entorno y las personas que lo forman.
- Contenidos y/o conceptos de otras áreas.

## Cómo lo organizamos. Metodología

La actividad de los **Recorridos Didácticos** no es más que un pretexto, como otros, a la hora de enfocar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, en este caso, supone aprovechar los centros de interés que ofrece el contexto social, con el valor de apertura del Centro al exterior que ello implica.

Con este punto de partida, una vez que a comienzos de curso se diseñan los Bloques de Contenidos que van a ser trabajados en las Aulas y referidos al Área de Conocimiento del Medio, se concretan una serie de salidas o visitas a la propia localidad en la que se ubica el Centro Educativo y a otras de la provincia o región que, por su importancia cultural y/o industrial, se estima conveniente que conozcan los alumnos.

Pero, como decíamos antes, estas excursiones o visitas son sólo un pretexto para plantear un proceso educativo globalizado en el que se implican las demás áreas del currículum, los distintos ciclos y la totalidad de alumnos. Por regla general suele programarse una actividad de Recorro por trimestre, con esa secuenciación que apuntábamos antes: primero lo más próximo al alumno (su ciudad), después un recorrido por su provincia y, por último, una visión más amplia de su Comunidad Autónoma. Incluso, esta actividad nuestra tiene su continuación en cursos sucesivos con el Programa del Ministerio de Educación denominado ESCUELAS VIAJERAS, con la que los alumnos conocen otras Comunidades dentro del territorio nacional.

Desde comienzos del trimestre empieza la distribución de tareas entre los profesores implicados en la actividad, que en nuestro caso es la totalidad del mismo. Hay que gestionar desde los aspectos materiales (financiación del autobús, comidas que hay que preparar, vestuario y calzado apropiado, etc.) hasta los más estrictamente técnicos y pedagógicos: objetivos didácticos que se persiguen con la actividad, contenidos que van a ser trabajados, áreas implicadas, actividades de alumnos y profesores, criterios de evaluación, etc.

De igual manera que nos implicamos todos los profesores también creemos conveniente enfocar la actividad de los recorridos didácticos como un proceso glo-

bal que afecta e involucra a todas las áreas, preferentemente a las instrumentales: lenguaje, matemáticas.

También ésta es una tarea que ha de ser realizada con el comienzo de cada trimestre. Hay que concretar qué aspecto o contenido de cada área va a ser trabajado con la actividad del Recorro o, dicho de otra manera, qué puede aportar cada área de conocimiento a esta actividad concreta.

Todo este proceso preparatorio requiere una flexibilización de horarios y grupos (en realidad debe darse desde el mismo momento que se plantea una dinámica educativa como la nuestra en la que participan profesores y alumnos de todos los ciclos).

El grupo-clase en su concepción tradicional no vale para este diseño educativo. A veces, en fases muy concretas de la actividad, puede coincidir, pero se somete a las necesidades de cada momento y se amolda a los objetivos que se vayan persiguiendo.

Así, en las actividades que se realizan previas al **Recorro**, es mejor que cada profesor trabaje en su clase y con su curso: adapta así la información y la propia implicación de sus alumnos a las capacidades que éstos manifiesten. Pero, incluso, ya en esta fase del “antes de” hay tareas que reclaman la participación combinada y solidaria de alumnos de diferentes cursos o niveles, donde queda reflejado ese talante de apertura y flexibilidad que proponemos para la organización escolar.

Pero es durante el desarrollo de la propia actividad del **Recorrido Didáctico** cuando se hace más evidente y hasta necesario la cooperación entre alumnos de diferentes niveles. Todas las actividades que tienen lugar “durante” el Recorro se realizan en Equipo en el que figura un “jefe” (el alumno de nivel más alto y con mayor capacidad y habilidad para liderar) y una serie de compañeros de niveles diferentes, casi diríamos que en escalera. Todos están obligados a realizar las mismas actividades, por lo que se impone la necesidad de que los más mayores “guíen” a los más pequeños a la hora de las tareas, valorándose al final precisamente esta labor monitora, penalizándose en la puntuación final a los grupos en los que, más que orientar, se ha hecho el trabajo de los demás para acabarlo antes o mejor.

Cuando ya está próxima la realización de la actividad se configuran los grupos, procurando “compensarlos” debidamente a fin de hacerlos lo más similares posible. Se les entrega el material que deberán manejar durante el desarrollo del **Recorro** y se les dan las instrucciones de cómo va a organizarse todo. En este momento es cuando conviene quedar clara la ayuda que deben dispensarse unos miembros a

otros dentro del mismo grupo, primándose la calidad del trabajo por encima de cualquier otro factor, como la rapidez, por ejemplo.

El día de la actividad todos los cabos deben estar atados. Independientemente del desplazamiento hasta el lugar en el que se desarrollará el **RECORRO** (en autobús urbano o de línea regular, en el caso de ser fuera de la localidad) este tipo de actividad lleva implícito el paseo, el movimiento de los alumnos, haciendo valer el sentido de “recorrer”. Para ello, en el material que se ha elaborado, cada grupo tiene un plano con los Centros de Interés debidamente señalados y los itinerarios aconsejados.

El recorrido es abierto, es decir, cada grupo puede elegir por dónde empezar. Lo que importa es que el conjunto de tareas esté acabado en el tiempo indicado. En cada uno de los Centros de Interés deberá situarse un profesor o colaborador (en muchas de estas actividades hemos contado con la ayuda de alumnos de magisterio en prácticas). Este “controlador” certificará con su firma o con la entrega de una contraseña que las actividades que debían realizarse en ese Centro lo han sido efectivamente.

Conseguida la contraseña, los alumnos de cada grupo cerrarán sus carpetas y marcharán hacia otro de los Centros de Interés incluidos en el **Recorro**, donde se procederá de la misma manera. Ya hemos indicado que se juega con dos elementos principales aunque primemos el de la calidad; el otro es el tiempo. El grupo que primero llegue al lugar de partida con todas las actividades realizadas y por todos sus miembros, estará a un paso de resultar “ganador” del **Recorro**. Todavía deberá resolver el “enigma” de las contraseñas obtenidas en cada “punto de control”, que generalmente es una frase alusiva a la misma actividad.

Una vez que el grupo ha conseguido descifrar el “mensaje oculto” entre todos ellos, la actividad termina. En este momento todos los grupos y cada uno de sus miembros obtienen una recompensa; pero el “premio” final llegará cuando sean revisados todos los cuadernillos de trabajo contenidos en esas carpetas que cada alumno ha debido ir rellenando a lo largo de la actividad. Esta tarea tendrá lugar en el Centro, en la fecha más próxima posible a la de la realización del **Recorro**. Se suele hacer mediante una puesta en común de todos.

La autoevaluación, la discusión constructiva, el trabajo en grupo, la autocrítica, la solidaridad y el compañerismo, son contenidos que se ponen ahora en juego y que interesa vayan interiorizando los alumnos.

Una vez acabada la actividad, los agrupamientos vuelven a cambiarse, porque también van a cambiar las tareas. Cuando llegue el próximo Recorro volverá a repetirse los pasos descritos.

## Cómo lo hacemos. Actividades

### CRITERIOS PARA SU SELECCIÓN

A la hora de **diseñar el conjunto de actividades** que integran cualquier recorrido o visita didáctica, y siguiendo las orientaciones que en las “Cajas Rojas” de Primaria aparecen, el grupo de profesores del C.P. San Juan Bautista partimos de una serie de **premisas** que van a marcar claramente la tipología y diversidad de las actividades a realizar.

En este sentido, las actividades que siempre realizamos deben:

- Implicar la posibilidad de disfrutar aprendiendo, es decir, que el alumno / a perciba la tarea como algo agradable, como un juego donde al mismo tiempo se dé paso a la reflexión sobre lo que se hace, cómo se hace y para qué se hace.
- Promover la familiarización del alumno/a con el entorno. Siendo este el objetivo primordial que pretendemos alcanzar con nuestros recorros y visitas didácticas. Todo ello trae consigo que el alumno/a desarrolle sentimientos de seguridad al mismo tiempo que se promueve en la adquisición de una imagen positiva de si mismo, de sus posibilidades y de lo que le rodea.
- Han de permitir que el alumno/a aprecie su grado inicial de competencia en los contenidos objeto de aprendizaje y, al mismo tiempo, valore sus necesidades y posibilidades en orden a la adquisición de los mismo, lo cual lleva implícito el hecho de que el aprendizaje depende en gran manera de las conexiones que se logren establecer entre lo que el alumno/a ya sabe y lo que desconoce, lo cual en muchos casos, lleva consigo el replanteamiento de los conocimientos y rectificaciones en los mismos.
- Adaptarse al ritmo de realización y aprendizaje de cada alumno.
- Presentar una coherencia interna capaz de ser apreciada por el propio alumno/a. Es fundamental que sepan qué se espera de ellos, qué se espera que hagan de tal forma que el alumno/a sea lo más autónomo posible.

- Permitir el desarrollo de los distintos tipos de contenidos del área de una manera interrelacionada

## **TIPOLOGÍA DE ACTIVIDADES QUE REALIZAMOS**

Podemos hablar de la siguiente clasificación:

- Actividades de iniciación y motivación.
- Actividades de desarrollo y aprendizaje.
- Actividades de evaluación.

### **ACTIVIDADES DE INICIACIÓN Y MOTIVACIÓN**

Son las que realizamos al principio de todo el proceso y tienen como finalidad motivar al alumno/a por la tarea, y la de estimular su interés por los nuevos aprendizajes, haciendo de él un sujeto activo. Al mismo tiempo permiten que el profesor conozca lo que el alumno/a sabe, cómo lo ha aprendido, lo que desconoce, lo que quiere conocer, los errores que ha podido crearse etc.

Es importante que este tipo de actividades estén bien elaboradas y seleccionadas, pues de ellas va a depender que el alumno/a se enfrente con mayor o menor agrado a la realización de la tarea.

Las actividades que realizamos en este apartado consisten en:

- Charlas sobre el tema objeto del recorrido, a raíz de un visionado de una película, diapositivas, fotografías etc., así como la aclaración de las dudas que pudieran haber surgido. Aclaraciones éstas que pueden ser realizadas o bien con las aportaciones de los propios alumnos/as o las del propio profesor.

A la hora de una proyección es importante tener en cuenta que ésta no debe durar más de 20 ó 25 minutos y que el profesor haya realizado un visionado previo para saber qué es lo que interesa y si el caso así lo requiere hacer una copia sólo con aquellas secuencias más importantes. Además, se hace necesario elaborar unas series de actividades relacionados con el visionado con el fin de darle, no sólo más sentido sino también, más rigor y sistematización a la actividad.

- Búsqueda de información sobre aquellos lugares, localidades que vamos a visitar. Para ello el profesor debe proporcionar al alumno/a una amplia gama

de recursos materiales, que pueden ir desde la propia búsqueda en enciclopedias, diccionarios, revistas etc. como el visitar organismos oficiales, de ámbito regional o local, que puedan dar una información más precisa y concreta.

- Aclaración sobre terminología e interiorización de la misma mediante búsqueda en el diccionario, juegos como sopas de letras, emparejamientos de palabras etc.
- Realización de pequeños collage, rompecabezas etc. con el fin de llegar a un mejor conocimiento de los detalles de los lugares a visitar.
- Diseño de itinerarios a realizar, haciendo pequeñas pinceladas de los lugares y localidades por donde pasamos. Para ello, en un mapa, plano señalamos cuáles son las localidades por las que pasamos averiguando las distancias a que se encuentran así como sus nombres.

## **ACTIVIDADES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE**

Con ellas se pretende el garantizar la funcionalidad del aprendizaje afianzando destrezas, habilidades, estrategias, en definitiva, que el alumno/a sepa hacer y ponga en juego su autonomía.

Estas actividades giran en torno al desarrollo concreto del recorrido o visita propiamente dicho. Para ello:

- Salimos al entorno y concretamente a los lugares o localidad a visitar.
- Mediante los grupos previamente creados comenzamos con el desarrollo de la visita didáctica.
- A medida que se desarrolla el recorrido, los alumnos/as van completando el cuaderno de trabajo, previamente elaborado por el equipo de profesores.

## **ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN**

Para comprobar en qué medida los alumnos/as han interiorizado los contenidos y objetivos establecidos, el desarrollo general del recorrido y cuál o cuáles son los aspectos que se deben mejorar, ampliar o modificar.

Estas actividades giran en torno a dos aspectos:

- Con los alumnos/as
- Con los profesores.

\* **Con los alumnos/as.** Ya en clase y al día siguiente de haber realizado el recorrido.

- Charla - coloquio sobre cómo se ha desarrollado con el fin de analizar comportamientos, hábitos sociales, tiempo empleado, etc.
- Corrección del cuadernillo de trabajo. Haciendo hincapié en aquellos aspectos no asimilados.
- Exposición de las distintas formas de resolver una misma situación o problema.
- Propuesta de mejoras para próximos recorros o visitas didácticas.

\* **Profesorado.** Mediante una reunión para:

- Evaluación global del recorrido, analizando la actitud de los alumnos/as en cuanto a comportamientos, formas de estar etc.
- Análisis pormenorizado de las actividades, para comprobar en qué medida son las más idóneas para la consecución de los objetivos y nivel de los alumnos/as.
- Propuesta de mejoras a todos los niveles: metodología, actividades, materiales etc.

## QUÉ RECURSOS EMPLEAMOS

Utilizaremos dos tipos de recursos, que son complementarios y que contribuyen a dar forma y cuerpo a nuestros recorros. A parte de los personales (alumnado y profesorado) contaremos con los denominados recursos materiales y que básicamente son:

- Cuadernillos de trabajo.
- Materiales audiovisuales.
- Materiales impresos.



- El propio entorno o lugar de visita.
- Materiales personales del alumno/a.
- Todos aquellos que sean necesarios y que nos ayuden a dar mayor rigor, sistematización y coherencia a nuestros recorros.

## PAPEL DEL PROFESOR

El profesor juega un papel de orientador de la actividad de tal manera que guía a los alumnos para conseguir la resolución de la actividad sin marcar caminos y abriendo un abanico de diferentes posibilidades de resolución, todo ello con el fin último de facilitar el aprendizaje significativo y evitar que éste se convierta en una serie de hechos aislados carentes de sentido.

Es importante que el profesor valore las aportaciones y progresos, estimulando la actividad y participación de los alumnos evitando cualquier tipo de discriminación. No hemos de olvidar que el profesor para el niño es un modelo de comportamiento a emular.

Se hace imprescindible el compromiso firme del profesor en el desarrollo del recorrido pues hay que dedicar tiempo y esfuerzo para que este sea desarrollado en todos sus aspectos, y sobre todo, sacando el mayor provecho del mismo. Los profesores tienen que hacer una serie de tareas que van desde:

- Visitar previamente los lugares para hacer un análisis pormenorizado de las posibilidades que nos ofrece, cuál o cuáles son las actividades más idóneas etc.
- Preparación de las actividades de iniciación y de todos los recursos necesarios para su desarrollo: charlas, proyección de película, documental etc.
- Elaboración del cuadernillo de trabajo que posteriormente completarán los alumnos/as. Hay que tener siempre presente el objetivo de la globalización del tal manera que en él aparezcan actividades encaminadas a afianzar e interiorizar contenidos de las distintas áreas de conocimiento así como en lo referente a los temas transversales.
- Participación activa en el desarrollo propiamente del recorrido, asesorando y orientando a los alumnos/as, haciendo hincapié en aquellos aspectos o situaciones que no son percibidas por éstos.

- Vigilar que el recorrido se desarrolle dentro de unas normas de comportamiento adecuadas.
- Evaluación conjunta con los alumnos del cuadernillo y del recorrido en general.
- Participar activamente con el resto de profesores en la evaluación final del recorrido proponiendo mejoras y modificaciones.

## **Bibliografía**

- Plan de Centro Colegio Público San Juan Bautista de Badajoz. Cursos 93/94; 94 / 95 ; 95 / 96 y 96 / 97.
- Material Curricular Educación Primaria. “Cajas Rojas ”.
- Gran Enciclopedia Extremeña



# **ANEXOS**



# Anexo I

## CUADERNILLOS DE TRABAJO

### RECORRO BADAJOZ

NOMBRE Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

EQUIPO N°: \_\_\_\_\_

**COLOREA EL ESCUDO DE BADAJOZ**





## LA ALCAZABA



Debido al carácter fronterizo de la ciudad de Badajoz, se construyó el recinto amurallado conocido con el nombre de Alcazaba, con el fin de defenderse de los ataques del enemigo.

La Alcazaba se encuentra situada en el Cerro de la Muela, a orillas del río Guadiana, y tiene su origen en el siglo IX.

Sus murallas están construidas de adobe con elementos de piedra y ladrillo en algunas zonas.

La Alcazaba está formada por una serie de torres, siendo la más características de ellas, la del Apéndiz, más conocida por torre del “Espantaperros”.

A la Alcazaba se accede por medio de tres puertas denominadas:

- Puerta del Capitel
- Puerta del Apéndiz
- Puerta de Carros o Yelbes

En el interior de la Alcazaba se construyeron lujosos palacios, uno de ellos es en el que actualmente se halla instalado el Museo Arqueológico Provincial.

## ACTIVIDADES

1.- Escribe el nombre de tres construcciones que haya dentro de la Alcazaba

a) \_\_\_\_\_ b) \_\_\_\_\_ c) \_\_\_\_\_

2.- Delante del Museo Arqueológico, y en el suelo, hay una esfera con unos pivotes. ¿Qué es? \_\_\_\_\_

---

3.- ¿A qué familia pertenecía el palacio donde ahora se encuentra el Museo Arqueológico de Badajoz?

A la familia de \_\_\_\_\_

4.- En una de las paredes del exterior del Museo, y cerca de una ventana, hay un dibujo que representa a \_\_\_\_\_

5.- Busca en la Alcazaba el Momuneto a los Caidos y haz un dibujo

6.- Si subes al Momuneto de los Caidos y miras hacia el río verás que en el cerro que tienes enfrente hay un fuerte, ¿Cómo se llama? El Fuerte de \_\_\_\_\_

7.- Cerca del Monumento a los Caidos hay un hospital ¿Cómo se llama? \_\_\_\_\_  
¿Para qué se utiliza hoy? \_\_\_\_\_

---

## CATEDRAL DE SAN JUAN BAUTISTA



Su construcción se inició en 1.232, inmediatamente después de la ocupación de la población por los cristianos, siendo el principal impulsor de la empresa Fray Pedro Pérez, quien contó con el apoyo de Afonso X.

El edificio se levantó en el Campo de San Juan, lejos del recinto amurallado de la Alcazaba.

Los trabajos de construcción se desarrollaron con gran lentitud, y no se acabaron completamente hasta el siglo XVII de ahí que en la Catedral aparezcan diversos estilos arquitectónicos.

## ACTIVIDADES

1.- ¿Cuántas puertas hay de acceso a la Catedral?\_\_\_\_\_

Escribe el nombre de una de las puertas \_\_\_\_\_

2.-Encima de la puerta principal hay una imagen que representa a \_\_\_\_\_

3.- Dibuja el reloj de la torre e indica la hora que es \_\_\_\_\_

4.- En una de las paredes de la Catedral aparece escrito, con letras grandes, el nombre y apellidos de un hombre. Escribe de quién se trata y a qué se de dedicaba.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5.- En qué parte de la torre hay una cabeza humana \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6.- ¿Cuántos escalones hay en la puerta principal?\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7.- Escribe el nombre de tres bancos que estén cerca de la Catedral

a) \_\_\_\_\_ b) \_\_\_\_\_ c) \_\_\_\_\_

## PLAZA ALTA



Hasta hace, relativamente, poco tiempo fue el corazón de la ciudad de Badajoz y el centro de todas las actividades tal y como es hoy la Plaza de San Juan.

En ella se instaló el Mercado de Abastos, en un edificio de hierro que posteriormente ha sido trasladado al Campus Universitario.

La Plaza Alta es cuadrangular, llana y amplia estando rodeada por gran número de soportales.

Esta plaza se comunica con la de San José a través de un arco llamado Arco del Peso del Colodrazgo.

## ACTIVIDADES

1.- Si te colocas en el centro de la Plaza podrás ver una torre ¿Cómo se llama esa torre? \_\_\_\_\_

---

2.- Cuenta el número de arcos que hay en toda la plaza

Hay un total de \_\_\_\_\_

3.- Busca una placa, en la pared, donde pone el nombre de la plaza y escribe todo lo que en ella aparece \_\_\_\_\_

---

4.- Mide, en pies, el ancho del arco que sirve para pasar de la Plaza Alta a la de San José.

Total de pies \_\_\_\_\_

5.- ¿Cómo se llama el convento que hay en la Plaza de San José? \_\_\_\_\_

---

## PLAZA DE LA SOLEDAD



**La Giralda:** Construida en los años 30 del presente siglo, reproduce en una de sus partes la Giralda de Sevilla. La obra se levantó para servir como centro comercial.

Hoy en día la Giralda acoge las oficinas de la Telefónica.

**Iglesia de la Soledad:** Acoge a la patrona de la ciudad de Badajoz y fue construida en el siglo XVII, aunque no en el lugar que ocupa hoy sino enfrente, exactamente en el lugar donde se encuentran las oficinas de la Telefónica.

Se trata de una iglesia de espacios reducidos, pero muy ostentosa y rica en ornamentación.

## ACTIVIDADES

1.- Escribe el nombre de tres calles que desemboquen en la Plaza de la Soledad

a) \_\_\_\_\_ b) \_\_\_\_\_ c) \_\_\_\_\_

2.- En la plaza hay una estatua de un “cantaó” de flamenco ¿De quién se trata?

\_\_\_\_\_

3.- Pregunta en qué lugar de la plaza estaba antes la ONCE ¿qué organismo hay ahora?

\_\_\_\_\_

4.- Encima de la puerta de la iglesia de la Soledad hay tres ventanales, escribe lo que ves en uno de ellos \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5.- Cuenta el número de círculos que hay en el ventanal central (de la fachada), de la iglesia

Hay un total de \_\_\_\_\_

6.- Copia el horario de misas

Horas: - Mañanas: \_\_\_\_\_

- Tardes: \_\_\_\_\_

7.- Cuáles son los colores que predominan en la Giralda. \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_

8.- En una parte de la fachada de la Giralda aparece escrito, en números romanos, el año en que se construyó. Cópialo \_\_\_\_\_

9.- ¿Cuánto círculos aparecen en la fachada de la Giralda? \_\_\_\_\_



## **PUENTE DE PALMA**



El Guadiana está atravesado desde tiempos de Felipe II, siglo XVI, por el puente de Palma. Hasta entonces para cruzar el río se tenían que utilizar barcas.

El puente ha sufrido varias reparaciones desde su construcción debido a los desperfectos ocasionados en él por las crecidas del río.

La longitud del puente es de 600 m.

Actualmente cruzan el río Guadiana dos puentes más, sin contar el que se está construyendo y que se encuentra cerca de nuestro colegio.

## ACTIVIDADES

1.- ¿Cuántas farolas hay hasta la mitad del puente?

Hay un total de \_\_\_\_\_ farolas

2.- Señala tres diferencias entre el Puente de Palma y el Puente de la Autonomía

1º: \_\_\_\_\_

2º: \_\_\_\_\_

3º: \_\_\_\_\_

3.- ¿Para qué sirven unos tubos que van debajo del puente?

---

4.- Cuenta el número de ojos del puente por los que pase agua del río

Son \_\_\_\_\_

5.- En las obras próximas al río hay una cartel anunciador de las obras que se están realizando en la margen del río. Contesta a estas preguntas:

a.- ¿Quién realiza las obras? \_\_\_\_\_

b.- ¿Qué se está haciendo? \_\_\_\_\_

c.- ¿Cuánto cuesta la obra? \_\_\_\_\_

## PARQUE DE CASTELAR

Ocupa las antiguas huertas de un convento, el de Santo Domingo. A principios del presente siglo fue cuando apareció el Parque de Castelar tal y como lo conocemos hoy, con sus numerosas zonas verdes, variedad de vegetación y especies exóticas.

Este parque tiene una zona denominada “Parque Infantil” junto al cual se encuentra el Auditorio Municipal que en recuerdo de su inspirador se le llama “Auditorio Municipal Ricardo Carapeto”.

### ACTIVIDADES

1.- Averigua y pon una cruz donde corresponda. ¿Quién es Castelar?

- \_\_\_ un escritor.
- \_\_\_ un político.
- \_\_\_ un científico.
- \_\_\_ un santo.

2.- Cerca de la parte central del parque de Castelar hay un aparato que sirve para medir la humedad del aire. Escribe cómo se llama: \_\_\_\_\_

---

3.- Copia el texto escrito en la estatua situada en el parque, de espaldas al cuartel de la Policía Nacional. \_\_\_\_\_

---

4.- ¿Cómo se llama la poetisa, cuyo busto, se encuentra dentro del estanque?

Se llama \_\_\_\_\_

5.- Cuenta.

¿Cuántos patos hay con manchas de color rojo en el pico? \_\_\_\_\_

¿Cuántos patos hay con alas de colores variados? \_\_\_\_\_

6.- Hay una palabra escrita en un lugar del parque. La palabra es EVACUATORIOS ¿En qué lugar está? \_\_\_\_\_

---

## **PASEO DE SAN FRANCISCO**

Creado a principios del siglo XIX, sobre las huertas del antiguo convento de la Orden de San Francisco.

Es el paso obligado para muchas personas dada su céntrica situación y es el lugar donde se celebran múltiples actividades: actuaciones musicales, exposiciones, mítines, etc.

Cuenta en el centro con un hermoso templete de hierro, fundamentalmente, para actuaciones musicales.

## **ACTIVIDADES**

1.- Dibuja las dos estatuas que hay en el plaza. Explica qué representan

2.- Copia todo lo que venga escrito en la placa qué indica el nombre de la plaza.

---

---

3.- Cuenta el número de palmeras que hay en la plaza

Hay un total de: \_\_\_\_\_

4.- ¿ Cómo se llaman los árboles que están alrededor del templete?

Se llaman \_\_\_\_\_

## MONUMENTO AVENIDA COLÓN

1.- ¿Qué representa? \_\_\_\_\_

2.-¿A quién está dedicado? \_\_\_\_\_

3.- ¿Cuántos escudos aparecen en el monumento? \_\_\_\_\_ ¿A qué ciudades pertenecen? A \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_

4.- ¿Cuántos árboles pequeños rodean al monumento? \_\_\_\_\_

## TEATRO LÓPEZ DE AYALA

1.-¿Cómo se llama la plaza en la que se encuentra el teatro? \_\_\_\_\_

2.-¿Quién inauguró el nuevo teatro López de Ayala? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ ¿En qué año? \_\_\_\_\_

3.- ¿Cuántos ventanales hay, en la fachada del teatro, con balcón? \_\_\_\_\_

## PLAZA DE LA CONSTITUCIÓN

1.- Escribe el nombre de las avenidas que van a desembocar a la Plaza de la Constitución:

a.- \_\_\_\_\_

b.- \_\_\_\_\_

c.- \_\_\_\_\_

2.- ¿Cómo se llama la fuente que hay en la plaza?

3.- ¿Cuántas palmeras hay en la Plaza de la Constitución? \_\_\_\_\_

FRASE: \_\_\_\_\_

BADAJOS ES LA CAPITAL DE UNA DE LAS PROVINCIAS DE EXTREMADURA

## CUADERNILLOS DE TRABAJO

### RECORRO CÁCERES

NOMBRE Y APELLIDOS: \_\_\_\_\_

FECHA: \_\_\_\_\_

EQUIPO N°: \_\_\_\_\_

## CÁCERES CIUDAD MONUMENTAL

Como sabéis, las provincias que forman la **COMUNIDAD AUTÓNOMA** de Extremadura son dos: Cáceres y Badajoz.

La ciudad que vamos a visitar es la capital de la otra provincia extremeña.

Cáceres fue **fundada** por los romanos. Los romanos siempre construían sus ciudades al lado de algún río, pero en Cáceres no fue así.

Existe una parte moderna, con pisos altos, calles anchas, grandes avenidas, etc., y otra parte antigua, con casas de piedras, calles estrechas, iglesias, etc.

Casi todos estos edificios antiguos se construyeron en los siglos XV y XVI, aunque existen otros de siglos anteriores, como la Torre de Carvajal, del siglo XIII, edificada por los **almohades**, igual que las murallas. Estas murallas tenían 30 **torres albarranas** y se conservan actualmente 12. Una de ellas es la de Bujaco a la entrada y el Arco de la Estrella, que se llamaba antes Puerta Nueva y fue construída en el siglo XVIII.

Es esta la parte de la ciudad que visitaremos más despacio, para contemplar una serie de monumentos de una gran belleza y **armonía** que han sido declarados **PATRIMONIO DE LA HUMANIDAD** en 1986.

**COLOREA EL ESCUDO DE CÁCERES CON LOS COLORES QUE SE TE INDICAN:**



1.- Rojo

2.- Gris

3.- Marrón claro

4.- Verde



¿A qué Comunidad Autónoma pertenece Cáceres? \_\_\_\_\_

¿Qué lengua hablan en Cáceres? \_\_\_\_\_

¿Pasa algún río por Cáceres?

SÍ                      NO

¿Cuántos kilómetros separan Cáceres de Badajoz? Subraya la respuesta o respuestas correctas:

\* Más de 1.000 Kms.

\* Menos de 50 Kms.

\* Más de 80 Kms.

\* Menos de 100 Kms.

Anota el nombre de los pueblos por los que pasamos hasta llegar a Cáceres:

\_\_\_\_\_

Escribe el nombre de una calle de la parte moderna de la ciudad:

\_\_\_\_\_

Escribe ahora el nombre de una calle de la parte antigua:

\_\_\_\_\_

En la Plaza Mayor hay \_\_\_\_\_ arcos. Para poder pasar por debajo del ARCO DE LA ESTRELLA hay que subir \_\_\_\_\_ escalones.



Cuenta los arcos: \_\_\_\_\_ Cuenta los escalones: \_\_\_\_\_

¿Cuántos arcos más hay que escalones? \_\_\_\_\_

Sentados en los escalones, dibujamos los arcos que vemos de frente:

Anota el nombre de la Torre en la que se inicia el recorrido: \_\_\_\_\_

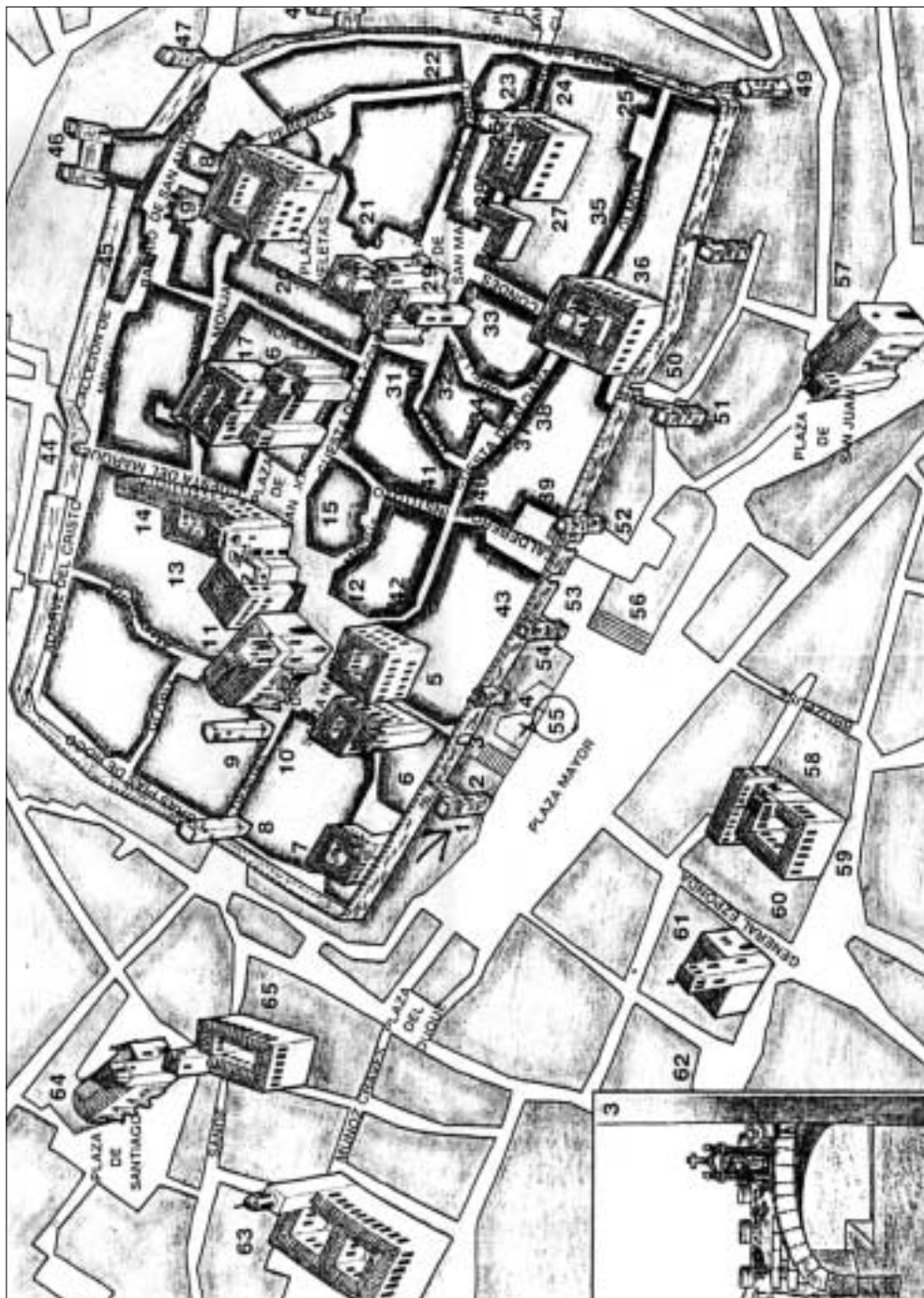
¿Qué número tiene en el plano que tienes en la página siguiente?: \_\_\_\_\_

Cruzamos la muralla por una puerta, ¿cómo se llama?: \_\_\_\_\_

Anota el número que tiene en el plano: \_\_\_\_\_



## PLANO DE LA CIUDAD MEDIEVALE



Entre la Plaza de San Jorge y el Palacio de la Diputación hay un impresionante Palacio llamado: \_\_\_\_\_



El Centro de Exposiciones de Arte Contemporáneo está instalado en: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_ y el Museo Provincial en: \_\_\_\_\_

¿Cómo se llama la calle donde está el Parador de Turismo?: \_\_\_\_\_

---

¿Cómo son las calles de la ciudad antigua? Subraya la respuesta correcta:

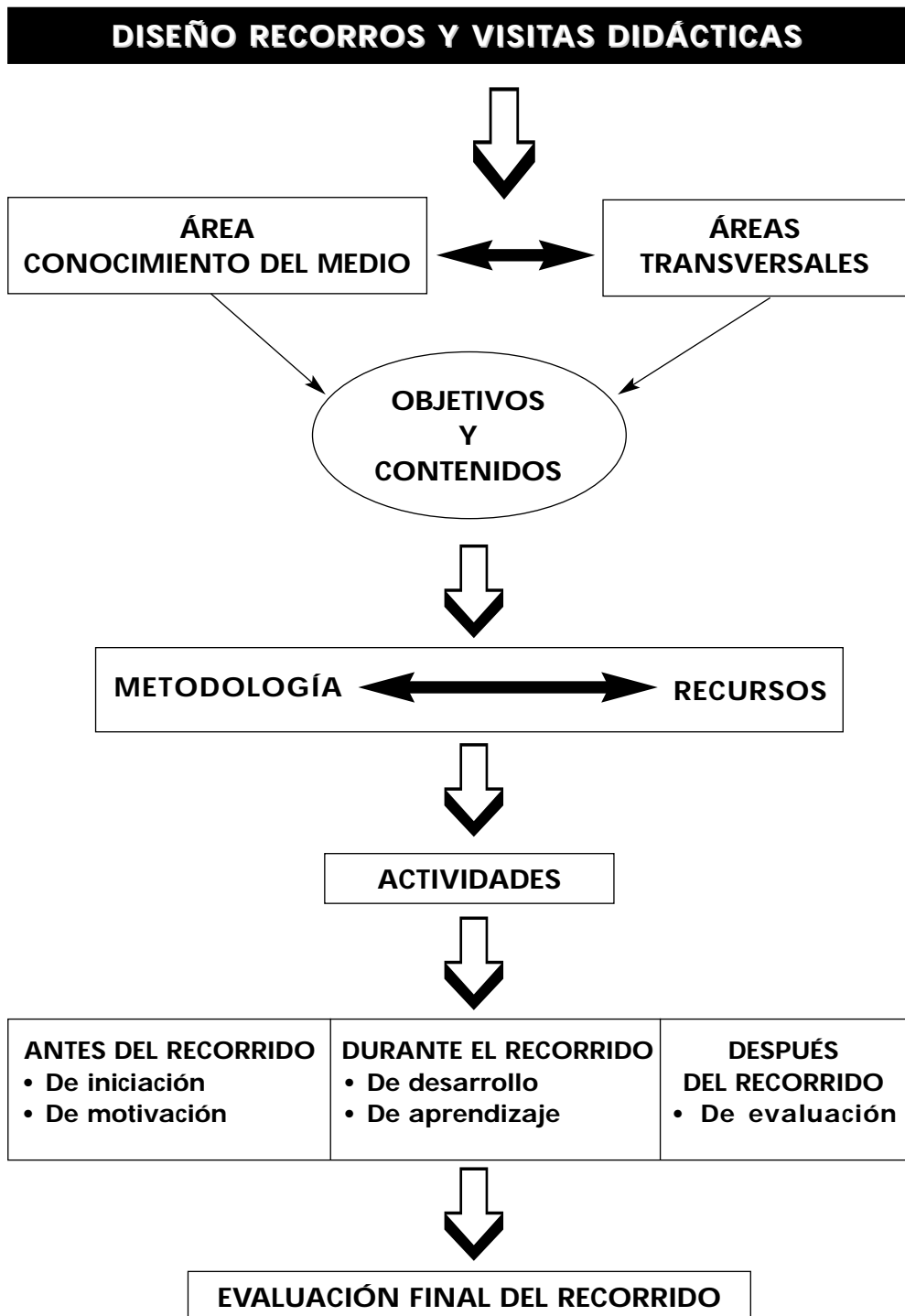
- Cortas • Estrechas • Luminosas • Largas • Anchas • Oscuras



¿Cómo se llama el actual alcalde de Cáceres?: \_\_\_\_\_

En la siguiente Sopa de Letras aparecen los nombres de 6 monumentos de la ciudad antigua que hemos visitado. Búscalos:





## Anexo II

### REPORTAJE FOTOGRÁFICO



La actividad es un magnífico pretexto para la convivencia.



Se dan las instrucciones: preparados, listos... ¡ya!



El contacto con la naturaleza y el entorno próximo han sido fundamentales.





Los miembros del grupo deliberan sobre los datos recogidos.



La "jefa de grupo" da los últimos retoques al trabajo en marcha.



Los equipos ultimán sus trabajos.



Los alumnos muestran su satisfacción por el trabajo realizado.

# **UNIDAD DIDÁCTICA:**

## **“EL AGUA”**

Antonio Sánchez Gil / Antonia Jiménez Martín  
Manuela Avís Gutierrez / M.<sup>a</sup> del Pino Rodríguez Martínez  
Rosa Galán Nieto / Carmen Saavedra Romero  
C.P. “Cristo de la Salud”  
ORELLANA DE LA SIERRA (Badajoz)



# Índice

Justificación	159
Temporalización	160
Educación primaria	161
Objetivos generales de etapa	163
Objetivos y contenidos de áreas	165
Metodología	187
Evaluación	192
Anexos	199
Cuestionario para la charla-coloquio “El agua cura”	201
Campaña para el uso racional del agua	202
Ficha guía para estudiar el río Guadiana	203
Ficha guía para realizar experimentos	204
Relación de experimentos realizados	205
Presentación del recital de poemas sobre el agua	206
Educación infantil	211

---

<b>Objetivos didácticos y bloques de contenidos</b>	213
<b>Metodología y desarrollo</b>	219
<b>Anexos</b>	229

---

## Justificación

Los motivos que nos han llevado a realizar la U.D. “EL AGUA” han sido varios. Después de la exposición de los mismos, esta Unidad Didáctica estará plenamente justificada.

En primer lugar el hecho de planificar un trabajo de este tipo a escala Colegio, es decir, que estemos todos involucrados, constituye un reto muy atractivo para el grupo de Maestros que componemos el Claustro de esta Escuela Rural. Vamos a trabajar en equipo, vamos a salir de nuestras aulas, nuestros alumnos estarán, a veces, con otros compañeros y, en ocasiones, estaremos todos juntos. Tendremos problemas que, lógicamente, tendrán soluciones. Por otra parte, conservaremos las peculiaridades de nuestras escuelas ya que, cada uno, extraerá del proyecto común contenidos, procedimientos y actitudes adaptados a los niveles que imparten.

Nuestros alumnos van a tener experiencias nuevas y gratificantes. Saldrán al entorno buscando información, formarán equipos y se tendrán que organizar para llevar a cabo tareas en común. Expondrán sus experiencias en público (delante de los otros) e individualmente tendrán oportunidades de demostrar su valía personal si trabajan y se preocupan.

Constituirá un oportunidad de oro para continuar con esa línea de colaboración que este Centro lleva desde hace muchos años con los padres. Se les invitará a que se responsabilicen de tareas que contribuyan al desarrollo y éxito de la Unidad, sencillamente porque, como están sus hijos, también tienen que estar ellos.

Es el agua un elemento muy común y, como es natural, muy fácilmente tomaremos contacto con ella. Está en nuestras vidas necesariamente y tenemos, además, que crear hábitos de respeto, hacia ella, en nuestros alumnos y en el resto de la comunidad educativa. Está presente en nuestros Proyectos Curriculares y vivimos en una Comunidad Autónoma en la que la sequía del último lustro ha hecho estragos, siendo, paradójicamente, una de las que más capacidad de embalse tiene de toda España. Habitamos en las orillas del embalse de Orellana, en el río Guadiana cuyas aguas nos alivian los calores del verano y nos recrean la vista en cuanto sali-

mos al patio. Por otra parte, se presta perfectamente a que sea tratada desde una perspectiva globalizadora, que nosotros vamos a aprovechar.

### **Y además ... NOS LO VAMOS A PASAR MUY BIEN.**

Nuestro Colegio cuenta también con unos padres, mejor dicho madres, entusiastas que participan en todo. Como siempre, en esta ocasión, su colaboración fue decisiva para que este proyecto se llevara a cabo.

## **Temporalización**

Esta Unidad Didáctica se ha llevado a cabo durante los meses de marzo y abril del año 1996. Su programación se hizo en febrero y, en algunas de sus actividades, como el viaje a la Escuela Permanente de Consumo, de Jerez de los Caballeros, se prolongó en los meses sucesivos.



# **EDUCACIÓN PRIMARIA**



## Objetivos generales de etapa

En esta Unidad hemos trabajado objetivos de Educación Primaria y que, a la hora de elaborar nuestro Proyecto Curricular, desmenuzamos en subobjetivos, para adecuarlos al contexto de nuestro Centro. Ponemos en primer lugar el Objetivo General y a continuación, en negrita, los subobjetivos.

- a) Comprender y producir mensajes orales y escritos en castellano, atendiendo a diferentes intenciones y contextos de comunicación, así como comprender y producir mensajes orales y escritos sencillos contextualizados en una lengua extranjera.

**2.- Potenciar la correcta ortografía del vocabulario básico utilizado por los escolares y estimular las producciones escritas.**

**3.- Potenciar la lectura como fuente de placer y aprendizaje y como medio para mejorar la comprensión y expresión.**

- b) Comunicarse a través de los medios de expresión verbal, corporal, visual, plástica, musical y matemática, desarrollando el razonamiento lógico verbal y matemático, así como la sensibilidad estética, creatividad y capacidad para disfrutar de las obras y manifestaciones artísticas.

**2.- Potenciar la expresión y la creatividad en diferentes campos (plástica, musical, verbal y física).**

- c) Utilizar en la resolución de problemas sencillos los procedimientos oportunos para obtener la información pertinente y representarla mediante códigos, teniendo en cuenta las condiciones necesarias para su resolución.

**1.- Fomentar el cálculo mental y estimular el cálculo estimativo.**

**2.- Potenciar la resolución de problemas de la vida real.**

- d) Identificar y plantear interrogantes y problemas a partir de la experiencia diaria, utilizando tanto los conocimientos y recursos materiales disponibles, como la colaboración de otras personas para resolverlos e forma colectiva.

**1.- Fomentar la participación de las personas ajenas a la vida escolar (médicos, albañiles, agricultores etc.) para ayudar a los escolares a resolver los interrogantes planteados en diferentes temas.**

**2.- Potenciar la participación de padres y madres en actividades o tareas relacionadas con la vida escolar.**

- e) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando la posibilidades de tomar iniciativas y de establecer relaciones afectivas.

**1.- Fomentar la toma de iniciativas por parte de los escolares para evitar situaciones de pasividad ante los acontecimientos.**

- f) Colaborar en la planificación y relación de actividades de grupo, aceptar las normas y reglas que democráticamente se establezcan, articular los objetivos e intereses propios con los de otros miembros del grupo, respetando puntos de vista distintos, y asumir las responsabilidades que correspondan sin distinción de sexos.

**1.- Potenciar la participación de todos los escolares del grupo-clase en la realización de actividades en grupo y asumir las decisiones entre todos.**

**2.- Acostumbrar a los escolares a realizar tareas sin distinción de sexos.**

- g) Establecer relaciones equilibradas y constructivas con las personas en situaciones sociales conocidas, comportarse de manera solidaria, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de sexo, ideología, raza ... y otras características individuales y sociales.

**1.- Fomentar el respeto por las diferencias derivadas de características de crecimiento y desarrollo corporal (estatura, peso etc.)**

**2.- Potenciar la participación y cooperación del alumnado y de personas de la localidad.**

- i) Comprender y establecer relaciones entre hechos y fenómenos del entorno natural y social y contribuir activamente, en lo posible, a la defensa, conservación y mejora del medio ambiente.

**1.- Potenciar, en todo momento, un comportamiento ecológico y de defensa del medio ambiente con actividades encaminadas a un aprovechamiento adecuado de los recursos naturales.**

- j) Conocer el patrimonio, participar en su conservación y mejora y respetar la diversidad lingüística y cultural como derecho de los pueblos e individuos, desarrollando una actitud de interés y respeto hacia el ejercicio de este derecho.

**1.- Favorecer el conocimiento de la historia y el respeto por las tradiciones de la localidad.**

**2.- Fomentar el respeto por todas las manifestaciones artísticas y culturales y una actitud crítica ante comportamientos negativos para el patrimonio.**

- k) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo adaptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

**1.- Reconocer los efectos curativos del agua en lo que se refiere a: la higiene personal, la ingesta de agua diaria, la hidroterapia, balnearios etc.**

## **OBJETIVOS Y CONTENIDOS DE ÁREAS**

La Unidad Didáctica “EL AGUA”, se enmarca en el área del Conocimiento del Medio, pero, debido al carácter globalizador que hemos querido darle, como corresponde a la manera de ver la vida los escolares de este Etapa, no podíamos excluir el resto de las áreas de nuestro Proyecto Curricular. A continuación relacionamos los objetivos, contenidos, actividades y recursos de cada una de estas áreas, subrayando los que, además, corresponden a algún Tema Transversal.

## ÁREA DEL CONOCIMIENTO DEL MEDIO

### OBJETIVOS

- 1.- *Comportarse de acuerdo con los hábitos de salud y cuidado corporal que se derivan del conocimiento del cuerpo humano, de sus posibilidades y limitaciones.* (Tema Transversal de Educación para la Salud)
- 2.- *Participar en actividades de grupo de modo constructivo, responsable y solidario valorando las aportaciones propias y ajenas y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.* (Educación Moral y Cívica).
- 5.- Reconocer en los elementos de su entorno social el impacto de cambios y transformaciones provocados por el paso del tiempo, indagar algunas de las relaciones de simultaneidad, sucesión y continuidad simple en dichos cambios y aplicar estos conceptos al análisis de otras épocas y momentos históricos.
- 6.- Identificar los elementos principales de su entorno natural (accidentes geográficos, tiempo meteorológico...) analizando algunas de sus características más relevantes y estableciendo relaciones de semejanza, diferencia, interdependencia, casualidad entre los mismos.
- 8.- *Identificar, plantearse y resolver problemas e interrogantes relacionados con los elementos significativos de su entorno natural y social utilizando para ello estrategias progresivamente más sistemáticas y complejas de investigación y de búsqueda de soluciones alternativas.* (Educación Ambiental).
- 9.- Diseñar y construir dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida, utilizando su conocimiento de la propiedades elementales (peso, volumen, dureza ...) de algunos materiales, sustancias y objetos presentes en el medio.
- 10.- *Identificar los objetos y recursos tecnológicos y valorar su contribución para satisfacer determinadas necesidades humanas, desarrollando una actitud crítica ante las consecuencias derivadas de su uso incorrecto e indiscriminado, al tiempo que un actitud favorable hacia sus usos pacíficos y para mayor calidad de vida y sin degradar el medio ambiente.* (Temas Transver-

sales Educación para el Consumidor, Educación para la Paz y Educación ambiental).

## **BLOQUES DE CONTENIDOS**

- El ser humano y la salud.
- El paisaje
- El medio físico
- Los seres vivos.
- Los materiales y sus propiedades.
- Las máquinas y aparatos.

### **Conceptos:**

- El agua y el cuerpo humano. El agua y la higiene personal. Propiedades curativas del agua (Hidroterapia). Los balnearios. El agua del mar. Masajes con agua.
- El agua en la configuración del paisaje, lagos, ríos, fuentes.
- EL AGUA ¿Qué es? Composición. Propiedades. Comportamiento de los cuerpos en el agua. Origen del agua en la Tierra. Usos del agua por parte del hombre, los animales y las plantas. Riegos y clases (inundación, goteo y aspersión). La energía hidroeléctrica, centrales, turbinas, generadores.
- El agua en la Naturaleza. Ciclo del agua. ¿Dónde podemos encontrar agua? Los océanos, los mares, las montañas, la atmósfera ... Precipitaciones. Clases: lluvia, granizo, nieve, rocío, niebla...
- Clases de agua: potable y no potable, “fina” y “vasta”, salada y dulce,...
- El río. Partes de un río. Clases. Cuenca. Vertiente.
- Hidrografía de Orellanita, de Extremadura y de España.
- El río Guadiana. Grandes presas.
- Captaciones de agua para consumo humano. Cloración. Depuradoras. Aguas residuales y contaminación.
- Deportes acuáticos.

### **Procedimientos:**

- Realización de asambleas para recabar información y planificar actividades.
- Planificación y realización de experiencias para estudiar las propiedades del agua, el comportamiento de los cuerpos, el ciclo del agua, etc.
- Recogida de documentación a distintos niveles: biblioteca escolar, Junta de Extremadura, Confederación Hidrográfica del Guadiana, C.P.R. de Don Benito-Villanueva, particulares, etc) para formar EL RINCÓN.
- Observación y recogida de datos del ENTORNO.
- Puestas en común y debates sobre la información recogida.
- Estudio individual y por equipos en el rincón.
- Consultas y charlas-coloquios con especialistas (personas ajenas al Colegio que unas veces visitaremos, y otras vendrán a la escuela).
- Clasificación y síntesis de la informaciones que hayamos recogido para plasmarlo en nuestro INFORME sobre el AGUA.

### **Actitudes:**

- Valorar el agua como fuente de vida para el hombre, los animales y las plantas.
- Sensibilidad ante el mal uso del agua.
- Reconocer el agua como elemento indispensable para nuestra higiene personal.
- Sensibilidad y gusto en la presentación de sus trabajos.
- Rigor científico a la hora de definir propiedades físicas y en la recogida de información en general.
- Interés y curiosidad por identificar y conocer las hidrografía local, regional y nacional.



## **ACTIVIDADES**

- Estudio e investigación en el RINCÓN.
- Celebraremos todas las asambleas que hagan falta.
- Haremos muchas experiencias con el agua.
- Visitaremos las captaciones y depósitos de agua de Orellanita.
- Visita a la Central Hidroeléctrica de la presa de Orellana.
- Visita a las captaciones y depuradora de Orellana la Vieja.
- Realizaremos, con la ayuda de los padres, una exposición con recipientes antiguos relacionados con el agua que llamaremos “EL AGUA ANTES”.
- Vista a la Escuela Permanente de Consumo de Jerez de los Caballeros.
- Recital de poemas que aprendamos.
- Confeccionaremos un INFORME con lo que aprendamos sobre el agua.

## **ÁREA DE LENGUA CASTELLANA**

### **OBJETIVOS**

- 1.- Comprender discursos orales y escritos, relacionándolos con las propias ideas y experiencias, interpretándolos y valorándolos con actitud crítica y aplicándolos a nuevas situaciones de aprendizaje.
- 2.- Expresarse oralmente y por escrito, teniendo en cuenta las características de las diferentes intenciones y situaciones de comunicación y respetando las normas del código oral y escrito.
- 4.- Utilizar el código oral y escrito de manera apropiada para intercambiar ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y respetando sus características físicas y su realidad socio-cultural.

8.- Reflexionar acerca de los usos de la lengua, relacionándola con estructuras gramaticales, para mejorar la propia producción de mensajes y la comprensión de los ajenos.

10.- Utilizar el lenguaje como instrumento de aprendizaje, planificación y regularización de la propia actividad, tanto en las tareas manuales como intelectuales, reconociendo la existencia de diferentes usos y registros.

## **BLOQUES DE CONTENIDOS**

- Usos y normas de la comunicación oral.
- Usos y normas de la comunicación escrita.
- Análisis y reflexión sobre la propia lengua.
- Sistemas de comunicación verbal y no verbal.

### **Conceptos:**

- La narración oral. Pedir y dar información. Charla-coloquio. La asamblea. Dichos y refranes. Adivinanzas. Recitación de poemas con ritmo y entonación adecuados. Lecturas orales respetando pausas y signos de puntuación. La entrevista.
- La narración escrita. El texto. El cuento. El guión. La carta. Páginas del INFORME. Rotulación. El esquema.
- La oración gramatical. Partes: sujeto, predicado, complementos. Clases de oraciones. Vocabulario. Antónimos y sinónimos. Ortografía: palabras que empiezan por hidr.; la h intercalada. Regla de la b: tri, tur, nu, su cu, ca....
- El Slogan. La exposición "EL AGUA ANTES". Reportajes de vídeo.

### **Procedimientos:**

- Buscar información y comunicársela a los demás. Narrar experiencias. Búsqueda de refranes en el pueblo. Realización de asambleas. Recitación de poemas en público.
- Leer modelos de cuentos cortos. Inventar cuentos de acuerdo con un guión. Elaboración de textos y resúmenes con la información encontrada. Contar, por escrito, visitas y experiencias. Escritura de cartas. Redacción y rotula-

ción de las páginas del INFORME. Elaboración de cuestionarios para entrevistas y charlas-coloquios.

- Estudio de la oración simple. Realización de muchos análisis sintácticos. Aprendizaje y aplicación de las reglas de ortografía que hemos propuesto. Uso del diccionario. Buscar y emplear sinónimos y antónimos de palabras.
- Comprensión del concepto de slogan. Sesiones de invención de slogan. Utilización de la radio para comunicar a la comunidad nuestros aprendizajes e intenciones. Montaje de una exposición con utensilios relacionados con el agua. Realización de reportajes en videos de las visitas y experiencias.

### **Actitudes:**

- Respeto por las opiniones de los demás. Gusto por compartir la información en las asambleas. Gusto por recitar poemas de manera adecuada. Interés por los mensajes que nos dan los dichos y refranes populares. Valoración de la carta como excelente medio de comunicación. Valorar el esquema como resumen de visión inmediata. Interés por hacer entrevistas a personas que nos puedan aportar algo. Valorar los textos escritos como algo que perdura sobre la palabra. Gusto por presentar sus escritos y rótulos de manera limpia y cuidada. Placer por inventar cuentos valorando el guión previo como armazón de estas creaciones. Interés y satisfacción por escribir correctamente las palabras con h y las de la regla de la b que hemos propuesto. Valoración de la radio como medio de difusión que llega muy rápidamente a muchas personas. Interés por resumir mensajes en slogan. Reconocimiento del esfuerzo realizado por nuestros antepasados por la utilización del agua y los progresos llevados a cabo hasta llegar al uso actual.

### **ACTIVIDADES**

Expondremos nuestras experiencias a los demás. Leeremos mucho, tanto en voz alta como comprensivamente. Recitaremos poemas y ofreceremos un RECITAL a nuestros padres. Confeccionaremos entrevistas y las haremos. Charla-coloquio con el ATS del pueblo.

Haremos las páginas del INFORME. Inventaremos guiones y cuentos. Aprenderán las partes de una carta y escribiremos muchas. Haremos textos contando las visitas que hagamos cuidando mucho la letra.

Estudiarán el concepto de oración simple y aprenderán a analizar sus partes. Memorización de las reglas de ortografía que hemos propuesto. Dictados. Usaremos el diccionario.

Haremos sesiones de invención de slogan. Montaremos, con las madres, la exposición “EL AGUA ANTES”. Todos los días, en los programas de Radio Comarca “Saber cosas es Guay” y “El tiempo meteorológico”, de los que somos responsables, difundiremos las cosas que vayamos aprendiendo sobre el agua, así como noticias y consejos en la campaña USO RACIONAL DEL AGUA. Visitaremos la Escuela Permanente de Consumo de Jerez de los Caballeros.

## **ÁREA DE MATEMÁTICAS**

### **OBJETIVOS**

- 2.- Reconocer situaciones de su medio para cuyo tratamiento requiera el uso de los números y sencillas operaciones de cálculo, formulándolas de forma sencilla de expresión matemática y resolviéndola mediante los algoritmos correspondientes.
- 3.- Utilizar instrumentos sencillos de cálculo y medida con intención determinada decidiendo en cada caso la oportunidad y ventaja de su uso, revisando sistemáticamente los resultados.
- 4.- Elaborar y usar estrategias de estimación, aproximación y cálculo mental para resolver problemas sencillos combinándolos si fuera necesario.
- 6.- Obtener, interpretar y valorar información sobre hechos de su entorno, usando técnicas elementales de recogida de datos y de representaciones gráficas y numéricas.
- 7.- Reconocer la utilidad de las Matemáticas en la vida diarias, disfrutar de su uso afrontando las situaciones que requiera su empleo.
- 8.- Identificar en la vida diaria situaciones y problemas susceptibles de resolución de acuerdo con actitudes matemáticas insistiendo en la búsqueda de soluciones.

## **BLOQUE DE CONTENIDOS**

- Números y operaciones.
- La medida.

### **Conceptos:**

- Problemas de la vida diaria referentes al agua. Fracciones. Los números decimales. Operaciones con decimales. La unidad seguida de ceros. Operaciones con la unidad seguida de ceros. Múltiplos y divisores de un número. Números primos y compuestos. Criterios de divisibilidad La criba de Eratóstenes.
- Medidas de capacidad: el litro, múltiplos y divisores, el medio litro, el cuarto de litro. Medidas de volumen: el metro cúbico, múltiplos y divisores. Medidas de masa: el gramo, múltiplos y divisores. Formas compleja e incompleja. Equivalencias en el agua de las medidas de capacidad, volumen y masa.

### **Procedimientos:**

- Estudio y aprendizaje del concepto de fracción y número decimal. Partes y operaciones con estas dos clases de números. Automatización de los algoritmos de la suma, resta, multiplicación con números decimales. Utilización de la unidad seguida de ceros en las operaciones con números enteros y decimales. Estudio y aprendizaje de los números primos y compuestos así como los criterios de divisibilidad.
- Observación, manipulación y uso de las medidas de capacidad, masa y volumen. Montaje de un metro cúbico de madera y comparación con un decímetro cúbico. Sacar conclusiones. Estudio de múltiplos y divisores. Escritura de medias en forma compleja e incompleja.

### **Actitudes:**

- Rigor en la realización de operaciones con fracciones y decimales. Gusto por resolver problemas de la vida diaria con los conocimientos adquiridos.
- Rigor en la utilización de las reglas del sistema de numeración decimal (base diez en las medidas de capacidad y masa y base mil en las de volumen). Gusto por realizar medidas con la precisión adecuadas. Placer en realizar cálculos mentales y estimativos y comprobar que, si se hacen con fre-

cuencia, nos aproximamos mucho a la realidad. Satisfacción por comprobar que las medidas se pueden escribir de forma compleja e incompleja. Reconocimiento de la utilidad en la vida diaria de que, en agua se den las equivalencias estudiadas (1 litro= 1 kg.= 1 decímetro cúbico; 1 metro cúbico a 1 kilolitro= 1 tonelada métrica).

## **ACTIVIDADES**

- Haremos muchos problemas de la vida diaria relacionados con el agua.
- Aprendizaje de memoria de los conceptos de fracción, sus partes y número decimal (hasta la milésimas).
- Leeremos y escribiremos muchas cantidades con números decimales.
- Estudiaremos y calcularemos los múltiplos y divisores de un número y veremos los números primos. Construcción de la Criba de Eratóstenes.
- Aprenderemos los criterios de divisibilidad más corrientes (2,3,4,5,9 y 11).
- Ejercicios de todo lo anterior.
- Mediremos agua con las medidas de capacidad que tenemos.
- Reforzaremos los conceptos de múltiplos y divisores y las operaciones con la unidad seguida de ceros, con los múltiplos y divisores de litro, gramo y metro cúbico.
- Aplicaremos las operaciones con la unidad seguida de ceros a la escritura de las formas complejas e incomplejas.
- Haremos muchos ejercicios.

## ÁREA DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA

### OBJETIVOS

- 5.- Realizar producciones artísticas de forma cooperativa que supongan papeles diferenciados y complementarios en la elaboración del producto final.
- 6.- Explorar materiales e instrumentos diversos (musicales, plásticos, dramáticos...) para conocer sus propiedades y posibilidades de utilización con fines expresivos, comunicativos y lúdicos..
- 9.- Comprender y usar los elementos básicos de la notación musical como medio de representación, expresión y conocimiento de ideas musicales, tanto propias como ajenas.
  - a) **Desarrollar el hábito y la actitud de escuchar que le permita disfrutar con las audiciones musicales.**
  - b) **Disfrutar en las actividades colectivas de audición musical, canto, ritmo y danza.**
  - c) **Adquirir precisión rítmica a partir de movimientos de su propio cuerpo.**
- 10.- Tener confianza en las elaboraciones artísticas propias, disfrutar con su realización y apreciar su contribución al goce y al bienestar personal.

### BLOQUES DE CONTENIDOS

- Lenguaje musical.
- Lenguaje corporal.
- Artes y culturas.

### Conceptos:

- Cualidades del sonido: el timbre.
- Diferencias entre ritmo y pulso.
- Pulso y acento en compás de 2/4 y 3/4.

- Canciones: “Dónde están las llaves”, “A la orilla del agua”.
- Instrumentalización de la canción.
- Danza.
- Papiroflexia. Modelado. Exposición “El Agua Antes”. Dibujo.

### **Procedimientos:**

- Discriminación de las cualidades del sonido según su timbre, a través de la audición.
- Audiciones: “El lago de los cisnes”, “La Música acuática”.
- Precisión entre pulso y ritmo.
- Vivenciar el pulso y el acento en compás de 2/4 y 3/4.
- Utilización de instrumentos para acompañar las canciones.
- Ejercitación de técnicas de respiración y vocalización.
- Vocalización en las canciones.
- Aprendizaje de una danza.
- Manipulación de distintos materiales (papel , plastilina ..) para realizar trabajos.
- Montaje de una exposición con recipientes antiguos relacionados con el agua.

### **Actitudes:**

- Esfuerzo por escuchar sin interrumpir, valorando el silencio para conseguir un mejor ambiente de trabajo.
- Gusto por la práctica del canto, la audición de piezas y la danza.
- Valoración del cuerpo como instrumento de expresión y comunicación.



- Interés por el uso de distintos materiales para producir obras artísticas.
- Satisfacción por haber colaborado en el montaje de la exposición.

## ÁREA DE RELIGIÓN

### OBJETIVOS

- 2.- Manejar algunos libros de la fe cristiana, iniciarse en la utilización del Nuevo Testamento y conocer los elementos fundamentales del Ciclo Litúrgico.
- 9.- Descubrir el sentido cristiano en actitudes y acciones de participación social y valorarlas para comprender lo que aportan a la vida personal, en la convivencia y en la pertenencia a la comunidad eclesial.

### BLOQUES DE CONTENIDOS

- La relación Dios-hombre en la vida de éste y en la Naturaleza.
- La relación Dios-hombre en la oración.

### Conceptos:

- La Biblia. El Nuevo Testamento. Capítulo. Versículo.
- Iglesia Católica Iglesia Universal. La Misa. Ofrendas.
- El simbolismo como manera de comprender mejor las verdades religiosas.

### Procedimientos:

Manejo de la Biblia y lógicamente del Nuevo Testamento. Observación de su estructura en Capítulos y Versículos. Mesa redonda para aclarar los conceptos de la universalidad de la Iglesia Católica. Búsqueda y lectura de los pasajes evangélicos donde aparezca EL AGUA. Interpretación del simbolismo del AGUA en los textos sagrados. Participación en la Misa. Realización de la VIII CAMPAÑA CONTRA EL HAMBRE EN EL MUNDO, en colaboración con la Parroquia.

### Actitudes:

- Actitud de confianza en la Palabra de Dios que se encuentra en las Sagradas Escrituras. Curiosidad y satisfacción por aprender a buscar y localizar mensajes en el Nuevo Testamento. Responsabilidad con los compromisos adquiridos.

ridos en la Campaña contra El Hambre. Confianza en Dios y en el resto de la comunidad cristiana que es universal. Responsabilidades que tenemos para con nuestros hermanos. Comprensión del simbolismo de EL AGUA en la religión Católica (limpia, es VIDA...).

## **ÁREA DE LENGUA EXTRANJERA**

### **OBJETIVOS (de nuestro proyecto curricular)**

Segundo ciclo: A2, A6, A7, B1, B3, B5, C1,C5, C6, C7

Tercer ciclo: A1, A4, A5, B5, B6, C1, C3, C4

### **BLOQUES DE CONTENIDO**

#### ***SITUACIÓN DE COMUNICACIÓN: THE WATER***

##### ***FUNCIONES:***

- Describir el clima de su localidad.
- Comparar el clima de diferentes ciudades.
- Describir un paisaje.
- Dar su opinión.
- Pedir y dar información.

### **EXPONENTES LINGÜÍSTICOS**

- What´s the wheather like today?
- It´s cold, warm , hot , cool ...
- What´s this / that ?
- What do you think of .....?
- I think ....
- What is / are this / those like ?
- It´s like.... They are like...

### **LÉXICO**

- Condiciones metereológicas.
- Partes de un paisaje.

- Adjetivos relacionados con el tema.
- Los números hasta el cien.
- Los colores.

## **PROCEDIMIENTOS**

### ***COMUNICACIÓN ORAL***

#### **Comprensión oral (Listening)**

- Seguir instrucciones.
- Responder preguntas.
- Entender el sentido general de un texto.

#### **Expresión oral (Speaking)**

- Roleplay.
- Repetición de versos.
- Cantar.
- Responder preguntas dando detalles.
- Completar mensajes.

### ***COMUNICACIÓN ESCRITA***

#### **Comprensión escrita (Reading)**

- Entender reglas.
- Encontrar las palabras claves del texto.
- Repetición lectora.

### **Expresión escrita (Writing)**

- Construir diálogos.
- Subrayar las respuestas correctas.

### **ACTITUDES**

- Interés en participar en actividades lúdicas en Lengua Extranjera.
- Actitud positiva por las actividades desarrolladas oralmente.
- Valorar el esfuerzo personal y el trabajo en equipo.
- Interés en conocer el vocabulario específico sobre el tiempo y el relacionado con el agua.

### **ACTIVIDADES**

- Proyecto de trabajo (Project Work).
- Hacer una descripción sobre el trabajo realizado.
- Hacer una lista de palabras que tengan relación con el agua.
- Hacer un pequeño diccionario con el nuevo vocabulario aprendido.
- Aprender una canción: **A winter day.**
- Actividades de expresión escrita con la canción.
- Hacer un concurso de vocabulario.
- True or False Game.
- Leer un texto y responder a las preguntas basadas en el texto.
- Redactar en gran grupo una poesía sobre el agua.

## **RECURSOS**

- Papel continuo, revistas, pegamento, tijeras, barniz, papel, bolígrafo, colores, radiocassete.

## **EVALUACIÓN**

- Valorar la participación en grupo en el proyecto de trabajo.
- Ser capaz de cantar la canción sobre el agua.
- Participar en situaciones de comunicación en el aula.
- Captar el sentido global de un texto.
- Leer individualmente con la ayuda de la maestra.

## **ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

### **Educación Primaria: ciclos 1º, 2º y 3º**

*Relación con el proyecto curricular de etapa y ciclo.*

## **SECUENCIA DE LOS OBJETIVOS DEL ÁREA POR CICLOS**

2. Adoptar hábitos de higiene, de alimentación, de posturas y de ejercicios físicos manifestando una actitud responsable hacia su propio cuerpo y de respeto a los demás, relacionando estos hábitos con los efectos sobre la salud.

### **PRIMER CICLO**

- Consolidar hábitos de limpieza personal de forma autónoma.

### **SEGUNDO CICLO**

- Consolidar hábitos de limpieza personal de forma autónoma más específicos de la actividad física ( ducharse después de la clase de Educación Física, lavarse, asearse...)

### ***TERCER CICLO***

- Sistematizar todos los aprendizajes conseguidos en ciclos anteriores referidos a: hábitos de limpieza personal, utilización correcta de espacios y materiales, hábitos posturales y alimenticios.

### **CONTENIDOS ESPECÍFICOS DEL ÁREA**

#### ***BLOQUE CUARTO: SALUD CORPORAL***

Las actividades de enseñanza y aprendizaje de este apartado han de basarse en la creación de hábitos higiénicos y de salud como son el cambio de ropa, el aseo personal, hábitos posturales y alimenticios entre otros.

Ámbitos de contenidos:

#### ***PRIMER CICLO***

**CONCEPTOS:** El cuidado del cuerpo: normas básicas y habituales de higiene corporal.

**PROCEDIMIENTOS:** Adaptarse a las normas básicas de higiene corporal y a una correcta actitud postural.

**ACTITUDES:** Interés y gusto por el cuidado del cuerpo responsabilidad hacia el propio cuerpo en higiene y actividad física.

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Conocer e identificarse con los hábitos de limpieza de limpieza personal, relacionándolos con la ejecución de actividades físicas (lavarse las manos, cambiarse de ropa,...) practicándolos asiduamente, para evaluar si los alumnos adquieren dichos hábitos.

#### ***SEGUNDO CICLO***

**CONTENIDOS:** El cuidado del cuerpo: rutinas y normas básicas de higiene corporal.

**PROCEDIMIENTOS:** Consolidar los hábitos de higiene corporal y postural del ciclo anterior.

**ACTITUDES:** Interés por los cuidados del cuerpo en cuanto a la adquisición de hábitos alimenticios y de limpieza.

### ***CRITERIOS DE EVALUACIÓN***

Conocimiento y adquisición de los hábitos de limpieza, en relación a las actividades físicas realizadas y concienciación de la prevención de riesgos y enfermedades.

### ***TERCER CICLO***

**CONTENIDOS:** El cuidado del cuerpo: sistematizar los procedimientos adquiridos.

**PROCEDIMIENTOS:** Autonomía en los hábitos de higiene corporal y postural.

**ACTITUDES:** Interés y gusto por el cuidado del cuerpo (consolidar hábitos higiénicos, identificar la actividad física con la salud y el cuidado del cuerpo).

### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

Señalar las relaciones que se establecen entre la práctica correcta y habitual de ejercicio físico y la mejora de la salud individual.

### **MODELOS DE SESIÓN**

En relación con la Unidad Didáctica “EL AGUA”, se realizará una sesión extraordinaria, en la cual utilizaremos todo tipo de palabras relacionadas con la misma puesto que, durante todo el curso escolar 1995-96, los alumnos y alumnas estarán en contacto permanente con la misma por la obligatoriedad establecida de lavarse una vez se ha terminado la sesión de Educación Física. Durante este periodo de aseo se comentarán cuestiones relacionadas con la necesidad de asearse, así como sus uso racional y correcto.

### **PARTE INICIAL**

#### ***Denominación del juego: “La red”***

Breve referencia sobre su desarrollo: Un equipo se sitúa formando un círculo en el centro del patio y separados entre sí, formarán así la llamada red. El otro equipo llamado “Los peces” se sitúa en el interior.

***Desarrollo:***

Los jugadores de la red escogen en secreto una cifra del 1 al 10. Los peces se pasean por el interior. Mientras los de la red cuentan en voz alta el número acordado. En este momento los pescadores se lanzan a atrapar a los peces para inmovilizarlos. Los que logran refugiarse más allá de los límites A-B-C-D, se salvan.

Cada equipo hace redadas y se cuentan el número de peces atrapados; después se invierten los papeles.

***Denominación del juego: “La pescadilla que se muerde la cola”***

Breve referencia sobre su desarrollo: En hileras, sujetados por los hombros o las caderas, el primero intenta coger al último, todos se mueven sin soltarse, de manera que el último de la hilera no sea cogido. Cuando el primero coja al último, aquel se coloca el último y el segundo ocupa el primer lugar.

Duración aproximada de la primera parte: 15 minutos.

**PARTE FUNDAMENTAL**

***Denominación del juego: “Agua dulce, agua salada”***

Breve referencia sobre su desarrollo: Este juego es una derivación del conocido con el nombre “España-Portugal”. Se divide la clase en dos equipos, situados uno en cada extremo del campo y en hileras.

Un equipo es denominado “Agua dulce” y el otro “Agua salada”, todos colocarán las manos con las palmas hacia arriba.

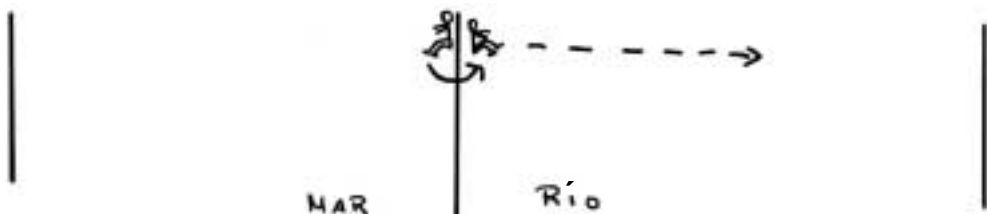


El juego consiste en que un miembro del equipo toque las manos de los componentes del equipo contrario diciendo el nombre de su propio equipo, cuando al tocar al compañero se diga el nombre de tu propio equipo, éste ha de salir corriendo tras él para atraparlo antes de llegar al lugar de partida.

### ***Denominación del juego: “Río y mar”***

Breve referencia sobre su desarrollo: Colocamos a la clase por parejas, situados en el centro del terreno de juego, en hileras de espaldas al equipo contrario y sentados, tumbados, de pie... en el suelo.

A un equipo se le denomina “Río” y a otro “Mar”. La maestra dice el nombre de un equipo, éste se lanza corriendo a coger al otro equipo antes de que éstos lleguen al refugio. La maestra cambia constantemente el nombre del equipo atacante y atacado. Se pueden colocar en mitad del campo otros obstáculos que han de ser salvados por los alumnos-as para desarrollar otras habilidades (aros, picas, colchonetas, cajas de cartón...).



***Denominación del juego: “El pañuelo”***

Breve referencia sobre su desarrollo: es un juego derivado del ya clásico que lleva su nombre, en el cual los miembros del equipo A se le atribuirán el nombre de un río y a los miembros del equipo B el nombre de un mar u océano. Duración aproximada de la parte fundamental: 30 minutos.

**VUELTA A LA CALMA**

***Denominación del juego: “Objetos”***

Breve referencia sobre el desarrollo: todos sentados en el suelo, formando círculos, tendrán que ir diciendo en voz alta y rápidamente el nombre de un objeto al que se le relacione directamente con el agua (jarra, botella, vaso, etc.) aquellos que se confundan van siendo eliminados.

**ASEO PERSONAL**

Como cada día, al terminar la sesión de Educación Física, los alumnos se dirigen hacia los aseos correspondientes, primero beben y a continuación se asean, guardando para ello el orden establecido. Cada día, uno de los alumnos a los que les corresponde sacar o entrar el material ha de repartir en la puerta el jabón entre sus compañeros, éstos han de lavarse las manos y brazos, el cuello y la cara, utilizando para ello jabón y la toalla.

## Metodología

“EL AGUA” va a pasar a formar parte de la colección de Unidades Didácticas que ya hemos realizado en nuestro Centro y que nosotros denominamos “ABIERTAS”. Las llamamos así porque, si bien es cierto que las bases son nuestros Proyectos Curriculares, se tienen muy en cuenta, para su diseño y programación, las aportaciones que hacen los escolares al expresar libremente sus inquietudes sobre el tema en una primera evaluación inicial. Igualmente están abiertas a las iniciativas de los padres, que son muy bien recibidas y siempre aportan cosas interesantes. Están abiertas al entorno, a las improvisaciones de los alumnos y de los maestros, que siempre surgen, y a las ideas de otros compañeros y asesores del Centro de Profesores.

Todo esto da a la Unidad un carácter motivador, subjetivo porque es nuestra y participativo, del que carecen las unidades que nos traen los libros de texto.

Además de todo lo anterior esta Unidad Didáctica es especial por lo que comentamos en la Justificación. Ha sido un proyecto de todo el Colegio y todos lo hemos vivido plenamente.

La bases metodológicas han sido el Método Científico un poco personalizado, la Teoría Constructivista de los aprendizajes, procurando, en todo momento, que éstos sean especialmente significativos para nuestros alumnos y la Teoría de la Globalización.

A continuación exponemos los pasos metodológicos que se dan, subrayando, cuando se mencionan, los principios en que se basan los APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS. Estos pasos están repartidos entre las tres fases de que consta la Unidad: PLANIFICACIÓN, REALIZACIÓN Y EVALUACIÓN.

### **PRIMERA FASE: PLANIFICACIÓN**

**1.-** Decididos a hacer una Unidad Didáctica en la que participemos todos, escogemos “EL AGUA” como eje idóneo en torno al cual va a girar nuestro trabajo. No tenemos suficiente documentación en nuestras bibliotecas de aula y la solicitamos a

la Confederación Hidrográfica del Guadiana, la Junta de Extremadura, el CPR de Don Benito-Villanueva. Buscamos en nuestras bibliotecas particulares y se va anunciando a la comunidad educativa que vamos a estudiar “EL AGUA”, por si pueden ellos también aportar documentación. Igualmente se busca MÚSICA, relacionada con el agua, que va sonar en el Colegio durante todo el tiempo que dure la Unidad Didáctica (somos conscientes de la eficacia de asociar la música a los conocimientos o situaciones de aprendizajes).

## **2.- PRIMERA ASAMBLEA. EVALUACIÓN INICIAL**

¿ De dónde partimos? *Siempre que sea posible de los conocimientos que tiene el niño.* **¿Qué sabe el grupo clase sobre “EL AGUA”?** Saben muchas cosas. Lo apuntamos en un cuaderno. *Motivación.*

## **3.- SEGUNDA ASAMBLEA**

**¿Qué quiere saber más el grupo sobre el agua?** Se formulan interrogantes e hipótesis. *Las conexiones entre los conocimientos previos, manifestados en la Primera Asamblea y las nuevas intenciones de aprendizaje, se producen de manera natural.* *Motivación.*

El Maestro también quiere saber como componente del grupo que es. Se aceptan de buen grado sus preguntas intencionadas y que palían posibles lagunas. *Con estos deseos de saber más la globalización está asegurada* por la forma global de ver la vida que tienen los alumnos de Educación Primaria.

## **4.- DISEÑO Y PROGRAMACIÓN**

Con lo previsto por nosotros, que figura en nuestros Proyectos Curriculares, con las inquietudes de nuestros alumnos, las sugerencias de padres y compañeros y las ideas de los Asesores del CPR..., el Claustro diseña y programa la Unidad. Partimos de un Mapa Conceptual y cada tutor lo desarrolla de acuerdo con el nivel de sus alumnos. Se programan las actividades comunes que se van a realizar en gran grupo. (Asambleas, salidas, charlas-coloquios, experiencias) dejando el campo abierto para las iniciativas que vayan surgiendo sobre la marcha.

## **5.- ORGANIZACIÓN ESPACIAL**

Un día invitamos a nuestros alumnos que revuelvan la pequeña biblioteca de aula con un objetivo: localizar todo lo que tengamos sobre “EL AGUA”, sea del área que sea.

Con lo que encuentran y los documentos que nos han proporcionado las instituciones que antes mencionamos, organizamos EL RINCÓN DEL AGUA. Con fotografías y posters adornamos las aulas. Suena la música (El Lago de los Cisnes, Música Acuática, Entre dos aguas, El agua es vida...). Hacemos cambios en el mobiliario para adaptarlo a la circunstancia. Hemos creado un ambiente agradable. *Motivación.*

## **6.- TERCERA ASAMBLEA. REPARTO DE RESPONSABILIDADES**

Con las cuestiones que querían saber, las hipótesis y lo que no estaba claro, se hacen tantos grupos como equipos de niños. En este caso fueron tres equipos que se repartieron las 51 cuestiones que deseaban “investigar”. Para esta ocasión se organizaron los equipos con alumnos de 3º, 4º, 5º y 6º mezclados. Nombran un portavoz o jefe que suele ser del curso superior, con lo que la *interacción entre ellos se va a producir* ya que muchas dificultades las solucionarán en el grupo. Se hacen fotocopias de las cuestiones y se entregan a todos los niños. Ellos subrayan las “suyas” pero no desconocen las de los otros equipos. En esta asamblea se repasan hasta que todos están perfectamente informados de lo que se quiere conseguir. *Los objetivos siempre están muy presentes.* De esta manera ocurre que, al buscar la información que les ha correspondido, encuentran cosas de otros equipos y rápidamente se lo comunican y orientan. Se establece una corriente de solidaridad y colaboración entre ellos que es digna de admirar, a la vez que les refuerza la idea de que el trabajo es responsabilidad de todos.

## **SEGUNDA FASE: REALIZACIÓN**

7.- Todo está preparado y los equipos se ponen a “investigar” en el RINCÓN con verdadero entusiasmo (es una fiesta cada vez que uno encuentra algo) *Motivación.* Todo este trabajo lo coordinan los jefes de equipos y cuando alguien no entiende algo los mayores ayudan. *Interacción entre iguales.* El Maestro-a también está dispuesto a “investigar” y está presente en todos los equipos, por eso él, antes, quería saber. Además de acompañar, aclara y sugiere. La verdad es que aprende muchísimo. *No están solos ante los contenidos para que no les desmotiven las dificultades.*

Lógicamente, al tener que manejar tantos libros y documentos, encuentran mucho más de lo que en un principio nos habíamos presupuestado y eso les agrada.

8.- De vez en cuando hacemos una puesta en común, donde los equipos dan cuenta de los logros conseguidos y los que faltan. **¿Qué queríamos conseguir? ¿Qué hemos conseguido? ¿Cuánto nos queda?** Son encuentros muy interesantes y necesarios ya que, en ellos, exponen sus trabajos y dificultades, saliendo reforzados para terminar la tarea.

9.- No todo lo encontramos en los libros. Es necesario que venga alguien a nuestra clase, que no sea Maestro, (“Especialistas”) para darnos información, o que nosotros vayamos a lugares para observar y otras personas nos informen. **Interacción con el resto de la comunidad y con el ENTORNO.**

En el caso de que los “Especialistas” vengan al Colegio, les proponemos una charla-coloquio. La técnica empleada para llevar a cabo estas charlas es la siguiente:

- a) Contactamos con los ponentes.
- b) Una vez aceptada nuestra invitación, en reunión de gran grupo, elaboramos un cuestionario con lo que nos interesa que nos expliquen.
- c) Se lo entregamos con una semana de antelación para que lo prepare.
- d) Vienen a darnos la charla.

*De esta manera se consigue:*

- 1.- Que los invitados, que normalmente son personas no acostumbradas a dirigirse a los niños, vengan a darnos “nuestra charla” y no “su charla”.
- 2.- Facilitarles la preparación de los temas.
- 3.- Que estos encuentros sean distendidos, participativos y amenos. *Motivación.*

## 10.- PREPARACIÓN DE LAS SALIDAS

Ya hemos dicho que, en ocasiones, nos vemos obligados a salir del aula en busca de información. Pero debemos preparar estas salidas para que, además de placenteras (*Motivación*), sean rentables. Planificamos las salidas: ¿Dónde vamos a ir? ¿Para qué? ¿Cómo vamos a ir? ¿Con quién nos vamos a entrevistar? Elaboramos la entrevista. Cosas que vamos a necesitar. ¿Quién las va a llevar? ¿Quién va a medir? ¿Quién va a grabar? Contactamos con las personas responsables.

## 11.- SALIDAS

*Observación directa.*- Recogida de datos, medidas, pequeños trabajos de campo. Disfrutamos de la naturaleza, de la compañía de los padres. Nos lo pasamos bien. Otras personas nos explican cosas que nos aclaran o ratifican lo leído en los libros.

Con motivo de la Unidad Didáctica “EL AGUA”, hemos realizado tres salidas (depósitos y captaciones de agua de Orellanita, Central Hidroeléctrica de la presa de Orellana, captaciones y depuradora de Orellana la Vieja), un viaje (visita a la Escuela Permanente de Consumo de Jerez de los Caballeros) y hemos visitado la exposición EL AGUA ANTES que montaron las madres.

## **12.- CLASIFICACIÓN DE LA INFORMACIÓN. EL INFORME**

En una nueva asamblea ponemos en común todos los conocimientos que tenemos acerca del agua y que hemos aprendido usando los más variados procedimientos. Esto no se puede perder, porque nos ha costado mucho trabajo conseguirlo. Decidimos confeccionar un INFORME. Va a ser nuestro libro del AGUA.

- Negociamos las páginas que va a tener y cómo se van a llamar. Clasificamos la información. Así van naciendo las páginas. Las copian todos; cada uno lo ilustra y rotula como quiere y se premia la limpieza y la buena presentación.
- Los alumnos se llevan un ejemplar a casa. Es una manera de justificar su trabajo ante los padres y devolver a la comunidad lo que de ella hemos obtenido. Varios se quedan en el Colegio, pues constituyen materiales curriculares de primerísimo orden.

## **Evaluación**

### **EVALUACIÓN INICIAL**

Con ella pretendemos averiguar el bagaje de conocimientos que sobre EL AGUA tenían nuestros alumnos antes de comenzar la Unidad. Para ello utilizamos la primera Asamblea.

### **EVALUACIÓN CONTINUA**

Se basa en la observación sistemática y continuada del trabajo realizado por los alumnos. Con esta evaluación pretendemos ver el grado de cumplimiento de los objetivos propuestos en la segunda Asamblea, además de los que hemos añadido en la programación.

En el ámbito del aula queremos también evaluar el ambiente que se crea para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje, referido a la distribución de los tiempos, el mobiliario, los recursos, instrumentos etc.

Es importante, igualmente, evaluar la actitud durante todo el proceso, no solo individualmente, sino también del grupo (responsabilidad, capacidad de compromiso, comportamiento en el grupo, puntualidad en las entrega de los trabajos etc.).

Las anotaciones de esta evaluación se hacen en una fichas individuales de seguimiento, en la que figuran los criterios más importantes de la distintas Áreas.

De vez en cuando el Claustro se reúne y evalúa la marcha de la Unidad: intercambiamos experiencias, planificamos más detenidamente las actividades comunes, analizamos el grado de compromiso que van teniendo los padres, acordamos la utilización de los recursos y ...continuamos trabajando.



## **EVALUACIÓN FINAL**

***Se concreta en:***

- 1.- La realización del informe final donde se recogen todos los conocimientos que tenían y que han adquirido.
- 2.- Los ejercicios que de forma puntual se llevan a cabo sobre un tema determinado.
- 3.- EL CONCURSO ACUÁTICO, que es una forma de evaluación cooperativa, muy válida para recuperar y afianzar contenidos conceptuales, además de muy divertida. Para la realización de este concurso procedemos de la siguiente manera: nos reunimos en gran grupo, después de terminar el informe. De él sacamos 50 cuestiones con sus respuestas. Se entrega una copia a cada niño. El grupo se divide en dos que estudiarán las cuestiones, incluso reuniéndose fuera de la escuela. Se enfrentan en el saber. No suele haber fallos.





## **EVALUACIÓN INICIAL**

### **PRIMERA ASAMBLEA**

#### **¿QUÉ SABE EL GRUPO-CLASE SOBRE EL AGUA?**

- 1.- El agua se bebe.
- 2.- El agua no tiene color.
- 3.- El agua no sabe a nada y es transparente.
- 4.- En el agua viven muchos animales, como los peces.
- 5.- El agua de los ríos se retiene en grandes muros llamados presas.
- 6.- El agua es fuente de vida. Sin ella no pueden vivir las personas, ni los animales, ni las plantas.
- 7.- Hay agua dulce, como la de los ríos, fuentes, lagos, manantiales y lluvia y agua salada como la de los mares.
- 8.- La fórmula del agua es H<sub>2</sub>O
- 9.- El agua que se bebe se llama POTABLE y la que no se bebe NO POTABLE.
- 10.- En la superficie del planeta Tierra hay más agua que tierra (Las 3/4 están cubiertas por las aguas, es decir, el 75%).
- 11.- El agua de las nubes cae de tres maneras: como lluvia, como granizo y en copos de nieve.
- 12.- El agua fría, por las mañanas, te espabila bien.
- 13.- En los depósitos de agua se echa cloro para poderla beber.
- 14.- Debajo de la tierra hay agua y se llama agua subterránea.
- 15.- El agua se mide con litro y con medidas cúbicas.
- 16.- El agua no se puede contar.
- 17.- Creo que el agua se saca de la tierra.
- 18.- El agua se puede vender.
- 19.- Sirve para refrescarnos en verano.
- 20.- Hay dos clase de agua, además de la dulce y la salada: la fina y la vasta.
- 21.- El agua, cuando se calienta, se hace vapor.
- 22.- En el mundo hay muchos mares y océanos.
- 23.- El agua nos puede curar.
- 24.- El agua llueve porque hace frío.
- 25.- El agua líquida, con el frío, se convierte en hielo.
- 26.- La fuerza del agua se utiliza para producir energía eléctrica.
- 27.- Además de para beber, nosotros utilizamos el agua para regar las plantas, para nuestra higiene, para fregar, cocinar, etc.
- 28.- Tengo entendido que en Latín o en Griego “hidro” significa AGUA y por eso muchas palabras que se refieren al agua, llevan el prefijo “hidro”.

- 29.- Agua, en inglés, se dice water.
- 30.- El agua apaga el fuego.
- 31.- El hombre utiliza el agua para hacer varios deportes como esquí acuático, natación, waterpolo, patinaje sobre hielo, navegación a vela.
- 32.- El agua toma la forma del recipiente en que la echamos.
- 33.- Yo se que el agua tiene un ciclo.
- 34.- El agua, al convertirse en hielo, aumenta de volumen y el recipiente que la contiene, si está bien tapado y lleno, revienta.
- 35.- En el agua, además de los peces, viven plantas que se llaman acuáticas, como las algas.
- 36.- Hay hombres especialistas que, con un aparato, descubren aguas subterráneas.
- 37.- El agua se presenta en tres estados: sólido, líquido y gaseoso.
- 38.- Muchos cuerpos tienen un tanto por ciento de agua.
- 39.- Hay líquidos que flotan en el agua, como el aceite.
- 40.- El agua no se puede tupid
- 41.- Las nubes son agua en forma de vapor.

## SEGUNDA ASAMBLEA

### ¿QUÉ QUIERE SABER MÁS, EL GRUPO-CLASE, SOBRE EL AGUA?

- 1.- ¿Qué quiere decir H<sub>2</sub>O?
- 2.- ¿Qué tanto por ciento de agua tenemos en nuestro cuerpo?
- 3.- ¿Cuál es el pantano más grande de España? ¿Y el río que más agua lleva?  
¿Y el océano más grande del mundo?
- 4.- ¿Cómo se llaman los hombres especialistas que son capaces de encontrar agua subterránea?
- 5.- Algunos peces y plantas que viven en agua dulce.
- 6.- ¿Por qué el agua del mar es salada?
- 7.- ¿Por qué el CHORRERO cae cuando llueve mucho?
- 8.- ¿Por qué se forma el rocío por las noches?
- 9.- ¿Por qué se dice que unas aguas son “finas” y otras son “vastas”?
- 10.- ¿Por qué nos duelen las manos cuando cogemos agua helada?
- 11.- Perjuicios y males que nos puede traer el agua.
- 12.- Beneficios para nuestro cuerpo que nos puede traer el agua. Enfermedades que puede curar.
- 13.- ¿Cuántos ríos principales hay en España?
- 14.- ¿Por qué el agua cae algunas veces en forma de nieve?
- 15.- ¿Cuántos metros cúbicos es capaz de embalsar el pantano de Orellana?  
¿Cuánto litros?

- 16.- ¿Qué hace el cloro en el agua para hacerla potable?
- 17.- ¿Cuántos kilómetros cuadrados tienen las cuencas del Guadiana y del Tajo?
- 18.- ¿Quiero saber el mínimo de agua que tenemos que beber al día?
- 19.- ¿Qué es una depuradora y cómo funciona?
- 20.- ¿Cómo se dice AGUA en distintos idiomas?
- 21.- ¿Por qué se nos quita la sed al beber agua?
- 22.- ¿Por qué las plantas se alimentan de agua?
- 23.- ¿Por qué es malo meterse en el agua después de comer?
- 24.- ¿Cuál es el río más largo de España?
- 25.- ¿Por qué si se cae un cable con corriente eléctrica, en una bañera y estamos nosotros metidos, nos electrocutamos?
- 26.- ¿Por qué el agua cae, a veces, en forma de granizo?
- 27.- ¿Por qué los peces de agua salada no son capaces de vivir en agua dulce y al revés?
- 28.- Además del cloro ¿qué se le echa al agua en las depuradoras para que sea potable?
- 29.- ¿Hasta qué profundidad se puede encontrar agua en la tierra?
- 30.- De los ríos principales de España ¿cuál es el más corto?
- 31.- ¿Para qué se echa agua en las comidas?
- 32.- ¿Cuántas presas importantes hay en Extremadura?
- 33.- La presa más alta de Extremadura.
- 34.- ¿Qué hace el agua para producir energía eléctrica?
- 35.- Hidrografía de Orellanita.
- 36.- Afluentes de los ríos Tajo y Guadiana.
- 37.- Ríos de España que van a desembocar al Mar Mediterráneo.
- 38.- Ríos de España que van a desembocar al Cantábrico y al Atlántico.
- 39.- ¿Por qué se producen las olas en el mar?
- 40.- ¿Cómo apareció el agua en la tierra?
- 41.- ¿Por qué el agua salada no se puede beber?
- 42.- Si hay arena en la orilla de los mares ¿por qué no se “chupa” el agua?
- 43.- ¿Por qué el agua de las cascadas cae blanca?
- 44.- ¿Por qué de los ríos y de las charcas salen burbujas?
- 45.- ¿Por qué debajo de los lagos helados hay agua?
- 46.- ¿De qué se alimentan los peces?
- 47.- ¿Por qué sale el agua de los grifos?
- 48.- ¿Por qué sale el agua caliente del calentador?
- 49.- ¿Por qué el suelo “chupa” agua cuando las madres friegan?
- 50.- ¿Por qué si están “pegados” el río y el mar, no están sus aguas medio dulces y medio saladas?
- 51.- ¿Por qué algunos animales pueden aguantar debajo del agua y otros no?

# **ANEXOS**





## Cuestionario para la charla-coloquio “El agua cura”

**PONENTE: ISIDORO DURÁN FERNÁNDEZ. A.T.S.**

- 1.- Isidoro, como usted sabe, estamos estudiando “EL AGUA” ¿Podría decirnos los beneficios que proporciona en general el agua a nuestro cuerpo?
- 2.- ¿Por qué nos duelen las manos cuando cogemos agua helada?
- 3.- Sabemos que en Orellanita echan cloro en las aguas que extraen de los pozos para hacerla potable. ¿Qué hace el cloro para hacer potable el agua?
- 4.- Yo quiero saber el mínimo de agua que tengo que beber al día.
- 5.- ¿Por qué se nos quita la sed al beber agua?.
- 6.- ¿Por qué es malo meterse en el agua después de comer?
- 7.- ¿Por qué si se mete un cable en una bañera llena de agua nos electrocutamos si nos bañamos?
- 8.- Sabemos que en el mundo hay muchísima más agua salada que dulce, porque la salada es toda la hay en los mares y océanos. ¿Por qué no se puede beber el agua del mar?
- 9.- ¿Qué es un balneario y a qué va la gente a ellos?
- 10.- Hemos visto por la tele un anuncio de unas bañeras que dan hidromasajes. Explíquenos un poco eso.
- 11.- ¿Qué es el agua oxigenada y por qué cura?
- 12.- ¿Hay algunas enfermedades que estén relacionadas con el agua?
- 13.- Perjuicios que nos puede acarrear beber agua muy fría, porque a mí me gusta.
- 14.- Beneficios que proporciona el agua al aparato excretor.
- 15.- ¿Qué es la hidrofobia? ¿Cómo nos puede entrar?
- 16.- Para mantener nuestra piel sana ¿Cuántas veces nos tendríamos que duchar a la semana?
- 17.- ¿Cuánto tiempo puede resistir una persona sin beber?
- 18.- Qué es eso de la deshidratación? Remedios para evitarla.
- 19.- ¿Qué tanto por ciento de agua tiene nuestro cuerpo?
- 20.- ¿Qué es mejor ducharse o bañarse?

## Campana para el uso racional del agua

Durante el tiempo que ha durado la Unidad Didáctica “EL AGUA”, en el programa de radio Comarca “El tiempo Meteorológico” del que somos responsables, además de ofrecer a los oyentes nuestras observaciones meteorológicas, vamos a darles todos los días unos consejos para invitarles a usar bien EL AGUA.

He aquí el fragmento del guión del programa donde se hace la invitación.

- Control. Ráfaga musical.

- Lor 1. CAMPAÑA PARA EL USO RACIONAL DEL AGUA.

- Control. Ráfaga.

- Lor 2. Estamos estudiando este mes EL AGUA. Hemos aprendido muchas cosas sobre este elemento tan importante para nuestras vidas, para los animales y para las plantas. Sabemos que es escaso, aunque este invierno ha llovido bastante por nuestra zona. Por eso tenemos que ahorrar agua y no malgastarla. Así que recuerda: (Cada día un consejo):

- *Si ves una avería en una cañería, avisa rápidamente para que la arreglen.*
- *Riega, a ser posible, a goteo.*
- *Utiliza la lavadora y el lavavajillas solo cuando estén llenos.*
- *Dúchate en lugar de bañarte.*
- *Introduce una botella llena de agua o arena en la cisterna del retrete.*
- *Usa el agua de lavar las frutas y verduras para regar las plantas.*
- *Cierra el grifo mientras te enjabonas o cepillas los dientes.*

- Control. Ráfaga

- Lor 1. Y esto ha sido todo. Muchas gracias por su atención. Mañana estaremos aquí de nuevo para informarles de nuestras observaciones. Que lo pasen bien. No se peleen con nadie y ... ¡Que tengan paz hoy! ¡Hasta mañana!

## Ficha guía para estudiar el río Guadiana

- Lugar dónde nace.
- Nombre de pueblos y ciudades por dónde pasa.
- Lugar dónde desemboca.
- Afluentes:
  - A) Por la derecha ¿Dónde nacen?
  - B) Por la izquierda ¿Dónde nacen?
- ¿Tiene algún embalse en su recorrido? ¿Cuáles? ¿Y sus afluentes? ¿Cuáles?
- ¿Para qué se utilizan las aguas?
- ¿Están muy contaminadas las aguas del Guadiana?
- Situación de su cuenca.

## Ficha guía para realizar experimentos

Título:

¿Que se pretende demostrar?

Materiales necesarios

¿Cómo lo vamos a hacer?

¿Qué va a hacer cada miembro del equipo?

Conclusiones finales.

Equipo experimentador:

Nombre

Curso

.....  
.....

.....  
.....

## **Relación de experimentos realizados**

Estas experiencias son algunas de las que se hicieron en las aulas y, como gran acontecimiento, se realizaron ante todo el Colegio en las tardes de los jueves en la sesiones denominadas “Mostramos nuestras experiencias”.

### **ALUMNOS DE EDUCACIÓN INFANTIL:**

- Los cuerpos flotan según la forma que les damos.
- Cuerpos que se disuelven y cuerpo que no se disuelven.
- Acción del agua sobre las semillas.

### **ALUMNOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA:**

- El agua es incolora y se tiñe con las sustancias que echamos.
- Cuerpos que flotan y cuerpos que no flotan.
- El agua aumenta de volumen al enfriarse.
- ¿Cómo funciona un calentador de agua?
- El agua se depura al pasar por filtros de arena. (Depuradora).
- El riego por goteo.
- El riego por aspersión.
- Por qué se producen las olas en una superficie de agua.
- El ciclo del agua en la Naturaleza. ¿Por qué llueve?
- ¿Por qué cae el agua cuando se abre un grifo? (La gravedad).

## Presentación del recital de poemas sobre el agua

### *Queridos amigos:*

Como todos sabéis, este mes de marzo, todos hemos estado muy atareados con la U.D. “EL AGUA”. Nosotros programando, diseñando y coordinando la Unidad; los niños estudiando y haciendo muchas cosas sobre este imprescindible elemento y vosotros, los padres y madres, colaborando de manera admirable en la organización de la exposición “EL AGUA ANTES”, acompañándonos en las salidas, ayudando a vuestros hijos... viviendo, en fin, con nosotros esta Unidad Didáctica. Por todo ello, os damos las gracias y vosotros mismos os tenéis que felicitar porque así se participa verdaderamente en esta gran tarea común que, vosotros y nosotros, tenemos: LA EDUCACIÓN DE VUESTROS HIJOS.

En agradecimiento a todo lo que habéis hecho os queremos hacer un regalo. A lo largo de este tiempo, y teniendo como eje EL AGUA, nosotros hemos estudiado Matemáticas, Lenguaje, Inglés y muchas cosas más. Entre ellas está el aprendizaje y recitación de varios poemas. Y ese es el regalo. Una baraja de buenos poetas nos han prestado sus poemas; los hemos trabajado y ahora se los vamos a ofrecer a ustedes. Van a participar todos; desde los más pequeños a los más grandes. Lo hacemos con mucho cariño, así que no es malo que se carguen de un poco de paciencia y perdonen, de antemano, los pequeños errores que sin duda vamos a cometer. Y sin más, dándoles la bienvenida a nuestra FIESTA DEL AGUA, les presento la primera actuación de los “Chipurretes” con ¡EL REY DEL RÍO! de Gloria Fuertes. ¡Un aplauso para Sergio, José Manuel y Marta!

¿Veis como no se puede ser intolerantes y orgullosos?

A continuación nos van a ofrecer una pequeña representación en la que se pone de manifiesto la acción del agua sobre las semillas y las plantas

¡ADELANTE AMIGOS!

Por último, para terminar su trabajo los de Educación Infantil, el amigo Jon, nos explicará la fuerza que tiene la amistad, aunque esta sea entre un arroyo y una montaña.

¡Recibamos a Jon y su HISTORIA DE UN ARROYO con un aplauso!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

¿A que les ha gustado? A continuación el primerista Tomás nos manifiesta sus deseos de ser marinero para así poder recorrer el mundo.

¡Vamos a ver y oír a Tomás con el poema de Ricardo E. Pose “CUANDO SEA MARINERO”!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

Los de segundo curso y con LA OLA, del mismo autor, prevén ya el buen tiempo y se quieren ir a jugar con las olas. Perdonen ustedes la prisa que tienen.

¡Con todos ustedes ...José, José Luis y Juanma!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

Los de tercero y cuarto se han metido bajo el agua en un submarino y desde allí ven muchas cosas.

¡Vean ustedes también a este grupo en ARRIBA EL PERISCOPIO de Carlos Garulo!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

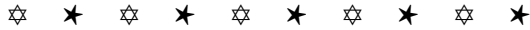
Nuestra querida M<sup>a</sup> Petra Baviano, nos ha dejado varios poemas con los que va a estar presente en nuestra fiesta. El primero de ellos es éste que Sheila nos va a decir y que se titula precisamente “LA FIESTA DEL AGUA”, porque todo es fiesta y vida con el agua.

¡Vamos allá Sheila!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

Gracias al agua muchas personas se lo pasan tan bien como este grupo de pescadores que vamos a ver y oír a continuación. Diego y Luis Miguel nos comentan las delicias de “UN DÍA DE PESCA”, de la misma autora, en el pantano de Orellana.

¡Vamos a aplaudirles!



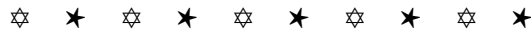
¿Habéis aprendido? Pues eso se hace: pasarlo bien y no pescar peces pequeñines.

Antiguamente por necesidad, ya que no había frigoríficos para enfriar el agua, y aún hoy, se empleaban los botijos y barriles como esos que hemos expuesto. Los mejores, sin duda, eran los que fabricaban en Salvatierra de los Barros. Preparémosnos para recibir un botijero muy especial que nos quiere vender algunos. Se trata de Toñi con su “BOTIJERO”, también de M<sup>a</sup>. Petra.



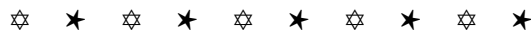
Poned mucha atención al siguiente poema que nos recitará Marisa. No seáis nunca como ese “RIÓ” tan orgulloso y pensad que muchas cosas pequeñas juntas hacen cosas importantes..

¡Recibamos a Marisa y M<sup>a</sup> Petra con un fuerte aplauso!



Sabemos que el agua es muy importante y que da al hombre riqueza, diversión, vida... Pero también muchas veces nos acarrea perjuicios y daños como las inundaciones. Este es el caso que nos van a contar Juan y Belén en este bonito poema del salmantino-extremeño Gabriel y Galán.

Escuchad....“UNA NUBE”.



A continuación es Federico García Lorca el que pone en sus labios María en esta preciosa

“BALADILLA DE LOS TRES RÍOS”.



Fijaos bien en este poema de Rafael Alberti porque no tiene desperdicio. ¡Ojalá, como nos indica él, no fuésemos “nunca de piedra” ante la injusticia y el dolor ajeno!

¡Con todos ustedes Isabel recitando ...“CANTO, RÍO CON TUS AGUA”!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

También nosotros, en esta orgía poética en torno al agua, os aseguramos que con muchísima humildad, hemos querido jugar a ser poeta y nos hemos atrevido a caminar junto a esos grandes maestros a lo largo de este recital. Aquí están Anita y Estefanía que nos van a recitar “ANITA Y EL AGUA”, de nuestro “Dire”.

¡Un aplauso para ellas!

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

Seguidamente el grupo de 5º y 6º van a poner en escena un poema que han compuesto en inglés. Lógicamente también habla del agua y, lógicamente, ustedes no van a entender nada, pero lo dicen muy bien.

☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★ ☆ ★

Y para despedirnos, volvemos con M<sup>a</sup> Petra Baviano. Se trata de un poema que nos compuso en el año 1986 exclusivamente para nosotros y que ya presentamos en aquellos inolvidables recitales de las Fiestas de la Cruz. Se llama “ORELLANITA” y queremos, con él, hacemos un homenaje a nuestro pueblo y, una vez más, alegrarnos de haber nacido aquí. Esperamos que se lo hayan pasado muy bien; esa era nuestra intención. Una vez más, gracias por venir, gracias por todo y que todos pasemos unas buenas vacaciones de Semana Santa.

¡Con ustedes ....“ORELLANITA”!



# **EDUCACIÓN INFANTIL**



## **Objetivos didácticos y bloques de contenidos**

### **IDENTIDAD Y AUTONOMÍA PERSONAL**

#### **OBJETIVOS**

- Tener una imagen ajustada y positiva de sí mismo, identificando sus características y cualidades personales.
- Descubrir las propias posibilidades motrices, sensitivas y expresivas adecuadas a las diversas actividades que emprende en su vida cotidiana.
- Adquirir la coordinación y el control dinámico general del propio cuerpo para la ejecución de las tareas de la vida cotidiana y de actividades de juego, así como para la expresión de sentimientos y emociones.
- Aplicar la coordinación visomanual necesaria en la realización de actividades de la vida cotidiana y de las tareas relacionadas con las distintas formas de representación gráfica.

#### **BLOQUES DE CONTENIDOS**

- El cuerpo y la propia imagen.
- El cuidado de uno mismo.

#### **Conceptos:**

- Sensaciones y percepciones del propio cuerpo.
- Sensaciones básicas del cuerpo humano.
- Los sentidos y sus funciones.

- La salud y el cuidado de uno mismo.
- Higiene y limpieza en relación con el bienestar personal.

### **Procedimientos:**

- Utilización de los sentidos en la exploración del agua, identificando las sensaciones y percepciones que se obtienen de ella.
- Manifestación, regulación y control de las necesidades básicas (sed, aseo e higiene personal) en situaciones cotidianas, así como en situaciones ocasionales.
- Perfeccionamiento de las habilidades finas: recortar, picar,...
- Cuidado y limpieza de las distintas partes del cuerpo y realización autónoma de los hábitos elementales de higiene corporal, utilizando adecuadamente los espacios y materiales específicos.

### **Actitudes:**

- Confianza en las posibilidades propias y en la propia capacidad para realizar aquellas tareas y conductas que estén al alcance del niño-a.
- Gusto por un aspecto personal cuidado y por desarrollar las actividades en entornos limpios y ordenados.

## **MEDIO FÍSICO Y SOCIAL**

### **OBJETIVOS**

- Observar y explorar el entorno físico-social, clarificando y ordenando su acción en función de la información recibida, constatando sus efectos y estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que de ella se derivan.
- Valorar la importancia del medio natural y de su calidad para la vida humana, manifestando hacia él actitudes de respeto y cuidado, interviniendo en la medida de sus posibilidades.

- Observar los cambios y modificaciones a que están sometidos los elementos del entorno, pudiendo identificar algunos factores que influyen en ellos.
- Establecer algunas relaciones entre las características del medio físico y las formas de vida que en dicho medio se establecen.

## **BLOQUES DE CONTENIDOS**

- La vida en sociedad.
- Animales y plantas.

### **Conceptos:**

- Paisaje natural. Influencia del tiempo atmosférico. Estaciones.
- El agua como elemento del paisaje.
- El agua y el ocio.
- Influencia del hombre en el paisaje: El embalse de Orellana.
- Características de los seres vivos: Necesidad que tienen del agua.

### **Procedimientos:**

- Observación de modificaciones en el paisaje a causa del agua.
- Exploración de objetos relacionados con el agua a través de los sentidos.
- Observación sistemática de animales y plantas. Cuidados y observación del ciclo vital de una semilla.

### **Actitudes:**

- Respeto por los elementos del entorno.
- Valoración de la conservación del medio ambiente.
- Valoración del agua como factor de riesgo o remedio en accidentes (ahogamientos, incendios etc).

- Curiosidad, respeto y cuidados hacia animales y plantas.
- Asunción de pequeñas responsabilidades relacionadas con el cuidado de plantas y animales.

## **COMUNICACIÓN Y LA REPRESENTACIÓN**

### **OBJETIVOS**

- Utilizar las diversas formas de representación y expresión para evocar situaciones, acciones, deseos y sentimientos desarrollando la creatividad.
- Utilizar las técnicas y recursos de las distintas formas de representación y expresión para aumentar sus posibilidades comunicativas.
- Utilizar las posibilidades de la forma de representación matemática para describir algunos objetos y situaciones del entorno, sus características y propiedades y algunas acciones que pueden realizarse sobre ellos, prestando atención al proceso y a los resultados obtenidos.

### **BLOQUES DE CONTENIDOS**

- Lenguaje oral.
- Aproximación al lenguaje escrito.
- Expresión plástica.
- Expresión musical.
- Expresión corporal.
- Relaciones, medida y representación en el espacio.

### **Conceptos:**

- Formas socialmente establecidas para iniciar, mantener y terminar una conversación.
- Textos orales de tradición cultural (canciones, cuentos, poemas, refranes, adivinanzas etc.).
- Vocabulario relacionado con el agua.



- Los instrumentos de la lengua escrita: libros, revistas, periódicos, cuentos, carteles, etc.
- Materiales útiles para la expresión plástica.
- El color azul y sus tonalidades: Claro- oscuro.
- Las propiedades sonoras del cuerpo.
- Canciones populares que hablan del agua.
- Posibilidades expresivas del propio cuerpo para expresar y comunicar sentimientos, emociones, necesidades.
- Propiedades del agua: formas, color, temperatura, sabor, olor.
- Cuantificadores: mucha, poca, lleno, vacío, ...
- La medida. Capacidad de diferentes recipientes.
- La serie numérica.

**Procedimientos:**

- Producción de mensajes referidos a informaciones mediante la expresión corporal, la realización de pinturas y dibujos, el lenguaje oral o cualquier otro medio de expresión.
- Utilización de normas que rigen el intercambio lingüístico (prestar atención, guardar turno...), usos del diálogo y participación en asambleas, como forma de interactuar con los otros.
- Comprensión y reproducción correcta de algunos textos de tradición cultural.
- Interpretación de imágenes, carteles, fotografías, etc., que acompañan a textos escritos, estableciendo relaciones entre ambos.
- Comprensión y producción de imágenes debidamente secuenciadas.
- Atención y comprensión de narraciones, cuentos y otros mensajes leídos.

- Identificación de algunas palabras o frases escritas muy significativas.
- Imitación de sonidos que produce el agua.
- Interpretación de canciones relacionadas con el agua siguiendo el ritmo y la melodía.
- Exploración de las propiedades sonoras del propio cuerpo.
- Utilización correcta de instrumentos y técnicas de expresión plástica.
- Percepción diferenciada del color azul y los contrastes claros-oscuros.
- Imitación y representación de situaciones relacionadas con el agua.
- Comparación de recipientes en relación con su capacidad.
- Empleo de serie numérica para contar. Su representación gráfica.
- Uso de cuantificadores.

**Actitudes:**

- Interés por participar en situaciones de comunicación oral de diversos tipos.
- Actitud de escucha y respeto a los otros en diálogos y conversaciones.
- Gusto y placer por oír y mirar un cuento.
- Interés por el conocimiento de nuevas técnicas de expresión plástica.
- Disfrute con la interpretación musical, como medio de comunicación y expresión.
- Placer por la dramatización e interés por expresarse con el propio cuerpo.
- Curiosidad por explorar objetos y compararlos.
- Aplicación de la utilidad de los números en los juegos y problemas de la vida cotidiana.

## **Metodología y desarrollo**

La Unidad Didáctica “EL AGUA”, como ya se ha dicho, es un proyecto común de todo el Colegio.

Con el desarrollo de esta unidad en Educación Infantil pretendemos que los niños-as conozcan experimentalmente el medio natural que nos rodea y la importancia del agua en el mismo. Está integrada dentro del Área del Medio Físico y Social. Se trabajan los bloques “La vida en sociedad” y “Animales y plantas” pero también, en torno a esta Unidad Didáctica, se desarrollan objetivos referentes a la Áreas de Identidad y Autonomía Personal y Comunicación y Representación, así como los temas transversales Educación Ambiental, Educación para la Salud y Educación para el Consumidor.

Los aprendizajes que los niños-as realizan en esta etapa, contribuyen a su desarrollo en la medida que les sean significativos. Esto, junto con la perspectiva globalizadora, será la base metodológica de esta unidad.

Tras una primera fase de PLANIFICACIÓN, realizada de forma conjunta con los compañeros-as de Educación Primaria, pasamos, a continuación, al DESARROLLO específico de la Unidad en Educación Infantil, distinguiendo los siguientes momentos:

- 1.- TIEMPO GLOBAL.
- 2.- TIEMPO DE ANÁLISIS.
- 3.- TIEMPO DE SÍNTESIS.

## **1. TIEMPO GLOBAL**

### **PRIMERA ASAMBLEA. (EVALUACIÓN INICIAL)**

Como actividad previa a la programación didáctica de la Unidad, dedicamos la ASAMBLEA de una mañana a averiguar los conocimientos que los niños-as tienen sobre el agua, registrando esa información. Posibilitamos, de este modo, la realización de aprendizajes significativos.

### **SEGUNDA ASAMBLEA**

Un principio fundamental de nuestra metodología será el objetivo de esta Segunda Asamblea: averiguar lo que el grupo quiere saber más sobre el agua. Esto nos permitirá presentarles actividades que atraigan su interés y que el niño-a pueda relacionar con sus experiencias previas.

### **DISEÑO PROGRAMACIÓN**

Partiendo del mapa conceptual elaborado en equipo, se desarrolla el mismo de acuerdo con el Proyecto Curricular de Educación Infantil, los intereses de los niños-as y de la propia Maestra así como las sugerencias, tanto de compañeros como de los padres y las madres. Se trata pues, de una Unidad Didáctica “ABIERTA”, tal como antes se reseñó.

### **ORGANIZACIÓN ESPACIAL Y AMBIENTACIÓN DEL AULA**

- Colocamos una lámina mural referente al agua en el corchograma que tenemos junto al espacio de la Asamblea.
- Montamos en clase El Taller de Experiencias con el Agua.
- En El Rincón de Biblioteca, seleccionamos los cuentos en el que el agua es protagonista.
- La exposición de los trabajos realizados por los niños-as, nos servirán también para ambientar el aula.

- Buscamos música apropiada que nos acompañe durante el tiempo que dure la unidad.

## MOTIVACIÓN

Cada día arrancamos con una actividad sugerente con la intención de provocar la motivación. Como ejemplo valga la del primer día:

- Traigo a clase una bolsa de hielo. Ponemos los cubitos en un baño y los niños se sientan alrededor. Cada uno coge un cubito. Se les invita a la exploración del mismo mediante todos los sentidos:
  - Está frío, es duro...
  - Se tocan la cara con las manos frías.
  - Se derrite, se convierte en agua ...¿Por qué?
  - Olemos el cubito. ¿A qué huele? A nada...
  - Lo chupamos. ¿A qué sabe?
  - ¿Qué color tiene?

En el patio, por parejas, situados uno frente al otro, se pasan un cubito. Se van separando y se lo lanzan a las manos.

El juego acaba cuando se quedan sin el trozo de hielo.

Después del recreo, todo el hielo se ha derretido y el baño está lleno de agua. Antes de irnos a casa nos lavamos las manos en ese agua. ¡Está muy fría!

## 2. TIEMPO DE ANÁLISIS

En este tiempo trabajaremos los objetivos didácticos mediante el desarrollo de las Actividades programadas, que se llevará a cabo en los Rincones o Talleres destinados al efecto.

Pretendemos acostumbrar a los niños a observar y manipular, a ser creativos e interesarse por los objetos que les rodean, lo que potenciará el desarrollo de su inteligencia.

## TALLER DE EXPERIENCIAS CON EL AGUA

### A) REGISTRO DEL TIEMPO METEOROLÓGICO

Cada día, en la Asamblea de la mañana, realizamos la observación del tiempo que hace, preguntando por las características del cielo: lluvia, sol, nubes...Lo registramos utilizando los símbolos acordados entre todos.

Aprovechamos un día de lluvia para estudiar este fenómeno.

Salimos al patio debidamente protegidos y observamos:

- Características de la lluvia: impresiones que nos provoca (agradable - desagradable), sonidos que produce al caer, olor del ambiente, tamaño de las gotas, sabor ....
- Características del cielo que vemos: nubes, su color, sus formas, sus movimientos , si sale el arco iris, ...

Utilizando dibujos registramos las observaciones.

Conversamos los cambios que provoca la lluvia en: nuestra vestimenta, objetos que utilizamos, cambios en la actividad escolar (jugamos en el patio cubierto), cambios en las calles (más coches en la puerta de la escuela, charcos, suelos resvaladizos, ...)

Aprovechamos para plantear interrogantes:

- ¿Cómo podemos saber si va a llover?
- ¿Por qué no nos mojamos cuando llevamos impermeables?
- ¿A dónde va el agua de la lluvia después de llover?
- ¿Para qué sirven las alcantarillas?
- ¿Qué efectos positivos y negativos puede desencadenar?

## **B) EXPERIENCIAS CON EL AGUA**

Intentamos constatar los cambios y propiedades que se producen en algunos materiales al interactuar con el agua:

- Permeabilidad: plástico, vidrio, madera, algodón, tiza, etc.
- Flotación: corcho, madera, una llave, plastilina, ...
- Constatar la capacidad de agua de objetos comunes como tazas, botellas, cubos, estimando en cuál va a caber más o menos.
- Con las manos mojadas hacer huellas en la pizarra.
- Comprobar que el agua se evapora por los efectos del sol.
- Experiencias con agua y otros materiales como arena y azúcar. Prever qué pasará si los mezclamos. Constatar si se disuelven.
- Aprender a retorcer la fregona y secar el suelo.
- Jugamos con barquitos de papel.
- Germinación de semillas en algodón empapado en agua.
- Enjabonarse, enjuagarse y secarse la cara y las manos.
- Regar las plantas de las que son responsables.
- Observación de animales acuáticos que traen a clase.

A través de esta variada gama de actividades y materiales, queremos fomentar tanto la adquisición de las nociones y conceptos relacionados con el agua como el desarrollo de los procedimientos, habilidades, actitudes, valores y normas que hemos programado.

Entre todas estas experiencias escogeremos las más interesantes para exponerlas, los jueves, ante los compañeros mayores y demás maestros.

## TALLER DE PLÁSTICA

### **Algunas actividades:**

- Confeccionamos un gran mural entre todos en papel continuo. Pintamos el agua del mar utilizando la greca que simula olas.
- Rellenamos la silueta de un pez rasgando y pegando papel charol. Recortamos o picamos y lo pegamos sobre nuestro mar particular .
- Colorear el mar utilizando el azul y sus tonalidades claro-oscuro.
- Tizas de colores mojadas en agua con azúcar: En un cubo con agua disolvemos azúcar. Introducimos las tizas de colores. Tras unos minutos sacamos las tizas, que se han puesto muy blandas, y dibujamos con ellas libremente sobre cartulinas negras.
- Historia de una “Gota de agua viajera”. Colorear secuencias.
- Collage sobre el agua. Recortar y pegar fotografías de revistas donde aparece el agua.
- Arrugar papel de seda azul. Pegar bolitas sobre grafismos que simulan olas.

## TALLER DE LENGUAJE

### **LENGUAJE ORAL**

El Lenguaje Oral se trabaja de forma sistemática en las asambleas diarias utilizando los siguientes recursos: Vocabulario específico del agua, lectura oral de láminas, refranes y dichos populares que se recuperan del entorno familiar, cuentos y poemas (algunos los seleccionamos para recitarlos y escenificarlos en el festival que ofrecemos a los padres) sin menospreciar recursos tan importantes como son las conversaciones espontáneas entre ellos y con la maestra.



## LENGUAJE ESCRITO

La aproximación a la lectura y la escritura la hacemos desde un enfoque significativo, a través del Método Global Natural.

Partiendo de una frase surgida en la asamblea, EL AGUA RIEGA LOS CAMPOS, realizamos muchas y variadas actividades:

- Escribimos la frase, con letras grandes y ligadas, en una tira de papel continuo. La colocamos en la pizarra al alcance de los niños (permanecerá allí a lo largo de toda la Unidad).
- Repasamos la frase con el dedo: letras que suben, letras que bajan...
- Escribimos cada palabra en un folio y las repartimos entre los niños. Cada alumno-a será una palabra. (Sergio, El, Jon, agua, Marta riega...) Se ordenan para formar la frase. Voy leyendo y ellos, a la vez, van levantando las palabras correspondientes.
- Reproducimos la frase en folios que repartimos a los alumnos-as.
- Recortan, ordenan y pegan, en folio en blanco, las palabras que componen la frase. Algunos, los más atrevidos, la copian debajo.
- Ilustramos la frase con dibujos personales.
- Se repasan las palabras, con los dedos, una y otra vez...
- Completamos la frase que presentamos mutilada en algunas de las palabras más significativas.
- Ordena las palabras, confeccionando la frase correctamente, teniendo el modelo a la vista y, después, con el modelo oculto.
- Se simbolizan con dibujos, las palabras significativas (agua, riega, campos). Juegan a establecer correspondencias entre palabras y dibujos y a la inversa.
- Les entregamos la frase desordenada y les invitamos a que la ordenen y la escriban debajo correctamente.

Todas y cada una de estas actividades, obviamente, se presentan como juegos colectivos antes de pasar a la actividad individual.

Nuestros alumnos, a estas alturas, conocen el significado de la frase y de las palabras y dominan las grafías de las letras que las componen.

Hemos trabajado pues las dos primeras fases del método Global-Natural: Fase Global y Fase de Análisis.

Para terminar nuestro proceso iniciamos lo que será una última fase de **Síntesis**:

Les invitamos a sustituir algunas palabras muy significativas de la frase “estrella” (agua, riega, campos) por otras que ellos conocen y que cambian en significado parcial o total de nuestro pequeño texto. (.....riega los.....Sergio riega los árboles).

La madurez lecto-escritora de nuestros alumnos nos indicará hasta dónde podemos llegar. Lo “natural” es que esta última fase concluya en el Primer Ciclo de Educación Primaria.

## **JUEGOS DE AUTONOMÍA PERSONAL Y EXPRESIÓN CORPORAL**

### **Algunos juegos:**

- “Somos muñecos de nieve que nos derretimos con el calor”.
- “Cruzamos un río pisando sobre piedras” (tacos de madera).
- “Nadamos” (sobre colchonetas).
- “Saltamos charcos” (aros).
- “Hacemos gestos” (de frío, de calor, de coger cosas que queman o que están frías...).
  
- Movimientos para: beber en una fuente, en un manantial, con un vaso, con un botijo, para regar, para lavarse, para ducharse, para lavar...
  
- Juegos de corro y comba: “Al pasar la barca”, “El patio de mi casa”.
  
- Dramatización del poema “Historia de una semilla” de Manuel Juncos: Los niños están sentados en el suelo con la cabeza entre las piernas, simulando

ser las semillas bajo la tierra. A medida que alguien recita el poema, van despertándose, estirándose hacia arriba, hasta terminar de pies y con los brazos abiertos.

## EXPRESIÓN MUSICAL

### Algunos juegos:

- “Los sonidos del agua”: Escuchamos y discriminamos los diferentes sonidos que puede producir el agua cuando sale por el grifo: gota a gota, en pequeñas cantidades, en abundante cantidad. Sonido cuando se va del lavabo.
- “Producir sonidos con el agua”. Buscamos graffias para esos sonidos.
- “Los vasos musicales”. Llenamos vasos con diferentes cantidades de agua e inventamos melodías.
- “Imitamos el sonido de la rana a la vez que nos desplazamos dando saltos”.
- “La nieve de la montaña” (RELAJACIÓN): Con música suave y lenta de fondo, simulamos que somos nieve que está helada encima de la montaña. Los niños se ponen tensos. Sale el sol (uno de ellos con una cartulina), la nieve se va deshaciendo, convirtiéndose en agua. Los niños se van relajando poniéndose blanditos y suaves, se deslizan por el suelo hacia el mar, quedándose quietecitos y tumbados un rato.

### Audiciones musicales:

En el aula de Infantil, al igual que en el resto del Colegio, la Música ha sido nuestra compañera de fondo durante todo el tiempo que ha durado la Unidad. En muchas ocasiones, las audiciones musicales de obras inspiradas en el agua, constituyeron actividades específicas.

### Canciones:

Son muchas las canciones que hemos aprendido relacionadas con el agua “Cu-Cu cantaba la rana”, “Que llueva, que llueva”, “Dónde están las llaves”....

Cada canción daba pie a actividades como las siguientes:

- Explicación de la letra.
- Vocalización rítmica de la canción.
- Audición.
- Hacer mimos con la canción.
- Caminar a su ritmo.
- Acompañarla con palmas.

## **SALIDAS AL ENTORNO**

Las salidas se realizan junto a los compañeros-as, maestros-as y padres para aprovechar el entorno como fuente inagotable de recursos. Las más significativas son:

- Visita a los depósitos municipales de agua.
- Visita a la depuradora y captaciones de Orellana la Vieja.
- Viaje a la Escuela Permanente de Consumo que la Junta de Extremadura tiene en Jerez de los Caballeros.
- Visita a la exposición “El Agua antes” organizada por las madres.

Cada salida genera unas actividades que le dan sentido:

- Preparación.
- Realización. Observamos cosas y participamos, con nuestros compañeros mayores en las entrevistas que hacen.
- Después celebramos una asamblea alusiva a la salida.
- Realizamos dibujos con lo que hemos aprendido (Informe).

## **3.- TIEMPO DE SÍNTESIS. EVALUACIÓN**

La EVALUACIÓN, que comienza cuando los pequeños expresan sus inquietudes y conocimientos acerca del agua al principio de la Unidad (Evaluación Inicial), prosigue durante el desarrollo de la misma, mediante observaciones sistemáticas de los trabajos realizados, comportamientos, habilidades adquiridas, actitudes .... (evaluación continua) y concluye con la evaluación sumativa. Al finalizar la Unidad Didáctica, hacemos una puesta en común en la que el grupo reflexiona sobre los contenidos y las actividades realizadas. Se recuerdan y comentan los cuentos leídos, las canciones y poemas aprendidos y los juegos y experiencias realizados.

Evaluamos los conocimientos que a lo largo de la Unidad hayan ido construyendo y, para ello, además de la asamblea, utilizamos, como instrumento de evaluación, los trabajos realizados que recopilamos a manera de informe, así como la visualización de las grabaciones (en casetes y vídeos) que hemos hecho.

# **ANEXOS**



## Primera asamblea

### EVALUACIÓN INICIAL

Para detectar, antes de comenzar la Unidad, los conocimientos que tienen sobre el agua hacemos una asamblea y registramos esas informaciones:

- El agua viene del cielo.
- El agua viene, porque cuando se nubla, llueve, porque mean los angelitos.
- El agua viene del Canalizo.
- Algunas veces, cuando hay tormenta, también llueve.
- El agua sirve para lavarse las manos y la cara.
- Sirve para beber.
- Algunas gentes no tienen agua.
- También sirve para lavarse los dientes y bañarse, para no estar sucio.
- El agua viene del pantano, por las tuberías.
- Sirve para regar las plantas.
- El agua apaga el fuego. Cuando algo se quema, le echamos agua.
- El agua sirve para lavar la ropa.
- También se bañan los patos y los perros.
- El agua ha subido en el pantano porque ha llovido.
- Hay agua en los charcos y beben las burras...los perros, las ovejas ... también beben.
- El agua riega los campos, los huertos...
- Hay peces en el agua.
- También hay ballenas y delfines. Pero viven en el mar.
- También sirve el agua para que vayan los barcos.
- Podemos beber del grifo.
- Cuando llueve, si no tenemos paraguas, nos mojamos. Nos ponemos botas.
- Si no bebemos agua, nos morimos.
- El agua sirve para que los animales del mar no se sequen.
- Sirve para fregar la casa.
- También sirve el agua para cuando te duele la cabeza, que te pones hielo.
- Sirve para bañar a los animales.

- El hielo se derrite y se derrite también en el muñeco de nieve. La nieve es agua. Cuando tenemos calor nos echamos agua.
- Todos los animales beben.
- El agua sirve también para lavar los coches
- El agua sirve para mojarse. Cuando los elefantes quieren mojarse, se echan agua con la trompa.
- En el agua buceamos. Cuando te ahogas vas a la Residencia. Un niño, si no tiene flotador, se ahoga. Si estás en peligro viene tu padre y te rescata.



## **Segunda asamblea**

### **¿QUÉ QUEREIS SABER MÁS DEL AGUA?**

- ¿Por qué llueve?
- ¿Por qué sale agua de los grifos?
- ¿Por qué navegan las barcos?
- ¿Por qué se secan las plantas si no las regamos?
- ¿Dónde va el agua del suelo después de llover?
- ¿Por qué los peces no se ahogan si están metidos siempre en el agua?

## **Relación de canciones y piezas musicales que han sonado durante el desarrollo de la unidad**

- Island (Mike Olfield).
- Agua de luna (Blanco y Negro).
- The Rock and the Water (Mark Knopler).
- Theme of the local Hero.
- Cantando bajo la lluvia (película).
- Puente sobre aguas turbulentas (Simón and K.).
- El año pasado por agua (Zarzuela “Agua, Azucarillos y Aguardiente” Luis Cobos).
- Calipso (J.M. Sarre).
- EL AGUA (Oye mira de “El Libro Gordo de Petete”).
- Quiero ser agua fresca (José Luis Perales).
- A por el agua al caño (Manantial Folk).
- Niña de agua (Víctor y Ana Belén).
- Agua que no has de beber (Daikiro).
- Entre dos aguas (Paco de Lucía).
- Camino de agua (P. Iturralde).
- Cu-cu cantaba la rana (Popular).
- Cantarito (Grupo Siberia Extremeña).
- Que llueva, que llueva (Popular).
- El patio de mi casa (Popular).
- Al pasar la barca (Popular).
- Dónde están las llaves (Popular).
- El lago de los cisnes.
- El Danubio Azul (Straus).
- Música Acuática.

Subrayamos EL AGUA, de “El Libro Gordo de Petete”, por haberse convertido en el “Himno” de la Unidad, por el éxito obtenido.

## Poemas recitados

- El Rey del Río
  - Cuando sea marinero
  - La ola
  - Canción del viejo marinero
  - Pajarito de las nieves
  - La ballena Gordinflás...
  - Todo en su sitio
  - Hitoria de una semilla
  - Arriba el periscopio
  - La fiesta del agua
  - Un día de pesca
  - Botijero
  - Río
  - Una nube
  - Baladilla de los tres ríos
  - Canto, río con tus aguas
  - Anita y el agua
  - Orellanita
- Gloria Fuertes.  
Ricardo E. Pose.  
Ricardo E. Pose.  
Gloria Fuertes.  
Gloria Fuertes.  
Gloria Fuertes.  
Gloria Fuertes.  
Manuel F. Juncos.  
Carlos Garulo.  
M<sup>a</sup>. Petra Baviano.  
M<sup>a</sup>. Petra Baviano.  
M<sup>a</sup> Petra Baviano.  
M<sup>a</sup> Petra Baviano.  
Gabriel y Galán.  
Federico García Lorca.  
Rafael Alberti.  
Antonio Sánchez Gil.  
M<sup>a</sup>. Petra Baviano.



# **MUSEO NACIONAL DE ARTE ROMANO DE MÉRIDA: GUÍA DIDÁCTICA**

Santiago García Jiménez  
I.E.S. "El Brocense"  
CÁCERES



# Índice

---

<b>Introducción</b>	241
---------------------	-----

---

<b>Presentación</b>	243
El edificio	243
El Museo como Institución	244
- Funciones	247
- Estructura	247

---

<b>El Museo como recurso didáctico</b>	249
Cuestiones Metodológicas	249
- La carpeta didáctica	249
- El modelo didáctico	249
- La conexión con la programación	250
- Objetivos:	251
Objetivos generales	251
Objetivos didácticos	251
- Contenidos:	251
Conceptos	251
Procedimientos	252
Actitudes	253
Indicaciones de uso de la carpeta didáctica	253
- El material y sus códigos	253
- Fases de las actividades educativas en función con el Museo:	254
Actividades anteriores a la visita	254
Actividades durante la visita	254
Actividades posteriores a la visita	255

---

<b>Cuadernillo del profesor: La visita al Museo</b>	257
<b>Cuadernillo del alumno: La visita al Museo</b>	271
<b>Bibliografía</b>	299

---



## Introducción

El Consejo Internacional de Museos, organismo dependiente de la UNESCO refiriéndose al Museo señala que se trata de “una institución permanente sin finalidad lucrativa al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierto al público, que adquiere, conserva, comunica y exhibe para fines de estudio, educación y deleite, testimonios materiales del hombre y su entorno”.

De esta definición se desprende que, aparte de la responsabilidad de la conservación de los bienes que custodian, los museos tienen otro cometido con proyección social, la labor divulgativa y formativa. Así parecen haberlo entendido las instituciones museísticas, cuyos esfuerzos en este sentido se concretaron en nuestro país en la creación a finales de los años sesenta del Comité de Educación y Acción Cultural (CECA) y el Departamento de Educación y Acción Cultural (DEAC), servicios educativos que pretenden acercar al público la información que los fondos encierran.

A pesar de estos avances, hemos observado no sólo que la mayor parte de los recursos que pretenden explicitar la función didáctica y educativa de nuestros museos es muy precaria, sino que también las guías didácticas de nuestras instituciones no ayudan a los alumnos a captar los mensajes que las piezas expuestas pueden revelar y no se dispone de personal cualificado que atienda de forma directa a los grupos de escolares. Precisamente de la necesidad de llenar parte de este vacío y de la convicción de la importancia de este tipo de actividad en el momento de la reforma educativa en que estamos inmersos, surge la idea de esta “GUÍA DIDÁCTICA DEL MUSEO NACIONAL DE ARTE ROMANO DE MÉRIDA”.

En ella se ha tenido en cuenta no tanto al objeto emisor de la información, aunque consideremos que son precisamente las piezas el punto de partida para alcanzar categorías de conocimiento superior, ni al canal transmisor del mensaje, en este caso la exposición -competencia exclusiva de los museos-, sino al alumno como receptor de la información que proporcionan las distintas muestras expuestas.

Su objetivo no es otro que el de contribuir a que las visitas de nuestros alumnos a los museos trascienda lo que significa una actividad extraescolar del centro y llegue a ser una parte integrante de la actividad de la clase. De hecho, el planteamiento que presentamos no nace en ningún Departamento de Educación y Acción Cultural, sino que es el resultado de una experiencia didáctica llevada a cabo con alumnos de primer Curso de Bachillerato del IES “El Brocense” de Cáceres, tras varios años de trabajo en museos de nuestra Comunidad Autónoma.

Finalmente, por su propia naturaleza, se trata de un proyecto didáctico dotado de la apertura y flexibilidad suficientes como para permitir su adaptación a la diversidad de los grupos de alumnos. Permite, además, un amplio margen de maniobra por parte del profesor, quien puede ampliar, reducir, cambiar o excluir algunas de las actividades propuestas, para adecuar esta guía al grado de desarrollo del pensamiento, a las destrezas, procesos de aprendizaje, conocimientos previos, etc., del grupo-clase al que, en cada caso, se dirija.

## Presentación

### EL EDIFICIO

El Museo Nacional de Arte Romano de Mérida está situado junto al teatro, anfiteatro y casa del anfiteatro.

Es un edificio de nueva planta construido por el arquitecto Rafael Moneo Vallés entre 1981 y 1985, siendo inaugurado el 19 de septiembre de 1986 por SS. MM. los Reyes de España en presencia del presidente de la República Italiana.



Museo Nacional  
de Arte Romano  
de Mérida.

Ocupa una superficie aproximada de 4.500 metros cuadrados en un solar donde las obras de cimentación pusieron al descubierto un rico contexto arqueológico que quedaría incorporado a la institución.

El edificio consta de dos partes bien delimitadas: el espacio destinado a servicios administrativos y técnicos del Museo y el de la exposición de piezas.

Esta última se distribuye en tres pisos con un total de 27 salas y una cripta descubierta tras la excavación arqueológica donde se pueden contemplar viviendas, enterramientos, conducción de agua, etc.

Las raíces del Museo Nacional de Arte Romano de Mérida se remontan a la Edad Moderna, concretamente al s. XVI cuando D. Fernando de Vera y Vargas comenzó a coleccionar en su palacio lápidas epigráficas, colección que se vio acrecentada con las aportaciones de su hijo el conde de la Roca.

En el s. XVIII el Ayuntamiento empezó a reunir mármoles que iban saliendo esporádicamente por doquier. En esa misma centuria D. Agustín Francisco Forner y Segarra y el padre superior del convento de Jesús de Nazareno formaron otra colección que llamaron “Jardín de Antigüedades”.

Con ocasión de las desamortizaciones llevadas a cabo en el s. XIX, el convento de santa Clara fue cedido por el Estado para Museo a la ciudad de Mérida.

Ya en este siglo, desde 1910 a 1936, el catedrático de la Universidad de Madrid D. José Ramón Mélida y el emeritense D. Maximiliano Macías comienzan a excavar científicamente el teatro, anfiteatro, circo y algunas casas, con lo que aumentan considerablemente los fondos del Museo.

La institución se enriquece continuamente con las aportaciones de materiales procedentes de las excavaciones sistemáticas y de urgencia que se llevan a cabo en la ciudad a partir de la Guerra Civil, así como de donaciones particulares. Por ello, se comienza a pensar en construir el Museo Nacional de Arte Romano capaz de albergar tan rico patrimonio.

## **EL MUSEO COMO INSTITUCIÓN**

Desde siempre, el hombre ha tenido la curiosidad de coleccionar piezas antiguas, pero no será hasta mediados del s. XVIII cuando surjan en Europa los primeros museos con la única función de la conservación de dichas piezas.

En 1946 nace el Consejo Internacional de Museos (ICOM), organismo dependiente de la UNESCO quien de la siguiente forma concreta los objetivos y funciones que deben tener los museos: “es una institución permanente, sin finalidad lucrativa, al servicio de la sociedad y de su desarrollo, abierto al público, que adquiere, conserva, comunica y exhibe para fines de estudio, de educación y deleite, testimonios materiales del hombre y su entorno”.

A partir de entonces, los museos van dejando paulatinamente de lado la función exclusiva de conservación para ampliarlas a las de exposición, las educativas y las de proyección social.

Será el Comité de Educación y Acción Cultural CECA, dependiente del ICOM, quien defina lo que habrá de ser la Educación en Museos: “Acción que, por medio de la adquisición de conocimientos y la formación de la sensibilidad, ayuda al enriquecimiento del visitante, cualquiera que sea su nivel cultural, su edad o su origen”. Para llevar a cabo esto, recomienda aplicar “una metodología e información apropiada a cada tipo de público; se utilizarán técnicas de enseñanza que llamen a la participación activa del individuo; la acción se realizará desde el interior y el exterior del museo, en coordinación con las instituciones educativas”.

Un Museo es “un instrumento capital para la educación, como base indispensable de la investigación y del método visual, pedagógico por excelencia, verdaderos centros docentes” según la ley 7/1973 de 17 de marzo de creación del Cuerpo Facultativo de Conservadores de Museos.

Pronto comenzarán a surgir en los museos, los Departamentos de Educación y Acción Cultural -DEAC-, (Departamento de Difusión en España), que tratarán de acercar al público las posibilidades educativas de los fondos depositados en la institución.

A finales de la década de los setenta, algunos museos españoles se incorporan a esta función educativa demandada por la afluencia de visitantes en edad escolar.

Sin embargo, las visitas de los escolares a los museos era hasta hace poco tiempo una yuxtaposición a lo que se hacía en el aula y no como una continuación o parte integrante de ella. Por ello, considerando la importancia de que la institución cuente en su organigrama un Área de Difusión, como sucede en algunos museos extremeños, la pretensión de esta guía es, precisamente, suplir en lo posible su carencia. De este modo, será conveniente fomentar actividades educativas y culturales que redunden en la calidad de la enseñanza de nuestros alumnos.

Esta guía no es más que una parte de los medios que, junto con los objetos, el público y la exposición, son los cuatro elementos que intervienen en el proceso de utilización didáctica de los museos.

Sabemos que los objetos expuestos en estas instituciones pueden tener una gran variedad de lecturas, y no sólo desde el punto de vista estético, como es lo más común, sino en relación con los aspectos sociales, económicos, políticos, ideológicos, etc. Por ello las fichas que proponemos en esta guía, tratan de facilitar al alumno su trabajo y dirigir sus pasos hacia unos aspectos concretos que pueden extraerse del objeto exhibido con el fin de que le sirvan de apoyo documental en el desarrollo del tema histórico objeto de estudio.

También hemos tenido en cuenta a la hora de confeccionar la guía a qué público va dirigida, es decir, la edad, las capacidades y la formación del alumnado. No obstante, será el profesor quien deba adecuarlas a sus alumnos cuando programe la visita al museo.

A esto hay que añadir el que el grado de comunicación entre el objeto y el alumno sea la correcta, o sea, la forma de exponer la pieza, y ello siempre es responsabilidad del museo.

El criterio que debe orientar la exposición se considera de especial importancia, ya que la consecución de los objetivos planteados dependerá en buena parte no sólo de la cantidad de información que transmita el objeto, sino también de la calidad de la comunicación emitida. Se trata, en definitiva, de documentos y fuentes de datos portadores en sí mismos de información tanto como puede serlo un documento escrito.

Pero esta comunicación se completa con unos buenos medios auxiliares que ayuden al alumno a sacarle todo el partido posible al objeto expuesto ya que no todos muestran el mensaje con claridad, y esa es la finalidad última de la guía que presentamos.<sup>(1)</sup>

---

(1) GONZÁLEZ, Margarita de los Ángeles y POLO HERRADOR, M<sup>a</sup> Ángeles. *Los departamentos de Educación y Acción Cultural de los museos. Patrimonio Histórico-Artístico. IBER. N° 22. Didáctica de las CC. SS. , Geografía e Historia. 1994. Pág 7 y ss.*

## **FUNCIONES**

Las funciones que deben cumplir los Museos son las siguientes:

Referido a las piezas:

- Adquirir, defender y rescatar todas aquellas piezas que aparezcan en el territorio bien en excavaciones, bien por donaciones o compra.
- Limpiar y restaurar las piezas y estudiarlas para conocerlas y valorarlas culturalmente.
- Documentar (fotografiar, dibujar, inventariar, catalogar) y estudiar los objetos que llegan al Museo.
- Conservar, catalogar y exhibir las colecciones depositadas en el Museo.

Referido al público:

- Organizar periódicamente exposiciones científicas y conferencias divulgativas sobre los fondos que alberga.
- Elaborar y publicar catálogos y monografías de dichos fondos.
- Desarrollar actividades didácticas de sus contenidos destinadas al público, pero preferentemente a los alumnos de Primaria y Secundaria.
- Contribuir a desarrollar en los más jóvenes la valoración y respeto del patrimonio histórico-artístico para que asuman las responsabilidades que supone su conservación y mejora y lo aprecien como fuente de disfrute y lo utilicen como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

## **ESTRUCTURA**

Las tres áreas donde se integran todas las funciones y servicios de un Museo son:

- Área de conservación e investigación, es decir, la catalogación, identificación, control científico, conservación, tratamiento de los fondos del Museo, etc.

- Área de difusión, que abarca las funciones de exposición y montaje de las piezas con el fin de conseguir los objetivos específicos del Museo, como son la comunicación, la contemplación y la educación.
- Área de administración. Se encarga de las funciones administrativas de los fondos del Museo, como son la gestión económica, la seguridad, el régimen interno, etc.<sup>(2)</sup>

---

(2) GABINETE PEDAGÓGICO DE BELLAS ARTES. Cuaderno del Alumno y Cuaderno del Profesor. Consejería de Educación y Ciencia y Consejería de Cultura y Medio Ambiente de la Junta de Andalucía. Sevilla 1991. Pág 1 y ss.



## **El Museo como recurso didáctico**

### **CUESTIONES METODOLÓGICAS**

#### **LA CARPETA DIDÁCTICA**

Tanto el cuaderno del profesor como el alumno, forman parte de la carpeta didáctica que les facilitará el uso del Museo como recurso didáctico.

Su finalidad es la de enseñar mediante el descubrimiento a través de la observación personal y objetiva basada en el razonamiento inductivo.

Pero este tipo de carpetas pretende no sólo enseñar la vía para encontrar explicaciones razonadas, coherentes y sistemáticas, sino también enseñar al alumno a aprender, a descubrir.

#### **EL MODELO DIDÁCTICO**

El proceso para analizar e interpretar un objeto será mediante una estrategia de investigación que al interrogarle nos permita descubrir su significado dentro de su entorno.

A través de un aprendizaje activo por descubrimiento, el alumno conseguirá adquirir unos conocimientos que elabora por sí mismo, pero ello supone la adquisición y el dominio de instrumentos y ciertas destrezas o habilidades y, lo que es más importante, adquirir una actitud crítica como bagaje educativo.

Este proceso de conocimiento lo puede adquirir a través del método inductivo, es decir, partir de una realidad concreta o particular, por ejemplo, una pieza, para llegar a un concepto general, o lo que es lo mismo, al contexto cultural a la que pertenece.

En este método se parte del análisis de un objeto para conocerlo en sí y en relación con otros y poder establecer el contexto. A este análisis el alumno llega, según Angela García Blanco, a través de la descripción de los objetos, para que los identifique de forma objetiva, los compare con otros, los tipifique, los date cronológicamente y los relacione con otro género de piezas. Es importante este método por su valor instrumental y su técnica de investigación, así como para la adquisición de conceptos a través de una metodología activa.

El segundo paso después del análisis es llegar a la síntesis o interpretación de estos objetos, situándolos en el espacio y en el tiempo y en relación con las actividades económicas, sociales, políticas, ideológicas, etc. que cumpliera.

Otro método es el deductivo, que parte de lo general hacia lo particular de un concepto, de una ley general.

En los alumnos del Segundo Ciclo de la ESO el razonamiento inductivo se puede ir completando con el deductivo de una forma progresiva, ya que, a partir de los datos que observa y de la información que sobre ellos tenga, puede elaborar interpretaciones bastante lógicas de los objetos.<sup>(1)</sup>

Nuestra propuesta del proceso de aprendizaje es mediante una metodología inductiva, es decir, el alumno debe partir de unos conocimientos básicos sobre el tema donde apoyarse para elaborar las hipótesis que se han de demostrar.

## LA CONEXIÓN CON LA PROGRAMACIÓN

La visita al Museo debe quedar englobada dentro de la enseñanza de una asignatura e integrada dentro del diseño curricular. Por ello es conveniente que haya una programación de las actividades que se pueden estructurar en tres fases:

- a) Actividades anteriores a la visita centradas en la preparación de la visita, en el conocimiento de la terminología específica y en el inicio de las destrezas que van a fomentar los alumnos en el Museo.
  
- b) Actividades durante la visita a través de los ejercicios a desarrollar en el cuaderno del alumno.

---

(1) GONZÁLEZ, Margarita de los Ángeles y POLO HERRADOR, M<sup>a</sup> Ángeles. Los departamentos de Educación y Acción Cultural de los museos. Patrimonio Histórico-Artístico. IBER. N° 22. Didáctica de las CC. SS. , Geografía e Historia. 1994. Pág 13 y ss.

- c) Actividades posteriores a la visita que se realizará en el aula con una puesta en común de todo lo tratado para sacar conclusiones.

## OBJETIVOS

### a) Objetivos generales

1. Identificar y analizar a diferentes escalas las interacciones que las sociedades humanas establecen con sus territorios en la utilización del espacio y en el aprovechamiento de los recursos naturales, teniendo como referencia a Extremadura.
2. Valorar y respetar el patrimonio artístico e histórico, incluyendo referencias expresas al patrimonio extremeño, asumiendo las responsabilidades que supone su conservación y mejora, apreciándolo como fuente de disfrute y utilizándolo como recurso para el desarrollo individual y colectivo.

### b) Objetivos didácticos

1. Adquirir por parte de los alumnos, a través del Museo, unos conocimientos, unas actitudes y unas técnicas de aprendizaje.
2. Apreciar nuestro patrimonio arqueológico como una de las fuentes principales para el conocimiento de nuestro pasado histórico.
3. Observar directamente las piezas expuestas en el Museo para identificarlas, describirlas, analizarlas y contextualizarlas.
4. Deducir o interpretar las formas de vida de los hombres que fabricaron aquellos objetos: marco geográfico, economía, organización política y social, manifestaciones religiosas y artísticas, etc.

## CONTENIDOS

### *Conceptos*

#### *1. Iniciación a los métodos históricos:*

- Las fuentes históricas y su utilización para el conocimiento del pasado: tipos, características y problemas que presentan.

*2. Sociedades prehistóricas, primeras civilizaciones y Antigüedad clásica:*

- Las sociedades prehistóricas cazadoras y recolectoras. La revolución neolítica. Los pueblos prerromanos.
- Sociedad, política, cultura y arte en el mundo clásico: Roma. La Romanización.
- Aspectos significativos de la Prehistoria y Edad Antigua en el territorio español actual y más concretamente en Mérida.

*3. El tiempo histórico:*

- Unidades y convenciones de la cronología y la priorización histórica.
- El cambio y la continuidad a través de la evolución en el tiempo de aspectos significativos de la vida humana.

***Procedimientos***

*Tratamiento de la información:*

- Obtención de información explícita e implícita a partir de los restos arqueológicos, imágenes, etc.
- Utilización de información sobre el contexto histórico y las circunstancias concretas de sus autores, sociedad, etc. para el análisis y comprensión de los objetos materiales.
- Interpretación y representación de procesos de cambio histórico mediante diagramas, ejes temáticos, cuadros cronológicos, etc.

*Explicación multicausal:*

- Establecimiento de relaciones entre los objetos materiales y los rasgos generales de la época histórica de producción de las mismas.
- Explicación de rasgos o hechos característicos de una época aludiendo a circunstancias o factores de tipo tecnológico, económico, político, religioso, cultural, etc. propios del contexto general de la época.

- Análisis de algunos procesos de cambio histórico y comparación de su duración y cambios respectivos.

*Indagación e investigación:*

- Planificación y realización individual o en grupo de una sencilla investigación histórica en las que se utilicen fuentes accesibles al alumno en particular materiales.

***Actitudes***

*Rigor crítico y curiosidad científica:*

- Interés por conocer las formas de expresión artística y cultural de sociedades alejadas en el espacio y en el tiempo.
- Interés y gusto por conocer y contemplar obras y objetos artísticos y reconocimiento de la importancia que tiene desarrollar unos criterios y un gusto estético personal.

Valoración y conservación del patrimonio:

- Valoración, respeto y disfrute de la diversidad y riqueza de nuestro patrimonio histórico e histórico artístico, y disposición favorable a actuar en su defensa y conservación.

## **INDICACIONES DE USO DE LA CARPETA DIDÁCTICA**

### **EL MATERIAL Y SUS CÓDIGOS**

En el cuadernillo del alumno el texto está escrito en dos estilos diferentes: el de la información necesaria que le servirá al alumno de ayuda está en letra común, mientras que las actividades aparecen en letra cursiva.

## **FASES DE LAS ACTIVIDADES EDUCATIVAS EN RELACIÓN CON EL MUSEO**

### **Actividades anteriores a la visita**

La visita al Museo supone que tiene que estar dentro de la programación general de la asignatura, donde se concrete el momento o momentos de realizarla y con la asiduidad que sea necesaria, según la materia que se estudia y el contenido de la institución. Asimismo, tiene que haber una coherencia de los objetivos generales de la asignatura tanto los cognitivos, como los instrumentales, con los propios de la visita.

Previamente a todo ello, el profesor debe visitar el Museo con anterioridad a los alumnos para conocer sus posibilidades en cuanto a adquirir conocimiento. Seleccionará las piezas más significativas, dará información sobre ellas, elaborará y experimentará el material didáctico confeccionado y el método de enseñanza que se siga en la visita, para que luego puedan concretarse los objetivos de esta visita en la programación de la materia.

Antes de visitar el Museo, los alumnos deben haber adquirido una serie de conceptos históricos básicos como puede ser el concepto de tiempo, la relación entre forma y función, etc., los aspectos cronológicos y los conceptos principales del tema que se va a tocar y que manejen son soltura el vocabulario específico.

El profesor les propondrá el estudio de una etapa no sólo a partir del libro de texto, sino de las fuentes escritas o arqueológicas, además de enseñarles a analizar e interpretar los objetos, es decir, que sepan leer en los restos de la cultura material. Habrá por tanto un equilibrio entre los datos ofrecidos mediante la información y una metodología activa de descubrimiento. De esta forma, en muchas ocasiones la información le hará más fácil la lectura del mensaje que la pieza le proporciona.

### **Actividades durante la visita**

Se centra en el material didáctico aportado por el profesor y que debe ser usado por el alumno. Este material tiene por función la de enseñar primando la enseñanza por descubrimiento basado en la observación-identificación y descripción de los objetos para llegar luego a la realización de una síntesis utilizando el razonamiento inductivo.

Aunque el cuadernillo del alumno comprende actividades que engloban todas las salas del Museo, eso no es óbice para que cada profesor realice varias visitas y

pueda estudiar en cada una de ellas un aspecto determinado o una sala específica en correspondencia con el tema que en ese momento está desarrollando en clase. En cualquier caso puede reducir o ampliar las actividades que proponemos según las necesidades que él considere oportunas introducir.

La preparación de la visita por el profesor no acaba con su labor ya que, además de ser organizador, tiene que actuar como observador y analizador de la situación mediante la estimulación, el facilitar el aprendizaje de los alumnos, ayudando a aquellos que tengan dificultades, evaluando su propio trabajo con la adecuación o no de lo realizado con el nivel y las motivaciones de los alumnos, observando la conducta investigadora de éstos, etc.

### **Actividades posteriores a la visita**

Tendrá como objetivo el reforzamiento del proceso de aprendizaje ya que poniendo en común las opiniones de los alumnos se sacarán conclusiones.

Es en el aula donde tendrá lugar la reunión con los alumnos para que discutan, contrasten, relacionen y saquen conclusiones de lo observado, que comparen sus propias explicaciones con las científicas que le proporciona el profesor, los libros o las guías y las discuta para que pueda sacar las razones de esas diferencias. A partir de la discusión se sacarán en grupo conclusiones generales.

El profesor, por su parte, entrará en las discusiones orientando éstas, propiciando dudas, estimulando las interpretaciones personales, para terminar con una autoevaluación del método llevado a cabo para ver si ha cumplido los objetivos propuestos.<sup>(2)</sup>

---

(2) GABINETE PEDAGÓGICO DE BELLAS ARTES. *Cuaderno del Alumno y Cuaderno del Profesor*. Consejería de Educación y Ciencia y Consejería de Cultura y Medio Ambiente de la Junta de Andalucía. Sevilla 1991. Pág 11 y ss.





## Cuaderno del Profesor: La visita al museo

### PLANTA BAJA

#### SALAS I, II Y III. EDIFICIOS DE ESPECTÁCULOS PÚBLICOS

Los tres grandes edificios destinados a espectáculos públicos fueron el teatro, anfiteatro y circo.

En la **Sala I**, a la izquierda, encontramos estatuas correspondientes a la diosa infernal Proserpina, a su esposo el dios de ultratumba Plutón y a un *toracato*.

A la derecha de la nave central se muestran algunas piezas que tienen conexión con el circo y el anfiteatro, como son los bronceos relacionados con los juegos circenses, un podium pintado con temas del anfiteatro -un *retiarius*, una lucha entre un tigre y un jabalí- y unas lápidas que nos informan de la fecha de construcción (año 8 d. C) y de la restauración en época de los hijos de Constantino, entre los años 337 y 340.



Ceres.



Plutón.

La **Sala II** la preside Ceres, diosa de la agricultura, madre de Proserpina. En esta sala se exponen piezas encontradas en el teatro como máscaras de actores, esculturitas de los emperadores Ninor, Septimio Severo y Cripo y de la emperatriz Faustina y una serie de retratos imperiales de Augusto, Tiberio, Druso y Agripina, además de togados. Destaca sobre todas ellas la cabeza velada de Augusto.

En la **Sala III** se muestran diversas inscripciones que nos documentan sobre la construcción del teatro en época de Agrippa (año 16-15 a. C.) y de las remodelaciones que se llevaron a cabo en el edificio en tiempos de Trajano y Constantino.

### SALAS IV Y V. RELIGIONES

En Augusta Emerica se desarrollaron numerosos cultos religiosos a los emperadores, a las divinidades grecorromanas, a los dioses autóctonos y a los introducidos desde Oriente.

La **Sala IV** está dedicada en parte a las religiones místicas orientales traídas por los comerciantes y las legiones a Mérida.

A la izquierda podemos ver a la diosa egipcia Isis, un devoto de Mitra y la escultura de Chronos.

Una enorme columna de granito procede del “Templo de Diana” dedicado al culto imperial y situado en el foro municipal de la colonia.



Augusto.



Genio de la Colonia.

A la derecha, otro Chronos leontocéfalo y una vitrina donde se guardan inscripciones que dan testimonio de Mitra, Ataecina, Sigerius Stilliferus y Edigenus, dioses todos ellos autóctonos, algunas divinidades sedentes y la lápida del enterramiento de Quintus Articuleius.

Al fondo, la escultura de la divinidad acuática Oceanus.

En la **Sala V**, a la izquierda, se exponen las estatuas de Esculapio, Venus con Eros y Mercurio descansando, además de un dintel con los símbolos del dios Marte, un torso de Venus y un sacerdote velado.

Al fondo, una cabeza velada del Genio de la Colonia.

A la derecha podemos ver una escultura de Venus y un mosaico que representa al dios Baco en la isla de Naxos.

A la izquierda, la **Sala VI** la preside el monumento al legionario Zosimo y una serie de lápidas funerarias. A la derecha, una colección de aras, cipos, estelas, cuppa, etc.

## SALA VII. LA CASA ROMANA

La casa romana está representada, a la izquierda, por el mosaico del rapto de Europa y un brocal de un pozo con relieves dionisiacos.

A la derecha vemos la reconstrucción de una estancia de una casa romana con pinturas al fresco en sus paramentos, donde se narran escenas de caza y circenses. Al fondo, un mosaico de Las Tiendas con motivo cinegético.



Mosaico de una casa romana.

## SALAS VIII, IX Y X. EL FORO

En el foro o plaza pública el romano pasaba gran parte del día ya que era en centro de la ciudad.

Como estaba rodeado de pórticos sobre columnas, en el Museo, al fondo en la primera planta, se exhiben restos del entablamento con decoración de clípeos, placas marmóreas, esculturas, etc.

Los clípeos llevan la imagen de Júpiter Ammón y de Medusa. Las esculturas son de emperadores con traje militar o *thoracatos*, algún togado, etc. y restos arquitectónicos del foro.



Togado del Foro.

## PLANTA PRIMERA

### SALAS IX, VIII Y VII. CERÁMICA ROMANA

En las vitrinas de la **Sala IX** se exhibe una colección de cerámica común romana, es decir, aquella que formaba parte de la vajilla usada a diario en cualquier casa romana. En las vitrinas se pueden apreciar platos, orzas, incensarios, vasos, objetos de tocador, un mortero, etc.

La vitrina de la izquierda de la **Sala VIII** presenta la cerámica de lujo conocida como cerámica *sigillata* con marcas de alfareros de Italia, concretamente de los talleres de Arezzo, denominada *Terra Sigillata Italica*, de la Galia o *Terra Sigillata Gálica*, piezas de *Terra Sigillata Hispánica*, sobre todo de los talleres del Valle del Ebro y otras de *Terra Sigillata Clara*.



Cerámica.

En la vitrina de la derecha se pueden contemplar la cerámica romana de “paredes finas” y terracotas.

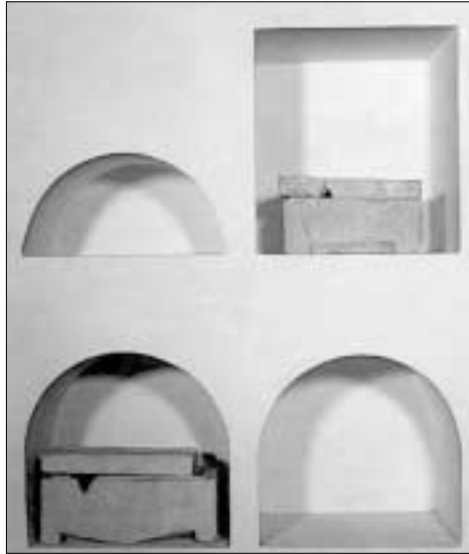


Cerámica romana.

En el expositor de la izquierda de la **Sala VII** se expone una colección de lucernas o lámparas de aceite y en la de la derecha se nos muestran los motivos que decoran estas lucernas.

## SALA VI. COLUMBARIOS Y RITOS FUNERARIOS

En esta sala se reproduce un monumento funerario conocido con el nombre de columbario o enterramientos colectivos de incineración.

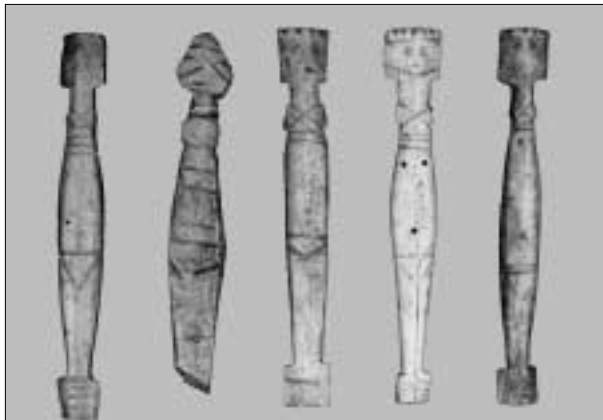


Columbarios.

## SALA V. INDUSTRIA Y ARTESANIA DEL HUESO

En la vitrina de la izquierda podemos contemplar objetos de tocado femenino como alfileres, espátulas, hebillas de cinturón, amuletos, etc.

En la de la izquierda se exponen agujas de coser, cucharas, mangos de cuchillos, fusayolas y husos de telar, cubiletes y dados para juegos, etc.

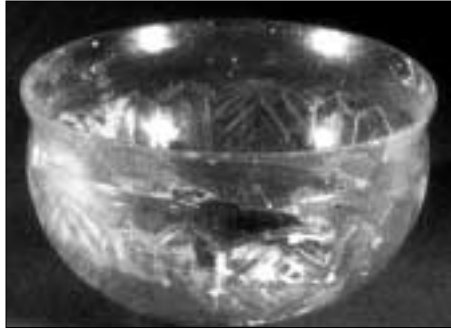


Industria y artesanía del hueso.

## SALA IV. EL VIDRIO ROMANO

A la izquierda un panel reconstruye un horno y los útiles que empleaban los artesanos para fabricar objetos de vidrio y en la vitrina se exhiben ungüentarios, botellas, cuencos, platos, vasos, etc.

En el expositor de la derecha destacan dos botellas o vasos con “depresiones”, un *skyphos*, alforitas y balsamarios, etc.



Vidrio.

## SALAS III Y II. NUMISMÁTICA

En estas salas se exponen colecciones de monedas halladas en la colonia.

En el atril 1º podemos observar las monedas más antiguas encontradas en Augusta Emerita, como son los denarios consulares y los ases con la cabeza de Jano bifronte.

También hay piezas de la ceca de Itálica, Emerita y Carmo denominadas hispano-romanas.



Moneda de Emerita.

Y, por último, un lote de monedas con alfabeto ibérico o del “jinete lancero”.

Los atriles 2-6 recogen las monedas realizadas por Roma entre los siglos I y IV d.C.

En el atril 2º la numismática pertenece a la familia de Augusto, de la dinastía Flavia y de Trajano y Adriano.

En el atril 3º las piezas son de la familia de los Antoninos y los Severos.

En el atril 4º las monedas se emitieron durante el mandato de los emperadores de la llamada anarquía militar.

En el atril 5º en las monedas se observan los efectos de la crisis del s. III con pérdida de metal precioso.

En el atril 6º las piezas son exclusivas del s. IV.

## SALA II. NUMISMÁTICA Y ORFEBRERÍA

En esta sala se muestra una amplia tipología de monedas emitidas por la ceca de Augusta Emerita, como la acuñada por Publio Carisio en cuyo reverso se puede observar una de las puertas de la ciudad (Atril nº 1).

Otras emisiones de la colonia aparecen en el atril nº 2.

Las del atril nº 3 se emitieron en tiempos de Tiberio.

En otra vitrina se exponen joyas realizadas con metales preciosos y cuya función era decorativa. Destacan anillos, pendientes, hilos de oro, fíbulas de plata, piedras semipreciosas, etc.



Orfebrería.



## PLANTA SEGUNDA

### SALA I. LA ADMINISTRACIÓN CIUDADANA Y PROVINCIAL

En esta sala se muestran piezas que tienen que ver con la vida pública de la colonia.

El gobernador de la provincia era el *legatus Augusti pro pretore*.

La política municipal recaía en los *duunviri* y los *ediles*. En la sala hay varias inscripciones que nos documentan sobre la actividad política.

En la misma sala se expone el magnífico mosaico procedente de la villa “Las Tiendas” con una escena de caza de un jabalí rodeado de motivos alusivos a las cuatro estaciones del año.



Mosaico de la villa romana de “Las Tiendas”.

## SALA II. EL TERRITORIO DE LA COLONIA

Sabemos que el territorio ocupado por la colonia se acerca a los 20.000 kilómetros cuadrados que las autoridades repartían entre los ciudadanos a razón de cien hectáreas por vecino. Pero esas tierras caerían con el tiempo en manos de los latifundistas y se formaron enormes propiedades que administraban sus posesiones desde la “villa” o casa de campo.

Se pueden contemplar en esta sala dolias y ánforas para almacenar los productos cultivados en los grandes *fundus*, como los cereales, el vino o el aceite.



Mapa del territorio de la colonia.

## SALA III. MOVIMIENTOS MIGRATORIOS EN AUGUSTA EMERITA

Mérida se fundó, como sabemos, con los soldados licenciados de las legiones V y X, pero vinieron a la ciudad gentes procedentes de Siria, Tánger, del Mediterráneo Oriental, de las provincias hispanas como la Tarroconense y la Bética y de lugares de la Lusitania, como Conímbriga, Eborac, Pax Julia, Norba, etc.

Gracias a la epigrafía funeraria conocemos la procedencia y profesión de algunos de ellos, así como de emeritenses que emigraron a lugares tan distantes como la actual Alemania, Túnez o Gran Bretaña.

#### SALA IV. LAS PROFESIONES

A través de las inscripciones funerarias y de los útiles encontrados en el subsuelo emeritense conocemos las profesiones de los antiguos habitantes de la colonia.

Entre ellos destacan los militares, como es el caso de los Voconios que aparece en una lápida mortuoria; los médicos, por el instrumental quirúrgico hallado en las excavaciones, y los taberneros, como Sentia Amaranis representado en una estela funeraria.



Relieve del tabernero.

#### SALAS V Y VI. EL RETRATO

La característica más importante del retrato romano es el realismo. En estas salas se presentan una serie de retratos privados procedentes, sobre todo, de las zonas de las necrópolis.



El Panadero.



La Gitana.

La **Sala V** nos muestra retratos femeninos que se pueden datar cronológicamente por el tipo de peinado que muestran. Destacan aquí el retrato de “La Gitana” y la dama con peinado de ondas.

Los varores se exhiben en la **Sala VI**, entre otros, el retrato conocido como “el panadero” por su gran realismo.

## SALA VII. ARTE Y CULTURA

En el muro de la derecha se puede observar en enorme mosaico de los Siete Sabios de Grecia y la estela femenina de Lutatia Lupata tocando un instrumento de cuerda.



Mosaico de los Siete Sabios de Grecia.

## SALA VIII. LA MÉRIDA CRISTIANA

En la sala se muestran testimonios de la etapa paleocristiana y visigoda emeritense.

A la derecha una vitrina expone una colección de lucernas decoradas con símbolos cristianos, un cazo con el crismón, un cancel, etc.

A la izquierda hay diversas inscripciones de esta época, como la dedicada a Santa Eulalia.

## ESPECTÁCULOS PÚBLICOS

Al final de la **Sala VIII** se pueden contemplar dos enormes mosaicos donde están representados dos cuádrigas montadas por los victoriosos Paulus y Marcianus.



Mosaico de Marcianus.

## CRIPTA

El primer resto arqueológico que podemos contemplar es un tramo de la conducción de agua de “San Lázaro” que se dirige desde el castellum aquae hasta el foro. En el patio nos encontramos con un tramo de la calzada que enlazaba Augusta Emerita con Corduba.

Abajo se nos muestra un barrio extramuro de la ciudad. A la izquierda se aprecian restos de una casa con peristilo y estancias a su alrededor. Más adelante, otra casa con decorada con pinturas al fresco y al fondo, las columnas de un patio porticado.

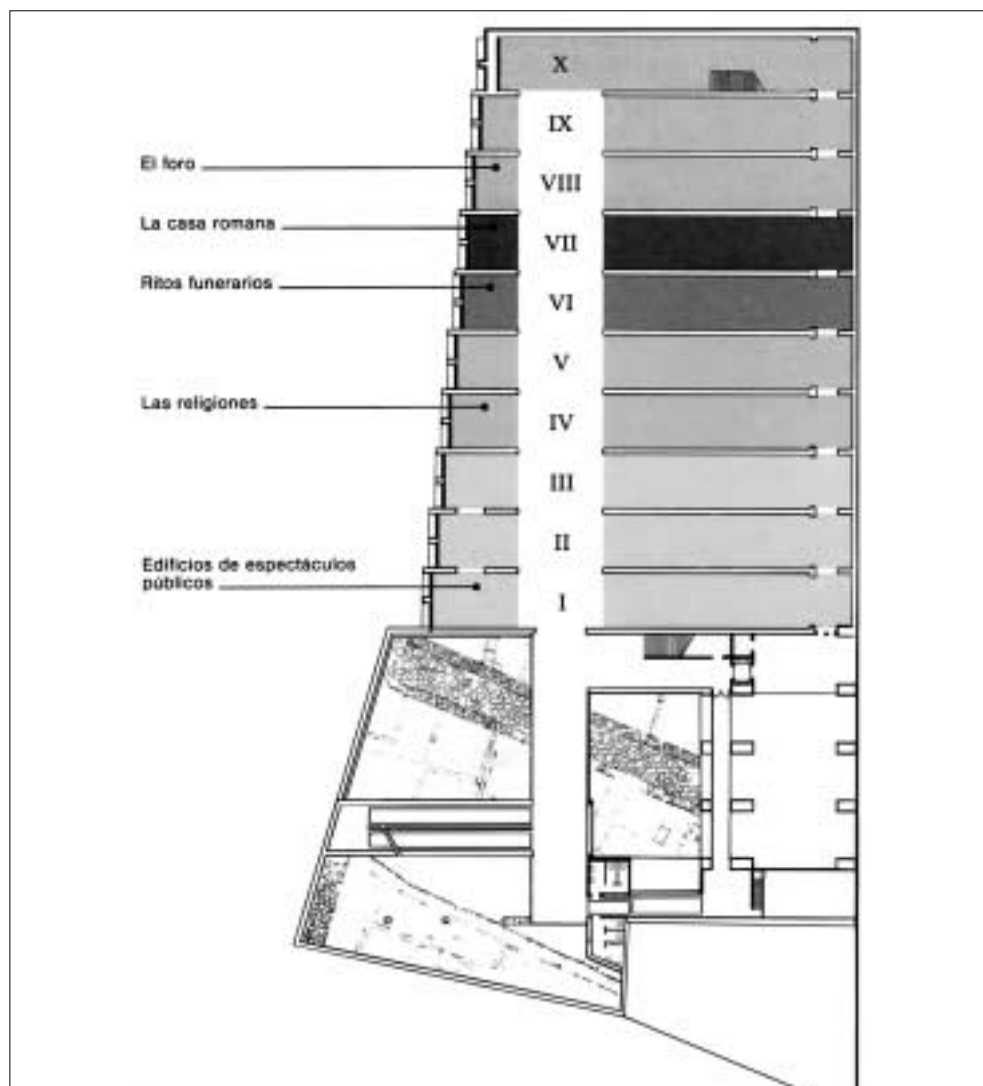
A la derecha, aparecen restos de muros más tardíos, incluso del s. XVI, así como cimientos de viviendas.



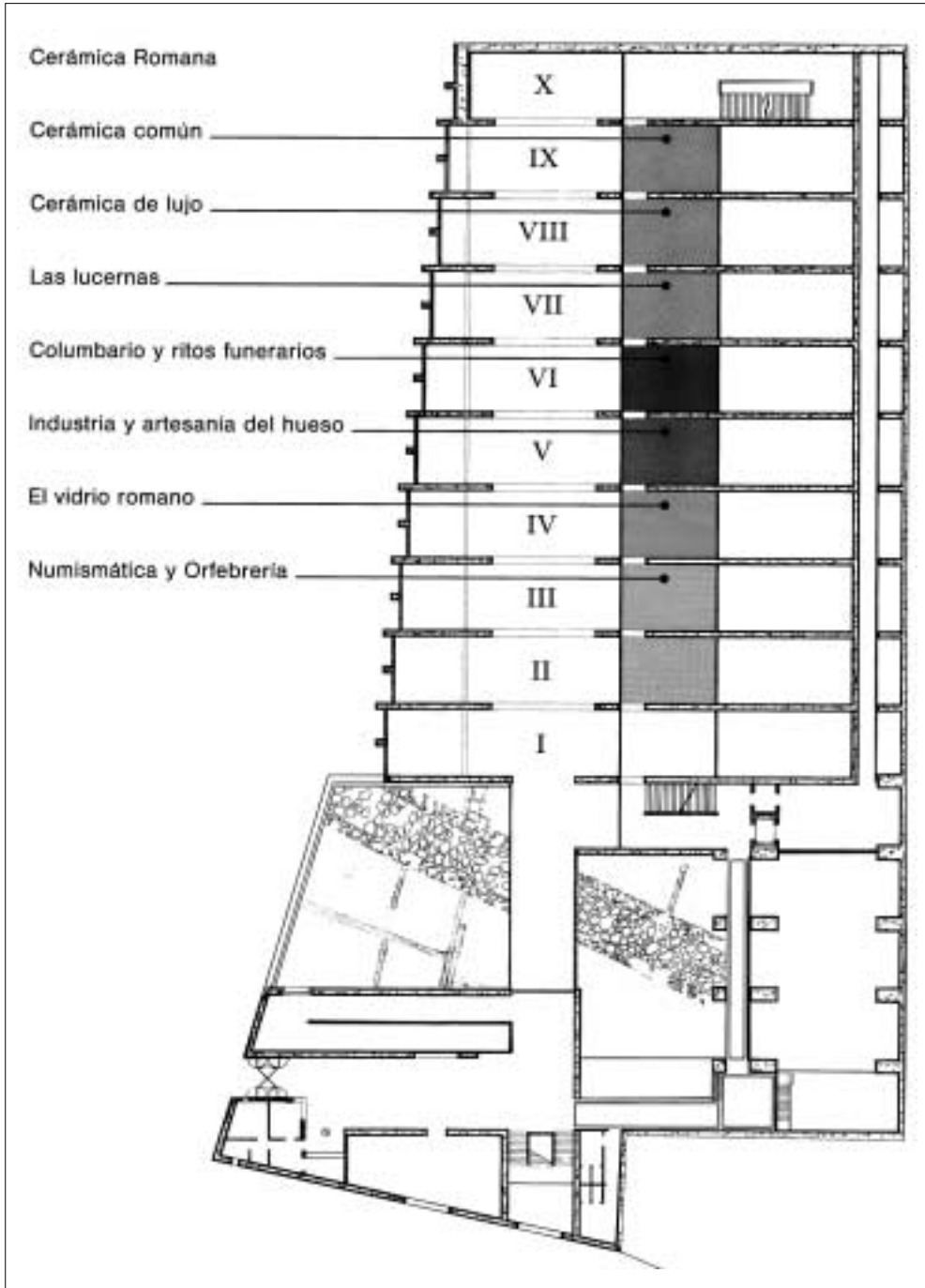
Cripta.

## Cuaderno del Alumno: La visita al museo

### PLANTA BAJA

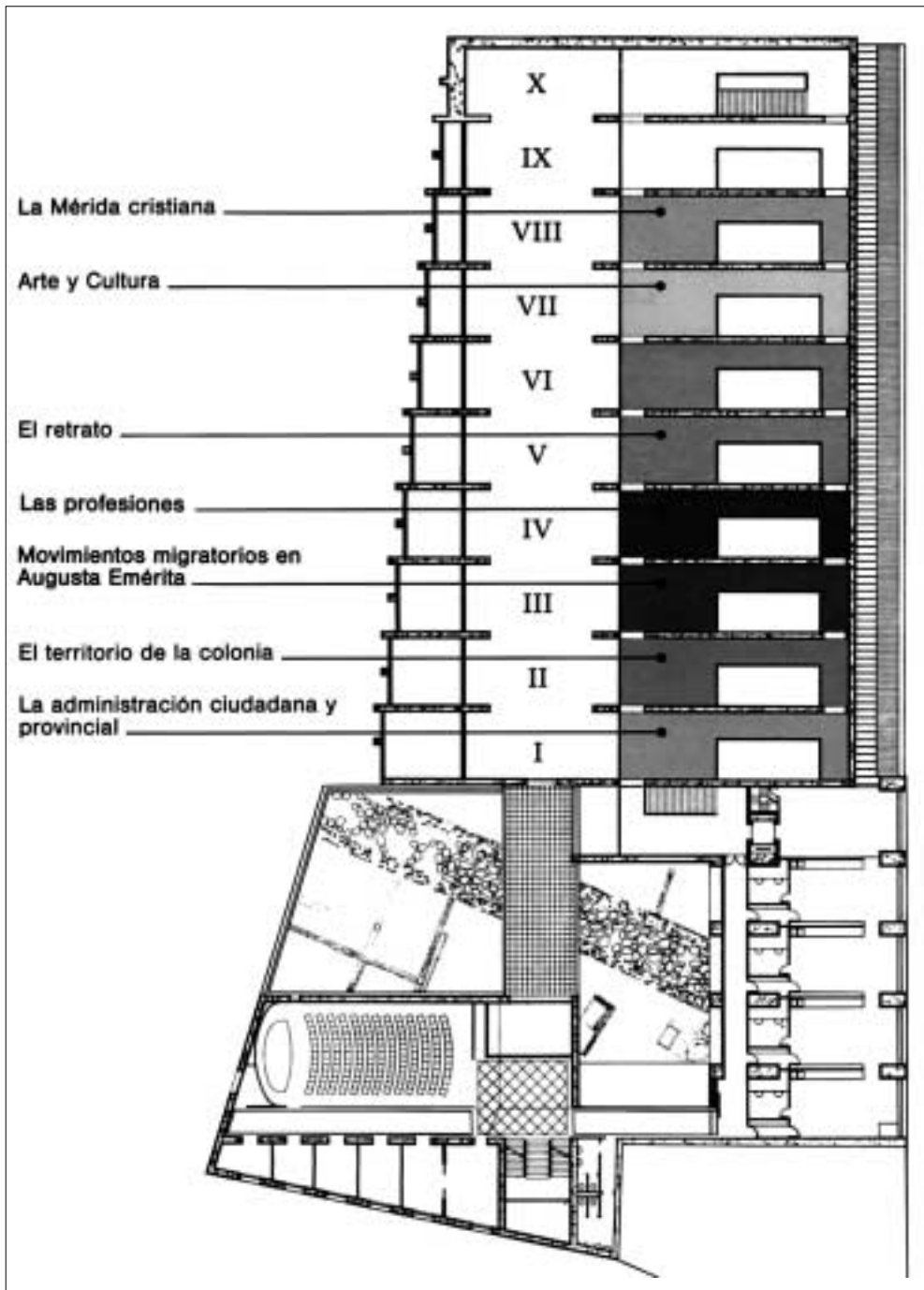


## PLANTA PRIMERA





## PLANTA SEGUNDA



## INTERPRETACIÓN

A través de las piezas arqueológicas, fotografías, dibujos o maquetas expuestas en el Museo, puedes sacar aspectos relacionados con el marco geográfico, cronología, demografía, economía, sociología, cultura, etc. de la época en la que están catalogada. Es decir, a partir de los datos que se te ofrecen, ir encadenando razonamientos para llegar a conclusiones o interpretaciones razonadas.

La siguiente actividad tiene por objeto afianzar algunos conceptos que has venido estudiando a lo largo de ciclos anteriores ya que te vendrá muy bien para el desarrollo de la guía del Museo.

### MARCO GEOGRÁFICO ¿Dónde vives?

Calle ..... N° ..... Piso .....  
Escalera ..... Puerta ..... Localidad ..... Provincia .....

### CRONOLOGÍA ¿Cuántos años tienes?

.....

Señala la cronología de los principales acontecimientos de tu vida.

.....

.....

.....

### DEMOGRAFÍA ¿Quiénes viven en tu casa?

¿Cuántos miembros hay en la unidad familiar? .....

¿Cuántos varones? ..... ¿Cuántas mujeres? ..... ¿De qué edades? .....

¿Qué edad tienen tus abuelos? ..... ¿Son de aquí? ..... ¿De dónde? .....

### SOCIOLOGÍA ¿Cómo vives?

¿Cómo se llama nuestro rey? .....

¿Y el presidente de gobierno? .....

¿Y el de la Comunidad Autónoma? .....

¿Y el alcalde de la localidad? .....

¿A qué clase social pertenecéis? .....

## **ECONOMÍA ¿De qué viven?**

¿Cuáles son los ingresos brutos de la unidad familiar?

¿Qué actividad realiza tu padre?..... ¿Cuánto gana?.....

¿Qué actividad realiza tu madre?..... ¿Cuánto gana?.....

¿Qué actividad realiza tu hermano/a?..... ¿Cuánto gana?.....

## **CULTURA**

¿Qué estudios tienen cada uno de los miembros de la unidad familiar?

Padre ..... Madre.....

Hermano/a ..... Hermana/a.....

Hermano/a ..... Hermano/a.....

Otros .....

¿Qué religión practicáis?.....

¿Cuál es el monumento arquitectónico más cercano a tu vivienda?.....

¿Y el escultórico?.....

¿Tenéis en tu casa algún cuadro o reproducción de alguna pintura?.....

## MARCO GEOGRÁFICO

### TEXTO

*Los motivos para elegir este lugar como emplazamiento de la nueva colonia, pudieron ser varios: estaba junto a un gran río, el Anas, cuya línea había que reforzar.*

*El emplazamiento, elegido dentro de una comarca geográfica natural y variada, tenía posibilidades económicas ciertas por la explotación agrícola y ganadera, base fundamental de la riqueza y esplendor de la colonia, sacada de sus campos y villas, con los cereales, vid y olivo...*

*Factor no despreciable que les vendría a la mano fue el tener sobre el mismo lugar de la población diorita, y muy cerca las canteras de granito, mármol y cal, para las grandes construcciones que aquellas gentes necesitaban.*

*Influyó la posibilidad, bien estudiada, por su gran importancia, de organizar en los alrededores pantanos, captaciones de agua y acueductos que dotaran de abundante agua a la población, sin todo lo cual no se concibe al pueblo romano.*

*Augusta Emerita iba a ser, por otra parte, un enclave fuerte junto a las tierras, poco seguras, de los belicosos lusitanos.*

(Alvarez Sáez de Buruaga, J.: La fundación de Mérida, Augusta Emerita, Madrid, 1976. Pág 19.)

Comenta el texto anterior y extrae las causas de la localización de la colonia en este lugar.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



Mapa topográfico

Señala en el mapa topográfico el emplazamiento de la ciudad y los accidentes geográficos más importantes comentados en el texto.

## CRONOLOGÍA

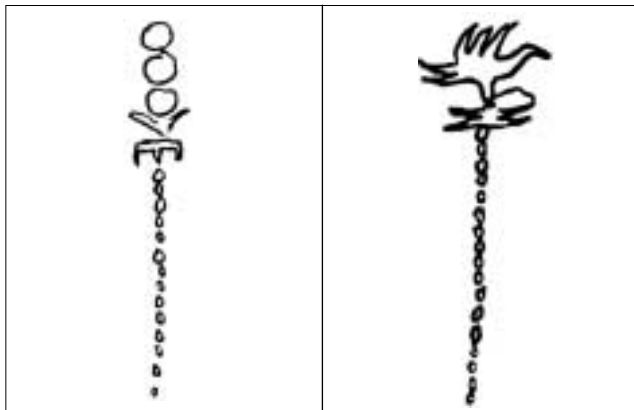
### TEXTO

*“Mérida, la colonia Augusta Emerita, se fundó por el emperador Octavio Augusto, el año 25 a. C. y 729 de Roma, finalizando la guerra que éste sostenía contra los cántabros y astures... En la nueva colonia se asentó a los soldados veteranos de las legiones V Alaudae y X Gémina, que intervinieron en la guerra, dándoles aquí tierras para su sustento”.*

(Alvarez Sáez de Buruaga, J.: La fundación de Mérida, Augusta Emerita, Madrid, 1976. Pág 19.)

Lee el texto anterior y comenta las siguientes cuestiones:

- ¿En tiempo de qué emperador se fundó la ciudad?.....
- ¿Aparece la efigie de ese emperador en algún lugar del Museo?
- En las monedas de Emerita aparece en el reverso el legado del emperador que fundó la colonia ¿Cómo se llamaba?.....
- ¿En qué año fundó Rómulo la ciudad de Roma?.....
- Dibuja las insignias que identificaban a las legiones V Alaudae y X Gémina sirviéndote como modelo las monedas de Augusta Emerita.



Insignias Imperiales.

## ORGANIZACION POLÍTICA

### TEXTO

*Augusto subdividió la provincia de la Ulterior en otras dos provincias: la Bética, más pacificada dependía directamente del Senado y la Lusitania, más belicosa, estaba bajo el poder del Emperador.*

*Este territorio estaba sometido a la autoridad de un legatus augusti o gobernador nombrado por el Emperador. Su competencia era, además, de la del mando de las tropas acantonadas aquí, la de responsabilidad civil y judicial sobre toda la población. En las tareas de gobierno se ayudaba por un procurador que se encargaba de las finanzas.*

*La provincia se dividía a su vez en unidades administrativas inferiores o conventos judiciales encargados de administrar justicia, del reclutamiento de soldados, de recaudar impuestos, etc. La provincia de la Lusitania contaba con tres conventus iudici: el Scalabitanus con capital en Santerem; el Pacensis con capital en Pax Iulia, actual Beja, y el Emeritense con centro en Emerita.*

*Durante el Bajo Imperio las provincias pasaron a formar parte de una diócesis que dependía a su vez de una praefectura. Hispania pasó a ser la diócesis hispaniarum a cargo de un vicario que residía en Mérida y que estaba bajo la autoridad del Praefectus de la Galia y del Emperador.*

*En la colonia el poder residía en dos órganos: El Consejo y la Asamblea. El Consejo de los decuriones, con sede en la Curia, se asemejaba al Senado y sus funciones eran las de aprobar o rechazar las decisiones de la Asamblea, decidir sobre las finanzas, programar las fiestas, velar por la defensa del territorio, etc.*

*La Asamblea de ciudadanos se ocupaba de otros asuntos.*

*El poder ejecutivo lo tenían los duo viri (especie de alcaldes) que presidían el Consejo y la Asamblea y tenían el mando supremo y eran ayudados en tareas muy diversas por los ediles (concejales), para controlar los pesos y medidas, vigilar el estado de conservación de las calles y edificios públicos, velar por las buenas costumbres, etc. Los questores, por otra parte, se encargaban de administrar los fondos públicos.*

(Elaboración propia)

Analiza el texto para que puedas contestar a las preguntas que te formulamos:

- ¿Cómo se llamaba este territorio antes de la conquista romana?.....
- ¿Qué nombre le pusieron los romanos a esta provincia?.....
- ¿Cuál fue la capital de la provincia?.....
- ¿Cómo era esta provincia?

*Senatorial*

*Imperial*

Con la ayuda del profesor haz un inventario de los cargos políticos imperiales, provinciales y ciudadanos que aparecen en las lápidas de la Planta 2ª sala I.

*Imperiales*.....

*Provinciales*.....

*Municipales*.....

Busca en un libro de texto o pregunta al profesor sobre las atribuciones de los cargos políticos mencionados más arriba.

.....

.....

.....

En la Planta Baja Salas I, II y III se exhiben estatuas de varios emperadores: Identifica a cada uno de ellos y sitúalos cronológicamente en el siglo correspondiente.

.....

.....

.....



## ECONOMÍA

### AGRICULTURA

#### TEXTO

*La explotación de los extensos campos centuriados que se repartieron a los colonos que poblaron Augusta Emerita dio paso con el tiempo, al sistema de grandes propiedades de régimen latifundista que preside la vida rural romana de los últimos siglos del Imperio. Constituían las villas importantes asentamientos provistos de todos los servicios necesarios para el desarrollo de la vida cotidiana.*

*La estructura de la construcción rural romana comprendía fundamentalmente tres partes bien diferenciadas: la “pars urbana” o vivienda del propietario, con lujosas habitaciones pavimentadas con mosaicos y decoradas con pinturas al fresco, calefacción, baños, etc; la “pars rústica” compuesta de viviendas más modestas para los colonos y siervos; y por fin la “pars fructuaria” o dependencias dedicadas al almacenaje y manufacturación de los productos del campo y diversas instalaciones industriales: lagares, alfares, establos, prensas aceiteras, etc.*

Panel I del Museo Nacional de Arte Romano de Mérida.

Analiza y comenta el texto y contesta a las siguientes preguntas:

- ¿Qué es una villa romana?.....
- ¿Con qué lo puedes identificar en la actualidad?.....

En la Planta 2ª-Sala II se exhibe un plano de una villa romana.

- Identifica con la ayuda del texto las partes más importantes de una villa o de un cortijo actual y comenta las funciones de cada una de las dependencias.

*Pars urbana* .....

---

*Pars rústica* .....

*Pars fructuaria* .....

• Observa la pintura mural y explica la ocupación ocasional del señor de la villa.

• Identifica el utillaje agrícola expuesto en la vitrina de la Sala II y haz un breve comentario de las funciones de cada una de las piezas.

• ¿Qué finalidad tenían las ánforas y dolias?

*Anforas* .....

*Dolias* .....

## ARTESANÍA

Trata de identificar algunos de los objetos de cerámica, hueso y vidrio expuestos en la Planta 1ª Salas IV, V, VII, VIII y IX.

*Cerámica* .....

*Hueso* .....

*Vidrio* .....

- Clasifica esas piezas según tipología (cocina, decoración, transportes, tocador, juegos, amuletos, etc.) y explica la función de los distintos tipos de objetos analizados.

*Cocina* .....

*Decoración* .....

*Tocador* .....

*Juegos* .....

*Amuletos* .....

*Transportes* .....

- ¿Qué actividades artesanales se desarrollarían en Mérida?

.....

.....

.....

- Analiza los objetos de orfebrería de la Planta 1ª Sala II que más te llamen la atención.

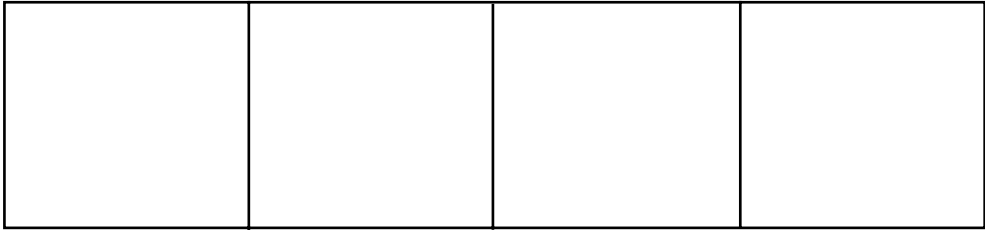
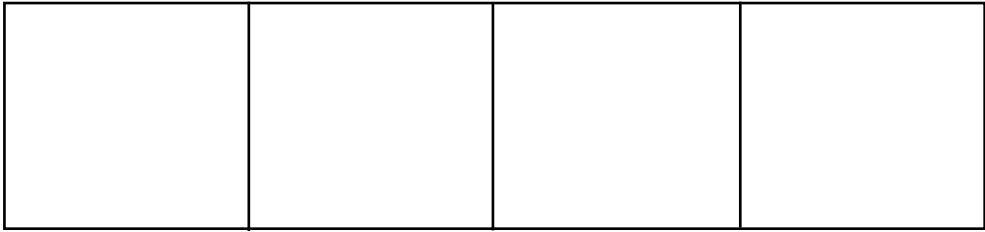
-¿De qué metal estaban fabricados? .....

-¿Qué función tenían las piezas analizadas? .....

## COMERCIO

Separa, con ayuda del profesor, algunas piezas numismáticas significativas de la Planta 1ª Salas II y III, por el alfabeto, la cronología y el metal.

.....



Monedas

- En estas vitrinas se exhiben monedas emitidas por la ciudad de Augusta Emerita. Dibuja alguna y señala los motivos que se representan en ellas.

### TEXTO

*Demostrada la no navegabilidad del Guadiana, las rutas por las que transcurría el comercio de la zona de Mérida, serían principalmente la citada Vía de la Plata, que subía por Salamanca y León hacia Astorga y que comunicaba la ciudad con los puertos del Sur a través de la vía que unía Mérida con Sevilla o a través de la ruta de Badajoz, Beja, Mértola, paralela al Guadiana y por otro lado las salidas hacia el Atlántico por las tres vías que comunicaban Mérida con Lisboa.*

Vázquez de la Cueva, A., *Sigillata Africana en Augusta Emerita*.  
Monografías Emeritenses, 3, 1985. p. 93 ss.

Observa la calzada que atraviesa el Museo.

Descríbela. ....  
.....

- Lee el texto, señala las calzadas romanas más importantes que salen de Augusta Emerita y dibújalas en un mapa de la Península.



Calzada romana

- ¿Qué tipo de economía tenían en Mérida en época romana?

*Mercantil*

*Autárquica*

- ¿Cuál era la forma de pago?

*El trueque*

*Con monedas*

## DEMOGRAFÍA

Dice el escritor romano Dion Cassio en su Historia Romana referente a la fundación de Mérida que, terminada la guerra (contra los cántabros y astures), Augusto fundó la ciudad de Augusta Emerita para instalar allí a los soldados licenciados.

En algunos tipos de monedas de Mérida aparecen las insignias de las legiones que poblaron la nueva ciudad.

- ¿Recuerdas de qué legiones se trata? (Planta 1ª salas II y III).

---

---

- ¿Cuál sería el origen de los primeros pobladores?

---

---

- También con la ayuda del profesor, observa las lápidas expuestas en la sala III de la Planta 2ª y anota la procedencia de los emigrantes que aparecen en ellas.

---

---

---

---

---

---

---

---

## SOCIEDAD

### TEXTO

*El sistema social romano se basaba, por tanto, en una contradicción de primer grado, la que se daba entre los hombres libres y esclavos; secundariamente se oponían los ciudadanos a los libres no ciudadanos. En tercer lugar, existía la contradicción entre los ciudadanos pertenecientes a los diversos estratos sociales (senatoriales, caballeros, bajos estratos).*

Mangas, J., Esclavos y libertos en la España romana.. Salamanca 1971. Pág 275.

Observa el panel de las asociaciones profesionales que se expone en la sala IV de la Planta 2ª y trata de identificar por los objetos exhibidos en las vitrinas algunas de las profesiones de Mérida en época romana.

- Enuméralas .....
- .....
- .....
- .....

• Del mismo modo, anota en tu ficha todo lo que pueda tener relación con la sociedad: esculturas, epigrafía, mosaicos, piezas de metal, etc.

Profesiones

Identificación

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## RELIGIÓN

Las salas IV y V recogen los testimonios de los cultos que se desarrollaron en *Emérita Augusta* entre los que hay que mencionar los cultos imperiales, los relacionados con los dioses grecorromanos, los de las deidades orientales traídos por comerciantes y por legionarios y, cómo no, los típicamente autóctonos.

## DIOSES

Del teatro son Proserpina, Plutón (Planta Baja - sala I) y Ceres.  
(Planta Baja - Sala II).

Del santuario del Mitreo proceden las estatuas de Isis y Chronos.  
(Planta Baja - Sala IV).

En la misma sala se exhibe una cabeza de Serapis (Planta Baja - Sala IV) y la representación de la divinidad acuática Oceanus.  
(Planta Baja - Sala IV).

Del mismo santuario son las esculturas de Esculapio, ¿Proserpina?, Venus con Eros a sus pies y Mercurio con su lira.  
(Planta Baja - Sala V).

Al fondo de la sala observamos el Genio tutelar de la Colonia, una cabeza velada.  
(Planta Baja - Sala V).

Sobre la pared un mosaico donde se representa al dios Baco en el momento de su encuentro con Ariadna en la isla de Naxos.  
(Planta Baja - Sala V).

Sala X (Clípeos de Júpiter Ammón y de Medusa).



## CULTO IMPERIAL

Con la ayuda del profesor haz una relación de los objetos que se exhiben en la Planta Baja Sala II que estén relacionados con el culto imperial.

.....

.....

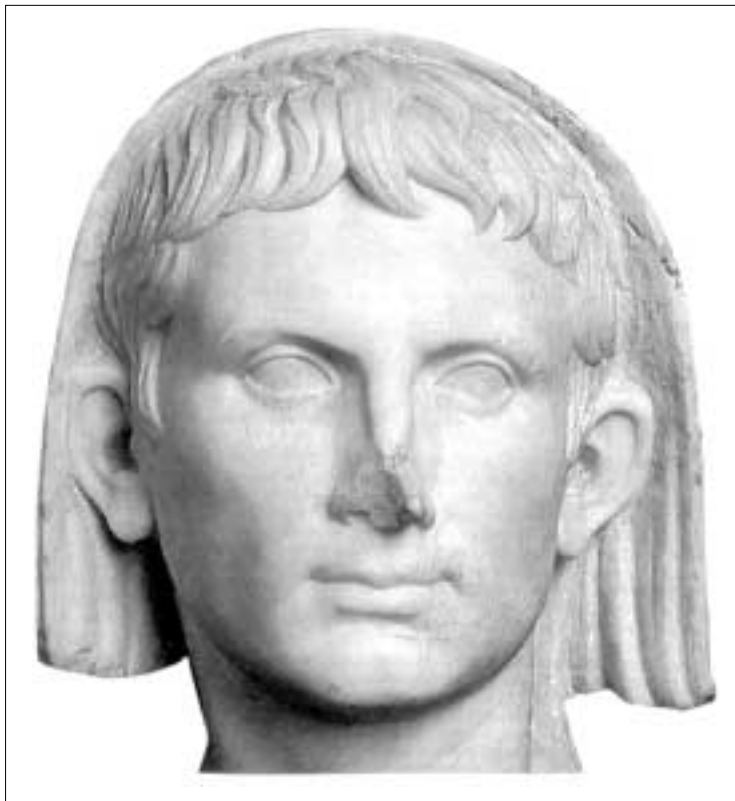
.....

.....

En la Sala III de la Planta Baja hay un emperador divinizado. ¿Qué rasgo es el que identifica esta divinización? Pregunta al profesor si no lo sabes.

.....

.....



## RELIGIÓN OFICIAL

Identifica con la ayuda del profesor o una guía del Museo las esculturas de divinidades que se exponen en la Planta Baja - Salas I, II, III, IV y V.

---

---

---

---

---



Diosa Isis.

## DIOSES ORIENTALES

Haz lo mismo las estatuas de la Sala IV con el culto a Mitra.

---

---

---

## CRISTIANISMO

En la Sala VIII de la Planta 2ª aparecen varios objetos que tienen que ver con el Cristianismo. Identifícalos.

.....

.....

.....

.....

.....

Con todo lo que has podido identificar y analizar estás en condiciones de contestar a las preguntas que te exponemos a continuación y sacar conclusiones.

- ¿Cómo era la religión de los romanos?

*Monoteísta*

*Politeísta*

- Enumera las divinidades representadas en el Museo.

*Greco-romanas*.....

*Orientales*.....

*Autóctonas*.....

- Identifícalas por sus atributos:

Lira

Serpiente

Cornucopia

Caparazón de tortuga

Eros sobre un delfín

Marte

Ceres

Venus

Cronos

Mercurio

• Identifica, ayudado por el profesor o por un libro de texto, a cada dios con su función protectora.

*Venus*.....

*Mercurio*.....

*Marte*.....

*Júpiter*.....

*Ceres*.....

*Plutón*.....

*Diana*.....

*Hércules*.....

*Baco*.....

*Serapis*.....

*Isis*.....

• Explica la relación de algunos objetos de la Planta 2ª Sala VIII con el Cristianismo.

.....

.....

.....

.....

## ENTERRAMIENTOS

### TEXTO

*En torno a la muerte y sepelio del cadáver los romanos desarrollaron complejos ritos. Cuando una persona estaba a punto de morir, su cuerpo solía ser puesto sobre la tierra y uno de sus seres queridos era encargado de recoger con un beso el último suspiro y cerrarle los ojos. Apenas producido el óbito, tenía lugar la “conclamatio”, es decir, la invocación de los presentes llamando al difunto por su nombre. Se procedía acto seguido a preparar el cadáver, para lo cual las mujeres de la casa o los hombres encargados de las pompas fúnebres, efectuaban una limpieza del cuerpo con agua caliente y tras aplicarle ungüentos lo vestían con sus mejores galas. Después era colocado el cadáver sobre el lecho funerario y pasaba al atrio de la casa, donde permanecía expuesto. A menudo se le colocaba bajo la lengua una moneda, que era el pago destinado a Caronte. Esta figura mitológica cruzaba el río de los infiernos con su barca, transportando las almas previo pago de un óbolo.*

*Junto al lecho ardían lámparas y candelabros y sobre él se depositaban flores, coronas y cintas. En señal de luto se apagaba la lumbre del hogar, mientras las mujeres de la familia repetían a intervalos llantos y lamentos. El cadáver era después quemado o enterrado pero al igual que hoy ello iba precedido de un funeral.*

Enríquez, J.J., y Gijón, E., La Necrópolis de Albarregas.  
Patronato de la ciudad monumental. Mérida. 1987. Pág. 19.

Los enterramientos más antiguos de los romanos eran por inhumación. Más tarde se impuso la incineración hasta que en el s. II d. C. se vuelve de nuevo a enterrar el cuerpo.

La tipología de los enterramientos es muy variada debido en gran parte a estos dos maneras de enterrar.

- Observa los paneles que se exhiben en la planta baja sobre la tipología funeraria y trata de clasificarlos según sean de incineración y de inhumación.

*Inhumación* .....

*Incineración* .....

- Haz una relación, con la ayuda del profesor, de la tipología de los enterramientos que aparecen en el Museo.

.....

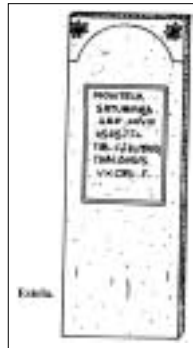
.....

.....

- Identifica la estela funeraria de Lutatia Lupata a quien su nodriza hizo representar tocando un laúd. (Planta 2ª Sala VII) y la estela del matrimonio.

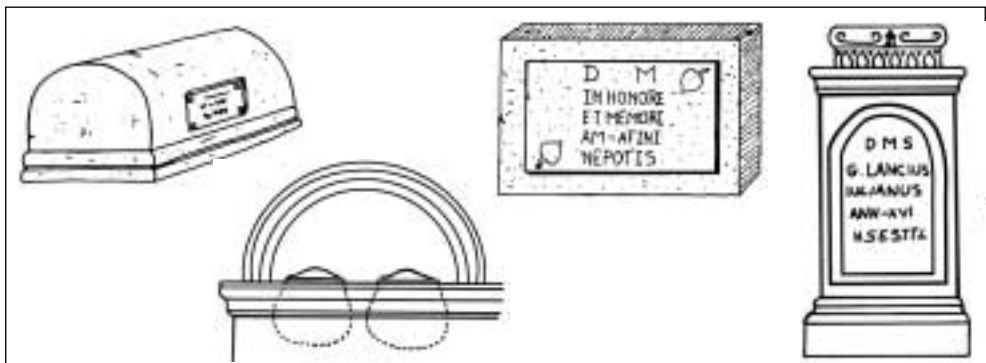
• Las lápidas suelen estar consagradas a los dioses infernales (Diis. Manibvs. Sacrvm). Luego va el nombre del difunto, edad, el nombre y parentesco de los que dedican la lápida y después H.S.E.S.T.T.L . (Hic sitvs est. Sit tibi terra levis (Aquí yace. Séate la tierra leve).

- Copia una de ellas en la ficha.



Lápida funeraria.

- Coloca debajo de la fotografía el nombre de cada enterramiento.



## CULTURA

### Mosaico siete sabios, Lutatia Lupata. Planta 2ª Sala VII

Observa el mosaico de los Siete Sabios de Grecia.

- Consulta una guía del Museo y una enciclopedia y describe el tema tratado en él. ....

.....

.....

.....



Mosaico de los Siete Sabios de Grecia.

- El nombre de los días de la semana proceden del nombre de las divinidades romanas. Trata de identificarlos:

Lunes	Saturno
Martes	Júpiter-Jovis
Miércoles	Mercurio
Jueves	Venus
Viernes	Marte
Sábado	Luna

- ¿De dónde proceden los meses del año?

Enero	September= séptimo mes
Febrero	Julio
Marzo	November= noveno mes
Abril	Martius=Marte
Mayo	Augusto
Junio	October= octavo mes
Julio	Mes de la diosa Maya
Agosto	Aprilis=mes en que se abre la primavera
Septiembre	Januarius=dios Jano
Octubre	Decembre= décimo mes
Noviembre	Februarius=diosa Fiebre
Diciembre	Juno



## ARTE

### LA CASA ROMANA

En la cripta puedes observar restos de varias casas romanas.



Cripta.

- Explica lo que más te llama la atención de la casa romana.

.....

.....

.....

- En la Planta Baja Sala VII hay una reproducción de una de estas casas.

¿Cómo estaban pavimentados los suelos?.....

¿Cómo se decoraban las paredes?.....

¿Qué motivos se representan?.....

.....

## ESPECTÁCULOS

En la vitrina de la Sala II se exhiben una serie de máscaras teatrales:

¿Para qué las utilizaban?.....

En la vitrina de la Blanta Baja Sala I hay varias piezas relacionadas con las actividades que se desarrollaban en el anfiteatro y en la misma sala se exponen pinturas que decoraban aquella arquitectura.

• Identifícalas y explica su función .....

.....

• ¿Qué motivos representan las pinturas?.....

.....

.....

En la vitrina de la Sala I aparecen expuestos algunos objetos relacionados con el circo.

• Identifícalos y trata de explicar su función.

.....

.....

.....

• Haz un breve comentario de los mosaicos de Paulus y Marcianus de la Planta 2ª Sala X.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## Bibliografía

- Gabinete Pedagógico de Bellas Artes. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Museo Arqueológico de Sevilla.
- Margarita de los Ángeles González, M<sup>a</sup> Ángeles Polo Herrador. *Los Departamentos de Educación y Acción Cultural de los Museos*. IBER nº 2. Didáctica de las CC. SS. Geografía e Historia. Pág 7 y ss.
- Museo Nacional de Arte Romano. Mérida. Ministerio de Cultura. Fotografías. Museo Nacional de Arte Romano. Mérida. Ministerio de Cultura.
- José Raya Téllez y Cesáreo García Martínez. *Guía Didáctica. Museo Nacional de Arte Romano de Mérida*. Editora Regional de Extremadura. Mérida 1990.
- José María Álvarez. *La ciudad romana de Mérida*. Cuadernos de Arte Español. Historia 16.
- Miguel Ángel Elvira. *Teatros, anfiteatros y circos romanos*. Cuadernos de Arte Español. Historia 16.



**CALENDARIO ESCOLAR  
DE CELEBRACIONES Y  
CONMEMORACIONES  
SIGNIFICATIVAS EN EL AULA DE  
EDUCACIÓN PRIMARIA Y E.S.O.**

Miguel Caballero Peñas  
C. "Virgen de Guadalupe"  
BADAJOZ



*Estamos llamados:  
“A formar ciudadanos activos y  
comprometidos con la justicia social  
y con la convivencia pacífica  
y democrática”*

(UNICEF)

*“Nuestro mundo necesita ciudadanos informados, pero, aún más,  
ciudadanos activos, comprometidos en la solución de los graves problemas sociales”.*

(Joaquín Ruiz-Jiménez Cortés, Presidente del Comité Español de UNICEF)





# Índice

Justificación	307
Introducción	310
Elogio de la moralita (que no moralina)	313
Objetivos	315
Contenidos	318
Temas transversales	320
Singularidades	322
Nosotros lo podemos conseguir	324
Nuestro planeta azul	325
“El Despertador” (periódico escolar)	327
Metodología	325
La amistad	340
Educación para la Paz	345
Convención de los Derechos del Niño	351
Prevención escolar contra las drogas: Tabaco y Alcohol	358
Poemas que sintonizan con los objetivos	364

---

<b>Ficha personal del alumno</b>	377
<b>Epílogo</b>	397
<b>Bibliografía</b>	398

## Justificación

*“La Educación en valores:  
cuestiones de hoy y mañana”*

El sistema educativo tiene entre sus finalidades proporcionar a los niños y jóvenes una formación que favorezca todos los aspectos de su desarrollo, y que no puede considerarse completa y de calidad, si no se incluye la formación en valores.

La educación ética y civico- moral, con arreglo a principios democráticos, es el fundamento de la formación de los centros educativos. Estos principios que incluyen, entre otros, el respeto a la dignidad de la persona, el libre desarrollo de su personalidad, la justicia, la igualdad y el pluralismo social, han de constituir el eje de referencia en torno al cual giran el resto de los temas transversales y están implícitos en todas las áreas y materias del curriculum escolar.

Partiendo de la base de que la ética es eminentemente individual, hemos de reconocer, no obstante, la necesidad de construir un mínimun ético en torno a principios democráticos que haga posible la convivencia pacífica en una sociedad verdaderamente democrática.

Y es evidente que en esto, el centro educativo desempeña un papel primordial. Como institución educativa se ha de responsabilizar de la formación ética y civico-moral con arreglo a principios democráticos, insistimos, de todos sus alumnos. Esta formación quedará reflejada en el Plan de Centro.

En este sentido, venimos observando en los últimos años que son muchas las Instituciones Internacionales, nacionales, regionales, provinciales y locales, así como organismos, entidades, asociaciones, editoriales, empresas etc., las que vienen reclamando y solicitando la necesidad de que la escuela participe y colabore en la sensibilización de los más jóvenes, ante los múltiples problemas de la sociedad, desde la edad infantil.

Ante estas demandas, es imprescindible dar respuesta a los múltiples y diversos problemas que tiene planteada la sociedad actual.

Se trata, en general, de conductas que conculcan los derechos fundamentales de la persona, quebrantan la convivencia pacífica, vulneran la libertad de determinados derechos e incluso atenta a la propia libertad y autonomía personal, tales como las drogas, el alcoholismo o tabaquismo, consumismo...

En otro orden de cosas la necesidad de prestar atención a cuestiones vitales hoy día, como el medio ambiente, la xenofobia o el respeto en general a los derechos de las minoría en un mundo cada vez más global, queda patente en las numerosas noticias que transmiten a diario los diversos medios de comunicación, así como en las publicaciones de numerosos intelectuales que tratan de analizar críticamente lo que ocurre en nuestra sociedad.

Es la propia Dirección General de la Secretaría de Estado de Educación la que envía a los centros educativos resoluciones destinadas a fomentar la llamada “educación en valores” de escasa tradición en las aulas. Entre estas disposiciones se incluye la posibilidad de utilizar pedagógicamente ciertas fechas destacadas, como recordatorio de hechos significativos que con mucha probabilidad, van a ser también objeto de atención por los medios de comunicación social.

Estas numerosas peticiones de colaboración y participación “bombardean” de manera continua a los Centros Educativos que son incapaces de atender a todas estas iniciativas.

El presente proyecto didáctico trata de elaborar un conjunto de cuestiones que contribuyan a proporcionar una verdadera educación en valores, y adecuar la enseñanza a las demandas de la sociedad de hoy, “cuestiones educativas de hoy y mañana”.

Una posible manera de encauzar, ordenar y sistematizar esta inquietud social, consideramos que podría ser mediante la elaboración de un Proyecto Pedagógico Didáctico que recogiera en un “**Calendario Escolar de Celebraciones - Conmemoraciones**” una serie de fechas relevantes. Estas habrían de favorecer, a partir de los hechos que se rememoran, la formación de actitudes éticas, cívico-morales y sociales, así como la adquisición de actitudes y valores positivos en la formación humana del alumno.

De esta manera se podría reflexionar sobre las siguientes cuestiones:

- a) Atender adecuadamente al requerimiento de las instituciones, organismos, entidades etc., cuyas peticiones estuvieran relacionadas con los objetivos generales contemplados en el Plan del Centro docente.
- b) Estas conmemoraciones-celebraciones estarían debidamente programadas desde el inicio del curso escolar e incluidas en el Plan de Centro.
- c) Se elaborarían programaciones específicas por trimestre, distribuidas por semana o quincenas, dependiendo de la celebración y/o conmemoración correspondiente.
- d) Evitaríamos la improvisación del momento y la celebración apresurada, y sin la preparación previa imprescindible.
- e) Las actividades de los alumnos estarían debidamente diseñadas en fichas abiertas para incluir iniciativas individuales o de grupo.
- f) Los trabajos y actividades escolares se difundirían a través del Periódico Escolar del Centro docente.

Finalmente, y es lo más importante, se lograría una celebración-conmemoración con repercusión directa e íntima en los alumnos con todo lo que ello conlleva y comporta:

**“el cambio en un sentido positivo de sus actitudes y valores”, que hará de su compromiso, tanto personal como de grupo, el fermento necesario para una acción eficaz de cara a la verdadera transformación de la realidad social.**

## Introducción

*“El problema del curriculum educativo, profundo y difícil,  
puede entenderse como un conflicto  
entre la esperanza depositadas en la educación  
y el compromiso de crear, sostener y renovar  
las condiciones del mundo”  
(Popkewitz, 1990; 109)*

Si partimos del principio de que no existe un proceso educativo neutral, pues no hay hecho educativo neutro, al tener siempre un carácter intencional, toda pretensión de intervención sobre cualquier realidad educativa, como es el caso de un proyecto curricular, se ve sometida a un conjunto de ideas, metas, presunciones, etc. que plasman una opción teórica, ideológica y profesional de las personas que lo elaboran.

Entendiendo la educación como algo que “funciona de forma simultánea reproduciendo y transformando la sociedad” (Kemmis, 1988; 153), debemos optar por el desarrollo de la actitud crítica que genera y supone el desarrollo del pensamiento crítico; entendido éste como la capacidad de cuestionar lo que hasta ese momento ha sido tratado como evidente, y potenciando la dimensión fundamental de los saberes sociales, éticos y civico-morales que hacen a las personas libres.

Desde una perspectiva crítica, no puede inferirse de la investigación pedagógica un conjunto de orientaciones normativas que hayan de regir necesariamente la acción práctica, porque, entre otras razones, la enseñanza no se puede reducir a un conjunto de tecnologías dispuestas para su aplicación por el profesorado sin repercusiones tanto personales como de grupo que haga una sociedad más justa y solidaria.

De hecho, según Stenhouse (1987: 195), el currículum viene a ser “Un modo de traducir cualquier idea educativa a una hipótesis que se puede comprobar en la práctica. Invita más a la comprobación crítica que a la aceptación.

Pero además, habría que dejar muy claro que el currículum no se puede quedar reducido a lo meramente académico, debe ir más allá de los conocimientos.

Este proyecto - todo proyecto - debe partir de la práctica profesional. Ello nos proporciona un conjunto de pautas de carácter pragmático que inciden de manera importante en la configuración final del proyecto.

En efecto, el diseño de materiales es el resultado de una perspectiva teórica global, pero también de la historia de la innovación pedagógica, y de los dictados de la razón práctica que todo/a profesor/a con experiencia docente conoce y cultiva a lo largo de su vida profesional.

Por otra parte, gran parte de la educación, en su función socializadora, ha consistido en conocer la propia sociedad, su pasado histórico, así como el espacio y territorio en que se desarrolla la vida del grupo.

Este proyecto pretende profundizar y ser más ambicioso en esta función social de la educación: ser capaz de influir, de tal manera, que transforme la realidad social en una **sociedad más justa, democrática y tolerante**.

Hay que tener en cuenta que el Proyecto Curricular se debe contextualizar en el marco de un centro docente que debe tener una línea pedagógica (Plan de Centro) definida.

Este Proyecto Pedagógico-didáctico de “**Calendario de celebraciones-conmemoraciones de fechas significativas en los Colegios de Educación Primaria y ESO**” puede contribuir, por tanto, a enriquecer y conseguir objetivos formulados a nivel general en el Proyecto Educativo de Centro, así como lograr una actividad que ilusione, que motive y que innove, donde primen de manera significativa las actitudes y valores positivos para lograr una sociedad más justa y solidaria.

Es para ello preciso:

- Propiciar el desarrollo de la socialización crítica de alumnos y alumnas, así como la asimilación, por parte de estos, de actitudes/valores del humanismo y la democracia. Todo lo cual se conseguirá a partir tanto de la adquisición conceptual de los contenidos como de su puesta en práctica.
- Hacer efectivos compromisos personales en la reconstrucción de un mundo más habitable, justo y solidario.

- Desarrollar actitudes positivas hacia unas mejores relaciones humanas y un desarrollo sostenible, tales como el rigor crítico, la solidaridad, la tolerancia, el respeto al medio ambiente etc., todos ellos, factores clave en la construcción de un mundo en paz.

Por último añadimos unas notas que caracterizan a este Proyecto, en cuanto que instrumento de síntesis que pretende dar cohesión, coherencia y sentido al proceso educativo:

Hay que decir que este proyecto ha de entenderse como instrumento orientador, dado que obviamente será, en última instancia, cada profesor/a, grupo de nivel o ciclos, y en función del contexto - centro, alumnos, entorno, recursos, etc. - quien/es elaboren las pautas definitivas de su propio trabajo.

Estimamos que este proyecto, haciendo las oportunas adecuaciones y modificaciones, se puede aplicar a Enseñanza Primaria y E.S.O.

Creemos, por tanto, que debe ser abierto y flexible, con una amplia versatilidad que permita que los materiales y principios didácticos y psicopedagógicos puedan ser pensados y experimentados en contextos diferentes.

Igualmente, pensamos que **será motivador e innovador** porque, estando dirigido a enriquecer la labor docente, su aplicación requerirá cambios importantes en los procedimientos y en los recursos didácticos que tradicionalmente utiliza el profesorado.

**Orientador** porque contiene múltiples propuestas de actividades, ejercicios, frases-pensamientos..., que pueden guiar la reflexión y la acción docente sin que ello suponga, bajo ningún concepto, menoscabo de la autonomía del profesorado.

**Formativo** (docente/discente) porque ha de comprenderse como un potente instrumento de formación del profesorado en relación con las tareas de diseño y de trabajo en el aula.

Finalmente, permite la aplicación de recursos motivadores e innovadores para que la enseñanza sea más creativa, reflexiva y crítica, provocando en los alumnos/as actitudes y valores positivos que harán de su compromiso, tanto personal como de grupo, el fermento de la acción eficaz para transformar la realidad social:

*“el nacimiento de un hombre nuevo,  
en un mundo con un calendario muy diferente y festejado por todos”.*



## Elogio de la moralita (que no moralina)

*“La moralita - decía Ortega y Gasset - es un explosivo espiritual, tan potente al menos como su pariente la dinamita. No se fabrica con pólvora, claro está, sino con la imagen de lo que es un hombre - varón o mujer - en su pleno quicio y eficacia vital, con el bosquejo de lo que es un comportamiento verdaderamente humano”.*  
(El quehacer ético. Guía de la Educación Moral).

### FRASES RECOGIDAS EN ESTA PUBLICACIÓN:

- *“Una convicción moral vale más que mil leyes”*
- *“Optar por aquellos valores que humanizan, que nos hacen personas y no por otra cosa”.*
- *“Ni copias ni reproducciones”.* Estos valores crean personas con capacidad creadora, que lanzan la humanidad hacia adelante. Buscan horizontes nuevos: La “humanidad”.
- *“Ser moral es ser uno mismo”*
- *“Ciudadanía cosmopolita”.* Si optamos por una ciudadanía a la vez nacional y universal, se configuraría con las siguientes características:
  - *Autonomía personal* (el ciudadano no es ni vasallo ni súbdito)
  - *Conciencia de derechos* que deben ser respetados.
  - *Sentimiento de vínculo* cívico con los conciudadanos, con los que comparten proyectos comunes.
  - *Participación responsable* en el desarrollo de esos proyectos; es decir, conciencia no sólo de derechos, sino también de responsabilidades.
  - A la vez, *sentimiento del vínculo* con cualquier ser humano, y participación responsable en proyectos que lleven a transformar positivamente nuestra “aldea global”.

Por eso, educar en la doble ciudadanía supone introducir afectivamente en el doble simbolismo e implicar a los niños en proyectos tanto locales como de alcance universal.

La educación en la ciudadanía universal exige recurrir también al ejemplo de personalidades que han llevado a cabo proyectos de alcance universal, como es el caso de Gandhi, Martin Luther King, Teresa de Calcuta ... Porque sin símbolos que afecten también emocionalmente, es decir con la pura argumentación, *es imposible educar*.

## Objetivos

*Uno de los medios más eficaces e imprescindible para asentar y fortalecer el sistema democrático, la justicia social, la solidaridad..., es asumir actitudes y valores éticos, cívico-morales y sociales positivos, potenciando y valorando adecuadamente el sistema educativo.*

El camino hacia la verdadera democracia, libertad, justicia social, solidaridad, paz..., debe partir del conocimiento profundo y del cambio en positivo de las actitudes y valores, por medio de la elección libre y responsable de aquellos valores que favorezcan la auténtica convivencia social.

Los objetivos más significativos que se pretenden conseguir por medio de la puesta en práctica del presente proyecto son:

- Globalmente, pretende el desarrollo de cinco capacidades: cognitivas, afectivas, motrices, de relación interpersonal y de actuación y transformación social.
- Producir y comprender mensajes orales y escritos, como medio fundamental de diálogo.
- Ayudar a los alumnos a ser conscientes de sus valores y los de los demás.
- Ayudar a los alumnos a utilizar tanto el pensamiento racional como su conciencia emocional para analizar sus sentimientos, valores y modelos de conductas personales, ante el análisis de los diversos problemas y situaciones sociales.
- Dar a conocer los aspectos más relevantes y significativos de cada conmemoración-celebración.

- Utilizar la conmemoración-celebración como “centro de interés” para analizar y valorar las diferentes situaciones que se plantean, haciendo siempre especial referencia a nuestro entorno inmediato.
- Despertar y potenciar una conciencia solidaria, preferentemente hacia la infancia más desfavorecida, e intentar compromisos de acción en favor de las causas justas.
- Propiciar momentos y encuentros oportunos para que los alumnos se comuniquen abierta y sinceramente con otros sobre sus actitudes y valores.
- Conocer, principalmente a través de los medios de comunicación, cuales son los problemas de la sociedad actual, así como la situaciones de injusticia en la sociedad de hoy.
- Conocer y reflexionar sobre las causas históricas que ha provocada la situación actual de injusticia social y cuáles podrían ser las posibles soluciones.
- Comprender el proceso de generación de la deuda externa entre el Norte y el Sur, y sus implicaciones sociales y económicas en los países endeudados.
- Generar actitudes de implicación personal y social en las posibles soluciones de estos conflictos y situaciones de injusticia social.
- Relacionarse con otras personas y participar en actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes, superando inhibiciones y prejuicios, reconociendo y valorando críticamente las diferencias de tipo social y rechazando cualquier discriminación basada en diferencias de raza, sexo, clase social, creencias u otras características individuales y sociales.
- Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y de las consecuencias para la salud individual y colectiva de los actos y las decisiones personales, evitando el consumo de sustancias tóxicas: drogas, tabaco, alcohol..., y valorando los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico, de la higiene y de la alimentación equilibrada, así como el llevar una vida sana.
- Identificar los procesos y mecanismos básicos que rigen el funcionamiento de los hechos sociales, utilizar este conocimiento para comprender las sociedades contemporáneas, analizar los problemas más acuciante de las mismas y formarse un juicio personal crítico y razonado.

- Identificar y analizar a diferentes escalas las interacciones que las sociedades humanas establecen con sus territorios en la utilización del espacio y el aprovechamiento de los recursos naturales, valorando las consecuencias de tipo económico, social, político y medio ambiental de las mismas.
- Identificar y analizar la interrelación que se producen entre los hechos políticos, económicos y culturales que condicionan la trayectoria histórica de las sociedades humanas, así como el papel que los individuos, hombres y mujeres, desempeñan en ellas, asumiendo que estas sociedades son el resultado de complejos y largos procesos de cambios que se proyectan en el futuro.
- Obtener y relacionar información verbal, icónica, estadística, cartográfica ..., a partir de distintas fuentes, y en especial de los actuales medios de comunicación; tratar esta información de manera autónoma y crítica, de acuerdo con el fin perseguido y comunicarla a los demás de manera organizada e inteligible.
- Realizar tareas en grupo y participar en discusiones y debates con actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y propuestas, valorando la discrepancia y el diálogo como una vía necesaria para la solución de los problemas humanos y sociales.
- Apreciar los derechos y libertades como un **logro irrenunciable de la Humanidad** y una condición necesaria para la paz, denunciando actitudes y situaciones discriminatorias e injustas, y mostrándose solidario con los pueblos, grupos sociales y personas privadas de sus derechos o de los recursos económicos necesarios.

## Contenidos

La singularidad principal de estas celebraciones-conmemoraciones es que inciden mutuamente unas en otras como si fueran vasos comunicantes, ya que todas tienden a lograr los objetivos del proyecto.

El proyecto aconseja que los objetivos y contenidos propuestos sean para cada una de las etapas y ciclos educativos.

Pare ello se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- Contemplar la existencia de tres grandes “ejes temáticos” para el conocimiento del Mundo Actual:
- El Mundo Actual: - Economía y trabajo en el Mundo actual.
- Acontecimientos y conflictos políticos en el Mundo de hoy.
- Diez temas temáticos como problemas que tiene planteados la sociedad actual.
- Calendario del Curso Escolar sobre conmemoraciones-celebraciones más significativas.

La articulación de los contenidos propuesta por el Ministerio de Educación (ejes temáticos, bloques de contenidos y tipo de contenidos), tiene evidentemente un carácter orientador; es decir, el currículo oficial es flexible y abierto para que cada Departamento organice los contenidos en función de sus propias necesidades y aspiraciones.

Por lo tanto, estos contenidos es necesario adaptarlos al nivel y ciclo escolar correspondiente.

Cualquiera de las posibles propuestas que se elija no debe ser vista como opción excluyente, sino que deberán complementarse para un trabajo/estudio/enseñanza/aprendizaje más adecuado del conocimiento del Mundo actual con todo lo que ello significa y comporta.

## Temas transversales

Los temas transversales constituyen un entramado de ideas que deben impregnar objetivos y contenidos, resaltando de manera muy especial los valores éticos y civico-morales.

Los temas transversales son indisolubles de los objetivos y contenidos y deben explicitarse de manera clara en el Proyecto educativo de Centro. No constituyen en sí mismos contenidos ni objetivos, sino pautas, hilos conductores, que marcan el horizonte educativo de las áreas en general, aunque en este caso incide de manera fundamental, aunque no exclusiva, en el Área del Conocimiento del Medio y Área de Ciencias Sociales. Tiene carácter de transversalidad.

A la hora de plantearse la introducción de los temas transversales en la elaboración del currículum, deben tenerse en cuenta las necesidades detectadas en el análisis del contexto en que se ubica el centro docente, e, incidir de manera decisiva, en la formulación de los objetivos y contenidos explicitando los valores y actitudes que la Educación en Positivo encierran y pretenden fomentarse.

Muchos de los contenidos actitudinales del área del Conocimiento del Medio y de Ciencias Sociales, están dirigidos hacia la educación ético y cívico-moral, y hacia la educación para la paz, tolerancia, integración, justicia social ..., lo que no quiere decir que con ello se haya cumplido con el tratamiento de los temas transversales, pues la intencionalidad y las opciones interpretativas y valorativas de los contenidos conceptuales y procedimentales, que no pueden obviarse, deben ser claramente conscientes y explícitas.

Hay que valorar también, al estudiar los hechos y acontecimientos históricos y sociales, los errores del pasado y transmitirlos como tales a las nuevas generaciones.

Dentro del Calendario Escolar de las celebraciones-conmemoraciones consideramos de especial relevancia, aunque con carácter orientador, pudiendo realizarse



los cambios que se estimen oportunos, las siguientes celebraciones-conmemoraciones significativas:

- \* **LA AMISTAD**
- \* **PROTECCIÓN DE LOS ANIMALES**
- \* **SOLIDARIDAD CON BADAJOZ**
- \* **DERECHOS DEL NIÑO**
- \* **NAVIDAD -97**
- \* **PAZ Y NO VIOLENCIA**
- \* **EL HAMBRE EN EL MUNDO**
- \* **PRIMAVERA, NATURALEZA Y POESÍA**
- \* **DÍA DEL LIBRO Y DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN**
- \* **SIN TABACO Y ALCOHOL**
- \* **DÍA DEL MEDIO AMBIENTE**
- \* **ONGS (Organizaciones no gubernamentales)**

Nota: esta relación es meramente orientadora, pudiendo los centros hacer aquellas modificaciones y/o adaptaciones que consideren necesarias, de acuerdo con las características propias del centro docente.

## Singularidades

Creemos necesario explicitar algunas de las singularidades de estas diez conmemoraciones-celebraciones o “ejes temáticos” que inciden mutuamente unos en otros como si fueran vasos comunicantes, ya que todos tienen como finalidad última lograr los objetivos del proyecto.

### **LA EDUCACION ÉTICA Y CÍVICO-MORAL (LA AMISTAD)**

Su razón de ser está en la falta de referencias éticas, de respeto mutuo, de civismo y de tolerancia, que hoy padecemos (ya expuestas anteriormente), y cuya presencia es necesaria para la convivencia en las sociedades plurales.

Los problemas de convivencia que se plantean en nuestra sociedad no son soluciones científico-técnicas, sino que precisan de una impregnación de principios ético y cívico-morales que las regulen y fundamenten.

La incorporación de los contenidos consignados en el epígrafe “La educación ética y cívico-moral (La Amistad)”, no ha de considerarse como un contratiempo ni como un añadido más al área, sino como un estímulo que nos indica el amplio horizonte que ésta abarca y que, de alguna manera, la dota de mayor trascendencia educativa.

La educación, por tanto, debe dirigirse a desarrollar formas de pensamiento sobre temas éticos y cívico-morales, aplicando esta capacidad de juicio a la propia historia personal y colectiva, con fin de mejorarla.

La forma de llevarla a cabo estaría en detectar y criticar los aspectos injustos de la realidad, encauzándolos hacia mejores formas de convivencia. Para ello, es necesario elaborar principios que ayuden a enjuiciarlos críticamente. Se trataría de construir en la mente de los alumnos estructuras de juicios éticos y cívico-morales que puedan asumir principios de justicia, solidaridad, tolerancia, no violencia etc que, unidos a la capacidad de diálogo, predispongan a la participación democrática;

configuraríamos así una imagen personal de autoestima y un estilo de vida de acuerdo con los valores deseados.

La razón fundamental y primera de iniciar el nuevo curso escolar por este “eje temático” de **La Amistad**, es la de crear en el aula escolar un micro-clima adecuado, donde la convivencia, respeto, tolerancia, no violencia, trato amable etc., sean realidades vividas y compartidas.

Estimamos que a través del compañerismo y la verdadera amistad se pueden lograr, y de hecho la experiencia lo ha demostrado, en el aula este ambiente de alegría-felicidad.

La experiencia de Educación en Positivo gira en torno a estos principios de manera que las teorías pedagógicas se hacen realidad en la vida diaria del alumno.

La forma de llevarla a la práctica se indica de manera sucinta en la ficha del alumno correspondiente al tema de la Amistad.

Nota.- Para evitar la “lección magistral” o el exceso de explicación por parte del profesor, consideramos que se deberían presentar estos temas de manera novedosa, utilizando la prensa y medios de comunicación, así como audiovisuales, documentales, video, cuentos, fábulas, poemas, canciones-poemas,..., que son formas sugerentes y atractivas donde los alumnos tienen más posibilidades de participación: reflexión personal, diálogo, puesta en común, debates, moraleja, opinión personal etc.

## Nosotros lo podemos conseguir

Los seres humano nos consideramos los “reyes” de la creación porque tenemos una capacidades que los demás animales no tienen:

*“Podemos pensar, razonar, decidir ...  
Tenemos capacidad de crear, imaginar, soñar...  
Podemos ser libres y vivir nuestra propia vida”.*  
(“Aprender a vivir”. Editorial Anaya)

¿Y esto qué quiere decir? Que los seres humanos podemos colaborar en la creación, construcción y conservación de la vida en nuestro Planeta Azul o , por el contrario, podemos ser responsables de un mundo donde exista la violencia, la injusticia, las guerras, el hambre...; es decir, un planeta infeliz.

Cuando colaboramos para que la vida a nuestro alrededor esté llena de alegría, paz, amor..., nos sentimos felices y contentos.

Si permitimos que haya situaciones de violencia, injusticias, enemistades, odios..., nuestra vida se entristece y no sonrío.

Estas son las dos caras que puede tener nuestro Planeta Azul.

¿En cuál de ellas te gustaría vivir?

¿Qué deberíamos hacer para que la cara de nuestro Planeta fuera más bella, hermosa y feliz?



## Nuestro planeta azul

Qué ocurriría en nuestro Planeta Azul, si todos nosotros cumpliéramos con estos tres “mandamientos”:

- 1º) Todos los hombres somos hijos de la creación. Debemos tratarnos como hermanos; es decir, ayudarnos, respetarnos, querernos ..., ser amigos y solidarios de verdad.
- 2º) Nuestro Planeta Tierra es la vivienda común de todos los seres. Debemos cuidarla, protegerla, conservarla ..., respetando el ecosistema de la Naturaleza.
- 3º) Debemos trabajar para construir un mundo más justo. Donde todas las personas tengan lo necesario para vivir con dignidad.

*¡Qué maravilloso sería nuestro Planeta Azul, si cumpliéramos con estos tres deberes!*

Sería, quizás, la envidia de los demás planetas del Universo.



Si cumpliéramos con estos tres preceptos, la vida en la Tierra sería muy diferente:

Nuestro Planeta Azul sería la vivienda más hermosa y bella conocida hasta hoy.

Lo que sucede es que, en muchas ocasiones, somos muy egoístas y no pensamos en los demás. Nos olvidamos de nuestras obligaciones, y entonces hacemos sufrir a nuestro Planeta Azul y a las personas que viven en él.

Para hacer que la vida en nuestro planeta Tierra y la de los hombres que vivimos en él sea más feliz, te invitamos a que caminemos juntos al “Calendario Anual de conmemoraciones-celebraciones” en el que se nos recuerda los principales problemas que existen en nuestro Planeta Azul, así como qué debemos hacer para solucionarlos.

**¿HACEMOS EL RECORRIDO JUNTOS?**

## **“El despertador” (periódico escolar)**

### **HA SONADO LA HORA DE:**

- \* INICIO DEL CURSO ESCOLAR 98/99**
- \* LA AMISTAD**
- \* PROTECCIÓN DE LOS ANIMALES**
- \* SOLIDARIDAD**
- \* LOS DERECHOS DEL NIÑO**
- \* LA NAVIDAD -98**
- \* LA PAZ Y NO VIOLENCIA**
- \* LA LUCHA CONTRA EL HAMBRE (Manos Unidas)**
- \* LA PRIMAVERA -99**
- \* LUCHA CONTRA LAS DROGAS**
- \* CONSERVACIÓN DE LA NATURALEZA**
- \* LAS ONGS**



**LAS VACACIONES DE VERANO-99: El ocio es una pizarra en blanco. Llénala de cosas bonitas.**

Nota: Esta relación es meramente indicativa, pudiendo modificarse de acuerdo con los criterios y objetivos propuestos en el Plan del Centro.

**FECHAS SIGNIFICATIVAS DEL CURSO ESCOLAR 1997/98**

<b>MES</b>	<b>DÍAS</b>	<b>CONMEMORACIÓN</b>	<b>FECHA SIGNIFICATIVA DE CELEBRACIÓN-CONMEMORACIÓN</b>
<b>Septiembre</b>	8	Día de Extremadura	<b>Guadalupe y Mérida, lugares de celebraciones-conmemoraciones: entrega de “Medalla de Oro de Extremadura”</b>
	15	Comienza el Curso Escolar 97-98	El nuevo curso escolar es la escalera de crecimiento, tanto por fuera como por dentro
	<b>15/24</b>	<b>Quincena escolar de la Amistad</b>	<b>“Escribe en la arena las faltas de tus amigos”. (Pitágoras)</b>
	16	Día Internacional de la Paz	“Si el mundo renunciase un día a preparar la guerra, en el corazón del hombre comenzaría a florecer la primavera” (R. Follerau)
	23	Comienza el Otoño	Época de “sementera”. “Con el tiempo y paciencia, la hoja de la morera se convierte en vestido de seda”: (Proverbio Chino)
	28	Día Nacional Emigrante	“Nada importa, ni siquiera la vida, con tal de huir de la desesperación y la pobreza” . (Nuestros espaldas mojadas).
<b>Octubre</b>	1	Día Intern. Personas Edad	“Una abuela es una persona demasiado sabia para no portarse como una niña con sus nietos” (Phil Moss)
	2	Día Mundial de la Infancia	“Tú eres jardinero de ti mismo” (Courtois)
	4 al 10	<b>Semana escolar sobre la protección de los animales.</b>	<b>“El hombre no puede atribuirse el derecho de exterminar a los animales. Tiene la obligación de poner su conocimiento al servicio de los animales. (Art.2 Declaración del animal).</b>



	12	Día de la Hispanidad	La Virgen de Guadalupe Patrona de la Hispanidad: Actos en Guadalupe.
	19	Día del DOMUND	Misioneros/as: “Samaritanos” del siglo XXI
	24	Día de las Naciones Unidas (O.N.U.)	“ La ONU no se creó para llevarnos al cielo, sino para salvarnos el infierno” (W. Churchill)
<b>Noviembre</b>	6	Solidaridad con Badajoz (semana escolar)	“Hay que quitar las “coronas de espinas” que Badajoz y otras ciudades tienen en su periferia. (Homilía del Arzobispo Don Antonio Montero).
	12	Día Mundial de la calidad de vida	Lo importante es ser y no poseer. Aquí radica la principal calidad de vida.
	16	Día Internacional de la Tolerancia	“Si quieres que nadie se entere, no lo hagas” (Proverbio Chino)
	<b>17 - 21</b>	<b>Semana escolar sobre los Derechos del Niño.</b>	<b><u>Principio 1.- Todos los niños y niñas tiene los derechos que se indican a continuación, independientemente de su raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, o del lugar en que haya nacido, o de quienes sean sus padres.</u></b>
	20	Día Internacional de los Derechos del Niño.	<b><u>Principio 10.-</u></b> “Debes ser educado para la paz, la comprensión, tolerancia y la fraternidad entre los Pueblos”. (Declaración de los Derechos del Niño)
	22	Día de la Música	“La Música es lo único que hace brillar el fuego que todos los hombres llevan en su alma”. (Beethovens)
	27	Día del Maestro	“Maestro excelente es aquel que, enseñando poco, hace nacer en el alumno un deseo grande de aprender”. (A. Graf)

<b>Diciembre</b>	1	Día Mundial de la lucha contra el Sida.	Cobayas del Sida: 300 voluntarios para atrapar un virus mortal
	3	Día Mundial del Minusválido (integración)	Eliminación de barreras arquitectónicas (ONU). Queda mucho por hacer todavía.
	5	Día Mundial Voluntariado.	Todos los jóvenes voluntarios han ido descubriendo que hay un montón de trabajos que no se hacen por dinero y que a uno le llena de felicidad.
	6	Día de la Constitución Española.	“La democracia es el gobierno del pueblo, por el pueblo y para el pueblo” (Abraham Lincoln). Día de la Constitución.
	10	Día Internacional de los Derechos Humanos.	“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos; y deben comportarse como hermanos. (Art. 1º de los Derechos Humanos).
	11	Día Internacional de UNICEF.	Según UNICEF cada año mueren 12 millones de niños menores de 5 años por malnutrición. Esto puede evitarse.
	15-22	Preparando la Navidad 97 (semana escolar)	Navidad, operación sonrisa: Se trata de llevar felicidad, de poner una sonrisa donde hay una mueca de dolor. Esta es la gente maravillosa que interpreta el verdadero sentido de la Navidad.
	23	Solsticio de invierno	Día más corto del año.
<b>Enero-98 celebraciones especiales:</b>		Año Internacional de los Oceanos.	Publicaciones, reportajes y audiovisuales muy interesantes.
		50 Aniversario de la ONU	50 Años por un Mundo en Paz (10-12-1948). La ONU no nació para llevarnos al cielo, sino para evitarnos el infierno.
		Centenario de la Generación del “98”	Actos y celebraciones diversas con motivo de este centenario.

		Centenario del nacimiento de Federico García Lorca	Actos y celebraciones diversas: publicaciones y representaciones
		Expo-98 de Lisboa	Acontecimiento importante: Actos y exposiciones
		España y Europa:	El “EURO”. Moneda única para 11 países de la Unión Europea.
		IV Centenario de Benito Arias Montano	Humanista extremeño, (1527-1598): exposición itinerante de su obra y época.
		IV centenario del nacimiento de Francisco de Zurbarán	Pintor extremeño (1598- 1664) Actos en el Monasterio de Guadalupe.
	8	Se reanudan las clases: Nuevos compromisos	Sé ordenado y constante. Esfuérzate en tu tarea... sólo así estarás contento contigo mismo.
	26-30	<b>Semana escolar de la Paz y No violencia</b>	<b>“Hay algo tan necesario como el pan de cada día, y es la paz de cada día; la paz sin la cual el mismo pan es amargo”.</b> (Amado Nervo). (Biografías)
<b>Febrero</b>	2 al 8	<b>Semana escolar de la lucha contra el Hambre. Día Mundial del Hambre (“Manos Unidas”)</b>	<b>Si tienes mucho, da mucho; si tienes poco, da poco; pero da siempre. “Una mano no se puede lavar ella sola, necesita a la otra”.</b> (Prov. Africano)
	11	Día Mundial del enfermo	“Saludable es al enfermo la alegre cara del que le visita. (Fernando de Rojas, Celestina)
	22-24	Carnavales “98”	En “Carnavales” alegría a raudales hallarás.
Marzo	8	Día Internacional de la Mujer.	Alarma social ante la oleada de malos tratos a las mujeres. “Una flor para las mujeres de Kabul, como símbolo del Día Internacional de la Mujer, especialmente de las mujeres afganas.
	17	Día del Mar	El Mar o la Mar, fuente de riqueza y “despensa de la Humanidad”. Cuidemos de él/ella.

	19	Día del Padre	Los padre, para ser felices, tienen siempre que dar. Dar siempre; esto es lo que hace un padre.
	22	Día del Agua y del Arbol	El agua es un bien escaso. No la derroches. “El árbol no niega su sombra, ni siquiera al leñador”. (Prov. Sáncrito)
	<b>23-27</b>	<b>Semana de la Primavera y de la Poesía.</b>	<b>“Produce una inmensa tristeza pensar que la Naturaleza habla mientras el hombre no escucha. (Víctor Hugo ).</b>
	28/29	Cambio de hora (+ 1 hora)	Hay que ahorrar energía, aunque me cueste alguna molestia. (Retrasar el reloj una hora).
Abril	7	Día Mundial de la Salud	Mi salud, ante todo. Es mi mayor tesoro. La hermana de la salud, la alegría.
	20-24	Semana escolar del Libro, de la prensa y de los scout.	Los libros son como las abejas que llevan el polen de una inteligencia a otra. La prensa es el mensajero de cada día. Lema de los Scouts: “Siempre listo, siempre dispuesto.
	23	Día internacional de los Scouts.	“La manera de ser felices es hacer felices a los demás. (Baden Powell)
	26	Día Mundial de las Comunicaciones Sociales.	Los medios de comunicación han hecho que el mundo se la aldea global.
	27	Día Mundial del Disminuido Psíquico	Delfines: “ecógrafos” vivientes. Disponen de un sónar natural.
Mayo	1	Día del Trabajo	100 años de lucha social (1870). El tiempo de trabajo entonces era de sol a sol. España a la cabeza del paro con el 22,1% , el doble que la media europea, con el 10,9 %. Hay que buscar soluciones.
	3	Día de la Madre.	La Madre, fuente inagotable de amparo. La pérdida para el niño/a marcará su vida.

	8	Día de la Cruz Roja	El mundo necesita más amor y menos papeles.
	9	Día de Europa	En 1950 se creó la Europa Comunitaria: dará lugar a la Europa de los pueblos.
	15	Día Internacional de la Familia.	“Los únicos goces puros y sin mezcla de tristeza que le han sido dado sobre la tierra al hombre, son los goces de la familia. (Giuseppe Manzini)
	18	Día Internacional de los Museos.	Museos, profesores de almas y corazones sensibles a la belleza y al arte.
	24	Día Europeo de la Aves.	¿Seremos capaces de extinguir tanta belleza del cielo? Día especial para la observación de las aves.
	25-31	<b>Semana escolar de la lucha contra las drogas</b>	<b>“No tendrá ningún valor la enseñanza sobre las drogas, si al mismo tiempo no se educa para unas actitudes sanas, si no se potencian nuevos valores, y si no se hace una promoción de la salud...(Jornadas sobre las drogas). Lema: Di SÍ a la VIDA. El tabaco y alcohol son drogas que perjudican la salud.</b>
Junio	1	Día nacional de los donantes de órganos.	Generosidad: Dar mucho sin pedir nada.
	4	Día Mundial de los Niños Maltratados	“Un niño maltratado aprende a maltratar. Un niño odiado aprender a odiar. Por el contrario, un niño respetado aprende a respetar; un niño perdonado sabe perdonar, un niño tratado con delicadeza aprende humanidad” (Día de los niños maltratados)
	5 al 12	Semana escolar del Medio Ambiente.	“Todos tenemos derecho a disfrutar de un medio ambiente adecuado para el desarrollo de la persona, así como el deber de conservarlo (Constitución Española)

	14	Día de la Caridad	El mundo necesita más AMOR y menos papeles.
	15 - 19	Semana Escolar sobre las ONGS.	La mayoría de los gobiernos son hipócritas. Su conducta depende de lo vigilante que sea la sociedad en que vive ese gobierno.(Pierre Sené, vigilante de la moralidad internacional).
	16	Día del Refugiado	“No regresaría a mi país por nada del mundo” (José Luis, angoleño de 31 años. Reportaje de prensa).
	21	Estación del Verano: Día de la Música	Canta mucho y escucha música. Te alegra el corazón.
	23	Día del Olimpismo	El hombre que no sabe correr, saltar, nadar es un como un automóvil del que sólo ha sido empleada la primera velocidad. (Jean Giraudoux)
	22-26	Semana sobre las vacaciones	Sugerencias: Las vacaciones es tiempo de ocio pero no de “vagancia”.
Julio	1	Empiezan las vacaciones	El ocio es una pizarra en blanco. Lléñala de cosas bonitas. Propuestas: Diez propuestas para no aburrirte.
		<b>ESCUELA CERRADA:</b>	<b>LA ESCUELA LA LLEVO SIEMPRE CONMIGO.</b>

## Metodología

*“Se le dijo y lo olvidó. Lo vio y lo creyó.  
Lo hizo y lo comprendió” (Confucio)*

### CONSIDERACIONES PEDAGÓGICAS:

Los alumnos necesitan un centro educativo que les enseñe “cómo vivir y cómo ser feliz”, y no únicamente el aprendizaje de unos determinados contenidos.

- Se pretende que el presente proyecto pueda integrarse sin mucha dificultad en las actividades escolares ordinarias.
- Está concebido como proyecto interdisciplinar, lo que debe reforzar la eficacia.
- El proyecto persigue un enfoque constructivo en el sentido de que se ha de partir de las ideas y el diálogo de los escolares.
- Aunque el proyecto mantiene una preocupación prioritaria por la problemática del mundo actual en general, no se debe olvidar la observación y preocupación por la realidad circundante y el compromiso solidario de nuestro entorno.
- Lo anterior se indica únicamente a título de sugerencia. De hecho, resultaría muy fácil para el profesor, tanto ampliarlas o reducirlas, teniendo en cuenta las características y peculiaridades propias del centro docente.

Para desarrollar cada una de las conmemoraciones-celebraciones del Calendario escolar sugerimos el siguiente esquema:

**PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

**PENSAR:** *(El pensamiento es la facultad que permite distinguir, comparar, analizar y contrastar)*

- a.- Rotular en el encerado la frase alusiva al tema o a la celebración- conmemoración semanal.
- b.- Lectura individual y en voz alta.
- c.- Lectura de un texto referido a la celebración-conmemoración.
- d.- Reflexión personal.

**DIALOGAR:** *(Los valores evolucionan a través de un proceso continuo de interacción social, de comunicación mutua).*

- a.- Expresar en voz alta la reflexión personal (diálogo).
- b.- Elegir la/s explicación/es más acertadas.

**HACER:** *Proporcionar experiencias que refuerza el pensamiento, la voluntad y el compromiso personal (talleres escolares).*

- a.- Rotular en el cuaderno personal del alumno la frase-pensamiento y su explicación.
- b.- Lectura y/o poema alusivo
- c.- Dibujo e ilustración sobre la conmemoración
- d.- Música: canción alusiva.
- e.- Edición del Periódico Escolar “**EL DESPERTADOR**” donde se reflejarán las actividades y trabajos.

**ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL:** *(La elección es un proceso que impulsa a actuar en un determinado momento, de acuerdo con circunstancias tanto objetivas como subjetivas. Incluye elementos cognitivos y afectivos).*

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir que las actitudes y hábitos de los alumnos sean coherentes con valores universalmente reconocidos (Paz, Justicia, Solidaridad, Tolerancia...), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo. (Fomentar destrezas adecuadas para la organización de grupos y relaciones personales)

- A.- ¿Qué harías para conseguir lo que hemos propuesto?
- B.- Acciones concretas que voy a realizar durante esta semana por decisión personal: (una, dos o tres)
- C.- Evaluación: (seguimiento)



*El nuevo curso escolar es  
nuestra escalera de crecimiento,  
tanto por fuera como por dentro.*

Deseamos ayudarte a pensar, a dialogar, a hacer, a tener compromisos compartidos... para que seas tú mismo.

Cuando vayas aprendiendo a “caminar” entre la defensa y el ejercicio de tus derechos, y el respeto a los derechos ajenos, descubrirás que es más fácil de lo que parece, pero, poco a poco, día a día, lo conseguirás, y entonces, ¡Te habrás convertido en un hombre/mujer querido/a!

No lo pienses más: empecemos ahora mismo

*Material recomendable:* Agenda escolar o Anuario personal del alumno  
Cuaderno personal de celebraciones-conmemoraciones.

### **PRIMER TRIMESTRE: (SEPTIEMBRE-DICIEMBRE-97)**

- |  |            |
|--|------------|
| • La Amistad (quincena)                                      | Septiembre |
| • Día Internacional de los derechos de los animales (semana) | Octubre    |
| • Solidaridad con Badajoz                                    | Noviembre  |
| • Los Derechos del Niño (semana)                             | Noviembre  |
| • Preparando la Navidad-97 (semana)                          | Diciembre  |

### **SEGUNDO TRIMESTRE: (ENERO-MARZO-98)**

- |   |         |
|---|---------|
| • 1998: Año de celebraciones y Aniversarios           |         |
| • Día Internacional de la Paz y No Violencia (semana) | Enero   |
| • Día del Hambre en el Mundo (semana)                 | Febrero |
| • Primavera, Naturaleza y Poesía (Semana)             | Marzo   |

### **TERCER TRIMESTRE: (ABRIL-JUNIO-98)**

- Día Mundial del Libro, Medios de Comunicación y scouts (semana) Abril
- Día Mundial del Medio Ambiente. (Semana) Mayo
- Día Internacional contra las Drogas (semana) Junio
- Las ONGS: Principales Organizaciones Internacionales no gubernamentales (Semana) Junio
- Vacaciones: algunas sugerencias y observaciones (días finales) Junio
- Felices vacaciones Julio/Agosto.

**Nota:** este calendario escolar de “ejes” temáticos es meramente indicativo, pudiendo modificarse de acuerdo con las características y peculiaridades propias de cada centro educativo.

## INICIO DEL CURSO ESCOLAR:

*No andes delante de mí, quizá no te siga.  
No andes tras de mí, quizá no te lleve.  
Anda a mi lado, y sé simplemente mi amigo.  
(Albert Camus)*

El ambiente del colegio y el aula tiene una influencia decisiva en la formación del alumno.

Esta es la razón fundamental por la que consideramos que el primer “eje temático” que se debe tratar es aquel que sea capaz de crear en el aula un micro-clima adecuado, donde la convivencia, respeto, trato amable, no violencia etc. sean realidades vividas y compartidas por todos.

Creemos que a través del compañerismo y la verdadera amistad se pueden lograr, y de hecho se ha conseguido, este ambiente de convivencia y alegría-felicidad en el Aula de Educación en Positivo.

La experiencia del proyecto pedagógico-didáctico “Educación en Positivo” (Educación en valores) gira en torno a estos principios, de tal manera que las teorías pedagógicas se hacen realidad en la vida diaria del alumno.

Uno de los procedimientos de llevar a la práctica estas teorías se indican, de manera sintética, en la ficha del alumno correspondiente al tema de la Amistad.

***“El Profesor debe prestar más atención al alumno que al contenido de los programas”.*** (Comité de prevención del Consejo de Europa)

La amistad es una virtud necesaria y primordial en el inicio del nuevo curso escolar. Hay que fomentarla, aumentarla y fortalecerla.

La convivencia ha estado siempre vivificada por la amistad. La amistad es una gran potencia civilizadora. Su origen más frecuente es el grupo: la escuela y el instituto, las asociaciones infantiles y juveniles, las deportivas etc.; más adelante la comunidad de estudiantes, asociaciones de voluntariado como las ONGS ...

Como casi todo lo humano la cualidad indispensable en la amistad es la **generosidad**. Sin ella no existe verdadera amistad.

## La amistad

*“El Sol es gratis, mi amistad también”*

*Frase - Pensamiento:* (Una para cada día lectivo: quincena)

*“El que busca un amigo sin defecto se queda sin amigo”*  
(*Proverbio turco*)

**PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

### **ACTIVIDADES:**

#### **PENSAR:**

- Lectura de un texto que haga referencia a la amistad
- Lectura individual y silenciosa de la frase-pensamiento.
- Lectura en voz alta
- Cuentos o fábulas alusivas a la amistad

#### **DIALOGAR:**

- Expresar individualmente en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento
- Leerlas en público (cada alumno la suya)
- Elegir las que consideréis más acertadas

### **HACER: (Talleres Escolares)**

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y las explicaciones más acertadas.
- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno.
- Dibujo e ilustración sobre la verdadera Amistad.
- Música: canción que hagan referencia a la Amistad.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

### **ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL:**

Una vez programados los objetivos, lo más importante es crear un ambiente apropiado en el cual la convivencia sea fruto de la verdadera amistad.

Las actitudes y hábitos de los alumnos deben estar en sintonía con valores universalmente reconocidos (**LA AMISTAD**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para ser amigo de verdad?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes)

### **MATERIAL DE APOYO PARA LA PROGRAMACIÓN DE LA AMISTAD:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia a la Amistad verdadera.
- Poema y/o canción sobre la Amistad.
- Canción alusiva.

- Ejemplos biográficos donde se pone de manifiesto la Amistad sincera.
- Medios audiovisuales sobre la Amistad.
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con el material de PRENSA.

### **FRASES ALUSIVAS A LAS SEMANAS ESCOLARES DE CELEBRACIONES-CONMEMORACIONES:**

*“La amistad es amor y lealtad;  
si falta alguna de las dos,  
no hay verdadera amistad”.*

### **A LA AMISTAD:**

- En mis amigos están mis riquezas (William Shakespeare)
- El sabio, que aunque se baste a sí mismo, quiere tener amigos, si no por otra cosa, al menos por practicar tan gran virtud. (Séneca)
- La amistad no debe exigir jamás a los amigos cosas deshonestas. (Aristóteles)
- Vivir sin amigos es no vivir. (Cicerón)
- Los que separan la amistad de la vida parece que arrancaran el sol del mundo. (Cicerón)
- ¿Decís que habla mal de mí el amigo?... Habrá sido por bien mío (Alfonso X El Sabio)

- Éramos dos y sólo teníamos un corazón (Evillon )
- No esperes que tu amigo venga a descubrirte su necesidad; ayúdale antes. (Luis Vives)
- Si la amistad el mundo es un desierto. (F. Bacón)
- Los amigos que tengas bien probados, sujétalos a tu alma con cercos de acero. (William Shakespeare)
- Ventura del siglo en que queda la amistad verdadera. Miserable el siglo en que de miedo no se atreva nadie a ejercitar amistad verdadera.
- ¡Oh, divina amistad!, felicidad perfecta; único movimiento del alma donde el exceso está permitido. (Voltaire)
- Cuando estamos con un amigo, ni estamos solos, ni estamos dos. (Jean Barthelemy)
- Por muy elevado que la fortuna haya puesto a un hombre siempre ha necesitado a un amigo (Napoleón Bonaparte)
- Aquellos que creen que la amistad no es una pasión es que no la conocen. (Charles Nodier)
- Entre dos la vida es posible...( Víctor Hugo)
- La amistad es el amor sin alas. (Lord Byron)
- La única manera de hacer un amigo es serlo. (R. Emerson)
- La única rosa sin espinas del mundo es la amistad. (Mademoiselle de Scudery)
- Las aves de igual plumaje vuelan juntas. (La Biblia)
- Amigo, qué mal me sienta el aire solo... (R. Molinari)
- Un viejo amigo es el más fiel de los espejos. (Proverbio Castellano)

- No dejes crecer la hierba en el camino de la amistad. (Santiago Ramón y Cajal)
- ¡Al amigo espero, dispuesto día y noche!  
¡A los amigos nuevos! ¡Venid, venid, ya es tiempo! (Friedrich Nietzsche)

Tomados del “**LIBRO DE LA AMISTAD**”. Grupo ANAYA 1994



## La educación para la Paz

*“Hay algo tan importante como el pan de cada día,  
y es la paz de cada día; la paz sin la cual el mismo  
pan es amargo. (Amado Nervo)*

Hoy día, la conciencia personal y con carácter localista, ha dado paso a un conocimiento colectivo y universal, extendiendo su campo de interés a todos los hombres y mujeres de todos los pueblos y razas.

Hoy la proximidad o lejanía de un hecho conflictivo entre los seres humanos, tales como las guerras y violencias, el hambre y la miseria, las injusticias sociales, la explotación de países y pueblos..., la miseria y muerte de millares de niños, no son los que determinan de una manera definitiva actitudes de solidaridad y actuaciones de carácter humanitario, aunque sí la sensibilizan y las ponen de manifiesto a través de los medios de comunicación.

La situación de violencia ambiental y estructural que padecemos precisan suscitar hábitos pacificadores y de concordia social. Los mensajes y movimientos en favor de la paz jalonan nuestra historia reciente: la rotura de bloques, la escuela nueva, la educación en valores, la educación para la comprensión internacional, la educación para respetar los derechos humanos y el desarme que predica la UNESCO, etc., deben ser capaces de encontrar soluciones a tantos conflictos.

La convivencia en sociedades plurales no puede trazarse en una visión del mundo elaborada a partir de valores y normas de conductas indiscutibles e inmutables. Hay valores que la sociedad puede aconsejar y posteriormente estudiar la forma de ponerlos en práctica compaginándolos con la discrepancia hacia posturas distintas.

El proceso educativo debe fundamentarse en el concepto de **paz positiva**, que abarcaría los valores de la justicia, cooperación y solidaridad, y debe desarrollarse, educando para la acción, potenciando las relaciones de paz entre los componentes de la comunidad educativa, organizando democráticamente el aula, educando para

canalizar la propia agresividad, analizando y resolviendo conflictos de forma no violenta y cultivando la tolerancia y la afirmación de la diversidad.

Ha de ser en el ámbito **familiar y educativo** donde se siembre la “semilla” y se cuide la planta delicada de la Paz y no violencia.

En este sentido el sistema educativo establece entre sus fines prioritarios la Educación para la Paz, contemplados en la LOGSE:

*“La formación para la paz, la cooperación y solidaridad entre los pueblos”.*

*“La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia”.*

La educación para la paz, “no ha de ser una nueva rama de la enseñanza, sino un nuevo espíritu” (Palacios, 1988, 109), no puede convertirse en una asignatura más, ni siquiera en una unidad didáctica especial, sino en impregnar todo el aprendizaje de un espíritu y “aroma” en el que se desarrolle la vida escolar. Ello no es óbice, para que haya unos contenidos específicos, una situación y experiencia de aprendizaje personal y colectivo.

El proyecto educativo del centro y el proyecto curricular como primer grado de concreción, incluirán en sus diversos elementos, los objetivos, contenidos específicos, metodología aplicada y evaluación, que constituyen los aspectos propios de la educación para la paz.

## **OBJETIVOS SOBRE LA EDUCACIÓN PARA LA PAZ:**

Entre los valores que fundamentan la educación para la paz se encuentran: el respeto a la diversidad, rechazo de cualquier tipo de discriminación, fomentar actitudes de ayuda y colaboración, propiciar actitudes solidarias y tolerantes, promover acciones de generosidad y altruismo...

- Conocer, apreciar y valorar el significado de la paz como principio básico de convivencia.
- Comportarse de acuerdo con los valores y actitudes que informan una vida pacífica.

- Difundir y expresar, en el marco de su propia convivencia, con la palabra y el comportamiento, principios y valores que fundamentan y derivan de la paz.
- En síntesis, creer en la paz, vivir pacíficamente y ser testigos y defensores de la Paz.

## **CONTENIDOS:**

Clasificar los contenidos en tres tipos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, conlleva un mensaje pedagógicos consistente en que no sólo los conceptos, principios y hechos, sino también los procedimientos y actitudes, valores y normas, pueden y deben ser objeto de enseñanza y aprendizaje en la escuela.

La educación para la paz, por tanto, reúne todos los requisitos necesarios para ser un contenidos propio del currículo escolar.

Aunque el contenido de la educación para la paz es, ante todo, un contenido propio de los contenidos actitudinales, no cabe duda que ello comporta conceptos, principios y hechos, procedimientos y normas.

“**La educación para la paz como contenido específico**” serían aspectos que se debería contemplar desde esta perspectiva:

- Concepto de paz. Valores que la conforman: justicia, igualdad, libertad, respeto, tolerancia, solidaridad...
- Valores contrarios a la paz: injusticia, desigualdades sociales, intolerancia, indiferencia, egoísmos...
- Componentes de la educación para la paz: comprensión internacional, Derechos Humanos, educación intercultural, los derechos y deberes de los ciudadanos, voluntarios y defensores de la paz, cooperación internacional, labores humanitarias, Las ONGS...

## **METODOLOGÍA:**

Han de tenerse en cuenta estos tres principios:

- 1°.- Adaptación de la educación para la paz a la edad, nivel y diversidad de los alumnos.
- 2°.- Motivación, a partir de situaciones concretas y de experiencias vividas y próximas, así como aquellas que difunden los medios de comunicación.
- 3°.- La utilización de metodología socio-afectiva: (tres fases)

*Primera fase:* vivencia de una experiencia personal o familiar.

*Segunda fase:* descripción y análisis de la misma.

*Tercera fase:* contrastar e inferir la experiencia vividas a situaciones exteriores de la vida real.

Todo contenido debe ser complementado con un componente afectivo y experimental donde la participación y la actividad promueva el interés y la motivación necesaria para asimilar los contenidos y principalmente para fomentar actitudes, valores y compromisos propios de la educación para la paz.

Como técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje pueden utilizarse aquellas que son propias de los diferentes enfoques de educación en valores, como el que exponemos a continuación en la ficha siguiente.

## **SEMANA ESCOLAR DE “LA PAZ Y NO VIOLENCIA”**

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*Hay algo tan necesario como el pan de cada día,  
y es la paz de cada día; la paz, sin la cual,  
el mismo pan es amargo. (Amado Nervo)*

La educación para la paz y no violencia no debe ser una nueva rama o asignatura de enseñanza, sino un nuevo espíritu capaz de impregnar la vida familiar, escolar y social de esta conciencia ética y moral.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto que haga referencia sobre la paz y no violencia.
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

##### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicación más acertada.
- Copiarlas en el cuaderno del alumno de las celebraciones-conmemoraciones.

- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno.
- Dibujo e ilustración sobre la frase-pensamiento o la celebración-conmemoración.
- Música: canción que haga referencia a la Paz.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “ EL DESPERTADOR”.

### **ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir que las actitudes y hábitos de los alumnos sean coherentes con valores universalmente reconocidos (La Paz y no Violencia), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a)- ¿Qué harías para que haya paz y no violencia?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes)

### **MATERIALES DE APOYO PARA CADA CELEBRACIÓN-CONMEMORACIÓN:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al tema.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción oportuna.
- Canción alusiva.
- Biografías representativas del tema: (Gandhi y de las Mujeres que han recibido el Premio Nobel de la Paz).
- Medios audiovisuales con temas alusivos.
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## Convención de los Derechos del Niño

### PRESENTACIÓN:

El 20 de Noviembre se celebra el aniversario de la Convención de los derechos del niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas ese mismo día de 1989. Una conmemoración de claroscuros.

La Convención representa un paso más en la construcción social y jurídica de nuestra “casa común” planetaria.

Son muchos los logros prácticos conseguidos durante los últimos años en el terreno de la protección a la infancia, impulsados por Estados o por organizaciones humanitarias: disminución de la mortandad infantil, incremento de la tasa de escolaridad, vacunaciones y mejoras sanitarias, los niños como “espacios de paz” en los conflictos bélicos, etc.

Sin embargo, media mucha distancia entre la aceptación de acuerdos internacionales y de alto rango y la adopción de medidas conducentes a la observación real de ellos compromisos adquiridos. La explotación de la infancia, la escasez de escuelas, el trabajo prematuro, la desnutrición, el abandono siguen siendo lacerantes situaciones comunes, especialmente (aunque no sólo) en el Tercer Mundo. Imágenes de recientes sucesos y las que se emiten a diario hacen estremecer nuestras conciencias, castigando con dureza a millones de niños y niñas de todo el planeta. “La infancia es la más agredida, al finalizar este siglo”, declaraba Rigoberta Menchú, ante más de seis mil jóvenes en un acto de solidaridad con los niños y niñas de América Latina.

Pero todavía hay más motivos de preocupación. La brecha entre países ricos y pobres se acentúa progresivamente, mientras la población crece de forma desmesurada en los países menos desarrollados. En los comienzos del próximo siglo, miles de millones de niños pueden verse abocados a la miseria, sin que sus Estados apenas dispongan de los medios para garantizarles unas mínimas condiciones de vida digna.

Ante este panorama de luces y sombras, ¿qué hacer, educadores y educadoras de un país como España? ¿Cómo conmemorar un aniversario de la Convención de los Derechos del Niño? ¿Con alegría o con inquietud? En la encrucijada, ¿qué mensaje transmitir?

Es importante, desde luego, que nuestros jóvenes conozcan sus derechos y el difícil proceso hasta conseguirlos, que sepan descubrir situaciones de incumplimiento a su alrededor, que sean capaces de denunciar esas situaciones y que asuman, en definitiva, esa actitud gallarda de ir por la vida respetando y haciéndose respetar. Todo es, sin duda, muy importante.

Pero es mucho más importante potenciar una conducta solidaria. Esto significa fomentar la rebeldía ante las injusticias, sembrar el amor hacia los desfavorecidos, actuar generosamente en el entorno inmediato, mantener vivo un compromiso ético con los más débiles, sacrificar egoísmos por el bien general.

Justo aquí radica el sentido educativo que deseamos para la conmemoración de la Convención de los derechos del Niño: informar a nuestros estudiantes sobre lo conseguido, pero, sobre todo, hacerles comprender lo mucho que falta por hacer y la necesidad de adoptar actitudes solidarias desde este momento y para siempre.

En definitiva, que la Convención sea una oportunidad más, un “centro de interés” para, a partir de ella, analizar las penalidades de la infancia y desarrollar ese hermoso valor humano de la solidaridad.

Nuestro mundo necesita ciudadanos informados, pero, aún más, ciudadanos activos, comprometidos en la solución de sus graves problemas.

Deseamos que así lo sean mañana nuestros jóvenes de hoy, con la total confianza en la labor del profesorado al que agradecemos de antemano su colaboración y esfuerzo.

**Joaquín Ruiz-Jiménez Cortés**  
Presidente del Comité Español de UNICEF.



## **JUSTIFICACIÓN:**

La Secretaría de Estado de Educación dictaba una Resolución destinada a fomentar en los centros escolares la llamada “Educación en valores” de escasa tradición en nuestras aulas. Entre sus disposiciones, la citada Resolución incluye la posibilidad de utilizar educativamente ciertas fechas destacadas, como recordatorio de hechos significativos que, con mucha probabilidad, van a ser también objeto de atención por los medios de comunicación social. Entre estas fechas se incluye el día 20 de noviembre, Día de los Derechos del niño y de la niña, aniversario de la Declaración de los Derechos del Niño (1959) y de la Convención de los derechos del niño (1989) por las Naciones Unidas.

El Comité Español de UNICEF y la Fundación Cooperación y Educación (FUNCOE) trabajan conjuntamente desde hace algún tiempo en Programas escolares de solidaridad con la infancia latinoamericana, en los que el tema de los derechos de los niños y niñas se encuentran plenamente inserto. Ante esta coincidencia de propósitos, hemos visto con agrado la posibilidad de sumarnos a la iniciativa del Ministerio y ofrecer al profesorado una sencilla propuesta o guía de trabajo destinada a la conmemoración de la fecha reseñada.

## **PLANTEAMIENTO GENERAL:**

La Propuesta de trabajo que presentamos pretende una aproximación a los contenidos legislativos de la Convención de los derechos del niño, pero concebida ésta no como adquisición de meros conocimientos o información, sino más bien como instrumento de análisis de la situación mundial, especialmente de los problemas de la infancia en los países menos desarrollados. El objetivo de este análisis no puede ser otro que el despertar actitudes solidarias hacia los niños y niñas más desfavorecidos. Es decir, un pretexto para incidir en el valor educativo de la solidaridad.

La propuesta de trabajo que presentamos no se limita a una fecha concreta de conmemoración, sino que, además de la semana de trabajos, se tendrá en consideración a lo largo del curso escolar para incidir en el momento oportuno, con motivo de algún hecho o acontecimiento que así lo requiera.

## **DESTINATARIOS:**

Consideramos que estas enseñanzas aprendizaje son apropiadas para todos los estudiantes, aunque más apropiadas para los escolares de Educación Primaria y E.S.O.

Con adaptaciones, modificaciones e incluso con alternativas, a criterio de cada profesor, pero dentro de la planificación general, también podrían impartirse a alumnos de otros niveles educativos.

### **OBJETIVOS:**

- 1.- Dar a conocer la Declaración de los Derechos del Niño (1959).
- 2.- Comentar y reflexionar sobre los aspectos más importantes de la Declaración de la Convención de los Derechos del Niño (1989).
- 3.- Analizar y valorar la situación de la infancia en el Tercer Mundo y descubrir posibles incumplimientos en nuestro entorno inmediato.
- 4.- Despertar y potenciar una conciencia solidaria hacia la infancia desfavorecida, manteniendo actitudes de compromisos de acción en favor de las causas justas.

### **CONSIDERACIONES PEDAGOGICAS:**

Se pretende que esta propuesta de trabajo se integre sin dificultad en las actividades escolares ordinarias. Es decir, no requiere un horario especial.

La propuesta persigue un enfoque realista, en el sentido de partir de hechos concretos de los propios escolares o de los reflejados en los medios de comunicación a nivel local, nacional e internacional. Estas situaciones de conflictos deben conducir hacia actitudes solidarias que se deben potenciar.

Aunque la propuesta de trabajo va referida de manera prioritaria hacia los Derechos de los niño y niñas del Tercer Mundo, no se debe olvidar la realidad circundante y el compromiso solidario con los más desfavorecidos de nuestro entorno.

### **CONTENIDOS:**

- Declaración de los Derechos del Niño.
- Convención de la Declaración de los Derechos del Niño.
- Contenido de lo manifestado por los medios de comunicación social.
- Material didáctico proporcionado por UNICEF y FUNCOE a los centros educativos.
- Contenido Bibliográfico.

## SEMANA ESCOLAR DE “LOS DERECHOS DEL NIÑO”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“Ninguna hambruna, ninguna inundación,  
ningún terremoto, ninguna guerra  
se ha cobrado jamás 250.000  
vidas infantiles en una semana”.*  
(UNICEF)

La educación en valores solidarios no debe ser una nueva rama o asignatura de enseñanza, sino un nuevo espíritu capaz de impregnar la vida nacional e internacional, mediante actitudes de compromiso de SOLIDARIDAD.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

#### **PENSAR:**

- Lectura de un texto que haga referencia a los Derechos de la Infancia. (Medios de comunicación social).
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

#### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

**HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicación más acertada.
- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase relativa a la frase-pensamiento inventado/a por el alumno.
- Dibujo e ilustración sobre los Derechos del Niño.
- Música: canción que haga referencia a la solidaridad con los niños desfavorecidos.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “ EL DESPERTADOR”.

**ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir sensibilizar a los alumnos sobre la vulneración actual de los Derechos del Niño, fomentando actitudes y hábitos capaces de defender valores universales reconocidos (**Los Derechos del Niño**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a)- ¿Qué harías para que haya más solidaridad con los niños/as más desfavorecidos?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes)
- c)- Sugerencia: Entre toda la clase apadrinar a un niño/a de países pobres por o a través de las ONGS.

**MATERIALES DE APOYO PARA CADA CELEBRACIÓN-CONMEMORACIÓN:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia a los Derechos del Niño.

- Material de UNICEF y FUNCOE.
- Poema y/o canción oportuna.
- Canción sobre la solidaridad.
- Biografías representativas del tema: (Iqbal Masih, niño pakistaní que quería ser abogado).
- Medios audiovisuales con temas alusivos.
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con el material de PRENSA.

# **Prevención escolar contra las drogas: Tabaco y Alcohol**

## **EL TABACO Y BEBIDAS ALCOHÓLICAS**

Esta programación gira en torno al diseño, aplicación y evaluación de los trabajos cuya finalidad es la de potenciar y reforzar hábitos y actitudes saludables como medios para prevenir el consumo de sustancias tóxicas, drogas, tabaco y bebidas alcohólicas en la población infantil y juvenil..

La aplicación de la programación se ha llevado a cabo mediante su integración curricular en el aula. Para ello, hemos tenido en cuenta las recomendaciones de la OMS sobre prevención del consumo de drogas en el medio escolar, así como las directrices de la Reforma Educativa.

El marco teórico en el que se fundamenta la programación de prevención hace referencias a tres aspectos fundamentales:

- 1º.- Análisis del problema sobre el consumo de drogas y/o sustancias estimulantes
- 2º.- La prevención, especialmente referida al ámbito del colegio.
- 3º.- Los programas de prevención.

En primer lugar se ha de hacer el análisis del medio socioeconómico y cultural donde vive el alumno.

Además, se debe estudiar y analizar el centro docente referido a sus aspectos generales de organización, estilo pedagógico, perfil del alumnado, participación de los padres, implicaciones del centro en programas de Educación para la Salud, y otros condicionantes que, de algún modo, pudiesen influir positiva o negativamente en la intervención, a fin de controlar todas las posibles variables dentro del diseño de investigación.

## **CONSIDERACIONES:**

- La prevención del consumo de drogas y/o sustancias estimulantes es un tema que requiere asesoramiento y formación. (colaboración de personas expertas)
- La prevención es una tarea de toda la etapa educativa, durante la cual debe llevarse a cabo una prevención que conlleve la creación de actitudes y hábitos saludables, que harán más fáciles las actitudes positivas y el rechazo del camino que conduce hacia la droga.
- Es imprescindible contar con la colaboración de los padres y madres, al actuar la familia como modelo y grupo de referencia para el aprendizaje de conductas, influyendo en los valores y en las actitudes positivas.
- Si queremos que nuestros alumnos y alumnas digan NO a las drogas, hay que enseñarles a razonar. En este sentido, consideramos que cualquier actuación preventiva en el consumo de drogas, para producir un cambio efectivo de actitudes, ha de atender a dos aspectos fundamentales: el desarrollo del espíritu crítico y la capacitación para una toma de decisiones razonada y responsable.
- Las prácticas educativas consideradas como generadoras de un ambiente saludable en las escuelas y colegios, donde el aprendizaje, la autoestima y la autonomía del alumno, son la base para cualquier actuación de educación preventiva. Entre estas prácticas cabe destacar: el diálogo, la aceptación, la participación en la toma de decisiones, el predominio del éxito, la tolerancia, el estímulo de la expresión, las prácticas deportivas ...

Los aspectos positivos deben prevalecer de manera muy significativa en la prevención de la drogadicción, si queremos lograr los objetivos programados.

<b>TABACO Y ALCOHOL</b>				
<b>NUCLEO TEMATICO: TABACO ALCOHOL Y SALUD</b>	<b>FRASE- PENSAMIENTO</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>CONTENIDO</b>	<b>TALLERES ESCOLARES</b>
<b>PENSAR:</b> El pensamiento es la facultad que permite distinguir, comparar, analizar y contrastar diferentes hechos y situaciones diversas.	Alcohol y tabaco, ¡qué mal trago!	- Obtener información sobre el tabaco, alcohol y sus efectos en la salud. - Diferenciar situaciones de uso y abuso de sustancias estimulantes, reconociendo sus efectos perjudiciales.	- Uso y abuso de sustancias estimulantes.  - Tabaco y alcohol.  - Efectos del tabaco y del alcohol en la salud y en la vida familiar	- Rotular en el cuaderno personal del alumno: - Frases - Poemas - Dibujos - Canciones - Vídeo, documental o film alusivo al tema y posterior forum.
<b>DIALOGAR:</b> Los valores evolucionan a través de un proceso continuo de interacción social, de comunicación mutua.	Si uno abusa, el cuerpo lo acusa	- Descubrir algunos mitos sobre el alcohol. - Descubrir algunas causas concretas por las que fumadores y exfumadores se iniciaron en el uso y abuso del tabaco	- Algunos mitos sobre el tabaco y alcohol. - Causas por las que se inicia el uso del tabaco y el consumo de alcohol. - La publicidad sobre el tabaco y las bebidas alcohólicas.	- Dialogar en casa sobre la publicidad del tabaco y alcohol. - Charlas sobre prevención - Hacer una crítica sobre el uso del tabaco y alcohol.
<b>HACER:</b> Proporciona experiencias que refuerza el pensamiento, la voluntad y el compromiso personal.	-¿Es verdad la felicidad que anuncia la publicidad? - Inventar frase o slogan sobre el uso del tabaco y alcohol	- Valorar los efectos del tabaco sobre la actividad física y de ésta sobre la salud.	- Bebidas alternativas frente a las bebidas alcohólicas. - Actividad física y salud.	- Encuesta sobre el tabaco y alcohol. - Hacer carteles de publicidad sobre la vida sana sin tabaco ni alcohol.
<b>ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL:</b> La elección es un proceso que impulsa a actuar en un determinado momento, de acuerdo con circunstancias tanto objetivas como subjetivas. Incluye elementos cognitivos y afectivos.	-¿"Con" o "sin"? La decisión es tuya.	Tomar decisiones en función de criterios razonables	- Vivir sin tabaco ni alcohol. - Tomar decisiones que refuercen nuestra voluntad y creen hábitos sanos para la salud.	- Rotular frases sobre los compromisos personales y hacer un dibujo alusivo.  - Compromisos semanales y/o mensuales concretos.



## SEMANA ESCOLAR DE "LA LUCHA CONTRA LAS DROGAS"

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“No tendría ningún valor la enseñanza sobre las drogas,  
si al mismo tiempo no se educa para unas actitudes sanas,  
si no se potencian nuevos valores, y si no se hace una promoción de la salud...”*

**(Jornadas sobre las drogas)**

Lema: Di SÍ a la VIDA.

La educación para la lucha contra las drogas debe ser una educación que fomente la reflexión sobre el valor de la salud: “La salud, nuestro principal tesoro”.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto sobre los estragos que produce el consumo de drogas.  
(Prensa)
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya)
- Elegir las más acertadas

**HACER:** (Talleres Escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicación más acertada.
- Copiarlas en el cuaderno del alumno de las celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno/a.
- Dibujo e ilustración sobre los efectos del consumo de drogas y sobre la vida SIN drogas.
- Música: canción que haga referencia a las tragedias por el consumo de drogas.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “ EL DESPERTADOR”.

**Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir en los alumnos actitudes y hábitos tendentes a asumir valores universalmente reconocidos (**NO, a las drogas, SÍ a la vida**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para que desapareciera el consumo de drogas?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

***Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:***

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al consumo de drogas y sus consecuencias.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción alusiva.
- Biografía (alguna experiencia personal publicada).

- Medios audiovisuales (documentales).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## Poemas que sintonizan con los objetivos de educación

### ÉTICA Y CÍVICO-MORAL

#### EDUCAR:

*Educación es lo mismo  
que poner un motor a una barca...  
hay que medir, pesar, equilibrar...  
y poner todo en marcha.*

*Pero para eso,  
uno tiene que llevar en el alma  
un poco de marino,  
un poco de pirata,  
un poco de poeta,  
y un kilo y medio de paciencia concentrada.*

*Pero es consolador soñar;  
mientras uno trabaja,  
que ese barco, niño,  
irá muy lejos por el agua.*

*Soñar que ese navío  
llevará nuestra carga de palabras  
hacia puertos distantes, hacia islas lejanas.*

*Soñar que cuando un día  
esté durmiendo nuestra propia barca,  
en barcos nuevos seguirá nuestra bandera enarbolada.*

(Gabriel Celaya)

## **PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO: (POEMAS O CANCIÓN-POEMA)**

- Lectura en alta voz con entonación del poema
- Lectura silenciosa del poema o de la canción-poema
- Vocabulario: palabras y expresiones con dificultad (comprensión)
- Contenido del Poema-canción: (opiniones y diálogo)
- Escuchar la canción-poema musicalmente.
- Escuchar y cantar la canción
- Si se considera conveniente, copiar e ilustrar la canción-poema (trabajo personal y/o en equipo)
- Memorizarla y cantarla individual o en grupo (actividad de libre elección)
- Elegir trabajos para el Periódico Escolar.

**Nota:** La experiencia nos ha demostrado que el método-procedimiento expuesto es muy satisfactorio, consiguiendo algunos alumnos superar todos los pasos enumerados. El de mayor dificultad es el de cantar la canción-poema.

**POEMA: (Tolerancia, solidaridad, unidad de razas, lenguas ...)**

*No me importa si eres chica o chico,  
si eres negro o blanco,  
si entiendes bien mi lengua  
y yo la tuya.*

*No importa de dónde vienes  
o dónde has nacido.  
No importa si tus padres  
vivían ya aquí.  
No importa si tenemos  
creencias diferentes.*

*Nada de eso importa.  
Porque las diferencias  
nos enriquecen.  
Porque estamos llamados a vivir  
juntos.*

*Y vamos a entendernos.  
Trae acá esa mano.  
Nos entenderemos.*

(Esteve Aldecoa)

**ACTIVIDADES:**

- Lectura silenciosa
- Lectura en voz alta (entonación)
- Vocabulario y comprensión
- Copiar y dibujo alusivo
- Opinión personal
- Memorizar

**POEMA: (Solidaridad)**

*Mis deberes caminan con mi canto:  
soy y no soy: es ése mi destino.  
No soy si no acompaño los dolores  
de los que sufren: son dolores míos.  
Porque no puedo ser sin ser de todos,  
de todos los callados y oprimidos,  
vengo del pueblo y canto para el pueblo:  
mi poesía es cántico y castigo.*

*Me dicen: perteneces a la sombra.  
Tal vez, tal vez: pero a la luz camino.  
Soy el hombre del pan y del pescado*

*y no me encontrarás entre los libros,  
sino con las mujeres y los hombres:  
ellos me han enseñado el infinito.*

(Pablo Neruda. Chile 1904 - 1973 )

**ACTIVIDADES:**

- Lectura silenciosa
- Lectura en voz alta (entonación)
- Vocabulario y comprensión
- Copiar y dibujo alusivo
- Opinión personal
- Memorizar

## **MANOS ABIERTAS**

(Ilustración del trabajo original)

*Si se cierran se vuelven un puño  
que amenaza, que irrita y golpea,  
pero si abres los dedos  
se vuelven manos abiertas  
que acarician, piden y trabajan  
y que adoptan un gesto de espera,  
que saludan, que invitan y dan.*

*Manos abiertas.*

*Si son puños se vuelven frontera  
que te aísla del resto del mundo,  
pero si abres tus manos son puentes,  
manos abiertas.*

*Manos limpias que no ocultan nada  
cuando ofrecen amistad sincera.*

*Manos llenas de amor y sudor;  
manos abiertas.*

*Manos llenas, manos incansables,  
que derrochan  
consuelo en las penas.*

*Manos fuertes,  
manos con calor;  
manos abiertas  
que se aferran a otras con fuerza  
derribando los muros  
del miedo  
y comparten risas y dolor;*

*“manos abiertas”*



(Alberto y Emilia)





**Y EMPEZÓ LA PAZ** (Ilustración del trabajo original)

*Los fusiles se negaron a disparar.*

*Los tanques no quisieron moverse.*

*Los aviones dijeron que no deseaban transportar más bombas.*

*Estamos hartos de matar hombres.*

*Estamos cansados de guerras.*

*Y de pronto, el ruido de las balas y de las bombas cesó y se pudo oír el trino de los pájaros y las voces de los niños.*

*Los campos de batalla se convirtieron en enormes parques infantiles.*

*Los tanques, pintados de mil colores diferentes, se transformaron en toboganes y de los cañones colgaban columpios. Los aviones fueron escuelas, bibliotecas, cines...*

*A los fusiles, de no usarlos, les nacieron hermosas rosas en sus cañones; los cascos sirvieron para tiestos que adornaban todos los balcones.*

*Y los hombres tacharon de los libros y diccionarios las palabras guerras, enemigos, odio...*

*En las escuelas se enseñaba que siempre se escribe con mayúsculas*

PAZ, AMIGOS, AMOR...

**CANCIÓN CON MOTIVO DE LA PAZ**

(Ilustración del trabajo original)

*Tus manos son paloma de la paz.  
Tus manos son paloma de la paz.  
Puedes tener la suerte de encontrar  
en tus manos paloma de la paz.*

*La paz estás buscando  
la regala Dios,  
queremos el consuelo  
en nuestro corazón.*

*Llena, Señor, el mundo de tu Paz,  
y acrecienta el amor y la verdad.  
Tus manos son paloma de la paz.  
Tus manos son paloma de la paz.  
Puedes tener la suerte de encontrar  
en tus manos paloma de la paz.*

## LA MAESTRA DE LAS FLORES

*En medio del prado  
hay una Escuela,  
adonde van las flores  
y las abejas.*

*Amapolas y lirios,  
margaritas pequeñas,  
campanillas azules  
que, con el aire, suenan;  
rosas enanas, rosas.  
Tulipanes de seda.*

*En el centro del prado  
hay una Escuela  
y a ella van las rosas  
en Primavera.*

*En el recreo  
cantan las flores  
a la ovejas.*

*En el recreo  
saltan las flores  
sobre la hierba.*

*Y si llueve,  
se ponen contentas  
y crecen en el camino  
de las estrellas.*

*En el centro del prado  
hay una Escuela  
y una margarita*

que es la **MAESTRA**

## DÍA DEL LIBRO

### POEMA AL LIBRO

*Amigo de los amigos,  
fuente de predilección,  
eres amigo y maestro  
confidente y confesor;*

*compañero en las viglias,  
en la pereza, aguijón;  
en la soledad, recreo,  
y el los caminos mentor.*

(S y J. Álvarez Quintero.  
“Romance del Libro bello”)

## TIEMPO PERDIDO

*Las siete han vuelto a sonar, ¡maldito despertador!  
Magdalenas con café hecho del día anterior.  
Y ahora empieza otro día que es sólo eso: otro día  
de aburrimiento total sin la menor emoción.*

*Siempre la misma canción: las escaleras bajar,  
no funciona el ascensor, llego tarde a trabajar.  
De ocho a diez y un pitillo después del bocadillo,  
luego más hasta las tres sin poderlo remediar,  
no veo el momento llegar de, por fin, poder salir,  
para casa regresar y cocinar para mí.  
Luego, después de fregar, hora y medio de sillón  
teniéndome que tragar “mierda” por televisión  
me guste como si no.*

*Esto no me iba a pasar, no por lo menos a mí.  
¡De aquí quiero huir!*

*Las ilusiones de ayer las dejé para mayor.  
Me dije: puedo esperar y las guardé en un cajón.  
Sólo quise ser normal y al ritmo me acomodé,  
luego perdí la tensión y después perdí mi tren  
y ahora he perdido el valor y perderé el interés  
porque he perdido el patrón,  
me he convertido en trivial  
y ya no podré encontrar la llave del corazón  
que me permita pasar a otra situación.*

*No sé cómo despejar esta falta de interés,  
esta rutina fatal que me sube por los pies.  
Día tras día es igual, qué lento corre el reloj,  
vivo en un tedio mortal comiéndome este marrón,  
mi aburrimiento es total, me falta motivación.  
Sólo soy un ser vulgar invisible entre un millón,  
me sobra comodidad.*

*Todo podría cambiar, pero tengo la impresión  
de que es tarde ya.*

*¡Qué lástima!*

## **ESTÁ NACIENDO UN NUEVO DÍA**

*Vamos, que ya ha amanecido,  
un camino tenemos que andar.*

*Si no lo hacemos unidos,  
no podremos llegar al final.*

*Hay muchas cosas que hacer  
y muchas por cambiar.*

*Busquemos unidos,  
vivamos la gran ilusión,*

*¡despertad!*

## RELACIÓN DE MEDIOS AUDIOVISUALES CON FINALIDAD DIDÁCTICA:

### VÍDEOS:

• LA BELLA Y LA BESTIA	SOBRE LA AMISTAD
• NACIDA SALVAJE	SOBRE LA AMISTAD
• LA HISTORIA DE LA NAVIDAD	SOBRE LA AMISTAD
• OLIVER Y SU PANDILLA	SOBRE LA AMISTAD
• EL JOROBADO DE NOTRE DAME	SOBRE LA AMISTAD
• EN BUSCA DEL VALLE ENCANTADO (I-II-III-IV)	MEDIO AMBIENTE
• EL OSO	MEDIO AMBIENTE

### CANCIONES-POEMAS DE GLORIA ESTEFAN: (Compact Disc)

• MÁS ALLÁ	5' 22"
• MILAGRO	3' 38"
• FELICIDAD	5' 20"
• ESTAN ENCENDIDAS LAS ANTORCHAS	3'47"

### CANCIONES-POEMAS DE ALBERTO Y EMILIA (Compact Disc)

• UN ABRIGO ROTO Y GRIS	3'42"
• REPITO TU NOMBRE	4'20"
• NO TENGO QUIEN ME SEQUE LA ESPALDA	4'50"
• MANOS ABIERTAS	3'25"
• CORAZONES DE ACERO	3'32"
• MIRAR AL CORAZÓN	4'20"
• TIEMPO PERDIDO	4'30"
• ESTÁ NACIENDO UN NUEVO DÍA	2'12"

**Nota:** En el mercado existe abundante material para atender nuestras peticiones, e incluso aunque seamos muy exigentes.

## BIBLIOGRAFÍA DE POEMAS PARA EL AULA

- **UNA EXPOSICIÓN DE POESÍA:** Poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar. “Aula de Innovación Educativa”, nº 38 (pág. 29-33), Junio de 1995
- **MORENO, V.** El juego poético en la Escuela. Pamplona 1989
- **SOLADANA CARRO, A.-** Cómo leer textos poéticos. Hacia una lectura creativa. Akal. Madrid, 1989
- **TUSON, V.-** La poesía en las aulas. Asociación de Profesores de Español. Madrid, 1993
- Algunos poemas y/o poemas canciones:
- **UNIDAD.-** Angela Figuera
- **LA MURALLA.-** Nicolás Guillén
- **UNIDAD DE RAZAS.-** Esteve Alcolea
- **INVIERNO.-** Celso Emilio Ferreiro
- **RETRATOS DE MI BARRIO.-** Francisco Acedo
- **LAS ABARCAS DESIERTAS.-** Miguel Hernández
- **MIS DEBERES CAMINAN CON MI CANTO.-** Pablo Neruda
- **SOY Y NO SOY: ESE ES MI DESTINO.-** Pablo Neruda.



## Ficha personal del alumno

Para facilitar el trabajo del alumno incluimos una ficha personal de cada uno de los temas seleccionados del curso escolar:

- INCIO DEL CURSO ESCOLAR Y LA VERDADERA AMISTAD
- PROTECCIÓN DE LOS ANIMALES
- SOLIDARIDAD CON BADAJOZ (AÑO 97) Y CENTROAMÉTICA (AÑO 98)
- DERECHOS DEL NIÑO
- NAVIDAD
- PAZ Y NO VIOLENCIA
- EL HAMBRE EN EL MUNDO
- PRIMAVERA, NATURALEZA Y POESÍA
- DÍA DEL LIBRO Y DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN
- SIN TABACO Y ALCOHOL
- EL MEDIO AMBIENTE
- ONGS. (Organizaciones no Gubernamentales)

## SEMANA ESCOLAR DE “PROTECCIÓN DE LOS ANIMALES”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“El hombre no puede atribuirse el derecho de exterminar a los animales.  
Tiene la obligación de poner su conocimiento al servicio de los animales.  
(Art. 2 de la Declaración del animal)*

La educación para la protección de los animales debe ser una enseñanza capaz de sensibilizar al alumno de tal manera, que ésta se refleje en la vida escolar y social, por medio del respeto y cariño a los animales, y de manera muy especial, a aquellos que están en peligro de extinción.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

#### **PENSAR:**

- Lectura de un texto sobre el deber de proteger a los animales. (Artículo de prensa)
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

#### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya)
- Elegir las más acertadas

#### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicaciones más acertadas.

- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase sobre los Derechos de los Animales, inventado/a por los alumnos.
- Dibujo e ilustración sobre la protección de los animales.
- Música: canción que haga referencia al tema.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “ EL DESPERTADOR” .

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir sensibilizar a los alumnos sobre el trato que se ha de dar a los animales, fomentado actitudes y hábitos tendentes a asumir valores universalmente reconocidos (**Protección de los Animales**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para proteger a los animales?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia a los Derechos de los Animales.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción sobre la protección de los animales.
- Biografía de San Francisco de Asís y de Félix Rodríguez de la Fuente.
- Medios audiovisuales (documentales apropiados: preferente sobre Extremadura).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## SEMANA ESCOLAR DE “SOLIDARIDAD CON BADAJOZ”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*Hay que quitar las “coronas de espinas” que Badajoz  
y otras ciudades tienen en su periferia.  
(Don Antonio Montero, Arzobispo de Mérida-Badajoz)*

Ante estos hechos, la SOLIDARIDAD ha de ser prioritaria. Todos tenemos la obligación moral y cívica de prestar nuestra colaboración personal y colectiva. Cada uno debe prestar la ayuda y colaboración generosa para paliar la situación de emergencia. En esta ocasión se puede calificar de ejemplar y modélica la solidaridad prestada a nivel local y nacional con la ciudad de Badajoz y Valverde de Leganés.

Después, la catástrofe natural debe servirnos como enseñanza ocasional para reflexionar acerca de los problemas existentes, y tratar de encontrar las soluciones necesarias antes de que sucedan hechos lamentables.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

#### **PENSAR:**

- Lectura de un texto sobre la solidaridad con Badajoz. (Prensa).
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

#### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

**HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicación más acertada.
- Copiarlas en el cuaderno del alumno de las celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno.
- Dibujo e ilustración sobre la solidaridad con Badajoz.
- Música: canción que haga referencia a la solidaridad.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “ EL DESPERTADOR”.

**Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir en los alumnos actitudes y hábitos coherentes con a valores universalmente reconocidos (**Solidaridad ante catástrofes**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

a).- ¿Qué harías para ser solidario con lo ocurrido en Badajoz?

b).- Acciones concretas: (dos o tres cosas importantes).

**Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva (imágenes de la riada).
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia a lo ocurrido el 6 de Noviembre de 1997 y a la solidaridad con Badajoz.
- Material audiovisual y de Prensa.
- Poema sobre la solidaridad.
- Canción sobre la solidaridad.
- Medios audiovisuales con temas alusivos catástrofes naturales en otras partes del mundo).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## SEMANA ESCOLAR DE “PREPARANDO LA NAVIDAD-97”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*En Navidad, operación “sonrisa”:  
Se trata de llevar felicidad, de poner una sonrisa  
donde hay una mueca de dolor.  
Esta es la gente maravillosa que interpreta  
el verdadero sentido de la Navidad.*

La Navidad debe ser la ocasión propicia para potenciar valores de Amor, Paz y Alegría, fomentando actitudes de compromiso solidarios con los menos favorecidos, de manera especial con los niños/as.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

#### **PENSAR:**

- Lectura de un texto sobre cómo debemos celebrar la Navidad.
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

#### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

#### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicaciones más acertadas.

- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno.
- Dibujo e ilustración sobre la Navidad.
- Música: canción y/o villancico sobre la Navidad.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “ EL DESPERTADOR”.

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es que el alumno consiga impregnar su vida de valores universalmente reconocidos (**Valores de la Navidad**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo. (Colaborar con UNICEF y otras Organizaciones Infantiles y Juveniles).

- a).- ¿Qué harías para hacer que la Navidad fuera felicidad para todos?
- b).- Acciones concretas para estas Navidades: (dos o tres cosas importantes).

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al sentido que debe tener la celebración de la Navidad.
- Material apropiado: (tarjetas, cuentos, representaciones teatrales, canciones, villancicos...).
- Poemas y canciones sobre la Navidad.
- Canciones de Navidad.
- Medios audiovisuales sobre Navidad.
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel con trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## SEMANA ESCOLAR SOBRE “EL HAMBRE EN EL MUNDO”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*Si tienes mucho, da mucho;  
si tienes poco, da poco; pero da siempre.  
“Una mano no se puede lavar ella sola, necesita a la otra.  
(Proverbio Africano)*

La educación en valores solidarios no debe ser una nueva rama o asignatura de enseñanza, sino un nuevo espíritu capaz de impregnar la vida escolar y social, tanto a nivel local, nacional e internacional, mediante actitudes de compromiso de SOLIDARIDAD.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto que haga referencia al Hambre en el Mundo.
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

##### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y las explicaciones más acertadas.



- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno.
- Dibujo e ilustración el problema del Hambre en el Mundo.
- Música: canción que haga referencia a la solidaridad.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es que el alumno tome conciencia de las injusticias sociales que genera el hambre en el mundo de hoy, fomentado actitudes y hábitos que estén en conexión con valores universalmente reconocidos (**Solidaridad Internacional**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para que desapareciera el hambre en el mundo?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al problema del Hambre en el Mundo de hoy.
- Material de Manos Unidas (material didáctico muy interesante).
- Poema y/o canción oportuna.
- Canción sobre la solidaridad.
- Biografía de la Madre Teresa de Calcuta y de Akasí, niño de la Costa de Marfil.
- Medios audiovisuales (documentales alusivos).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con el material de PRENSA.

## SEMANA ESCOLAR DE LA “PRIMAVERA Y DE LA POESÍA”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“Produce una inmensa tristeza pensar que la Naturaleza habla mientras el hombre no escucha” (Víctor Hugo)*

La educación para conocer, valorar y apreciar la belleza de la Naturaleza debe ser una enseñanza que tenga como referencia la sensibilidad de los artistas, principalmente de los poetas y pintores..

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto que haga referencia a la Primavera (Poema: “La Primavera”).
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

##### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y las explicaciones más acertadas.
- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.

- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno/a.
- Dibujo e ilustración sobre la primavera.
- Música: canción que haga referencia a la primavera (Estación de la Primavera de Vivaldi).
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

**Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo más importante es despertar en los escolares la sensibilidad por la belleza de la Naturaleza, y crear actitudes y hábitos de respeto y cuidado de “nuestra casa”, valores universalmente reconocidos (Amor a la Naturaleza), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

a).- ¿Qué harías para que respetemos más a la Naturaleza?

b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

**Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia a la primavera.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción oportuna.
- Canción sobre la primavera.
- Medios audiovisuales (documentales).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## **SEMANA ESCOLAR SOBRE “EL LIBRO, LA PRENSA” Y LOS “SCOUT”**

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*Los libros son como las abejas  
que llevan el polen de una inteligencia a otra.  
La prensa es el “mensajero” de cada día.  
El lema de los scouts: “siempre listo”*

La educación para despertar el cariño al Libro (lectura), para estar informados (medios de comunicación) y para fomentar el espíritu scout, debe ser una enseñanza basada en actitudes y sentimientos, capaz de crear una sensibilidad especial: amor a la sabiduría, “estar al día” y estar siempre dispuesto a ayudar a los demás.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto sobre el libro, la prensa y el movimiento scout.
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

##### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y las explicaciones más acertadas.

- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno/a.
- Dibujo e ilustración sobre el libro, medios de comunicación y/o scouts.
- Música: Himno de los Scouts.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir que las actitudes y hábitos de los escolares estén en sintonía con valores universalmente reconocidos (**Amor al Libro, importancia de la información y fomentar el espíritu scout**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para amar a los libros y estar informado? ¿Qué te parece el espíritu de los scouts?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lecturas apropiadas.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al libro, a la prensa y al movimiento scout.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción oportuna. (Poema al libro).
- Biografía de Miguel de Cervantes y Baden-Powell, fundador de los Scouts.
- Canción (Himno de los scouts).
- Medios audiovisuales (Vídeo sobre el Quijote para escolares).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

**Nota:** Se sugiere que el tiempo semanal se amplíe a una QUINCENA.

## SEMANA ESCOLAR DE “DE LA LUCHA CONTRA LAS DROGAS”

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“No tendría ningún valor la enseñanza sobre las drogas,  
si al mismo tiempo no se educa para unas actitudes sanas,  
si no se potencian nuevos valores, y si no se hace una promoción de la salud...”*

(Jornadas sobre las drogas)

Lema: Di SÍ a la VIDA.

La educación para la lucha contra las drogas debe ser una educación que fomente la reflexión sobre el valor de la salud: “La salud, nuestro principal tesoro”.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto sobre los estragos que produce el consumo de drogas. (Prensa).
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

##### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicación más acertada.
- Copiarlas en el cuaderno del alumno de las celebraciones-conmemoraciones.

- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno/a.
- Dibujo e ilustración sobre los efectos del consumo de drogas y sobre la vida SIN drogas.
- Música: canción que haga referencia a las tragedias por el consumo de drogas.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir en los alumnos actitudes y hábitos tendentes a asumir valores universalmente reconocidos (NO, a las drogas, SÍ a la vida), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para que desapareciera el consumo de drogas?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al consumo de drogas y sus consecuencias.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción alusiva.
- Biografía (alguna experiencia personal publicada).
- Medios audiovisuales (documentales).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## **SEMANA ESCOLAR DEL “MEDIO AMBIENTE”**

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“Todos tenemos derecho a disfrutar de un medio ambiente adecuado para el desarrollo de la persona, así como el deber de conservarlo.  
(Constitución Española)*

La educación para la conservación del Medio Ambiente debe ser una enseñanza que fomente la reflexión sobre el uso y disfrute de la Naturaleza, respetando y conservando el medio natural, como necesidad imprescindible de nuestra propia supervivencia.

### **PENSAR - DIALOGAR - HACER - ACTITUD Y COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

##### **PENSAR:**

- Lectura de un texto que haga referencia al medio ambiente. (Prensa).
- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

##### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

##### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y las explicaciones más acertadas.
- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno/a.



- Dibujo e ilustración sobre el Medio Ambiente.
- Música: canción que haga referencia a la Naturaleza. (Las cuatro estaciones de Vivaldi).
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es que los alumnos tengan sensibilidad ante los problemas del Medio Ambiente, mediante actitudes y hábitos tendentes a asumir valores universalmente reconocidos (**Conservación del Medio Ambiente**), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para respetar, mejorar y conservar el medio ambiente?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).
- c).- Sugerencia: Crear una Asociación Infantil/Juvenil para la protección del Medio Ambiente en Extremadura.

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia al Medio Ambiente.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción oportuna.
- Canción alusiva al tema.
- Medios audiovisuales (documentales principalmente sobre la Naturaleza en Extremadura).
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

## **SEMANA ESCOLAR SOBRE “LAS ONGS”**

Ficha del Alumno/a: \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ Nivel

*“La mayoría de los gobiernos son hipócritas.  
Su conducta depende de lo vigilante que sea la sociedad  
en que vive ese gobierno  
(Pierre Sané, es vigilante de la moralidad del mundo)*

La educación acerca de la labor de las ONGS (Organizaciones no gubernamentales) debe servir para apreciar y valorar el trabajo de estas organizaciones, que gracias a ellas (altruistas) la sociedad en general y grupos sociales marginados en particular, encuentran la solución a múltiples problemas.

### **ACTITUD Y PENSAR - DIALOGAR - HACER - COMPROMISO PERSONAL**

#### **ACTIVIDADES:**

#### **PENSAR:**

Lectura de un texto que haga referencia al trabajo y fines de las ONGS (Organizaciones no gubernamentales). Prensa.

- Lectura individual y silenciosa de la frase pensamiento.
- Lectura en voz alta.
- Reflexión personal: ¿Qué quiere decir o me sugiere esta frase?

#### **DIALOGAR**

- Expresar individualmente y en voz alta lo que te sugiere la frase-pensamiento.
- Leerlas en público (cada uno la suya).
- Elegir las más acertadas.

#### **HACER:** (talleres escolares)

- Rotular la frase-pensamiento en el encerado y la explicación más acertada.

- Copiarlas en el cuaderno de celebraciones-conmemoraciones.
- Poema o frase-pensamiento inventado/a por el alumno/a.
- Dibujo e ilustración sobre las misiones que realizan las ONGS.
- Música: canción apropiada.
- Trabajos para incluir en el Periódico Escolar “EL DESPERTADOR”.

### **Actitud y compromiso personal:**

Una vez programados los objetivos, lo que realmente importa es conseguir que los alumnos conozcan y valoren las funciones que realizan las Organizaciones no Gubernamentales, asumiendo valores universalmente reconocidos (Trabajos de las ONGS), por medio de acciones y compromisos individual y/o de grupo.

- a).- ¿Qué harías para colaborar y/o pertenecer a alguna ONGS?
- b).- Acciones concretas para esta semana: (dos o tres cosas importantes).

### **Materiales de apoyo para cada celebración-conmemoración:**

- Ilustración alusiva.
- Lectura apropiada.
- Prensa y medios de comunicación que hacen referencia a la labor humanitaria de las ONGS.
- Material didáctico apropiado.
- Poema y/o canción oportuna.
- Medios audiovisuales (documentales y/o experiencias sobre los trabajos de las ONGS).
- Relación de algunas ONGS a nivel nacional e internacional.
- Agenda o Anuario personal del alumno.
- Periódico Escolar del Centro.
- Panel de trabajos escolares.
- Exposición con la documentación de PRENSA.

***“LA EDUCACIÓN EN VALORES,  
UNA PRIORIDAD BÁSICA PARA  
VIVIR Y CONVIVIR.  
(UNESCO)***

**LA EDUCACIÓN EN VALORES, UNA “SEMILLA”  
QUE SE DEBE SEMBRAR DESDE LA CUNA;  
DESPUÉS, ESTA PLANTA TAN ESPECIAL Y DELICADA,  
SI SE CUIDA CON DELICADEZA Y MIMO,  
DARÁ UNOS “FRUTOS” EXQUISITOS Y PERFUMADOS  
QUE NO SE PUEDEN COMPRAR CON DINERO.**

**EPÍLOGO AL TRABAJO:**

*“No tenemos derecho a gozar de la felicidad si no la creamos en torno nuestro, de la misma manera que no lo tenemos a consumir la riqueza sin producirla”.*

*(G. Bernard SHAW, Cándida)*

Sólo buscando la felicidad de los demás, hallaremos, de pasada, la nuestra.

Disfruta siendo tú mismo/a.

**TE DESEAMOS QUE SEAS MUY, MUY FELIZ.**

**Créenos: ¡Conseguirlo depende sólo de ti!**

## Bibliografía

- ***Educación en Valores***. Edit. Consejería de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura. 1996.
- CORTINA, Adela. ***El quehacer ético. Guía para la educación moral***. Edit. Santillana, 1996.
- GONZÁLEZ LUCINI, Fernando y otros. ***Aprender a vivir***. Editorial Anaya, 1995.
- WILDE, Oscar. ***El Príncipe Feliz y otros cuentos***. Editorial Anaya, 1992.
- HELEN EXLEY. ***Para una Amistad muy Especial***. Editorial Edaf, S.A., 1994.
- AGUSTÍN MUÑOZ SANZ. ***Mariquiqui en el País de la Jeringuilla***. Consejería de Sanidad y Consumo de la Junta de Extremadura. 1990.
- ***Agenda escolar ambiental 1977-78***. Junta de Extremadura, Dirección General de Medio Ambiente.
- ***Agenda escolar Ignaciana***. 1997-98.- Ediciones Mensajero, S. A.
- ***Agenda escolar 1997-98. "Niños del Mundo"***. BBV.
- ***Publicación Pedagógica: El Magisterio Español***.
- ***Revista "JATUN SUNQU" (Corazón Grande) Para la Solidaridad. Guía Didáctica. Suplemento num. 9 .Equipo pedagógico de FUNCOE y UNICEF.***

## PRENSA:

- Diario Hoy de Extremadura
- El Periódico "Extremadura"
- Diario El País.
- Diario El Mundo
- Diario ABC
- Diario 16
- Otras Publicaciones
- La Farola
- La Luz de la Farola
- Manos Unidas
- Cáritas



# TOMO 1

- Acercamiento al mundo de la discapacidad
- Recorros y visitas didácticas al entorno
- Unidad Didáctica: El Agua
- Museo Nacional de Arte Romano de Mérida: Guía didáctica
- Calendario escolar de celebraciones y conmemoraciones significativas en el aula de Educación Primaria y E.S.O.

# TOMO 2

- Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales
- Una ventana hacia Europa
- De la motricidad al taller de teatro
- Un día en los Barruecos (... y más)
- Animación a la lectura en las clases de Geografía e Historia



**Premios**

**Joaquín Sama 1998**

**a la innovación educativa**

**Tomo 2**





**Premios**  
**Joaquín Sama 1998**  
**a la innovación educativa**



**Premios**  
**Joaquín Sama 1998**  
**a la innovación educativa**

**TOMO 2**

**JUNTA DE EXTREMADURA**

Consejería de Educación y Juventud

*Dirección General de Promoción Educativa*

Mérida, 1999

© Consejería de Educación y Juventud, 1998

Edita:

**JUNTA DE EXTREMADURA**

Consejería de Educación y Juventud  
Dirección General de Promoción Educativa  
Mérida, 1999.

Colección:

Premios Joaquín Sama a la innovación educativa

Diseño de línea editorial:

JAVIER FELIPE S.L. (Producciones & Diseño)

I.S.B.N.:

84-95251-08-6 (Obra completa)

84-95251-09-4 (Tomo 1)

84-95251-10-8 (Tomo 2)

Depósito Legal:

BA-161-1999 (Tomo 1)

BA-162-1999 (Tomo 2)

Fotomecánica:

SÉRPREX, Taller de preimpresión (Mérida)

Impresión:

Imprenta Moreno (Montijo)

**“Todos los conocimientos  
que se consideren indispensables  
para construir  
la cultura general del hombre  
deben darse al niño  
en toda edad,  
en cantidad apropiada  
y con procedimiento adecuado”**

*Joaquín Sama*





# Presentación

Una primera reflexión que quisiera hacer es intentar responder a la siguiente pregunta ¿qué investigación hacemos en nuestro país dentro del campo de las enseñanzas previas a la universidad?

El problema está en preguntarnos: ¿hacemos investigación sobre la educación o hacemos investigación educativa? Sobre la investigación en educación hay mucho, hay mucha gente preocupada de hacer mediciones desde fuera de las aulas. No olvidemos que eso que tanto se hace, esas mediciones lo que consiguen es una transmisión unidireccional y al final lo que ocurre es que hay expertos que deciden desde arriba lo que hay que hacer, de acuerdo con la investigación que se ha realizado.

La investigación educativa para mí es mucho más importante, aunque se le dedica menor tiempo. Hay que hacer una investigación crítica desde dentro de las aulas, no desde fuera y desde arriba. Por lo tanto, lo que hay que defender, fundamentalmente, es que los principales protagonistas del hecho educativo (profesores y alumnos) son los que deben participar fundamentalmente en la mejora del sistema educativo. En consecuencia, hay que hacer que dicha investigación educativa esté centrada en la práctica diaria.

Visto que hay que hacer investigación educativa y que los principales protagonistas del derecho educativo son profesores y alumnos, yo les planteo una nueva pregunta: ¿cómo debemos entender la innovación? Lo que no nos queda duda es que sin innovación no puede darse mejora o transformación de la educación.

Ahora viene un segundo aspecto que, en algunos casos, nos induce a la confusión. Esa innovación hay que hacerla desde el punto de vista tecnológico o desde el punto de vista humano. Centrarnos en uno sin el otro, es decir, en lo tecnológico sin lo humano, o en lo humano sin lo tecnológico, indudablemente nos lleva al desconcierto o a la degeneración del propio sistema educativo.

La electrónica, la telemática, la informática están muy lejos de poder sustituir la inteligencia, la capacidad de comprensión, la capacidad de tomar iniciativa sobre los sentimientos. Por tanto, trabajar solo desde uno de esos puntos de vista, el tecnológico o el humano, será un error. La necesaria innovación solo será posible si los profesores y las profesoras son capaces de adoptar compromisos que produzcan el cambio de actitudes y de aptitudes para que nuestros alumnos aborden la sociedad del siglo XXI con la capacidad necesaria para hacerlo.

Visto este binomio, investigación e innovación, hay que hacerse también otra pregunta ¿qué hacemos la Administración, en general? Por parte de las instituciones se están realizando esfuerzos sustanciales en la formación permanente del profesorado, en la producción editorial, publicación de experiencias de textos, publicación de revistas educativas, etc. No cabe duda de que estas acciones siempre han sido y son bien acogidas por el profesorado. Desde la Consejería de Educación, por ejemplo, procuramos que un proceso educativo como la innovación no se produzca de una forma aislada, intentamos recoger esas experiencias que se hacen por colectivos y difundir y publicar los resultados.

¿Son suficiente todas estas acciones? Estoy plenamente convencido de que la educación debe renovarse y adaptarse a las circunstancias futuras que nos esperan, de que esto es cosa de todos, administración y profesores hemos de romper con la inercia y prácticas del pasado que, a veces, se asumen como elementos intrínsecos de la profesión, impidiendo toda posibilidad de renovación. La renovación no es posible sin la innovación y la reflexión sobre la propia práctica docente, y la renovación sólo puede darse si el profesorado se aplica en el proceso de reflexión sobre su práctica docente.

Derivada de esta última pregunta, yo hago una más. ¿Qué peligros corremos si no actuamos los actores? Todos conocemos que el siglo XXI nos plantea una necesidad de reinventar, o al menos redefinir, las palabras enseñar y aprender. Si no hacemos ninguna de las dos cosas ocurre lo que está pasando, que lo que hacemos es seguir un proceso repetitivo para intentar transmitir lo que necesitamos.

La palabra aprender, para decir cómo debemos hacerlo ahora se dice que hay que “aprender a aprender”, y la palabra enseñar hay que “enseñar a enseñar”. Si no asumimos esta responsabilidad, si no somos capaces de innovar por nosotros mismos, si la enseñanza sigue sin preocuparse mucho de la innovación, ahora más que nunca la innovación emanará con más fuerza desde contextos no educativos, como la empresa, la alta tecnología o todo lo relacionado con el mundo de la producción. No podemos dejar que nos quiten la palabra para decir cómo hemos de educar, abramos la puerta del siglo XXI al mundo de la educación, no esperemos como en

tantas otras ocasiones a que nos la abran los demás, este es el momento de que todos los extremeños implicados en el sistema educativo nos pongamos manos a la obra y de una forma conjunta y coordinada nos adelantemos a los requerimientos de la nueva sociedad. Preparemos a nuestros niños, a nuestros jóvenes con las herramientas y con los valores necesarios para que accedan a la nueva civilización que ya comienza a fraguar, construyamos entre todos una nueva escuela pública desde los postulados de Joaquín Sama. Para ésto sólo necesitamos trabajar juntos y, obviamente, creer en nuestras propias fuerzas.

Con el esfuerzo personal de todos, administración y profesores, tenemos que llenarla de contenidos que, conservando los valores que vosotros mejor que nadie conocéis, se estructuren sobre las tecnologías de las comunicaciones.

Para terminar, nuestro reconocimiento, a través de los galardonados en la edición de 1998 y en las pasadas convocatorias, a esa labor callada y comprometida, de los profesores y profesoras, maestros y maestras de todos los tiempos.

El Consejero de Educación y Juventud  
*Luis Millán Vázquez de Miguel*



# Fallo del jurado

**Orden de 16 de noviembre de 1998 por la que se concede el IV Premio “Joaquín Sama” a la Innovación Educativa en la Comunidad Autónoma de Extremadura, correspondiente a 1998.**

De conformidad con lo dispuesto en la Orden de 2 de marzo de 1998 (DOE 10-03-98) por la que se convocaba el IV Premio “Joaquín Sama” a la Innovación Educativa en la Comunidad Autónoma de Extremadura, correspondiente a 1998 y de acuerdo con la propuesta formulada por el Jurado de Selección establecido en dicha disposición,

## DISPONGO

ARTÍCULO ÚNICO: Conceder el Premio “Joaquín Sama” a los trabajos, profesores y equipos que se relacionan en el anexo a la presente Orden.

## DISPOSICIÓN FINAL

La presente Orden entrará en vigor el día de su publicación en el Diario Oficial de Extremadura.

Mérida, 16 de noviembre de 1998

El Consejero de Educación y Juventud  
Fdo.: Luis Millán Vázquez de Miguel

## ANEXO

### PREMIO “JOAQUÍN SAMA” A LA INNOVACIÓN EDUCATIVA EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE EXTREMADURA, 1998

#### ACTA DE LA SESIÓN DELIBERADORA

En Mérida, a las 10,00 horas del día 11 de noviembre de 1998, se reúne el Jurado que ha de otorgar el Premio “Joaquín Sama” a la Innovación Educativa, convocado por Orden de la Consejería de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura de 2 de marzo de 1998 (DOE 10-03-98).

El Jurado está constituido por los siguientes miembros:

**Presidente:** D. Luis Millán Vázquez de Miguel, Consejero de Educación y Juventud de la Junta de Extremadura.

**Vicepresidente:** D. Ángel Benito Pardo, Director General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación y Juventud.

**Secretario:** D. Nicolás Gallego Soto, Asesor de la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación y Juventud.

**Vocales:** D<sup>a</sup>. Paloma Osorio Sáiz, Profesora del I.E.S. “Pérez Comendador” de Plasencia.  
D. Enrique García Jiménez, Inspector de la Dirección Provincial del M.E.C. de Cáceres.  
D<sup>a</sup> Rosa Luengo González, Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación de Badajoz.  
D. José Luis Gurría Gascón, Profesor del Departamento de Geografía. UEX - Cáceres.  
D. Fernando Tomás Pérez González, Director de la Editora Regional de Extremadura.  
D. Abel Hernández Reyes, Catedrático de Literatura I.E.S. “Extremadura”, Mérida.  
D. Álvaro Valverde Berrocoso, Catedrático de Literatura. y Director del C.P.R. Torrecilla de los Ángeles.  
D. Arcadio Cortina de la Calle, Director del I.E.S. “Suárez de Figueroa”, Zafra.  
D<sup>a</sup>. Encarnación Bello Montero, Inspectora de la Dirección Provincial del MEC de Badajoz.

Teniendo en cuenta los Artículos 1 y 4 de la citada Orden y tras las deliberaciones y votaciones finales resulta el siguiente:

## FALLO

### **Modalidad A:**

*“Premios a trabajos educativos que versen sobre los llamados temas transversales”.*

#### *Nivel de Educación Infantil y Primaria.*

Primer Premio: Desierto.

Segundo Premio: “Calendario escolar de celebraciones-conmemoraciones de fechas significativas”, de Miguel Caballero Peñas. C.P. Virgen de Guadalupe, Badajoz.

#### *Nivel de Educación Secundaria.*

Primer Premio: “Educación para la convivencia: acercamiento al mundo de la discapacidad”, de Matilde Cuevas Díaz. I.E.S. Zurbarán, Badajoz.

Segundo Premio: Desierto.

### **Modalidad B:**

*“Premios a experiencias pedagógicas de Innovación Educativa inspiradas en la pedagogía de Joaquín Sama, defensora de una educación integral y activa”.*

#### *Nivel de Educación Infantil y Primaria.*

Primer Premio: “Unidad Didáctica: El agua”, C.P. Cristo de la Salud, Orellana de la Sierra.

Segundo Premio: “Una ventana hacia Europa”, de Pedro Sanz Cerro. C.P. Santo Domingo, Orellana la Vieja.

Mención Especial: “De la motricidad al taller de teatro”, de José Indalecio Cortés Flores. C.P. Nuestra Señora de la Soledad, Badajoz.

*Nivel de Educación Secundaria.*

Primer Premio: “Mejora de la autoestima y habilidades sociales”, de Andrés García Gómez. Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica, Cáceres.

Segundo Premio: “Utilización de juegos de lectura en clase de Geografía e Historia”, de Antonio Gutiérrez Egea. I.E.S. Benazaire, Herrera del Duque.

**Modalidad C:**

*“Premios a programación de excursiones pedagógicas en la Comunidad Autónoma de Extremadura, que puedan llevarse a la práctica por los centros educativos”.*

*Nivel de Educación Infantil y Primaria.*

Primer Premio: Desierto.

Segundo Premio: “Recorros y visitas didácticas al entorno”, de Manuel Guillén Cumplido. C.P. San Juan Bautista, Badajoz.

*Nivel de Educación Secundaria.*

Primer Premio: “Guía didáctica del Museo Nacional de Arte Romano de Mérida”, de Santiago García Jiménez. I.E.S. El Brocense, Cáceres.

Segundo Premio: “Un día en los Barruecos (y más)”, de Remedios Corral Rodríguez. I.E.S. Norba Caesarina, Cáceres.

De todo lo cual, como Secretario, doy fe.

Mérida, 11 de noviembre de 1998

*Fdo.: Nicolás Gallego Soto*



# Índice general

## TOMO 1

---

### Acercamiento al mundo de la discapacidad

*Matilde Cuevas Díaz.*

I.E.S. “Zurbarán” (Badajoz). 19

---

### Recorros y visitas didácticas al entorno

*Profesorado.*

C.P. “San Juan Bautista” (Badajoz). 103

---

### Unidad Didáctica: “El Agua”

*Antonio Sánchez Gil, Antonia Jiménez Martín, Manuela Avís Gutierro,  
M.ª del Pino Rodríguez Martínez, Rosa Galán Nieto, Carmen Saavedra Romero.*

C.P “Cristo de la Salud” Orellana de la Sierra (Badajoz). 155

---

### Museo Nacional de Arte Romano de Mérida: Guía didáctica

*Santiago García Jiménez.*

I.E.S. “El Brocense” (Cáceres). 237

---

### Calendario escolar de celebraciones y conmemoraciones significativas en el aula de Educación Primaria y E.S.O.

*Miguel Caballero Peñas.*

C. “Virgen de Guadalupe” (Badajoz). 301

## **TOMO 2**

---

### **Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales**

*Andrés García Gómez, M.ª Jesús Cabezas Moreno*

(Cáceres).

19

---

### **Una ventana hacia Europa**

C.P. “Santo Domingo” Orellana la Vieja (Badajoz).

201

---

### **De la motricidad al taller de teatro**

*José Indalecio Cortés Flores.*

C.P. “Nuestra Señora de la Soledad” (Badajoz).

223

---

### **Un día en los Barruecos (... y más)**

*Remedios Corral Rodríguez, Leonardo Criado Cambón.*

I.E.S. “Norba Caesarina” (Cáceres).

311

---

### **Animación a la lectura en las clase de Geografía e Historia**

*Antonio Gutiérrez Egea*

I.E.S. “Benazaire” Herrera del Duque (Badajoz).

367

# **PROGRAMA PARA LA MEJORA DE LA AUTOESTIMA Y DE LAS HABILIDADES SOCIALES**

Andrés García Gómez  
M.<sup>a</sup> Jesús Cabezas Moreno  
CÁCERES



# Índice

---

<b>Preámbulo</b>	25
<hr/>	
<b>Justificación y objetivos</b>	27
• Justificación	27
• Objetivos	31
<hr/>	
<b>Revisión bibliográfica y fundamentación teórica</b>	32
• El autoconcepto, la autoestima y otras variables de los alumnos con necesidades educativas, en general, y de los alumnos con deficiencias visuales, en particular	32
• Condiciones que influyen en la autoestima de los alumnos	36
Las relaciones con los otros significativos	36
Los procesos de comparación social	37
Los éxitos y los fracasos en la vida escolar y en otros aspectos de la vida general	39
• La problemática general de la adolescencia	39
Problemas personales en la adolescencia	39
Problemas sociales en la adolescencia	40
• La problemática especial de los adolescentes con deficiencia visual	41
• Programas para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales en alumnos con necesidades educativas especiales	42
Proporcionando información sobre la discapacidad	42
Entrenamiento a padres	44
Enseñanza y entrenamiento de distintas habilidades y estrategias personales y sociales	45
Estrategias docentes en el aula	47

Ubicación de los alumnos con necesidades educativas especiales en distintos marcos de escolarización	51
Estrategias globales	52
Programas y procedimientos para la mejora de otras habilidades que inciden en el autoconcepto	55
<hr/>	
<b>Material y métodos</b>	60
• Diseño de la investigación	60
Comparación de la autoestima de los alumnos con DV con la autoestima de una muestra de alumnos procedentes de la población general	60
Evaluación de la eficacia del programa de mejora de la autoestima	61
• Descripción de la muestra	61
• Descripción del programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales	63
• Descripción del plan de trabajo y de la metodología usada en la aplicación del programa	65
• Descripción de los instrumentos de evaluación empleados	67
Cuestionario para la evaluación de la autoestima	67
Cuestionario de evaluación cualitativa	70
• Tratamiento y análisis de los datos	70
<hr/>	
<b>Resultados y discusión</b>	72
• Registro de las incidencias ocurridas en la asistencia a las sesiones	72
• Comparación de la autoestima de los alumnos con DV con la autoestima de una muestra de alumnos procedentes de la población general	73
• Comparación test-retest después de la aplicación del programa	76
• Resultados de la evaluación cualitativa	79
Interés y satisfacción por el programa mostrada por los padres de los alumnos	79
Interés y satisfacción por el programa mostrada por los alumnos	82

<b>Conclusiones</b>	84
• Reflexiones en torno a los resultados de la investigación	84
• Reflexiones en torno a los instrumentos de evaluación y al desarrollo del programa	85
• Conclusiones generales	86
<hr/>	
<b>Anexo I</b>	91
<hr/>	
<b>Anexo II</b>	185
<hr/>	
<b>Anexo III</b>	189
<hr/>	
<b>Bibliografía</b>	191





## Preámbulo

El objetivo central de nuestra propuesta de trabajo consiste en favorecer el *desarrollo personal y social* de un grupo de alumnos con graves Deficiencias Visuales, fundamentalmente a través de la mejora de su autoestima y de sus habilidades sociales. Pensamos que favorecer el *desarrollo personal y social* de nuestros alumnos, puede considerarse como sinónimo de favorecer su *educación integral*. Uno y otro término hacen referencia a la idea de que lo verdaderamente esencial en la educación de nuestros alumnos es su desarrollo integral y global como personas que viven en sociedad. La transmisión pura y dura de conocimientos, en aras de una mayor competitividad social y laboral, no ha de ser el único objetivo que se marquen los sistemas educativos. Lo verdaderamente interesante en la formación de nuestros niños y jóvenes, es dotarles de estrategias, que sin abandonar las duras exigencias sociales y laborales de nuestro tiempo, den respuesta a las necesidades afectivas y morales que tienen que ver con sus sentimientos de autoestima y con la sensación de satisfacción en las relaciones con los demás.

Por otro lado, la gran dispersión de los alumnos con graves Deficiencias Visuales a lo largo de nuestra provincia, nos ha obligado a proponer como solución original la ruptura del marco escolar y, de esta manera, constituir un grupo provincial como medio para hacer viable la consecución del objetivo propuesto. Este grupo, constituido de forma transitoria, añade además otra ventaja, como es la de facilitar a nuestros alumnos un grupo de referencia, de rendimiento y competencias similares, que les permite establecer procesos de comparación social, distintos a los que establecen con otros alumnos videntes, en los contextos normalizados en los que se encuentran escolarizados.

Los autores de este trabajo consideramos que la investigación educativa que presentamos se centra de lleno en la filosofía que inspira la convocatoria de premios de innovación educativa “Joaquín Sama”:

En primer lugar, nuestro trabajo procura el desarrollo de la educación integral de los alumnos, tal como aparece recogido en la Modalidad B del artículo segundo de la convocatoria.

Y, en segundo lugar, con relación al preámbulo de la propia convocatoria, pensamos que nuestro trabajo aporta una serie de soluciones metodológicas y organizativas originales, que dan respuesta a una serie de necesidades derivadas de las características peculiares de nuestra provincia, como es, en este caso, la dispersión de la población, que hace que en muchas ocasiones, en una localidad viva un solo alumno con Deficiencia Visual, habitando el alumno más cercano, con igual déficit, a una larga decena de kilómetros.

## Justificación y objetivos

### JUSTIFICACIÓN

El interés del presente trabajo consiste en centrar la atención en el análisis de algunas variables psicosociales, íntimamente relacionadas con el bienestar humano, como son la autoestima y las habilidades para la interacción social (Habilidades Sociales, en adelante HS), toda vez que nuestra experiencia, corroborada con la reciente literatura científica, señala que nuestros alumnos ciegos y con Deficiencias Visuales, en especial los adolescentes, presentan algunos déficits en estas variables con relación a otros alumnos de su edad.

La literatura científica consultada sobre el tema indica que los alumnos que tienen Deficiencias Visuales (en adelante DV), presentan un perfil psicosocial, que es, en muchos aspectos, similar al de otros alumnos con Necesidades Educativas Especiales de distinta tipología: suelen tener dificultades en la elaboración de una autoimagen adecuada, fundamentalmente en sus aspectos físicos y en sus autopercepciones de competencia intelectual y/o académica; se sienten inseguros con ellos mismos y con los demás; suelen manejar muchos mecanismos de defensa a la hora de relacionarse en un mundo de videntes; evitan, frecuentemente, las situaciones sociales por ser generadoras de ansiedad; y suelen manejar un estilo atribucional desadaptado, que señala como causa de sus fracasos la propia deficiencia, aunque ésta, en muchos casos no suela tener ninguna relación con el hecho en sí.

En función de lo anterior, podemos señalar que la finalidad de nuestro trabajo es tratar de mejorar la autoestima, y otras variables psicosociales relacionadas, de un grupo de alumnos adolescentes con Necesidades Educativas Especiales asociadas a condiciones personales de graves DV, que se encuentran escolarizados en distintos centros ordinarios de la provincia de Cáceres.

Consideramos que el lugar apropiado de escolarización de “todos los alumnos”, son los centros ordinarios. Como señala GINÉ (1998), la integración supone para los alumnos la participación en contextos más ricos, más estimulantes, y en activi-

dades sociales más valoradas que las que encuentran en los centros específicos; y, en consecuencia, contribuirán de una forma más decisiva en su desarrollo.

Sin embargo, hay que señalar que la realidad geográfica de Cáceres y la incidencia del déficit, señalan que la Deficiencia Visual es muy minoritaria, lo que hace que, en muchas ocasiones, el alumno con este tipo de deficiencia sea el único de su localidad.

Parece cierto que la escuela ordinaria es el lugar de escolarización apropiado para los alumnos con DV; pero no es menos cierto, que estos alumnos necesitan tener un grupo de referencia con similares características, con el que compartir sus dificultades, y con el que comparar sus actuaciones. En este sentido, GUINEA (1994) señala que cuando la realidad geográfica lo permite, es aconsejable que padres y alumnos tengan con una cierta periodicidad, contactos con otras familias y con otros jóvenes con deficiencias similares, con el fin de poder adquirir unos parámetros de normalidad comparativa a partir del intercambio de su propia realidad.

En función de los argumentos señalados, pensamos que la situación ideal para el desarrollo educativo y, también, personal y social de nuestros alumnos con DV consiste en alternar la atención individualizada en los centros ordinarios en los que están escolarizados, con el apoyo educativo especializado en dichos centros; pero, además, parece necesario complementar estas actuaciones con la puesta en marcha de actividades grupales, que permitan relacionarse a los padres y a los alumnos con DV de distintas localidades, con el fin de desarrollar programas de diversa índole, que traten de incidir sobre el desarrollo personal y social de estos alumnos.

El programa que proponemos trata de dar respuesta a ese tipo de actividades complementarias destinadas a promocionar el desarrollo integral de los alumnos adolescentes con DV, a través de la realización de actividades grupales, en las que participan alumnos de distintas localidades.

El grupo de adolescentes con DV, al que nos estamos refiriendo, está compuesto por 11 alumnos/as escolarizados en distintos centros ordinarios de la provincia de Cáceres. Estos 11 alumnos representan la casi totalidad de alumnos/as adolescentes con DV escolarizados en centros de la provincia, de edades comprendidas entre los 13 y los 23 años.

El programa para la mejora de la autoestima y de otras HS ha sido desarrollado entre los meses de febrero y mayo de 1998. Los alumnos/as que han participado en el programa se han desplazado desde sus lugares de origen hasta Cáceres capital, para poder seguir presencialmente el programa.

Las sesiones grupales han permitido a los alumnos aprender una serie de habilidades y técnicas que podrán poner en marcha a lo largo de su vida, y, a su vez, estas sesiones, les han ofrecido un grupo de referencia con el que compararse (de similares dificultades y niveles), distinto al grupo de referencia cotidiano de alumnos sin dificultades, con el que se encuentran en sus respectivos centros ordinarios.

Para conseguir nuestros propósitos se han llevado a cabo una serie de fases complementarias:

En primer lugar, se ha procedido a evaluar la autoestima de los alumnos con DV, a través de un cuestionario factorial, y a establecer su perfil, comparándolo con un grupo normativo de alumnos con características similares.

En segundo lugar, una vez realizada la evaluación inicial, se ha aplicado un programa (diseñado y ajustado expresamente para la ocasión), que trata de mejorar los niveles de autoestima de nuestro grupo experimental de alumnos, combinando estrategias basadas en el análisis y en el cambio de las autoverbalizaciones erróneas; en el análisis y cambio de las autoimágenes negativas y desadaptadas por otras positivas y no distorsionadas; y en el entrenamiento en habilidades personales y sociales, tales como el entrenamiento en la resolución de problemas y otras habilidades relacionadas con la autoestima, como son: aprender a decir no y aprender a dar y recibir cumplidos.

Y, en tercer lugar, una vez desarrollado el programa experimental, se ha procedido a la evaluación, tanto cuantitativa como cualitativa, del impacto producido por el programa en la autoestima de los alumnos, y del grado de satisfacción de los alumnos y de sus padres después de su participación en el programa.

Antes de proseguir con la presentación del programa, es preciso aclarar, que a lo largo de esta memoria se hará referencia en algunas ocasiones al término *autoconcepto* y en otras al término *autoestima*. Los términos *autoconcepto* y *autoestima* están íntimamente relacionados incluso hasta el punto de que su discriminación es, muchas veces, puramente teórica, y, en muchas ocasiones, son considerados como intercambiables. Siguiendo a POPE, McHALE y CRAIGHEAD (1988), podemos entender que el *autoconcepto* es el conjunto de elementos que una persona utiliza para describirse a sí mismo. Un niño podría verse como un buen jugador de fútbol, un amigo de José, una persona interesada en el deporte, un estudiante normal: serían componentes de su autoconcepto. La *autoestima* sería la evaluación de la información contenida en el *autoconcepto*, y procede de los sentimientos del niño acerca de lo que él es. Si un niño valora alto el ser un estudiante excelente pero es un estudiante mediocre, su autoestima puede verse afectada. Sin embargo, el mismo niño podría

valorar la habilidad física y la popularidad por encima de la capacidad académica y, en consecuencia, tener una alta autoestima si es hábil en las dos primeras áreas. Por lo tanto, la autoestima está basada en la combinación de la información objetiva sobre uno mismo y la evaluación subjetiva de dicha información.

Hechas las anteriores aclaraciones, este el momento de señalar que la memoria del proyecto realizado contiene los siguientes apartados:

- 1. Justificación y objetivos de la investigación.** Es el presente apartado, en él se justifica el interés y la pertinencia del proyecto y se enuncian los objetivos perseguidos.
- 2. Revisión bibliográfica y justificación teórica.** En este apartado se sientan las bases teóricas de la investigación y se revisan las investigaciones más relevantes acerca de tema, con el fin de orientar nuestra actuación.
- 3. Material y métodos.** Este apartado se dedica a la descripción del diseño utilizado en la investigación, a la descripción de la muestra, a la descripción del contenido y de las fases del programa para la mejora de la autoestima y las habilidades sociales, a la descripción de los instrumentos de evaluación utilizados en la investigación, y a la descripción de la metodología utilizada para el análisis de los datos.
- 4. Resultados y discusión.** Este apartado se dedica a la exposición e interpretación de los resultados y a su discusión y contraste con los resultados de investigaciones precedentes.
- 5. Conclusiones.** En este apartado se plasman un conjunto de reflexiones que tienen que ver con los resultados de la investigación; con el desarrollo del programa y con los instrumentos de evaluación empleados; y, por último, se reflejan dos conclusiones generales que resumen el punto de vista final de los autores de este trabajo.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVO GENERAL**

1. Favorecer el desarrollo personal y social de un grupo de alumnos con graves Deficiencias Visuales, fundamentalmente a través de la mejora de su autoestima y de sus habilidades sociales.

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Comprobar en qué medida la autoestima de nuestro grupo de adolescentes con graves Deficiencias Visuales se diferencia de la autoestima de otros jóvenes de su edad.
2. Procurar la mejora de la autoestima y de otras competencias sociales (habilidades personales y sociales, empatía y conductas prosociales, etc.), a través de un programa de actividades altamente estructurado.

## **Revisión bibliográfica y fundamentación teórica**

### **EL AUTOCONCEPTO, LA AUTOESTIMA Y OTRAS VARIABLES DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS, EN GENERAL, Y DE LOS ALUMNOS CON DEFICIENCIAS VISUALES, EN PARTICULAR**

Existen múltiples evidencias, en la literatura científica de los últimos años, que obligan a considerar a los alumnos con Dificultades de Aprendizaje (DA) y a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en general, como *sujetos* de riesgo a la hora sufrir perturbaciones en el desarrollo personal y social.

Parece, por tanto, que la existencia de minusvalías o déficits y la existencia de fracaso escolar como consecuencia de ellas o no, son indicadores de posibles desajustes en el desarrollo de la imagen personal y de la competencia social. Los alumnos con NEE son, desde este punto de vista, candidatos a fracasar en el desarrollo de autoestima y en sus relaciones sociales.

STRANG, SMITH y ROGERS (1978) encuentran que los alumnos integrados a tiempo total presentan peores autoconceptos que los alumnos integrados a tiempo parcial con apoyo educativo en grupos fuera del aula. ROGERS y SAKLOFSKE (1985) describen que las características afectivas de los niños con problemas de aprendizaje, son significativamente más negativas que los de los niños con rendimiento normal. Los niños deficientes presentan peores autoconceptos, locus de control más externo y menores expectativas de éxito académico.

En este mismo sentido, existen otros estudios que muestran resultados en los que se encuentran evidencias de problemas en el estatus sociométrico, déficit en las HS, niveles bajos de autoconcepto y estilos atribucionales concretos asociados a bajo rendimiento y/o dificultades de aprendizaje.

En una investigación ya clásica en nuestro país realizada por el profesor GIMENO (1976) se describen las relaciones entre el autoconcepto, el estatus sociométrico y el rendimiento escolar. Además de ésta han sido múltiples, dentro y fuera de



nuestro país, las investigaciones realizadas, que ponen en relación variables socioafectivas con el éxito escolar y/u otros déficits psíquicos y/o sensoriales.

ISAACSON-KAILES et al. (1981) encuentran niveles de autoestima significativamente más bajos en alumnos deficientes físicos integrados que en alumnos normales. En nuestro país, ORTIZ (1990), al comparar entre cincuenta parapléjicos varones y otro grupo de varones normales, encuentra puntuaciones más bajas en autoconcepto de los sujetos con problemas.

Referido a los déficits intelectuales, las investigaciones parece que demuestran que los alumnos con integración total en el aula, tienen un autoconcepto más bajo que los que están en grupos segregados, siendo la situación más favorable la de integración a tiempo parcial, CHASSIN et al. (1979), LUFTIG (1980), MYERS (1976), y GERKE (1975), entre otros, confirman estos resultados.

Existen, por otro lado, estudios que ponen en relación la existencia de déficits en estas variables socioemocionales asociados a dificultades de aprendizaje, los trabajos de SMITH (1980), LEONARDI (1994), WALZ y BLEUER (1992), entre otros, apoyan esta tesis. NUÑEZ, GONZÁLEZ-PUMARIEGA y GONZÁLEZ-PIENDA (1995) encuentran puntuaciones significativamente bajas comparando los autoconceptos de alumnos con DA con los de alumnos normales. BRYAN (1974) y PEARL y BRYAN (1986) han comprobado en distintas ocasiones y con distintos procedimientos que la conducta de los alumnos con DA, tanto dentro como fuera del aula, es valorada como socialmente menos deseable por los observadores, provocando en ellos actitudes y opiniones de rechazo.

GRESHAM et al. (1988), no encuentran diferencias entre el sentido de autoeficacia de un grupo de estudiantes superdotados comparándolo con otro grupo de estudiantes normales; se observa un menor nivel de autoeficacia social en los estudiantes superdotados.

En el contexto español existen estudios recientes que confirman estos datos, como por ejemplo los trabajos de ALÍA (1991) con deficientes físicos y psíquicos, relacionando estos déficits con variables socioafectivas como el autoconcepto, el estatus sociométrico y la adaptación escolar. Esta autora propone el siguiente perfil psicosocial de los alumnos con NEE integrados en aulas ordinarias (ver tabla 1)

<b>PERFIL PSICOSOCIAL DE LOS A.C.N.E.E. INTEGRADOS EN AULAS ORDINARIAS</b>			
<b>NIVEL PSICOEMOCIONAL</b>	<b>NIVEL CONDUCTUAL</b>	<b>NIVEL SOCIAL</b>	<b>NIVEL COGNITIVO</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Baja autoestima.</li> <li>- Altos niveles de ansiedad.</li> <li>- Tristeza, depresión, labilidad emocional, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hiperactividad.</li> <li>- Impulsividad.</li> <li>- Conducta disruptiva.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Bajo nivel de autonomía en las relaciones interpersonales.</li> <li>- Bajo estatus socio-métrico.</li> <li>- Escasa competencia social.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades cognitivas para interpretar y actuar en el ámbito afectivo.</li> <li>- Bajo rendimiento.</li> <li>- Locus de control externo.</li> <li>- Bajas expectativas de éxito.</li> </ul>

**Tabla 1.** Perfil psicossocial de los alumnos con NEE integrados en aulas ordinarias, según ALÍA (1991).

MONJAS, ARIAS y VERDUGO (1992) describen a los alumnos con NEE integrados como alumnos con bajo nivel de aceptación social y como población de riesgo para la competencia interpersonal; por otro lado GONZÁLEZ-PUMARIEGA (1994) concluye que los niños con DA muestran una imagen más negativa, adoptan patrones atribucionales desadaptados y están menos motivados intrínseca y extrínsecamente que los alumnos sin dificultades.

En el terreno de la DV, que es el que nos atañe especialmente, JERVIS (1959), y ZUNICH y LEDWITH (1965) encuentran en sus investigaciones que los niños y adolescentes ciegos se describen de forma extrema. En unas áreas presentan niveles muy bajos de autoestima y en otras, parece que para compensar, niveles extremadamente altos. Tratándose de este mismo déficit, COKER (1979) compara el autoconcepto y el rendimiento de alumnos DV escolarizados unos en centros ordinarios y otros en residencias específicas; los resultados indican puntuaciones significativamente favorables a los alumnos de residencias específicas. Esta última investigación apoya la teoría de la comparación social de FESTINGER (1954).

En opinión de RUIZ y ESTEBAN (1996), con relación al autoconcepto, señalan que las personas ciegas muestran, debido a la falta de referentes visuales, unas auto-percepciones que son, en algunos aspectos, significativamente diferentes a las mostradas por las personas videntes. Estos autores señalan que, en general, las auto-percepciones de los ciegos son muy interioristas, es decir, se centran en su propia persona, en sus cualidades y defectos, en sus aspiraciones, en sus sentimientos, en sus intereses y en sus capacidades, dejando un poco de lado la valoración de sí mismos en comparación con los aspectos físicos del cuerpo, con los objetos que les rodean y que poseen, con sus relaciones con los otros y con su capacidad de adaptación al medio.

VAN HASSELT, HERSEN y KAZDIN (1985), en una investigación en la que se compara el repertorio de HS en un grupo de adolescentes con problemas visuales integrados en centros ordinarios, un grupo de adolescentes con problemas visuales escolarizados en centros específicos y un grupo de adolescentes sin dificultades, señalan que los resultados indican ciertas diferencias entre las HS de los adolescentes con problemas visuales y los videntes, pero la principal diferencia encontrada, en varias medidas, es la diferencia existente entre los dos grupos de chicos con problemas visuales. Más específicamente, tanto el grupo interno como el procedente de escuelas ordinarias emitían menos preguntas abiertas que los adolescentes videntes del grupo de control. No obstante, aquellos que procedían de internados mostraban deficiencias en la duración del habla y en las dificultades del habla y ofrecían más respuestas obedientes en la entrevista estandarizada que los otros dos grupos. No se encontraron diferencias entre los grupos en los componentes no verbales de las HS.

En nuestro país, autores como DÍAZ-AGUADO (1995), y ROSA y OCHAITA (1993) También han señalado relaciones entre la DV y diversos problemas en el desarrollo de la autoestima y de las competencias sociales.

En este sentido, ARRAEZ (1996) señala que el hecho de que los alumnos con graves deficiencias visuales encuentren dificultades para participar en las actividades físicas y lúdico-deportivas de los centros escolares en los que se encuentran integrados, imposibilita un adecuado desarrollo de sus capacidades motrices básicas, condiciona la posterior adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas, y, lo que es peor, incide de manera negativa en la conformación de un autoconcepto equilibrado.

En síntesis, se puede señalar, que los alumnos con DV presentan un perfil psicossocial, que es bastante similar al descrito por Alía en 1991, para otros tipos de alumnos con NEE. En este sentido, DELGADO, GUTIÉRREZ y SALVADOR (1994) señalan que, en muchos casos, las personas que tienen su visión disminuida, suelen tener una pobre autoimagen, no se sienten cómodos ni con ellos mismos ni con los otros, y, como consecuencia, suelen manejar muchos mecanismos de defensa para poder sobrevivir en un mundo de videntes. Suelen ser personas excesivamente dependientes que evitan toda sensación que implique ansiedad, y que ponga de manifiesto su incapacidad. Normalmente culpan a la falta de visión de todos sus fracasos, aún cuando no tenga ninguna relación con el problema.

A pesar de la existencia de investigaciones que refutan parcialmente los datos anteriormente señalados (ver, por ejemplo, RUIZ y ESTEBAN, 1996), parece que, en general, se acepta la existencia de relación entre las variables analizadas (situaciones de déficits y variables de desarrollo personal y social).

## CONDICIONES QUE INFLUYEN EN LA AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS

Hay que hacer notar que la mera existencia de cualquier tipo de déficit puede ser considerado como factor de riesgo para adquirir bajos niveles de autoconcepto y de competencia social. El propio déficit, en nuestro caso el visual, puede incidir de manera decisiva sobre las variables generales que influyen en la autoestima de los alumnos.

Algunos estudiosos de este tema, como por ejemplo la Doctora Díaz-Aguado, consideran que existen, fundamentalmente, tres variables que influyen en la autoestima de los alumnos de estas edades:

1. Las relaciones con los otros significativos.
2. Los procesos de comparación social, fundamentalmente los que se establecen en el aula ordinaria en la que están escolarizados nuestros alumnos.
3. Los éxitos y los fracasos en la vida escolar en particular y en otros aspectos de la vida en general.

## LAS RELACIONES CON LOS OTROS SIGNIFICATIVOS

Cooley en 1902 señalaba: *“Uno para otro es un espejo que lo refleja cuando pasa”*. Esta frase sugiere que el autoconcepto de nuestros hijos depende del concepto que nosotros tengamos de ellos. Es decir, si nosotros, desde que han sido pequeños, les hemos visto como torpes, inútiles, feos, incapaces para el éxito escolar, torpes para los deportes y para otras actividades, etc., ellos, al tenernos como referencia, es decir como espejo, se verán a sí mismos de esa manera. Por ello, es importante que padres y maestros, las figuras más relevantes que rodean a los chicos, reflexionen acerca de lo que dicen, hacen e insinúan; esto es, reflexionen acerca de las imágenes que están ofreciendo a sus hijos o a sus alumnos.

En una reciente Tesis Doctoral, leída por GARCÍA DE LA BANDA (1995), en la Facultad de Psicología de la Universidad de la Laguna, se destaca la importancia que tienen las actitudes de los padres y de los profesores hacia los hijos/alumnos ciegos, con relación al éxito de la integración personal y social de los mismos.

## LOS PROCESOS DE COMPARACIÓN SOCIAL

*La Teoría de la Comparación Social* considera al hombre como ser social individual, inmerso en un sistema de relaciones sociales individuales y grupales. Es importante no olvidar este punto de vista por las relevantes aportaciones que realiza a la hora de explicar la influencia que tienen las relaciones sociales individuales y grupales en la génesis del autoconcepto.

Toda vez que nuestro propósito es estudiar las peculiaridades del autoconcepto y la autoestima de un conjunto de alumnos muy concretos (alumnos con NEE asociadas a condiciones personales de DV), que están inmersos en un sistema de relaciones grupales peculiares, en un contexto muy particular, como es el Sistema Educativo en su concreción de Escuela Ordinaria, se hace preciso reflexionar sobre la dinámica de los procesos de socialización y de comparación social, que ocurren en el marco escolar, como variables fundamentales en la construcción del concepto de sí mismo de nuestros alumnos.

DÍAZ-AGUADO, MARTÍNEZ y BARAJA (1992) consideran a estos procesos de comparación social, que se establecen entre los compañeros, como uno de los principales acontecimientos que se producen en el contexto escolar y que más influyen en el autoconcepto de los alumnos en sus primeros años de escolaridad.

En este orden de cosas, refiriéndose a los procesos de comparación social, DÍAZ-AGUADO, MARTÍNEZ y BARAJA (1992) señalan que:

*“Los procesos de comparación social representan una de las principales fuentes de información de las que dispone el alumno para desarrollar su sentido de autoeficacia. Conviene tener en cuenta, en este sentido, que la utilización de los compañeros como fuente de información cambia con la edad. Hasta los 7 u 8 años, los alumnos se fijan en sus compañeros para obtener información que les permita realizar mejor su tarea (para imitarles). A partir de dicha edad, el alumno comienza a hacer inferencias sobre su propia competencia a partir de la comparación con el rendimiento que observa en sus compañeros; proceso que parece ser bastante sofisticado y complejo.”* (p. 106).

Existe un grupo de autores que está desarrollando trabajos bajo este enfoque o *Teoría de la Comparación Social*: LEVINE (1983); BUTLER (1989); TAJFEL (1979); STRANG, SMITH y ROGERS, (1978); entre otros. En nuestro país pueden servir de referencia los trabajos de ALÍA (1990); DÍAZ-AGUADO, ROYO y MARTÍNEZ (1994); y MONTALVAN (1993); entre otros.

Algunas de las consideraciones realizadas por los autores que han realizado trabajos desde la óptica de los procesos de comparación social en las aulas, son las siguientes:

- 1) A partir de los 8 años de edad (por término medio) se produce un interés por parte de los alumnos de compararse en distintos aspectos con otros chicos de su grupo de referencia. Existe una especie de necesidad evolutiva de comparación para poner en tela de juicio con otros chicos/as similares, los rendimientos de determinadas conductas.
- 2) Las conductas de comparación social están dirigidas a obtener información sobre como se actúa o se rinde en determinadas áreas. Se busca un patrón de medida en sujetos pertenecientes al propio grupo. Sobre el proceso de identificación grupal se realizan las subsiguientes comparaciones, toda vez que uno se sabe como perteneciente a tal o cual grupo.
- 3) La conducta de comparación social con otros sujetos pertenecientes al mismo grupo, aporta información sobre las capacidades de uno mismo en relación con los demás, indicando si nuestro rendimiento es superior, igual o inferior al de los sujetos con los cuales nos comparamos.
- 4) El proceso de comparación social con los sujetos de nuestro grupo de referencia influye de manera decisiva en la formación de nuestro autoconcepto.

La Teoría de la Comparación Social, aplicada al estudio del autoconcepto de los alumnos con NEE, ofrece unas inmediatas consecuencias. Esto es, los alumnos con NEE en régimen de integración, al ser una minoría dentro del grupo clase, obtendrán un resultado negativo de los procesos de comparación social. Cada vez que un alumno lance una hipótesis comparativa respecto a algún aspecto concreto de sus rendimientos, con relación a alguno de sus compañeros, el resultado de la comparación, será, con toda probabilidad, negativo, con el subsiguiente influjo en su autoconcepto.

Por otro lado, los alumnos de mejor rendimiento verán reforzado su autoconcepto al obtener un resultado positivo de sus procesos de comparación social (ALÍA, 1991).

Una de las principales dificultades de los niños con NEE para el establecimiento de un autoconcepto adecuado es la utilización de los niños sin discapacidad como único grupo de referencia (DÍAZ-AGUADO, 1995).

## **LOS ÉXITOS Y LOS FRACASOS EN LA VIDA ESCOLAR Y EN OTROS ASPECTOS DE LA VIDA EN GENERAL**

La autoestima se fomenta cuando los alumnos tienen de forma continuada experiencias de éxito. Las experiencias de éxito aumentan la sensación de eficacia y de capacidad ante las tareas a realizar. La ausencia de éxito es una característica común de los alumnos con dificultades para aprender, como es el caso de los alumnos con DV.

En un estudio realizado, con una amplia muestra de alumnos con deficiencia visual, por Fernández Dols y colaboradores en 1991, bajo patrocinio de la ONCE, se pudo observar que entre el 50 y el 75% de los escolares españoles, con este tipo de deficiencia, se encontraban retrasados en sus estudios con más de un año de desfase, respecto a su edad cronológica, siendo mayor el desfase en los cursos superiores.

El dato anteriormente citado pone de relieve que los alumnos con DV están generalmente expuestos a continuas experiencias de fracaso. Estas experiencias de fracaso influyen fuertemente sobre sus sentimientos de capacidad y de autoestima.

## **LA PROBLEMÁTICA GENERAL DE LA ADOLESCENCIA**

Además de las dificultades propias del déficit, hemos de tener en cuenta que la edad de los alumnos con los que vamos a trabajar se sitúa dentro de lo que se ha dado en llamar *adolescencia*. Los estudiosos de la psicología y la conducta de las personas, califican esta edad como una etapa de turbulencia, como una etapa difícil en lo referente a los problemas personales. Es una etapa difícil para los adolescentes y también es una etapa difícil para las personas que les rodean.

La adolescencia es, pues, una etapa de problemas personales y de problemas sociales.

## **PROBLEMAS PERSONALES EN LA ADOLESCENCIA**

Los problemas personales pueden resumirse fundamentalmente en dos tipos:

- a) Los adolescentes deben asumir su imagen corporal. En este sentido hay una especie de juicio continuo entre cómo son y cómo no son los estándares o

cánones de la belleza socialmente compartida. El hecho de que se experimenten cambios físicos en su cuerpo incrementa esta situación de búsqueda.

- b) En esta etapa se produce, también, una continua búsqueda de la identidad personal. Esto quiere decir que comienzan a verse como personas individuales y distintas de los demás, con un físico y con unos valores propios que deben descubrir y sentir como diferentes a los de las demás personas. Existe un esfuerzo inusitado por autoafirmarse, e incluso por autoafirmarse como diferente de otras personas como padres, profesores y otras figuras adultas relevantes. Se preguntan por el estatus social (algunos llegan a avergonzarse de los estudios de sus padres, del coche de su padre, del nivel de ingresos, etc.), por sus valores y por sus creencias (en este sentido hay un rebrote de valores como la paz, la solidaridad, la justicia, los derechos individuales, etc.).

## **PROBLEMAS SOCIALES EN LA ADOLESCENCIA**

Los problemas sociales son producto de los problemas personales, y en general del problema de la identidad personal. Los problemas sociales son esencialmente de dos tipos:

- a) Problemas generacionales en los que se entra en conflicto fundamentalmente con los padres y los profesores. Los chavales de estas edades sienten una gran tendencia a autoafirmarse y de sentirse diferentes de las demás personas, su primer punto de referencia son los padres y en segundo lugar los profesores. Ellos suelen pensar que los padres y los profesores son distintos a ellos y además los ven cuajados de valores y de cualidades negativas, de forma que cuestionan su autoridad y entran en una situación de enfrentamiento que a veces es continuo y doloroso para los padres y difícil de llevar para los profesores.
- b) Problemas de integración en el grupo o en la pandilla. En algunos casos, la pandilla puede representar una vía de escape a los problemas generacionales, puesto que se comparten los mismos problemas por todos los miembros del grupo. Es una época en la que se ven como muy diferentes y contrarias las figuras adultas; y, por otro lado, hay una fuerte identificación con los demás chicos y chicas de su edad. Pero, en algunos casos, cuando hay carencia de HS, el hecho de no encontrar una pandilla de referencia, puede suponer una situación que agrave la problemática general, puesto que la sensación de soledad individual se acrecienta.



## **LA PROBLEMÁTICA ESPECIAL DE LOS ADOLESCENTES CON DEFICIENCIA VISUAL**

Algunos autores, como OCHAITA (1993), también nuestra propia experiencia así lo indica, piensan que algunos de los problemas planteados anteriormente, para los chicos y chicas adolescentes en general, son superiores en los adolescentes con deficiencia visual.

Parece lógico pensar que los problemas anteriormente señalados serán mayores en lo referente a la elaboración de la propia imagen y a los problemas de integración social con el grupo de iguales. Veamos algunas características de esta problemática especial:

- a) Los problemas de elaboración de la propia imagen son mayores en nuestros chicos que en los adolescentes videntes, toda vez que les faltan elementos de referencia visuales para observarse y para compararse con el resto de las personas. Esta problemática es de dimensiones importantes sí, además, tenemos en cuenta que nuestra sociedad se basa cada vez más en la imagen. En este sentido, la elaboración de su imagen les creará una gran incertidumbre que es preciso que conozcamos para poder ayudar, mediante las aportaciones de imágenes y referencias verbales, a la creación de una imagen lo más consistente posible. Los problemas en la elaboración de una imagen adecuada y consistente pueden llevar a estos chicos a elaborar un concepto de sí mismos que se caracteriza por sentimientos de inferioridad e incompetencia ante las actividades de la vida cotidiana, problemas de rendimiento escolar, al no sentirse capaces de dar respuesta a las exigencias escolares, y, en definitiva, un sentimiento de infelicidad y autodesprecio permanente que invade a toda su persona.
- b) La integración en el grupo suele ser fuente de problemática especial. Por un lado, el hecho de que con frecuencia los adolescentes con problemas visuales tengan un déficit palpable en sus HS dificulta la relación, de esta manera son vistos por los demás jóvenes como menos atractivos y con más problemas para establecer relaciones con ellos; y por otro lado, el nivel de autonomía para el desarrollo de actividades cotidianas puede entorpecer la integración de estos adolescentes en unas pandillas que quedan, van y vienen, hacen sus pequeñas excursiones y que, como ellos dicen, están continuamente de “movida”.

Cuando una persona encuentra dificultades de relación siente que su autoestima también queda lesionada; es decir, su sentimiento de infelicidad aumenta. Por tanto, podemos decir que la autoestima es una de las variables que mejor resume la situación de equilibrio personal y emocional del ser humano.

## **PROGRAMAS PARA LA MEJORA DE LA AUTOESTIMA Y DE LAS HABILIDADES SOCIALES EN ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Una vez detectada la existencia de bajos niveles en la autoestima y el déficit en algunas Habilidades de Interacción de los alumnos con NEE, han sido algunos los autores que han tratado de diseñar estrategias para fomentar la autoestima y el entrenamiento en las HS y tratar de paliar esta situación de déficit.

Los trabajos que se presentan ahora aportan un marco teórico-práctico de referencia para la elaboración de programas de desarrollo personal y social para los alumnos con NEE en general, y para los alumnos con DV en particular.

En los trabajos que hemos consultado se constata la existencia de cambios en la autoestima de los niños y adolescentes con NEE y un aumento en su repertorio de HS, como consecuencia de diferentes intervenciones: a) proporcionando información sobre la discapacidad; b) entrenando a los padres; d) hipnoterapia; e) enseñanza y entrenamiento de distintas habilidades y estrategias personales y sociales; f) estrategias docentes en el aula; g) ubicación de los alumnos con dificultades de aprendizaje en distintos marcos de escolarización; h) estrategias globales que tratan de mejorar la autoestima con programas que incorporan varios procedimientos; e i) programas de desarrollo de otras habilidades, que tienen efectos sobre la mejora de la autoestima.

## **PROPORCIONANDO INFORMACIÓN SOBRE LA DISCAPACIDAD**

El desconocimiento de las dificultades hace que las personas que rodean a los alumnos con NEE, padres, profesores y otros alumnos, generen una serie de actitudes, generalmente poco favorecedoras, basadas en estereotipos: ¡los alumnos de integración son los tontos!; ¡todos los gitanos son unos ladrones!; ¡todos los cojos son desconfiados!; etc., son algunos ejemplos de estereotipos por todos conocidos.

El conocimiento de la discapacidad puede ser de gran eficacia en la superación de los estereotipos existentes. Se han utilizado distintos procedimientos para aportar información sobre las discapacidades y así tratar de superar los estereotipos. Entre estos procedimientos cabe destacar: a) la simulación de la discapacidad (por ejemplo, tapando los ojos o colocando en silla de ruedas a los sujetos, para que realicen algunas actividades cotidianas y valoren las dificultades encontradas); b) los documentos audiovisuales, en los que se presentan de forma no estereotipada a personas con discapacidad; c) el conocimiento directo de personas discapacitadas que contrarían claramente los estereotipos (a través de visitas a distintos centros escolares o laborales, conferencias de personas relevantes, etc.); d) la discusión; y e) el estudio de información escrita sobre las discapacidades y las personas que la padecen (DÍAZ-AGUADO, 1995).

En pro del argumento de que el conocimiento de las personas con discapacidades suele cambiar los estereotipos y mejorar las actitudes hacia ellas, existen distintos estudios que ponen de relieve que los padres y profesores que cuentan con experiencia en integración tienen actitudes mucho más favorables, sobre las posibilidades de los niños y una concepción más positiva de la discapacidad, que los padres y profesores que no tienen dicha experiencia (AGUILERA et al., 1990; ARIAS, VERDUGO y RUBIO, 1995; MARCHESI, COLL y PALACIOS, 1990; DÍAZ-AGUADO et al., 92 y 95).

Otras estrategias para la mejora de la autoestima, a través del hecho de proporcionar información sobre la discapacidad a los padres y profesores, parten de la hipótesis de que éstos tienen una imagen de las dificultades que les hace atribuir su causa a problemas de inteligencia o a problemas motivacionales. La inteligencia y la motivación están fuera del control de los propios padres y profesores, lo cual hace que no se produzcan intentos para remediar una situación cuya solución no está en sus manos.

Para tratar de reconducir estas pautas atribucionales es preciso informar a los padres y maestros sobre la realidad de las dificultades y sus posibilidades de evolución. De esta forma, presentando un panorama realista, los padres y profesores comprenderán las verdaderas dimensiones de las dificultades y podrán asumir tareas de cambio que ayuden a mejorar el rendimiento y el autoconcepto de los niños con dificultades.

Rosenthal en 1973 realizó un estudio con un grupo de padres de niños disléxicos que recibieron información sobre la etiología, las manifestaciones clínicas y las posibles secuelas de la dislexia. Los resultados indicaron mejoras en los niveles de autoestima en el grupo de alumnos cuyos padres habían recibido información, res-

pecto al grupo control de padres que no recibieron información ninguna. El resultado de esta investigación indica que cuando las familias de los alumnos comprenden la naturaleza de las dificultades, los niños suelen mejorar sus autoevaluaciones.

## ENTRENAMIENTO A PADRES

Considerando que los niños tienen, además de necesidades biológicas, necesidades emocionales que sólo pueden satisfacer si se les ofrece la posibilidad de establecer vínculos afectivos estables e incondicionales, podemos formular que “*los niños tienen derecho a tener una familia, aunque ésta pueda revestir diferentes formas*”. De otra forma, podría considerarse que todo niño tiene derecho a ser aceptado y estimado independientemente de su sexo, raza, minusvalía, rendimiento, conducta y cualquier otra característica personal o social.

En este sentido, se puede expresar que la autoestima forma parte de la salud psíquica y es un elemento fundamental en la seguridad emocional. Las figuras de apego deben aceptar incondicionalmente a sus hijos y la sociedad en general no debe discriminar a ningún niño (LÓPEZ, 1996).

Los padres de hijos con NEE pueden elaborar imágenes aún más negativas que la propia opinión que tienen los niños sobre sí mismos, generando una serie de expectativas que pueden incidir en el desarrollo psicosocial de los niños (MONTGOMERY, 1994). Si esto es así, parece preciso contar con recursos para ayudar a los padres a cambiar las actitudes hacia sus hijos con problemas, cambiando la imagen que tienen de ellos y mejorando sus expectativas.

A pesar de esta necesidad, existen muy pocas referencias de programas que traten de entrenar a los padres a mejorar el autoconcepto de sus hijos con NEE.

Un ejemplo de este tipo de programas es el programa de Giannotti y Doyle de 1982, citado por AVAZIAN (1987). Este programa, denominado PET (Parental Effectiveness Training), trata de promover cambios positivos en el autoconcepto de los alumnos con dificultades de aprendizaje. El programa incorpora la siguiente metodología de trabajo para los padres: a) Información realista sobre las dificultades de aprendizaje mediante la lectura y distintas demostraciones de las particularidades de las dificultades de aprendizaje; b) Discusiones de grupo y role playing acerca de las características y repercusiones de las dificultades de aprendizaje; y c) Análisis y prácticas sobre el tipo de refuerzos que los padres deben procurar a sus hijos con dificultades de aprendizaje.

El programa de Giannotti y Doyle ha sido aplicado en condiciones de laboratorio con un grupo experimental de padres que trabajó durante ocho semanas, a razón de tres horas semanales. Se han podido comprobar diferencias significativas en el autoconcepto de los hijos de padres que siguieron el programa frente a otro grupo de niños tomados como grupo de control.

En el terreno de la ceguera y la deficiencia visual, puede citarse un interesante trabajo de ROSEL (1980), en el que se consiguieron alentadores resultados en el desarrollo de un niño con grave DV, utilizando un programa de orientación familiar sobre la estimulación precoz. Este programa de orientación familiar, incluía ejercicios agrupados bajo los epígrafes de: autonomía personal; destreza manual; movilidad y orientación; desarrollo cognitivo; lenguaje y sociabilidad; y juegos.

## **ENSEÑANZA Y ENTRENAMIENTO DE DISTINTAS HABILIDADES Y ESTRATEGIAS PERSONALES Y SOCIALES**

POPE, McHALE, y GRAIGHEAD (1988) elaboraron un programa para la mejora de la autoestima que ha sido puesto a prueba de manera exitosa, en varias ocasiones y con alumnos con distintas NEE. El programa propuesto por estos autores se basa en la adquisición de destrezas y habilidades que hacen que los alumnos mejoren sus conductas y sus relaciones sociales, lo que permite que se sientan más seguros de sí mismos, que actúen con más confianza y acometan con éxito las relaciones con los demás, con lo que mejoran la opinión y la estima de sí mismos.

El programa propuesto por POPE, McHALE, y GRAIGHEAD (1988) requiere ser desarrollado sistemáticamente en sesiones de 30 a 60 minutos, dos o tres veces por semana. El contenido del programa pretende mejorar ocho aspectos íntimamente relacionados con la formación y el desarrollo del autoconcepto: 1) habilidad para la solución de problemas sociales; 2) habilidades de autocontrol; 3) las autoverbalizaciones; 4) una imagen corporal adecuada; 5) establecimiento de metas alcanzables; 6) comprensión y HS; 7) habilidades para la comunicación con los demás; y 8) los estilos atribucionales.

También han sido utilizadas, en algunas ocasiones, las técnicas basadas en la Terapia Racional Emotiva, encontrando resultados no siempre coincidentes.

Los objetivos más importantes de la Terapia Racional Emotiva consisten en ayudar a los clientes a perseguir metas y propósitos básicos a largo plazo, y en demostrarles que esto se consigue aceptándose totalmente a ellos mismos y toleran-

do condiciones de vida incómodas e imposibles de cambiar. Los terapeutas implementan estrategias animando a que sus clientes vean que: a) Las perturbaciones conductuales y emocionales tienen antecedentes cognitivos, y estas cogniciones suelen tomar la forma de evaluaciones devotas absolutistas. Los terapeutas entrenan a sus clientes para que observen sus propias perturbaciones psicológicas y las atribuyan a sus raíces ideológicas (creencias); b) Las personas tienen una cierta autodeterminación y pueden elegir trabajar para no perturbarse. Por eso se les demuestra a los clientes que no son esclavos de sus procesos de pensamiento irracionales; y c) Las personas pueden elegir y potenciar su libertad trabajando activamente para cambiar sus creencias perturbadoras irracionales (DRYDEN y ELLIS, 1989).

WEAVER y MATTHEWS (1993) examinaron el efecto producido, sobre la autoestima de un grupo de 35 estudiantes de alto riesgo comparándolo con un grupo de control de 33 estudiantes, de un programa basado en los presupuestos teóricos de la Terapia Racional Emotiva. Los resultados obtenidos apoyan la hipótesis de que el programa es efectivo para la mejora del autoconcepto.

MRUK (1998) cita un interesante programa elaborado por Burns en 1993 (diez días para la mejora de la autoestima *-ten days to self-esteem-*), que trata de procurar cambios positivos en la autoestima de las personas, a través de actividades grupales de autoayuda basadas, en gran medida, en los presupuestos de la Terapia Racional Emotiva de Ellis.

GARCÍA (1989) estudia los efectos del Biofeedback Electromiográfico y Térmico sobre el concepto de sí mismo y sobre otras características de la personalidad de jóvenes delincuentes internados en centros penitenciarios. Parece deducirse de la investigación, en contra de lo esperado, que no existe un efecto significativo entre el entrenamiento en Biofeedback y cambios experimentados en la personalidad de los jóvenes delincuentes que participaron en la experiencia.

Se han podido comprobar, en varias ocasiones, efectos positivos sobre el autoconcepto de los alumnos con NEE después de seguir programas de enriquecimiento instrumental. FERNÁNDEZ (1988) señala efectos positivos sobre el autoconcepto de un grupo de alumnos con dificultades de aprendizaje después de seguir una adaptación del programa de enriquecimiento instrumental de Feuerstein. ORRARDRE (1992) comprobó, también, efectos positivos sobre el autoconcepto de un grupo de alumnos de inteligencia límite, aplicando un programa similar al anteriormente mencionado.

En una investigación realizada por Johnson, Johnson, Olson y Newman en 1981 (citada por AVAZIAN, 1987), se sugiere que la hipnoterapia puede suponer un importante medio para mejorar la autoestima de los alumnos con dificultades de aprendizaje, puesto que mediante esta técnica pueden ser inducidas expectativas de éxito que promuevan la motivación hacia los aprendizajes.

## **ESTRATEGIAS DOCENTES EN EL AULA**

Existen importantes estudios que han tratado de averiguar qué tipo de estrategias docentes pueden contribuir a la mejora del autoconcepto de los alumnos y de las relaciones sociales en el aula, o, cuando menos, no contribuir a su deterioro.

En este apartado podemos señalar una doble perspectiva: a) por un lado, existen una serie de características propias de los alumnos con DV que hacen necesario poner en marcha una serie de actuaciones metodológicas y didácticas, que ayuden a estos alumnos a acceder a las distintas situaciones de enseñanza-aprendizaje que se plantean en la escuela, e incluso fuera de ella; y b) por otro lado, es preciso tener en cuenta otras estrategias, que tienen que ver con las interacciones que se producen en el aula y con el reparto del éxito que se produce como consecuencia de estas últimas, conocidas con el nombre de técnicas de aprendizaje cooperativo.

### **a) Estrategias metodológicas y didácticas específicas para los alumnos con DV.**

Con carácter general, podemos citar la existencia de diversas estrategias destinadas a favorecer el éxito escolar de los alumnos con DV:

- i) Por un lado, parece que las dificultades escolares tienen su base en las dificultades para el acceso a la lengua escrita. En este sentido son imprescindibles los apoyos profesionales y las ayudas técnicas necesarias para la introducción precoz del sistema braille (para los alumnos más afectados, para otros se utilizarán distintos recursos) y paliar así las dificultades de acceso a los contenidos que presentan estos chicos.
- ii) Por otro lado, es necesario tener en cuenta el rendimiento inicial de estos alumnos para poder valorar los esfuerzos realizados. Si nosotros sólo tenemos en cuenta el resultado final de su trabajo, sin fijarnos en el esfuerzo realizado, posiblemente, en multitud de ocasiones, y sobre todo en las primeras edades de escolarización, no encontremos motivos suficientes para el éxito.

Es importante, en este sentido, que adecuemos los objetivos a las posibilidades y que seamos capaces de valorar el esfuerzo realizado, independientemente del resultado alcanzado respecto a los demás alumnos de su edad.

- iii) Las dificultades para el acceso al currículum, obligan a tener presente que debemos cuidar los apoyos educativos necesarios y las adaptaciones curriculares necesarias, para que estos alumnos se encuentren en igualdad de oportunidades que el resto de sus compañeros sin problemas.

### **b) Las técnicas de aprendizaje cooperativo.**

En los últimos años se han invertido importantes esfuerzos en estudiar los efectos que ejercen, sobre el autoconcepto y las relaciones sociales de los alumnos con NEE en régimen de integración, las estrategias de enseñanza cooperativa, competitiva e individualista.

Como señala GRESHAM (1987), la ubicación física de los alumnos con NEE en las aulas ordinarias no implica que estos alumnos vayan a ser automáticamente aceptados y apreciados por sus compañeros sin NEE. Lo que parece cierto es que la integración supone un riesgo pero también supone una gran oportunidad. La proximidad física puede producir una mayor aceptación o bien un mayor rechazo dependiendo de cómo se estructure el contexto de enseñanza-aprendizaje.

Podemos encontrarnos ante tres situaciones teóricas, que por sus peculiaridades, generarán distintas formas de interactuar entre los alumnos con y sin NEE: a) en una situación de aprendizaje cooperativo, el cumplimiento de los objetivos por parte de los distintos alumnos está positivamente interrelacionado, por lo cual éstos coordinan sus acciones para alcanzarlos; sólo se podrán conseguir los objetivos de aprendizaje si aquellos con quien se coopera alcanzan los suyos; b) en una situación de aprendizaje competitivo, el cumplimiento de los objetivos por parte de los distintos alumnos está negativamente interrelacionado: cada uno de ellos conseguirá el éxito en la medida en que los demás alumnos, con los que está competitivamente ligado, no lo consigan; y c) en una situación de aprendizaje individualista, la consecución por parte de cada alumno de sus objetivos particulares no se ponen en relación con la consecución de los objetivos del resto de los alumnos: el éxito de cada uno en su tarea no se ve afectado por el éxito alcanzado por los demás compañeros.

El establecimiento de relaciones de aceptación y apoyo entre los alumnos con y sin NEE puede lograrse estructurando experiencias de aprendizaje cooperativo en las cuales los estudiantes de uno y otro tipo trabajan conjuntamente para alcanzar



los objetivos que se les proponen. La interacción en un contexto cooperativo promueve la aceptación. De esta forma, los alumnos que se aprecian entre sí, a pesar de sus diferencias, aumentan su autoestima y se crean expectativas de futuras interacciones provechosas entre los alumnos con y sin NEE. Por el contrario, las experiencias de aprendizaje de tipo competitivo o individualista tienden a favorecer un proceso de rechazo por el que se refuerzan y perpetúan las actitudes negativas sobre los alumnos con NEE (JOHNSON y JOHNSON, 1987).

Una serie de investigaciones indican que los alumnos que son situados en estructuras de recompensa cooperativas, de forma que los logros de unos conducen a recompensas de grupo, aumentan considerablemente la cantidad de interacciones, se aprecian y se ayudan más y aumentan su autoestima, frente a lo que ocurre con los alumnos que trabajan en estructuras competitivas (JOHNSON y JOHNSON, 1983 y 1987; SLAVIN, 1982 y 1989; YAGER, 1985; DÍAZ-AGUADO et al., 92, 93, 94 y 95; GARCÍA; 1997; GARCÍA y PUIG, 1997; MIR, 1997).

En opinión de ABARCA (1994), mediante los procedimientos de aprendizaje cooperativo se pueden favorecer una serie de objetivos:

- 1) Distribuir adecuadamente el éxito, de forma que se proporcione a los alumnos la motivación necesaria que genere interés por el aprendizaje.
- 2) Superar la interacción discriminativa que se produce con otras situaciones de aprendizaje (competitivo) como consecuencia de las diferencias que existen entre los alumnos proporcionándoles experiencias desde estatus similares.
- 3) Favorecer el establecimiento de relaciones de amistad entre alumnos con características diversas (rendimiento, raza, estatus social, cultura, etc.).
- 4) Proporcionar a los alumnos con NEE un grupo de referencia de comparación social, con el que al compararse se puedan obtener resultados positivos.

El aprendizaje cooperativo puede ser llevado a la práctica por distintos procedimientos, la mayoría de estos procedimientos o técnicas incluyen una serie de fases en su aplicación: 1) Formación de los equipos de aprendizaje que permanecerán estables a lo largo de todo el programa. Los equipos estarán formados por alumnos con características heterogéneas (rendimiento, raza, estatus social, cultura, etc.); 2) Se anima a los alumnos a ayudar a los otros miembros de su equipo en el aprendizaje de las tareas encomendadas; y 3) Se otorgan recompensas en función de la actuación grupal (DÍAZ-AGUADO, 1995).

Las técnicas de aprendizaje cooperativo más comúnmente utilizadas son las siguientes:

- 1) Juegos de torneo por equipos (Teams-games-tournament, TGT). Se forman equipos constituidos por alumnos con características heterogéneas. La misión fundamental del equipo, antes de que comience el torneo, es encargarse de preparar a todos sus miembros en el tema propuesto. Cuando va a dar comienzo el torneo, cada alumno se sitúa en un grupo de alumnos de similar rendimiento contra los que va a competir en representación del equipo al que pertenece. Las puntuaciones que obtiene cada alumno se suman a la puntuación total de su equipo. Debido a que los alumnos están asignados a un grupo de capacidad homogénea con los que compete, cada uno de ellos tiene la misma posibilidad de contribuir a la puntuación global de su equipo, al mismo tiempo que cada cual trabaja sobre contenidos adecuados a sus posibilidades de éxito.
- 2) Equipos de rendimiento por divisiones (Student Teams-Achievement Divisions, STAD). Esta técnica es similar a la anterior, aunque ahora se reemplazan los torneos por sencillos exámenes individuales que los alumnos realizan después de haber sido preparados por su grupo heterogéneo. Las puntuaciones de los exámenes individuales son sumadas al grupo por un procedimiento denominado "*rendimiento por divisiones*". Se comparan las puntuaciones en los exámenes de los seis mejores alumnos, obtenidas en la ocasión anterior. El que mejor nota saque de este grupo (división) obtiene una serie de puntos y así sucesivamente hasta el que menor nota saque. Estos puntos son sumados al marcador del equipo heterogéneo. A continuación se comparan los exámenes de otros seis alumnos que quedaron inmediatamente después de los seis primeros y se procede a otorgar puntos para los respectivos equipos. De esta forma, se comparan los rendimientos de los alumnos sólo con los de un grupo de nivel similar y no con los de toda la clase.
- 3) El rompecabezas (Jigsaw). Se trabaja también en pequeños grupos heterogéneos. En este caso se parte de un material inicial que es repartido en partes distintas entre los alumnos de cada grupo. Cada alumno va a otro grupo de preparación (intergrupo) en el que todos los alumnos tienen la misma parte del material. Una vez preparado cada parte de material se vuelve al grupo origen y se expone, de forma que el grupo heterogéneo ya cuenta con información de todas las partes del material completo. Al final el profesor puede plantear un examen individual en el que entran preguntas de todo el material, o bien, un trabajo a realizar por parte de todo el equipo sobre el material completo.

- 4) Grupos de investigación (Group-Investigation). Se trabaja en grupos pequeños. Cada equipo debe elegir un tema del programa y ponerse de acuerdo con sus miembros sobre qué parte va a desarrollar cada uno de ellos y elaborar un plan para su desarrollo. Una vez elaborado el plan, los alumnos deben realizar sus trabajos (utilizando diverso material y la ayuda del profesor) y elaborar un informe que será leído a los miembros de su grupo para que tengan una visión global del tema elegido. Con los informes parciales se elabora un informe final que es sometido a evaluación por toda la clase y por el profesor.

En opinión de DÍAZ-AGUADO (1995), la eficacia del aprendizaje cooperativo sobre la autoestima y el sentimiento de eficacia personal se ha conseguido, fundamentalmente, con el procedimiento del rompecabezas. Las técnicas TGT y STAD también han demostrado ser eficaces para mejorar esta variable, sobre todo en los primeros cursos de la E. Primaria.

En resumen, el uso de técnicas de aprendizaje cooperativo es una estrategia instruccional muy importante, que puede ayudar a que todos los alumnos alcancen rendimientos escolares acordes con sus capacidades e intereses, al tiempo que pueden llegar a fomentar en los alumnos actitudes de mutua aceptación, apoyo, respeto y colaboración. Por estos motivos, muchos profesores y expertos han visto en estas estrategias la mejor vía posible para hacer realidad el principio de la integración escolar de alumnos con NEE. Si como parece, es posible conseguir estos objetivos, la esperanza de una integración que no sea meramente física, se hace más tangible y cercana (ECHEITA y MARTÍN, 1990).

## **UBICACIÓN DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN DISTINTOS MARCOS DE ESCOLARIZACIÓN**

Ya se ha señalado anteriormente la relevante influencia que ejercen, sobre el autoconcepto de los alumnos con NEE, los distintos marcos de escolarización. La escolarización en el aula ordinaria de los alumnos con NEE genera una serie de efectos (fundamentalmente sobre las relaciones interpersonales, el rendimiento escolar y los procesos de comparación social, entre otras) con influencia determinante en el autoconcepto de los alumnos.

Por los motivos anteriormente señalados, los investigadores se han venido preguntando, fundamentalmente en estas dos últimas décadas, acerca de cuál debe ser el lugar de escolarización ideal para los alumnos con NEE. Parece que existe un

acuerdo general en considerar que la situación, o marco de escolarización más adecuada, para los alumnos con NEE, es la escolarización en el aula ordinaria (la cual aporta un marco de referencia realista para los alumnos con dificultades) combinada con una adecuada atención individualizada, que le reporte otros grupos de referencia de rendimiento similar al del alumno con NEE. Esta modalidad de escolarización reporta un grupo de referencia normativo (grupo clase) que el alumno con NEE trata de imitar y un grupo comparativo (grupo de alumnos con rendimiento similar) con el que compararse para obtener información sobre su competencia y sus logros (DÍAZ-AGUADO et al., 1992; 1993; 1994; y 1995; AVAZIAN, 1987; SLAVIN, 1989; STRANG, SMITH y ROGERS, 1978; ALÍA, 1991; SMITH, 1980; SMITH, DOKECKI y DAVIS, 1977).

Este marco ideal de escolarización, siempre ideal desde la perspectiva teórica, precisa, para su puesta en práctica, un análisis de las características del alumno, del entorno familiar y del entorno escolar, de tal forma que se introduzcan en cada momento las adaptaciones precisas para la atención óptima de cada alumno en particular.

## **ESTRATEGIAS GLOBALES**

En este apartado nos referiremos a programas globales que incorporan varias estrategias de las mencionadas anteriormente.

En esta última década se han venido desarrollando en nuestro país una serie de importantes intentos para contribuir a la mejora de la integración personal y social de los alumnos con NEE. Estos programas a los que nos estamos refiriendo no sólo tratan de mejorar el autoconcepto de los alumnos con NEE, sino que también van dirigidos, de forma general, a potenciar el desarrollo personal y social de los alumnos con NEE escolarizados en centros ordinarios.

Estos programas parten fundamentalmente de la idea de que la integración física no conduce automáticamente a la integración social. Cuando ésta no se favorece activamente, los alumnos con NEE suelen estar aislados de sus compañeros, con los que apenas interactúan; manifestándose pasivos, inseguros y con escasa intencionalidad social. Para superar estas dificultades no basta con entrenar al alumno integrado en determinadas habilidades, sino que es necesario transformar las condiciones educativas que rodean a la integración (DÍAZ-AGUADO, 1995).

DÍAZ-AGUADO, MARTÍNEZ y BARAJA (1992) publican (fue elaborado en años anteriores) un modelo de intervención para la mejora de la interacción educativa de alumnos en desventaja (bien sean para alumnos con NEE asociadas a discapacidad o a pertenencia a grupos sociales desfavorecidos y minorías en situación de desventaja). Este modelo consta de tres componentes:

- 1) La transformación de la actividad escolar para disminuir lo excesivamente discrepante que suele ser ésta, respecto a la actividad familiar de los alumnos en desventaja, y la incorporación de atención individualizada si es preciso, con el objetivo de favorecer el aprendizaje significativo.
- 2) El aprendizaje cooperativo para distribuir el éxito académico entre todos los alumnos.
- 3) La discusión y representación de los conflictos originados por los prejuicios que plantea el contacto con alumnos con discapacidad o de minorías étnicas; con el objetivo de desarrollar la tolerancia a la diversidad y la empatía hacia los grupos que son objeto de discriminación.

Este modelo ha sido experimentado en diversas ocasiones con incidencia positiva tanto en la interacción como en el autoconcepto de los alumnos con NEE.

Una de las primeras ocasiones en las que se puso a prueba el modelo señalado fue en el trabajo realizado por BARAJA (1991), presentado como Tesis Doctoral. En este trabajo se realizó una intervención por parte de experimentadores entrenados, con alumnos de quinto de EGB en situación de desventaja sociocultural escolarizados en contextos interétnicos. En esta investigación se comprobó la eficacia del programa, llevado a cabo por experimentadores, en diversos aspectos: a) La tolerancia a la diversidad y la superación de los prejuicios en ambos grupos (gitanos y payos); b) Una interacción más adecuada entre los dos grupos étnicos registrada en situaciones controladas (filmadas en vídeo); c) La actitud general hacia los compañeros y el aprendizaje; d) Una importante mejoría en el sentimiento de felicidad de todos los alumnos y en el autoconcepto académico de los niños gitanos.

DÍAZ-AGUADO y BARAJA (1993) comprobaron experimentalmente la eficacia del modelo comparando los cambios producidos en 10 aulas de segundo de EGB étnicamente heterogéneas (con alumnos payos y gitanos) con diez aulas similares utilizadas como grupo de control. Al igual que en el trabajo anterior se pudo comprobar la eficacia del programa.

DÍAZ-AGUADO, MARTÍNEZ y BARAJA (1992) ponen a prueba el modelo señalado con alumnos en desventaja en contextos interétnicos (fundamentalmente de raza gitana), pero en esta ocasión el programa es llevado a cabo por los propios profesores. Los resultados encontrados reflejan que el programa de intervención puede ser asumido y aplicado en su totalidad por los profesores que trabajan con alumnos en desventaja en contextos interétnicos. Dicha aplicación parece ser más eficaz, incluso para desarrollar la tolerancia y reducir los prejuicios étnicos, que la realizada por los experimentadores. La aplicación del programa por parte de los profesores se llevó a cabo a través de un curso de postgrado de seis créditos con 40 horas presenciales y 20 horas computadas para la fase práctica. El contenido de dichos cursos versó, fundamentalmente, sobre: a) Programas de educación para compensar las desigualdades; b) Aprendizaje cooperativo; c) Fundamentación teórica y práctica de los programas de enriquecimiento instrumental; d) Bases teóricas del aprendizaje significativo; d) Habilidades de interacción social; e) Técnicas para aumentar la tolerancia y disminuir los prejuicios interétnicos: la discusión y la representación de conflictos; y f) El autoconcepto y su importancia en la integración escolar de los alumnos en situación de desventaja.

DÍAZ-AGUADO, ROYO y BARAJA (1994) comprobaron la eficacia del modelo señalado en una investigación experimental realizada en 20 aulas de integración escolar. En cada una de las 20 aulas se encontraba escolarizado un alumno invidente. El análisis de los resultados obtenidos permitió comprobar la eficacia del modelo de intervención para el logro de importantes objetivos educativos en todos los alumnos (videntes e invidentes); pudiéndose destacar la eficacia del modelo, aplicado por profesores previamente formados, fundamentalmente, para: a) Favorecer un significado más adaptativo de la discapacidad, una comprensión más desarrollada y relativista de las diferencias y la satisfacción con la educación integrada; b) Mejorar el autoconcepto. La participación en el programa, ayuda a que los alumnos con NEE se sientan más felices y satisfechos consigo mismos; c) Mejorar la interacción entre el alumno de NEE y sus compañeros. De esta manera, aumenta el conocimiento que los alumnos ciegos tienen de estrategias para relacionarse con sus compañeros y mejoran las actitudes de ambos grupos (ciegos y videntes) para relacionarse entre sí, tanto en el recreo como en la clase (especialmente en situaciones de aprendizaje cooperativo).

Desde esta perspectiva de intervención global, puede decirse que para evitar la pérdida de autoestima o la distorsión que a veces se produce, como consecuencia de la discapacidad en el autoconcepto del alumno, convendría:

- 1) Ayudarle a aceptar la discapacidad, proporcionándole un contexto protegido en el que pueda elaborar el dolor emocional que dicha aceptación pueda requerir.
- 2) Proporcionarle feedback sobre el impacto que su conducta produce en los demás, compensando la privación sensorial o cognitiva (y, a veces, social) que la discapacidad suele suponer.
- 3) Ayudarle a definir metas realistas y a obtener a partir de ellas oportunidades de dominio independiente sobre el medio (físico, cognitivo, social) que le permitan desarrollar su motivación de eficacia y seguridad personal.
- 4) Estimular la adquisición de habilidades de comparación temporal intrapersonal (consigo mismo) que le permitan comprobar su propio progreso, así como habilidades y oportunidades de comparación interpersonal utilizando múltiples grupos de referencia. (DÍAZ-AGUADO, 1995).

## **PROGRAMAS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA MEJORA DE OTRAS HABILIDADES QUE INCIDEN EN EL AUTOCONCEPTO**

Ya se señaló anteriormente que junto al autoconcepto, existen otra serie de variables psicosociales con las que suele estar íntimamente relacionadas. Asimismo se señalaba un perfil, que podríamos considerar como típico, de los alumnos con NEE en régimen de integración escolar. En el presente apartado nos referiremos a aquellos intentos de procurar mejoras en algunas variables distintas al autoconcepto, de tal forma que de la intervención directa en las primeras traiga como consecuencia una mejora en este último.

Algunos estudios indican que la baja autoestima es un síntoma destacado y de importancia relevante en la sintomatología depresiva, estando ambos constructos íntimamente relacionados (MEDRANO, MEDRANO y SIMARRO, 1990; FRÍAS, 1990). Además, se puede considerar a la baja autoestima como factor de riesgo en el síndrome depresivo (CASTRO, 1990). Desde este punto de vista podemos señalar la existencia de algunos trabajos que consiguen procurar mejores niveles de autoconcepto, mediante tratamientos farmacológicos, a sujetos con síndrome depresivo. Hemos de tener en cuenta que la depresión es una de las variables del perfil psicosocial de los alumnos con NEE que ALÍA (1991) cita dentro del nivel psicoemocional.

BARCELO (1990), después de tratar con farmacoterapia a un grupo de pacientes con sintomatología depresiva, obtiene los siguientes resultados: el locus de control de los pacientes tiende hacia la internalidad -índice de mejoría en la asertividad y seguridad de los pacientes tras la vivencia depresiva-, se eleva la autoestima, sin llegar a los niveles de la población sana con similar nivel sociocultural.

Existe un grupo de programas basados en el entrenamiento de las HS. Estos programas parten de la creencia de que los alumnos con NEE presentan distintos déficits en las habilidades de interacción y comunicación social; y, además, estos déficits se ponen aun más de manifiesto cuando los alumnos con NEE son integrados en aulas ordinarias. Estas dificultades traen consigo, tras reiteradas experiencias de fracaso en los intentos de comunicación, una situación de aislamiento y de pérdida de autoestima.

CABALLO (1993) realiza un trabajo en el que se señala, con relación a los alumnos que presentan distintos tipos de NEE, que el Entrenamiento en Habilidades Sociales (EHS) ha sido utilizado para problemas como:

- a) Mejora de habilidades de comunicación en personas incapacitadas (Joiner, Lovett y Hagne, 1980).
- b) Adquisición de habilidades básicas en adultos y niños mentalmente retrasados (Bradlyn et al., 1983; Bramston y Spence, 1985; Borstein et al., 1980; Dorsett y Kelly, 1984; Fox et al., 1983; Matson et al., 1980; Roberson et al., 1984).
- c) Niños socialmente aislados (Conger y Keane, 1981; Ladd y Keeny, 1983; Van Hasselt et al., 1979; Whitehill et al., 1980);
- d) Conductas agresivas (Ferenbach y Thelen, 1981; Rahaim et al. 1980; Wallace et al., 1973).

SHAPIRO (1983) presenta un interesante programa de EHS para ayudar a los alumnos con NEE que pasan de estar escolarizados en aulas especiales a escolarizarse en un contexto de integración escolar. El programa contiene módulos para el aprendizaje de las HS, recomendaciones para que los padres ayuden a sus hijos en el aprendizaje de las HS e instrumentos para evaluar los cambios que se producen en las relaciones de amistad entre los compañeros. Este programa ha demostrado ser efectivo para: a) la adquisición de nuevas de las HS en los alumnos con NEE; b) que los alumnos con NEE hagan nuevos amigos tanto en el aula ordinaria como en su aula de apoyo; c) incrementar el número de interacciones dentro del colegio



por parte de los alumnos con NEE; d) que los profesores y los padres aprendieran a observar las conductas de los niños; e) prevenir substancialmente el consumo de drogas; y f) el desarrollo de la autoestima de todos los niños que participan en el programa.

WALKER et al. (1983) idean el programa ACCEPTS (Curriculum de habilidades sociales de Walker). Este Curriculum está elaborado para facilitar el desarrollo social de los niños con dificultades, para enseñar a los profesores y a los alumnos las competencias sociales y de conducta necesarias para lograr afrontar con éxito las demandas de interacción que se generan en los ambientes de integración, y para mejorar la aceptación social de los niños con NEE por sus compañeros sin NEE. Se dirige a alumnos con minusvalías ligeras y moderadas, fundamentalmente de Enseñanza Primaria y primeros niveles de la Secundaria. Consta de veintiocho habilidades agrupadas en cinco áreas de contenido: 1) habilidades del aula; 2) habilidades básicas de interacción social; 3) llevarse bien; 4) hacer amigos; y 5) habilidades de afrontamiento.

En el aspecto concreto de programas que tratan de mejorar el repertorio de HS con sujetos adolescentes ciegos, podemos citar el trabajo de VAN HASSELT et al.(1983), en el que se pone en marcha un paquete de EHS (basado en técnicas tales como el modelado, instrucciones, información, ensayo de conducta y guía manual) sobre 4 mujeres adolescentes ciegas, con resultados altamente alentadores. Estos autores consiguen una mejora substancial tanto de los componentes verbales como de los no verbales (mirada, postura, tono, expresión, etc.) de las habilidades entrenadas, incluso llegan a comprobar la generalización de los aprendizajes más allá de las situaciones de laboratorio.

En el contexto de nuestro país, se han desarrollado en los últimos años importantes intentos para mejorar la interacción social, la imagen de los alumnos con NEE y su estatus sociométrico. En este sentido pueden destacarse algunas interesantes aportaciones:

VERDUGO (1988 y 1989) elabora y pone a prueba de manera exitosa un programa de EHS que tiene como objetivo ayudar a que los alumnos con deficiencias psíquicas consigan una real y eficaz inserción personal, social y profesional. El programa, dirigido a alumnos adolescentes con deficiencia psíquica, consta de entrenamiento en: habilidades de orientación al trabajo; habilidades para la vida diaria; y de HS y de comunicación interpersonal.

MONJAS, ARIAS y VERDUGO (1992) elaboran y ponen en práctica un Programa de Habilidades de Interacción Social (PHIS), con el objetivo de incrementar

la interacción social de los alumnos con NEE. El PHIS es un programa cognitivo-conductual elaborado para la enseñanza sistemática de la conducta interpersonal en ambientes familiares y escolares. El programa se llevó a cabo con 21 alumnos con NEE que contaban con alto grado de rechazo por parte de sus compañeros de clase. Los resultados obtenidos, tras la aplicación del programa, indican que los alumnos del grupo experimental mejoran, respecto a los alumnos del grupo de control, su competencia social y sus HS, medidas éstas a través de la aceptación social, la observación de la conducta y el repertorio conductual de HS.

En el terreno específico de la Deficiencia Visual, VERDUGO, CABALLO y DELGADO (1996) evalúan la eficacia de un programa de entrenamiento en grupo, con compañeros no deficientes, para mejorar las HS de alumnos con deficiencia visual integrados en centros ordinarios. El programa puesto en práctica (Programa de Entrenamiento en Habilidades Sociales para Alumnos con Deficiencia Visual) fue diseñado, teniendo en cuenta una serie de investigaciones previas, con el fin de: hacer disminuir la frecuencia de conductas no interactivas de los alumnos con DV en los recreos; aumentar la tasa en sus iniciaciones de interacción social; aumentar las conductas de inclusión en actividades de grupo; mejorar las conductas para el mantenimiento de interacciones sociales; y mejorar la calidad de sus conductas no verbales de interacción social (dirección adecuada de la mirada, expresión facial, gestos y postura). Los resultados de este trabajo señalan que los alumnos con DV, después de seguido el programa de intervención, consiguieron mejoras significativas en la reducción de la frecuencia de conductas no interactivas en el ambiente natural, en las conductas no verbales de interacción y un aumento de la calidad de conductas de iniciación individuales y en grupo y de mantenimiento.

Por otra parte, también se pueden relatar algunas experiencias que tratan de evaluar el impacto que producen los programas de EAO (Enseñanza Asistida por Ordenador) en la aceptación social y en el autoconcepto de los alumnos con NEE escolarizados en contextos de integración.

LELES y CULLIVER (1989) evalúan la influencia que ejerce sobre alumnos de integración con distintos déficits (dificultades de aprendizaje, déficit intelectual ligero, problemas emocionales, etc.) la participación en un programa de CAI (computer-assisted instruction). El CAI consiste en un programa de refuerzo de los aprendizajes escolares básicos, fundamentalmente de lengua y matemáticas. Los resultados de la aplicación experimental del programa no permitieron confirmar la mejora del autoconcepto general, tan sólo se apreciaron diferencias significativas en el autoconcepto de apariencia física de los alumnos con dificultades. Este dato, tan poco relevante, induce a los autores a pensar que se necesitan ulteriores estu-

dios para investigar los efectos de los programas de EAO sobre el autoconcepto de los alumnos con NEE.

CULLIVER y OBI (1994) realizaron un trabajo en el que aplicaron técnicas de EAO para mejorar la aceptación social de un grupo de 92 alumnos, con discapacidades de grado medio de edades comprendidas entre 10 y 13 años, integrados en centros ordinarios. Los alumnos que participaron en el programa recibieron un curriculum que incluía materias de matemáticas, lenguaje, educación artística, lectura, ciencias naturales y ciencias sociales; complementado con un programa de EAO basado en actividades prácticas y en juegos de refuerzo de lectura y matemáticas. El programa se desarrollo durante 20 minutos durante cinco semanas. El grupo de control recibió el mismo curriculum exceptuando el programa de EAO. Los resultados encontrados indicaron niveles de autoconcepto significativamente mayores a favor del grupo experimental; pero no se observaron diferencias significativas entre los grupos experimental y de control en la variable aceptación social.

## **Material y métodos**

### **DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

El diseño de investigación debe responder a un doble objetivo: por un lado debe permitir comprobar si la autoestima de los alumnos con DV difiere, en algunos aspectos, de la autoestima de los alumnos sin dificultades en general; y, por otro lado, una vez comprobado lo primero, debemos analizar si después del programa llevado a cabo por los alumnos con DV, han mejorado sus niveles iniciales de autoestima.

En función de lo anteriormente señalado, es necesario distinguir, en nuestra investigación, dos apartados: el primero de ellos se refiere a la comparación entre la autoestima de los alumnos con DV y la autoestima de un grupo de alumnos sin dificultades, que hemos utilizado como grupo normativo; el segundo de ellos se refiere a la comparación entre las puntuaciones previas en el test de autoestima de los alumnos con DV y las puntuaciones posteriores, después de seguir el programa de mejora, en el mismo test de autoestima (retest).

### **COMPARACIÓN DE LA AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS CON DV CON LA AUTOESTIMA DE UNA MUESTRA DE ALUMNOS PROCEDENTES DE LA POBLACIÓN GENERAL**

Para el desarrollo de este apartado de la investigación se han utilizado las puntuaciones iniciales del test de autoestima de los alumnos con DV y se han comparado con las puntuaciones, en este mismo test, de una muestra de alumnos escolarizados en un centro de Cáceres capital, que hemos utilizado como grupo normativo. Este centro (Instituto de Enseñanza Secundaria CEI) escolariza a alumnos procedentes de diversas localidades de la provincia.

El grupo normativo, aunque no pueda considerarse como estadísticamente representativo de la población general de alumnos adolescentes de la provincia de Cáceres, reúne algunas características similares a nuestra muestra de alumnos con DV, que le hacen servir como grupo de control útil.

Las características similares del grupo normativo con respecto al grupo experimental, son las siguientes:

- a) Las edades medias de los alumnos de ambos grupo son similares.
- b) Los alumnos proceden de diversas localidades de la provincia tanto en el grupo normativo como en el grupo experimental.
- c) Los alumnos de ambos grupos están escolarizados en tramos educativos similares (distintos niveles de enseñanza secundaria).
- d) El estrato social de pertenencia de ambos grupos es similar.

## **EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DEL PROGRAMA DE MEJORA DE LA AUTOESTIMA**

Para comprobar la eficacia del programa hemos pretendido aportar algunos indicadores tanto cualitativos como cuantitativos. Con esta finalidad, antes de la aplicación del programa hemos evaluado el nivel de autoestima de los alumnos participantes, y, después de la aplicación del programa los alumnos han vuelto a contestar este cuestionario, y otro de carácter cualitativo, que también ha sido contestado por sus padres (ver anexo III), con el fin de obtener datos sobre el nivel de satisfacción de unos y otros después del esfuerzo realizado tras asistir a las sesiones.

No hemos podido elaborar un diseño experimental complejo, en el que contáramos con un grupo de control sin tratamiento, para valorar los efectos producidos por la maduración y por la mejora de puntuaciones derivadas del retest, ni tampoco con un grupo de control con tratamiento placebo, debido a que la escasez de participantes (11) ha puesto limitaciones objetivas a este tipo de diseños. Por tanto, en nuestro caso, se trata de un diseño de corte cuasiexperimental, que a pesar de sus limitaciones (escaso control de algunas variables que puedan introducir sesgos en los resultados), aportará sin duda algunas pistas valiosas para el desarrollo de este tipo de programas, con grupos naturales (cohortes) allá donde se encuentren.

## **DESCRIPCIÓN DE LA MUESTRA**

El grupo experimental está compuesto por 11 alumnos adolescentes con NEE asociadas a condiciones personales de grave DV de diversa tipología. Estos 11

alumnos proceden de distintas localidades de la provincia de Cáceres y se encuentran cursando estudios en distintos niveles de Enseñanza Secundaria. La edad media del grupo de alumnos es de 18 años. De los 11 alumnos que componen el grupo experimental 7 son de sexo masculino y 4 de sexo femenino. Estos 11 alumnos representan el 61% del total de 18 alumnos, con graves DV, escolarizados en centros de Enseñanza Secundaria de la provincia de Cáceres.

Las patologías concretas de los alumnos con graves DV, son las siguientes:

- Subluxación de cristalino. Miopía y astigmatismo (Síndrome de Marfan).
- Maculopatía. Distrofia progresiva de conos.
- Retinosis pigmentaria. (Síndrome Laurence-Moon-Bield).
- Glaucoma.
- Depósitos corneales. (Síndrome de Hurler).
- Ambliopía bilateral. Astigmatismo hipermetrópico. Nistagmus de fijación.
- Atrofia del nervio óptico.
- Atrofia óptica bilateral.
- Degeneración tapetoretiniana.
- Miopía magna progresivo. Astigmatismo y nistagmus.
- Cataratas congénitas.

Otras características de la muestra de los alumnos que forman parte del grupo experimental pueden ser consultadas en la tabla 2.

El grupo normativo, con el que hemos comparado las puntuaciones en el test de autoestima de los alumnos con DV, está compuesto por 184 alumnos procedentes de diversas localidades de la provincia, escolarizados en distintos niveles educativos del Instituto CEI de Cáceres. La edad media de este grupo de alumnos es de 17 años y 7 meses.

La procedencia socioeconómica tanto del grupo experimental como del grupo normativo se sitúa en torno a la clase media y a la clase media baja.

ALUMNO/A	EDAD	NIVEL EDUCATIVO	LOCALIDAD
1	16	4º de ESO.	Deleitosa.
2	13	2º de ESO.	Plasenzuela.
3	16	3º de ESO.	Cáceres.
4	12	1º de ESO.	Cáceres.
5	21	3º de BUP	Cáceres.
6	23	3º Magisterio.	Cáceres.
7	24	COU.	Cáceres.
8	20	COU.	Navalmoral de la M.
9	21	F. P. II.	Cáceres.
10	17	4º de ESO.	Serradilla.
11	14	1º de BUP.	Madrigalejo.

Tabla 2. Características de la muestra de alumnos con DV.

## DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA PARA LA MEJORA DE LA AUTOESTIMA Y DE LAS HABILIDADES SOCIALES

La autoestima es un sentimiento personal que tenemos sobre nosotros mismos y que toma la forma de dialogo interno. La autoestima es una valoración que hacemos cuando pensamos acerca de nosotros mismos.

Las personas con baja autoestima tienen pensamientos negativos acerca de ellos mismos. Tienen una voz interna negativa muy crítica y muy desarrollada. Esta crítica negativa que tienen sobre ellas mismas es cruel y tiene tendencia a la autolección.

En la base teórica de la elaboración de nuestro programa está la siguiente creencia: “si nos sentimos mal con nosotros mismos es porque nuestros pensamientos hacen que nos sintamos así. Si somos capaces de cambiar nuestros pensamientos podremos cambiar nuestros sentimientos”.

Estos pensamientos negativos, que a veces tenemos todos, pero que están muy desarrollados en las personas con baja autoestima, pueden adoptar varias formas. Nuestro trabajo consistirá en enseñar a los chicos a identificar estas formas con las que se presenta la crítica negativa, para después poder cambiarlas por formas de pensar creativas y que no supongan sentimientos de menosprecio hacia sí mismos.

Además de los pensamientos negativos, la falta de autoestima está relacionada con otras variables personales tales como las estrategias de resolución de proble-

mas y las habilidades para la interacción. Como se ha visto en la revisión bibliográfica de este trabajo, diversos autores han señalado una estrecha relación entre estas variables. En función de esto, hemos creído interesante incluir en nuestro trabajo, además de actividades propias para el análisis y el cambio de las autoverbalizaciones negativas por otras positivas, el entrenamiento en diversas habilidades personales y sociales relacionadas con la autoestima; tales como *el entrenamiento en la resolución de problemas, aprender a decir no y aprender a dar y recibir cumplidos*.

Las actividades de aprendizaje individual son reforzadas mediante ocho actividades de grupo, que se encuentran en la última parte del programa, dedicadas al refuerzo y al afianzamiento de los aprendizajes individuales.

En síntesis, puede señalarse que el contenido del programa diseñado, para la mejora de la autoestima y de las HS, es el siguiente:

- 1) 7 Unidades dedicadas a la creación de una autoimagen positiva a través del análisis y el cambio de las autoverbalizaciones.
- 2) 1 Unidad dedicada al entrenamiento en la resolución de problemas.
- 3) 2 Unidades dedicadas al aprendizaje de HS relacionadas con la autoestima: aprender a decir no y aprender a dar y recibir cumplidos.
- 4) 8 Actividades de grupo para el afianzamiento de los aprendizajes individuales.

En el anexo I aparece descrito el programa. En la descripción del programa no aparecen ni la técnica de resolución de problemas ni las dos habilidades sociales entrenadas. Para el aprendizaje de estas técnicas hemos utilizado las sesiones que aparecen en los manuales siguientes:

POPE, A. W., McHALE, S. M. y CRAIGHEAD, W. E. (1996). Mejora de la autoestima: Técnicas para niños y adolescentes. Martínez Roca: Barcelona.

MICHELSON, L. et al. (1987). Las habilidades sociales en la infancia. Martínez Roca: Barcelona.



## **DESCRIPCIÓN DEL PLAN DE TRABAJO Y DE LA METODOLOGÍA USADA EN LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA**

El programa ha sido desarrollado a través de 8 sesiones presenciales, entre los meses de febrero y mayo de 1998, siguiendo las fases que se señalan a continuación:

Fase 1: Convocatoria a los padres y a los alumnos con el fin de presentarles el programa y pedir su colaboración.

Fase 2: Evaluación del nivel de competencia de los alumnos de las habilidades a desarrollar.

Fase 3: Trabajo práctico para el desarrollo de las habilidades.

Fase 4: Evaluación del programa.

Las sesiones presenciales se han realizado con una periodicidad aproximada de quince días. La duración de las sesiones ha resultado ser cercana a las dos horas, desde las 18 a las 20 horas. Las sesiones presenciales se han desarrollado en los locales de la sede de la ONCE en Cáceres capital.

Los desplazamientos de los alumnos, desde sus lugares de origen hasta Cáceres, capital han sido subvencionados por la ONCE.

Antes de comenzar cada sesión, los servicios de la ONCE han adaptado el material necesario, en función del déficit cada alumno, en formato braille o mediante ampliaciones de texto. De tal forma que los alumnos han podido contar, en todo momento, con el material de cada sesión, convenientemente adaptado a sus dificultades.

En las sesiones de trabajo se han llevado a cabo actividades de aprendizaje de HS y personales con distintos procedimientos: aprendizaje por modelado y reforzamiento altamente estructurados; aprendizaje no sistemático de otras habilidades mediante actividades lúdicas de dinámicas de grupos; y actividades estructuradas que procuran la mejora de la autoestima basadas en los principios de la Terapia Racional Emotiva.

El trabajo realizado en las sesiones presenciales ha sido complementado con tareas individuales que los alumnos han realizado en sus domicilios.

En el cuadro que aparece en la tabla 3 se pueden observar las fechas en las que se han desarrollado las sesiones y los contenidos tratados en las mismas.

<b>SESIONES</b>	<b>CONTENIDO DE LAS SESIONES</b>
1ª SESIÓN (6 de febrero)	1. Presentación del programa a los padres y a los alumnos, asisten 25 personas. 2. Aplicación inicial del cuestionario de autoestima.
2ª SESIÓN (20 de febrero)	1. Desarrollo de las Unidades 1 y 2 del programa de mejora de la autoestima (ver Anexo I). Lectura de la Historia de Luis y Aprendiendo acerca de nuestros pensamientos negativos. 2. Tareas para casa.
3ª SESIÓN (6 de marzo)	1. Revisión de las tareas propuestas para casa. 2. Desarrollo de las Unidades 3 y 4 del programa (ver Anexo I). Aprendiendo a descubrir y a atrapar la crítica negativa y Aprendiendo a analizar nuestros pensamientos negativos. 3. Tareas para casa.
4ª SESIÓN (13 de marzo)	1. Revisión de las tareas propuestas para casa. 2. Desarrollo de la Unidad 5 del programa (ver Anexo I). Aprendiendo a combatir los efectos de nuestros pensamientos negativos. Los Mantras y el desmontaje de los pensamientos negativos. 3. Tareas para casa.
5ª SESIÓN (17 de abril)	1. Revisión de las tareas propuestas para casa. 2. Desarrollo de la Unidad 6 del programa (ver Anexo I). Buscando una nueva imagen realista y positiva. 3. Tareas para casa.
6ª SESIÓN (24 de abril)	1. Revisión de las tareas propuestas para casa. 2. Desarrollo de la Unidad 6 del programa (ver Anexo I). Sacar partido de la descripción final. 3. Introducción al aprendizaje de la técnica para el entrenamiento en resolución de problemas. 3. Tareas para casa.
7ª SESIÓN (8 de mayo)	1. Revisión de las tareas propuestas para casa. 2. Aprendiendo a decir “no”. 3. Tareas para casa.
8ª SESIÓN (15 de mayo)	1. Revisión de las tareas propuestas para casa. 2. Aprendiendo a dar y recibir cumplidos. 3. Repaso general del programa. 4. Evaluación final de la autoestima (retest). 5. Recogida de datos para la evaluación del programa. 5. Presentación final de los resultados del programa a padres y alumnos (gran grupo).

Tabla 3. Sesiones realizadas, fechas y contenido de las mismas.

## **DESCRIPCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EMPLEADOS**

En la presente investigación se han utilizado dos instrumentos de evaluación: 1) un cuestionario tipo Likert para la evaluación de la autoestima de los alumnos; y 2) un cuestionario de evaluación cualitativa, destinado a los padres y a los alumnos, para la evaluación del aprovechamiento del programa. Veamos brevemente cada uno de ellos:

### **CUESTIONARIO PARA LA EVALUACIÓN DE LA AUTOESTIMA**

El cuestionario para la elaboración de la autoestima es una forma reducida y adaptada para alumnos adolescentes de otro cuestionario original denominado IAME (Inventario de Autoconcepto en el Medio Escolar), elaborado por GARCÍA (1995).

Para la adaptación se ha procedido, en primer lugar, a seleccionar los ítems de la versión original que presentaban mejor indicadores de fiabilidad y validez. Una vez seleccionados estos ítems, se ha construido una forma adaptada para adolescentes, con una escala de puntuación de cuatro posibilidades de respuesta. Esta versión ha sido administrada a una muestra de 184 alumnos adolescentes escolarizados en el Instituto CEI de Cáceres capital.

Como resultado de esta administración se ha obtenido una forma reducida y adaptada del cuestionario original (IAME), de la que se han obtenido diversos indicadores de validez y fiabilidad que pueden ser consultados en el anexo II; también en este anexo II se puede consultar la forma que ha adoptado este cuestionario.

El cuestionario para la evaluación de la autoestima consta de 19 ítems; 16 de los cuales se refieren a cualidades propias de la autoestima y 3 pertenecen a una escala de autocrítica que trata de evaluar en qué medida los alumnos están contestando sometidos o no bajo los efectos de la deseabilidad social.

Este cuestionario presenta una estructura factorial, en la que se pueden señalar los siguientes factores o dimensiones de la autoestima:

- Autoestima física.
- Autoestima general.
- Autoestima de competencia académico/intelectual.

- Autoestima emocional.
- Autoestima de relaciones con los otros.

A estas dimensiones señaladas hay que añadir: un índice independiente de autocrítica; y un índice de autoconcepto total, que representa la suma de las puntuaciones de todas las dimensiones del autoconcepto. En el índice general no se toman en cuenta las puntuaciones de la escala independiente de autocrítica.

Veamos ahora de forma sucinta la descripción de cada una de las dimensiones evaluadas por el cuestionario:

- **Autoestima física**

Esta dimensión pretende evaluar el sí mismo percibido de los alumnos con relación a su apariencia física; esto es, esta dimensión pretende evaluar la opinión que tienen los alumnos respecto a su presencia corporal. Las cuestiones incluidas en esta dimensión son del tipo “Creo que tengo un buen tipo”, “Soy un chico guapo”, etc.

- **Autoestima general**

Esta dimensión es equivalente a lo que en el modelo de Shavelson, Hubner y Stanton de 1976 se denomina Autoconcepto General, y es también equivalente a lo que Rosenberg entiende por Autoestima.

Recoge las percepciones que tienen los sujetos sobre sí mismos en términos generales, independientemente de cualquiera de las dimensiones analizadas. Esta dimensión está compuesta fundamentalmente por ítems procedentes del cuestionario de autoestima de Rosenberg, y son del tipo: “Globalmente me siento satisfecho conmigo mismo” o “Me inclino a pensar que soy un fracasado en todo”, etc.

Esta dimensión de la autoestima presenta una estrecha relación con el índice de autoconcepto total, puesto que ambos índices hacen referencia a la suma de percepciones que un individuo tiene sobre sí mismo.

- **Autoestima de competencia académico/intelectual**

Esta dimensión de la autoestima revela cuáles son las autopercepciones que tienen los alumnos con relación a su rendimiento y a sus capacidades de tipo intelectual o académico. Los alumnos deben manifestarse ante cuestiones como “Pienso que soy un/a chico/a listo/a” o “Soy bueno para las matemáticas y los cálculos”, etc.

- **Autoestima emocional**

Esta dimensión hace referencia a como los alumnos se perciben con relación a determinadas situaciones que pueden provocar estrés. Esta dimensión pone de relieve en qué medida los sujetos responden de forma íntegra y con capacidad de autocontrol ante determinadas situaciones difíciles con las que se encuentran en la vida cotidiana. Los ítems que componen esta dimensión son del tipo: “Me pongo nervioso/a cuando me preguntan los profesores”, etc.

- **Autoestima de relaciones con otros significativos**

Esta dimensión de la autoestima revela cuál es la percepción que tiene el alumno respecto a sus relaciones con los padres y con los profesores. Los padres y los profesores son figuras de primera magnitud a la hora de aportar imágenes a los adolescentes, de forma que influyen en la génesis de sus percepciones sobre sí mismos. Los ítems que componen esta dimensión son del tipo “A menudo el profesor me llama la atención sin razón” o “Mis padres están contentos con mis notas”, etc.

- **Índice de autoestima total o global**

El índice de autoestima general supone la puntuación de mayor relieve de todo el cuestionario, ya que refleja el nivel global de autoestima de los alumnos. Este índice de la puntuación total viene representado por la suma de las puntuaciones de todas las dimensiones del autoconcepto, sin tomar en consideración las puntuaciones de la escala independiente de autocrítica. Como se ha señalado anteriormente, este índice está íntimamente relacionado con el índice de autoestima general.

- **Escala independiente de autocrítica**

Al ser una escala independiente, cuyo objetivo no consiste en medir ningún aspecto concreto de la autoestima, su puntuación no se suma a la de las restantes dimensiones para configurar el índice de autoconcepto total o global.

Las puntuaciones bajas en el índice de autocrítica denotan sujetos con fuertes defensas y hacen suponer que las puntuaciones positivas en los distintos índices del autoconcepto son artificialmente elevadas por la existencia de un abigarrado sistema defensivo. Por el contrario, las puntuaciones muy elevadas son reveladoras de alumnos con escasas defensas o, si se quiere, de sujetos patológicamente indefensos.

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA

Este cuestionario ha sido elaborado específicamente para esta investigación, con el fin de recabar información sobre el interés y el grado de satisfacción manifestado por padres y alumnos después de seguir el programa.

Este cuestionario, que puede ser consultado en el anexo III, adopta dos formas diferentes: una destinada a los padres; y otra a los alumnos.

## TRATAMIENTO Y ANÁLISIS DE LOS DATOS

Para el análisis de los datos recogidos en la investigación han sido utilizados diversos procedimientos que dependen de los objetivos perseguidos en cada momento de la investigación. En este sentido cabe distinguir, al menos, dos apartados: a) el análisis de los datos del cuestionario de evaluación de la autoestima; y b) el análisis de los datos referidos a los cuestionarios de evaluación cualitativa de los alumnos y de los padres.

### **a) Análisis de las respuestas dadas por los alumnos al cuestionario de evaluación de la autoestima**

Para la descripción de los datos en las distintas variables se han utilizado *estadísticos descriptivos básicos como la media, la desviación típica, el valor máximo, el valor mínimo y el rango.*

A la hora de determinar el uso de pruebas para el contraste de las hipótesis, se ha utilizado la prueba de *Kolmogorov-Smirnov* para comprobar si las distribuciones de los datos recogidos en las distintas muestras se ajustan a la curva normal.

Debido a que frecuentemente nos hemos encontrado con distribuciones muestrales que no se ajustan a la curva normal y al número tan pequeño de alumnos que componen la muestra, nos hemos decantado por la utilización de *pruebas no paramétricas* para el contraste de hipótesis.

Para el análisis de las diferencias entre las puntuaciones del grupo normativo y el grupo experimental se ha utilizado la prueba “U” de *Mann-Whitney*, prueba dedicada al análisis de las diferencias entre las puntuaciones para dos muestras independientes; y para el análisis de las diferencias entre las puntuaciones test-retest la *prueba de Wilcoxon* para dos muestras relacionadas.

**b) Análisis de los datos referidos a los cuestionarios de evaluación cualitativa**

Para el análisis de las respuestas dadas a los cuestionarios de evaluación cualitativa, se ha procedido a la categorización de las respuestas dadas a las cuestiones, a la tabulación de las mismas y al análisis de la frecuencia de aparición de las distintas respuestas en las categorías determinadas. Este análisis de frecuencias ha sido completado con la interpretación cualitativa del contenido de las respuestas dadas por los padres y por los propios alumnos.

## **Resultados y discusión**

### **REGISTRO DE INCIDENCIAS OCURRIDAS EN LA ASISTENCIA A LAS SESIONES**

De los 11 alumnos que comenzaron la asistencia a las sesiones, hay que restar 1 alumno que dejó de asistir al programa a partir de la 4ª sesión, por falta de motivación e interés por las actividades que se estaban realizando. Por lo tanto, los resultados que se muestran en este apartado se refieren a los 10 alumnos restantes que finalizaron el programa y de los cuales contamos con medidas de test y de retest.

La lejanía de los domicilios de los alumnos con respecto al lugar en el que se han celebrado las sesiones, la imposibilidad por motivos personales o escolares, y, a veces, la falta de motivación de algunos alumnos, han causado algunas incidencias en la asistencia a las sesiones.

El promedio de asistencia es de 5,6 sesiones por alumno, a lo largo de las 8 sesiones a través de las que se ha desarrollado el programa. Este promedio no es una cifra alta y constata las dificultades para seguir un programa como este, que se basa en los desplazamientos de los alumnos desde diversos puntos de la provincia. Hemos de señalar que se han realizado grandes esfuerzos por recordar a los alumnos y a sus padres las fechas de las sesiones, días antes de la realización de las mismas. Estos recordatorios se han realizado presencialmente o por vía telefónica. Somos conscientes de que si estos esfuerzos no se hubieran realizado el promedio de asistencias a las sesiones hubiera sido sensiblemente inferior.

El registro de incidencias referido a las asistencias de los alumnos a las sesiones se puede consultar en la tabla 4.



ALUMNO	SESIONES								ASISTENCIA
	1. <sup>a</sup> 6F	2. <sup>a</sup> 20F	3. <sup>a</sup> 6M	4. <sup>a</sup> 13M	5. <sup>a</sup> 17A	6. <sup>a</sup> 24A	7. <sup>a</sup> 8M	8. <sup>a</sup> 15M	
1	X	X	X	X	X	X	X	X	8
2	X	X	X	X					4
3	X	X	X	X		X		X	6
4	X			X	X	X	X	X	6
5	X	X	X	X	X	X		X	7
6	X	X		X	X		X	X	6
7	X	X			X		X	X	5
8	X	X	X	X	X	X			6
9		X	X		X	X			4
10			X	X		X		X	4
11			X	X		X	X		4
ASISTENCIAS	8	8	8	9	7	8	5	7	
<b>PROMEDIO DE ASISTENCIAS POR SESIÓN</b>									<b>5,6</b>

Tabla 4. Registro de asistencia a las sesiones

## COMPARACIÓN DE LA AUTOESTIMA DE LOS ALUMNOS CON DV CON LA AUTOESTIMA DE UNA MUESTRA DE ALUMNOS PROCEDENTES DE LA POBLACIÓN GENERAL

Los resultados de la prueba de Mann-Whitney reflejan la existencia de diferencias apreciables en dos de las dimensiones consideradas de la autoestima. Estas dimensiones son la autoestima física y la autoestima emocional.

Generalmente, como señalan GARCÍA y PÉREZ (1989), se utilizan como niveles de significación estadística valores de  $p < 0,05$ . Como se puede observar, si tomamos estos valores de forma estricta, no podemos considerar que las diferencias encontradas, entre los datos de los grupos comparados, sean estadísticamente significativas. Sin embargo, puede decirse que las diferencias se encuentran al borde de la significación y marcan una clara tendencia en los resultados.

Los alumnos con DV presentan niveles inferiores de autoestima física, con respecto al grupo normativo de alumnos sin dificultades. La puntuación media del grupo de alumnos con DV es de 8,36 y la del grupo normativo es de 9,90. El nivel de significación que marca la diferencia entre los grupos es de  $p = 0,061$ .

Sin embargo, en la dimensión autoestima emocional, los alumnos con DV presentan puntuaciones sensiblemente superiores (y cuasi significativas  $p = 0,054$ ) a las que presentan los alumnos sin dificultades del grupo normativo. La puntuación media de los alumnos con DV, en esta dimensión, es de 7,73 y la del grupo de comparación es de 6,05.

En las restantes dimensiones evaluadas no se encuentran diferencias substanciales entre las puntuaciones de ambos grupos. A pesar de que la puntuación en el índice de autoestima total es superior en el grupo normativo que en el grupo de alumnos con DV, la diferencia se sitúa lejos de la significación estadística ( $p = 0,494$ ).

Por otro lado, parece interesante resaltar la gran similitud que existe, entre las puntuaciones de los grupos estudiados, en la escala independiente de autocrítica. Este dato indica que los alumnos con DV y los alumnos del grupo de comparación responden al cuestionario con un nivel similar de autocrítica, o, lo que es lo mismo, sometidos de igual manera bajo los efectos de la deseabilidad social.

Los resultados de la comparación de las distintas dimensiones de la autoestima, entre los grupos aludidos, y la hoja comparativa del perfil de puntuaciones, pueden ser consultadas en la tabla 5 y en la figura 1, respectivamente.

Con relación a la autoestima física, nuestros resultados parecen estar en sintonía con los resultados hallados en un grupo de trabajos clásicos, realizados con el fin de evaluar algunos aspectos de la personalidad de los niños y adolescentes ciegos y deficientes visuales, que señalan que la falta de referentes corporales a causas del déficit visual, genera dificultades a la hora de desarrollar una imagen corporal adecuada, lo cual influye, desde los primeros años, en la génesis y desarrollo de autoconceptos realistas y precisos. Los trabajos aludidos son, entre otros, los de GOWMAN (1957), MEIGHAN (1971) y DAVIS (1976).

Las dificultades de exploración visual del propio cuerpo, hacen que las referencias, tanto de apariencia como de habilidad física, se debiliten, se abandonen y, en muchos casos, se distorsionen, llegando a constituir un aspecto negativo en la autoestima de las personas con DV.

Si bien parece lógico, a tenor de otras investigaciones y de la propia experiencia, que los alumnos con DV muestren menores niveles de autoestima física que los alumnos de la población general, resulta menos explicable que los alumnos con DV muestren puntuaciones más elevadas que los alumnos del grupo normativo en lo referido a la autoestima emocional. No hemos encontrado trabajos precedentes que

señalen esta tendencia en los resultados y, por lo tanto, no tenemos ninguna explicación consistente que explique este fenómeno.

Señalábamos en la parte de esa investigación dedicada la descripción del cuestionario de autoestima que la dimensión autoestima emocional hace referencia a cómo los alumnos se perciben a sí mismos con relación a determinadas situaciones que pueden provocar estrés. Esta dimensión pone de relieve en qué medida los sujetos responden de forma íntegra y con capacidad de autocontrol ante determinadas situaciones difíciles con las que se encuentran en la vida cotidiana. Es posible que las situaciones evaluadas por el cuestionario, para los alumnos en general, resulten estresantes, pero no lo sean tanto para los alumnos ciegos o con DV. Si fuera así, en las conductas evaluadas por el cuestionario, influirían decisivamente los referentes visuales, o la carencia de ellos. Por otro lado, al estar relacionada, al menos en el plano teórico, esta dimensión emocional de la autoestima, con la capacidad de autocontrol de los sujetos ante situaciones difíciles, podría pensarse que los alumnos con DV muestran una mayor capacidad de autocontrol que los alumnos de la población general.

Hemos de tener en cuenta que las explicaciones dadas anteriormente son de tipo especulativo y, en todo caso, necesitarían nuevos diseños de investigación que aportaran nuevos datos, capaces de explicar el fenómeno al que estamos aludiendo.

DIMENSIÓN	PRUEBA DE MANN-WHITNEY			
	G. NORMAT	DV	“U”	P
Física	9,90 ± 2,73	8,36 ± 2,01	673,5	0,061
General	14,78 ± 2,70	13,91 ± 2,91	846,0	0,357
Inte/Académ.	7,54 ± 2,01	7,09 ± 2,17	956,0	0,755
Emocional	6,06 ± 2,26	7,73 ± 2,90	665,0	0,054
Otros Sign.	8,40 ± 1,89	7,64 ± 2,11	813,5	0,269
Total/Global	46,68 ± 7,63	44,73 ± 7,32	888,0	0,494
Autocrítica	8,89 ± 1,84	8,00 ± 1,61	717,5	0,100

Tabla 5. Comparación en las distintas dimensiones del autoconcepto entre las puntuaciones del grupo de alumnos con DV y el grupo normativo de comparación.

TOTAL	FÍSICO	GENERA	ACADÉM	EMOCIO	OTROSSI
60	13	20	11	11	11
55	12	19	10	10	10
50	11	18	9	9	9
45	10	15	8	8	8
40	9	14	7	7	7
35	8	12	6	6	6
30	7	10	5	5	5
25	6	9	4	4	4
20	5	8	3	3	3

Figura 1. Hoja de perfil de puntuaciones. Comparación en las distintas dimensiones del autoconcepto entre las puntuaciones del grupo de alumnos con DV y el grupo normativo de comparación. DV — G. normativo —

## COMPARACIÓN TEST-RETEST DESPUÉS DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA

Este apartado se dedica a la comprobación de la eficacia del programa seguido por los alumnos. La respuesta que queremos responder en este apartado es la siguiente ¿El hecho de que los alumnos hayan seguido el programa descrito anteriormente, ha influido de forma significativa en sus niveles previos de autoestima?

Para el análisis de las puntuaciones de antes y después del programa hemos utilizado la prueba de Wilcoxon, prueba no paramétrica destinada a comprobar las diferencias existentes entre las puntuaciones de dos muestras relacionadas.

En función de los resultados obtenidos en la prueba aludida, podemos señalar que, después de la aplicación del programa, hemos obtenido puntuaciones significativamente distintas y superiores a las puntuaciones previas, en las dimensiones: autoestima general ( $p = 0,030$ ); y en el índice de autoestima total o global ( $p = 0,020$ ).

Estos resultados indican que aunque el programa no haya conseguido mejorar las puntuaciones en algunas de las dimensiones deficitarias en la situación de origen (tal es el caso de la autoestima física), si ha existido una situación de mejora general o global, que se ha plasmado en un crecimiento significativo en las puntuaciones de la dimensión autoestima general y del índice total/global de autoestima, este último representa la suma total de puntuaciones de todo el cuestionario.

Los resultados de la comparación de los datos test-retest, y la hoja comparativa del perfil de puntuaciones, pueden ser consultados en la tabla 6 y en la figura 2, respectivamente.

En términos generales, puede decirse que nuestros resultados son coincidentes con los de otras investigaciones que tratan de conseguir mejoras en los niveles de autoestima de grupos de alumnos con NEE. Como se ha señalado en la revisión bibliográfica de este trabajo, existen algunas experiencias previas a la nuestra, muy escasas por cierto, en las que se han conseguido incrementar los niveles de autoestima de alumnos con DV, después de ser sometidos a diversos tratamientos experimentales.

En este sentido, puede citarse la investigación realizada en nuestro país por DÍAZ-AGUADO, ROYO y BARAJA (1994), en la que se trata de mejorar la autoestima y la interacción comunicativa de un conjunto de alumnos de aulas en las que se encontraban escolarizados algunos alumnos con DV. El programa diseñado por estas autoras está pensado, a diferencia del nuestro, para ser llevado a la práctica en centros ordinarios. Este programa se basa fundamentalmente en tres componentes: a) La atención individualizada a los alumnos con DV; b) El aprendizaje cooperativo para distribuir el éxito entre todos los alumnos; y c) La discusión y representación de los conflictos originados por los prejuicios que plantea el contacto con alumnos con discapacidad.

El análisis de los resultados obtenidos por Díaz-Aguado, Royo y Baraja, permitió comprobar la eficacia del programa de intervención para el logro de importantes objetivos educativos en todos los alumnos (videntes e invidentes); fundamentalmente, para: a) Favorecer una comprensión más desarrollada y relativista de las diferencias y la satisfacción con la educación integrada; b) Mejorar de la autoestima de todos los alumnos; y c) Mejorar la interacción entre el alumno de NEE y sus compañeros. De esta manera, aumenta el conocimiento que los alumnos ciegos tienen de estrategias para relacionarse con sus compañeros y mejoran las actitudes de ambos grupos (Deficientes Visuales y Videntes) para relacionarse entre sí, tanto en el recreo como en la clase.

A pesar de que los objetivos y los resultados de nuestro trabajo coincidan, en gran medida, con los enunciados por Díaz-Aguado, Royo y Baraja, el diseño de ambas investigaciones entraña algunas diferencias. La diferencia fundamental estriba en que nuestra investigación se realiza con un grupo homogéneo de alumnos en un lugar distinto al centro ordinario.

La ventaja fundamental del diseño de Díaz-Aguado, Royo y Baraja, se basa en que el entrenamiento en habilidades de interacción sucede en el contexto natural de integración de los alumnos, esto es, en el centro ordinario. Sin embargo, nuestro modelo, aporta como situación más beneficiosa, el hecho de que los alumnos con DV forman, a lo largo de las sesiones, un grupo de referencia, con similares deficiencias, intereses y rendimientos, que ayuda a éstos alumnos a romper su dinámica de fracasos después de lanzar sus hipótesis comparativas. Debido a la baja incidencia de la deficiencia visual se hace difícil crear grupos de referencias para este tipo de alumnos en un solo centro ordinario.

Por otro lado, nuestro diseño de investigación es substancialmente más económico puesto que permite agrupar en un solo grupo experimental a los alumnos procedentes de diversos centros y, aún más, de diversas localidades. Los diseños enmarcados en contextos ordinarios obligan a programar tantas intervenciones como grupos existentes en los que se encuentren escolarizados alumnos con DV.

Dejando al margen las ventajas y los inconvenientes de uno u otro tipo de diseño, hay que señalar que ambos pueden ser considerados como procedimientos útiles para la mejora del desarrollo personal y social de los alumnos con NEE en general, y de los alumnos con DV en particular. No debemos olvidar que el objetivo fundamental de la integración de los alumnos en la escuela ordinaria no es otro que su pleno desarrollo personal y social en el contexto más normalizado posible.

DIMENSIÓN	PRUEBA DE WILCOXON			
	Test (antes)	Retest (después)	“Z”	P
Física	8,36 ± 2,01	9,40 ± 2,17	- 1,610	0,107
General	13,91 ± 2,91	15,40 ± 2,71	- 2,170	0,030*
Inte/Académ.	7,09 ± 2,17	7,90 ± 1,10	- 1,014	0,310
Emocional	7,73 ± 2,90	6,40 ± 1,95	- 0,947	0,343
Otros Sign.	7,64 ± 2,11	8,90 ± 1,66	- 1,618	0,105
Total/Global	44,73 ± 7,32	48,00 ± 6,94	- 2,310	0,020*
Autocrítica	8,00 ± 1,61	7,60 ± 1,89	- 0,630	0,528

Tabla 6. Comparación de los datos test-retest del grupo de alumnos con DV. El (\*) indica diferencias estadísticamente significativas.

TOTAL	FÍSICO	GENERA	ACADÉM	EMOCIO	OTROSSI
60	13	20	11	11	11
55	12	19	10	10	10
50	11	18	9	9	9
45	10	15	8	8	8
40	9	14	7	7	7
35	8	12	6	6	6
30	7	10	5	5	5
25	6	9	4	4	4
20	5	8	3	3	3

Figura 2. Hoja de perfil de puntuaciones. Comparación de los datos test-retest del grupo de alumnos con DV. — Test — Retest

## RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN CUALITATIVA

En este apartado pretendemos analizar los datos obtenidos a partir de dos cuestionario administrados, uno a los alumnos y otro a los padres, con el fin de recabar información sobre el interés y el grado de satisfacción de padres y alumnos después de seguir el programa.

Analizaremos, por un lado, las respuestas de los padres y, por otro lado, las de los alumnos.

### INTERÉS Y SATISFACCIÓN POR EL PROGRAMA MOSTRADA POR LOS PADRES DE LOS ALUMNOS

Recordemos que de los 11 alumnos que comenzaron el programa, sólo 10 de ellos lo finalizaron. Si consideramos que el cuestionario de evaluación cualitativa hubiera podido ser respondido por ambos padres de cada alumno, podemos determinar como 20, el número de padres susceptibles de ser encuestados.

De los 20 padres encuestables, tan solo hemos podido recoger las opiniones de 5 de ellos. De estos cinco dos son matrimonio, con lo cual, las respuestas de ambos se refieren a un solo alumno. Es un número escaso que no permite ser considerado como muestra representativa. No obstante, el análisis del contenido de las respuestas dadas al cuestionario puede aportarnos interesantes reflexiones sobre el desarro-

llo de las sesiones, además de reorientar la puesta en marcha de este tipo de programas para el futuro.

En la tabla 7 puede consultarse una síntesis de las respuestas dadas por los padres a las diferentes preguntas del cuestionario.

En resumen, puede decirse que las respuestas dadas por los padres ofrecen el siguiente panorama: 1) Tres de los padres han notado interés en sus hijos por asistir a las sesiones, y dos de ellos, miembros de una misma pareja, no han notado mucho interés en su hijo; 2) Dos de los padres piensan que han sido pocas sesiones, y otros dos piensan que el número de sesiones ha sido adecuado; 3) Todos los padres consideran que ha merecido la pena el esfuerzo realizado para seguir el programa; 4) Todos los padres declaran que realizarían el esfuerzo realizado para seguir el programa en próximos cursos; 5) Sólo un padre considera que la época del curso en la que se ha desarrollado el programa ha sido adecuada, uno considera que hubiera sido mejor planificar el programa en una convivencia, otro que se hubiera desarrollado en los primeros meses del curso, y otro piensa que debería haber sido desarrollado en periodo de vacaciones; 6) Los padres manifiestan en general que no han notado muchos cambios en sus hijos, fundamentalmente por las pocas sesiones del programa; 7) Dos de los padres consideran que el programa ha sido bastante completo, y los otros tres no se pronuncian al respecto del contenido tratado en las sesiones; y 8) La mayoría de los padres se sienten satisfechos con la marcha del programa y lo consideran positivo.

Al hilo de las respuestas dadas por los padres podemos realizar las siguientes reflexiones:

En general, los padres declaran estar satisfechos con la marcha del programa, aunque no hayan notado muchos cambios en las conductas de sus hijos; consideran que han sido pocas las sesiones y preferirían otra época del año para el desarrollo del programa (recordemos que el programa ha sido desarrollado entre los meses de febrero y mayo); la valoración del programa es muy positiva y volverían a realizar el esfuerzo, en próximos cursos, para que sus hijos tuvieran la oportunidad de adquirir los conocimientos tratados en las sesiones y otros nuevos.



CUESTIONES	CUESTIONES				
	1	2	3	4	5
1. ¿Ha notado interés por su hijo/a por asistir a las sesiones?	Sí, muchísimo	Sí	Sí	No mucho	No mucho
2. ¿Considera apropiado el número de sesiones?	Creo que son pocas	NS/NC	Sí	Está bien	Creo que son pocas
3. ¿Cree que ha merecido la pena el esfuerzo para seguir el programa?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
4. ¿ Volvería a realizar el esfuerzo realizado en próximos cursos?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
5. ¿Considera que la época del curso ha sido adecuada?	No, mejor a principios de curso.	No	No, mejor una convivencia	Sí	No, sería mejor en vacaciones
6. ¿Ha notado algunos cambios positivos a raíz de la asistencia de su hijo/a a este programa?	No, pienso que necesita más tiempo	Sí, pero pocos cambios	Si, siempre ha venido contento	Sí, pero pocos cambios	No Muchos
7. ¿Considera que se podrían haber tocado otros temas? 8. Escriba otros comentarios de interés, positivos o negativos.	Ha sido bastante completo para el poco tiempo	NS/NC	NS/NC	Ha sido bastante completo para el poco tiempo	NS/NC
8. Escriba otros comentarios de interés, positivos o negativos.	Es positivo, pero mejor en convivencias	Es positivo y ha merecido la pena	Es positivo	NS/NC	Es positivo

Tabla 7. Síntesis de las respuestas dadas por los padres. Los padres 4 y 5 son matrimonio, por lo tanto las respuestas se refieren a un solo alumno.

## **INTERÉS Y SATISFACCIÓN POR EL PROGRAMA MOSTRADA POR LOS ALUMNOS**

De los 10 alumnos que han completado el programa, hemos podido recoger 7 cuestionarios, lo cual representa una amplia muestra que puede ser considerada como representativa de la totalidad.

En la tabla 8 puede ser consultada una síntesis acerca de las respuestas dadas por los alumnos a las preguntas del cuestionario.

El panorama reflejado en las respuestas de los alumnos indica lo siguiente: 1) Todos los alumnos consideran interesante el programa desarrollado; 2) Tres de los alumnos consideran que han sido pocas sesiones, y cuatro de ellos piensan que han sido suficientes; 3) Todos los alumnos consideran que ha merecido la pena el esfuerzo realizado para seguir el programa; 4) Todos los alumnos declaran que volverían a realizar el esfuerzo por asistir a este tipo de programas, en cursos sucesivos; 5) La gran mayoría de los alumnos consideran que hubiera sido mejor comenzar el programa en el primer trimestre del curso; 6) Todos los alumnos señalan haber notado cambios positivos a raíz de la asistencia al programa; y 7) Tres alumnos declaran estar satisfechos con los temas tratados en las sesiones y cuatro de ellos demandan más temas relacionados con el entrenamiento en habilidades de relación.

En síntesis, puede señalarse que los alumnos están satisfechos con la marcha del programa y declaran haber notado en sí mismos algunos cambios positivos; consideran que ha merecido la pena el esfuerzo realizado y piensan que lo volverían a realizar en cursos sucesivos; preferirían que el programa hubiera comenzado a principios de curso; no muestran acuerdo respecto al número de sesiones apropiado; y, algunos de ellos, demandan más actividades relacionadas con el aprendizaje de habilidades de relación.

CUESTIONES	ALUMNOS						
	1	2	3	4	5	6	7
1. ¿Te ha resultado interesante el programa?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Si
2. ¿Consideras apropiado el número de sesiones?	No, han sido pocas	No, han sido pocas	Sí	No, han sido pocas	Sí	Sí	Si
3. ¿Crees que ha merecido la pena el esfuerzo para seguir el programa?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Si
4. ¿Volverías a realizar el esfuerzo realizado en próximos cursos?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Si
5. ¿Consideras que la época del curso ha sido adecuada?	No, mejor a principios de curso	No, mejor a principios de curso	Sí	No, mejor más seguido	No, mejor a principios de curso	Sí	No, a principios de curso
6. ¿Has notado algunos cambios positivos a raíz de la asistencia a este programa?	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Si
7. ¿Consideras que se podrían haber tocado otros temas?	No	Sí, más actividades de relación	No	Sí, más actividades de relación	No	Sí, actividades de relación	Sí, más sesiones para cada cosa
8. Escribe otros comentarios de interés, positivos o negativos.	NS/nc	Incluir además otras actividades	NS/NC	NS/NC	NS/NC	Más actividades de relación	NS/NC

Tabla 8. Síntesis de las respuestas dadas por los alumnos.

## Conclusiones

En este apartado reflejaremos varios aspectos: por un lado, una serie de reflexiones acerca de los resultados hallados en la investigación; por otro lado, se plasmarán un conjunto de reflexiones que tienen que ver con el desarrollo del programa y con los instrumentos de evaluación, y que darán, sin duda, pistas para hacer más eficaces, en el futuro, este tipo de intervenciones educativas; y, por último, se reflejarán dos conclusiones generales que resumen el punto de vista final de los autores de este trabajo.

### REFLEXIONES EN TORNO A LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar hay que señalar que los datos de nuestra investigación reflejan una clara tendencia que indica que los alumnos con déficits visuales presentan niveles de autoestima inferiores a los de la población general en los aspectos físicos de la autoestima. Este dato ha sido reflejado por otras investigaciones previas a la nuestra como las de GOWMAN (1957), MEIGHAN (1971) y DAVIS (1976), entre otras.

En segundo lugar, como se desprende de los resultados de este trabajo, los alumnos con DV presentan mejores puntuaciones que otros alumnos sin problemas en la autoestima emocional. No hemos encontrado, en la revisión bibliográfica realizada, ningún precedente a este dato que pueda ayudarnos a su interpretación. Es posible pensar, que el déficit o carencia de referentes visuales ante una determinada situación estresante, pudiera reducir la ansiedad a la hora de enfrentarse a ella. En todo caso esto no es más que una especulación pendiente de confirmación.

En tercer lugar, debemos remarcar que el programa para la mejora de la autoestima y las habilidades sociales desarrollado, ha producido cambios significativos en la autoestima general de los alumnos que han participado en el programa. Este dato señala un camino esperanzador a la hora de llevar a la práctica programas que procuren el pleno desarrollo personal y social de los alumnos con NEE, en general, y de los alumnos con DV, en particular. En cuarto lugar, es preciso señalar que el gra-

do de satisfacción mostrado por los alumnos y por los padres de los mismos, es altamente positivo. Tanto unos como otros consideran que ha merecido la pena el esfuerzo realizado y piensan que lo volverían a realizar en cursos sucesivos.

## **REFLEXIONES EN TORNO A LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y AL DESARROLLO DEL PROGRAMA**

Es pertinente comentar en este apartado que la versión del cuestionario que hemos utilizado, dedicada a la evaluación de la autoestima de los alumnos, ha resultado ser una versión incompleta para el análisis de todas las facetas de la autoestima de los adolescentes. Utilizar una versión reducida tiene estos riesgos. Este cuestionario fue elegido por la virtud de ser un cuestionario fácil y rápido en su administración y corrección, cualidad apreciable, tanto más, si se cuenta con poco tiempo. La versión reducida y adaptada del cuestionario IAME que hemos utilizado, aunque nos ha aportado interesantes datos sobre distintas facetas de la autoestima de nuestros alumnos, no nos ha podido ofrecer datos de otras dimensiones de trascendental importancia, tales como la autoestima de relaciones con los iguales y otras dimensiones y subdimensiones propias de la autoestima académica.

El hecho comentado anteriormente aconseja utilizar, en ulteriores estudios, otros cuestionarios de evaluación, que a pesar de ser más largos y tediosos, aporten una mayor riqueza de datos. Por poner dos ejemplos, pensamos que podrían responder a estos propósitos el TSCS de FITTS (1965) o el SDQ III de MARSH y O'NEIL (1984).

Por otro lado, cabe hacer algunas reflexiones con respecto al contenido del programa, a las sesiones, y a la época del curso en la que se han desarrollado:

En función de los resultados obtenidos, podemos considerar que el programa diseñado ha respondido suficientemente a los propósitos iniciales, sin embargo, creemos que el repertorio de Habilidades Sociales entrenado ha sido muy escaso. La necesidad de realizar un programa ajustado a pocas sesiones, nos ha obligado a seleccionar las habilidades más relacionadas con la autoestima. Sin duda, como manifiestan los propios alumnos, hubiera sido deseable dedicar más sesiones al aprendizaje de otras habilidades para el fomento de la interacción social.

Por otro lado, hemos de señalar que el desarrollo del programa diseñado, en un periodo tan corto de tiempo como son ocho sesiones, ha hecho que en algunos casos no hayamos podido profundizar suficientemente en los contenidos tratados,

de forma que nos hemos visto obligados a sustituir la falta de tiempo con la propuesta de tareas para casa. Esta realidad nos ha producido, en algunos momentos, cierta sensación de pérdida de control respecto a la marcha del programa, fundamentalmente debido a que algunos de los alumnos no realizaban las tareas, unos por olvido y otros por sobrecarga de trabajo escolar.

Como última reflexión de este apartado, cabe señalar, a tenor de las declaraciones de padres y alumnos, que la época del curso en la que se ha desarrollado el programa (entre febrero y mayo de 1998), quizá no haya sido la más acertada. El hecho de haber desarrollado el programa en estas fechas responde a que los autores de este trabajo no contaban con posibilidades reales de tiempo en otra época del curso. Algunas alternativas a nuestro diseño de temporalización, que han sido recogidas de los cuestionarios de evaluación final realizados por los padres y por los alumnos, son las siguientes: a) Sería mejor comenzar con el programa a principios de curso y sin espaciar tanto las sesiones, es preferible tener sesiones semanales que quincenales, las sesiones quincenales favorecen el olvido y la desconexión de los alumnos con respecto al programa; b) Una alternativa interesante sería la de realizar el programa en periodos de vacaciones, con lo cual, se podrían realizar más sesiones y realizarlas con más continuidad y c) Una alternativa manifestada por algunos padres, es la de realizar este programa en el seno de un campamento o de una convivencia. Este formato, a nuestro juicio muy interesante, permitiría a los alumnos dedicar más tiempo a cada sesión, poner en práctica de forma inmediata las habilidades aprendidas y, por otro lado, permitiría realizar un conjunto de actividades de convivencia, de ocio y de tiempo libre, distintas a nuestro programa, que sin duda contribuirían a proporcionar a nuestros alumnos mayores niveles de bienestar.

## **CONCLUSIONES GENERALES**

Los autores de este trabajo mostramos nuestra satisfacción por el trabajo realizado y por considerar que se han cumplido los objetivos plateados inicialmente:

Por un lado, nuestro trabajo nos ha permitido comprobar que existen algunos rasgos peculiares (como es el caso de la autoestima física y la autoestima emocional) que distinguen el perfil de la autoestima de los alumnos con graves Deficiencias Visuales del perfil de la autoestima de otros alumnos sin problemas visuales.

Y, por último, también nos satisface señalar que el programa para la mejora de la autoestima diseñado, ha producido cambios significativos en las autopercepcio-

nes de nuestros alumnos con Deficiencia Visual. Este hecho confirma que el programa desarrollado se constituye como un medio útil para la promoción del desarrollo personal y social de nuestros alumnos con Dificultades Visuales, en particular; aunque, por otro lado, tenemos la firme convicción de que puede ser un medio útil para otros alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en general, y para el resto de los alumnos sin dificultades.





# **ANEXOS**



## **Anexo I**

### **PROGRAMA PARA LA MEJORA DE LA AUTOESTIMA**

#### **INTRODUCCIÓN**

Este programa tiene como finalidad la mejora de la autoestima de los alumnos y alumnas adolescentes que están cursando estudios de Educación Secundaria Obligatoria o posteriores. Este programa puede ser seguido de forma individual o en grupo. Tiene por objetivos, además de la mejora de la autoestima, el aprendizaje de técnicas para la mejora y el desarrollo de los alumnos y alumnas como personas maduras.

El presente programa consta de siete sesiones de trabajo, referidas al aprendizaje de técnicas para la mejora de la autoestima; y, al final, se incluyen ocho actividades de grupo dedicadas al refuerzo y al afianzamiento de los aprendizajes individuales.

El diseño de las actividades está inspirado, fundamentalmente, en los trabajos de MARSH y O'NEIL (1984); DAVIS (1985); McKAY y FANNING (1991); CABALLO, KAZDIN y PÉREZ (1995); LÓPEZ (1996); y POPE, McHALE y CRAIGHEAD (1996); entre otros.

El material que presentamos, supone una ayuda interesante para el desarrollo de aquellos contenidos curriculares que tienen relación con la madurez personal y social de los alumnos y alumnas de Educación Secundaria y niveles posteriores.

## UNIDAD 1

### APRENDIENDO ACERCA DE NUESTROS PENSAMIENTOS NEGATIVOS: LA CRÍTICA NEGATIVA

La autoestima es un sentimiento personal que tenemos sobre nosotros mismos y que toma la forma de dialogo interno. La autoestima es una valoración que hacemos cuando pensamos acerca de nosotros mismos.

Las personas con baja autoestima tienen pensamientos negativos acerca de ellos mismos. Tienen una voz interna negativa muy crítica y muy desarrollada. Esta crítica negativa que tienen sobre ellas mismas es cruel y tiene tendencia a la autolección.

Nuestra hipótesis de trabajo se basa en la siguiente creencia: “si nos sentimos mal con nosotros mismos es porque nuestros pensamientos hacen que nos sintamos así. Si somos capaces de cambiar nuestros pensamientos podremos cambiar nuestros sentimientos”.

Estos pensamientos negativos, que a veces tenemos todos, pero que están muy desarrollados en las personas con baja autoestima, pueden adoptar varias formas. Nuestro trabajo consistirá en enseñar a los chicos a identificar estas formas con las que se presenta la crítica negativa, para después poder cambiarlas por formas de pensar creativas y que no supongan sentimientos de menosprecio hacia su persona.

Veamos esto a través de la lectura de una historia que narra algo que le ocurre a un chico de edad similar a la de los nuestros:

#### LA HISTORIA DE LUIS. 1.<sup>a</sup> PARTE

*Luis llevaba tres días preparando el examen de historia, cada día que pasaba aumentaba su nivel de nerviosismo. No era la primera vez que tenía un examen oral; recordaba el fracaso anterior. El curso pasado en un examen oral había estado fatal, le dieron la peor nota de su vida en una asignatura.*

*Sólo le quedaban tres días para el examen pero ya se imaginaba hundido delante del profesor; también escuchaba un monólogo continuo: “¡Qué*

*fastidio, un examen oral!... me pondré otra vez nervioso, me quedaré mudo y no sabré que responder...claro, la historia, ¡soy un inútil!, no me ha entrado nunca y nunca me entrará. ¡Me ha fastidiado Don Desiderio poniéndome un examen oral!, ¡seguro que viene a por mí!”*

*Luis se sentía abordado por estos pensamientos, al tiempo que intentaba concentrarse en el estudio.*

*El nerviosismo de Luis iba aumentando día a día.*

*El día del examen, esperando su turno para entrar en el despacho de Don Desiderio, estuvo a punto de abandonar. En ese momento le asaltaban los siguientes pensamientos: “Lo mejor que puedo hacer es largarme para casa y no hacer el examen. Total, voy a suspender haga lo que haga...Pero no, me quedo, ¿qué van a pensar mis padres si me retiro?, ¿qué pensarán mis compañeros?, Gala pensará que soy un cobarde y que no me he atrevido a enfrentarme a esa situación”.*

*Luis era incapaz de retener sus pensamientos y seguía diciéndose a sí mismo: “Me encantaría parecerme a Pedro, además de ser físicamente atractivo no se pone nervioso por nada...Sé que Pedro lleva tiempo detrás de Gala...me encantaría que Pedro se quedara paralizado delante de Don Desiderio y suspendiera...”*

## COMENTARIO

Todo el mundo tiene una voz interior crítica. Esta voz interior habla de nuestras pautas de conducta morales y de las reglas de convivencia, nos señala cuando nos estamos pasando y cuando no estamos llegando, y nos señala si podemos estar o no satisfechos de nuestras acciones, es decir, esta voz interior es capaz de valorar nuestros éxitos y nuestros fracasos.

Los jóvenes que tienen una baja estima de sí mismos tienen tendencia a tener una voz crítica muy desarrollada, muy potente y muy dañina.

Estos jóvenes, cuando razonan, piensan y critican, son crueles consigo mismo y tienden a autolesionarse.

*Como punto de partida, es necesario analizar cómo es esta voz interior crítica, negativa y perjudicial para nosotros mismos.*

De la lectura de esta primera parte de la Historia de Luis, se desprende que Luis ha actuado como una persona con baja autoestima. Sus pensamientos hacen que se sienta fracasado. Su voz interior es crítica, negativa y dañina para sí mismo.

La voz crítica de Luis ha utilizado expresiones como:

- ¡Soy un inútil!
- ¡Nunca me ha entrado la Historia y nunca me entrará!
- ¡Gala pensará que soy un cobarde!

## 2.<sup>a</sup> PARTE

*Por fin a Luis le tocó su turno, entró, se sentó, no sabía dónde colocar sus manos y decidió ponerlas sobre la mesa, para disimular sus nervios jugando con un encendedor.*

*Don Desiderio, sin mirarle, le lanzó la pregunta. Luis, a medida que iba contestando, iba poniéndose cada vez más rígido, su voz comenzaba a sonar monótona y temblorosa, al tiempo que comenzaba a sudar y a tartamudear ligeramente. Estaba escuchando su voz interna, su voz crítica estaba haciendo realidad, ahora, todo aquello que había estado temiendo desde que le anunciaron la fecha del examen.*

*Luis seguía respondiendo a la pregunta mientras soportaba la carga de sus pensamientos: “Aquí estás, haciendo el imbécil,..., eres torpe,..., no conseguirás serenarte nunca,..., si sigo así suspenderé...”.*

## CONTESTA

Ahora te toca a ti reflexionar sobre los pensamientos que abordan a Luis en esta parte de la Historia.

Anota los pensamientos que Luis ha utilizado referidos a la crítica negativa de la que estamos hablando.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## COMENTARIO

### LAS DISTINTAS CARAS DE LA CRÍTICA NEGATIVA

La crítica negativa suele presentarse adoptando diversas formas, es importante que conozcamos estas formas para poder identificarlas cuando se presenten.

Vamos a ver, ahora, a través de unos ejemplos, las formas más frecuentes que suele adoptar la crítica negativa:

### LA COMPARACIÓN

Los jóvenes con baja autoestima tienen muy desarrollado el mecanismo de la comparación. Esta tendencia exagerada a la comparación tiene distintas características:

- Tienen una tendencia exagerada a compararse en aquellos aspectos en los que están en desventaja.
- Existe un enorme deseo de ser el primero en todo. Como no siempre se puede ser el primero en todo se producen frecuentes situaciones de fracaso.
- Las personas que están comparándose frecuentemente tienen una gran tendencia a la envidia.

Ejemplo:

En la primera parte de la Historia, al final, Luis decía:

“Me encantaría parecerme a Pedro, además de ser físicamente atractivo, no se pone nervioso por nada...Sé que Pedro lleva tiempo detrás de Gala”.

## LA GENERALIZACIÓN

Se produce cuando hacemos un juicio general después de haber fracasado en un aspecto concreto de nuestra vida.

Ejemplo:

Luis había fracasado el curso anterior en un examen oral de historia y a partir de ese fracaso Luis piensa:

*“No aprobaré jamás”.*

## LA DESCALIFICACIÓN GLOBAL

Se produce cuando ante un fracaso hacemos un juicio general descalificador sobre nosotros mismos. El resultado de este juicio general es una descalificación global.

Ejemplo:

En la Historia de Luis aparecen varios ejemplos de descalificación global. Luis, en ocasiones, se daña repitiéndose con insistencia:



*“¡Eres un inútil!”*  
*“¡Eres un cobarde!”*  
*“Etc.”*

## **EL FILTRADO NEGATIVO**

Las personas con falta de autoestima ven la vida a través de un filtro de forma que sólo dejan pasar las malas noticias. Podríamos decir que están a la caza de malas noticias. No ven la vida como es en realidad, sólo ven el lado negativo de las cosas.

Ejemplo:

Luis está centrándose constantemente en el lado negativo de las cosas. Recordemos cuando señala:

*“No me gusta la Historia...Odio los exámenes orales...Ojalá Pedro se quedara paralizado y suspendiera, etc.”*

## **EL PENSAMIENTO POLARIZADO**

Los jóvenes con baja autoestima tienen criterios muy extremos sobre las cosas y los acontecimientos. O gano o pierdo, o blanco o negro; para ellos no existe el término medio.

Ejemplo:

Luis no se plantea sacar una nota mejor o peor en el examen, tan sólo se plantea el suspenso (el fracaso) o el aprobado (el triunfo). Recordemos cuando dice:

*“Suspendere la Historia”.*

## **LAS ATRIBUCIONES ERRÓNEAS**

Las atribuciones son las causas a las que achacamos las cosas que nos ocurren. Las atribuciones erróneas pueden producirse de dos formas muy distintas:

- a) Cuando se produce una situación de fracaso, se hecha la culpa a algo que no depende de nosotros mismos. Se atribuye el fracaso a una causa externa; con lo que se convierte en imposible poner remedio en el futuro a esa situación de fracaso.
  
- b) Cuando se produce una situación de fracaso el joven o la joven con baja autoestima se echa enteramente la culpa sobre lo ocurrido y piensa que debería haber hecho algo para remediar el fracaso.

Ejemplo:

Luis piensa que no aprobará la Historia por culpa del examen oral, por la asignatura de Historia o por lo inútil que es. En todo caso, todas las causas enunciadas están fuera de él, son causas que él no puede cambiar. Luis en ningún momento se plantea hacer algo que solucione esta situación. Está fuera de control.

## LA PERSONALIZACIÓN

La personalización es una tendencia a pensar que las cosas que nos ocurren porque hay alguien empeñado en producirnos daño personal a nosotros mismos.

Ejemplo:

En nuestra Historia, Luís llega a pensar que Don Desiderio le ha puesto el examen oral para fastidiarle a él personalmente. Recordemos cuando pensaba:

*“Me ha fastidiado Don Desiderio con ponerme un examen oral...Seguro que viene a por mí”.*

## CONTESTA

Para que comiences a recordar, anota las siete formas distintas que puede adoptar la crítica negativa:

1 \_\_\_\_\_

5 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

6 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

7 \_\_\_\_\_

4 \_\_\_\_\_

## UNIDAD 2

### EJERCICIO PRÁCTICO PARA INTRODUCIRNOS EN EL ANÁLISIS DE NUESTROS PENSAMIENTOS NEGATIVOS

El objetivo de esta Segunda Unidad es introducirnos en el análisis de nuestros pensamientos negativos a través de la lectura de la tercera parte de la Historia de Luis. En esta Unidad utilizaremos los contenidos aprendidos con anterioridad.

#### LA HISTORIA DE LUIS. 2.<sup>a</sup> PARTE

*Luis salió del examen con una terrible sensación de fracaso por haberse puesto tan nervioso; pero, a la vez, salió aliviado por que el mal trago ya había pasado.*

*Instantes después se encontró con Gala y ésta le preguntó qué tal le había ido en el examen. Luis contestó que no le había ido muy bien, que esperaba suspender, y que su único deseo en ese momento era el de no tener que someterse nunca más a un examen de este tipo.*

*Por otro lado, Luis pensaba en la lamentable imagen que estaba ofreciéndole a Gala. Pensaba: “Gala no se merece un novio como yo...Nervioso...Cobarde...”*

*El camino de regreso a casa se convirtió en un continuo lamento.*

*Antes de llegar a casa, al dar la vuelta a la esquina que llega hasta a la calle, notó que Pedro venía con un grupo de amigos caminando en su dirección y pensó: “Qué envidia, a Pedro le va todo bien, además de sacar buenas notas, su padre tiene un cochazo...”. Pedro se detuvo ante él y le preguntó por el examen. Luis, entrecortado, le dijo que le había salido bien, y sin saber como continuar con la conversación argumentó:*

*- Bueno Pedro, hasta mañana, tengo un poco de prisa.*

*Luis siguió el camino de regreso a casa pensando en Pedro; por más que ahondaba en sus pensamientos no lograba encontrar nada que le hiciera destacar respecto a Pedro. Después de todas estas cavilaciones, encontró algo que pudo dejarle tranquilo, al menos momentáneamente, cuando Luis pensó: “¡Ya sé!, mi padre gana bastante más que el suyo...”.*

*Al llegar a casa su madre le preguntó por el examen y él contestó algo irritado:*

*- ¿Cómo crees que puede haberme salido?, ¡me ha salido fatal. Soy un inútil, nunca lograré aprobar un examen oral!*

*Con el fin de calmarle, u madre contestó con voz serena:*

*- Seguro que no lo has hecho tan mal como dices.*

*Y Luis, con un profundo tono de resignación, replicó:*

*- No lo podía haber hecho peor.*

*La madre de Luis trató de animarle, comentándole que esto no era el fin del mundo y que pensara en las vacaciones y en lo bien que lo había pasado, desde que era pequeño, en el pueblo donde veraneaban, y en lo bien que se lo pasaría este verano.*

*Pero Luis seguía sintiéndose hundido. Por más que lo intentaba, no lograba encontrar nada en su vida que le hiciera sentirse satisfecho. Sus pensamientos se referían constantemente al “maldito examen”. No lograba quitarse de la cabeza a Don Desiderio y a su manía de poner exámenes orales.*

*En una ocasión, con motivo de una entrevista de tutoría, Don Desiderio había manifestado a Luis su convencimiento de que con esfuerzo podría sacar la asignatura en junio; pero Luis salió pensando que Don Desiderio no había sido sincero con él y que estaba seguro de que colocarle un examen oral tenía la insana intención de fastidiarle. Luis pensó en ese momento: “Don Desiderio se las gasta así”.*

*Momentos después se le pasó a Luis por la cabeza que, después de todo, sería posible que en los próximos años, tuviera más suerte con otros profesores de Historia que fueran menos maniáticos para los exámenes orales que Don Desiderio.*

*Días después, cuando recogió las calificaciones no quiso mirarlas. Estaba seguro, de antemano, de qué asignaturas iba a aprobar y cuales suspender. Luis le dio a Gala el Boletín de notas para que ella fuera la primera en mirarlas. Gala comentó entusiasmada:*

*- No te lo vas a creer, has aprobado la historia.*

*Luis no acababa de creer lo que salía de los labios de Gala.*

## **CONTESTA**

Después de la lectura de la tercera parte de la historia, anota ejemplos de las distintas formas que adopta la crítica negativa en los pensamientos y comentarios de Luis:

## **COMPARACIÓN**

---

---

---

## **GENERALIZACIÓN**

---

---

---

## **DESCALIFICACIÓN GLOBAL**

---

---

---

---

## **FILTRADO NEGATIVO**

---

---

---

---

## PENSAMIENTO POLARIZADO

---

---

---

---

## ATRIBUCIONES ERRÓNEAS

---

---

---

---

## PERSONALIZACIÓN

---

---

---

---

## COMPARA TUS EJEMPLOS

### COMPARACIÓN

*“Qué envidia, a Pedro le va todo bien. Además de sacar buenas notas, su padre tiene un cochazo...”.*

*“...No encontraba nada que le hiciera destacar respecto a Pedro...”.*

### GENERALIZACIÓN

*“...Nunca lograré aprobar un examen oral...”.*

### DESCALIFICACIÓN GLOBAL

*“...Nervioso...Cobarde...”.*

*“Soy un inútil”.*

## **FILTRADO NEGATIVO**

*“...Luis se sentía hundido y no lograba encontrar ningún acontecimiento de su vida que le hiciera sentirse satisfecho...”.*

*“...Luis no acababa de creer lo que salía de los labios de Gala...”*

## **PENSAMIENTO POLARIZADO**

- *“Me ha salido fatal”.*
- *“No lo podía haber hecho peor”.*

## **ATRIBUCIONES ERRÓNEAS**

La causa de su fracaso en Historia se debe al examen oral. Al ser así, Luis no puede hacer nada para remediar esto. Él llega a pensar que es posible que en los próximos años aprobará con más facilidad puesto que se encontrará con otros profesores que no le pongan exámenes orales. Ante esta situación Luis no cree que pueda hacer nada para aprobar: **“NO TIENE EL CONTROL DE LA SITUACIÓN”**.

## **PERSONALIZACIÓN**

*“...Estaba seguro que de Don Desiderio le había colocado el examen oral para fastidiarle...”.*



## UNIDAD 3

### APRENDO A DESCUBRIR Y A ATRAPAR LA CRÍTICA NEGATIVA

Si quieres conseguir atrapar a tu crítica negativa, primero debes descubrirla. Debes entrenarte en escuchar tu voz interna.

Durante todo el día tu voz interior se encuentra en funcionamiento; pero sólo a veces, esta voz interior se convierte en crítica negativa y dañina. Tienes que estar alerta y ser consciente de cuáles son tus pensamientos, sobre todo en los momentos difíciles.

En la historia que hemos contado, Luis necesita atrapar a su voz crítica cuando le dice: “¡Inútil!... ¡nunca lo conseguirás!... pensará que soy un cobarde...”.

*Debes permanecer alerta y ser consciente de tu voz interior. Descubrir y atrapar a la crítica negativa exige un verdadero compromiso y un esfuerzo continuado.*

### RECUERDA

Para que te resulte más fácil descubrir y atrapar a la crítica negativa aquí tienes algunas situaciones en las que suele aparecer.

- Cuando te presentan a gente que no conoces.
- Cuando hablas con chicos o chicas de otro sexo que consideras atractivos.
- Cuando fracasas después de haber intentado algo.
- Cuando alguien te echa una bronca.
- Cuando hablas con personas que tienen autoridad para ti.
- Cuando hablas con tus padres.
- Cuando crees que no se están respetando tus derechos.

**A partir de este momento realizaremos una serie de ejercicios con el fin de aprender a atrapar a la crítica negativa cuando aparezca en nuestros pensamientos.**

### EJERCICIO 1

Haz un esfuerzo por recordar algún pensamiento negativo que te haya ocurrido en los últimos días. Describe la situación en la que ocurrió y qué fue lo que pensaste.

(Si no recuerdas nada, no te preocupes, los próximos ejercicios te ayudarán a descubrir y a atrapar a tu crítica negativa).

## SITUACIÓN

---

---

---

## PENSAMIENTO NEGATIVO

---

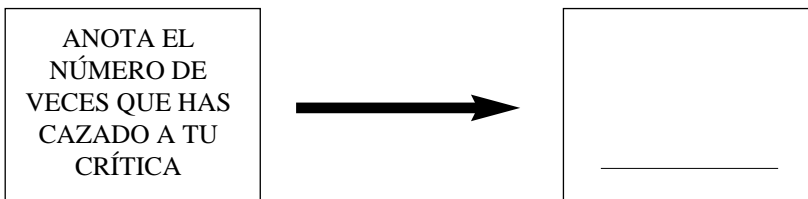
---

---

## EJERCICIO 2

Para que comiences a entrenarte en la caza de pensamientos negativos, te vendrá bien realizar el próximo ejercicio:

Debes elegir un día concreto (mañana, pasado mañana, etc.). Durante ese día, desde que te levantes hasta que te acuestes, apunta el número de veces que te has sorprendido teniendo algún pensamiento negativo. Recuerda que en este ejercicio **sólo debes apuntar el número de veces** que esto ocurre. Te sorprenderás de la frecuencia con la que nuestros pensamientos pueden convertirse en críticos y dañinos para nosotros mismos.



## EJERCICIO 3

En el ejercicio anterior nos hemos introducido en el arte de la caza de la crítica negativa y dañina. El próximo ejercicio supone un paso más en este aprendizaje.

Durante los dos próximos días, con la ayuda de lápiz y un cuaderno de mano, debes tomar nota de los momentos y de los pensamientos negativos que te ocurran. Debes anotar la hora y hacer algún comentario por escrito de los pensamientos negativos que te han surgido.

Debes procurar cazar, al menos, diez pensamientos negativos diarios.

*Para que te sirva de ejemplo, puedes consultar las anotaciones que realizó, siguiendo este programa, una alumna de edad parecida a la tuya.*

Nº	SUCESO Y CRÍTICA NEGATIVA	HORA
1	“...Siempre llego tarde a clase, por más que me lo propongo no logro nunca llegar a la hora. Siempre estoy llamando la atención...”.	8,15 h. de la mañana
2	“...No he realizado los ejercicios de inglés... Espero que no me pregunte la profesora, si me pregunta creo que me voy a bloquear, no sabré que contestar...”.	9 h. de la mañana
3	“Jaime aún no me ha mirado (el chico que me gusta), a veces pienso que me abandonará pronto y encontrará a otra chica mejor que yo... es fácil que la encuentre...”.	10,15 h. de la mañana
4	Mientras el profesor de matemáticas está explicando el desarrollo de una nueva fórmula, pienso: “No he entendido uno de los pasos, no me atrevo a preguntarle...pensaré que soy tonta, que nunca me entero de nada...”.	11,20 h. de la mañana
5	Mi tutor me ha llamado en la hora del recreo para decirme que procure llegar pronto por las mañanas, y he pensado: “...creo que me tiene manía, soy la única a la que han llamado la atención de toda la clase...”.	12 h. de la mañana
6	A la salida de clase, Jaime, mientras me acompañaba hasta casa, me dijo: - Hoy te encuentro especialmente atractiva. Y yo le contesté: - Eso no es verdad. Lo dices para que se me pase el cabreo que tengo. En estos momentos estaba convencida de que lo que decía Jaime no era lo que verdaderamente pensaba.	14 h.
7	“Siempre me pasa lo mismo, he comido más de lo que debería, si sigo comiendo tanto no lograré tener el tipo que deseo; cada día que pasa me siento más pesada y gorda. Sí, estoy gorda. Me odio...”.	15,30 h.
8	“No sé si estudiar ahora o dejarlo para luego e irme a dar una vuelta ¡Soy tan desgraciada!”.	16,30 h.
9	Mientras hacía los ejercicios de matemáticas en mi casa, pensé: “...no puedo resolver estos ejercicios, no entendí bien el desarrollo cuando Javier (el profesor de matemáticas) los estaba explicando ¡Soy una inútil! ¡nunca tendré valor para preguntar en voz alta mis dudas!...”.	18 h.
10	Después de mucho pensar y no hacer nada delante de los libros, pensé: “...no sé si llamar a Jaime para que me ayude a hacer los ejercicios...no, mejor no le llamo, pensaré que soy una pesada...”.	18,30 h.
11	Eran la ocho de la tarde y mi padre acababa de llegar de trabajar. Nada más entrar en casa me preguntó por las clases y yo le contesté: - Me ha ido muy bien. Pero acto seguido me abordaron los siguientes pensamientos: -“...Soy una inútil. Nunca conseguiré parecerme a mi padre. Él siempre fue el mejor de su clase. Por mucho que me esfuerce nunca conseguiré llegar hasta donde él llegó...”.	20 h.

**Ahora te toca a ti: elige dos días cualesquiera. Toma nota de los pensamientos negativos que te ocurren a lo largo del día y anota la hora en que te suceden. Esfuérzate en cazar diariamente aproximadamente 10 ocasiones en los que te abordan tus pensamientos negativos.**

<i>ANOTACIONES DEL PRIMER DÍA ELEGIDO</i>		
_____ DE _____ DEL AÑO _____		
<b>Nº</b>	<b>SUCESO Y CRÍTICA NEGATIVA</b>	<b>HORA</b>
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		

<b>ANOTACIONES DEL SEGUNDO DÍA ELEGIDO</b>		
_____ DE _____ DEL AÑO _____		
<b>Nº</b>	<b>SUCESO Y CRÍTICA NEGATIVA</b>	<b>HORA</b>
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		
11		

## UNIDAD 4

### APRENDIENDO A ANALIZAR NUESTROS PENSAMIENTOS NEGATIVOS

A través de los ejercicios que aparecen en esta unidad aprenderás a analizar el estilo de tu crítica negativa. Aprenderás a analizar cómo funcionan los pensamientos que pueden hacerte daño y herirte.

A lo largo de la Unidad 1, utilizando la Historia de Luis, aprendiste que los pensamientos negativos pueden adoptar distintas formas. Ahora vas a aprender a analizar tus propios pensamientos.

Si recuerdas, en la anterior Unidad (Unidad 3), realizaste dos listas con las anotaciones de las críticas negativas que te ocurrieron a lo largo de dos días que tú seleccionaste. En la presente Unidad, siguiendo las pautas de análisis aprendidas a lo largo de la Unidad 1, debes ir anotando el tipo de crítica que corresponde a cada uno de los pensamientos que anotaste en tu lista.

Cada uno de nosotros tiene una peculiar forma de pensar, lo que podríamos llamar “*estilo típico*”. Tú debes descubrir cuál es el estilo que adoptan tus pensamientos negativos para, más adelante, aprender a contrarrestar sus efectos perjudiciales.

### EJERCICIO 1

Después de cada suceso y pensamiento negativo, debes anotar el tipo de crítica que le corresponde, según la clasificación que aprendimos en la unidad 1.

#### **Anota si se trata de:**

- Comparación.
- Generalización.
- Descalificación Global.
- Filtrado Negativo.
- Pensamiento Polarizado.
- Atribuciones Erróneas.
- Personalización.

**Ten en cuenta que algunos de tus pensamientos negativos pueden ser difíciles de clasificar. Es posible que alguno de ellos se refiera a más de una categoría.**

**ría a la vez; pero no importa, realiza el ejercicio con sinceridad, trabajando lo mejor que puedas.**

<b><i>ANOTACIONES DEL PRIMER DÍA ELEGIDO</i></b>	
_____ DE _____ DEL AÑO _____	
<b>PENSAMIENTO N°</b>	<b>TIPO DE CRÍTICA</b>
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	

<b>ANOTACIONES DEL SEGUNDO DÍA ELEGIDO</b>	
_____ DE _____ DEL AÑO _____	
<b>PENSAMIENTO N°</b>	<b>TIPO DE CRÍTICA</b>
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	



## EJERCICIO 2

Después de realizado el ejercicio anterior, puedes hacer un recuento de las formas que han adoptado tus pensamientos negativos. Anota la frecuencia con que ha ocurrido cada uno de los tipos de críticas que hemos señalado. Con este ejercicio podrás observar el estilo que toman tus pensamientos negativos.

TIPO DE CRÍTICA	Nº DE VECES QUE OCURRE
1. COMPARACIÓN.	
2. GENERALIZACIÓN.	
3. DESCALIFICACIÓN GLOBAL.	
4. FILTRADO NEGATIVO.	
5. PENSAMIENTO POLARIZADO.	
6. ATRIBUCIONES ERRÓNEAS.	
7. PERSONALIZACIÓN.	

## UNIDAD 5

### APRENDO A COMBATIR LOS EFECTOS DE NUESTROS PENSAMIENTOS NEGATIVOS

En las Unidades anteriores hemos aprendido que todos tenemos una voz interior, un dialogo interior con nosotros mismos, que a veces se convierte en negativa, dolorosa y perjudicial para nosotros mismos; también hemos aprendido a analizar este tipo de voz crítica clasificándola según las formas que suele adoptar. Una vez conseguidos estos aprendizajes debemos dar un paso más:

#### **Aprender a contrarrestar los efectos de nuestros pensamientos negativos.**

En la presente Unidad aprenderemos dos técnicas que nos permitirán contrarrestar los efectos de la crítica negativa. Estas dos técnicas son:

1. EL USO DE MANTRAS
2. EL USO DE LA CRÍTICA CONSTRUCTIVA.

Estas dos técnicas se pueden utilizar por separado o de forma conjunta; cada uno de nosotros, con su experiencia, debe decidir el uso individual o conjunto de estas técnicas. Esto es algo que se aprende con la práctica.

#### 1.ª TÉCNICA: EL USO DE MANTRAS

*Mantra*, en Sánscrito, significa *Instrumento de Pensamiento*. Para los indusitas y los budistas, el *Mantra* es una sílaba, palabra o frase sagrada, dotada de un poder espiritual.

Aunque el *Mantra* tenga un origen oriental, para nosotros, los *Mantras* son frases cortas que sirven para paralizar la actividad de nuestros pensamientos negativos y evitar, de este modo, que sigamos machacándonos y haciéndonos daño con ellos.

En nuestra cultura, existen refranes que pueden cumplir efectos similares a los que cumplen los Mantras. Por ejemplo, cuando nos ha sucedido algo y caemos en un continuo lamento, si notamos que ya no podemos hacer nada para remediarlo, podemos decir:

- *“Agua pasada no mueve molino”.*

O bien, cuando nos encontramos indecisos ante una situación, y no sabemos si actuar o no, podemos decir:

- *“Es mejor una decisión que te hunde que una incertidumbre”.*

O, cuando nos ha ocurrido algún mal leve, y no podemos ver la parte positiva de la vida, podemos pensar:

- *“No hay mal que por bien no venga”.*

O, cuando hemos tenido una gran oportunidad y no hemos conseguido todo lo que se nos ofrecía, podemos consolarnos diciéndonos:

- *“Más vale pájaro en mano que ciento volando”.*

Nuestro refranero está cuajado de **Mantras**. Tan sólo hace falta descubrirlos y usarlos en el momento adecuado.

Para que un **Mantra** sea efectivo, debe tener la forma de palabra o frase corta que tenga una gran influencia sobre nosotros. Cada uno debe tener sus propios **Mantras**, los que para cada uno tengan más valor y más fuerza.

#### EJEMPLOS DE FRASES UTILIZADAS COMO MANTRAS:

- ¡Eso es mentira!
- ¡Calla!, ¡no sigas!
- ¡Deja de machacarte con esos pensamientos!
- ¡Para ya de pensar en eso!
- ¡Basta ya!
- ¡Se acabó!

Es importante permanecer alerta para descubrir a la crítica negativa cuando empieza a actuar y poder, así, paralizar sus efectos.

La frase que elijas como Mantra debes gritártela interiormente, con fuerza, de modo que paralice lo efectos de tus pensamientos negativos.

## APRENDIENDO A UTILIZAR LOS MANTRAS:

Antes de practicar con tus propios mantras debes aprender a utilizar esta técnica a partir de un ejemplo:

Si recuerdas, en las anotaciones de Marta de la Unidad 3, a las 20h., cuando su padre llegó a casa le preguntó por el día de clase. Después de esta pregunta, Marta siguió pensando:

- ¡Soy una inútil!, nunca conseguiré parecerme a mi padre. Él siempre era el que mejor notas sacaba de su clase. Por mucho que me esfuerce nunca conseguiré a ser como él.

Los pensamientos de Marta están llenos de acusaciones. Su voz interior negativa está trabajando a *toda máquina*. Marta se ha dado cuenta de que sus pensamientos le están haciendo sufrir.

Cuando Marta vuelva a darse cuenta de que su mente va a comenzar a machacarle con su voz crítica y negativa, habrá llegado la hora de utilizar un **Mantra**, para contrarrestar los efectos perjudiciales de sus pensamientos.

El Mantra elegido por Marta fue el siguiente:

“¡No sigas machacándote con esos pensamientos!, ¡Basta ya!”.

En esta ocasión Marta pudo atrapar sus pensamientos negativos y paralizar sus efectos utilizando un Mantra que había elegido con anterioridad. De esta forma, logró interrumpir los pensamientos que le estaban haciendo daño. Al controlar sus pensamientos comprobó que controlaba su forma de sentir:

El pensamiento de Marta fue el siguiente:

- *¡Soy una inútil!, nunca conseguiré... ¡NO SIGAS MACHACÁNDOTE CON ESOS PENSAMIENTOS!, ¡BASTA YA!*

## EJERCICIO 1. ELIGE TUS MANTRAS

En la Unidad 3 realizaste dos listas de pensamientos negativos. De estas listas, elige dos anotaciones que tengan una especial importancia para ti y escribe, en los espacios que encontrarás a continuación, una pequeña descripción de la situación y algunas notas sobre tus pensamientos en ese momento:

1ª ANOTACIÓN \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2ª ANOTACIÓN \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Recuerda que los *Mantras*, para ser efectivos, deben ser palabra o frases cortas, que tengan poder sobre ti y que consigan paralizar los pensamientos que te hacen daño. Un Mantra nunca debe acusarte de nada, su función es detener la acusación de tu crítica negativa.

Ahora debes elegir un *Mantra* que sirva para contrarrestar los efectos de tu crítica negativa. Puedes elegir uno para cada una de las situaciones que has descrito o uno para ambas, de esta forma podrás experimentar cuál de ellos te resulta mejor.



## EJERCICIO 2. VISUALIZANDO LAS SITUACIONES

*Visualizar* quiere decir imaginar mentalmente una situación. Mediante la técnica de la *visualización* puedes practicar tus nuevos aprendizajes, como si estuvieras en el mismo escenario en el que se producen los hechos, pero con la ventaja de no estar sometido al nerviosismo que produce una situación real. La *visualización* es un paso intermedio entre el conocimiento teórico y la práctica real.

Para aprender esta técnica con efectividad debes, antes, aprender a relajarte de forma conveniente. Si no conoces ninguna técnica de *relajación*, conviene que aprendas alguna antes de realizar tus visualizaciones. En las páginas siguientes aparece una técnica de relajación que podrás aprender sin dificultad.

### VISUALIZA

Siéntate cómodamente en tu silla. Relájate, observa si estás cómodo/a, observa si tu ropa o algo de lo que te rodea te está molestando. Respira de forma lenta, pausada y profunda. Cierra los ojos, cuando te encuentres relajado/a, imagina la primera de las situaciones que has descrito anteriormente e imagina cuales fueron tus pensamientos en esos momentos. Cuando comiencen a brotar tus pensamientos negativos grita interiormente tu Mantra. Tienes que gritar enérgicamente (sin emitir voz, para ti) el Mantra destinado a paralizar tus pensamientos negativos.

**Cuando hayas realizado este ejercicio con la primera situación, puedes pasar a realizarlo con la segunda situación que has anotado.**

Acabas de aprender una técnica para contrarrestar los efectos de tu crítica negativa cuando ésta comienza a funcionar.

**Practica durante los próximos días utilizando en situaciones reales el mantra que más te haya convencido. Es importante que permanezcas alerta y pre-**

**parado/a para utilizar tu mantra, sobre todo, en aquellas situaciones de riesgo en las que comienzan a funcionar tus pensamientos negativos**

Para que te sirva de recuerdo, escribe con grandes letras tu *MANTRA* preferido:



## **2.ª TÉCNICA: COMBATIR LA CRÍTICA NEGATIVA CON LA CRÍTICA POSITIVA**

La técnica más importante que debes aprender y poner en práctica es la *vigilancia*. Debes aprender a darte cuenta de cuándo actúa tu crítica negativa. Descubrirla es lo más importante. Si no eres capaz de descubrir tu propia voz interna, cuando ésta se convierte en negativa, no podrás atraparla y combatir sus efectos.

La técnica que vas a aprender ahora es sencilla, pero para que produzca efectos positivos exige toda tu atención y tu esfuerzo.

Esta técnica consiste en rellenar tres columnas: la primera con los pensamientos negativos; la segunda con el tipo de crítica, según la clasificación aprendida en la unidad 1; y la tercera con una crítica realista y positiva que contrarreste los efectos perjudiciales de la crítica negativa.

*Observa en el siguiente ejemplo, acerca de cómo Marta aplicó esta técnica a algunas de las anotaciones realizadas en la lista de la Unidad 2:*

Recuerda que Marta había realizado una lista con los sucesos y pensamientos negativos que le ocurrieron a lo largo de un día concreto.

Marta comenzó a aplicar la técnica de las tres columnas a partir de sus anotaciones. Aquí tienes dos ejemplos del ejercicio realizado por Marta:

CRÍTICA NEGATIVA	TIPO DE CRÍTICA	CRÍTICA REALISTA Y POSITIVA
<p>1. "...Siempre llego tarde a casa, por más que me lo propongo no logro nunca llegar a la hora. Siempre estoy llamando la atención..."</p>	<p>- GENERALIZACIÓN: "Siempre llego. Siempre estoy..."</p> <p>- PERSONALIZACIÓN: "Siempre estoy llamando la atención..."</p>	<p>- "No siempre llego tarde. En muchas ocasiones he llegado temprano. No llamo la atención, la gente piensa en sus cosas, y, además, no puedo adivinar en qué estarán pensando. Si me lo propongo podré llegar pronto la mayoría de los días..."</p>
<p>2. "Mientras el profesor de matemáticas está explicando el desarrollo de una nueva fórmula, pienso: ...no he entendido uno de los pasos, no me atrevo a preguntarle... pensará que soy tonta, que nunca me entero de nada..."</p>	<p>- GENERALIZACIÓN: "...pensará que nunca me entero de nada..."</p> <p>- DESCALIFICACIÓN GLOBAL: "...pensará que soy tonta..."</p>	<p>- "...Otras veces entiendo perfectamente los pasos de un ejercicio, puede que en este caso fuera verdaderamente difícil. A todo el mundo le ha ocurrido alguna vez no haberse enterado de una explicación..."</p>

Como has podido observar, Marta elabora un pensamiento realista y positivo para contrarrestar los efectos de cada una de sus críticas negativas.

La crítica negativa se basa en enunciados erróneos, que no se ajustan a la realidad, además de producir efectos perjudiciales; sin embargo, los pensamientos positivos son realistas, se basan en razonamientos verdaderos y no producen efectos perjudiciales, sino sensación de bienestar.

Cuando te ocurra algo que no te agrade, o si estás atravesando por alguna difícil situación, es conveniente que aprendas a construir juicios realistas, que no te dañen y que te ayuden a contrarrestar los efectos dañinos de tu crítica negativa.

## COMENTARIO

Antes de que comiences a trabajar en tu tercera columna, conviene que sigas una serie de explicaciones que te ayudarán a formular tus juicios realistas y positivos.



Lee estas explicaciones y consúltalas las veces que consideres oportuno mientras estas formulando tus pensamientos positivos.

## 1. LA COMPARACIÓN

¿QUÉ ES?

TENDENCIA EXAGERADA A COMPARARTE, SOBRE TODO EN LOS ASPECTOS MENOS FAVORECIDOS: LA COMPARACIÓN, NORMALMENTE, SUELE LLEVAR A LA SENSACIÓN DE FRACASO.

¿CÓMO SE COMBATE?

LO MÁS ÚTIL ES UTILIZAR UN *MANTRA* QUE PARALICE LOS EFECTOS DE LA COMPARACIÓN.

EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS

- ¡Para ya!
- ¡Deja de pensar en eso!
- ¡Hada de comparaciones!
- ¡Te sentirás mal si sigues comparándote!
- Tengo mucho de que enorgullecerme.

ANOTA TUS PROPIAS IDEAS

---

---

---

---

---

---

---

---

**2. LA GENERALIZACIÓN**

**¿QUÉ ES?**

SE PRODUCE CUANDO, DESPUÉS DE UN FRACASO CONCRETO, HACES UN JUICIO GENERAL O UNA PREDICCIÓN CATASTRÓFICA DE UN ACONTECIMIENTO. POR EJEMPLO, DECIR:

- "Nunca aprobaré"
- "Nadie cree que soy simpático".

**¿CÓMO SE COMBATE?**

HAY QUE ELIMINAR DEL VOCABULARIO LOS TÉRMINOS QUE INDICAN GENERALIZACIONES, TALES COMO: TODO, NUNCA, SIEMPRE, NADA, TOTALMENTE, ETC. ADEMÁS, HAY QUE EVITAR REALIZAR AFIRMACIONES SOBRE EL FUTURO: "NADIE PUEDE SABER CON CERTEZA LO QUE OCURRIRÁ MAÑANA".

**EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS**

- "Algunas personas creen en mí".
- "No le agrado a Miguel, pero gusta a muchas otras personas".
- "Para algunos soy ingenioso".
- "No puedo decir que jamás aprobaré".

**ANOTA TUS PROPIAS IDEAS**

---

---

---

---

---

---

---

---

### 3. LA DESCALIFICACIÓN GLOBAL

#### ¿QUÉ ES?

ES UNA AFIRMACIÓN DESCALIFICADORA QUE AFECTA A LA TOTALIDAD DE LA PERSONA. SUELE APARECER CON TÉRMINOS COMO: COBARDE, INÚTIL, GORDO, FEO, ENANO, ABURRIDO, ETC.

#### ¿CÓMO SE COMBATE?

SE COMBATE FORMULANDO CRÍTICAS REALISTAS QUE DEFINAN CON EXACTITUD LOS RASGOS O CARACTERÍSTICAS DE NUESTRA PERSONA. EL JUICIO REALISTA Y CERTERO IMPEDIRÁ LA DESCALIFICACIÓN GLOBAL.

#### EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS

- "No soy un inútil, se hacer otras muchas cosas".
- "Soy delgada pero tengo otras muchas virtudes".
- "Estar así no pude impedir ser feliz.
- "Me sobra un poco de peso, pero tengo un conjunto de buenas cualidades".

#### ANOTA TUS PROPIAS IDEAS


## 4. EL FILTRADO NEGATIVO

### ¿QUÉ ES?

ES UNA TENDENCIA A FIJARSE EN LOS ASPECTOS NEGATIVOS DE LA VIDA:

- Si prestas atención a las pérdidas: \_\_\_\_\_
- Si te has sentido rechazado en alguna ocasión: \_\_\_\_\_
- Si piensas en los fracasos: \_\_\_\_\_

### ¿CÓMO SE COMBATE?

ESFORZÁNDOTE EN SALIR DEL POZO Y TRATANDO DE VER EL LADO ALEGRE DE LA VIDA:

- Recuerda las cosas buenas que todavía te quedan.
- Recuerda cuando te sentiste querido y aceptado.
- Recuerda tus éxitos.

### EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS

- "He perdido cosas pero me quedan otras muy interesantes.
- "Fíjate en el lado positivo".
- "Nadie es perfecto".
- "No hay mal que por bien no venga".

### ANOTA TUS PROPIAS IDEAS


## 5. EL PENSAMIENTO POLARIZADO

### ¿QUÉ ES?

UNA TENDENCIA A FORMULAR PENSAMIENTOS EXTREMOS. NO EXISTE EL TÉRMINO MEDIO: LAS COSA ESTÁN BIEN O MAL; O SON BLANCAS O NEGRAS, O TODO O NADA. ADEMÁS, EXISTE UN IRRESISTIBLE DESEO DE SER PERFECTO.

### ¿CÓMO SE COMBATE?

LA REGLA DE ORO CONSISTE EN SER PRECISOS EN LA CRÍTICA. CUANDO DESCUBRAMOS ESTE TIPO DE CRÍTICA, DEBEMOS GRITAR: - "¡Un momento!, Debes ser más preciso." Y DESPUÉS, REALIZA TU CRÍTICA REALISTA.

### EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS

- "Nadie es perfecto".
- "Con esto no se acaba el mundo".
- "Nada es totalmente blanco o totalmente negro".
- "Las cosas son del color del cristal con que se miran".

### ANOTA TUS PROPIAS IDEAS

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 6. LAS ATRIBUCIONES ERRÓNEAS

OCURREN CUANDO SENTIMOS QUE SOMOS LOS ÚNICOS RESPONSABLES DE ALGO QUE HA OCURRIDO Y NOS ACUSAMOS POR ELLO. O BIEN, CUANDO PENSAMOS QUE NO PODEMOS HACER NADA PARA CONTROLAR ALGÚN FRACASO

DEBEMOS EVITAR HACER AFIRMACIONES CULPABILIZADORAS Y HACER, EN SU LUGAR, AFIRMACIONES JUSTAS Y REALISTAS. ADEMÁS, CUANDO ALGO OCURRE, DEBEMOS PREGUNTARNOS QUÉ ESTÁ REALMENTE EN NUESTRAS MANOS PARA CAMBIAR LA SITUACIÓN.

EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS

ANOTA TUS PROPIAS IDEAS

- "¡Para ya de culparte!".
- No puedo hacerme responsable de lo que hagan otros.
- "Agua pasada no mueve molino".
- ¡Vuelve a intentarlo!
- Veré que puedo hacer...

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 7. LA PERSONALIZACIÓN

### ¿QUÉ ES?

LA PERSONALIZACIÓN SE PRODUCE CUANDO PIENSAS QUE OTRAS PERSONAS, O QUE EL PROPIO DESTINO, ACTÚA CON LA INTENCIÓN DE PRODUCIRTE DAÑO A TI PERSONALMENTE.

### ¿CÓMO SE COMBATE?

SIENDO CLARAMENTE CONSCIENTE DE QUE LA MAYOR PARTE DE LAS COSAS QUE OCURREN EN EL MUNDO, NO TIENEN NADA QUE VER CON NOSOTROS MISMOS.

### EJEMPLOS DE CRÍTICAS REALISTAS

- "Son personas que no me conocen, su opinión no me interesa".
- "No te creas tan importante la gente no se fija en ti".
- "No tiene ningún motivo para fastidiarme".

### ANOTA TUS PROPIAS IDEAS

---

---

---

---

---

---

---

---

## EJERCICIO 1. LAS TRES COLUMNAS

Ahora ya puedes completar la tercera columna. Vuelve a leer cuantas veces sean necesarias estas explicaciones, hasta que consigas completar el ejercicio.

Recuerda que puedes utilizar las frases sugeridas o, bien, inventar tus propias frases. Si utilizas tus propias frases, posiblemente, serán para ti más convincentes y tendrán mayor capacidad para contrarrestar los efectos de tus pensamientos negativos.

**En esta actividad debes completar las dos primeras columnas con diez de los pensamientos que selecciones de entre las anotaciones que realizaste en la unidad 4.**



**Puedes utilizar pensamientos del primero y del segundo día, elige aquellos que consideres más importantes. Después de completar las dos primeras columnas, ya puedes pasar a completar, con ayuda de las explicaciones de esta unidad, la tercera.**

CRÍTICA NEGATIVA	TIPO DE CRÍTICA	CRÍTICA REALISTA Y POSITIVA
1.		
2.		
3.		

<b>CRÍTICA NEGATIVA</b>	<b>TIPO DE CRÍTICA</b>	<b>CRÍTICA REALISTA Y POSITIVA</b>
4.		
6.		
7.		
8.		

<b>CRÍTICA NEGATIVA</b>	<b>TIPO DE CRÍTICA</b>	<b>CRÍTICA REALISTA Y POSITIVA</b>
<b>9.</b>		
<b>10.</b>		

Durante los próximos días, cuando atrapes a tu crítica negativa mientras actúa, trata de contrarrestar sus efectos formulando pensamientos realistas tal y como lo has hecho en el ejercicio anterior. Formular pensamientos que contrarresten los efectos de tu crítica negativa no es tarea fácil. Esta técnica exige concentración y esfuerzo, pero merece la pena; el objetivo es sentirte mejor contigo mismo/misma.

## EJERCICIO 2. VISUALIZANDO LAS SITUACIONES

Como ya sabes, *la visualización* es una técnica de gran importancia, fundamentalmente, por dos motivos: en primer lugar, te prepara para reflexionar acerca de situaciones reales; y, en segundo lugar, te permite recorrer el camino del éxito sin enfrentarte fríamente a una situación real que te produzca una gran carga de ansiedad y nerviosismo.

En esta Unidad ya has realizado *visualizaciones* para poner en práctica tus Mantras. Es importante que, ahora, te entrenes mediante esta técnica en la utilización de críticas positivas y realistas.

El esquema básico para la utilización de la técnica de la *Visualización*, es el siguiente:



Para el desarrollo de esta actividad debes clasificar por orden, de menor a mayor importancia, las diez situaciones que seleccionaste en el ejercicio anterior; de tal forma que selecciones, para la primera ocasión, la situación que para ti tenga menos importancia.

Después de seleccionada la situación, puedes seguir el ejercicio de visualización como sigue:

## DESARROLLO

*Siéntate cómodamente, coloca tus pies en alto y observa si hay algo a tu alrededor que te moleste. Pregúntate si estás cómodo con la ropa que llevas, si hay algo que te molesta o te aprieta. Si todo va bien comienza a practicar tu relajación. Si ya tienes práctica en relajarte, repasa mentalmente cada una de las partes de tu cuerpo, hasta que consideres que estás en un buen estado de relajación. Elige la primera de las situaciones anotadas. Imagina cuando ocurrió, con quién estabas, recuerda como vestías y en qué lugar te encontrabas. Trata de recordar, con el mayor lujo de detalles posible, el lugar de la escena, las pareces, los ruidos, los olores, los objetos y otras personas.*

*Cuando te encuentres perfectamente situado/situada, imagina lo que dijiste y lo que dijeron las otras personas, recuerda cuáles fueron tus pensamientos negativos y reproduce de nuevo la escena. Cuando estés en situación, utiliza la crítica positiva y realista que has seleccionado y has escrito en la tercera columna, y grítala en voz alta.*

*Repite nuevamente la frase seleccionada y repítela, nuevamente, pero ahora con voz susurrada, con un ligero movimiento de tus labios.*

*En último lugar, realiza esta misma actividad, pero ahora repitiendo mentalmente la crítica realista para que produzca en tu interior el efecto que deseas: “contrarrestar los efectos de tu crítica negativa”.*

Es posible que las primeras veces te resulte difícil desarrollar esta técnica, debido a que no hayas alcanzado un grado suficiente de relajación o, bien, porque se te crucen otras imágenes, a modo de interferencias, que te dificulten la visualización. Si te ocurre esto, no importa, sigue practicando y verás como logras mejorar día a día

No conviene que realices más de dos visualizaciones en una misma sesión, deja las demás para los próximos días.

**Recuerda** que si, por alguna circunstancia, hay algún día en que te sea más difícil visualizar situaciones o entrar en un estado suficiente de relajación, déjalo para otro día. No siempre estamos predispuestos de igual manera. Es preferible que realices las actividades con corrección e intensidad, aunque tardes más días en realizarlas.

Cuando hayas terminado de practicar con éxito la crítica realista de la primera situación, puedes pasar a la segunda de las situaciones anotadas. El cuadro siguiente te ayudará a llevar el control de este ejercicio. En él puedes ordenar las situaciones anotadas e ir marcando con una cruz (x) las que vayas practicando.

ORDEN	SITUACIÓN N°	FECHA	(x)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			

### EJERCICIO 3. APRENDE A RELAJARTE

Si aprendes a relajarte, habrás conseguido un importante aprendizaje que podrás utilizar, en múltiples ocasiones, a lo largo de toda tu vida.

Estar relajado sirve para que te sientas mejor, para concentrarte en los estudios, para reflexionar sobre las cosas que te ocurren en la vida y, además, para que puedas conseguir *visualizar tus éxitos* en determinadas situaciones.

Entrenándote una o dos semanas, en sesiones de 15 minutos cada día, podrás conseguir dominar adecuadamente tu relajación.

### DESARROLLO

Siéntate cómodamente, con la cabeza apoyada y los pies levantados:

- 1) aprieta tu puño derecho, manténlo cerrado durante cinco segundos y observa la tensión que se acumula en él. Ahora ve soltando la mano poco a poco, de manera que puedas ir notando que tu mano se relaja y libera la tensión. Compara la tensión de la mano cuando está apretada y cuando está relajada.

Aprieta, ahora, el puño izquierdo durante cinco segundos y ve liberando poco a poco la tensión de la mano hasta que esté totalmente relajada.

Repite todo el proceso de nuevo, pero ahora con las dos manos a la vez.

- 2) Dobra los codos y tensa los músculos del brazo derecho, manténlos en total tensión durante cinco segundos, cuenta lentamente: uno, dos, tres, cuatro y cinco. Ahora, libera poco a poco, muy poco a poco, la tensión, hasta que notes el brazo totalmente relajado.

Repite los pasos anteriores, pero ahora con el brazo izquierdo y luego con los dos brazos a la vez.

- 3) Aprieta con fuerza los dedos de tu pié derecho, y siente la tensión que se produce, luego relájalo poco a poco. Aprieta los músculos de tu pierna derecha, estirando con fuerza el pié por la parte del talón; después de cinco segundos, relaja poco a poco la pierna hasta que liberes totalmente la tensión.

Repite este ejercicio con la pierna izquierda y luego con las dos piernas a la vez.

- 4) Separa los hombros, arqueando la espalda como si fueras a llenar totalmente de aire tus pulmones. Mantén así esta postura durante cinco segundos y luego relájate poco a poco. Ahora coge aire de forma profunda y pausada, mantén el aire en tus pulmones durante diez segundos y luego expúlsalo, soplando por la boca, lenta y pausadamente. Repite este ejercicio de respiración tres o cuatro veces.
- 5) Ahora centra la atención en tu cabeza. Arruga la frente y manténla arrugada, siente la presión alrededor de los músculos de los ojos. Ve liberando poco a poco la tensión, hasta que sientas que tu frente y entrecejos vuelven a estar lisos.

Cierra la boca, apretando con fuerza las mandíbulas, de forma que notes la tensión durante cinco segundos; después, ve relajándola poco a poco, hasta que hayas liberado totalmente la tensión. Piensa, por un momento, en la diferencia que hay entre el estado de máxima tensión y el de máxima relajación. Observa la sensación tan placentera que supone tener los músculos relajados.

Aprieta los labios con fuerza y después de cinco segundos, libera poco a poco la tensión. Después, aprieta la lengua contra el paladar y relájala poco a poco.

Mueve la cabeza hacia atrás, tanto como puedas, sin hacerte daño, gírala haciendo un círculo completo. Repítelo cinco veces.

Ahora ya tienes tu cabeza y tu cara relajadas y ya puedes sentir la agradable sensación que supone haberte liberado de la tensión que mantenías acumulada en tu cuerpo.

- 6) Después de contraer y relajar todas las partes de tu cuerpo, podrás observar la diferencia que existe entre la tensión y la relajación. Después de realizar este ejercicio comienzas a estar relajado. Para comprobar tu estado de relajación: inspira lenta y profundamente y deja salir lentamente, en forma de soplo, el aire de tus pulmones, y sigue atentamente las siguientes instrucciones:



Presta atención a tu mano derecha, recorre mentalmente cada uno de los dedos, una corriente de calor y bienestar recorre cada uno de ellos, nota que este agradable hormigueo sube por tu muñeca, por tu brazo y por tu codo, hasta tu hombro. Después, acompaña a esta corriente de relajación, desde los dedos hasta el hombro de tu brazo izquierdo.

Sigue respirando pausada y profundamente. Ahora, acompaña a esta corriente de energía desde los dedos de tus pies hasta lo alto de los muslos, hasta tus ingles. No te precipites, primero con una pierna y luego con la otra. En ningún momento debes perder la corriente de relajación.

Acompaña a esta corriente de relajación a través de tu cuerpo y de tu pecho, hasta el cuello. Poco a poco, inspirando y soltando el aire, lenta y profundamente. Ahora la corriente pasa por tus riñones y por tu espalda, hasta la parte trasera de tu cuello, sube poco a poco y rodea tu cabeza. Siente poco a poco cómo esta corriente de relajación inunda tu frente, tus ojos, tu boca, tu nariz, tus orejas y tu mandíbula.

Por último, mientras sigues respirando lenta y profundamente, realiza un rápido recorrido por todas las partes de tu cuerpo. Si encuentras algún foco de tensión, hazlo desaparecer expulsando lentamente el aire de tus pulmones.

**Si te encuentras totalmente relajado, ahora es el momento para que empiecen a fluir en tu mente las imágenes de la primera situación de las que has elegido, para practicar la visualización.**

## UNIDAD 6

### BUSCANDO UNA IMAGEN REALISTA Y POSITIVA

Si estás dispuesto/a a mejorar tu *autoestima*, debes tener una imagen adecuada de ti mismo/a. Los jóvenes con baja autoestima, no se ven con claridad cuando se observan. La imagen que proyecta su espejo, es una imagen en la que se destacan los rasgos negativos y no aparecen los positivos.

Si tu objetivo es conseguir una *autoestima* adecuada, debes ver en tu espejo una imagen realista y positiva de ti mismo. Durante esta y la siguiente Unidad (Unidades 6 y 7), podrás realizar una serie de ejercicios que te ayudarán a conseguir una imagen realista y positiva.

#### EJERCICIO 1. CUESTIONARIO DE AUTOCONCEPTO

Contesta este cuestionario para que puedas observar la imagen que tienes de ti mismo/a en el momento actual. Para mejorar tu autoestima, debes partir de la imagen que tienes de ti en la actualidad.

Tómate tiempo para contestar el cuestionario. Puedes incluir otras cuestiones que no aparezcan reflejadas en el cuestionario, para ello aparecen espacios en blanco detrás de cada una de las áreas; de esta forma podrás incluir aquellos aspectos de tu imagen que consideres importantes.

Puedes contestar el cuestionario marcando con una cruz debajo del **SI**, del **NO** o, si la cuestión no describe ninguna cualidad o defecto tuyo, debajo del **NO CONTESTO**.

**HABILIDAD FÍSICA**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NS/NC</b>
1 Soy buen atleta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Soy hábil para la mayoría de los deportes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Tengo resistencia y aguante físicos.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Me gustan los deportes y las actividades físicas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Creo que hago suficiente por estar bien físicamente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Me gusta practicar algún deporte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
_____			

<b>APARIENCIA FÍSICA</b>
--------------------------

	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NS/NC</b>
1 Tengo un cuerpo físicamente atractivo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Tengo una cara agradable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 No soy ni demasiado gordo ni demasiado delgado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Soy tan atractivo/a como la mayoría de las personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Estoy contento con mi estatura.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Tengo un pelo bonito.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Me gustan mis piernas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
_____			

**RENDIMIENTO ESCOLAR**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NS/NC</b>
1 Disfruto haciendo los ejercicios de clase.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Me gusta estudiar todas o casi todas las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Por lo general, me encuentro a gusto en las clases.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Normalmente apruebo todas las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Me gustan la mayoría de las asignaturas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Estoy satisfecho/a con mis notas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			

**RELACIONES CON PERSONAS DEL MISMO SEXO**

	<b>SI</b>	<b>NO</b>	<b>NS/NC</b>
1 Tengo amigos con los que puedo contar siempre.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Estoy a gusto hablando con otros/as chicos/as de mi sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Hago amigos con facilidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Se escuchar los problemas que me cuentan las personas de mi propio sexo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Me siento apreciado y querido por varias personas.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Soy popular entre los chicos/chicas de mi sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Soy afectuoso con las personas de mi propio sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			

**RELACIONES CON PERSONAS DEL SEXO OPUESTO**

	SI	NO	NS/NC
1 Consigo que las personas del otro sexo me presten mucha atención.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Por lo general, las personas del otro sexo me resultan agradables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Tengo muchos/muchas amigos/amigas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Me encuentro a gusto hablando con personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Soy tímido con las personas del sexo opuesto.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Me siento en un plano de igualdad hablando con personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Soy divertido/a con las personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Me encuentro a gusto siendo afectuoso/a con las personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 Puedo expresar mis sentimientos con facilidad a las personas del otro sexo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			

<b>MIS ESTADOS EMOCIONALES</b>
--------------------------------

	SI	NO	NS/NC
1 Normalmente me siento cómodo y relajado.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 Soy una persona que no se atormenta demasiado cuando me ocurren cosas que no me agradan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Me siento feliz la mayor parte del tiempo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Me encuentro a gusto con la gente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Soy una persona divertida.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Pocas veces me siento angustiado/a.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 Casi nunca me siento deprimido.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 Tengo tendencia a ser optimista.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
_____			



**MIS SENTIMIENTOS DE SINCERIDAD Y HONESTIDAD**

	SI	NO	NS/NC
1 Prefiero afrontar las consecuencias de mis actos antes que mentir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 La gente siempre podrá contar conmigo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 Ser honesto/a y sincero/a es muy importante para mí.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 Es verdad que nunca cojo cosas que no me pertenecen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 Soy una persona en la que se puede confiar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 Valoro la honradez por encima de otras virtudes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
8 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
9 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
10 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
11 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
12 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
13 _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Para que te sirva de ejemplo, fíjate en cómo transformó María, una chica de edad parecida a la tuya, algunas cualidades negativas en críticas realistas.

### EJEMPLO: REALIZADO POR MARÍA

<b>CUALIDADES NEGATIVAS</b>	<b>CRÍTICAS REALISTAS</b>
- No hago nada para estar físicamente en forma.	- No estoy como una atleta, pero creo que hago suficiente ejercicio físico paseando y ayudando a mis padres a realizar algunas tareas de la casa.
- No tengo una cara agradable.	- No soy guapa pero creo que tengo unos ojos alegres que resultan atractivos.
- No estoy satisfecha con mis notas.	- Aún no estoy satisfecha con mis notas, pero voy mejorando respecto a la evaluación anterior.
- Me cuesta trabajo hacer amigas.	- No hago amigas con facilidad, pero tengo dos grandes amigas que confían en mí.
- A veces hubiera preferido tener otros padres.	- No estoy a gusto, en algunas ocasiones, cuando me llevan la contraria, aunque creo que ellos, a veces, deben actuar comportándose como padres que son, aunque vaya en contra de mis intereses, ellos están convencidos de que es por mi bien.

## CONTESTA

Ahora te toca a ti. Anota las cualidades negativas que has seleccionado al completar el cuestionario. Redáctalas a tu manera, como tú las piensas y las sientes. Después, completa la segunda columna con el pensamiento realista que creas conveniente:

<b>CUALIDADES NEGATIVAS</b>	<b>CRÍTICAS REALISTAS</b>

<b>CUALIDADES NEGATIVAS</b>	<b>CRÍTICAS REALISTAS</b>

<b>CUALIDADES NEGATIVAS</b>	<b>CRÍTICAS REALISTAS</b>

### **EJERCICIO 3. CUALIDADES Y RECUERDOS POSITIVOS**

Tratando de ser perfeccionistas, a veces, invertimos demasiado tiempo en fijarnos en nuestras cualidades negativas. El hecho de estar centrándonos continuamente en nuestras cualidades negativas, puede llevarnos a no sentirnos bien con nosotros mismos, hasta el punto de minar nuestra autoestima.

Ahora es el momento de invertir algo de nuestro valioso tiempo en realizar una lista de cualidades positivas que nos reconforte. A veces, viene bien emplear parte de nuestro precioso tiempo en centrarnos en los aspectos positivos que nos definen, en nuestros valores y, en definitiva, en todas aquellas cosas que puedan enorgullecernos.

Para realizar este ejercicio, debes seleccionar, del cuestionario de autoconcepto que hemos realizado, las cualidades positivas y confeccionar con ellas una lista redactándolas como tú las piensas y las sientes. Elige las que creas que mejor te definen.

Para completar esta descripción positiva, trata de recordar algunos de los acontecimientos positivos que te hayan ocurrido a lo largo de tu vida, es decir, anota los acontecimientos más importantes de tu historia de recuerdos positivos.

## CUALIDADES

<b>CUALIDADES POSITIVAS</b>	
<b>1</b>	
<b>2</b>	
<b>3</b>	
<b>4</b>	
<b>5</b>	
<b>6</b>	
<b>7</b>	
<b>8</b>	
<b>9</b>	
<b>10</b>	

<b>CUALIDADES POSITIVAS</b>	
<b>11</b>	
<b>12</b>	
<b>13</b>	
<b>14</b>	
<b>15</b>	
<b>16</b>	
<b>17</b>	
<b>18</b>	
<b>19</b>	
<b>20</b>	



## RECUERDOS POSITIVOS

Para completar esta parte del ejercicio, piensa en tu vida desde que naciste, y trata de recordar aquellas cosas que han dejado una buena sensación en tu memoria. Invierte todo el tiempo que creas preciso en realizar este ejercicio, y trata de anotar, al menos, diez o quince acontecimientos gratificantes. Si te fijas en las ocho áreas del cuestionario de autoconcepto, obtendrás una buena ayuda para recuperar tus recuerdos.

ACONTECIMIENTOS POSITIVOS	
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	

<b>ACONTECIMIENTOS POSITIVOS</b>	
<b>8</b>	
<b>9</b>	
<b>10</b>	
<b>11</b>	
<b>12</b>	
<b>13</b>	
<b>14</b>	
<b>15</b>	
<b>16</b>	
<b>17</b>	

#### **EJERCICIO 4. UNA NUEVA IMAGEN**

Después de realizar los ejercicios anteriores, ya puedes, por fin, elaborar una descripción de ti mismo, actualizada, equilibrada, realista y positiva.

Para confeccionar tu nueva imagen, debes tener en cuenta: a) la lista de críticas realistas que realizaste de tus cualidades negativas; b) la lista de cualidades positivas; y c) tu historia de recuerdos positivos. Esta descripción final debe contemplar aspectos de, al menos, las ocho áreas del cuestionario de autoconcepto.



Para que puedas realizar este ejercicio con facilidad y motivación, te sugerimos que realices la siguiente actividad: imagina que has contado por carta a tu mejor amigo/a que conociste durante las últimas vacaciones a una persona muy interesante. Tu amigo/a, te remite una carta pidiéndote que le cuentes todo lo que puedas de esa nueva persona. En respuesta a su solicitud, decides escribirle una carta en la que describes con gran realismo cómo es esta persona a la que has conocido recientemente.

Esta persona eres tú. Para realizar esta actividad, debes elaborar tu descripción final teniendo en cuenta la lista de críticas realistas, la lista de cualidades positivas y tu historia de recuerdos positivos. No olvides tener en cuenta, al menos, las ocho áreas del cuestionario.

*Querido/a* \_\_\_\_\_

*En tu última carta me pedías que te escribiera contándote todo lo posible sobre esta persona tan interesante que he conocido últimamente. Con mucho gusto quiero responder a tu solicitud. Te diré que esta persona:*

Respecto a su apariencia y cualidades físicas es: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

En relación a sus estudios, podría decirte que: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Cuando se relaciona con los chicos es: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Cuando se relaciona con las chicas es: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Con sus padres y con sus familiares: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Emocional y mentalmente es una persona: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Acerca de su honestidad y de su sinceridad, podría decirte que: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

Además de lo que te he señalado, esta persona: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

Querido/a \_\_\_\_\_, espero que te hayas hecho una buena idea de mi nuevo/a amigo/a. Ya te contaré más detalles cuando nos veamos. Hasta entonces, recibe unos afectuosos besos.

Firma y fecha \_\_\_\_\_

## UNIDAD 7

### SACAR PARTIDO DE LA DESCRIPCIÓN FINAL

La descripción que has hecho de ti, en la Unidad 6, tiene un gran valor. Has conseguido realizarla con tu esfuerzo personal; pero, es posible, que todavía no hayas sustituido la antigua imagen que tenías de ti mismo/a antes de comenzar este programa.

Cambiar la imagen que has tardado en construir toda una vida, por otra nueva, no es tarea fácil. Para que este cambio se produzca necesitas comprometerte y esforzarte en conseguir la tarea. Para que esta nueva descripción sustituya a la anterior, y pase a ser verdaderamente *tu nueva descripción*, conviene que realices los ejercicios siguientes:

#### EJERCICIO 1. LECTURA DE LA DESCRIPCIÓN FINAL

Debes leer la descripción final en voz alta, lentamente y poniendo énfasis en tus cualidades más positivas. Conviene que hagas esta lectura:

1. La primera semana: Todos los días una vez.
2. La segunda semana: Tres días.
3. La tercera semana: Dos días.
4. La cuarta semana: Una vez.
5. Una vez cada quince días hasta que pasen tres meses.

Este calendario te servirá como ayuda para que realices el seguimiento de este ejercicio:

#### 1ª SEMANA

<i>Día</i>							
<i>Mes</i>							

#### 2ª SEMANA

<i>Día</i>			
<i>Mes</i>			

**3ª SEMANA**

<i>Día</i>		
<i>Mes</i>		

**4ª SEMANA**

<i>Día</i>	
<i>Mes</i>	

UNA VEZ CADA QUINCE DÍAS HASTA COMPLETAR 3 MESES

<b>1º MES</b>			<b>2º MES</b>			<b>3º MES</b>		
<i>Día</i>			<i>Día</i>			<i>Día</i>		
<i>Mes</i>			<i>Mes</i>			<i>Mes</i>		

**EJERCICIO 2. TUS TARJETAS DE RECUERDO**

Este ejercicio, al igual que el anterior, tiene como objetivo: hacer verdaderamente tuya la imagen que acabas de construir de ti mismo/a.

Este ejercicio consiste en rellenar con frases que recojan tus cualidades positivas las **tarjetas de recuerdo** que encontrarás a lo largo de las siguientes páginas.

Conviene que escribas cuatro o cinco cualidades positivas en cada una de las tarjetas. Cuando las hayas rellenado, colócalas en lugares estratégicos, de forma que puedas tenerlas presentes en varias ocasiones a lo largo del día.

Algunos lugares donde puedes colocar tus tarjetas pueden ser los siguientes:

- Con cinta adhesiva en el espejo de tu armario.
- Pinchada con una chincheta en la pared, frente a tu mesa de estudio.
- Dentro de la carpeta que utilizas para ir a clase.
- En la primera página de tu agenda.
- En tu diario, etc.

Para que te sirva de ejemplo, lee la tarjeta que realizó Mario, un alumno de Bachillerato. Mario pinchó la tarjeta sobre su mesa de estudio. De esta forma, pudo tener presente, varias veces a lo largo del día, algunas de sus mejores cualidades.

- *Soy un chico al que me gusta estar con mis amigos y mis amigos me aprecian.*
- *Cuando me lo propongo, se expresan mis sentimientos.*
- *Normalmente, tengo cuidado con mi forma física practicando algún deporte.*
- *En clase de educación física me suelen elegir para participar en los deportes.*



*Soy* \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---





*Soy* \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



*Soy* \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



*Soy* \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



*Soy* \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## ACTIVIDADES DE GRUPO

Las *actividades de grupo* han sido pensadas para mejorar la dinámica grupal, para aportar desde el grupo imágenes positivas a cada uno de los compañeros, y para reforzar los aprendizajes que se han ido introduciendo a lo largo de las actividades individuales para mejora de la autoestima.

Estas actividades deben ser organizadas y dirigidas por un profesor o director de grupo y pueden ser desarrolladas de distintas formas: a) en bloque, antes o después de realizar las actividades individuales; o b) pueden ser intercaladas entre algunas de las unidades de trabajo individual del programa.

En el caso de que estas actividades sean intercaladas entre las unidades de trabajo individual, debe seguirse la siguiente pauta: Las actividades 1, 2, 3 y 4 sirven para introducir los aprendizajes de la Unidad 5; las actividades 5 y 6 pueden utilizarse como introducción de las Unidades 6 y 7; y, las actividades 7 y 8 tienen como objetivo la promoción de la *empatía* y pueden ser puestas en práctica al final de todo el programa, después de la Unidad 7.

### ACTIVIDADES DE GRUPO PROPUESTAS:

1. *Los círculos dobles.*
2. *Descubriendo a mis compañeros.*
3. *La autodefensa.*
4. *La acusación misteriosa.*
5. *El foco.*
6. *La fila inmóvil.*
7. *El espejo: ponerse en la piel.*
8. *La escucha activa.*

## ACTIVIDAD 1. LOS CÍRCULOS DOBLES

### OBJETIVO

Con esta actividad se pretende reforzar el conocimiento propio y el conocimiento de los demás miembros del grupo. Los círculos dobles permiten la posibilidad de que los alumnos vayan acercándose, poco a poco, desde asuntos escasamente personales, hasta los temas más confidenciales.

### TIEMPO

20 minutos aprox.

### DESARROLLO

El Profesor o Director del grupo da las instrucciones para el desarrollo de la actividad, diciendo:

- *Debéis situaros formando dos círculos concéntricos. Cada compañero/a debe tener a otro frente a él/ella.*

En primer lugar deben comenzar a hablar los alumnos/as que forman el círculo exterior, y posteriormente, cederán la palabra a los del círculo interior. El profesor señala:

- *Debéis narrar de forma sencilla, sin entrar en cuestiones personales, cómo es vuestra casa por dentro. Tenéis un minuto a partir del momento en que yo diga ¡ya!. Recordad que deben comenzar los del círculo exterior. Después de hablar los del círculo exterior, cuando yo vuelva a decir ¡ya! les toca el turno a los alumnos del círculo interior.*

Después de que hayan terminado de contar, los alumnos del círculo interior, cómo es su casa, el profesor dice:

*Los alumnos del círculo exterior deben desplazarse tres puestos hacia su derecha y de esta forma se puedan formar nuevas parejas.*

Una vez formadas las nuevas parejas el profesor continúa dando consignas para el desarrollo de la actividad:

- ***Imaginad que cada uno de vosotros va a recibir 20.000 pts. Tenéis que gastar ese dinero durante el mismo día que lo habéis recibido, si no lo gastáis completamente, tendréis que devolverlo. Cada miembro de la pareja cuenta con un minuto para explicar en qué lo gastaría. ¡Adelante!***

Después de realizadas las tareas anteriores, el Director del Grupo puede introducir nuevos temas, como, por ejemplo, solicitar a los alumnos que expliquen lo que les gustaría hacer cuando terminen sus estudios; o, pedirles que expliquen con gestos (sin utilizar palabra) lo que les gustaría hacer dentro de un rato; etc.

## **EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD**

Después de realizada esta actividad, en la que se pueden introducir cuantas cuestiones crea convenientes el Director del grupo, es necesario que todo el grupo se sitúe en círculo y se abra un debate, en el que los alumnos hablen del desarrollo de la actividad.

Algunas preguntas para animar el debate pueden ser las siguientes:

- ¿Qué os ha parecido la actividad?
- ¿Habéis encontrado dificultades a la hora de establecer los emparejamientos?
- ¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad?
- Etc.

## ACTIVIDAD 2. DESCUBRIENDO A MIS COMPAÑEROS

### OBJETIVO

Esta actividad tiene como objetivos: avanzar en la cohesión del grupo y avanzar en el descubrimiento de las cualidades de los compañeros.

### TIEMPO

30 minutos aprox.

### DESARROLLO

El Director del grupo, después de pedir atención a los alumnos, se dirige a ellos diciendo:

- *Cada uno de vosotros y cada una de vosotras cuenta con un cuestionario en el que aparecen una serie de cualidades y de características. La actividad que vamos a comenzar consiste en encontrar a un compañero o compañera que responda a cada característica que aparece en el cuestionario.*

Continúa el Director:

- *El cuestionario está incompleto, de esta forma, puede ser completado con otras cualidades o características de algunos de los compañeros. Debéis intentar que no se repitan los nombres; es decir, que a cada cualidad le corresponda una persona distinta. Para rellenar el cuestionario debéis contactar con vuestros compañeros y hacer las preguntas que consideréis oportunas.*

## CUESTIONARIO

<i>Cualidad</i>	<i>Nombre</i>
1. Le gusta el baloncesto.	
2. Su padre o su madre se llaman como los míos.	
3. En este momento está contento/a.	
4. Ha salido de España alguna vez.	
5. Le gustaría correr más.	
6. Le conocía poco por su manera de ser.	
7. Me gusta como compañero/a de grupo.	
8. Tiene el pelo del mismo color que el mío.	
9. Calza el mismo número de zapatos que yo.	
10. Cumple los años el mismo mes que yo.	
11. Practica algún deporte extraescolar.	
12. Le gustan las películas policíacas.	
13. Sabe jugar al ajedrez.	
14. Le gusta leer novelas.	
15. Siempre está dispuesto/a a ayudar a otros.	
16. Ahora lleva calcetines de color verde.	
17. Es un/a buen/a nadador/a.	
18. Quiere ser profesor/a de matemáticas.	
19. No tiene problemas con sus padres.	
20. Tiene más de cuatro hermanos/as.	
21. Le gusta la filosofía.	
22.	
23.	
24.	
25.	
26.	
27.	
28.	

## EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Después de realizada la actividad, se colocará toda la clase en círculo y el Director de la actividad moderará los comentarios de los alumnos. Algunas cuestiones que pueden suscitar el debate, son las siguientes:

- ¿Qué dificultades habéis encontrado en el desarrollo de la actividad?
- ¿Qué conclusiones podemos sacar del desarrollo de esta actividad?
- ¿Qué cualidades han sido las más difíciles de encontrar?
- Etc.



### ACTIVIDAD 3. LA AUTODEFENSA

#### OBJETIVO

Esta actividad persigue los objetivos de autoafirmación y defensa ante situaciones en las que pueda ponerse en peligro la imagen positiva de los alumnos/as.

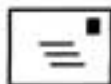
#### TIEMPO

30 minutos aprox.

#### DESARROLLO

El Director del grupo, después de reclamar la atención de los alumnos, explica el desarrollo de la actividad:

- *Pongo en vuestro conocimiento que alguien ha decidido denunciaros por incompetentes, inútiles e incapaces de hacer nada de provecho. Ante esta denuncia, debéis preparar un escrito de anulación. Imaginad que recibís en un sobre con aspecto de sobre oficial, y dentro de él aparece la denuncia siguiente:*



DIRECCIÓN  
GENERAL

**DENUNCIA**

Señor/a: \_\_\_\_\_

En función de los hechos ocurridos últimamente, queda usted denunciado/a por incompetente, inútil e incapaz de hacer nada de provecho.

Según el artículo 24 de la ley de procedimiento administrativo, usted podrá interponer en su defensa todos los datos y alegaciones que crea oportuno.

Si en el plazo de 20 minutos, no realiza su defensa, esta denuncia pasará a los Tribunales de Justicia.

Atte.

El Director General

Algunas cualidades sobre las que los alumnos y alumnas pueden basar su defensa, son las siguientes:

- Deportes.
- Estudios.
- Relaciones con los/as compañeros/as.
- La forma de ser.
- Relaciones familiares.
- Cualidades humanas.
- Habilidades manuales y artísticas.
- Etc.



## **EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD**

Después de que todos los alumnos hayan terminado de redactar sus defensas, se pedirá a los alumnos que se sienten en círculo. El Director del grupo pedirá a aquellos alumnos que se muestren voluntarios que lean el trabajo realizado. Acto seguido, se abrirá un debate con el fin de evaluar las dificultades encontradas en la realización de la actividad y con el fin de valorar los logros alcanzados en el desarrollo de la misma.

## ACTIVIDAD 4. LA ACUSACION MISTERIOSA

### OBJETIVO

Esta actividad pretende desencadenar una serie de respuestas de autoafirmación a partir de la presentación de un estímulo ingrato y negativo para el/la alumno/a. Con esta actividad, los/as alumnos/as adquirirán recursos para la autodefensa ante situaciones en las que se puede poner en peligro su integridad.

### TIEMPO

30 minutos aprox.

### DESARROLLO

El Director del grupo explica a los alumnos el desarrollo de la actividad con las siguientes palabras:

- *Cada alumno/a va a recibir una tarjeta en la que deberá escribir una acusación, de no más de cinco líneas, sobre la conducta y las actitudes de un/a alumno/a imaginario. No deben anotarse explicaciones ni argumentos, tan solo se deben describir los hechos.*

**ACUSACIÓN**

---

---

---

---

---

**DEFENSA**

---

---

---

---

---



*Las acusaciones pueden referirse a:*

- Relaciones con los compañeros.
- Los estudios.
- Relaciones con los amigos y amigas.
- Relaciones con los profesores, padres y otros familiares.
- En relación a la forma de vestir.
- En relación a la forma de ser.
- Etc.

Una vez que la tarjeta ha sido completada por todos los/las alumnos/as, la parte de la tarjeta destinada a la acusación, el profesor debe recoger todas las tarjetas, barajarlas, y hacer entrega de una tarjeta, al azar, a cada uno de los alumnos del grupo.

Una vez entregadas las tarjetas, el profesor se dirigirá al grupo señalando:

- ***Cada uno/a de vosotros/as debe rellenar el espacio de la tarjeta dedicado a la defensa. Para ello, utilizará todos los argumentos que encuentre a su disposición.***

## UN EJEMPLO DE TARJETA CUMPLIMENTADA

### ACUSACIÓN

No te esfuerzas nada en los estudios. Como sigas así, conseguirás sacar las peores notas de tu vida. Eres la persona más vaga que he conocido.

### DEFENSA

Esto de lo que se me acusa no es verdad. Estudio tres horas diarias. Además, estoy siguiendo un curso de guitarra que me supone esforzarme aún más. Y, por si fuera poco, en la anterior evaluación he sacado muy buenas notas.



El profesor sigue dirigiendo la actividad de la manera siguiente:

*Cuando hayáis completado todos la parte de vuestra tarjeta destinada a la defensa, nos colocaremos en circulo. En esta posición, comenzará un turno de intervenciones de forma que un alumno cualquiera, leerá en voz alta la acusación del compañero de la izquierda, acto seguido, este último, recuperará su tarjeta y leerá de forma enérgica su defensa. Seguiremos con este procedimiento hasta que sea leída la defensa del último compañero.*

## EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Después de realizada esta actividad, el Director del grupo moderará un debate, en el que los alumnos hablarán del desarrollo de la actividad.

Algunas preguntas para animar el debate pueden ser las siguientes:

- ¿Qué os ha parecido la actividad?
- ¿Habéis encontrado las acusaciones muy duras?
- ¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad?
- Etc.

## ACTIVIDAD 5. EL JUEGO DEL FOCO

### OBJETIVO

Es una actividad destinada a favorecer el descubrimiento y el refuerzo de las cualidades positivas de cada uno de los alumnos y alumnas del grupo. Se pretende, mediante esta actividad, que los alumnos descubran que sus compañeros pueden ver en ellos cualidades verdaderamente positivas y, por lo tanto, que pueden aportar imágenes positivas.

### TIEMPO

30 minutos aprox.

### DESARROLLO

El Director del grupo explica a los alumnos el desarrollo de la actividad con las siguientes palabras:

*Debéis colocaros formando grupos de seis alumnos. Un alumno se situará en el centro de cada grupo. Este alumno es “El Foco” de atención del grupo. Cada uno de los alumnos del grupo debe pensar en una cualidad positiva del alumno Foco. Cuando todos la hayan pensado deben decir las para que el alumno del centro las anote. Después de que todos los alumnos del grupo hayan dicho la cualidad positiva, el alumno del centro debe cambiar para que otro ocupe la posición del Foco.*

*Es importante que sepáis que las cualidades positivas deben ser verdaderas cualidades positivas, deben ser sinceras y no exageradas. Tampoco importa que se repitan; la repetición de cualidades hace que se refuercen imágenes positivas.*

*Se dará por finalizada la actividad cuando todos los alumnos de un grupo hayan sido Foco.*

### EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Después de realizada esta actividad, el Director del grupo moderará un debate, en el que se hablará del desarrollo de la actividad.



Algunas preguntas para animar el debate pueden ser las siguientes:

- ¿Qué os ha parecido la actividad?
- ¿Habéis encontrado muchas cualidades repetidas?
- ¿Alguien ha descubierto alguna cualidad nueva?
- ¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad?
- Etc.

## ACTIVIDAD 6. LA FILA INMOVIL

### OBJETIVO

Esta actividad es una variante del Juego de El Foco; por lo tanto, el tratamiento y los objetivos son similares. Es una actividad destinada a favorecer el descubrimiento y el refuerzo de las cualidades positivas de cada uno de los alumnos y alumnas del grupo.

### TIEMPO

40 minutos aprox.

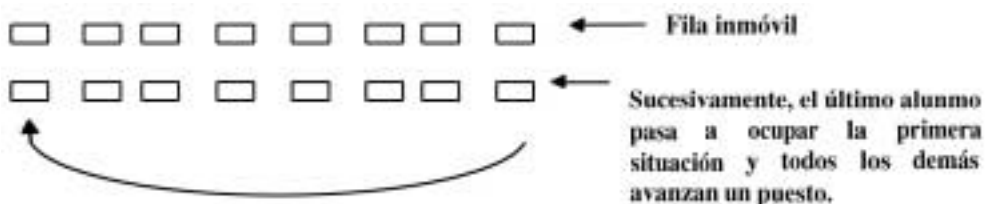
### DESARROLLO

Después de retiradas las mesas, en el centro de la clase, se forman dos hileras de sillas, colocadas unas frente a las otras. los alumnos deben quedar situados de frente, dos a dos, en dos filas.

El Director del grupo explica a los alumnos el desarrollo de la actividad con las siguientes palabras:

Cada uno de los miembros de la pareja debe decir al compañero que tiene situado enfrente la cualidad positiva que considere más destacada en el otro. Es decir, cada uno dirá, al que tiene situado enfrente, una destacada cualidad positiva.

Cuando cada miembro de la pareja haya escrito su cualidad positiva en la ficha que aparece al final de esta actividad, o en su cuaderno de notas, los alumnos de la fila móvil se desplazarán un puesto hacia su derecha; De esta manera, se irán formando parejas distintas a medida que se desarrolla la actividad. El juego terminará cuando el alumno situado en el primer puesto llegue a ser el último de la fila.



## EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Después de realizada esta actividad, el Director del grupo moderará un debate, en el que se hablará del desarrollo de la actividad.

Algunas preguntas para animar el debate pueden ser las siguientes:

- ¿Qué os ha parecido la actividad?
- ¿Habéis encontrado muchas cualidades repetidas?
- ¿Alguien ha descubierto alguna cualidad nueva?
- ¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad?
- Etc.

**CUALIDADES POSITIVAS**

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

13.

14.

15.

## ACTIVIDAD 7. EL ESPEJO: PONERSE EN LA PIEL

### OBJETIVO

Esta actividad tiene como objetivo favorecer el desarrollo de la empatía de los/las alumnos/as. Se trata de conseguir que los/las alumnos/as adopten una actitud de comunicación, entendimiento y comprensión del punto de vista de los demás.

### TIEMPO

40 minutos aprox.

### DESARROLLO

El Director del grupo explica a los alumnos en qué consiste ponerse *en la piel del otro*:

*Ponerse en la piel del otro es preguntarse: ¿Cómo es el otro en sí mismo?, ¿cómo vive sus cosas?, ¿cuáles son sus sentimientos?, etc. Ponerse en la piel del otro también supone comprender mejor a los demás y mejorar los lazos de comunicación y amistad.*

Después de recibir esta pequeña explicación, la clase se divide en parejas y los alumnos esperan a que el profesor realice las siguientes instrucciones:

*Esta actividad va a desarrollarse siguiendo dos pasos:*

*1<sup>er</sup> PASO: Un miembro de la pareja realizará una acción, esta acción podrá ser real o ficticia: escribir, lanzar una pelota, tomar un vaso de agua, etc. El otro miembro de la pareja debe fijarse con atención en su compañero y debe imitar todos sus actos y gestos con la mayor fidelidad posible, como si se tratara de un espejo. Después se invertirán los papeles y el imitado ahora es el que imita. Acto seguido, cada pareja debe comentar el sentido de los gestos para ver si hay acuerdo o no en la interpretación de las acciones.*

*2<sup>o</sup> PASO: Ahora vamos a complicar un poco más esta actividad. En cada pareja, uno de los miembros adoptará el papel de padre o madre y el otro el de hijo o hija. La pareja discutirá sobre las tareas domésticas asignadas al hijo/a. Después de cinco minutos de discusión, se invertirán los papeles.*

## **EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD**

Cada pareja debe comentar la experiencia vivida tratando de poner en común las siguientes cuestiones:

- a) Comentar la dificultad para mantener la atención durante todo el tiempo.
- b) Realizar observaciones en torno al interés y la capacidad de atención de cada miembro de la pareja.
- c) Tratar de explicar de qué forma un gesto puede decir cosas acerca de las emociones y los sentimientos de las personas.
- d) Comentar las diferencias que existen entre escuchar y atender.
- e) Comentar las razones que pueden obligar a una persona a actuar de una manera determinada.
- f) Etc.

## ACTIVIDAD 8. LA ESCUCHA ACTIVA

### OBJETIVO

El objetivo de esta actividad consiste en aprender a adoptar una posición de escucha activa, a entender el mensaje del interlocutor y a comprender lo que en realidad quiere decir con sus palabras.

### TIEMPO

40 minutos aprox.

### DESARROLLO

La actividad que vamos a desarrollar será realizada en dos momentos:

#### 1<sup>er</sup> MOMENTO:

En esta parte, los/las alumnos/as, de forma libre, formarán parejas de miembros que tengan gran confianza entre ellos. Una vez colocados los alumnos dos a dos, el profesor explica el desarrollo de la actividad:

**Primero hablará un miembro de la pareja y le contará al otro algún acontecimiento importante de su vida, algo del pasado, alguna preocupación del presente o alguna esperanza del futuro. Cada miembro tiene cinco minutos para contar su historia. El miembro de la pareja que escucha debe prestar atención. Mirar a la cara del hablante y mantener un gesto de interés, cuando considere que ha terminado el turno del hablante, debe solicitarle información sobre sus pensamientos y sentimientos. Después de pasados cinco minutos, los miembros de la pareja deben cambiar el papel. Ahora el otro miembro debe contar su historia y su pareja debe adoptar el papel de oyente.**

Una técnica interesante consiste en solicitar, al compañero o a la compañera de pareja aclaración sobre los hechos, acontecimientos, pensamientos y sentimientos. Parafrasear lo que dice el hablante es una estrategia útil. También, es importante recordar que el objetivo de esta actividad es entender y llegar a comprender lo que el hablante quiere realmente decirnos.

## 2º MOMENTO:

Cuando ambos miembros de la pareja hayan adoptado el papel de hablante y de oyente, se volverán a formar nuevas parejas; en este segundo momento, las parejas deben formarse con miembros que tengan poca confianza entre ellos. Acto seguido, el profesor sigue organizando la actividad diciendo:

**Ya conocéis la dinámica, los dos miembros de cada pareja adoptarán alternativamente el papel de hablante y el papel de oyente activo, durante un tiempo aproximado a los cinco minutos. Debéis recordar que el objetivo de esta actividad es escuchar activamente, pidiendo aclaraciones y parafraseando algunas de las frases más importantes del compañero o la compañera, para conseguir entender y comprender lo que verdaderamente nos quiere contar.**

Una vez conseguido el aprendizaje de esta técnica, practicando con los compañeros de clase, procuraremos seguir practicando con otras personas con las que tengamos aún menos confianza, incluso con desconocidos que acaben de presentarnos. Es posible que, repitiendo esta técnica con frecuencia, algunos de nuestros conocidos se conviertan en amigos.

## EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Después de realizada esta actividad, el profesor iniciará un debate en el que se hablará del desarrollo de la actividad.

Algunas preguntas para animar el debate pueden ser las siguientes:

- ¿Qué os ha parecido la actividad?
- ¿Creéis que la técnica permite mantener una postura de escucha activa?
- ¿Pensáis que es fácil la utilización de la técnica en nuevas situaciones?
- ¿Qué conclusiones podríamos sacar del desarrollo de esta actividad?
- Etc.



## Anexo II

### INVENTARIO DE AUTOCONCEPTO EN EL MEDIO ESCOLAR -VERSIÓN REDUCIDA. ALUMNOS DE ENSEÑANZA SECUNDARIA.

ALUMNO/A..... EDAD.....

LOCALIDAD.....

A continuación encontrarás una serie de frases en las cuales se hacen afirmaciones relacionadas con tu forma de ser y de sentirte. Después de leer cada frase, rodea con un círculo la opción de respuesta (A, B, C, o D) que exprese mejor tu grado de acuerdo con lo que, en cada frase se dice.

A= Muy de acuerdo.

B= Algo de acuerdo.

C= Algo en desacuerdo.

D= Muy en desacuerdo.

1.- Hago muchas cosas mal.	A	B	C	D
2.- A menudo el profesor me llama la atención sin razón.	A	B	C	D
3.- Me enfado algunas veces.	A	B	C	D
4.- En conjunto, me siento satisfecho conmigo mismo.	A	B	C	D
5.- Soy un chico/a guapo/a.	A	B	C	D
6.- Mis padres están contentos con mis notas.	A	B	C	D
7.- Me gusta toda la gente que conozco.	A	B	C	D
8.- Mis padres me exigen demasiado en los estudios.	A	B	C	D
9.- Me pongo nervioso cuando tenemos examen.	A	B	C	D
10.- Pienso que soy un chico/a listo/a.	A	B	C	D
11. A veces tengo ganas de decir tacos y palabrotas.	A	B	C	D
12. Creo que tengo un buen número de buenas cualidades.	A	B	C	D

13.- Soy bueno/a para las matemáticas y los cálculos	A	B	C	D
14.- Me gustaría cambiar algunas partes de mi cuerpo.	A	B	C	D
15.- Creo que tengo un buen tipo.	A	B	C	D
16.- Muchos de mis compañeros dicen que soy torpe para los estudios.	A	B	C	D
17.- Me pongo nervioso/a cuando me pregunta el profesor	A	B	C	D
18.- Me siento inclinado a pensar que soy un/a fracasado/a en todo.	A	B	C	D
19.- Normalmente olvido lo que aprendo.	A	B	C	D

## PUNTUACIÓN E INTERPRETACIÓN DEL CUESTIONARIO

Cada uno de los ítems del cuestionario puede recibir de 1 a 4 puntos dependiendo de las respuestas de los alumnos. La puntuación de 4 refleja que el alumno presenta un autoconcepto positivo en la conducta concreta que se le pregunta; por el contrario, una puntuación de 1, refleja que en esa conducta concreta el alumno presenta un autoconcepto negativo.

La puntuación máxima que se puede obtener es de 64 puntos y la mínima de 16.

Es necesario señalar que el cuestionario cuenta con una escala de autocrítica para controlar la tendencia que muestran los alumnos a responder las cuestiones del cuestionario bajo los efectos de la deseabilidad social. Los ítems que componen esta escala son el 3, el 7 y el 11. Por lo tanto, las puntuaciones en esta escala podrán oscilar entre los 3 y los 12 puntos.

## MUESTRA

Para la validación del cuestionario hemos utilizado una muestra de 184 alumnos/as escolarizados en el Instituto CEI de Cáceres. Hemos seleccionado este centro puesto que permite obtener una muestra de alumnos de edades similares a las de los alumnos del grupo experimental. Además, al CEI asisten alumnos de toda la provincia, lo cual representa un rasgo de similitud con la muestra de alumnos deficientes visuales de nuestro grupo experimental.

Los alumnos que componen la muestra están escolarizados en 3º de BUP, COU y Formación Profesional II.

La edad media de los alumnos es de 17 años y 6 meses.

## VALIDEZ DE LA PRUEBA

Los ítems que componen este cuestionario han sido extraídos en su mayor parte del Inventario de Autoconcepto en el Medio Escolar de GARCÍA (1995), y del Inventario de Autoestima de ROSENBERG (1965) Por tanto, en primera instancia, todos los ítems presentan unas características de homogeneidad y de discriminación suficientemente consistentes.

Sin embargo, al ser sometida la prueba al análisis factorial de exploratorio (análisis de componentes principales con rotación varimax y procedimiento de retención factorial de Kaiser), se observa una estructura factorial compuesta por cinco dimensiones. Estas cinco dimensiones, atendiendo al contenido de sus ítems, pueden ser denominadas de la siguiente manera: I) autoconcepto físico; II) autoconcepto general; III) autoconcepto académico; IV) autoconcepto emocional; y V) autoconcepto de relaciones con otros significativos: padres y profesores.

En la tabla siguiente se puede apreciar la estructura factorial del cuestionario y la carga factorial de cada ítems sobre su dimensión correspondiente:

ÍTEMS	FACTORES				
	I	II	III	IV	V
1		0,64			
2					0,68
4	0,46	0,54			
5	0,79				
6					0,57
8					0,65
9				0,76	
10			0,63		
12			0,61		
13			0,74		
14	0,64			0,38	
15	0,77				

ÍTEMS	FACTORES				
	I	II	III	IV	V
16		0,58		-0,44	
17	0,58				
18	0,58				
19	0,59				
% var.	22,6	10,3	8,3	8,0	6,6
Var acu.	22,6	32,9	41,2	49,2	55,8

### ITEMS CONSIDERADOS EN CADA DIMENSIÓN

Autoestima física: 4-5-14 y 15

Autoestima general: 1-4-16-18 y 19

Autoestima de competencia intelectual/académica: 10-12 y 13

Autoestima emocional: 9-14 y 17

Autoestima de relaciones con otros significativos: 2-6 y 8

Escala independiente de autocrítica: 3-7 y 11

### LA FIABILIDAD DE LA PRUEBA

La prueba arroja un coeficiente alpha de fiabilidad de 0,70. Mediante el procedimiento de las dos mitades, a través de la fórmula ideada por Spearman Brown, también se obtiene un coeficiente de fiabilidad de 0,70.

### ESTADÍSTICOS DE LAS DISTINTAS DIMENSIONES

Dimensión	Media	D. Típica	Máximo	Mínimo	N
FÍSICO	9,90	2,73	16	4	184
GENERAL	14,78	2,70	20	8	184
ACADÉMI	7,54	2,01	12	3	184
EMOCION	6,06	2,26	12	3	184
OTROSSIG	8,40	1,89	12	4	184
SUMA TOTAL	46,68	7,63	65	25	184
E. Autocrítica	8,89	1,84	12	4	184

## Anexo III

### CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN PARA PADRES

Por favor, responda a las cuestiones siguientes y realice los comentarios que considere oportunos:

<b>CUESTIONES</b>
1. Ha notado interés en su hijo/a por asistir a las sesiones.
2. Considera apropiado el número de sesiones.
3. Cree que ha merecido la pena el esfuerzo realizado para seguir el programa.
4. Volvería a realizar el esfuerzo de ayudar a su hijo/a para próximos cursos.
5. Considera que la época del curso ha sido adecuada.
6. Ha notado algunos cambios positivos a raíz de la asistencia de su hijo/a a este programa.
7. Considera que se podrían haber tocado otros temas en el programa. Por favor, señale cuáles serían.
8. Escriba otros comentarios que crea de interés al respecto del programa. Comentarios positivos y negativos.

## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN PARA ALUMNOS

Por favor, responde a las cuestiones siguientes y realice los comentarios que considere oportunos:

<b>CUESTIONES</b>
1. Te ha resultado interesante el programa.
2. Consideras apropiado el número de sesiones.
3. Crees que ha merecido la pena el esfuerzo realizado para seguir el programa.
4. Volverías a realizar el esfuerzo para próximos cursos
5. Consideras que la época del curso ha sido adecuada.
6. Has notado algunos cambios positivos en ti a raíz de la asistencia a este programa.
7. Consideras que se podrían haber tocado otros temas en el programa. Por favor, señala cuáles serían.
8. Escribe otros comentarios que creas de interés al respecto del programa. Comentarios positivos y negativos.

## Bibliografía

- ABARCA ESTEBAN, D. (1994) “Aprendizaje Cooperativo”. En Varios Autores (1994). *Enseñar a ser persona, pensar, convivir*. AIDEX: Cáceres.
- AGUILERA, M.J., ALVAREZ, K., BABIO, M., COLL, C., ECHEITA, G., GALAN, M., MARCHESI, A., MARTÍN, E. y MARTÍNEZ-ARIAS, R. (1990). *Evaluación del programa de integración escolar en alumnos con deficiencias*. Madrid: CIDE.
- ALÍA ROBLEDO, ELENA (1991). *Integración del niño con necesidades educativas especiales en aulas ordinarias: variables psicosociales*. Tesis Doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid.
- ARIAS, B., VERDUGO, M.A. y RUBIO, V.J. (1995). *Evaluación de la actividad local de Valladolid (Programa Helios)*. Madrid: CIDE.
- ARRAEZ MARTÍNEZ, J. M. (1996). *Incidencia de un programa de intervención motriz en el autoconcepto de los niños ciegos*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Universidad de Granada.
- AVAZIAN, K. L. (1987). *The Effects of Learning Disabilities on a Child's Self-Concept*. Doctoral Research Paper. Biola University.
- BARAJA, A. (1991). *El proceso de adaptación escolar en contextos interétnicos. Un modelo de intervención para reducir el prejuicio*. Tesis Doctoral inédita. Universidad Complutense de Madrid.
- BARCELO IRANZO, M. (1990). *Versatilidad atribucional y sintomatología en el tratamiento farmacológico de la depresión: Evaluación de diversas estrategias terapéuticas*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de Medicina, Universidad de Valencia.

- BRYAN, T. H. (1974). Peer popularity of learning disabled children, *Journal of Learning Disabilities*, vol. 7, 551-625.
- BUENO, M. y TORO, S. (Coor.), (1994). *Deficiencia Visual: Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Ediciones Aljibe: Málaga.
- BURNS, R. B. (1993). *Ten days to self-esteem*. New York: Quill.
- BURNS, R. B. (1993). *Ten days to self-esteem (The leader's manual)*. New York: Quill.
- BUTLER, R. (1989). Mastery versus ability appraisal: A developmental study of children's observations of peer's work. *Developmental Psychology*, 60, 1350-1361.
- CABALLO, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Siglo XXI: Madrid.
- CABALLO, V.; KAZDIN, A. y PÉREZ, M. (1995). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. S. XXI: Madrid.
- CASTRO PÉREZ, J. F. (1990). *Autoestima Infantil y su relación con otras variables psicofamiliares*. Investigación inédita. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Málaga.
- CHASSIN, LAURIE et al. (1979). *Self-labeling by EMR school students in their mainstream and special education classes*. Research report. Arizona State Univ. ERIC ED203631
- COKER, GARY (1979). A comparison of self-concepts and academic achievement of visually handicapped children enrolled in a regular school and in a residential school. *Education of the Visually Handicapped*, vol. 11, 3, 67-74.
- CULLIVER, CONCETTA y OBI, SUNDAY (1994). *Using CAI To Enhance the Peer Acceptance of Mainstreamed Students with Mild Disabilities*. Documento ERIC ED381974.
- DAVIS, C. J. (1976). Development of the self-concept. *The New Outlook for the Blind*, vol. 58, 49-51.



- DAVIS, M. et al. (1985). *Técnicas de autocontrol emocional*. Martínez Roca: Barcelona.
- DELGADO, A.; GUTIÉRREZ, M. y TORO, S. (1994). “Personalidad y Auto-concepto en el ciego”. En Delgado y Toro (Coor.). *Deficiencia Visual: Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Ediciones Aljibe: Málaga.
- DÍAZ-AGUADO, M. J. (1995). *Todos iguales Todos diferentes. Niños con Necesidades Especiales*. Vol. I. ONCE: Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, M<sup>a</sup>. J. (1995). *Todos iguales Todos diferentes. Programas para favorecer la integración escolar: Manual de intervención*. Vol. II. ONCE: Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, M. J., MARTÍNEZ ARIAS, R. y BARAJA, A. (1992). *Educación y Desarrollo de la Tolerancia*. Material de Apoyo Educativo. MEC: Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. y MARTÍNEZ ARIAS, R. (1995). *Niños con dificultades socioemocionales*. Ministerio de Asuntos Sociales: Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, M.J., ROYO GARCÍA, P. y MARTÍNEZ ARIAS, R. (1994). *Programas para favorecer la integración escolar. Investigación*. ONCE: Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, M.J. y BARAJA, A. (1993). Interacción educativa y desventaja sociocultural. *Un modelo de intervención para favorecer la adaptación escolar en contextos inter-étnicos*. CIDE: Madrid.
- DRYDEN, W. y ELLIS, A., (1989). *Práctica de la Terapia Racional Emotiva*. DDB: Bilbao.
- ECHEITA, G. y MARTÍN, E. (1990). “Interacción social y aprendizaje”. En Marchesi, Coll y Palacios. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. III. Alianza Editorial: Madrid.
- FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, S. (1988). *Mejora cognitiva en alumnos con dificultades de aprendizaje*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Oviedo.
- FESTINGER, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7, 117-140.

- FITTS, W.H. (1965). *Manual Tennessee Department of Mental Health Self Concept Scale*. Nashville; Tennessee. (Versión en Español en: Garanto, J. (1984). Las actitudes hacia sí mismo y su medición. Ediciones Universitarias: Barcelona).
- FRIAS NAVARRO, M<sup>a</sup> D. (1990). *Relación entre autoestima y depresión en la población infantil valenciana*. Tesis Doctoral Inédita. Facultad de Psicología, Universidad de Valencia.
- GARCÍA GÓMEZ, A. (1995). *Inventario EOS de Autoconcepto en el Medio Escolar (IAME)*. EOS: Madrid.
- GARCÍA DE LA BANDA GARCÍA, GLORIA (1995). *Dimensiones de la integración y determinantes de la aceptación de la integración de niños ciegos en padres y profesores*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de Psicología, Universidad de La Laguna.
- GARCÍA HOZ, V. y PÉREZ JUSTE, R. (1989). *La Investigación del Profesor en el Aula*. Escuela Española, S.A.: Madrid.
- GARCÍA MERINO, M. (1997). Educación Infantil. Interacción y ayuda entre iguales. *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 56-60.
- GARCÍA MERINO, M. y PUIG GORDI, M. (1997). Enseñanza Primaria. Aprender a Cooperar. *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 62-65.
- GARCÍA PRADA, J. (1989). *Efectos del Biofeedback Electromiográfico y Térmico en el concepto de sí mismo y otras características de la personalidad en jóvenes delincuentes encarcelados*. Tesis Doctoral Inédita. Facultad de Psicología, Universidad Complutense de Madrid.
- GERKE, R. (1975). *The effects of mainstreaming on the self-concept and reading achievement of exceptional children at the elementary level*. Ed. D. Dissertation, Lehigh University, Michigan.
- GIMENO, J. (1976). *Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Servicio de Publicaciones del MEC: Madrid.
- GINÉ, C. (1998). ¿Hacia dónde va la integración? *Cuadernos de Pedagogía*, vol 28, 40-45.

- GONZÁLEZ-PUMARIEGA, S. (1994). *Modelo de relaciones causales en procesos atribucionales, autoconcepto y motivación en niños con y sin dificultades de aprendizaje*. Tesis Doctoral inédita. Universidad de Oviedo.
- GOWMAN, A. (1957). *The war blind in American Social structure*. A.F.B.: New York.
- GRESHAM, F.M. (1987). Los errores de la corriente de integración: el caso para el entrenamiento en habilidades sociales con niños deficientes. *Revista de Educación*, Número Extraordinario, 173-192.
- GRESHAM, F. et al. (1988). Self-Efficacy Differences among mildly handicapped, gifted, and nonhandicapped students. *Journal of Special Education*, vol. 22, n 2, p. 231-41.
- GUINEA, C. (1994). La escuela y los alumnos con déficit visual. *Comunicación Lenguaje y Educación*, vol. 22, 15-21.
- ISAACSON-KAILES, J. et al.(1981). *A Multidimensional Comparison of the Social Adjustment of Mainstreamed Physically Handicapped High School Students and Non Handicapped Classmates*. Westside Community for Independent Living, Los Angeles, CA.
- JERVIS, F. (1959): *A comparison of self-concept of blind and sighted children, in guidance programs for blind children*. Waterton. Mass.: Perkins School for the Blind.
- JOHNSON, ROGER T.y JOHNSON, DAVID W. (1983). Effects of Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning Experiences on Social Development. *Exceptional Children*, vol. 49 (4), 323-29.
- JOHNSON, D.W. y JOHNSON, R.T. (1987). La integración de los estudiantes minuválidos en el sistema educativo normal. *Revista de Educación*. Número Extraordinario, 157-171.
- LELES, SAM y CULLIVER, CONCETTA C. (1986) The Effects of a Computer-Assisted Instruction Program on Peer Acceptance, Teacher Acceptance, and Self-Concept of Mildly Handicapped Students. *Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association* (15th, Memphis, TN, November 19-21, 1986).

- LEONARDI, ANGELIKI (1994). Comparability of self-concept among normal achievers and children with learning difficulties within a Greek context. *International Journal of Early Childhood*, v 26 (1), 19-32.
- LEVINE, J. M. (1983). Social Comparison and educations. En J. M. Levine y M.C. Wang (Eds), *Teacher and student perception: Implications for Learning*, Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- LÓPEZ, F. (1996). Desarrollo personal-social en el ámbito familiar. En Varios Autores (1996). *Educación en Valores*. AIDEX: Cáceres.
- LUFTIG, R. (1980). *The effect of differential educational placements on the self concept of retarded pupils: A review*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- McCAY, M. y FANNING, P. (1991). *Autoestima: evaluación y mejora*. Martínez Roca: Barcelona.
- MARCHESI, COLL y PALACIOS. (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Vol. I*. Alianza Editorial: Madrid.
- MARCHESI, COLL y PALACIOS. (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Vol. II*. Alianza Editorial: Madrid.
- MARCHESI, COLL y PALACIOS. (1990). *Desarrollo psicológico y educación. Vol. III*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARSH, H. W. y O'NEIL, R. (1984). Self Description Questionnaire III (SDQ III): The construct validity of multidimensional self-concept ratings by late-adolescents. *Journal of Educational Measurement*, vol. 21, 153-174.
- MEDRANO CALLEJAS, G., MEDRANO CALLEJAS, R. y SIMARRO JIMENEZ, V. (1990). *Autoconcepto y Depresión: Aproximación empírica a las relaciones entre ambos constructos*. UNED: Albacete.
- MEIGHAM, T. (1971). *An investigation of the self-concept of blind and visually handicapped adolescents*. A.F.B.: New York.
- MICHELSON, L.; SUGAI, D. P.; WOOD, R. y KAZDIN, A. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia: evaluación y tratamiento*. Ediciones Martínez Roca: Barcelona.

- MIR MARISTANY, C. (1997). ¿Diversidad o heterogeneidad? *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 44-50.
- MONJAS CASARES, ARIAS MARTÍNEZ y VERDUGO (1992). *Intervención sobre la competencia social de los a.c.n.e.e en Educación Infantil y en Educación Primaria*. Investigación inédita. CIDE. Madrid.
- MONTALVAN PEREGRIM, F. M. (1993). *Relaciones de desigualdad entre grupos y procesos psicosociales en la edificación del autoconcepto*. Tesis Doctoral inédita. Facultad de Psicología de la Universidad de Málaga.
- MONTGOMERY, M. S. (1994). Self-concept and children with learning disabilities: Observed-child concordance across six context-dependent domains. *Journal of Learning Disabilities*, 27 (4), 254-262.
- MRUK, CHRIS (1998). *Autoestima: investigación, teoría y práctica*. Editorial: Descleé de Brouwer (Biblioteca de psicología).
- MYERS, JAMES (1976). *The special day school placement of high IQ and low IQ EMR pupils*. Paper presented at the Annual International Convention, the Council for Exceptional Children (54th, Chicago, Illinois, April 4-9, 1976).
- NÚÑEZ, GONZALEZ-PUMARIEGA Y GONZALEZ-PIENDA (1995). “Autoconcepto en niños con y sin dificultades de aprendizaje”. *Psicotema*, vol. 3, n 3, p. 587-604. Universidad de Oviedo.
- OCHAITA, E. (1993). Ceguera y desarrollo psicológico. En *Psicología de la Ceguera*. Compilación de Rosa, A. y Ochaita, E. (1993). Madrid: Alianza.
- ORRADRE OLAVERRI, M<sup>a</sup> D. (1992). *Inteligencia limítrofe, retraso escolar y autoconcepto. Posibilidades de las técnicas de entrenamiento cognitivo*. Tesis Doctoral Inédita. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Navarra.
- ORTIZ QUINTANA, PILAR (1990). *Estudio sobre el autoconcepto de parapléjicos varones adultos*. Tesis Doctoral inédita. Psicología de la Universidad Complutense de Madrid.
- PEARL, R. D. y BRYAN, T. H. (1986). “Social relationships of learning disabled children”. En J. K. Torgesen y B. Y. L. Wong (eds.) *Psychological and educational perspectives on learning disabilities*. Nueva York: Academic Press.

- POPE, A. W., McHALE, S. M. y CRAIGHEAD, W. E. (1988). *Self-esteem enhancement with children and adolescents*. Pergamon: New York. Versión en español de 1996.
- ROGERS, H., SAKLOFSKE, D. (1985): Self-concept, locus of control, and performance expectations of learning disabled children. *Journal of Learning Disabilities*, vol. 18, 5, 273-278.
- ROSA, A. y OCHAITA, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Alianza Psicología: Madrid.
- ROSEL, J. (1980). Orientación a la familia sobre la estimulación precoz del niño ciego. *Infancia y Aprendizaje*, vol. 12, 37-47.
- ROSENBERG, M. (1965). *Society and the adolescent self image*. Princeton Univ. Press: *Princeton*. (Versión en español de 1973. Ed. Paidós: Buenos Aires).
- RUIZ ESTEBAN, C. y ESTEBAN ALBERT, M. (1996). La percepción del ciego sobre sí mismo. Un enfoque multidimensional. *Integración*, vol. 22, 50-56.
- SHAPIRO, J. F. (1993). *Developing a Social Skills Training Program To Assist Special Education. Middle School Students Entering the Mainstream*. Ed.D. Practicum Report, Nova University: Florida. (Documento ERIC ED 365041)
- SLAVIN, R. E. (1982). *Cooperative Learning: Student Teams. What Research Says to the Teacher*. National Education Association: Washington, D.C
- SLAVIN, R. E. (1989). Research on Cooperative Learning: An International Perspective. *Scandinavian Journal of Educational Research*, vol. 33 (4), 231-43.
- SMITH, MONTE (1980). Affective reactions to academic outcomes: A social comparison perspective. Paper presented at the Meeting of the American Psychological Association (Montreal, Canada, September, 1980).
- SMITH, M. D., DOKECKI, P.R. y DAVIS, E. E. (1977). School related factors influencing the self-concepts of children with learning problems. *Peabody Journal of Education*, 54, 185-195.
- STRANG, L.; SMITH, M.D. Y ROGERS, C.M. (1978). Social comparison, multiple reference groups, and the self-concepts of academically handicapped children before and after mainstreaming. *Journal of Educational Psychology*, 70, 4, 487-497.

- TAJFEL, H. (1979). *Differentiation between the social groups*. Academic Press: Londres.
- VAN HASSELT, V. B., HERSEN, M. y KAZDIN, A. E. (1985). Assessment of social skills in visually-handicapped adolescents. *Behavior Research Therapy*. 23, 1, 53-65.
- VAN HASSELT, V. B., HERSEN, M., KAZDIN, A. E., SIMON, J. y MASTANUONO, A. (1983). Training blind adolescents in social skills. *Journal of Visual Impairment and Blindness*. 77, 5, 199-203.
- VERDUGO ALONSO, M.A. (1989). *Programa Conductuales Alternativos (P.C.A.): I. Habilidades Sociales*. MEPSA: Madrid.
- VERDUGO ALONSO, M. A. (1988). *La integración personal, social y vocacional de los deficientes psíquicos adolescentes: elaboración y aplicación experimental de un programa conductual*. MEC/CIDE: Madrid.
- VERDUGO, M. A.; CABALLO, E. y DELGADO, J. (1996). Diseño y aplicación de un programa de entrenamiento en habilidades sociales para alumnos con deficiencia visual. *Integración*, vol. 22, 5-24.
- WALKER, H.M.; McCONNELL, S.; HOLMES, D. TODDIS, B.; WALKER, J. y GOLDEN, N. (1983). *The Walker Social Skills Curriculum: The ACCEPTS Program*. Austin, Texas: Pro-ed.
- WALZ, G. y BLEUER, J. (1992). *Student self-esteem: A vital element of school success. Volume 1*. American School Counselor Association. Michigan.
- WEAVER, M. D. y MATTHEWS, D. B. (1993). The effects of a program to build the self-esteem of at-risk students. *Journal of humanistic education and development*, vol. 31 (4), 181-188.
- YAGER, STUART (1985). The Effects of Cooperative and Individualistic Learning Experience on Positive and Negative Cross-Handicap Relationships. *Contemporary Educational Psychology*, vol. 10 (2), 127-38.
- ZUNICH, M., LEDWITH, B. (1965): Self-concepts of visually handicapped and sighted childrens. *Perceptual and Motor Skills*, 21, 771-774.





# **UNA VENTANA HACIA EUROPA**

C.P. "Santo Domingo"  
ORELLANA LA VIEJA  
(Badajoz)



# Índice

---

<b>¿Dónde estamos?</b>	205
Entorno Social	205
Estructura del Centro	209
Proyectos del Centro	210

---

<b>¿Qué pretendemos?</b>	211
Descripción del Proyecto	211
Justificación	211
Objetivos	212
Objetivos de alumnos	212
Objetivos del profesorado	213
Objetivos de Padres	214
Objetivos de Instituciones	215

---

<b>¿Cómo realizarlo?</b>	216
Actividades	216
Actividades de los alumnos:	216
Actividades de profesores:	216
Actividades de Padres:	217
Actividades de las Instituciones:	217
Temporalización	217
Recursos:	218

---

<b>Evaluación</b>	219
De alumnos:	219
Criterios de evaluación:	219
De profesores:	219

De padres:	220
De instituciones:	220

---

<b>Bibliografía</b>	221
---------------------	-----

---

<b>Equipo Redactor del Proyecto</b>	222
-------------------------------------	-----

## ¿Dónde estamos?

### ENTORNO SOCIAL

El colegio Público “Santo Domingo” se encuentra en la localidad pacense de Orellana la Vieja.

Orellana la Vieja es una población de unos 4.000 habitantes, situada al Noreste de la provincia de Badajoz. Sus coordenadas geográficas son:

39° 00'45'' latitud Norte y 5° 31'40'' longitud Oeste.

El núcleo de población se encuentra en la margen derecha del Guadiana, muy próximo a la presa y embalse de su mismo nombre, lo que la convierte en una localidad con una situación en cierto modo privilegiada desde el punto de vista paisajístico y ecológico, aunque éste será uno de los problemas más graves que se avecinan: el compatibilizar la utilización -que no explotación- turística del embalse con el mantenimiento de unos niveles medioambientales aceptables; para ello consideramos de suma y urgente importancia la realización de estudios de impacto ambiental que sirvan de referencia y freno a los posibles atentados ecológicos que se ciernen sobre la zona del embalse, máxime cuando recientemente ha sido declarado zona lacustre a proteger por el convenio RAMSAR.

El intentar encuadrar a Orellana en una comarca natural tiene sus dificultades, debido al hecho de encontrarse en una zona de transición entre las comarcas de la **Serena** -cuyo límite Norte podemos establecer en los ríos Zújar y Guadiana e incluso llevarlo hasta la sierra de Esparragosa de Lares y Puebla de Alcocer- la **Siberia Extremeña** -al Norte de la Serena- y la comarca de las **Vegas Altas** del Guadiana, cuya cabecera son el Embalse y Canal de Orellana.

Consideramos, pues, que Orellana está situada en un vértice donde confluyen tres grandes y caracterizadas comarcas naturales de la Baja Extremadura; prueba de ello es que en alguna ocasión se la ha denominado Puerta de la Siberia, aunque si queremos ser más rigurosos hemos de considerar y aceptar que los caracteres fisi-



cogeográficos siberianos están muy diluidos, encontrándonos con otros propios de la Serena.

El entorno geográfico de Orellana la Vieja ha sido bastante favorable para los asentamientos humanos en el correr de los tiempos, sobre todo por la proximidad del Guadiana y el Zújar con las consecuentes vegas de aluvión que existían y el carácter más o menos estratégico de los vados de dichos ríos y las sierras de sus proximidades. Sin entrar en una descripción detallada de los principales momentos históricos o de sus principales restos arqueológicos, sí queremos incidir en que la presencia humana ya está documentada desde tiempos inferopaleolíticos con una secuencia histórica bastante completa, si exceptuamos por ahora la inexistencia de restos del Paleolítico Superior, pero con una muestra amplia y documentada del Medio con la cultura musteriense. La secuencia cronológica se continúa con restos del calcolítico, del bronce final y prerromanos, hasta llegar a la época de dominación romana en que proliferan los asentamientos en toda la ribera del Guadiana en forma de villas e incluso con una ciudad -Lacimurga Constantia Iulia- que ejercería su dominio sobre un territorio de la zona del embalse de Orellana. De época medieval tenemos la muestra del castillo-palacio de Orellana que data de los siglos XII y XIV, pero que fue restaurado en el XVI, y del que se puede apreciar externamente la torre del homenaje, otro torreón circular y restos de su fábrica y ornamentación.

Otro monumento en muy mal estado de conservación es el convento de monjas que fue desamortizado en el siglo XIX; y la Iglesia parroquial del XVI, obra del célebre arquitecto trujillano Francisco de B Herrera y que conserva una buena muestra de artesonado mudéjar.

La población de Orellana se concentra en el núcleo urbano del pueblo y en los poblados de Confederación Hidrográfica del Guadiana (C.H.G.) y GUADISA, ambos situados a orillas del embalse y a poco más de un kilómetro del pueblo.

El número total de habitantes no alcanza los 5.000, siendo en la década de los 50 cuando tenía los efectivos máximos: 5.879 habitantes en 1950 y 6.925 en 1960. Será a partir de entonces cuando la pérdida de sus efectivos humanos se acelere como consecuencia del boom migratorio de la década de los 60, agravada en el caso de Orellana por la terminación de la construcción del Pantano de Orellana, lo que supuso un drástico trasvase de población activa del sector primario a los restantes sectores productivos, con una emigración masiva a los centros industriales nacionales y a Palma de Mallorca, tanto al sector secundario (construcción, principalmente) como al terciario (hostelería). Esta emigración a las Islas Baleares continúa en la actualidad de forma temporal y aunque en los últimos años se ha apreciado un cierto retorno de algunos emigrantes que se han ido estableciendo en el pueblo, a partir de 1987 se observó un nuevo incremento migratorio consecuencia de la reactivación que el sector de la construcción tuvo en aquel momento.

Lo anterior ha producido un cierto cosmopolitismo en el sustrato de la población orellanense. Ya desde los primeros momentos de la emigración el contacto directo, no solamente de los más jóvenes sino también de los adultos, con el turismo y modos de vida europeos, contribuyó a aceptar costumbres foráneas que tuvieron graves consecuencias para las tradicionales de la localidad y una temprana incorporación de Orellana a la sociedad de consumo.

El envejecimiento de la población es una de las características demográficas definitorias de las sociedades desarrolladas, agravado en nuestro caso regional y local por el fenómeno migratorio al que aludíamos anteriormente y al control de la natalidad que ya es práctica común sobre todo entre los matrimonios jóvenes. Por otra parte, los índices de natalidad no son fiables, debido a que en un período determinado -primeros años de funcionamiento de la Residencia Sanitaria, hoy Hospital Comarcal, de Villanueva-Don Benito- no todos los nacidos de vecinos de Orellana eran inscritos en el Registro Civil local, al hacerlo en el de Don Benito. El descenso de la población infantil, por tanto, es claro y constatable al observar la evolución de la matrícula en el C.P. "Santo Domingo" de la localidad y que se refleja en la disminución de la plantilla del profesorado.

Otros datos sobre las características socioeconómicas y culturales de Orellana podemos resumirlos así:

Su término municipal es muy pequeño (36,7 Km<sup>2</sup>), con el consiguiente predominio del minifundismo y la práctica inexistencia de latifundios, si exceptuamos las tierras de propiedad comunal y municipal.

Tradicionalmente ha predominado la población activa dedicada al sector primario, aunque actualmente se ha desarrollado sobre todo el sector servicios por las causas, ya referidas, de la emigración y las tendencias actuales del mercado de trabajo.

Dentro del sector primario predominan las actividades agrícolas sobre las ganaderas y la agricultura de secano sobre la de regadío, aunque la construcción del Canal de las Dehesas abre futuras expectativas de regar parte del término municipal una vez que se realicen las obras de infraestructura necesarias que permitan elevar el agua y así poder dominar parte de su término. No obstante, hemos de dejar constancia de que el agricultor orellanense está plenamente capacitado para la agricultura de regadío, pues la mayoría de ellos la practican, bien en tierras propias o arrendadas, sobre todo en el término municipal de Acedera.

Las industrias de transformación agrarias son escasas, tan sólo existe una almazara, un molino de piensos y tres panaderías. En este sector industrial destacan en cierto modo el de la madera y el metalúrgico con dos industriales que comercializan y producen para otras poblaciones. El cooperativismo está presente en la construcción, agricultura, textil, transporte y consumo.

El sector servicios podríamos catalogarlo de descompensado, con un exceso de bares y comercios de alimentación, estando más desasistidos otros ramos comerciales en cuanto a especialización se refiere.

De entre los servicios de que dispone el pueblo incidiremos en los siguientes aspectos:

- Comunicaciones con el exterior escasas y deficientes.
- Servicios municipales: agua potable con depuradora, recogida de basuras en días alternos, alumbrado público renovado; servicios sanitarios escasos, concentrándose las guardias médicas en Navalvillar de Pela a partir de las cinco de la tarde por lo que se reivindica un Centro de Salud; la oferta educativa es bastante completa, contándose con un colegio de Educación Infantil y Prima-



ria, Instituto de Bachillerato, Instituto de Formación Profesional (Rama de Hostelería), Universidad Popular y Escuela-Taller Lacimurga.

- Otras infraestructuras y servicios son la Casa de la Cultura; el Polideportivo municipal y la Cancha de Tiro; sin dejar a un lado las propiamente turísticas: el Hotel-escuela Castillo de Orellana y las playas artificiales y chiringuitos en la Presa y en el cerro de la Herrería donde está enclavado el Burgo Turístico, como se le denominó en otros tiempos.
- De entre los restantes servicios que se pueden encontrar en el pueblo mencionaremos las oficinas de Correos, del Servicio de Extensión Agraria y del INEM; Bar del Pensionista, Centro Parroquial, Asociaciones culturales y sociales (minusválidos, viudas, caritas, grupo de coros y danzas, club de fútbol, peña deportiva que organiza un campeonato comarcal de fútbol sala, club de tiro, asociaciones de padres, etc.

## **ESTRUCTURA DEL CENTRO**

Este centro está domiciliado en la C/ Real, 57, de Orellana la Vieja.

Consta de tres edificios cuya función y situación es como sigue:

**Grupo Escolar “Nuestra Sra. de Guadalupe”** sito en la C/ Real, 57. Dispone de diez aulas. También hay que realizar modificaciones en el patio de recreo, siendo estas de suma urgencia dado que permanentemente hay niños lesionados por caídas. Alberga alumnos de 1º Ciclo de Primaria.

**Grupo Escolar “Santo Domingo”** situado en la calle Reyes Huertas. Son microescuelas del año 58 que se encuentran en pie por las sucesivas reformas. Plantean permanentemente problemas. Siendo necesaria la sustitución de este grupo por otro nuevo.

En este grupo están los alumnos de Educación Infantil.

**Grupo escolar “María Cabanillas”** ubicado en la carretera Guadalupe, sin número. Se inauguró en el 1.985 y se encuentra muy bien conservado. Tiene 8 unidades, además de cocina, comedor escolar, laboratorio, sala de profesores, biblioteca y aula de música. Se echa en falta una sala de usos múltiples.

En él se atiende al segundo y tercer ciclo de Educación Primaria.

Hay 18 unidades repartidas de las siguientes formas:

Educación Infantil	6 unidades
Educación Primaria	12 unidades

El horario de lunes a jueves es de 9'30 a 13 horas en sesión de mañana y de 15'30 a 17 horas en sesión de tarde.

Los viernes hay sesión única de 9 a 14 horas.

Hay 24 profesores funcionarios, un profesor de Religión nombrado por el Obispo y otro, uno de integración, compartido.

De los profesores hay 6 tutores de E. Infantil y uno de apoyo.

En Primaria hay 12 tutores.

En el colegio hay especialistas de E. Física, Música e Inglés.

De todo el profesorado hay un alto porcentaje de maestros/as propietarios definitivos.

Este Centro no es de integración aunque si acoge alumnos de integración.

## **PROYECTOS DEL CENTRO**

Tiene durante el curso 97/98 los siguientes Proyectos:

- Educación en Valores. (Junta de Extremadura).
- Educación para la Salud. (Junta de Extremadura).
- Nuevas Tecnologías. (Ministerio de Educación y Ciencia).

## ¿Qué pretendemos?

### DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

Pretendemos integrar cultural y socialmente a la Comunidad Educativa en la Unión Europea.

Establecer relaciones con otro centro, de habla inglesa, para intercambiar experiencias entre padres, alumnos y profesores.

Consideramos la necesidad de aire fresco, nuevo, de otras realidades comunitarias y exportar nuestros vientos frescos de esencias y realidades extremeñas que emanan de la escuela, la familia y la localidad.

Pretendemos que sea un proyecto más amplio que el Proyecto Sócrates o el Net@ys Europe al implicar en él a toda la comunidad educativa.

El proyecto, al final, nos llevaría a un hermanamiento con otro centro de la Unión Europea, donde habría un intercambio de ideas y experiencias, además, de las personas: profesores, alumnos y padres que nos visitaríamos recíprocamente en períodos de quince días.

### JUSTIFICACIÓN

Este proyecto se justifica por:

- Necesidad surgida en las aulas de comunicación de alumnos con compañeros de la Unión Europea.
- Conseguir la integración económica, progresar en la integración social y cultural.

- Daremos más contenidos al proyecto de Nuevas Tecnologías y pondremos en común las escalas de valores mutuos.
- La actitud cosmopolita que se desprende del carácter orellanense, motivado en gran parte por la emigración temporal a Baleares y otros que manifestamos en el apartado de entorno social.



- La potenciación del turismo local y regional, con vistas al mundo económico y laboral en que estamos insertos.

## **OBJETIVOS**

### **OBJETIVOS DE ALUMNOS**

1. Despertar la necesidad de comunicarse en una lengua universal como es el inglés.
2. Conocer la realidad económica, social y cultural de la Unión Europea.

3. Comprensión y expresión oral y escrita de mensajes con otros alumnos de la Unión Europea, a través del inglés.
4. Valorar y respetar otras culturas y formas de entender la vida.
5. Utilizar y manejar Internet, para comunicaciones y conocer sus posibilidades.



6. Romper los nacionalismos estrechos por lo que conlleva de discriminación e intolerancia e integrarnos en realidades socio-culturales más amplias.

### **OBJETIVOS DEL PROFESORADO**

1. Intercambiar experiencias pedagógicas y didácticas.
2. Conocer formas distintas de abordar conflictos.
3. Conocer la forma de elaborar y realizar proyectos educativos concretos de otros centros.

4. Dar utilidad a los recursos que ofrece Internet: red telemática educativa europea (RTEE), New, Correo electrónico, Páginas Web,...
5. Formación permanente del profesorado.

### **OBJETIVOS DE PADRES**

1. Conocer los problemas que plantea la educación de los niños en ese país y forma de actuación de los padres. Contrastarla con las nuestras.
2. Conocer las manifestaciones socio-culturales, económicas y turísticas de esa localidad.



3. Abrir nuestra mentalidad hacia culturas distintas.
4. Desarrollar los valores de solidaridad, paz, amistad,...
5. Participar activamente en la educación de los hijos.

### **OBJETIVOS DE INSTITUCIONES**

1. Conocer los problemas municipales: urbanísticos, laborales, asistenciales, etc. así como su forma de actuar, para contrastarlos con los de nuestro municipio.
2. Realizar algún proyecto municipal conjunto: actuaciones folklóricas, exposiciones etnográficas,...
3. Conocer y dar a conocer las posibilidades turísticas, agrícolas e industriales de ambas localidades y de nuestra Comunidad Extremeña.
4. Llegar al hermanamiento de las dos localidades.

## ¿Cómo realizarlo?

### ACTIVIDADES

#### ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS:

- Realización de diversas actividades con el ordenador sobre distintos temas de lengua inglesa.
- Redactar cartas, noticias, chistes y juegos en ambos idiomas.
- Establecer correspondencia entre grupos de alumnos utilizando el correo electrónicos.
- Trabajar en grupo sobre temas socio-culturales que les manden sus compañeros de otro centro.
- Realizar encuestas a los compañeros del otro Centro sobre gustos: lecturas, deportes, juegos, lugares preferidos para visitar...
- Convivencia a través de intercambio de visitas.

#### ACTIVIDADES DE PROFESORES:

- Coordinar las actividades de los distintos sectores de la Comunidad Educativa.
- Mediante un grupo de debate (Internet) intercambiar experiencias pedagógicas y didácticas, así como proyectos realizados por el Centro.
- Realizar algún proyecto educativo conjunto.
- Convivencia a través de intercambios.



### **ACTIVIDADES DE PADRES:**

- Participación en grupos debates (Internet) formado por varios padres de alumnos de ambos Centros sobre la problemática que plantea la educación de sus hijos.
- Información mutua sobre las posibilidades laborales, económicas y sociales de las distintas localidades.
- Convivencia a través de intercambios.

### **ACTIVIDADES DE LAS INSTITUCIONES:**

- Participar en grupos de debate (Internet) formado por distintas corporaciones locales para intercambiar experiencias.
- Planificar y realizar proyectos municipales conjuntos.
- Organización de actos de hermanamiento entre localidades.

## **TEMPORALIZACIÓN**

La temporalización de este proyecto se realizará en tres fases:

### 1. Reestructuración del Centro.

Concentración de los grupos escolares para aprovechar mejor los recursos. Se solicitó y ya está concedido por el MEC y está en marcha su realización.

Implantar inglés en E. Infantil y 1º Ciclo de E. Primaria.

Introducir el uso y manejo del ordenador desde Educación Infantil, valiéndonos de las posibilidades que nos ofrece Anaya Multimedia entre otras.

Formación de profesores y padres en el uso y manejo de Internet.

Crear un aula de inglés para adultos (padres y profesores).

### 2. Toma de contacto de todos los sectores.

Establecer contacto a través del consulado, Internet, British Council,... con centros de habla inglesa interesados en participar en el proyecto

### 3. Convivencia.

Este es el último paso del proyecto. Se desarrollará por los alumnos de 6º Curso, padres y profesores durante una quincena, preferentemente en periodo de vacaciones estivales.

En esta convivencia se hará realidad aquello que la Comunidad Educativa ha intercambiado utilizando los medios de comunicación que posee el Centro.

Cada una de estas fases se realizaría en el período de un curso escolar.

## **RECURSOS:**

### 1. Humanos:

- Alumnos
- Padres
- Profesores
- A.P.A
- Universidad Popular (monitores)

### 2. Materiales:

- Equipos informáticos
- Cámara de vídeo
- Televisión
- Instalaciones deportivas
- Comedor escolar
- Vivienda de alumnos

### 3. Económicos:

- Aportaciones de instituciones públicas y privadas: Junta de Extremadura, Ayuntamiento, Colegio, Bancos...

- A.P.A.

- Aportación de los alumnos: Esta sería la procedente de una cuota fija semanal y las recaudaciones hechas mediante rifas, lotería... Consideramos que esta medida fomenta el ahorro, valor importantísimo en la sociedad de consumo en la que estamos insertos.

## **Evaluación**

### **DE ALUMNOS:**

#### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN:**

- Conocer la realidad socio-cultural de Extremadura y en especial nuestra comarca, así como la región donde está ubicado el centro hermano.
- Nivel de conocimiento y utilización del inglés.
- Manejo de los medios de comunicación que ofrece Internet.
- Nivel de adquisición de valores: convivencia, amistad, solidaridad, paz, salud y medio-ambientales.

Esta evaluación se realizará de forma continua durante todo el desarrollo del Proyecto, utilizando fichas de autoevaluación, cuestionarios,...

### **DE PROFESORES:**

- Grado de participación e implicación.
- Aportaciones pedagógicas de los profesores de ambos centros.
- Valoración del Proyecto.
- Esta evaluación se hará al final de cada curso y se incluirá en la memoria final de la P.G.A.

## **DE PADRES:**

- Aportaciones positivas de los padres sobre distintas formas de abordar conflictos con los hijos
- Valoración sobre la convivencia de los niños en nuestros hogares.
- Apreciar los valores más destacados en los niños hermanados.
- Valorar las aportaciones sociales, económicas y laborales de la otra comunidad
- Valoración del Proyecto.

Esta evaluación se hará al final de cada curso

## **DE INSTITUCIONES:**

- Aportaciones positivas de ambas instituciones municipales.
- Compromisos adoptados por las instituciones de ambas comunidades.
- Valoración del Proyecto.

## **Bibliografía**

Revista Escuela Española

Revista Comunidad Escolar

Anaya Multimedia

Recursos para el aula (Internet)

## **Equipo Redactor del Proyecto**

Pedro Sanz Cerro

Guadalupe Jiménez Carracedo

Francisco Herrero Capilla

Carlos Javier Porteros de Dios

Blanca Cabanillas Moreno

Rosario Gorrochategui Benito

# **DE LA MOTRICIDAD AL TALLER DE TEATRO**

José Indalecio Cortés Flores  
C.P. "Nuestra Señora de la Soledad"  
BADAJOZ





# Índice

---

<b>BLOQUE I. Justificación</b>	229
1. Justificación	229
1.1. Convocatoria	229
1.2. El proyecto	229
2. Objetivos	230
3. Contenidos	230
3.1. Soporte teórico	231

---

<b>BLOQUE II. El cuerpo y el movimiento como medio de expresión</b>	234
1. Introducción	234
2. El cuerpo y el movimiento. Recorrido histórico	234
2.1. Escuela tradicional	235
2.2. “Tendencias renovadoras actuales”	236
3. Campo conceptual	237
3.1. Expresión	237
3.2. Expresión corporal	237
4. Análisis del hecho expresivo	237
4.1. Análisis del hecho expresivo	237
4.2. Factores determinantes del hecho expresivo	238
5. Educación de la expresión corporal	238
5.1. La expresión corporal en la escuela	238
5.2. ¿De qué modo iniciamos la actividad?	240
5.3. ¿Qué aspectos hemos de tener en cuenta para aplicar las técnicas de Expresión Corporal?	242

---

**BLOQUE III. Elementos básicos de la expresión corporal.**

<b>Actividades de expresión corporal</b>	244
1. Elementos básicos de la expresión corporal	244
1.1. Toma de conciencia del cuerpo	245
1.2. Toma de conciencia del espacio	246
1.3. Toma de conciencia del tiempo	247
1.4. Las ocho acciones básicas	248
2. Actividades de expresión corporal	248
2.1. Dramatización	249
2.2. Expresión corporal	249
2.3. El mimo	249
2.4. La danza	249

---

**BLOQUE IV. Ritmo y movimiento** 251

1. Introducció. “El ritmo se nos impone...”	251
2. Nociones fundamentales de ritmo	251
2.1. Concepto de tiempo	251
2.2. Concepto de compás	251
3. Fenómenos dinámicos - rítmicos	252
4. El centro dinámico del cuerpo humano	253
5. El ritmo del cuerpo según la edad	253
6. La experiencia rítmica en el tiempo y en el espacio	254
7. Educación por el ritmo y educación del ritmo	254
7.1. Ritmo y expresión corporal	254
7.2. La palabra hablada y otras formas	256
7.3. El cuerpo humano como instrumento sonoro y percusivo	257

---

**BLOQUE V. Organización de las fases** 258

1. Introducción	258
2. Desplegarse	258
3. El taller	259
3.1. Estructura del taller de teatro	259

---

<b>BLOQUE VI. Metodología utilizada</b>	261
1. Intruducción	261
2. Conceptos claves. Cuerpo, Espacio, Tiempo, Actividad	262
3. Fórmula para el trabajo	264
4. Facetas importantes del profesor	265
4.1. El profesor de educación física como animador y gerente de actividades motrices	265
4.2. La sesión de educación física o la caja de sorpresas	266

---

<b>BLOQUE VII. Fechas o periodos de realización</b>	268
1. Introducción	268
2. Etapas a seguir	268
3. Puesta en marcha	268
3.1. Lugar	269
3.2. Fechas	269
3.3. Convocatoria	269
3.4. Desarrollo	269
3.5. Etapas a seguir	270
3.6. Alumnado	270

---

<b>BLOQUE VIII. Desarrollo de la actividad</b>	272
1. Introducción	272
2. Convocatoria	272
3. Sesiones	273
3.1. Jugamos con el cuerpo	274
3.2. Descubre tu cuerpo	277
3.3. El cuerpo en movimiento	280
3.4. Tu cuerpo expresa y comunica	283
3.5. Tu cuerpo baila	286
3.6. El cuenta - cuentos	289
3.7. Dramatizo historias y cuentos de otros	292
3.8. Preparando un montaje	295

3.9. Ya podemos actuar	297
4. Propuesta de intervención	306
5. Criterios y procedimientos de evaluación	306
5.1. Criterios de evaluación	306
5.2. Procedimiento de evaluación	307
6. Posibilidades de prolongación de la actividad	307
7. Bibliografía	309

## **Bloque I. Justificación**

### **1. JUSTIFICACIÓN**

En primer término decir que toda la trayectoria que este proyecto propone, su realización y posterior aplicaciones implican necesariamente defender patrones educativos que queriéndolo o no se ven inmersos en una educación integral y activa, y por lo tanto como se indica en el punto b del artículo 2º de la orden convocante de este premio, inspirada en lo que llamaremos el ideal educativo de Joaquín Sama.

Educar desde lo corporal y las vivencias que esto suscita, ser agente activo y protagonista del proceso de enseñanzas aprendizaje, encontrar significado en tus experiencias escolares y poderlas expresar y comunicar, el camino que proponemos en este trabajo.

#### **1.1. CONVOCATORIA**

Pero además encontramos puntos en el artículo 4, apartado 3 de la orden convocante, que animan y sostienen el proyecto que desarrollamos en su día, tales como el 3.3. “Que revierta en la formación del alumnado”, y 3.4. “Que pueda ser asumido por otros centros educativos”, además del 3.2. “Que integren planteamientos novedosos en metodología”, que sin ser pretencioso por ello diremos que el proyecto cuando menos propone como partida hacia lo dramático, las vivencias y experiencias motrices, siendo el cuerpo y el movimiento el generador fundamental, por encima de la propia historia, texto o idea a contar, pues si no dominas el vehículo jamás podrás iniciar el camino de forma adecuada.

#### **1.2. EL PROYECTO**

Y como no, el mismo proyecto tiene una justificación, que no es otra que ... en la actualidad los escolares disfrutan de muchas posibilidades para desarrollar sus

afanes imaginativos y de expresión tanto dentro como fuera de las escuelas, pero sigue siendo la dramatización y todas sus variantes la última opción e incluso la que no se contempla.

### **¿Y por qué no la dramatización?**

Esta es la propuesta, tenemos a nuestro alcance todo lo necesario e imprescindible: el cuerpo y el juego. Con ellos y sus posibilidades de expresión descubriremos otro lenguaje, utilizándolo para comunicarnos. Todo esto en un ambiente de trabajo cooperativo y grupal, que facilite una formación global e integradora de los participantes.

## **2. OBJETIVOS**

Los objetivos que perseguimos en el proyecto son en realidad los que han de proponerse para todo aquel que participe como protagonista del mismo, y que se cumplirán a lo largo del proceso de formación, señalando tres referencias y un objetivo general:

Referencia 1. Descubrir en la motricidad del cuerpo un medio de expresión.

Referencia 2. Utilizar las posibilidades de movimiento como elemento de partida para comunicar, ideas, cuentos, historias.

Referencia 3. Desarrollar las capacidades de expresión y comunicación del movimiento, gesto, sonido, etc. para representar, personajes, escenas, dramatizaciones, etc.

### **Objetivo general.**

“Conocer, comprender, y utilizar las posibilidades del cuerpo, el movimiento expresivo, el gesto, el sonido, la imagen, como elemento de comunicación, expresión y representación”.

## **3. CONTENIDOS**

El proyecto basa toda su actividad en el aprendizaje y práctica de los siguientes bloques de contenidos:

*Bloque A: Mi cuerpo: sus posibilidades de movimiento.*

- El cuerpo en el ser, humano es el instrumento de expresión y comunicación por excelencia. Utiliza como recursos expresivos el gesto y el movimiento.

El gesto es necesario para la expresión, comunicación y representación.

*Bloque B: Yo, el espacio y el tiempo.*

- El lenguaje del cuerpo y del gesto implica que cada movimiento que se hace es un mensaje hacia los demás desde y en un espacio o lugar concreto y durante un tiempo determinado.

*Bloque C: Mi cuerpo: expresa y comunica.*

- Descubro mi cuerpo y lo utilizo como forma de realización gestora y de movimiento expresivo por medio de la creatividad y la multiplicidad de respuestas.

*Bloque D: Yo, en el espacio y con el tiempo.*

- Juego a bailar, cantar, contar cuentos, improvisar escenas, marionetas, teatrillos, etc....
- Nuestra propuesta es que se sea capaz de realizar acciones y ejercicios de forma sencilla y mediante el juego, vehículo por donde se llega a la expresión.

*Bloque E: Mis ideas, cuentos, historias, los dibujo y represento.*

- Lo fundamental es la expresión que lleva a la comunicación: El trabajo deberá tener como objetivo el desarrollo de esa expresión.

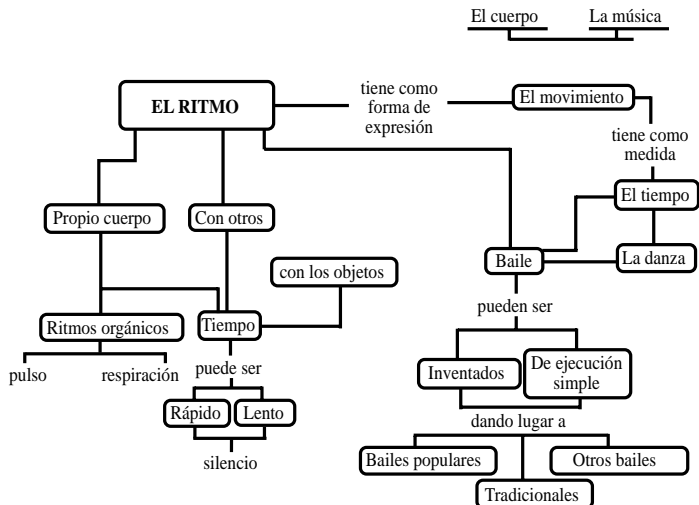
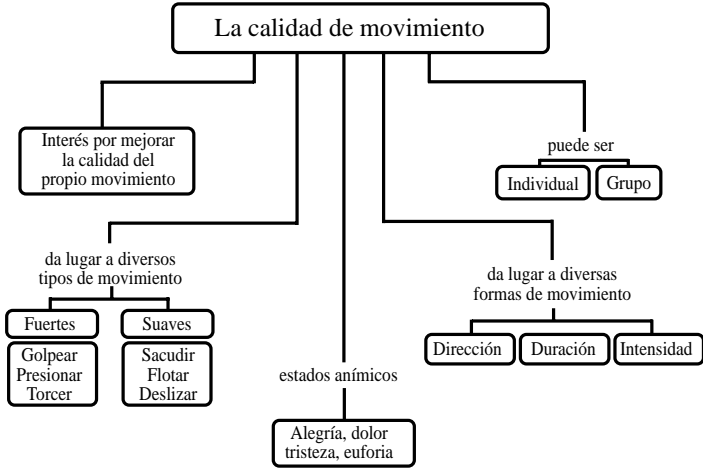
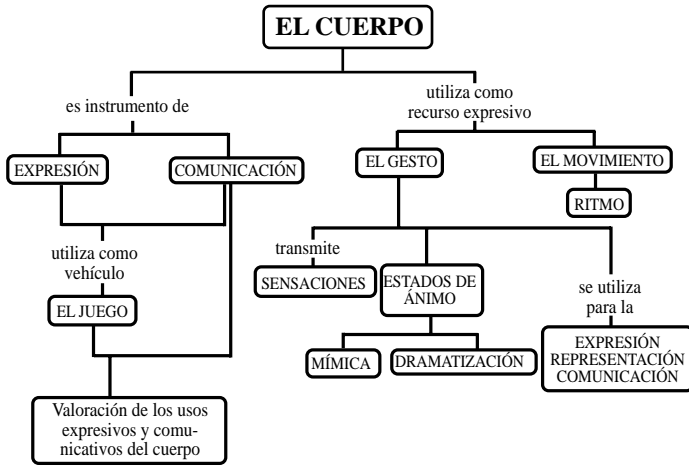
### 3.1. SOPORTE TEÓRICO

Todos los bloques de contenidos están muy relacionados con el siguiente punto del proyecto (BLOQUE V. Organización de las fases), tomando mayor protagonismo en primer lugar A, B, y C, siendo D y E los que se plasmarán en el taller.

Y es precisamente con los bloques A, B y C que cabe plantear unos cimientos sólidos desde el punto de vista teórico, para lo cual proponemos tres aspectos claves y sus mapas conceptuales correspondientes:

- \* El cuerpo y el movimiento como medio de expresión.
- \* Elementos básicos de la expresión corporal, y actividades de expresión.
- \* Ritmo y movimiento.
- \* Desarrollando los mismos de forma que tengamos presente desde donde partimos, con lo que va a ser la propuesta de intervención práctica en otro momento del proyecto:
  - Mapas conceptuales:
    1. El cuerpo.
    2. La calidad de movimiento.
    3. El ritmo.





## **Bloque II. El cuerpo y el movimiento como medio de expresión**

### **1. INTRODUCCIÓN**

Todo lo estudiado e investigado hasta ahora, nos dice que el cuerpo con y por su movimiento se expresa, se comunica, busca y desarrolla su propio lenguaje: ante el lenguaje oral tenemos el vehículo de la palabra; ante el lenguaje corporal tenemos el vehículo del movimiento. Pero ¿cómo sucede todo esto? la motricidad o el movimiento nace ya con el propio proceso de evolución del feto, esta actividad motriz es el inicio de los contactos de un cuerpo sensible con los estímulos del interior y aquellos lenguajes y las emociones se canalizan a través del cuerpo - instrumento, por medio de la expresión: sonorizar los sentimientos, el canto, el sonido de las risas, todos fluyendo desde el mismo origen: el CUERPO EXPRESIVO. El cuerpo sabe respetar un tiempo fundamental de crecimiento y evolución, de esta forma madura el cuerpo expresivo. Todo el cuerpo es lenguaje: la motricidad y el juego son el soporte de la creación de la persona, del lenguaje del sonido, de lenguaje gráfico, del lenguaje de los sentimientos”.

El cuerpo es una esponja de vibraciones, un mar de variaciones de presión, de sonidos internos. El equilibrio para ello es fundamental y se expresa a través de cuerpo. A través de las diferentes actividades del cuerpo en su dimensión expresiva, aprende a ser rico y flexible, es la experiencia expresiva por medio del movimiento.

### **2. EL CUERPO Y EL MOVIMIENTO: RECORRIDO HISTÓRICO**

Punto de partida: “para el educador el cuerpo del alumno”, no es simplemente el que nos descubre la anatomía, la fisiología o la biomecánica, sino que es el cuerpo que vive y experimenta; es el cuerpo como resultado de toda su experiencia personal, de sus ideas, sentimientos, deseos y como no de una modelación social, en resumen, para el educador “es un laboratorio motriz”.

“¿Qué culturas e ideologías han influido para que se pase de un no al cuerpo, a un honrarlo y reconocerle un derecho de expresión?”

**“Corrientes filosóficas”:**

- Prehistoria: instrumento utilitario.
- Antigüedad Clásica: cuerpo como soporte del alma.
- Edad Media: parte mala de la persona que ha que ignorar.
- Renacimiento: se resucitan las ideas Griegas.
- Descartes: dualismo.
- A partir de entonces comienza a cambiar la concepción, dando prácticamente la vuelta: la existencia corporal como primer dato del pensamiento (Wallon, Ajuriaguerra, Piaget, Rousseau, ...).
- Se llega a la concepción global, sin separación del ente, el “yo” corporal y el “yo” pensante (Marcuse, Laín Entralgo, Parlebas,...) presente esta última en los patrones pedagógicos del D.C.B.; esta última concepción ha sido apoyada y reavivada por las corrientes naturalistas y libertarias, que a partir del “Mayo Francés” se han multiplicado; antecedentes ejemplares son los “psicomotricistas”, corriente esta que pretende dejar al cuerpo en libertad para que pueda manifestarse.

**“Corriente educativa”:**

Hasta el Renacimiento no se consideraba la E.F. como una disciplina escolar, limitando sus fines a los médicos e higienistas desde Rousseau hasta el S. XIX.

En la actualidad las corrientes que se preocupan de la formación del cuerpo o de la educación del individuo a través del cuerpo son:

## 2.1. ESCUELA TRADICIONAL

Se ocupa de conseguir un “cuerpo señalado”, la escuela al igual que la familia y sociedad, trataría de inducirlo, instruirlo, formarlo, enseñarlo, conducirlo y entre-

narlo con el fin de adaptarlo a lo que la sociedad necesite para seguir perpetuándose bajo los mismos esquemas. El propio final de este tipo de educación es un cuerpo totalmente adaptado a la norma.

## 2.2 TENDENCIAS “RENOVADORAS ACTUALES”

Los objetivos son siempre de integración, consecución de un cuerpo integrado en la conciencia, en él mismo y en el entorno”. Dentro de esas tendencias renovadoras, existen unas “rutinas disfrazadas de renovación pedagógica”, y unas “nuevas pedagogías”; analicemos cada una de ellas:

### **Rutinas disfrazadas de renovación pedagógica:**

Son aquellas que antes o después cortan la libertad, excusándose en: la seguridad de lo “ya” hecho, la facilidad de lo “previsto”, la búsqueda exclusiva de la eficacia, la continuidad de métodos e intenciones, la falta de experimentación y vivencias.

### **“Nuevas pedagogías”:**

Son las que dejan la puerta abierta a la creatividad y a la libre expresión, están basadas en: las vivencias del niño y su potencial de descubrimiento, la situación de búsqueda a partir de su propio cuerpo, de un objeto o de otra persona, llegando con ésto a las capas más profundas de la personalidad.

En estas nuevas pedagogías, los procedimientos y las técnicas preestablecidas deben estar siempre en interna relación con la práctica pedagógica que se pretende. “Lo esencial reside en la dinámica de una comunicación”. El éxito del educador dependerá de su capacidad de mantener esa dinámica y para ello es preciso mantener una dialéctica constante entre el pensamiento, la observación y la acción. “EL EDUCADOR HA DE SER UN BUEN COMUNICADOR”.

### **3. CAMPO CONCEPTUAL**

Es una característica del ser humano, cuyo efecto se refleja en la expresión. Dos conceptos básicos a tener en cuenta:

#### **3.1. EXPRESIÓN**

Es el acto de exteriorizar algo oculto y contenido, exige un esfuerzo y necesita una potencia que ponga en funcionamiento el proceso.

#### **3.2. EXPRESIÓN CORPORAL**

Es el proceso de exteriorización de lo más oculto de nuestra personalidad a través del cuerpo, un campo vivo sobre lo que hay mucho que investigar.

### **4. ANÁLISIS DEL HECHO EXPRESIVO**

#### **4.1. ANÁLISIS DEL HECHO EXPRESIVO**

El hecho expresivo tiene dos características:

- Es natural: todo ser se expresa, por medio de la expresión nos concretamos y nos realizamos ante los demás.
- Es necesario: esta necesidad se puede presentar como:
  - Necesidad de descargar energías y tensiones acumuladas.
  - Necesidad de un equilibrio.
  - Necesidad de interacción comunicativa: es la expresión de uno mismo en busca de comprensión y aceptación, DAR Y RECIBIR - COMUNICARSE.
  - Necesidad de crear, factor básico de originalidad y elemento sublimador. La creatividad es un factor que el proceso educativo tiene que descubrirle a la persona.

- La originalidad: se aplica a alguien cuando se dice que su conducta es el reflejo de sí mismo.
- La sublimación es la transformación acumulada en fenómenos creativos.

## **4.2. FACTORES DETERMINANTES DEL HECHO EXPRESIVO**

Son unos factores necesarios para su desarrollo, éstos van a ser: LA PERCEPCIÓN: Captación por los órganos de los sentidos de algún estímulo exterior. El mundo perceptivo y el sensible están unidos por nuestro cuerpo. “CUERPO, MEDIO DONDE PERCEPCIÓN Y SENSACIÓN SE FUNDEN Y TIENEN RAZÓN DE SER”.

LA SENSACIÓN: Interiorización de lo percibido, las sensaciones las producimos nosotros al proyectarnos en determinada realidad.

## **5. EDUCACIÓN DE LA EXPRESIÓN CORPORAL**

### **5.1. LA EXPRESIÓN CORPORAL EN LA ESCUELA**

En la práctica pedagógica, el empleo de la expresión corporal la podemos definir en el ámbito de:

LA EDUCACIÓN FÍSICA. De manera que los que nos dedicamos a la enseñanza de la E. Física tomamos técnicas de arte dramático y, sobre todo, de danza moderna. Su estudio se centra más en la exploración del movimiento que en el aprendizaje de unas habilidades.

LA PSICOMOTRICIDAD. Que propone la educación del individuo basada en el movimiento, es un constante campo de acción expresiva.

Encontramos en las corrientes psicomotrices un importante soporte de trabajo didáctico, metodológico y práctico, más aun si observamos sus sistemas y como se integran. Tres sistemas: neuromotor, sensomotor y psicomotor que comportan una unidad en el momento de la sensación Kinestésica.

La madurez de las funciones neuromotoras y sensomotoras será el prerequisite para lograr una expresión psicomotora equilibrada y tonificadora. El sistema neuro-

motor, acaparará todas las acciones perceptivas conduciéndonos hasta el sistema sensoriomotor, que se va a caracterizar por las funciones perceptivo - sensoriales y motóricas, **SENSACIONES DE ACCIÓN**.

El sistema sensoriomotor comprende todo un mundo de vivencias asociadas a las:

1. Sensaciones: táctil, térmicas, olfato, gusto, etc..
2. Percepciones: espacio, tiempo.

Todo ésto trabajado como constante en esta faceta psicomotriz y que junto con el cuerpo, constituye el hecho expresivo que se ha de reflejar concretamente en la acción motriz o se da en el **SISTEMA PSICOMOTOR**.

El sistema psicomotor, o itinerario de lo motórico a lo psíquico para llegar a una expresión conjunta. Es la “integración” de la motricidad elevada al nivel de deseo y de querer hacer; sincronía corporal de aspectos anatómicos, mecánicos, y locomotores para emitir y recibir, significar y ser significante, permitiendo la:

- Expresión vivenciada.
- Expresión libre.
- Expresión corporal.
- Expresión rítmica.
- Expresión creativa.
- Expresión dramática.

Con todo ésto y acercándonos a una vía más global de trabajar la expresión corporal, tenemos: **LA EXPRESIÓN DINÁMICA**: Constituida por elementos de música, educación física y dramatización, que se acerca muy adecuadamente a un objetivo fundamental para utilizar el lenguaje corporal: **EL DESCUBRIR LA CAPACIDAD DE MOVIMIENTO DEL CUERPO**.

Es importante saber que instrumentos tenemos para expresarnos: la labor del educador debe consistir en ayudar a descubrir la rica variedad de movimientos de la que es capaz el niño.

- Conocimiento del cuerpo por medio del movimiento:

Una vez logrado el conocimiento de su cuerpo, el niño llega a la aceptación de su cuerpo, y se desarrollará y enriquecerá desde su cuerpo.

El instrumento a utilizar es su propio cuerpo, por tanto imprescindible lograr un máximo rendimiento y desarrollo físico, labor que debe durar toda la vida, para dar paso a sus fases el niño necesita ser espontáneo, y nosotros necesitamos que el niño sea espontáneo para conocerlo mejor, adoptando una postura de observador que le permita comunicarse y aflorar su riqueza creativa, que puede llevarlo a escapar de la masificación colaborando en la “socialización”.

## 5.2. ¿DE QUÉ MODO INICIAMOS LA ACTIVIDAD?

La Expresión Corporal se trata de una actividad no controlada por normas en forma de reglamento, ni por un marco especial o material regulado. El primer síntoma al iniciar la actividad es una situación de dependencia, al planteamiento de unos objetivos de trabajo en grupo; adquirir un grado de autonomía tal que les permita alcanzar un mínimo grado de creatividad y originalidad; El educador atenderá al planteamiento estímulo - respuesta, para superar la actitud inicial de silencio y estatismo.

Proponemos a continuación diferentes temas en relación a los componentes del movimiento:

- Ritmo: estructuras rítmicas, velocidad, aceleración, paradas, etc.
- Espacio: volúmenes, formas, recorridos, direcciones.
- Energía: tensión, relajación.
- Acciones: correr, deslizarse, andar, descubrir, etc.
- Estados afectivos: miedo, alegría.
- Sensaciones: frío, calor, suave, áspero.

“Relacionados con otras áreas”:

- Minerales y materia: tierra, agua, hierro, goma.
- Mundo vegetal y animal: árbol, serpiente, hormiga.
- Elementos naturales y cosmos: planetas, viento, lluvia.
- Objetos: tubos, silla, balón, etc.
- Personajes: Mafalda, Cenicienta ....
- Historias: Axterix y Obelix.

Centrándonos tendremos como material de trabajo:



1. La música: considerando el ritmo como elemento básico de la música, partiremos de él para iniciar al niño en este campo. Un niño que golpea un pandero hace música, aún cuando sea de forma muy elemental; utilizamos el ritmo natural de las palabras mediante ritmos populares, trabalenguas, juegos de suerte. Todo esto supone una ampliación de vocabulario, y en él iniciamos al niño al control de su respiración.

El siguiente paso es el manejo de instrumentos naturales, considerando entre otros muchos: los pies, las rodillas, los pitos, las palmas, etc. Asimismo debemos introducir a los niños en el mundo expresivo de los matices musicales, siendo éste uno de los puntos esenciales para lograr la sensibilización.

2. La melodía: Trabajaremos tanto ejercicios de entonación, como canciones pequeñas. En cuanto a las formas músico elementales, elegiremos las más reiterativas, como el obstinado y la forma estribillo - estrofa.

Ejemplo: SALUDO: Buenos días sus señorías. Mantantero, riro, rá.

3. Las audiciones: Siempre que éstas no se condicionen a una actitud pasiva dejaremos que durante la audición se muevan libremente.
4. La educación por el movimiento: enfocada bajo tres puntos:
  - A. Técnica.
  - B. Espacio.
  - C. Coordinación.

**A. Técnica:** movimientos con desplazamientos: arrastrar, gatear, andar, correr, saltar y golpear.

- Movimientos sin desplazamientos: brazos, tronco, piernas.
- Agrupaciones: corros, filas, parejas.
- Relajación y tensión.
- Equilibrio.

**B. Espacio:** Generalmente nadie nos enseña la utilización del espacio y hay momentos en la vida en los que necesitamos de un sentido espacial adecuado y racional:

- Distribución en el espacio.
- Direcciones en el espacio.

- Localización espacial a través del oído a la vista.
- Figuras geométricas realizadas en el espacio.
- Relación tiempo - espacio.

C. Coordinación: Para lograr un perfecto control del cuerpo, es necesario tener una buena coordinación de movimientos, que las podemos practicar a través de pequeñas danzas libres y espontáneas en las que demostrar las posibilidades de movilidad corporal, formas de trabajo aquí tratadas más que idóneas para el desarrollo de conceptos psicomotrices.

5. La dramatización: La enfocaremos partiendo de:

- Pequeñas narraciones de cuentos conocidos.
- Narraciones surgidas de dibujos.
- Expresión de estados anímicos.
- Juegos de agilidad mental.
- Juegos de observación, atención y reacción.
- Juegos con títeres y marionetas.

En todo los aspectos hay que dejar campo libre a la improvisación del niño. “Estos temas no son unidades diferenciadas”.

### 5.3. ¿QUÉ ASPECTOS HEMOS DE TENER EN CUENTA PARA APLICAR LAS TÉCNICAS DE EXPRESION CORPORAL?

#### **Voluntad de Expresión.**

Es fundamental querer expresar algo que la propia persona ha elegido, aportar el propio mensaje, comunicar su descubrimiento; no obstante la creación no es forzosa la creación de un individuo, sino también de un grupo.

Un factor importante en la voluntad de expresarse es la edad:

- 5 - 8 años: el mundo de los animales aparece de un modo espontáneo.
- 8 - 12 años: los temas tipo batallas y héroes.
- Adolescentes y adultos temas relativos a los sentimientos, comunicación entre individuos, etc.

“Otro factor a tener en cuenta es el nivel sociocultural al que pertenece el individuo”; “MASS - MEDIA” y su influencia en la actualidad.

**Búsqueda de comunicación: La búsqueda de comunicación está en relación:**

*Espacio:*

Es muy importante la relación entre el número de participantes y el espacio parcial o total de que disponemos. Es positivo alternar todas las combinaciones espaciales posibles para incrementar el interés y el conocimiento espacio - temporal.

*Aspectos afectivos de la relación:*

Si conseguimos identificar al grupo con el ejercicio que realiza, potenciamos la sensación de emoción.

*Aspectos simbólicos de la relación:*

Para que se establezca una comunicación cuando no empleamos formas directas, es necesario comprender o reconocer los símbolos utilizados y que el lenguaje que se emplea sea común.

**Utilización del cuerpo como soporte de expresión:**

El cuerpo se utiliza para informar y expresar. ¿De qué manera?: Por medio de la TRANSPOSICIÓN que es modificar el comportamiento habitual y transformar lo que nos rodea, cuando hablamos de este concepto nos referimos a dos elementos:

- La elección de indicios.
- La forma en que son tratados esos indicios.

Los niños, tienen una selección de indicios usuales para representarlos. Los factores que influyen son: ritmo, espacio, tiempo, energía y tensión.

## **Bloque III. Elementos básicos de la expresión corporal.**

### **Actividades de expresión corporal**

#### **1. ELEMENTOS BÁSICOS DE LA EXPRESIÓN CORPORAL**

La expresión corporal persigue la expresividad mediante el instrumento cuerpo y mediante el movimiento. Pero sabemos que no solamente “tenemos” este cuerpo, sino que también “somos” este cuerpo.

Ésto significa: una expresividad que se logra en y mediante el cuerpo y el movimiento afectando las bases de la persona misma.

Abrir las vías de exteriorización de vivencias a través del cuerpo y del movimiento es abrir a la persona misma, hacerla capaz de comunicarse con el mundo que le rodea. La expresión corporal busca que el individuo encuentre un lenguaje corporal propio con que expresarse y comunicarse, buscar en el interior de nosotros para mostrarnos al exterior.

Los elementos de este lenguaje corporal van a ser:

- La manera de usar los músculos. (Cuerpo - yo).
- La manera de ocupar el espacio. (Espacio y tiempo - mundo).
- La manera de estructurar y usar el tiempo. (Espacio y tiempo - mundo).

Por lo tanto, el proceso de educación cuyo fin sea poner al alumno en condición de poder expresarse, comunicarse y crear mediante el lenguaje corporal, ha de abordar los siguientes campos:

- Toma de conciencia del cuerpo.
- Toma de conciencia del espacio.
- Toma de conciencia del tiempo.

“Campos que se trabajan en la Psicomotricidad y que están contemplados en el propio D.C.B. de E.F. del M.E.C.”, y que en contexto real son campos inseparables.

Pero, para su consideración teórica y su tratamiento didáctico hay que separarlo. En la clase se hacen objeto de investigación separadamente. Así pueden enfocarse una misma tarea desde: el ritmo, el recorrido en el espacio, el juego con la gravedad, etc... El objetivo último es, llevar a la persona a darse cuenta de la unidad orgánica de todos estos aspectos y al dominio de todos ellos en la expresión corporal, puesto que son necesario para esta última.

### 1.1. TOMA DE CONCIENCIA DEL CUERPO

Se trata de poner a la persona en contacto con su propio cuerpo, captar el interés y estimular la curiosidad. Es importante, el grado de concentración y sensibilidad con que se practica un movimiento más que el resultado del mismo.

Conservar el goce del movimiento por encima de cualquier exigencia técnica. A través del hecho de no poder hacer algo se puede aprender, aceptar las propias limitaciones, las de los demás, etc.

El trabajo se plantea así como una investigación del propio cuerpo y de sus posibilidades y calidades de movimiento. Se excluye por lo tanto una técnica de enseñanza que consiste esencialmente en mostrar un movimiento con el fin de ser reproducido.

Hay que descubrir el estímulo y la imagen adecuados para desencadenar el proceso de investigación en cada momento. En este planteamiento, la relajación tiene un papel fundamental. Sólo la relajación nos pone en condiciones de “escuchar” nuestro cuerpo, de poder descubrir, de estar presentes y abiertos. Es la base para encontrar la distensión en el movimiento, la economía de fuerzas y la interiorización. Situación ideal desde donde captar con gran acento los valores sensitivos, fuente de inspiración para estos trabajos son:

- La piel.
- El esqueleto.
- El juego de las articulaciones y los músculos en la postura y en el movimiento.
- La voz.
- La respiración.

Es importante encontrar la economía del movimiento, la armonía del tono muscular, pero también la variación, la graduación del tono muscular, lo que nos da las

calidades diferentes del movimiento, nuestro cuerpo es el lugar donde encontrar las respuestas para conocerlo y utilizarlo.

### **Calidades de movimiento:**

En función del tono muscular construimos series de movimientos con distintas calidades debido a:

- La gravedad: como fuerza real.
- El espacio: el espacio que toma diferente consistencia.

Combinando los dos factores, se pueden establecer cuatro calidades básicas del movimiento:

- Pesado y suave: ceder a la atracción de la gravedad sin tensión muscular.
- Pesado y fuerte: Ceder a la atracción de la gravedad, pero en tensión
- Liviano y fuerte: contra la gravedad, con antagonismo. (Esfuerzo contra el espacio sin sufrir, la atracción de la gravedad).
- Liviano y suave: contra la gravedad, sin antagonismo. (El cuerpo actúa como suspendido en el espacio).

### **La función tónica:**

Todas las manifestaciones emotivas entrañan contracciones tónicas de los músculos. Es ésta una de las tesis fundamentales de Wallón, que descubre la existencia de un canal entre la vida emotiva y el movimiento; base para la comunicación a través del movimiento y del gesto. Ésto es la función tónica a través de la cual se vive, se siente emocionalmente una postura, un movimiento, quedando el cuerpo como objeto receptor - emisor con las antenas siempre en funcionamiento, para captar la información y formular las respuestas con inmediatez.

## **1.2. TOMA DE CONCIENCIA DEL ESPACIO:**

El espacio es el campo donde se desarrolla la comunicación, el sitio donde se encuentra el “yo” con los “otros”.

Distinguimos:

### **Espacio parcial:**

Espacio que rodea al cuerpo en su sentido físico, y que siento como mío en un sentido psíquico. Investigar las conexiones de este espacio con el cuerpo propio, ayuda a construir una imagen interna y conciencia externa del volumen corporal, postura y movimiento.

El tema del espacio nos sitúa rápidamente en el de la comunicación. Si investigo el espacio, exploro la proyección de mí mismo hacia fuera de mí.

En la exploración racional del espacio es útil un sistema de coordenadas fijas, como es la imagen del cubo. El cubo nos permite definir direcciones, ejes, planos, niveles, y nos proporciona a su vez un estímulo para la vivencia y exploración de ese espacio parcial.

Es en la comunicación con otro donde la acción en el espacio, concepto en sí abstracto, adquiere valor expresivo, tenemos que romper nuestra campana de cristal para buscar en los planos y direcciones la manera de comunicarnos. El cuerpo se proyecta al exterior.

### **Espacio total:**

Es el espacio que hay entre mí y los otros, los objetos, entre los otros y los objetos. Para adentrarse o proyectarse en el espacio total sirven de apoyo las sensaciones relacionadas con el espacio parcial.

La investigación de las trayectorias es un buen medio para conquistar el espacio total y experimentar las relaciones que pueden existir entre las personas, y los objetos en él; pero sobretodo en lo que atañe a la dimensión expresiva y vivencial. La conquista del espacio y por lo tanto los descubrimientos que se realizan ayudan a la toma de conciencia del propio “yo”, con seguridad y aceptación de éste ante todo lo que nos rodea.

## **1.3. TOMA DE CONCIENCIA DEL TIEMPO**

Exploramos y experimentamos para su uso; estos aspectos:

- **DURACIÓN:** Nociones de “tiempo”, considerado como sucesión de estímulos con intervalos de idéntica duración.

\* **ESTRUCUTRA RÍTMICA:** Acentuación, pausas, silencios. Conviene un acercamiento a los fenómenos temporales desde los ritmos propios (orgánico, fisiológico, anímico). Ejemplo: el pulso, la respiración. La expresividad se da cuando entran en acción todos los elementos expresivos del lenguaje corporal, cualquiera que fuese el estímulo de partida. En este caso serán los estímulos rítmicos los encargados de ello, buscando al igual que antes un ritmo interno, externo, propio y común.

#### 1.4. LAS OCHO ACCIONES BÁSICAS

Supone una sistematización del movimiento humano elaborada mediante el análisis de los movimientos cotidianos en cualquier situación reduciéndolo a sus tres componentes: TONO MUSCULAR, ESPACIO Y TIEMPO.

Acciones Básicas	Elemento Tónico	Elemento espacial	Elemento temporal
Golpear	Fuerte	Directo	súbito
Presionar	Fuerte	Directo	sostenido
Torcer	Fuerte	Indirecto	sostenido
Hendir	Fuerte	Indirecto	súbito
Sacudir	Suave	Indirecto	súbito
Flotar	Suave	Indirecto	sostenido
Deslizar	Suave	Directo	sostenido
Teclear	Suave	Directo	súbito

El juego y la investigación relacionadas con estas acciones, suponen un instrumento independiente tanto para la observación y análisis, como para el uso creativo e imaginativo del movimiento.

## 2. ACTIVIDADES DE EXPRESIÓN CORPORAL

Son las que trabajan con el movimiento, con el cuerpo humano y por lo tanto han de aceptar las leyes que impone ese cuerpo.



## 2.1. DRAMATIZACIÓN

El hecho de desarrollar un juego dramático le pone en contacto con un mundo real o irreal en el que es capaz de sentirse: creador, destructor o adquirir personalidades determinadas.

Lo dramático se define por estos elementos: personajes, conflicto, espacio, tiempo, argumento, tema.

Si trabajamos sin guión hablaremos de improvisación.

## 2.2. EXPRESIÓN CORPORAL

Poco y mal definida, se identifica con danza, mimo, con el gesticular.

A partir de 1.969 en España, se habla de “comunicación no verbal”, “técnicas del cuerpo”, o simplemente “expresión”.

La expresión corporal es una manera de exteriorizar estados anímicos y como ello contribuye a una mejor comunicación entre los seres humanos. No se requieren habilidades especiales, todo el mundo es capaz de expresarse corporalmente, su enseñanza procura que el niño alcance un dominio físico tal que le sea cada vez más fácil manifestarse corporalmente.

## 2.3. EL MIMO

El arte del silencio, uso de un lenguaje exclusivamente corporal.

## 2.4. LA DANZA

Su finalidad es la consecución de movimientos estéticos, interpretativos y creativos.

La más auténtica de las artes, quizás la primera actividad física conscientemente construida. En la actualidad las corrientes son infinitas, sobre saliendo dos ramas:

**Danza clásica:**

De gran tradición, se baila por el amor al movimiento en sí, sin que ésta sea necesariamente un medio de expresión.

**Danza moderna:**

Pretende liberarse de cánones establecidos y dejar al cuerpo a su libre expresión.

En el ámbito escolar, la danza nacerá del propio movimiento y de la libre interpretación de estímulos externos generalmente sonoros, constituyendo una danza primitiva y libre.

## **Bloque IV. Ritmo y movimiento**

### **1. INTRODUCCIÓN: “EL RITMO SE NOS IMPONE:...”**

Existe ritmo en los movimientos interestelares, ritmo de las estaciones, ritmos biológicos, en todos los movimientos humanos: sístoles - diástole del corazón, ritmo respiratorio, ritmo gástrico, etc.. Se trata de una ley universal, por ello también el movimiento DEBERÁ OBEDECERLA.

### **2. NOCIONES FUNDAMENTALES DE RITMO**

El ritmo es la distribución de sonidos, acentos y pausas en el tiempo. Con respecto a la motricidad, será quien la controle y provoque en su orientación espacial, constituyendo un conjunto de estímulos para el movimiento.

#### **2.1. CONCEPTO DE TIEMPO**

Sucesión de estímulos con intervalos de idéntica duración. Rapidez o lentitud con que se manifiesta una secuencia rítmica, tratada en el tema anterior como fundamento generador de estímulos motrices, apareciendo en hechos motrices amplios.

#### **2.2. CONCEPTO DE COMPÁS**

El movimiento se realiza en un tiempo, la unidad que lo mide se llama “COMPÁS”. Ejemplo: tiempo que transcurre mediante la realización de un paso. (Aparece durante el propio movimiento).

## **Tipos:**

### ***Binario:***

Medida del tiempo en dos unidades iguales, aunque las dos poseen la misma duración, la acentuación es diferente, de forma que al interpretarla motrizmente la primera se alarga en el tiempo, la segunda se acorta.

### ***Terciario:***

Compás de tres tiempos con acento en la primera parte del compás.

### ***De cuatro tiempos:***

El acento se encuentra en el primer y tercer tiempo.

“Binario y terciario son los fundamentales”

No hay que confundir compás con ritmo. El “compás” es la medida del valor del tiempo, lo divide en partes; el compás repite la igualdad, pero el ritmo se renueva y retorna.

## **3. FENÓMENOS DINÁMICOS - RÍTMICOS**

Ritmos significa, “correr”, “fluir”, “flotar”. En la actividad física corporal distinguimos acciones recíprocas: acción - pausa trabajo - reposo... es decir reciprocidad rítmica.

El ritmo es un fenómeno orgánico - biológico, lo oímos, vemos, sentimos de ahí concebirlo como algo presente en nuestra clase de E.F., es una constante corporal, una parte más del medio de trabajo nuestro, y del conjunto - CUERPO.

En el acontecer del movimiento descubrimos ciertas fases muy acentuadas: tensión y relajación. Esta reciprocidad rítmica es el “trabajo”, y el “reposo” o lo que es igual acumulación de “energía” seguida de “descarga”.

El ritmo del movimiento es la división de la dinámica del mismo en diversas fases, de forma que un movimiento está mal realizado cuando la acción se ve perturbada en sus fases dinámicas, tanto en el tiempo como fuera de él, pues cada fase

ha de tener igual tiempo de duración que la inicial, e igual índice de compromiso de todas las partes que la realizan.

El fluir del movimiento es rítmico, habrá momentos de carga y descarga, a un ritmo concreto.

#### **4. EL CENTRO DINÁMICO DEL CUERPO HUMANO**

De todo lo que llevamos estudiado se desprende que la columna vertebral y todas las articulaciones de los miembros, se han de encontrar distendidas, y con tono muscular armoniosamente repartido, para actuar, consiguiendo así la buena disposición del componente orgánico que podrá desarrollar el mismo toda la acción. La armonía se pierde si rompemos el “centro de gravedad”, situando la fuerza alejada de éste, si por el contrario la fuerza emana de la “pelvis”, centro de gravedad humano, caídas y rebotes se suceden en una vibración rítmica.

#### **5. EL RITMO DEL CUERPO SEGÚN LA EDAD**

El ritmo del movimiento está vinculado al del crecimiento y funciones íntimas del organismo.

Hasta la pubertad los niños se lanzan hacia arriba, saltan y rebotan como pelotas, el proceso de crecimiento se prologa desde la posición fetal hasta la verticalidad. Es una constante hacia arriba que nos indica la conveniencia de estimulantes musicales binarios que respeten los acentos tónicos dirigidos en esta dirección.

Durante la pubertad la profunda transformación pélvica despierta esta región al movimiento; el impulso hasta ahora dirigido hacia arriba, puede con anterioridad experimentar con este compás en la infancia.

Gracias al trabajo corporal, puede estimularse la normalización de ritmos hasta entonces inseguros, colaborando la educación rítmica en el desarrollo del sentido del tiempo y el espacio.

Tendremos que favorecer el ejercicio de todas las capacidades sensoriales y motoras, para potenciar el buen orden rítmico en beneficio de gestos controlados y no bruscos, coordinaciones instintivas, bien realizadas, etc., no podemos acelerar ritmos naturales, sino precipitar su camino.

## **6. LA EXPERIENCIA RÍTMICA EN EL TIEMPO Y EN EL ESPACIO**

El espacio es el medio que permite y apoya la proyección del gesto. La sensación de espacio es fundamental, ya que es el sitio donde se encuentra el “yo” con los otros.

La conjugación del elemento rítmico - sonoro y el movimiento en el espacio es de vital importancia para el desarrollo de la percepción tiempo - espacial y de su interrelación, por lo que es un excelente campo de acción la expresión corporal para poner en marcha estos mecanismos de percepción.

En el trabajo expresivo - corporal podemos trabajar dos espacio diferenciados: Espacio total y Espacio parcial. El primero es el que rodea al cuerpo; el segundo, el que hay entre mí y los que me rodean.

El espacio interior (parcial) es el motor del cuerpo, se desarrolla desde las vivencias que captamos o sentimos y con un trabajo sobre las emociones, logramos convertir en lenguaje expresivo.

Salimos del interior sacamos el movimiento de dentro a fuera. Con respecto al trabajo corporal, la interacción entre actividad temporal y espacial es total.

Investigar trayectorias y tipos de locomoción nos pone en contacto con respuestas tónicas y temporales y sólo integrando estos factores se cobra la dimensión expresiva.

## **7. EDUCACIÓN POR EL RITMO Y EDUCACIÓN DEL RITMO**

### **7.1. RITMO Y EXPRESIÓN CORPORAL**

El latido del corazón y el ritmo respiratorio nos acompaña durante toda la vida, identificándose ambos con la pulsión y la frase, inherentes tanto al habla como la música, o cualquier serie de movimientos rítmicos - expresivos, que surjan espontáneamente de la improvisación. El niño tiene estos ritmos en su interior y siempre a su disposición, sólo nos resta en la tarea de ayudarlo a descubrirlo y desarrollarlo, sabiendo que los movimientos humanos no sólo generan ritmos, sino que constituyen un medio pedagógico directo y útil para el desarrollo del instinto rítmico, trataremos de dirigirnos al ritmo más comúnmente humano: la marcha, la carrera y el salto.

Toda rítmica valdadera ha de estar basada en movimiento corporal, no en el ritmo musical, en el instinto del movimiento, así en nuestro acontecer educador dejaremos surgir el ritmo personal o grupal, proponiendo desde esta actividad, sugiriendo cambios, incitando al descubrimiento e investigación del ritmo corporal.

**Ritmo natural:**

Hay niños con capacidad natural para seguir un ritmo y otro aparentemente no debido al total vacío que en cuestiones rítmicas el adulto genera en la educación escolar.

Veamos algunos puntos que colaboran en la orientación rítmica.

**Velocidad:**

Fácil seguir con palmas, música, cuyo pulso es de corcheas, y cuya acción impone el correr.

A medida que los movimientos del niño se sustituyen por otros más complicados conforme su edad avanza, será necesario reducir la velocidad, puesto necesitará más tiempo para controlar y coordinar su cuerpo.

**Ritmo:**

Espontáneo y mecánico.

Diferenciando estos conceptos, la muestra nos la da un niño de tres años que está maduro para representar con su cuerpo en forma expresiva y rítmica cualquier música que aprende, pero no es capaz de hacer coincidir sus palmadas con una serie de sonidos producidos mecánicamente.

**La capacidad cambia con la edad:**

¿De qué forma? AUMENTANDO, de manera que si un niño de tres cuatro años no puede saltar a compás, no deberá ser mortificado con una exigencia, ya que madurará con la edad, haciéndolo hacia los 5 - 6 años.

### **Repetición:**

El juego natural es una repetición de todas las experiencias, es allí donde el niño practica y perfecciona las habilidades que adquiere y que incorpora a su repertorio expresivo, de acuerdo con su etapa de madurez.

### **Estímulos para la canción rítmica - expresiva.**

Una de las maneras de conservar la capacidad expresiva del niño es dándole distintos estímulos, cuya realización le ayudará a ello, no sugerirle directamente, sino ponérselo en la disposición de buscar.

Se pueden proponer danzas de correr, pisotear, saltar, rebotar, deslizarse; todas ellas que representen el mar, viento, lluvia, imitación de animales, etc.

## **7.2. LA PALABRA HABLADA Y OTRAS FORMAS**

Se sabe que canciones y dichos infantiles, son desde siempre un impulso para el movimiento rítmico - expresivo - figurativo - creador. Los principios sobre los que se orienta este tipo de trabajo son:

- La palabra es una de las formas básicas de expresión rítmica del individuo.
- Se aprovecha de la vitalidad de la palabra sirviéndose de ella como impulso para el movimiento.
- Se despierta la imaginación por medio del estímulo figurativo, y a través del ritmo sonoro, mediante el impacto que ello supone.

Ejemplo A:

- Cada alumno dice su nombre.
- Cada alumno palmea el ritmo del nombre.
- Cada alumno marca el ritmo con otros sonidos percusivos.
- Con esos sonidos se realizan movimientos con distintas partes del cuerpo.

Ejemplo B:

Cada niño inventa una breve frase que contenga su nombre y una acción.



- La pronuncian y luego la palmean.
- La marca con otros sonidos percusivos corporales.
- La marca con otros instrumentos percusivos.
- Transforma el ritmo sonoro en movimiento rítmico.
- Este juego rítmico se puede acompañar con coros, voces, etc.

### **7.3. EL CUERPO HUMANO COMO INSTRUMENTO SONORO Y PERCUSIVO. POSIBILIDADES QUE OFRECE**

#### **Golpeo con los pies:**

- Con todo el pie: golpear, saltar, arrastrar.
- Con el talón: restregar, golpear, levantar, rozar talón con talón.
- Media punta: restregar, golpear, rozar, saltar.

#### **Golpeo con las manos:**

- Sobre un objeto: con toda la mano, con la palma con la yema de los dedos, con el puño, etc.
- Una mano contra otra: manos ahuecadas, manos planas, ahuecada - plana, dedos de una contra palma, dedos contra molinillos, entrelazar manos golpeando, golpear rodillas, muslos, etc.

**Sonidos de dedos:** sacudir, castañear, nudillo contra nudillo.

**Sonidos con la boca:** chasquear, resoplar, besar.

## **Bloque V. Organización de las fases**

### **1. INTRODUCCIÓN**

Hay que destacar dos fases o etapas fundamentales en el proyecto, un primer momento que se inicia desde la misma toma de contacto con la actividad y otro momento del taller propiamente dicho.

El primer momento o etapa a que hacemos referencia tiene que ver con la relación que el participante encuentra entre las acciones y actividades de Educación Física y las que el taller de teatro le propone, y un segundo momento en donde el taller toma cuerpo y todo indica que el juego dramático impregna cualquier actividad a realizar.

Para ello hemos delimitado dos fases:

2. Desplegarse
3. El Taller.

### **2. DESPLEGARSE**

Al igual que una flor despliega sus pétalos hasta constituirse en ella misma, en esta fase las situaciones vivenciadas potenciarán y procurarán que se despliegue toda la capacidad expresiva y comunicativa corporal de cada uno de los participantes.

De manera, que bebiendo de las fuentes que los bloques de contenidos A, B y C nos aportan vía la práctica de las sesiones de trabajo, podamos llevar nuestras mochilas de viajeros por el mundo de la dramatización con recursos suficientes para que la creatividad de soluciones a los personajes, ideas, o cuentos que se propongan.

Y todo ello desde la motricidad, tomando al cuerpo y sus posibilidades de movimiento como centro de la acción.

### **3. EL TALLER**

Si hasta ahora habíamos hablado de taller de teatro incluso convocados a todos los participantes bajo esa idea, la relación entre las actividades realizadas y otras del área de Educación Física son tan estrechas que tenemos que dar un salto cualitativo y cuantitativo, siendo los bloques de contenido D y E los que suman toda la fuerza necesaria, incluso llegando hasta proponer una estructura concreta para el taller de teatro.

- De manera que el taller va a suponer una transformación total del espacio por su uso durante la actividad, lo que ante era un gimnasio dará paso al aula de teatro, dejando de ser un espacio específico de un sólo uso para pasar a subdividirse en zonas o rincones, siendo la movilidad del alumnado algo habitual en la dinámica del taller.

Se comparte el material y se equilibra la estancia horaria en cada rincón del taller, pues no hay una actividad más o menos importante, propiciando un desarrollo integral del niño o niña que asiste.

#### **3.1. ESTRUCTURA DEL TALLER DE TEATRO**

**Eje central: El juego dramático.**

**Rincones:**

- Elaboración de cuentos - historias.
- Elaboración de diseños y dibujos.
- Música, baile, danza.
- Expresión corporal.

**Duración: Para este proyecto el taller se presenta durante el curso escolar.**

**Horario: De horario fijo, por días semanales.**

**Participantes:** Alumnos/as de primaria hasta un número máximo de 30.

**Agrupamientos:** Primará el trabajo en gran grupo y pequeños grupos de 6- 8, reforzando actividades de trabajo individual.

**Recursos:**

**Espacio:** Sala amplia o gimnasio. Bien iluminado y buena disposición para instalar equipo musical.

**Mobiliario:** Mesas amplias para trabajos en grupo, sillas, bancos, contenedores para recoger el material.

**Material:** Equipo musical, papel, lápices, ceras, tijeras, cinta adhesiva, pinceles, tempera, botes telas, ropa usada, material clásico de Educación Física, fotocopidora.

**Tiempo:** Sesiones de duración variable:

- Sesión corta, de organización, preparación de las futuras y evaluación de lo realizado.
- Sesiones de hora y cuarto, de trabajo propio del taller.

**Coordinador:** Profesor encargado - responsable del taller.

## **Bloque VI. Metodología utilizada**

### **1. INTRODUCCIÓN**

En esta faceta, actividad y práctica son las claves. El niño/a irá descubriendo con el apoyo y guía del profesor - animador todas las posibilidades que por sí tiene para jugar al ... teatro.

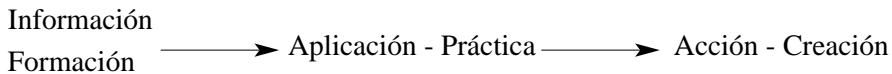
Tomando como material su cuerpo y planteándose un conflicto a resolver: El cuerpo en movimiento.

Para ello, proponemos unos pasos a seguir, pues no es cuestión de saltar al vacío, nuestros contactos han de estar relacionados claramente con experiencias propias del entorno escolar, de ahí que:

- La partida - la motricidad, la educación psicomotriz y sensomotriz.
- La búsqueda - otro lenguaje el del cuerpo que expresa y comunica.
- La utilidad y su relación - el lenguaje corporal y otras áreas del conocimiento como la música, la danza, la literatura, ....
- La interacción en el proceso de enseñanza aprendizaje - el lenguaje corporal, su utilidad, la dramatización es protagonista, tiene su parcela en el proceso educativo.

De esta forma, centrándonos en el niño/a y el juego dramático como ejes del taller, todas las sesiones prácticas se diseñarán desde el nivel real que el alumnado muestre ante las primeras actividades, para partiendo de esa referencia, darle información - formación, procurando que su bagaje sea lo más rico y amplio posible ante los problemas prácticos que a medio plazo se le van a plantear, y así podrá actuar de forma individual y grupal.

Esquema 1:



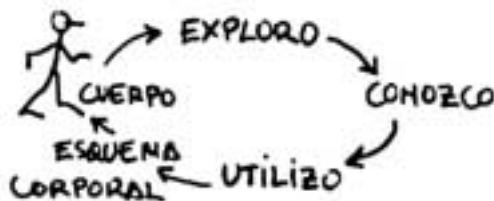
Una vez planteada la línea metodológica a seguir cabe reflexionar sobre cuales son los indicios y apoyos que soportan nuestra apuesta y actitud como nuestros responsables del taller de teatro, por lo que comentamos tres asuntos importantes para la cuestión metodológica:

2. Conceptos claves: Cuerpo, espacio, tiempo, actividad
3. Fórmula para el trabajo
4. Facetas importantes del profesor

## 2. CONCEPTOS CLAVES: CUERPO, ESPACIO, TIEMPO, ACTIVIDAD

CUERPO:

El material de trabajo más importante ante esta actividad es nuestro cuerpo; siendo desde él, desde donde descubrimos y encontramos respuestas a nuestra necesidad de comunicar con nuestros semejantes, entorno y todo estímulo que percibamos. El primer descubrimiento es el propio cuerpo, el que cierra el círculo.



La captación de nuestra imagen corporal, se realizará con y desde los niveles perceptivos, que son los canales básicos de comunicación: sentidos - auditivo - táctil - visual - olfativo - kinestésico.

- Cuerpo y espacio: Espacio abierto - cerrado.

Todo lo anteriormente expuesto tiene una realidad concreta, en un espacio, en donde el cuerpo se mueve, se muestra, se desarrolla. Cuerpo y espacio en colaboración, producen el movimiento, el cual se desarrollará en un espacio abierto o libre o en un espacio cerrado - acotado.

- Cuerpo y tiempo: Ritmo interno - externo.

Todo sucede durante un tiempo. El cuerpo y espacio se concretan en un tiempo utilizado.

Quedamos con la siguiente secuencia:

El cuerpo actúa en un espacio (abierto y/o cerrado), durante un tiempo concreto (principio, desarrollo, final) y a una velocidad - es determinada (ritmo).

De éste último distinguiremos el ritmo del ejecutante - ritmo interno y el que el movimiento desarrolla: ritmo externo. La consecuencia inmediata de lo comentado es que el cuerpo actuando en su entorno espacial descubre formas de mandar y recibir información, es decir, relacionarse con los objetos, personas, animales, etc., y en función de sus formas, tamaño, posiciones, colores, emitiremos distintas señales o repetiremos distintos mensajes.

Esquema 2.



Es el momento de llevar tantas ideas a la práctica, y para ello diseñaremos tres fases:

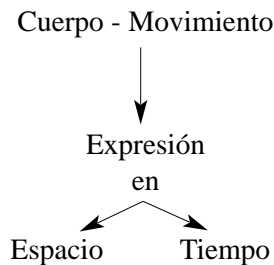
- ASIMILACIÓN - APLICACIÓN - ACCIÓN.
- Asimilar las sensaciones que nos llegan “desde el cuerpo” que nos valdrán para:
  - Conocer cómo mover nuestro cuerpo.
  - Cuántas posibilidades tenemos.
  - Cómo interaccionamos con el espacio.
  - Utilización del espacio y sus planos: abierto - cerrado, alto - medio - bajo.
  - Y todo ello desarrollándose en un tiempo determinado.
- Aplicar a palabras, imágenes y sonidos que nos proponen o inventamos.

- Actuar aplicando todos nuestros conocimientos ante los personajes, sonidos o palabras claves, coordinando cuerpo - espacio - tiempo - actividad.

Conocer - Asimilar —————> Aplicar —————> Actuar

### 3. FÓRMULA PARA EL TRABAJO

Conocido y conociendo el cuerpo por el movimiento, se convierte en el instrumento ideal para expresarnos.



- Como iniciarnos: Crear “CAMPOS DE ESTÍMULOS”, esperando respuestas desde LO CONOCIDO (Trabajo espacial, temporal, espacio - temporal, ritmo, sensaciones, posibilidades corporales, etc.). “LA EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ”, comunicándonos con otras áreas... Las ciencias: Tierra, agua, animales, medidas, cosmos; la Historia: personas, hechos, ciudades, ....
- Materiales de trabajo:
  - La Música:
  - El ritmo - elemento básico para el movimiento.

Fraseo rítmico; cuerpo emisor de sonidos.
- La melodía - entonación de canciones. Frasear sonidos.
- Audiciones musicales - su movimiento.
- El Movimiento: para educar con él y en él, mediante la técnica que nos acerque al control del movimiento corporal, mediante el dominio y utilización



del espacio donde comunicarnos, mediante la coordinación de cuerpo, espacio, tiempo.

- La Dramatización: Narraciones, cuentos, frases, dibujos, juegos de observación, interpretación.
- Aspectos a tener en cuenta para aplicar estas técnicas:
  - Voluntad de expresar algo (influye ambiente edad, Mass - Media).
  - Búsqueda de comunicación (aspectos afectivos, espacio).
  - Utilización del cuerpo como soporte de expresión mediante la transposición.

#### **4. FACETAS IMPORTANTES DEL PROFESOR**

- El profesor de educación física y su actitud.
- La sesión de educación física y su clímax.

##### **4.1. EL PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO ANIMADOR Y GERENTE DE ACTIVIDADES MOTRICES**

Ante el reto de impartir Educación Física en la escuela actual, el profesor tiene varias opciones estratégicas para llevar adelante el día a día la sesión.

En adelante vamos a defender una de ellas: la de ANIMADOR o DINAMIZADOR de cada una de las sesiones de trabajo, como fórmula generalizada para la etapa de primaria, orientando nuestra didáctica hacia el planteamiento de “SITUACIONES”, que el alumno resolverá partiendo de sus necesidades, posibilidades y conocimientos previos, fomentando por un lado el movimiento espontáneo y por otro evitando en la organización didáctica de la clase planteamientos que supongan restricciones a este mismo.

Como dinamizador de actividades, aceptará la respuesta motriz diversa, no la única, evitando siempre señalar cotas a alcanzar.

De esta manera conseguirá la máxima participación e integración en la actividad; no por ello olvidará la importancia de la “mejora” motriz, pero con relación a

uno mismo, y/o con relación a otros iguales al alumno capaces de determinadas conductas, referentes válidos por proximidad.

De esta forma el maestro actuará:

ESTIMULANDO, ANIMANDO, ORIENTANDO, CONTROLANDO EL RIESGO VALORANDO, PROPONIENDO OTRAS SITUACIONES - SOLUCIONES, INFORMANDO.

Se defiende que el protagonista “alumno” desarrolle su labor, es decir, termine el proceso que nosotros hemos “provocado”.

Para ello tenemos puntos de apoyos fundamentales, EL JUEGO Y LOS EJERCICIOS, que proporcionan a nuestras situaciones de enseñanza la funcionalidad adecuada, si la selección por parte del maestro implica para el alumno un uso significativo de ellas.

De ahí que hablemos de gerencia de actividades: Los maestros hemos de propiciar como si de una empresa se tratara todas las posibilidades para que el proceso de enseñanza aprendizaje siga directrices antes marcadas.

Yo maestro animo a.. y no pongo trabas, si no todo lo contrario limpio el camino, lo quedo expedito.

Recursos no nos han de faltar, pues el RETO Y LA CURIOSIDAD, serán nuestros mejores aliados.

## 4.2. LA SESIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA O LA CAJA DE SORPRESAS

### **¿Qué sucederá hoy en clase?**

- ¿Seguiremos jugando?
- ¿Tendremos cosas nuevas?
- ¿Habrá otros materiales?

### **“Presentación de la información”**

- Transmisión
- Recepción

### **Educación física / desarrollo motor**

- No se planteará al modo tradicional.
- Se rechazará lo “monocorde” en la exposición. Se potenciará la variabilidad, UTILIZANDO:
  - La retórica del “cuento”.
  - Los centros de interés lúdico - recreativos según edad:

Ejemplo: CIRCO, CINE, FAUNA, DEPORTE, FAMILIA, ENTORNO RURAL, URBANO... etc.

### **Maestro generador de actividad motriz al disparar los resortes**

- La estimulación sonora: Ritmos sencillos, canciones, música.
- Se adecuará según los niveles los ROLES de actuación.
- La búsqueda imaginativa de soluciones - EL ENTORNO.
- Profesor Activo — Profesor Pasivo.
- CONTROL - No quemar etapas, secuenciar el MISTERIO.
- Campos de Acción - motriz “NO CONVENCIONALES” (danza espontánea bailes, expresión corporal, improvisación, pantomima, dramatización).

## **Bloque VII. Fechas o periodos de realización**

### **1. INTRODUCCIÓN**

Es en este punto desde donde comenzamos a concretar el proyecto y por ende toda la actividad, podemos comentar que de forma genérica y con vista a futuras aplicaciones del mismo, cabe hablar de etapas o periodos de tiempo que marquen una continuidad a nuestras intenciones, y que obliguen de alguna manera a romper con las anécdotas puntuales que suponen las fiestas fin de curso o de épocas señaladas en el calendario, por esto señalamos dos momentos:

- Etapas a seguir
- Puesta en marcha.

### **2. ETAPAS A SEGUIR**

Como temporalización a contemplar en el proyecto, nos planteamos todo un curso escolar, y dentro de ese parámetro, tres períodos: corto - medio y largo plazo, con la intención de solidificar la actividad y que pase a institucionalizarse dentro del centro escolar desde donde actuemos, pasando a ser un hecho normal la existencia de un taller de teatro.

El porqué de los plazos, pues para evitar la dependencia del efecto “Fiesta del centro” o “Fiesta del A.P.A.”, todas ellas muy importantes pero puntuales.

Nosotros buscamos una solidificación de nuestra acción y ello ha de estar implícito y explícito desde nuestro compromiso de partida.

### **3. PUESTA EN MARCHA**

La denominamos así, por que en este punto comenzamos a contar nuestra experiencia, comenzamos a plasmar todo lo anteriormente escrito, en algo real y sucedido.

### 3.1. LUGAR

C. P. Nra. Sra. de la Soledad (Badajoz) Colegio de Educación Infantil y Primaria, ubicado en el barrio pacense de San Roque, en su zona más deprimida social y económicamente. La infraestructura que ofrece el centro es suficiente para el desarrollo del proyecto pues se cuenta con medios materiales y humanos idóneos en una primera toma de contacto.

Así que lo que denominamos estructura del taller de teatro tiene cabida en nuestro centro escolar.

### 3.2. FECHAS

Se plantea para todo el curso escolar y se temporaliza de la siguiente manera:

**Convocatoria: Primer trimestre.**

**Desarrollo: Curso escolar.**

**Etapas a seguir: Primer trimestres, segundo trimestre y tercer trimestre.**

### 3.3. CONVOCATORIA

Realizada en la primera quincena de octubre del 97 mediante carteles en el gimnasio del centro y comunicados personales a los tutores de cada curso, además de una presentación de la idea de forma directa a cada grupo de clase por parte del profesor coordinador del proyecto.

### 3.4. DESARROLLO

Primero reunión informativa en la tercera semana del mes de Octubre de 1997, para comunicar las líneas prioritarias de actuación y el calendario de trabajo a todos los asistentes.

A partir de ese momento se marcan dos reuniones semanales o sesiones de trabajo días alternos para compatibilizar esta actividad a ser posible con otras

de carácter lúdico - deportivo, también programadas por las tardes en el centro escolar.

El horario, se fija de 17 a 18 horas para cada sesión.

### 3.5. ETAPAS A SEGUIR

Se concreta el calendario del taller a lo largo del curso, distribuyendo los días de trabajo en cada trimestre.

**Primer trimestre: Lunes/Miércoles o Martes/Jueves.**

**Segundo trimestre: Lunes/Miércoles o Martes/Jueves.**

**Tercer trimestre: Lunes/Miércoles o Martes/Jueves.**

De cada mes.

Señalando en cada uno de los trimestres momentos de “Pasar a la acción” pero no con carácter obligatorio, como son:

- Primer trimestre: Navidad.
- Segundo trimestre: Carnaval.
- Tercer trimestre: Fiesta del Centro.

De esta manera todos los participantes en el taller desde el primer momento tienen objetivos a conseguir, retos a cumplir pero con un carácter lúdico y no obligatorio, pues si para esos momentos las dinámicas del trabajo así lo indica se “muestra” lo que es la propia actividad sin necesidad de “representaciones” o puestas en escena.

### 3.6. ALUMNADO

La convocatoria se le plantea al alumnado de primaria y de los cursos de segundo y tercer ciclo, con edades comprendidas entre 9 y 12 años, con una respuesta muy importante, en la primera reunión se acepta a todos aunque superan el número

máximo de treinta, pues en un primer momento no se hace selección de ningún tipo, será la propia actividad la que decida, por eso la puerta del taller siempre permanecerá abierta para entrar o salir.

Y de esta manera los que permanecen son los que encuentran soluciones a los retos y problemas cotidianos del taller. No obstante hay un plazo máximo del primer trimestre pues incorporaciones a partir del segundo o tercer trimestre habrían de ser muy significativas como para no desajustar la marcha y el ritmo de trabajo de los habituales, que a esas fechas deben aportar experiencias.

El grupo que se consolida acepta el reto que supone el día a día del taller, e incluso apuesta por intervenir en la época navideña, pero eso pertenece al próximo punto del índice... Continuará.

## **Bloque VIII. Desarrollo de la actividad**

### **1. INTRODUCCIÓN**

Con la convocatoria e inicio del taller se desata la teatromanía en el colegio, y todos quieren de alguna forma participar, a la primera reunión en el gimnasio del centro asisten más de 50 alumnos de las clases, casi la mitad ven incompatible sus deseos con otras actividades que realizan en cuanto reciben los primeros mensajes tales como horario, día y compromiso de asistencia.

### **2. CONVOCATORIA**

De esta manera se plantea al grupo en su mayoría de cuarto, quinto y sexto curso de primaria las fases o momentos por los que se les propone pasar en el taller y de que forma:

<b>FASES</b>		
Primera: “Sesiones de entrenamiento” en el juego dramático	Segunda: Sesiones para dramatizar pequeñas historias	Tercera: Representación de cuentos
En el gimnasio o sala	En el gimnasio convertido en taller de teatro	En el escenario

Quedando de forma concreta desde el primer instante que todo aquel o aquella que quiera participar ha de reservar las tardes de lunes o miércoles, martes o jueves según la semana que corresponda, y de 17 a 18 horas para el taller, en el que con sesiones de juego y expresión desarrollaremos el siguiente programa:



### 3. SESIONES

- Jugamos con el cuerpo
- Descubre tu cuerpo
- El cuerpo en movimiento
- Tu cuerpo expresa y comunica
- Tu cuerpo baila
- El cuenta - cuentos
- Dramatizo historias y cuentos de otros
- Preparando un montaje
- Ya podemos actuar

Programa que en el “tiempo” no está acotado, no cada sesión ha de plasmarse en un sólo día de trabajo, puede llevarnos dos o más sesiones, de manera que “las prisas” por ser “actor” no aparezcan, nuestro tiempo está en función de la temporalización anteriormente indicada, los plazos pueden ser cortos o largos, no es indicativo de fechas el número de sesiones programadas, el objetivo que se persigue es transmitir la sensación de bloque, de conjunto, de relación entre lo que se oferta y podemos conseguir.

El alumno de primaria aunque de temprana edad ha de percibir en el coordinador que le propone la actividad, que éste sabe lo que quiere y como conseguirlo y para ello nada mejor que tener muy clara la propuesta de intervención práctica.

### 3.1. JUGAMOS CON EL CUERPO

*Educación psicomotriz.*

Lugar: Gimnasio o sala.

Grupo clases: Segundo y tercero de primaria.

Objetivos: Desarrollar las capacidades perceptivas.

Mejorar el conocimiento y utilización de CUERPO - ESPACIO - TIEMPO.

Contenidos: ASPECTOS PSICOMOTRICES BÁSICOS:

Esquema corporal.

Organización espacio - temporal.

Ritmo.

Materiales: Balones, aros, picas, tacos, pandero, equipo musical.

Duración: 50 a 60 minutos.

Metodología: Descubrimiento guiado.

Evaluación: Continua, mediante la observación, ficha de observación.

Estrategia: “El reto”, ¿Quién consigue ...?

ACTIVIDADES: Fases de: Animación, Principal, Vuelta a la calma.

#### **ANIMACIÓN**

GRAN GRUPO T5´

- Caminar libre por la sala.
- Unificar ritmos del grupo.
- Realizar caminos diferentes al de los compañeros.
- No dejar “huecos” espaciales.
- ¿Quién inventa, propone, conoce, ...?

Lugares/caminos/donde poder desplazarnos variados y distintos.

POSIBILIDADES: T 5´



RECUPERACIÓN: Mediante actitud corporal correcta para caminar - respirando lentamente, sentados y acostados.

T 5´ Aprovechamos para explicar la posición correcta de la columna vertebral, “espalda derecha”, “hombros rectos”, “mirada al frente”, “brazos caídos”.

### Principal

GRAN GRUPO T 5´

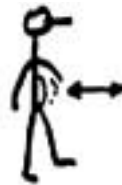
Inventar formas de caminar: moviendo distintas partes del cuerpo libremente.

¿Quién inventa o propone, formas diferentes de seguir el ritmo? ... que marcan las palmas y/o el pandero.



T5´ Buscar formas de mover: Cuello - hombros - brazos - tronco - caderas - piernas. Individual - Partes cuerpo Grupo - Todo el cuerpo con desplazamiento.

RECUPERACIÓN T2´ - RESPIRATORIA - Inflar y desinflar el vientre.



EN PAREJAS

T 10´

- ¿Cómo se mueve el cuerpo de tu pareja? Investiga.
- ¿Si fuera una estatua, cómo la colocarías?
- ¿Construye un robot? ¿Cómo se mueve?
- ¿Construye una marioneta? ¿Cómo se mueve?

## GRAN GRUPO

T 8´

- ¿Si todo el cuerpo se puede mover, quién lo hace siguiendo el ritmo que se marca?
  - Con pandero.
  - Con ritmos - rápidos - lentos - normales.
  - Con música.



## GRAN GRUPO

T 10´

- ¿Quién recorre este lugar, siguiendo los ritmos marcados? por caminos - largos/cortos/muy largos/muy cortos.
- Siguiendo el ritmo que marca: el profesor/los compañeros/la música.
- Idem con obstáculos: pelotas, aros, picas, etc. saltándolos - utilizándolos, etc.

## VUELTA A LA CALMA

T 5´

- Relajación: Tumbados, ejercicios respiratorios, descansando



### 3.2. DESCUBRE TU CUERPO

#### ASPECTOS A TRATAR:

- Educación Física de Base.
  - Espacio.
  - Tiempo.
  - Cuerpo.
- Coordinar los tres aspectos.
- Expresión - comunicación:

#### “SENSACIONES”

- Cuerpo -

#### “Mundo interior que aflora”

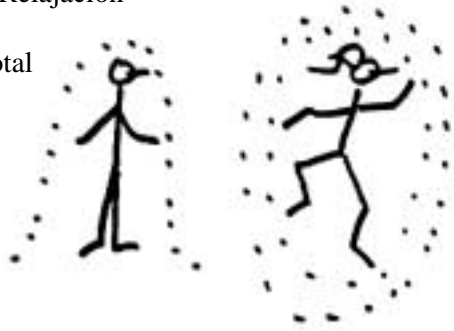
#### Espacio

- Duro
- Blando
- Tensión
- Relajación

#### Tiempo

- Rápido
- Lento
- Velocidad

- Espacio - parcial; total



#### ACTIVIDADES:

#### GRAN GRUPO

T5´/8´

Caminar libremente

- Formas múltiples: buscar, imitar, copiar, inventar, proponer, ... etc.
- Puntilla, talón, cuclillas, cuatro patas coja, kanguro, ....
- Mover: tobillos, rodillas, caderas, hombros.
- Ocupar todo el espacio sin chocar, llegando a nuevos - distintos lugares.
- Control del estímulo externo (ritmo) a distintas velocidades: normas, lento, rápido. (T 5´).
- Combinaciones/Crecendo/Decrecendo
- Coordinación de todo lo realizado:  
Respetando - espacio/tiempo/cuerpo (T5´)  
“Movilización global corporal”.

RECUPERACIÓN 2´ - Ejercicios respiratorios - relajación.

GRAN GRUPO (T10´)

Partiendo de sensaciones internas como Tensión - Relajación.

=A señal sonora=

- Movimientos rectos de ... brazos/piernas, tronco.
- Movimiento curvos de ... Idem.
- Con varios estímulos sonoros.
- Con desplazamientos.
- Desplazamiento y detenciones en ... Duro/Blando. (T5´).



- Círculo que realiza movimientos ... que se imitan.
- Duros y Blandos

RECUPERACIÓN - RESPIRACIÓN (T 2´).

TIEMPO

GRAN GRUPO (T10´)

- La velocidad y su control. Sensaciones temporales.
- Caminar rápido/lento.
- Mover todo el cuerpo rápido/lento: sacudirse el polvo - Calambrazo.

- Idem anterior más desplazamiento: Cine - Cámara rápida - lenta.
- Trotar rápido/lento.
- Trotar a distintas velocidades
- Combinaciones:
- Caminar/trotar.
- Rápido/lento.
- Lento/rápido.

#### EN PAREJAS (T 5´/8´)

- Ejecutar una acción rápida/lenta, concreta: Saludo, abrazo, paseo, pelea.
- Gesticulando:
- Coger una flor.
- Coger una flor y ofrecerla.
- Rápido/lento
- Hacia delante/atrás.

#### VUELTA A LA CALMA (T5´)

- Recuperación - Relajación.  
Concentración - Recorriendo todas las partes del cuerpo: brazos/tronco/piernas, con un mensaje =descansar=.



### 3.3. EL CUERPO EN MOVIMIENTO

Alumnos: 2º y 3º Ciclo de Primaria.

Lugar: Sala o gimnasio.

Objetivos didácticos:

- Desarrollar capacidades sensitivas.
- Posibilitar la exteriorización del mundo interno.
- Utilizar el lenguaje corporal.

Contenidos: Bloques temáticos - D.C.B. 3 -

Materiales: Pandero, caja china o similar.

Duración: 50´/60´.

Metodología: Resolución de problemas/Descubrimiento guiado.

Evaluación: Continua - mediante la observación.

Estrategias: Crear situaciones donde coordinar mediante acciones concretas:

- CUERPO.
- ESPACIO - SENSACIONES X MOVIMIENTOS
- TIEMPO

ACTIVIDADES: 1/FASE INICIAL, 2/F. PRINCIPAL, 3/ F. FINAL O RELAJACIÓN.

#### 1/ Trote libre por la sala:

- Buscar formas de desplazamientos - saltos. Combinar desplazamientos/saltos.
- Descubrir distintas trayectorias, direcciones.





G. Grupo (T 10´/8´).

- Combinaciones
- Recuperación. T 2´/3´: Tumbados.



G. GRUPO (T 15´/13´) TRABAJO CUERPO ESPACIO TIEMPO

### **2/Partimos de la relajación para contar “UN CUENTO”**

- Todos nos moveremos por un lugar donde EL SUELO es ... de piedras - rocas - arena - barro - agua - hierba - pinchos - cemento - asfalto - cristal ... que se rompe ... para caer en un lugar donde EL CLIMA es ... frío - lluvioso - nevoso - cálido - placentero - caluroso - ardiente.
- ... Paseando encontramos “VISITANTES” que nos ponen nervioso - temeroso - miedoso - peligroso - ... y con quienes tenemos que ir ... para descansar y relajarnos 2´.
- YO ESCULTOR - trotando, detenerse como estatuas/estatuas de ... ELLOS ESCULTORES - construyen estatuas; estatuas “móviles”.
- Construir estatuas en distintas posiciones.

PAREJAS  
(T 10´).

- Construir estatuas que se muevan.
- Construir marionetas y manejarlas.
- Construir muñecos con los dedos de las manos.
- En grupos de 6/8 alumnos/as:



A señal concertada construirán con sus cuerpos de “estatuas”, imágenes fotográficas de:

(T 10´)

- Unas gradas de fútbol/un incendio/una boda/una manifestación/un mercado/  
un entierro ...

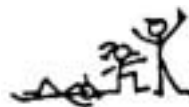
“Medio para resolver la combinación espacio - tiempo - cuerpo ...”.

.. La coordinación del grupo y los tres niveles espaciales B.M.A.

- Improvisaciones en grupos de 6/8 alumnos/as:

“Ideas no complejas”

(T 10´)



- Estación de trenes: llegada, salida, ¿qué sucede?
- Parque de pueblo o ciudad, con vena ambulante, ¿qué sucede? (Todo ha de prepararse en 5´; respetarán: principio, desarrollo y final.

Opciones: repetir “la historia” a cámara lenta, rápida

3/Relajación: Segmentaria: todo descansa - tronco, brazos, piernas.

GRUPO (T 5´)



### 3.4. TU CUERPO EXPRESA Y COMUNICA

Alumnos: 2º Ciclo de Primaria.

Lugar: Gimnasio.

Objetivos didácticos:

- Ajustar capacidades perceptivas y esquema corporal.
- Desarrollar capacidades expresivas.
- Utilización de patrones ritmo - corporales.

Contenidos: Bloques temáticos D.C.B. - 1 y 3 -.

Materiales: Pandero, equipo musical.

Duración: 50´ - 60´.

Metodología: Asignación de tareas, resolución de problemas.

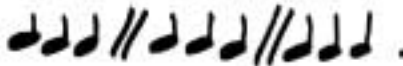
Evaluación: Continua, mediante la observación.

Estrategias: Partiendo del trabajo donde: el ritmo, el estímulo sonoro sean los generadores del movimiento, canalizando así el fluido “sensitivo” que hemos puesto en marcha.

ACTIVIDAD: 1 ANIMACIÓN      2 PRINCIPAL      3 RELAJACIÓN

#### 1 - Caminar libremente por la sala a ritmo de pandero:

- ¿Quién sigue el ritmo del pandero?
- ¿Quién lo sigue aun sin emitirlo el profesor?
- ¿Quién lo sigue con:
  - negras y silencios
  - palmadas
  - palmadas + pies, etc....

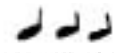

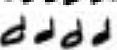


G. GRUPO (T3´/5´).

- Siguiendo el ritmo del pandero caminar a:
  - todos los lados del gimnasio.
  - todos los lugares.
  - de todas las formas posibles: enanos, gigantes, 4 patas, boca abajo, espalda, etc.

#### G. GRUPO (T 3'5')

- ¿Todos conocemos qué es el “eco”? ... pues ... ¿quién imita “el eco” del pandero? a ritmo:

- Normal. 
- Rápido. 
- Lento. 

con las palmas, con los pies, caminando.

#### G. GRUPO (T 5')

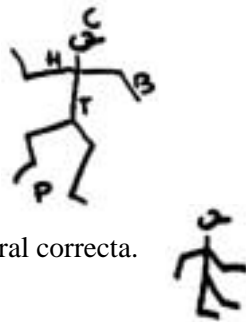
- Recuperación: sentados en actitud corporal correcta. T2'.



### 2- ¿Quién consigue llevar con su cuerpo el ritmo musical?

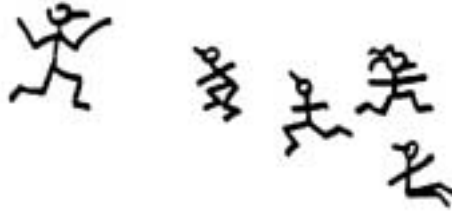
#### GRUPO (T 8')

- Moviendo partes del cuerpo en orden.
- Moviendo partes del cuerpo todas a la vez.
- Danza libre - Música.
- Recuperación: caminando con actitud corporal correcta.



T2´.

- EL BRUJO PIRUJO (el profesor) = Nos convierte con su poder en animales ... kanguro, caballos, leones, ranas, etc.... que se acercan (con negras) y se alejan (con corcheas) del Brujo.



GRUPO (T 5´)

- Para descansar el Brujo nos convierte en marionetas que a sus órdenes mueven desde el suelo: cabeza/hombros/tronco/brazos/piernas.



- Una vez recuperados, el Brujo nos invita a realizar un viaje alrededor del mundo, pero "si conducimos correctamente nuestros vehículos" llevamos la indumentaria y vituallas necesarias.

¿Quién sabe conducir ...?

- Bicicleta.
- Moto.
- Coche.
- Tren.
- Barco.
- Avión
- Cohete.
- Paseo lunar y vuelta.



**3- Tras un largo viaje buscamos un merecido descanso**



- Relajación segmentaria, mediante control respiratorio. (T 5´).

### 3.5. TU CUERPO BAILA

Alumnos: 2º Y 3º Ciclo de Primaria.

Lugar: Sala o gimnasio.

Objetivos didácticos:

- Utilizar las posibilidades sonoras del cuerpo.
- Desarrollar las posibilidades motrices a ritmos simples.

Contenidos: Bloque temático D.C.B. 3.

Materiales: Pandero, equipo musical.

Duración: 50´.

Metodología: Descubrimiento guiado.

Evaluación: Continua.

Estrategia: Jugar con los sonidos.

ACTIVIDADES:    1 ANIMACIÓN                    2 PRINCIPAL                    3 FINAL

#### 1. Sentados en corro: Saludos

Buenos días  
Buenas tardes  
Buenas noches

- Ponemos sonidos a los saludos.
- Jugamos con ellos, como el “eco”.
- El eco:



- ¿Quién repite con sus palmas los sonidos del pandero?
- ¿Quién repite con sus palmas las frases rítmicas?
- FRASES: ¿Quién repite con ... piernas, pies, voz, etc.?

#### 2. ¿Quién repite su nombre? Ej.: PEPE, PACO, MARÍA.



¿Quién nombra con sonidos? SOL, COL, GO, COCHE, MESA, ESCUELA, etc.



GRUPO (T10'8'') ¿Quién saluda con “ritmos”? ¿se puede?

Ej.: BUENOS DÍAS SU SEÑORÍA, MANTANTERO PIRULA.

- Trote libre por la sala - ¿Quién sigue “ritmos”?
- Caminando, trotando, saltando, etc., incluso sin emitirlos.
- Aplicar distintos sonidos y formas de movimiento ... de piernas, tronco, brazos ... etc. Todo el cuerpo se mueve hasta bailar libremente

GRUPO (T 10'8'')

- Opciones: movimientos lentos/rápidos.
- Recuperación: Caminando lentamente con actitud corporal correcta. T 2'.

- EL BAILE -

PAREJAS (T 5'')

- Danzando ... ¿Qué pareja sigue este ritmo



BIS.....? ... sin chocar, de lado, cambiando de dirección, etc.



CUARTETOS (T 5'') Idem en corro de 4.

- ¿Qué pareja “baila” esa canción.

PAREJAS (T 5'8'')

“Adiós Inés de Ulloa // Me voy para Lisboa  
Me apunto de “soldado” // a la revolução.



- Bailando con la canción ... y saludamos ... con pasos cantando:

“Te has pasao  
Te has pasao

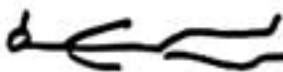
Que mosquiña  
Te ha picao”

**3. Vuelta a la calma:**

- Caminando individualmente, con actitud corporal correcta.

T 3´

- Tumbados control respiratorio.





### 3.6. EL CUENTA - CUENTOS

#### PRÁCTICA SOBRE TEXTOS

Alumnos: 2° Y 3° Ciclo de Primaria.

Lugar: Sala o gimnasio.

Objetivos didácticos:

- Coordinar: cuerpo - espacio - tiempo con intención de expresar - comunicar.
- Interpretar textos dados o inventados, mediante la expresión corporal.

Contenidos: Bloque Temático D.C.B. 1, 3.

Materiales: Pandero, papel continuo, ceras, picas, aros, telas, etc.

Duración: 50´/60´.

Metodología: Asignación de tareas.

Descubrimiento mediante la búsqueda.

Evaluación: Mediante la observación.

Análisis del resultado.

Estrategia: Jugar a “Teatro” (juego dramático - pantonima).

ACTIVIDADES:    1 ANIMACIÓN                    2 PRINCIPAL                    3 FINAL

1. Caminar libremente “por la sala”.

¿Todos caminamos sin chocar?

¿De cuántas formas, maneras, etc.?

G. GRUPO (T 15´)

¿Se puede ocupar todo el espacio? comprobamos

- Caminar con cambios rítmicos;

Según sonidos: ¿caminaremos, trotaremos?

### COMPENSACIÓN ESPACIAL “DETENCIONES”

- En parejas; tríos; cuartetos; pequeños grupos, G. Grupo.
- Delante de un compañero, a un lado/al otro; encima/debajo.
- Caminar con los ojos cerrados ... ¿se puede?



### PERCEPCIÓN

- Caminar con ojos cerrados.
- Caminar tapándonos los ojos con “el chándal”

2.-¿Quién responde más rápido?

- A las órdenes de sentarse, acostarse, arrodillarse, 1/2 vuelta ...etc.
- Nos desplazamos con movimientos: rápidos/lentos.
- En círculo, movilizar partes del cuerpo con movimientos: duros - cajas // blandos - círculos.

### G. GRUPO (T 10´/15´)

“Según estímulo sonoro realizaremos 1, 2, 3, 4, 5, ... movimientos”

(Tener en cuenta los tres niveles).



- Desplazándonos por la sala al ritmo que se marca, nos “detendremos” como: animales, plantas, enanos, lobos, princesas, ...” estatuas”.
- ¿Cómo caminarían por la sala esos ... enanos, lobos, princesa?
- Si no sabes mira e imita  
Lo veo, Lo hago
- Si no te gusta inventa.

### G. GRUPO (T 10´/15´)

Presentación del cuento, Por “el cuenta/cuentos” (el profesor)

## RITMO

- Construimos los personajes:

## ESCÉNICO

- ¿Quién escuchando el cuento lo va representando?
- Principio
- Desarrollo - Secuencia de la historia por viñetas. Alumnos y profesores.
- Final



## GRUPOS DE 5 - 6 O MÁS

- PARA LOS MAS PEQUEÑOS: “El profesor propone las escenas importantes Ej. Principio y Final (T 15”).

- PARA 3<sup>er</sup> CICLO: ELLOS/AS ELIGEN Y SECUENCIAN:

- Representación “fotográfica” de las secuencias más importantes (1, 2.)
- Esas fotos toman vida ... representación dramática de las fotos.
- Reparto de papeles ... improvisación de la historia, a las voces de luces, cámara, acción, ..., que dará el Cuenta - cuentos.
- Concretaremos la historia con : vestuario, escenario, maquillaje, música.

### 3. Comentarios de coevaluación/autoevaluación.

- Recogida de material

### 3.7. DRAMATIZO HISTORIAS Y CUENTOS DE OTROS

Alumnos: 2º y 3º Ciclo de Primaria.

Lugar: Gimnasio o sala.

Objetivos didácticos:

- Coordinar cuerpo - espacio - tiempo con intención de expresar - comunicar.
- Interpretar textos dados mediante la expresión corporal y la palabra.
- Utilizar “reglas” del juego dramático.

Contenidos: Bloque temático D.C.B. B1, B2.

Materiales: Pandero, picas, aros, balones, telas, papeles varios, ceras, etc.

Duración: 150’

Metodología: Asignación de tareas. Resolución de problemas.

Evaluación: Análisis de los resultados. Coevaluación.

Estrategia: Juego dramático. Pantomima. Teatrillo.

ACTIVIDADES: 1. Animación. 2. Principal. 3. Final

#### **1. Animación.**

- Caminando por la sala: (T15’).
- Saludamos a nuestros amigos y amigas.

G. GRUPO. (T5’)

¿Cómo se saludan?

Un amigo / una amiga / mozo / moza / papá / mamá / perro / gatos / pájaros / flores...etc.

T5'

- ¿Quién inventa formas de: caminar, desplazamientos, movimientos de distintas partes del cuerpo?. (Ojo, distribución espacial.)
- Recuperamos. Controlando la respiración.

¿Quién es capaz de respirar inflando y desinflando su vientre lentamente?.

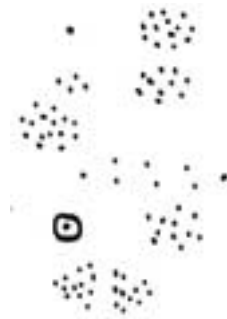
¿Quién consigue caminar correctamente y controlar la respiración?



T5'

Masas que compensan:

- Caminando y la señal nos detenemos:
  - Todos contra uno.
  - Unos contra todos.
  - Todos a la vez.
  - Cada uno a lo suyo.
  - Uno contra todos.
  - Todos contra todos.



## 2. Principal.

G. GRUPO. (T10')

Desplazándonos y jugando como: niños, animales, árboles, plantas... Corriendo, persiguiendo, escapando, colaborando...como idem.

Individual en círculo (T10')

Trabajar en círculo los tres niveles (alto, medio y bajo) 1, 2, 3 movimientos.

- Pasando: balón, papel, caja grande, pluma, saco,...
- Pasando un gesto, rostro: frío, calor, miedo, alegría, nerviosismo, tranquilidad, tensión, relax.
- Pasando un movimiento + un sonido. Opciones lento / rápido.
- Lanzar la voz (vocales), se la paso al compañero.
- Repetir una frase con distinta entonación con alegría, miedo, etc.

- Desplazándonos por el espacio como: mariposas, ciervos, flores, árboles, cazadores...
- Mariposas y ciervos que se encuentran.
- Cazadores que persiguen.
- Flores y árboles que observan.

#### G. GRUPO. (T10')

Presentación del cuento. “Cuenta cuentos-profesor”

El Ciervo y la Mariposa.

Principio.

Desarrollo.

Final.

- Construcción de personajes.
- Secuenciación de la historia en viñetas.
- Representación fotográfica de viñetas más importantes.
- Representación fotográfica tomando vida, utilizan la palabra. Textos del cuento improvisando.

(T15')

- Improvisando con textos. Acción.
- Improvisando con textos. Acción + vestuario. Acción.

#### 3. Final. (T5')

- Comentarios de coevaluación.
- Recogida del material.

### 3.8. PREPARANDO UN MONTAJE

Alumnos: 2º y 3º Ciclo de Primaria.

Lugar: Sala o gimnasio.

Objetivos didácticos:

- Coordinación cuerpo-espacio-tiempo con intención de expresar y comunicar, individualmente y en grupo.
- Interpretar textos dados mediante la construcción de personajes (cuerpo-palabra).
- Aplicar “reglas” del juego dramático.

Contenidos: Bloque temático D.C.B. - B, B.

Materiales: Pandero, equipo musical, ceras, papel continuo, telas, picas, bancos, aros, etc.

Duración: 50' - 60'.

Metodología: Resolución de problemas. Asignación de tareas.

Evaluación: Mediante la observación. Coevaluación. Análisis de los resultados.

Estrategia: Juego dramático. El montaje.

ACTIVIDADES: 1. Animación. 2. Principal. 3. Final.

#### 1. Animación (T 15')

Caminando por toda la sala:

- ¿Somos capaces de ocupar todo el espacio? Sin chocar, sin juntarnos, sin grandes huecos (comprobemos deteniéndonos).
- ¿Somos capaces de caminar de formas distintas? Sin copiar o imitar a los demás.
- ¿Quién camina como un: gordo / flaco, alto / bajo, militar / señorita / señor / viejo / vieja, etc.?
- ¿Quién / quienes se organizan para caminar en: parejas, tríos, fila, grupos, círculos, etc.?

## **2. Principal**

T 10'

Siguiendo el ritmo: somos capaces de caminar y mover a la vez cuello, hombros, tronco, brazos, pelvis, piernas... hasta bailar... sin chocar y controlando el espacio.

Caminando por el espacio. Preguntamos: ¿Cuántas ventanas hay?. ¿Cuántos bancos hay?, etc.

Por parejas: Ejercicio del espejo: me peino, me maquillo, etc.

T 10'

Individual. Ejercicio de lo cotidiano: como, me acuesto, me ducho, etc.

Caminando por la sala. A la señal cada uno “lanza” la voz:

1. Quién consigue lanzar: la a, e, i, o, u?.
2. ¿Quién lanza su nombre?.
3. ¿Quién lanza un saludo?.

### **GRUPOS DE 5-6**

1. Presentación del cuento: Cuenta cuentos (profesor, profesor-alumnos, alumno, alumnos).
2. Construcción de personajes. ¿Quién camina por este lugar como... Raúl, sus amigos, su hermano, ordenador...
3. Secuenciación de la historia en viñetas.
4. Elección de viñetas “claves”. Representación fotográfica.
5. Distribución de personajes y/o roles: enriquecer personajes con vestuario, maquillaje.
6. Improvisación: sin texto, con texto.

T 20'

## **3. Final.**

Comentarios del trabajo. Coevaluación.



### 3.9. YA PODEMOS ACTUAR

#### PRÁCTICA SOBRE MÚSICA

Alumnos: 2º y 3º Ciclo de Primaria.

Lugar: Sala o gimnasio.

Objetivos didácticos:

1. Ajustar respuestas motrices a ritmos simples y complejos.
2. Interpretar sonidos dados mediante la construcción de personajes - bailarinas.
3. Utilizar las posibilidades motrices para bailar individualmente y colectivamente.

Contenidos: Bloque Temático D.C.B. 3.

Materiales: Pandero, equipo musical, discos diversos.

Duración: 50' /60'.

Metodología: Descubrimiento guiado; asignación de tareas.

Evaluación: Continua.

Estrategia: Jugamos a bailar.

ACTIVIDADES: 1. FASE INICIAL. 2. PRINCIPAL. 3. FINAL.

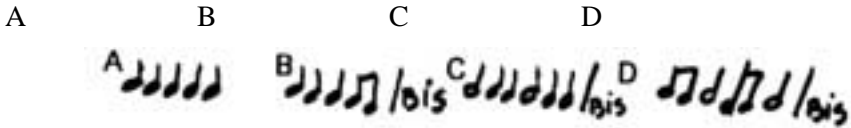
#### 1. Fase Inicial.



- Trote libre por la sala - ritmo / pandero.
- “Repaso para temas tratados: espacio, tiempo, ...coordinando cuerpo”.

GRUPO (T 10').

- De todas las formas posibles: trote, salto, gateo, etc. “sin chocar, sin juntarnos, ocupando todo el lugar”.
- ¿Quién sigue los ritmos del pandero?, desplazándose



- ¿Quién sigue los ritmos anteriores?
- Moviendo todo el cuerpo:

1. Sobre el propio terreno y en orden.
2. Con desplazamiento, y todos a la vez.



- Partes del cuerpo: cuello, hombros, tronco, brazos, ...

## 2. Fase Principal.

### GRUPO (T 10´/15´)

- Igual que la actividad anterior pero con estimulación musical.
- ¿Quién /es siguen la música con todo su cuerpo? Música por rock, clásica, jazz, folk.

### JUGAMOS A BAILAR

- Individual / parejas / trios / cuartetos.
- Sobre el propio terreno.
- Con desplazamientos.

(Recuperación entre “bailes” 2).

- ¿Cómo bailan los personajes de los cuentos?
- Partiendo de “cuentos conocidos. Pueden ser los “montados” y / o populares:

- Trabajo en la DIAGONAL.

#### GRUPO (T 10')

- ¿Quién improvisa el baile de ...?
- El enanito Pablo.
- El cazador. El castillo.
- La mariposa. La princesa, etc.



- Música elegida entre las conocidas con anterioridad, ...

#### FOLK

##### Coreografía

- Presentación de las canciones: profesor y alumnos.
- Audición comentando / eligiendo por grupos.
- Audición para diseñar en “viñetas” los movimientos principales del grupo.

#### GRUPO DE 6/8 (T 15'/20')

### 3. Final.

- Vuelta a la calma. T 5'

Como consecuencia de todo lo escrito y contado hasta ahora:

- AZUCENA ALGADO MORALES.
- DESIRÉ SERRANO CARDENAS.
- MARÍA MÓNICA AVALO EXPÓSITO.
- SORALLA ALBARRÁN ONIVENIS.
- MARÍA RODRÍGUEZ RAMOS.
- FRANCISCO RODRÍGUEZ GRANADO.
- ZAIDA MORA RODRÍGUEZ.
- SAMUEL COLLADO HERNÁNDEZ.
- MARÍA IRENE QUIROS RAMÍREZ.
- SANDRA MÁRQUEZ MONTERO.
- CRISTINA CARO BUENO.
- INDIRA MARTÍNEZ MUNDI.
- JENNIFER GALVÁN FLORES.
- ALBA M. IGLESIAS MARTÍNEZ.
- SOLEDAD GARCÍA VARA.
- LORENA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ.
- ALMUDENA GARCÍA VARA.
- SILVIA PORTILLO GONZÁLEZ.
- DOLORES DÍAZ SÁNCHEZ.
- LAURA CONTRERA HERNÁNDEZ.
- IMNACULADA BARRIOS PIZARRO.
- JENNIFER BARRERA MORENO.
- JESÚS ANTONIO PILO.
- JESSICA SÁNCHEZ DE LA PIEDRA.
- MERCEDES ROMERO CORZO.
- RUBÉN ARCAS OLIVER.
- CRISTINA CORREA PÉREZ.
- MARIBEL RODRÍGUEZ VALERO.

Decidieron participar en la fiesta del colegio por la Navidad del año 97, representando un cuento navideño en donde varios personajes en nombre de estamentos muy importantes de la sociedad buscan un oficio al niño Jesús.

Todos participan de una manera u otra y no es cuestión de nombrar a actores - actrices - ayudantes o maquilladores/as, todo fue fruto del trabajo colectivo, y de la puesta en común del grupo, como en el taller se había practicado y aplicado a otras ideas o cuentos.

Cada uno aportó lo que de sí mismo podría dar, dibujando, actuando, animando, colaborando, ....

Con la música, las luces o el vestuario, pues del “ropero de la abuela” hubo que tirar, de todo lo más importante es que después de vacaciones y con la incorporación de nuevo a las clases, el taller de teatro seguía con sus puertas abiertas.

Ahora en fechas de final de curso todos nos felicitamos pues con la más que probable jornada escolar de mañana, la programación del centro para las tardes guarda un lugar de excepción para el taller de teatro y todo el que quiera formar parte de él.

**CUENTO.** *Texto que sirve para desarrollar el montaje*

### **UN OFICIO PARA EL NIÑO JESÚS**

Salón de reuniones. Se dan cita una serie de expertos. Las mesas están colocadas en forma circular o similar. Encima aparecen unas carpetas de los asuntos que van a ser tratados. La decoración debe ser sobria. Intervienen especialistas de las siguientes profesiones:

- \* Abogado.
- \* Médico/boticario.
- \* Panadero.
- \* Militar.
- \* Loquero.
- \* Ingeniero.
- \* Pasota.

Completan el reparto un bedel o secretario y el Presidente del Consejo. Al iniciarse la representación, la sala está vacía. El bedel sale a revisar si está todo listo sobre las mesas. Retoca las carpetas, revisa todo. Se marcha. Al poco rato, aparece de nuevo dando entrada a la comitiva de expertos que van tomando asiento en los lugares previamente reservados, ayudados por el bedel. Falta el abogado. El bedel se retira. Los expertos quedan hablando entre ellos, después de haberse saludado.

Van tomando asiento.

(Todos se levantan).

INGENIERO:

PRESIDENTE:

¡Señores! ¿Saben dónde está el señor Abogado?

¡Buenas noches! Pueden sentarse.

(Se miran y niegan. Se encogen de hombros. Al poco rato llega el Abogado todo apresurado, saludando y pidiendo disculpas).

TODOS:

¡Buenas noches!

BEDEL: (Haciéndose sentir, tocando una campanilla o similar).

(Se sientan todos. Conversan entre ellos en voz baja. El Presidente consulta la carpeta que tienen encima de la mesa. Mira a los asistentes, carraspea. Se hace el silencio).

¡Señores! ¡El Señor Presidente!

PRESIDENTE:

Señores, este Congreso  
donde están las eminencias  
de oficios, artes y ciencias,  
gente madura y de peso,

va a entrar en la discusión  
de una cuestión transcendente.

(Amenaza)

Y habrá sesión permanente  
hasta hallar la solución.  
Ayer vio la luz primera  
el NIÑO DIOS en Belén.  
San José, hombre de bien,  
Quiere darle una carrera.

¿Cuál ha de ser, vive Dios?  
Cada carrera importante  
tiene aquí un representante.  
Militar, empieza tú.

MILITAR: (Levantándose y dirigiéndose  
con énfasis y energía a los presentes)

¡Mil bombas! ¡Truenos! ¡Maldición!  
¡No hay dudas ni discusión!

Jesús será Capitán  
General, y de un tajo  
rebanará sin trabajo  
la cabeza de Satán.  
Y mientras el tiempo espera  
de presentarle en campaña,  
le traigo un sable de caña  
y un caballo de madera.

MÉDICO/BOTICARIO:

¡Calma, soldado, más calma!  
Y reflexiona primero  
que no puede ser guerrero  
el que es médico del alma.  
A la carrera se inclina  
de médico o boticario.

Cuando mayorcito sea,  
ha de abrir una farmacia  
donde despache la GRACIA,  
que es del alma panacea.

INGENIERO:

¡Un momento, caballeros!  
Están todos equivocados.  
Tiene que ser ingeniero  
o saldremos mal parados.

El pecado original  
nos dejó en la otra orilla  
y os aseguro, cuadrilla,  
que lo pasamos muy mal.

Este niño hace de puente  
para unir la tierra y el cielo.  
Por eso, señor presidente,  
tiene que ser ingeniero.

PANADERO:

Calle, usted, farandulero!  
y no derroche saliva,  
que el niño, mientras yo viva,  
ha de ser panadero.

No es profecía ilusoria.  
Con prodigios celestiales  
dará el niño a los mortales  
un pan que les sepa a gloria.

¿Dónde se ha visto un panadero  
que con solícito afán,  
bajo figura de pan  
dé su cuerpo verdadero,

dé sus dones, su corona,  
su vida y su sacrificio?  
Panadero es, pues, su oficio  
y su sitio: la tahona.

ABOGADO:

Amigos, vais todos muy errados,  
porque soy un avestruz  
o es claro como la luz  
que debe ser abogado.

¡Por las barbas que me afeito!  
Si ante la justicia inmensa,  
ÉL no hace nuestra defensa,  
perdemos todo el pleito.

En las prisiones estrechas  
quedaremos penitentes,  
si este NIÑO, que es prudente,  
no nos saca de la brecha.

LOQUERA:

Como de acuerdo no están,  
voy a da mi opinión,  
aunque me llamen “melón”  
todo el linaje de Adán.

Al género humano entero  
viene el niño a gobernar,  
pues, ¡dejen todos de hablar!  
paren ya; será loquero

(Risas y burlas de los demás)

Y no lo dudéis, por Dios.  
En este mundo, a fe mía,  
quien no tiene una manía,  
será porque tiene dos.

Látigo, pues, tremebundo  
empuñe con mano de acero,  
que este niño es el loquero  
del manicomio del mundo.

PRESIDENTE:

¡Señores...! (Es interrumpido)

PASOTA:

¡Alto! ¡Pero háganme caso!  
Yo paso del militar,

también del médico paso,  
que no es lo mejor “currar”.

¿Qué queréis vosotros, tíos,  
que el NIÑO sea ingeniero,  
abogado o panadero?  
No metáis al CHICO en líos.

Aquí lo mejor es “pasar”.  
Hay malechores: yo paso;  
Hay ladrones: ni caso;  
De sinvergüenzas, ni hablar.

Pasa el NIÑO del pecado;  
Nos ha venido a salvar;  
Pues, entonces, a qué hablar;  
¡A pasar de este Senado!

PRESIDENTE: (Cansado de tanta discusión y queriendo cerrar el asunto).



¡Señores!, se cierra la discusión  
y sácase en conclusión  
que el niño ha de ser...

(Cada instante interrumpe al Presidente  
nombrando su oficio).

Soldado, médico/boticario,  
ingeniero, panadero,  
abogado, pasota,  
loqueros, locos, loquero.

(Se inicia una discusión generalizada.  
No hay quien se entienda. Cada uno  
quiere hacer valer sus argumentos.  
Alguna voz más alta. Algún golpe en la  
mesa. Mientras eso ocurre el bedel ha  
entregado una carta al Presidente que  
éste lee con atención. El ambiente se  
crispa).

**PRESIDENTE:**

¡Basta, basta, por mi fe,  
la paciencia se me harta!  
Oigan todos esta carta  
que me escribe San José.

“Belén a tantos del tanto,  
que devuelva, ésta al recibo,  
cada mochuelo a su olivo,  
y que Dios los haga santos;

que más disputas no quiero.  
Que el niño que Dios me dio  
quiere escoger como yo,  
ser humilde carpintero.

Más, claro está, a todas luces,  
que el NIÑO de ningún modo,  
es carpintero de todo:  
trabaja tan sólo en cruces.

Y pondrá todo su anhelo  
en hacerlas supersuaves  
y darles forma de llaves  
para las puertas del Cielo.

Junto a su cuna en Belén  
tiene ya listo un surtido  
abundante y escogido.  
Suyo. La firma.

**TODOS:**

¡Muy bien!

**MILITAR:**

Pues, yo quiero una para mí.

**TODOS:**

Y yo, y yo.

**PANADERO:**

Pues, ¡a Belén!  
Al despacho de las cruces.

(Se levantan todos y se van).

*FIN*

## **4. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La propuesta que desde la coordinación del taller se diseña es ante todo una referencia general de trabajo, sujeta siempre a cuantas variantes sean necesarias efectuar (y así ha sido) como consecuencia de la “reacción” del grupo ante la actividad. Lo que sí se plantea es una conexión entre las distintas sesiones, de forma que los niños/as de taller encuentre significado entre lo que se hizo, se hace y se busca en cada una de ellas.

Con una consigna siempre presente: Diviértete - Participa - Colabora.

El bloque de sesiones pretende llegar a la “representación” como una consecuencia lógica de las acciones hasta entonces realizadas.

Ante de su presentación comentar que los textos y fichas utilizadas para el trabajo del taller parten de un trabajo realizado por quien esto cuenta en el C.P.R. de Badajoz con el seminario de educación infantil por fechas del 92/93.

## **5. CRITERIOS Y PROCEDIMIENTOS DE EVALUACIÓN**

Con una filosofía de evaluación continua, de revisión y mejoras constantes, enfocamos este apartado siempre complejo cuando se apuesta por una evaluación fundamentalmente cualitativa, en donde la asamblea de participantes de taller al final de cada sesión tiene mucho que decir, y aporta información al coordinador para reflexionar sobre lo que se ha realizado y que debemos diseñar como futuro inmediato.

Así y todo también los chicos y chicas del taller tienen que saber que se espera de ellos, cuales son los pasos certeros y cuales los equivocados, sin que por ello se coarte su capacidad de respuestas, de ahí que concretemos unos criterios claros y no en gran número.

### **5.1. CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

- Es capaz de movilizar los ejes corporales, discriminando y controlando las diversas partes del cuerpo.

- Intenta buenas ubicaciones espaciales, propiciando una adecuada distribución espacial, sin por ello perder el ritmo externo y grupal.
- Utiliza las capacidades de expresión, con el gesto, el cuerpo, de forma individual y en equipo.
- Aplica las destrezas adquiridas para la construcción de personajes e historias.

## 5.2. PROCEDIMIENTO DE EVALUACIÓN

Al inicio del comentario del punto 5, hemos dejado entrever parte de lo que nos ocupa, en relación a los procedimientos.

Dada las características del taller y los objetivos que persigue la evaluación o de ser un asunto que sume, que potencie, que anime a todos los que participan de ella, por ello el procedimiento a seguir es el de comentario en grupo, la reflexión en voz alta, la crítica constructiva en una palabra.

Sin descuidar la asistencia asidua, la participación activa, la colaboración en el grupo, la concentración en la tarea. Todo se debatirá al final de la sesión.

- Debate de grupo en cada sesión.
- Asamblea para toma de decisiones del taller.
- Charla sobre las dificultades encontradas en el trabajo.
- Comentar los juegos que más fácil han resultado.

Estos procedimientos se aplicaron al programa de sesiones de la siguiente manera.

- Debate de grupo, en cada una de las sesiones realizadas.
- Asamblea, al inicio del trabajo con textos y puestas en escenas.
- Charlas y comentarios al final de cada cuento dramatizado.

## 6. POSIBILIDADES DE PROLONGACIÓN DE LA ACTIVIDAD

Bueno a estas alturas de todo lo contado y escrito, creo que es fácil adivinar que las posibilidades de prolongación existen y son reales, pues para el curso 98/99 y en sesión de tardes dos días en semana funcionará el taller de teatro del C.P. Nra.

Sra. de la Soledad en la barriada de San Roque, en Badajoz, e incluso hay una intención implícita en este intento de acercar el teatro a la escuela, que no es otro que si otros compañeros llegan a saber o conocer de nuestra aventuras y desventuras, que lo intenten, que no lo duden en ningún momento, sólo recordar el ambiente que se vivía entre bambalinas, y el retorno ilusionado de todos los chicos y chicas, al gimnasio del centro para comenzar la sesión correspondiente del taller, merece la pena.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

1. Psicomotricidad: Educación Infantil y Ciclo Inicial (tipo Fichas). Editorial - Seco Olea. Autores - Queralt Domingo.
2. Psicomotricidad en el jardín de infantes: Editorial Paidós. Autores - A Petroli y Otros.
3. Ejercicios de psicomotricidad infantil: Edit. Educación 96. Autor: Liselot Diem.
4. Educación primaria - Ed. física - 6 - 8 años // 8 - 10 años // 10 - 12 años: Edit. Gymnos (tipos fichas).
5. Educación física en preescolar y ciclo inicial (4 - 8 años): Edit. Paidotibo, Autora - Teresa Lleixá.
6. Idem en ciclo medio // superior: Autor: F. Lagardera (actividades).
7. Primeros pasos en psicomotricidad. Ed. Infantil: Edit. Narcea. Autores: Martínez / García / Montoro.
8. Psicomotricidad y Ed. preescolar: Edit.. Cepe (teórico) Autores: García Nuñez / Martínez López.
9. Vivir en su cuerpo: Edit. Paidós / Autor: Jacques Drupsy. Expresión corporal.
10. La comunicación no verbal: Edit. Paidós / Autor: Mark L. Knapp.
11. El pensamiento corporal: Edit. Paidós / Autor: Susana Kesselman.
12. La realidad somática: Edit. Narcesa / Autor: Stanley Keleman.
13. El niño, el teatro y la escuela: Edit. Villalar / C. Dasté y Jenger y J. Voluzan.
14. Teoría del juego dramático: Edit Publicaciones M.E.C. / Autor: Jorge Eines y Alfredo Mantovani.
15. Organización cooperativa de la clase. Talleres permanentes : Edit Cincel / Autor: Janine L. Vigy.
16. Útiles para la fábrica del teatro: Edit PPU / Autores: Francisco Rincón y Juan Sánchez - Enciso.



# **UN DÍA EN LOS BARRUECOS**

## **(...y más)**

Remedios Corral Rodríguez  
Leonardo Criado Cambón  
I.E.S. "Norba Caesarina"  
CÁCERES





# Índice

Justificación de la actividad	315
Objetivos y contenidos	317
Organización de las fases	320
Metodología utilizada	321
Fechas o períodos de realización y organización de las fases	322
Criterios y procedimientos de evaluación	323
Posibilidades de prolongación de la actividad	324
<b>Guía del alumno</b>	325
Introducción	325
Itinerario geológico	327
Itinerario ecológico	344
El hombre en los Barruecos	360



## Justificación de la actividad

Uno de los recursos pedagógicos más útiles para el conocimiento del medio en que viven nuestros alumnos y alumnas es la salida al campo para observar directamente lo aprendido en el aula. Como estas salidas no pueden ser muy frecuentes es importante el disponer de una guía para sacar el máximo aprovechamiento de las mismas. En dicha guía deben aparecer todos los aspectos que deseamos tratar y hemos de organizar claramente los objetivos que queremos conseguir.

La presente guía de excursión pedagógica “Un día en los Barruecos... y más” pretende ser una ayuda para los alumnos guiados por sus profesores para aplicar en el campo los conocimientos (conceptos) de Biología y Geología estudiados en el aula.

Hemos elegido nuestro itinerario por los Barruecos porque es una zona muy cercana a Cáceres y en su paisaje se combinan aspectos biológicos, ecológicos y geológicos muy interesantes. Se pueden realizar tres itinerarios.

El itinerario geológico está basado en el roquedo granítico o berrocal. Estudiamos los aspectos petrológicos relativos a dichas rocas y la geomorfología de los granitos.

En el itinerario ecológico estudiamos dos ecosistemas, uno terrestre representado por el monte bajo o matorral y un ecosistema acuático representado por las charcas.

El tercer itinerario es el dedicado al hombre en los Barruecos. Veremos cómo esta zona ha sido ocupada por el hombre desde los tiempos del Paleolítico hasta la actualidad.

Esta excursión pedagógica se viene realizando desde hace años con los alumnos de 1º de BUP. Teniendo en cuenta las dificultades con que se encuentran nuestros alumnos para comprender todos los factores que inciden en un paisaje, hemos elaborado esta guía que queremos que sea fundamentalmente visual.

A través de las fotografías mostramos los aspectos geológicos que presentan las rocas y los describimos. Así mismo, las fotografías nos muestran los principales árboles y arbustos y nos ayudan a identificar las huellas de los hombres primitivos que habitaron la región.

De esta guía visual queremos destacar que todas las fotografías son originales e inéditas y han sido realizadas en excursiones llevadas a cabo con los alumnos de años anteriores.

## Objetivos y contenidos de la guía didáctica

Los objetivos didácticos que nos proponemos siguiendo los itinerarios propuestos son de varios tipos:

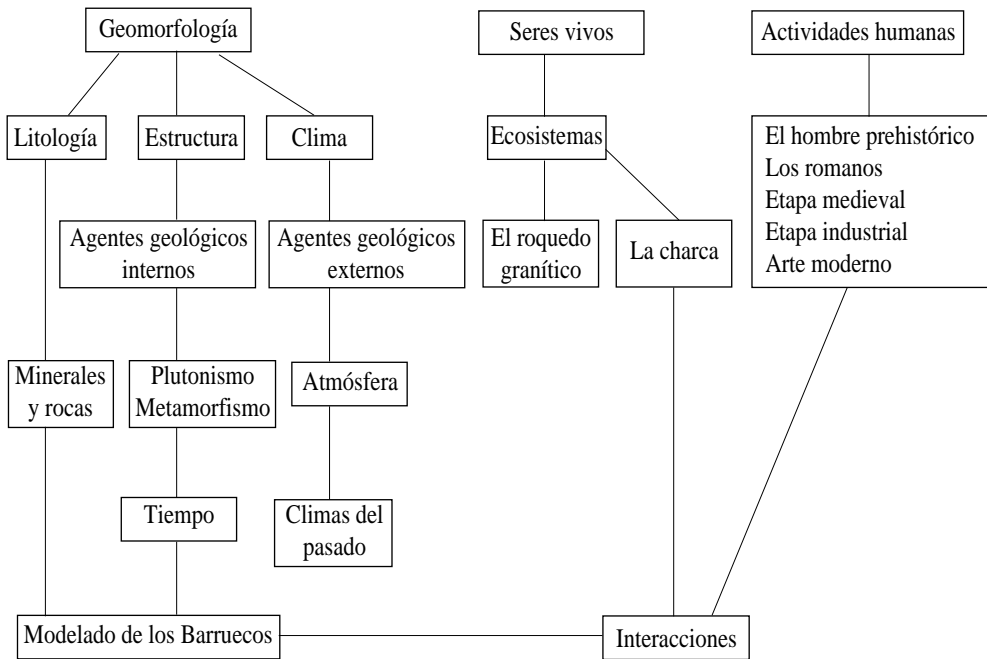
- a) Los referidos a adquisición de conocimientos o conceptos.
- b) Los destinados a los procedimientos o métodos para lograr los objetivos.
- c) Los que se encaminan a desarrollar actitudes, valores y normas relacionados con los temas que tratamos.
  - Identificar los tres elementos principales del paisaje de los Barruecos: la geomorfología, los ecosistemas terrestre y acuático y las actividades humanas.
  - Distinguir la acción de los agentes geológicos externos y los agentes geológicos internos y los mecanismos de actuación de cada uno de ellos para la formación del paisaje.
  - Advertir que las rocas están sometidas a cambios a través del tiempo.
  - Reconocer los tipos de rocas plutónicas y metamórficas que encontraremos siguiendo los itinerarios propuestos.
  - Reconocer cuál es la influencia de las diaclasas del granito en las formaciones del berrocal granítico.
  - Interpretar algunos fenómenos ocurridos en la tierra que han dejado su huella en las rocas.
  - Comprender la lentitud de los fenómenos geológicos comparándolos con la duración de la vida de las personas o de la historia de la Humanidad.

- Comprender el significado del ecosistema como conjunto integrado de elementos bióticos y abióticos.
- Establecer las relaciones de los seres vivos en estos dos ecosistemas, el terrestre y el acuático.
- Diferenciar los distintos niveles que se producen en las pirámides alimenticias del ecosistema de la charca.
- Reconocer algunos de los árboles y arbustos más frecuentes en el monte bajo de tipo mediterráneo.
- Reconocer los restos arqueológicos que se encuentran en la zona.
- Identificar las distintas culturas que se han establecido en ésta zona, desde los tiempos prehistóricos hasta la actualidad.
- Comprender cómo el hombre ha sabido utilizar los recursos de su alrededor, para satisfacer las necesidades que se le planteaban en cada momento de la historia.
- Utilización de claves para la identificación de minerales, rocas árboles y arbustos.
- Lectura del mapa topográfico y geológico.
- Utilización del microscopio, para el estudio de los pequeños organismos de la charca.
- Interpretación de las fotografías que intercalamos en el texto, relativas al paisaje, a la vegetación y a los seres vivos.
- La observación en el campo, siguiendo un itinerario, de los aspectos que configuran el paisaje.
- Cuidado y respeto por todos los animales y plantas que estudiamos, tanto en el campo como en el aula y por el medio ambiente en general.
- Colaboración con los compañeros en las tareas de equipo.
- Interés y curiosidad por el medio que nos rodea.

- Valorar el papel que desempeñan todos los componentes de los ecosistemas, y lo que supondría la modificación o desaparición de alguno de ellos.
- Respeto por las ideas artísticas o de otra índole de los demás.

Los contenidos corresponden a los que aparecen en el siguiente cuadro:

### Interpretación del paisaje de los Barruecos



## Organización de las fases

Antes de la realización de la excursión pedagógica conviene poner a los alumnos en antecedentes, explicándoles brevemente qué es lo que van a ver, ya que no conviene que le “contemos la excursión”. Les diremos que van a seguir un itinerario marcado en el mapa y un croquis ampliado del mismo y que deben organizarse por grupos para contestar una serie de cuestiones que aparecen en la guía. Con los datos que hayan obtenido en el campo, deberán presentar un informe.

La excursión hasta el lugar indicado puede hacerse en autobús contratado por el centro o bien en bicicleta. Existe un camino que sale de Aldea Moret y que llega a los Barruecos, sin necesidad de atravesar la carretera. En éste caso la excursión es un poco más larga, pero se hace deporte y es muy agradable, son unos 14'5 km. aproximadamente.

Una vez en el terreno, distribuidos en grupos de trabajo, se les da un ejemplar de los tres itinerarios, advirtiéndoles que se pueden realizar a la vez, es decir, al mismo tiempo de ir viendo los afloramientos graníticos (geología) pueden fijarse en los árboles y arbustos y en la vegetación que presentan las propias rocas (botánica), e incluso descubrir huellas de los hombres que habitaron la zona (arqueología). El profesor debe ir de supervisor e intervenir lo menos posible, si bien es conveniente que guíe un poco el itinerario a seguir, para que los alumnos no se despisten entre los pasillos de rocas graníticas.

Para realizar la actividad complementaria de la charca lo mejor es terminar cualquiera de los itinerarios elegidos en ella. Como ya indicamos, una vez tomadas las muestras de agua con vegetales de la charca, se debe llevar al laboratorio del centro y allí ser depositada en el acuario para su conservación y posterior estudio.

El recorrido que proponemos se realiza durante toda la mañana, debiendo estar completo a la hora de comer. Después de la comida, haremos un descanso y hasta la hora de regresar pondremos a punto nuestras notas, comentaremos las incidencias y desvelaremos dudas.



## Metodología utilizada

Numerosos estudios sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje están basados en el método constructivista. El modelo educativo basado en esta teoría del conocimiento se llama enseñanza por investigación o por descubrimiento dirigido. Entre los aspectos más destacables de este método están:

- La construcción individual de los conceptos.
- La utilización de un método en el que se valora el trabajo en equipo y en la emisión de hipótesis razonadas.
- Globalización e integración de los conocimientos que tiene el alumno en las distintas áreas.
- La evaluación del proceso que se ha desarrollado durante el trabajo propuesto, más que el resultado final del mismo.

La metodología que hemos planteado con esta guía está basada en la propia actividad y creatividad del alumno. Nosotros queremos despertar en nuestros alumnos y alumnas el interés por conocer el medio que les rodea. Proponiéndoles preguntas, incentivamos su curiosidad. Sacándoles de las aulas les enseñamos la conexión entre la teoría y los problemas reales que se presentan.

Con la metodología que utilizamos les acercamos al método científico.

## **Fechas o períodos de realización y organización de las fases**

Por las características que tiene esta guía, no tiene unas fechas determinadas para su realización, pero es más aconsejable la época de buen tiempo, de marzo a abril, para que las plantas estén en flor y puedan estudiarse mejor.

Las cigüeñas y sus nidos pueden observarse a partir de diciembre-enero. Si vamos más tarde ya están incubando o con sus pollos, con lo que hay que tener cuidado para no molestarles.

Como ya he dicho en otro lugar, la duración de la excursión es de un día, si bien tiene una continuación en el aula que puede durar muchas sesiones más, para ver al microscopio los pequeños habitantes de la charca.

## **Criterios y procedimientos de evaluación**

Anteriormente a la excursión, se debe pasar a los alumnos y alumnas un cuestionario de ideas previas para conocer qué grado de conocimientos poseen en relación a estos temas:

- ¿Qué es un organismo autótrofo? ¿ y heterótrofo?
- Concepto de productor, consumidor y descomponedor.
- ¿Es lo mismo mineral que roca?
- ¿Cómo se forman las rocas?
- Cita tres procesos geológicos formadores de rocas.
- ¿Cambian las rocas o permanecen siempre iguales?

La semana siguiente a la excursión los alumnos pondrán a limpio su trabajo-informe, que será expuesto en clase por un representante de cada grupo.

## **Posibilidades de prolongación de la actividad**

La excursión a los Barruecos la venimos realizando en nuestro centro desde hace muchos años, siempre con resultados positivos. Por lo tanto, está demostrado con la experiencia que puede ser llevada a cabo en años sucesivos, sin ningún tipo de problema.

# Guía del alumno

## INTRODUCCIÓN

La presente guía de campo “*Un día en los Barruecos...y más*” está destinada a los alumnos y alumnas de 2º y 3º de ESO. Está pensada para que pueda realizarse en un día, pero tiene su prolongación en algunas sesiones más en el aula y, sobre todo, en el laboratorio para poder observar al microscopio el agua procedente de las charcas de los Barruecos.

El objetivo general de la guía es el estudio de el paisaje de los Barruecos que ha sido declarado monumento Natural por su interés naturalístico, en el que confluyen aspectos geológicos como el roquedo granítico, junto con aspectos ecológicos, el ecosistema de la charca y las utilizaciones que de este espacio ha hecho el hombre desde los tiempos remotos de la Prehistoria hasta la actualidad. Por lo tanto tiene un enfoque multidisciplinar.

Con las actividades que te proponemos profundizarás en el conocimiento del medio natural que te rodea, en un espacio natural muy cercano a tu ciudad y al que puedes llegar con facilidad.

Te proponemos tres itinerarios:

1. Itinerario geológico. Sobre el roquedo granítico.
2. Itinerario ecológico. Ecosistema de la charca. Los habitantes del roquedo. La vegetación
3. El hombre y los Barruecos. De la prehistoria a la actualidad.



- Itinerario geológico.
- Itinerario ecológico.
- Itinerario el hombre en los Barruecos.

## ITINERARIO GEOLÓGICO

Las rocas de los Barruecos.

Material de campo que recomendamos:

Mapa topográfico E: 1/25.000

Mapa geológico

Lupa de mano

Brújula

### **Las rocas de los Barruecos.**

#### *Información sobre el origen del granito.*

En los Barruecos la principal roca que vamos a ver es el granito.

El granito es una roca magmática de naturaleza ácida, es decir, muy rica en sílice  $\text{SiO}_2$ . Se formó en el interior de la corteza en condiciones de altas temperaturas y presiones. Bajo estas condiciones las rocas están en estado fluido y forman los magmas.

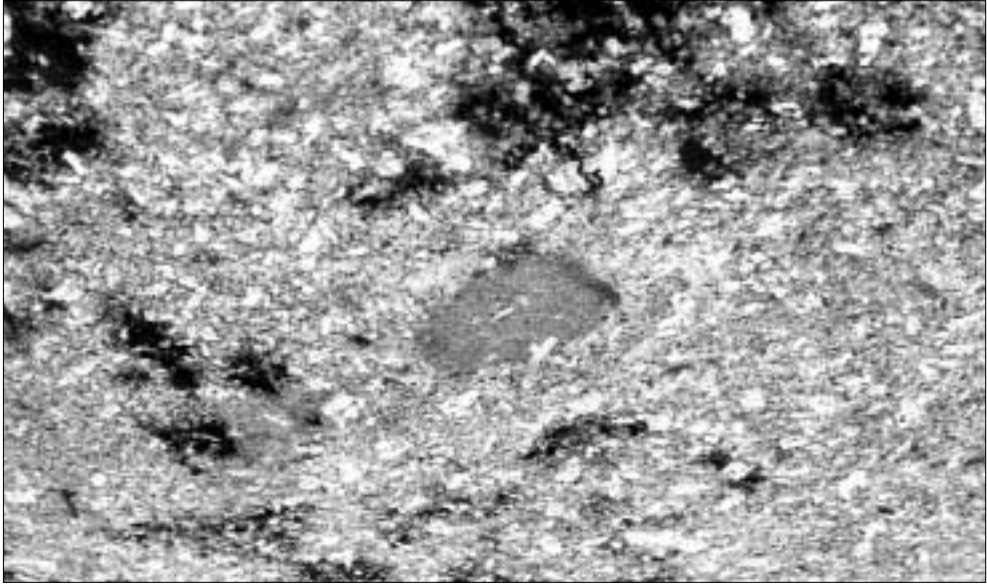
Los magmas están compuestos de silicatos fundidos, agua en estado de vapor y gases. El magma tiende a subir a zonas más superficiales de la corteza siempre que haya una disminución de la presión, como por ejemplo si se produce una fractura. Al ir ascendiendo se va enfriando hasta dar lugar a la formación de una roca sólida. Decimos que el magma ha cristalizado cuando se pasa de magma a roca magmática.

El magma puede permanecer fluido durante millones de años, al ascender va encontrando rocas a las que puede fundir dejando algunos restos sin asimilar, se llaman gabarros.

Según la velocidad del enfriamiento hasta formarse la roca magmática, se distinguen tres tipos de rocas:

- a) Rocas Plutónicas: de cristalización lenta y en profundidad.
- b) Rocas Volcánicas: de cristalización rápida y en superficie.

c) Rocas Filonianas: intermedias entre las dos anteriores.



Cristales grandes de hasta 1cm., entre los que se encuentran algunos muy grandes de feldspatos de hasta 5 cm. Textura porfídica. Pertenecce al granito porfídico.



Cristales grandes de hasta 1 cm., equigranulares, de cuarzo, feldspato y mica bien visibles a simple vista. Textura granuda u holocrystalina. Pertenecce al granito de grano grueso.



La textura de una roca es la relación que existe entre los granos o los cristales de la misma. Las texturas nos proporcionan datos acerca de la velocidad de enfriamiento y de las características del magma.

El afloramiento de los granitos corresponde al tipo batolito, en el que la masa de roca penetra entre la roca enjante cortando sus estructuras. Tiene forma irregular y ocupan áreas de muchos kilómetros cuadrados de superficie.



1.- Granito de grano grueso. 2.- Granito porfídico. 3.- Cornubianita.

El calor y la presión hacen que las rocas que rodean al magma se transformen. En los Barruecos encontramos unas rocas grises oscuras y más duras que el granito, que son las cornubianitas, formadas por el metamorfismo de contacto.



Observa que las diaclasas dividen la roca granítica en grandes bloques, de bordes más o menos redondeados, y que las direcciones de muchas diaclasas han determinado la aparición de pasillos entre los bloques.

La palabra “barrueco” quiere decir masa de roca esferoidal, generalmente granítica. El berrocal granítico es el elemento del paisaje que más llama la atención. Vamos a identificar estas rocas, respondiendo a las siguientes cuestiones:

- ¿Es una roca clara u oscura?
- ¿Son rocas duras o blandas?
- ¿Están formadas por elementos sueltos o fuertemente trabados entre sí?
- Estos elementos que forman la roca se llaman cristales. ¿Todos los cristales son de la misma clase o de varias clases?
- ¿El granito se ha formado en el interior de la corteza terrestre o en el exterior?
- ¿Qué agentes geológicos han intervenido?, ¿internos o externos?

Vamos a identificar los minerales del granito siguiendo esta clave:

***Clave de identificación de minerales***

Vamos a identificar los posibles minerales de estos granitos atendiendo a tres propiedades físicas:

*color, brillo y exfoliación.*

1.- Mineral de color claro.

- 1a. **cuarzo**
- 1b. **feldespato**
- 1c. **mica moscovita**

2.- Mineral de color oscuro.

- 2a. **mica biotita**
- 2b. **turmalina**

3.- Brillo mate       **feldespato**

3.- Brillo vítreo    **cuarzo**

3.- Brillo nacarado **mica moscovita**

4.- Fácilmente exfoliables.

- a. mica blanca: **moscovita**
- b. mica negra: **biotita**

5.- No exfoliables   **turmalina**

**Nota:** Es difícil, en ocasiones, distinguir las dos clases de feldespatos a simple vista. En general, el feldespato ortosa presenta color blanco gris o rosado, en tanto que el feldespato plagioclasa es blanco.

***Composición de los minerales del granito***

Cuarzo: es sílice pura combinación del silicio con el oxígeno:  $\text{SiO}_2$

Feldespato ortosa: es un silicato de aluminio y de potasio.

Feldespato plagioclas: silicato de aluminio con calcio y sodio.

Mica negra o biotita: silicato de aluminio con hierro y magnesio.

Mica blanca o moscovita: silicato de aluminio y de potasio.

Turmalina: es un borosilicato complejo con muchos elementos.

- A través del itinerario que realizas, fíjate cuándo encuentras una y otra clase de granito. Ayúdate del mapa geológico.
- ¿Cómo fue la velocidad de enfriamiento de los granitos, rápida o lenta? ¿Por qué?
- ¿El granito forma capas o estratos?
- ¿Podemos encontrar fósiles en el granito? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los dos elementos químicos que más abundan en las rocas magmáticas?
- Las rocas que son muy ricas en SiO<sub>2</sub> se llaman ¿ácidas o básicas?

### ***Estructura y edad de los granitos***

Es muy frecuente en las rocas graníticas la presencia de diaclasas. Las diaclasas son fracturas de las rocas sin desplazamiento de los bloques. Se han producido por varias causas:

- a) Por esfuerzos orogénicos de compresión y de tensión. Se identifican como planos de rotura que se cortan según planos ortogonales u oblicuos.
  - b) Por descompresión; cuando la roca magmática alcanza zonas más superficiales al eliminarse gran parte de los materiales que la recubrían por erosión. Estos granitos se formaron y ascendieron como consecuencia de la orogenia Hercínica que ocurrió a finales de la era primaria o Paleozoico.
- Fíjate en las roturas de las rocas. Señala qué direcciones aproximadas tienen.
  - ¿Se cortan bajo ángulos rectos?, ¿agudos?, ¿obtusos?
  - Con la brújula mide las direcciones de algunas diaclasas.

### ***Los agentes geológicos externos: la meteorización***

Los agentes atmosféricos agua, gases, cambios de temperatura y acción de las heladas, actúan sobre las rocas produciendo la disgregación física y su alteración química. Estas acciones se llaman meteorización física y meteorización química, respectivamente. Además, los seres vivos, principalmente los vegetales: musgos, líquenes, plantas herbáceas y árboles, introducen sus raíces en el suelo y desprenden productos de su metabolismo que alteran las rocas contribuyendo a la separación y rotura de las mismas. Este tipo de acción recibe el nombre de meteorización biológica.

El agua es el principal agente de meteorización química. En climas templados y húmedos su acción es muy importante, cuando llueve el agua se filtra en el terreno, empapándolo, y circula a través de grietas y diaclasas hasta llegar a una zona donde se acumula. Las aguas atacan químicamente a los minerales y hacen que la roca granítica se meteorice.



Exfoliación por hidrólisis del granito.

***Cuadro de la alteración química del granito***

<i>Minerales</i>	<i>hidratación e hidrólisis</i>	<i>Resultado: Arenización</i>
Cuarzo	inalterable	granos de cuarzo
Feldspatos	minerales arcillosos	suelo arcilloso
Micas	minerales arcillosos	suelo arcilloso

- ¿El clima es un factor determinante de la meteorización o por el contrario es indiferente?
- ¿Donde crees que es más importante la meteorización química en sitios donde el clima es seco o en sitios húmedos?
- ¿Crees que el clima actual permite las reacciones de meteorización química?

***Cuadro de la meteorización física del granito***

<i>Agente</i>	<i>Provoca</i>	<i>Resultado</i>
Fuertes oscilaciones de temperatura	Contracciones y dilataciones	Fracturación de los bloques
Acción de las heladas	Cuña de hielo entre los minerales y las diaclasas	Ensanchamiento de las diaclasas

- Conociendo el clima de esta región, ¿crees que será posible la actuación de la meteorización física en los Barruecos? ¿En que circunstancias?
- ¿Qué agentes geológicos, internos o externos, han actuado en la formación de las diaclasas?
- ¿Coincide alguna de las direcciones de las diaclasas con la de los pasillos entre las rocas?
- Si la contestación a la anterior pregunta es positiva, intenta hallar una explicación.

### *El paisaje de los Barruecos*

El granito de los Barruecos está afectado de innumerables diaclasas o fracturas que dividen la masa rocosa en bloques poliédricos que la meteorización ha ido separando y redondeando. Estamos ante una roca muy dura pero que se altera químicamente por acción de la humedad.

El agua de lluvia penetra en el subsuelo y a través de las diaclasas que dividen la masa granítica produce reacciones de meteorización química, hidrataciones, disoluciones carbonataciones e hidrólisis que alteran la roca y acaban por destruirla. Los elementos solubles se los lleva el agua, dejando un resto de arena gruesa de minerales inalterables como el cuarzo, restos de feldespatos sin alterar y un residuo arcilloso. Este tipo de suelo se llama lehm granítico.

La importancia del suelo es grande, ya que actúa como una esponja. Al absorber humedad, permite que los agentes de la meteorización actúen por debajo del suelo, en el interior de la masa del granito.

En los lugares donde se acumulan los materiales alterados es donde el suelo adquiere mayor espesor, permitiendo que se asiente la vegetación.



Para que la actuación de los agentes geológicos tenga efectos visibles sobre el relieve se necesita que éstos actúen durante periodos de tiempo muy largos, millones de años.

Vamos a describir muchas de las formas que encontraremos sobre el terreno.

### ***Berrocales, piedras caballeras***

La roca granítica está atravesada por numerosas diaclasas. En los puntos donde se juntan dos de ellas se producen zonas de máxima compresión y, como consecuencia, la alteración es mayor. Bajo la superficie del suelo, se van redondeando los bloques limándose las aristas y los vértices de los que fueron bloques paralelepípedicos.

A veces queda un bloque encima de otro, en equilibrio metaestable, se llaman piedras caballeras.

El conjunto de bloques redondeados se denomina berrocal.







Los puntos en los que se juntan dos diaclasas son las zonas de más intensa alteración, por lo que los primitivos bloque angulosos se van redondeando.



La base es más estrecha que la cima. La acción de la humedad del suelo contactando con la roca produce la descomposición de ésta, por lo que en la base de la roca la alteración es mayor.



### *Taffonis*

Rugosidades como pequeños huecos de las rocas. Se forman por la meteorización química en los frentes de la roca o en las superficies de las diaclasas donde la alteración es mayor. Se originaron por debajo de la superficie, a algunos metros, y se ponen de manifiesto al eliminarse el granito arenizado por el lavado de las aguas superficiales.



*Torreones graníticos*



Determinados bloques cortados por diaclasas que se cruzan bajo ángulos rectos forman los Torreones graníticos. Como la llamada Peña del Tesoro.  
El conjunto de bloques redondeados se denomina berrocal.



Superficies agrietadas como en corteza de pan.

El agua del subsuelo penetra entre los poros de la roca y produce alteraciones de dentro a fuera de la misma en forma de escamas, que acaban por separarse.



*Rocas en capa de cebolla*

Proceso parecido al anterior, alteración química de la roca que se produce en la superficie ofreciendo el aspecto de capas de cebolla que se separan.



Pías: pequeñas depresiones circulares que aparecen en los planos horizontales. Tienen su origen en la deformación producida en la roca por concentración de cargas en puntos localizados del macizo rocoso cuando estaba en el interior, a unos cientos de metros de profundidad. Esas zonas de carga o mayor presión serían favorables para que en ellas la meteorización actuara con mayor facilidad.



Interacción de varios fenómenos: roca llamada la ballena.

Tiene la base mucho más estrecha que la cima, como las que hemos llamado “con forma de seta”. Presenta numerosos huecos o taffonis y en su parte más alta hay depresiones circulares o pías. La meteorización posterior ha llegado a horadar totalmente la roca.



Roca desgajada por efecto de la gravedad.

Es una roca caballera que descansa sobre otros bloques, en este caso pueden producirse desequilibrios y, como consecuencia, fracturación y desprendimiento. Este proceso de desgajamiento se hace más rápido por el propio peso de la roca fracturada.

## ITINERARIO ECOLÓGICO

### Los ecosistemas terrestre y acuático

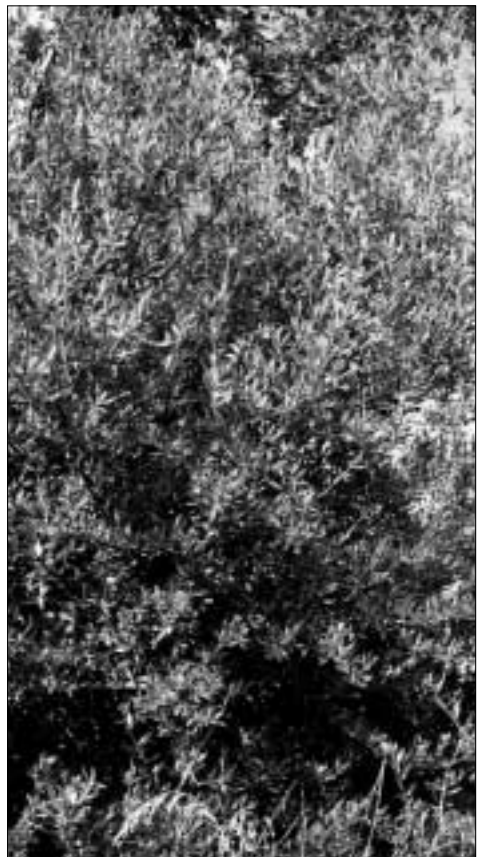
#### *Los habitantes del roquedo*

Realizando éste itinerario ecológico vamos a conocer dos ecosistemas:

- a) El ecosistema terrestre representado por los árboles y arbustos de tipo mediterráneo que forman el monte bajo o matorral y los habitantes del roquedo granítico
- b) El ecosistema acuático que está representado por los animales y plantas que viven en la charca.



Piruétano o peral silvestre.



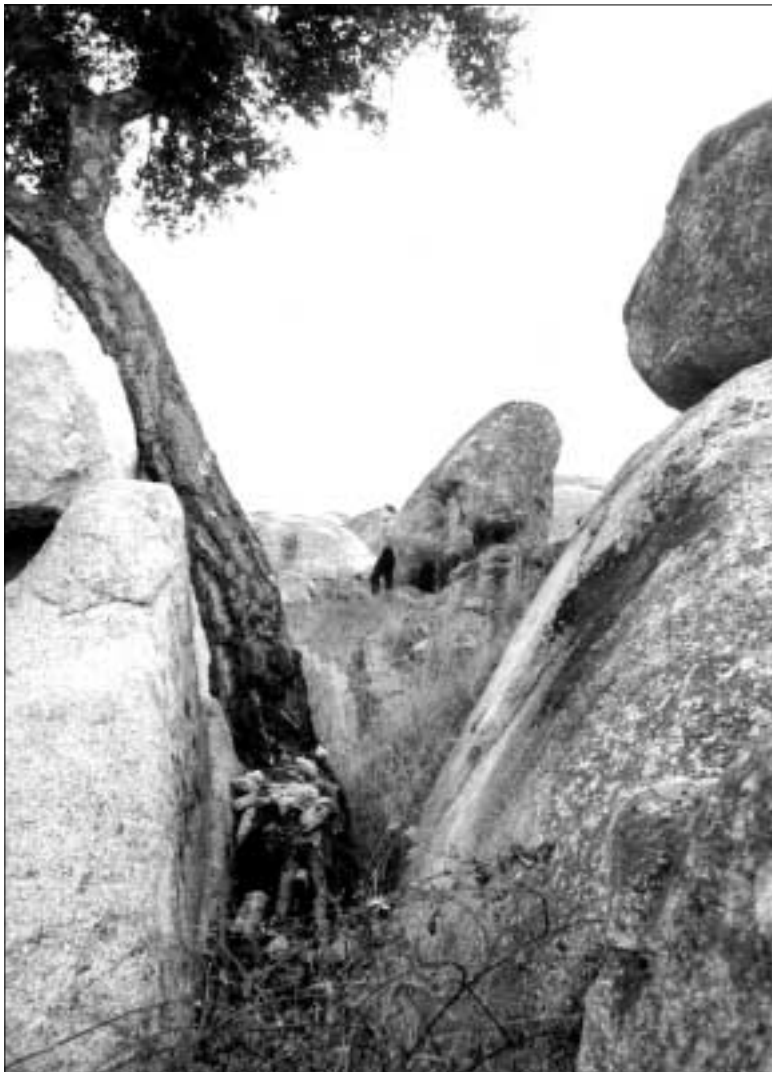
Olivo silvestre o acebuche.



Entendemos por ecosistema el conjunto de factores que existen en el lugar en donde viven los seres vivos y las relaciones que se establecen entre ellos.

En los ecosistemas hemos de considerar los factores abióticos y los factores bióticos. Los factores abióticos son las características físicas y químicas del medio ambiente. Los factores bióticos son las relaciones que se establecen entre los seres vivos del ecosistema.

En todo ecosistema se establecen relaciones tróficas entre los componentes del mismo, es el “comer y ser comido” que aplicaremos al ecosistema de la charca.



Alcornoque.



Eucalipto.



Encina.



Retama.

***Clave de identificación de árboles***

Vamos a utilizar para la clasificación de los árboles sus hojas, siguiendo tres criterios principalmente: tamaño, borde y forma de las mismas.

1.- Hoja pequeña de menos de 10 cm	1a).- Borde dentado y corteza con corcho	<b>Alcornoque</b>
	- Borde dentado y corteza sin corcho	<b>Encina</b>
2.- Hoja grande de más de 10 cm	1b).- Borde liso, hoja lanceolada	<b>Olivo</b>
	Borde liso, hoja lobulada	<b>Piruétano</b>
	2a) Hoja lanceolada	<b>Eucalipto</b>
	2b) Hoja lobulada	<b>Higuera</b>



Codeso.



Líquén *lecanora* y torvisco.

***Clave para la identificación de los arbustos más comunes***

Seguimos el criterio de la forma de las hojas

- |                     |   |                      |
|---------------------|---|----------------------|
| 1.- Hoja lanceolada | <b>Torvisco</b>                             |                      |
| 2.- Hoja trifoliada | <b>Codeso</b>                               |                      |
| 3.- Hoja acicular   | 3a).- Color verde de la hoja<br>Flor blanca | <b>Escoba blanca</b> |
|                     | 3b).- Color verde grisáceo<br>Flor amarilla | <b>Retama</b>        |

***Ecosistema de la charca***

Actividad sobre el terreno:

Estudiaremos el ecosistema de la charca del Barrueco de Abajo; primero sobre el terreno, viendo los numerosos seres vivos que la pueblan y algo más..., ya que llevaremos agua de la charca al centro escolar para verla al microscopio.

Necesitaremos prismáticos para la observación de aves.

La actividad complementaria que proponemos es recoger el agua de una de las charcas de los Barruecos llevarla al laboratorio del centro escolar y estudiar los seres vivos que en él viven, así como las relaciones tróficas que se establecen entre ellos. Realizarás una pirámide ecológica en la que aparecerán los distintos niveles de la cadena alimenticia: productores, consumidores y descomponedores.

Material necesario para ver el agua de charca al microscopio:

- Tarros grandes para recoger agua de la charca.
- Pocillos para poner pequeñas porciones de ese agua.
- Cuentagotas para coger agua del pocillo.
- Portaobjetos y cubreobjetos.
- Microscopio.

### ***Factores abióticos del ecosistema acuático de la charca:***

**Agua.** Procede del represamiento artificial de dos arroyos: del Tocón y de la Argumosa. Son aguas poco profundas. En ella viven multitud de organismos tanto vegetales como animales que se mueven en ella nadando o flotando.

**Temperatura.** La temperatura del agua la podemos medir con un termómetro. Las oscilaciones de temperatura en el agua son menos bruscas que en el aire. Hay que tener en cuenta que en las aguas estancadas la temperatura de la superficie suele ser más caliente que en las zonas profundas, pudiendo oscilar entre los 25°C en verano y los 8°C en invierno.

**Luz.** Es un factor imprescindible para las plantas ya que captan la luz a través de los cloroplastos y realizan la fotosíntesis, transformando la energía luminosa en energía química.

No siendo esta charca muy profunda, la luz llega hasta el fondo de la misma. Es siempre zona fótica, por lo que la vegetación es abundante.

**El suelo de la charca.** Las rocas que rodean la charca son granitos y éstos se alteran por acción atmosférica. Los productos de la alteración que llegan a la charca son arenas finas, arcillas y limos muy finos.

### ***Factores bióticos del ecosistema de la charca.***

Se refieren a los seres vivos que viven en él. Distinguimos los siguientes niveles:

**Productores.** Llamamos productores a los vegetales, algas verdes y plantas superiores que realizan la fotosíntesis.

Tomando muestras de agua y observándola al microscopio encontraremos algas de los siguientes grupos

**Las algas verdes o clorofitas** son muy abundantes en las aguas de la charca.

- **algas flageladas** unicelulares, como la *Clamidomona* que nada rápidamente con un par de largos flagelos.

- **algas filamentosas** coloniales, que se observan a simple vista en los remansos de la charca, como los *Spirogyra*. Suelen estar flotando en los márgenes de la char-

ca, formando como una especie de mechones de consistencia gelatinosa. Hemos observado sus cloroplastos redondos o acintados y con forma de granulos los pirenoides.

- **algas diatomeas**, unicelulares y formadas por dos cubiertas de sílice, como en una pequeña caja con ornamentaciones características para cada especie. Presentan un pigmento fotosintético pardo, la ficofeina. Se observa su movimiento lento como de pequeñas barquitas, sin que se sepa bien la causa que lo produce.

Las algas verdes se han adaptado a colonizar estanques y charcas que se desecan periódicamente. Han desarrollado la facultad de reproducirse rápidamente y de formar células de resistencia que se rodea de una fuerte pared para soportar la desecación.

Basta poner en agua un poco de barro de la charca, para que al cabo de unos días aparezcan multitud de algas flageladas, como las *Clamidomona*, y filamentosas como la *Spirogyra* y otras. El barro desecado de las charcas se pega a las patas o al plumaje de las aves y viaja con ellas a lugares lejanos, propagando la especie cuando las condiciones sean favorables.

Entre las plantas acuáticas de los márgenes de la charca citamos:

- **La lenteja de agua**, *Lemna minor*, que flota sin estar sus raíces fijadas al fondo. Son muy abundantes en cuanto llega el buen tiempo.
- **Azolla filiculoides**, que tiene hojas en forma de pequeñas escamas de colores rojizos. Como la anterior tiene raíces flotantes.
- **El adorno de agua**, *Caltha palustris*, es muy abundante en primavera, sus flores blancas hacen honor a su nombre.

Otras plantas frecuentes son los juncos de tallos largos, lisos y cilíndricos y las *Typha*, tan características por sus largas y cilíndricas espigas de color marrón.

### ***Consumidores primarios.***

Denominamos así a los animales que se alimentan básicamente de los productores. Son, por lo tanto, heterótrofos. En muchos casos forman el zooplacton de las aguas.

En las aguas de la charca hemos visto, ayudados con el microscopio, los siguientes animales:

- **Pulgas de agua.** Son pequeños crustáceos del grupo de los cladóceros. Viven flotando y nadando. Tienen el cuerpo recubierto de un caparazón de quitina transparente que tiene dos valvas unidas por una charnela dorsal, por la parte ventral está abierto para permitir el paso del agua a las patas del animal, que actúan como órganos respiratorios al estar dotados de apéndices branquiales. Los movimientos de las patas tienen como objetivo oxigenar su sangre. Hemos observado, también, la cámara incubadora en la parte dorsal, donde se alojan los huevos o embriones. En la cabeza hay un ojo compuesto muy visible y en la base está situada la boca. Tienen también un par de antenas muy visibles que son órganos propulsores para la natación.

Se distingue muy bien el aparato digestivo, por la intensa tonalidad verdosa debido a las algas en proceso de digestión que contiene.

La aparición de gran número de pulgas de agua en la charca, ocurre cuando llega el buen tiempo y las temperaturas son altas.

Las pulgas de agua constituyen el alimento de muchos peces así como de sus crías y alevines.

- **Los ostrácodos.** Son también crustáceos, tienen también el cuerpo encerrado en un caparazón con dos valvas de naturaleza caliza, que presenta unos pelos. Son omnívoros y tienen unas antenas que les sirven para nadar y desplazarse.
- **Las vorticelas.** Son protozoos ciliados, unicelulares, viven pegados a filamentos de algas por un largo pedúnculo de sujeción. Tienen forma globosa o de campanita. Con los constantes movimientos de la corona de cilios, atraen a las pequeñas partículas alimenticias a las que digieren en el interior de sus vacuolas.

También se han podido observar otros protozoos y larvas de insectos.

### ***Consumidores secundarios***

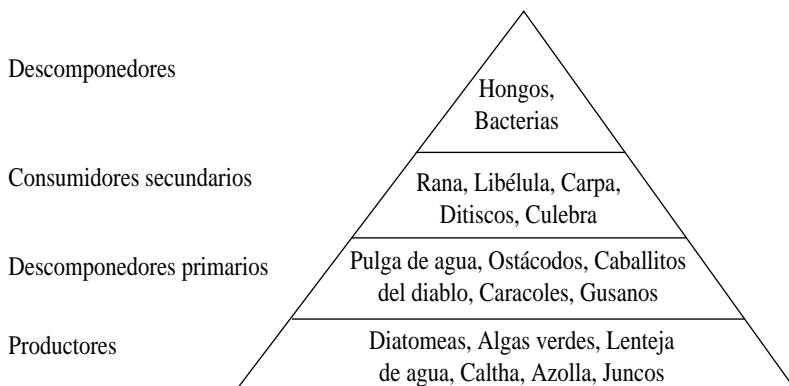
Viven alimentándose de los consumidores primarios o entre ellos mismos.

Citémos los siguientes:



- *Numerosos insectos*, tanto acuáticos (ditisco o el escorpión de agua), como aéreos, (libélulas y caballitos del diablo).
- *Peces*: Tencas y carpas.
- *Anfibios*: Ranas y sapos.
- *Reptiles*: Culebra de agua.
- *Aves*: La charca constituye el hábitat ideal para determinadas aves acuáticas que viven habitualmente o que la visitan estacionalmente. Hemos distinguido en nuestras visitas cigüeñas que anidan en las cercanías de la charca en lo alto de los bolos graníticos. Se alimentan de anfibios y otros pequeños animales. Son emigrantes y se las puede ver a partir de diciembre.
- *Cigüeñuelas*: Parecidas a las anteriores, pero más pequeñas.
- *Garza*: Son sedentarias y se las puede ver todo el año.
- *Zampullines*: Son buenos nadadores, se les distingue por su cuello largo, pico afilado y por su especial manera de zambullirse en el agua.
- *Fochas*: Se distinguen por su color negro, con una mancha blanca por el costado y las alas. Son buenas nadadoras, aunque también bucean.
- *Somormujo*: De cuello largo y esbelto, con moño en la cabeza.

***Principales organismos de la charca. Pirámide alimentaria***



Tomando muestras del agua y observándolas al videomicroscopio, hemos obtenido fotografías de los pequeños habitantes de las aguas dulces, que mostramos a continuación:

***Larvas de insectos***



***Pulgas de agua***

Son pequeños crustáceos. Viven en las aguas dulces, flotando y nadando. Tienen el cuerpo recubierto por un caparazón de quitina transparente.



Se distinguen las antenas y el corazón, así como las patas del animal que actúan como órganos respiratorios, al estar dotados de apéndices branquiales.



En la cabeza hay un ojo compuesto muy visible. El aparato digestivo se encuentra lleno de las algas que le sirven de alimento.

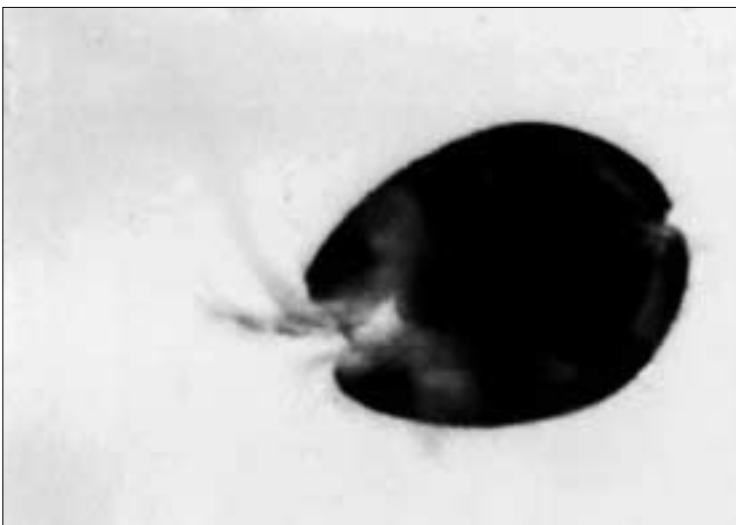
### *Copépodos*

Son también crustáceos. Tienen cefalotórax, del que salen las antenas y abdomen. Las hembras presentan dos sacos repletos de huevos.



### *Ostrácodos*

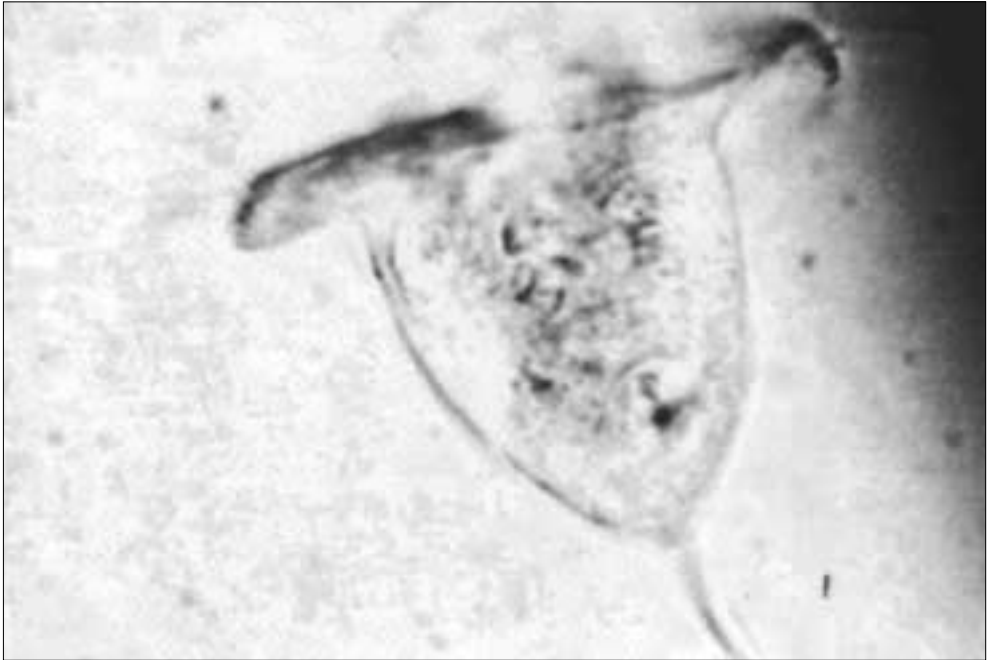
Son crustáceos. Tienen el cuerpo encerrado en un caparazón de dos valvas de naturaleza caliza que presenta unos pelos.



Las antenas le sirven para desplazarse.

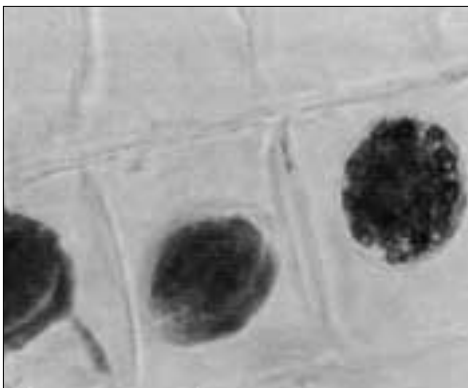
### *Vorticelas*

Son protozoos ciliados unicelulares que viven pegados a las algas por un pedúnculo. Tienen forma de campana y atraen a sus presas con el movimiento de los cilios.

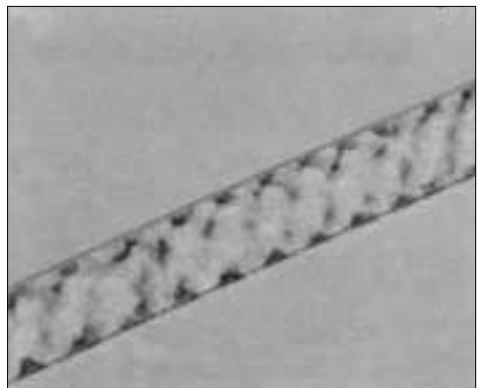


### *Algas filamentosas coloniales*

Se observan a simple vista en los remansos de las charcas formando filamentos. Tienen un cloroplasto redondo o arrollado en espiral (*Género Spirogyra*).



Oedogonium.



Spirogyra.

### *Habitantes del roquedo*

Los grandes volúmenes de las rocas de la zona constituyen un hábitat muy característico en el que se han instalado especies animales y vegetales.

En una roca de grandes dimensiones, como las de esta zona, ofrece condiciones diferentes de temperatura, humedad, luz, exposición al sol, etc., de unas partes a otras.

Las paredes pendientes de las rocas no tienen nada de suelo y solo están húmedas cuando llueve, aún así encontramos líquenes amarillos, como la *Xantoria parietina* y grises, como *Lecanora*.



Líquenes de las rocas *Xantoria* y *Lecanora*. En las paredes pendientes de las rocas encontramos líquenes amarillos, del género *Xantoria parietina* y grises, como *Lecanora*.



Como especiales habitantes del roquedo destacan los nidos de las cigüeñas, que han escogido para hacer sus nidos lo más alto de las peñas. Se las puede ver a partir de diciembre.



### *Plantas rupícolas*

En las grietas y en los lugares dónde se ha acumulado algo de tierra podemos encontrar musgos y pequeñas plantitas, casi siempre de hojas carnosas, como los Sedum y Umbilicus u ombligo de venus, clavellinas y otras muchas. Las plantas que viven sobre las rocas, adaptadas a la escasez de suelo, se llaman “rupícolas”.

También pequeños animales, lagartos, lagartijas y otros se cobijan buscando sombra y humedad durante las horas calurosas del día y temperaturas frescas en verano.

Como especiales habitantes del roquedo destacan las cigüeñas, que han escogido para hacer sus nidos lo más alto de las peñas. Se las puede ver a partir de diciembre.

## EL HOMBRE EN LOS BARRUECOS

El roquedo granítico de los Barruecos ha sido utilizado como asentamiento humano desde la prehistoria. Por ser una zona que resalta topográficamente sobre la llanura de los alrededores, constituyó un enclave estratégico para los hombres desde el Neolítico superior.

La Universidad de Extremadura ha hecho investigaciones arqueológicas y excavaciones y la Escuela-Taller “Los Barruecos” ha realizado trabajos en esta zona, habiéndose encontrado numerosos restos.

La parte más alta ha sido ocupada durante períodos muy largos de tiempo, si bien se tienen dificultades para datar los asentamientos. Se calcula que la edad de este yacimiento se extiende desde el final del Neolítico, en el período llamado Calcolítico, hasta la edad de Bronce, medio y final. Las edades probables serían desde los 3000-2000 años a.C, hasta 850-700 años a.de C.

En un radio de unos 600 m. de la Peña del Tesoro se han encontrado pinturas esquemáticas y grabados en las rocas que podrían pertenecer al período calcolítico.



Pinturas en el interior de piedras caballeras aprovechando los taffonis.



Las pinturas pertenecen al Neolítico. Son signos puntiformes y figuras esquemáticas de animales de color rojo. Fueron realizadas utilizando óxidos de hierro y debían tener un significado mágico ritual.



Pinturas del interior. "Signos puntiformes"



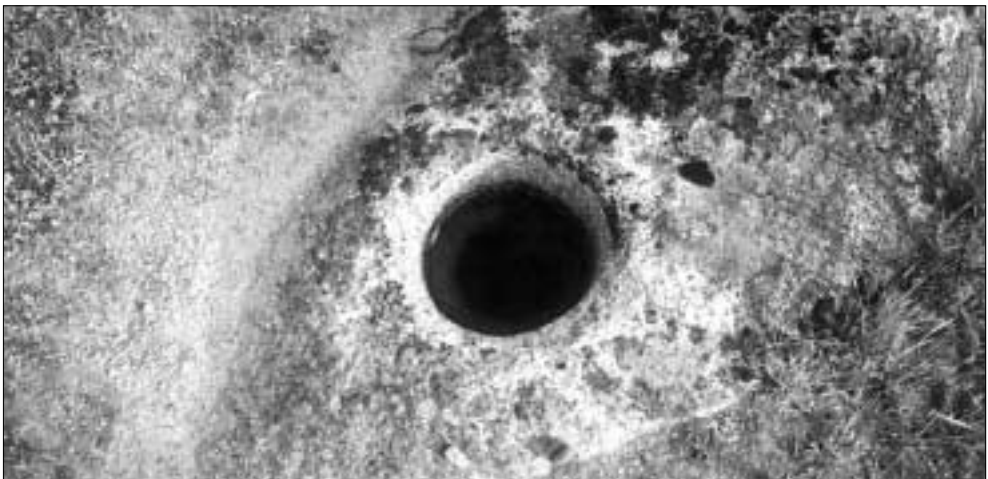
Construcciones defensivas hechas con piedras alineadas en posición vertical a modo de murallas que rodeaban el recinto por la parte más alta.

Se han encontrado numerosos materiales de industria lítica, más o menos pulimentados. Hachas talladas en cornubianita, puntas de flecha, cerámica y algunas pequeñas estatuillas de bronce.



Molino de granito dentro de una choza.

En la parte baja del asentamiento, se han encontrado varias construcciones que podrían corresponder a chozas. En una de ellas hay un molino de granito de gran tamaño.



Molino de tipo naviforme.

También son frecuentes los vestigios romanos (piedras sillares) y es muy abundante la tegula, correspondiente a una villa romana.



Sillares romanos.



Numerosos *sepulchros antropomorfos* labrados en el granito se hallan extendidos por la zona, es muy difícil saber cuál es su edad exacta. Se han datado como del principio de la Edad Media.



En los tiempos modernos, el agua de los arroyos de la zona se venía utilizando en los molinos harineros y en 1778 se concede la autorización para la construcción de un lavadero de lanas para el aprovechamiento del agua.

Este antiguo lavadero, con todas sus dependencias para realizar las labores del lavado de las lanas (batán), es un ejemplo muy interesante de la arquitectura industrial en Extremadura. Hoy se encuentra restaurado y se ha convertido en Museo de Arte Contemporáneo.



Un pintor alemán afincado en España, Wolf Vostell, perteneciente al movimiento “Fluxus”, fue atraído por el original paisaje de esta zona, y en la década de los años setenta realiza aquí una serie de obras al aire libre, como el “Coche enterrado en cemento”, con el que critica la actual civilización basada en los bienes de consumo.



En el año 1996 el paraje de los Barruecos fue declarado “Monumento Natural” y, por lo tanto, goza de especial protección.



# **ANIMACIÓN A LA LECTURA EN LAS CLASES DE GEOGRAFÍA E HISTORIA**

Antonio Gutiérrez Egea  
I.E.S. "Benazaire"  
HERRERA DEL DUQUE (Badajoz)





# Índice

---

<b>Animación a la lectura sobre la novela de Lola González:</b>	
<b>Guárdate de los Idus</b>	371
Nos Explicamos	371
Justificación	371
Bibliografía	371
Objetivos	372
Temas	372
Número de alumnos	372
Material	372
Tiempo necesario	372
Lugar	373
Grupos	373
Desarrollo	373
Experiencia	375

---

<b>Gran concurso: ¿Sabes por qué?</b>	377
Bases	377

---

<b>Fichas de trabajo</b>	379
--------------------------	-----



# **Animación a la lectura sobre la novela de Lola González**

## **“Guárdate de los Idus”**

### **NOS EXPLICAMOS**

#### **JUSTIFICACIÓN**

Se trata de animar a los alumnos a leer novelas históricas, adquirir afición por la lectura e interés por los temas históricos. Originariamente esta actividad ha sido preparada para alumnos de primero de BUP, pero creemos que es perfectamente adaptable al nuevo sistema Logse, aunque el tema central de la actividad, el Imperio Romano, se imparta en niveles de edad más bajos. Estos alumnos se hallan en la edad de las operaciones concretas. Y a ellas nos adaptamos, pues partimos de una recreación del Imperio Romano en imágenes narrativas que completamos con treinta y dos imágenes gráficas. Así queremos llegar a una asimilación comprensiva utilizando la actividad investigadora del propio alumno, a quien acostumbramos a manejar y manipular bibliografía.

#### **BIBLIOGRAFÍA**

El libro central que manejará el alumno es la novela de Lola GONZÁLEZ **Guárdate de los idus** de colección Gran Angular de S. M., pero además se utilizarán:

Peter CONNOLLY: **Pompeya** Editorial Anaya.

Peter CONNOLLY: **Las Legiones**. Editorial Anaya.

Diccionario Enciclopédico.

Diccionario de Latín Editorial Bibliograf

Historia del Arte de la Editorial Planeta.

Libros de texto de B.U.P.

FERNÁNDEZ Y OTROS: Occidente Editorial Vicens Vives.

FLORES Y OTROS: Mundo Editorial S.M.

Un ejemplar de la Constitución Española.

## **OBJETIVOS**

1. Incrementar la comprensión lectora.
2. Aumentar y utilizar correctamente el vocabulario socio-histórico.
3. Explicar las relaciones sociales romanas y actuales
4. Adquirir destreza en la utilización de bibliografía.

## **TEMAS**

1. Regímenes políticos: República e Imperio romanos.
2. Grupos sociales: patricios, plebeyos, esclavos, libertos.
3. Arte: arquitectura romana, escultura romana y barroca, mosaicos, pintura de Goya y neoclásica.
4. Derechos y libertades: garantías, estados de excepción y sitio.

## **NÚMERO DE ALUMNOS**

No más de veinte lectores, si hay más sería necesario dividir a los alumnos en dos grupos. El resto de los alumnos que no han leído la novela participan también hasta completar el total del grupo. Su actividad se detallará después.

## **MATERIAL**

Se han confeccionado treinta y tres fichas con ilustraciones que recuerdan los ambientes y acontecimientos históricos y obras de arte que se describen en la novela. Otras tantas fichas contienen fragmentos de la obra de Lola González seguidos de preguntas que invitan al alumno a investigar para desentrañar el ambiente descrito, sus causas históricas mediante una pequeña investigación en la biblioteca. Estas fichas se fotocopian o se imprimen sobre cartulina para que los alumnos puedan manejarlas mejor; se les advierte que no deben escribir en ellas para que puedan ser utilizadas por el siguiente grupo. En la variante que hemos pensado para la semana cultural tal vez fueran necesarios un micrófono y un altavoz.

## **TIEMPO NECESARIO**

Al menos dos sesiones, aunque para hacerlo ordenadamente es mejor hacerlo en tres.

## LUGAR

Sobre todo la segunda sesión es imprescindible hacerla en la biblioteca.

## GRUPOS

En la primera sesión participan en grupo medio exclusivamente los lectores. En las otras dos los alumnos se organizan en grupos de dos o tres alumnos.

## DESARROLLO

Nos inspiramos en el libro de Monserrat SARTO **La animación a la lectura** editorial S.M. , si bien introduciendo modificaciones que no son consideradas ortodoxas por los animadores normales. En primer lugar utilizamos la nota como primera motivación extrínseca porque, al fin y a la postre, ésta es una actividad de clase. Con todo, debemos procurar alejar esta actividad de épocas en las que la llegada del boletín de notas es inminente, para evitar en lo posible, a los que, sin haber leído la novela, acuden exclusivamente en busca de la nota. La adaptación a los objetivos y contenidos de la disciplina de Ciencias Sociales Geografía e Historia así como la utilización de otra bibliografía constituyen las otras dos modificaciones esenciales, sin contar con el hecho de que tampoco seguimos fielmente ninguno de los juegos que propone SARTO.

En la primera sesión los lectores se reúnen con sus sillas en corro alrededor de la mesa del profesor. Se procede a un primer contacto con la novela. Se trata de romper el hielo, por lo que el profesor hace una muy pequeña introducción sobre la época y enseguida se elige un hilo conductor que nos permita ir hablando uno por uno de la obra. Como la relación de personajes es complicada y además secundaria en la novela, lo mejor es ir narrando el argumento por partes que se cortan con la intervención sucesiva de cada lector que va contando la novela. Evidentemente, y esto lo ponemos de manifiesto ante nuestros alumnos, el argumento es solamente un pretexto de la autora para ir mostrando escenarios de la vida romana. Nosotros solamente vamos a hacer hincapié en los aspectos políticos, sociales, económicos y artísticos que se suelen estudiar en nuestra asignatura. Por eso el resto de la sesión se dedica a ver imágenes que tengan que ver con el ambiente de la novela. Para hacerlo, el profesor reparte ahora las fichas con las imágenes. Cada alumno recuerda lo que ocurrió en la novela con respecto a la imagen representada y si el lector que habla se la imaginó así mientras la leía. Normalmente recién acabada esta

segunda actividad toca el timbre. También esta sesión sirve para que el profesor controle que verdaderamente se ha realizado la lectura.

Al día siguiente nos reunimos en la biblioteca. El profesor pone los libros de la lista sobre una mesa e indica donde están las Enciclopedias y obras muy voluminosas como las Historias del Arte. Sobre otra mesa extiende, bien visibles, las cartulinas con las imágenes que se usaron el día anterior. Se reparte a cada lector una ficha con un fragmento de la novela. Deberá formar equipo con uno o varios alumnos no lectores para contestar con la ayuda de la bibliografía las preguntas “¿Sabes por qué...?” Los equipos que terminan su investigación antes de que toque el timbre apuntan el nombre de su lector en orden de llegada en un folio que el profesor tiene encima de su mesa. El resto de los equipos deberán terminarlo en casa con el material bibliográfico de que dispongan.

En la última sesión el profesor va nombrando los lectores apuntados el día anterior en su orden de llegada y después continúa con el resto. Cada lector nombra a los alumnos que le han ayudado, explica la situación a la que se refería el fragmento que les tocó en suerte y a continuación alguno de sus compañeros lee los sabes-por-qué y explica lo que han podido averiguar. El profesor corrige los errores y lagunas y explica los casos en los que no se entendió o no se averiguó nada.

Como actividad de clase el profesor solamente toma nota del interés, dificultad y éxito de cada equipo. Pero como variante competitiva para la semana cultural se suma una nota que califique la brillantez y exactitud de la respuesta con el orden inverso de llegada con la contestación averiguada. En esta se realiza una sola sesión que dura indefinidamente, cuyo desarrollo es parecido a la segunda sesión explicada anteriormente. Los equipos presentados tratan de averiguar lo antes posible sus sabes-por-qué y cuando terminan cada uno tocan un silbato colgado del techo junto al altavoz, leen su fragmento de novela y explican lo que ocurre y sus sabes-por-qué enseñando la ficha con la ilustración. Un jurado de profesores califica con carteles de 0, 0,5, 1 y 2, el grado de acierto. La suma se registra en orden de llegada con el nombre de cada equipo en la pizarra. Si todavía quedan fichas pueden repetir investigación. En este caso se suman sus dos totales, los cuales son a la vez suma de la calificación con el numero de orden de llegada invertido.

Número de orden de llegada inverso (A)	Nombre del equipo	Calificación del jurado (B)	Puntuación total (A+B)

## EXPERIENCIA

Se realizaron estas actividades **durante la primera semana de diciembre** con los cuatro grupos de primero de B.U.P del I.E.S. Benazaire. Con el primer grupo se intentó que los alumnos fueran comunicando sobre la marcha sus investigaciones pero el ruido del resto que se resistían a interrumpir sus búsquedas y deliberaciones era infernal por lo que hubo que pensar en la tercera sesión, la cual tuvo lugar sin incidentes en los cuatros grupos. Los que mostraron mayor interés en la investigación fueron los lectores de la novela, aunque, dado que la participación de los no lectores en la segunda sesión era obligatoria, no tuvieron inconveniente en atribuir la autoría de su propio trabajo a sus compañeros, quienes muchas veces no eran ni siquiera capaces de leer el resultado de estas investigaciones. Sin embargo, consideramos su participación bastante positiva al menos en orden a experimentar un acercamiento al mundo de la lectura. Leyeron la novela un 40% de los alumnos de los cuales habría que quitar un pequeño número de alumnos que no recordaban nada en las actividades de la primera sesión. Como su nota global era ya bastante baja, el profesor les mostró su sospecha y luego se hizo el sueco, excepto en un caso de caradura demasiado descarado. En cambio este pequeño porcentaje se compensa con el de otros alumnos que empezaron la novela pero no la terminaron para el día de las actividades. En las otras sesiones los alumnos mostraron bastante interés y el profesor aprovechó para introducir el tema de Roma y luego se refirió bastantes veces a la novela durante las explicaciones y actividades que se hicieron con este tema de contenido.

Estaba por ver como salía esta actividad en la semana cultural. Mi temor estaba en que las fichas serían pocas si se presentaban muchos equipos al concurso aunque esto se hubiera solucionado con eliminatorias de dos o tres equipos por sesión.

Unos días antes de la **semana cultural, celebrada entre el 16 y el 20 de marzo**, pusimos en los tablones de las aulas de los grupos de primero y segundo el modelo de anuncio que aparece en la página 377, ya que en ambos niveles los alumnos conocen la obra. Como se puede observar en las bases, añadimos una puntuación relativa a un disfraz; la razón parecía lógica, la semana cultural tuvo lugar casi a continuación de las vacaciones de Carnaval y nos pareció también adecuado mostrar a los alumnos que las actividades intelectuales también pueden ser divertidas.

Ya se sabe, que estos concursos, tan intelectuales, son muy adecuados para gente cursi, así que los muchachos tardaron bastante en decidirse. Sorprendentemente fueron dos individuos del grupo más alborotador de primero los que antes apuntaron su equipo. Luego, en los últimos momentos, apareció la competencia de otro

equipo, formado por tres muchachos. El primer equipo “Perico y Cía” se negó a disfrazarse por considerar que ésta era una actividad muy seria. Los otros, “Señores de Copas”, se pusieron unos sombreros de idem, para hacer juego con su nombre y también se pintaron unos bigotes de puntas delgadas y en bucle, que iban muy bien con el conjunto. Ambos equipos se miraron, a continuación, con cara de perro.

Cuando llegaron a la biblioteca, se había cambiado el orden de su mobiliario. Habíamos ordenado el armario de las enciclopedias y, a su lado, estaba una mesa con el escaparate de los libros que ya hemos mencionado. Destinamos una mesa de trabajo para cada equipo y otra más para exponer las fichas con los dibujos. Una fila de mesas estaban destinadas al jurado de profesores, con otra para las exposiciones orales, dotada de un micrófono que estaba conectado al altavoz de un radiocasette de los que se utilizan en la clase de inglés. Alrededor quedaban mesas que hacía de barrera delante de tres filas de sillas destinadas al público. Un alumno de segundo se ofreció muy amable para llevar la tabla de puntos sobre la pizarra.

La sesión transcurrió animada. El público, en su mayor parte alumnos de primero, fue relativamente numeroso y guardó un silencio muy atento, lo que hizo casi innecesario el micrófono. Las intervenciones fueron rápidas, aproximadamente 6 ó 7 para cada equipo, con una calidad de respuestas variada pero alta en general. El mayor número de componentes de “Los Señores de Copas” y su puntuación por disfraz, impusieron su triunfo sobre la actuación, también muy brillante, de “Perico y Cía”. El jurado felicitó a ambos equipos y dispuso que el equipo perdedor no lo era tanto y que recibiría un premio que significaría algo más que un consuelo.



## Gran concurso: ¿sabes por qué?

### BASES:

1. Participan alumnos de primero y de segundo.
2. Los concursantes vienen agrupados en equipos de tres, uno de los cuales tiene que haber leído recientemente la novela *Guárdate de los Idus*.
3. El concurso comienza cuando se entrega a cada equipo una ficha. En ella consta:
  - Un fragmento de la novela.
  - Unas preguntas relacionadas con el texto.
4. A continuación actuarán los concursantes, quienes utilizan los libros de la biblioteca para contestar las preguntas y, en el menor tiempo posible, se sientan delante del jurado, donde tendrán que,
  - A) leer el fragmento de la novela y explicar lo que ocurre.
  - B) relacionarlo con una de las fichas pintadas o dibujadas que habrá sobre una de las mesas.
  - C) contestar correctamente las preguntas de la ficha.
5. A la vista de sus contestaciones el jurado puntuará cada actuación con 0, 0'5, 1 ó 2 puntos según considere que ésta ha sido nula, regular, buena o muy buena.
6. Si algún equipo viene disfrazado con traje referente a su nombre se le añadirá un punto por cada actuación.
7. Si queda tiempo, el equipo puede recoger otra ficha y repetir su actuación, a no ser que haya sido eliminado por obtener puntuación 0, nula.
8. Los nombres de los equipos y sus puntuaciones se irán recogiendo en una tabla sobre la pizarra, añadiéndose una columna con el número inverso del

orden de actuación que se sumará a la anterior para componer la puntuación final en otra columna. Las columnas de orden inverso y la de puntuación final no se rellenarán hasta que no se agote el tiempo del concurso.

EQUIPO	PUNTUACIÓN POR DISFRAZ	PUNTUACIÓN DEL JURADO	NÚMERO DE ORDEN INVERSO	PUNTUACIÓN FINAL DE CADA ACTUACIÓN
Cascabullos way	1	1	4	$2+4=6$
Moteros infernales	1	2	3	$3+3=6$
Mosquitos aplastados	1	0,5	2	$1,5+2=3,5$
Cascabullos way	1	2	1	$3+1=4$

9. Ganará el equipo que consiga una mayor suma en todas sus puntuaciones finales de las actuaciones que haya conseguido.

En el ejemplo de la tabla gana “Cascabullos way” al sumar dos actuaciones ( $6+4=10$ )

10.El premio consistirá en un lote de libros.

11.El concurso durará una hora y será en la biblioteca, con afluencia de público, con permiso de la autoridad y si alguien se apunta:

Nombre del equipo: .....

Componentes: .....

Nombre del equipo: .....

Componentes: .....

Nombre del equipo: .....

Componentes: .....

Nombre del equipo: .....

Componentes: .....

Nombre del equipo: .....

Componentes: .....

## Fichas de trabajo

### FICHA 1

*Membo habló con unos y con otros, y manejó la bolsa varias veces. Al fin, un tipo con aspecto de sirio dijo que sabía de una casa y nos llevó a una **ínsula** de grandes proporciones. Era una de esas casas de ladrillo enlucido y vigas de madera, encajonadas en un bloque de edificios de la misma altura y características, que se inclinan arracimadas cerrando el paso a la luz. En la estrecha pared que daba a la calle, y que constituía la fachada, se abrían numerosos talleres, y en los pisos superiores, decenas de viviendas habitadas en alquiler o sobrealquiler, por centenares de personas, que vivían en alquiler, realquiler o sobrealquiler, por centenares de personas, que vivían apiñadas.*

pg 76

Explica la situación a la que se refiere el texto.

¿Sabes por qué la ciudad de Roma acogía a tanta población pobre?



Una insula.

## FICHA 2

*-Se ha vuelto loco- dijo Porcia.*

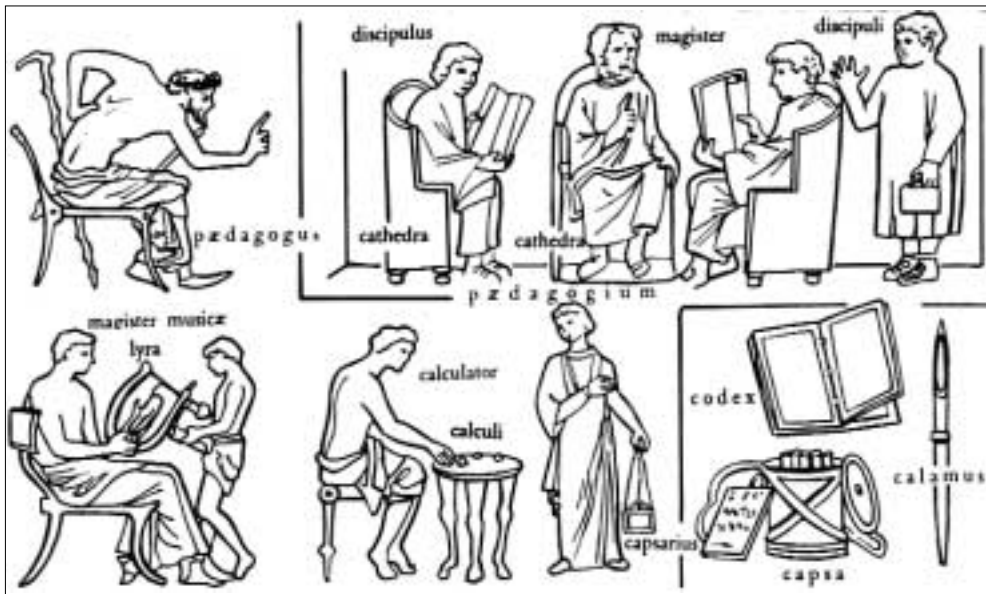
*Pero tras él entraron algunos esclavos y también Epiduro, nuestro pedagogo griego.*

*...Tomé aire, lo lancé al fondo de los pulmones y espiré despacio; repetí el ejercicio varias veces. Me lo había enseñado mi preceptor griego. Conseguí relajarme, pero estaba demasiado abatido para conciliar el sueño.*

pgs 9 y 30

Son dos textos distintos separados por la línea, explica la situación de cada uno.

¿Sabes por qué los romanos tenían tantos maestros griegos? Mira en tu libro de texto.



Pædagogus y pædagogium.

### FICHA 3

*Pasadas las doce de la noche, el joven patricio Druso Dimitio Manlio, envuelto en la sempiterna capa de lana, se hallaba tras la pequeña puerta falsa que daba directamente al macizo de hortensias del jardín.*

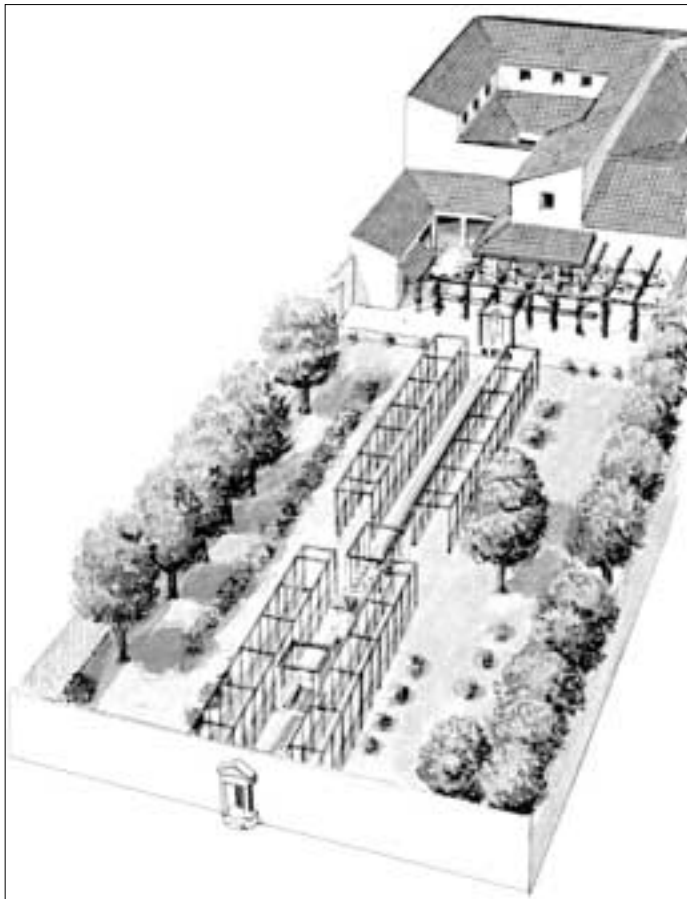
*A la séptima hora de la noche, medianoche, Sextina abrió la puerta y estrechó al joven entre sus brazos.*

pg 118

Explica la situación a la que se refiere el texto.

¿A quién ha ido a ver?

¿Sabes por qué en los jardines romanos se notan influencias griegas?



Reconstrucción del jardín de Octavio Quartione.

#### FICHA 4

*Era cierto. Yo lo sabía. Las depresiones entre los montes sobre los que se levanta la ciudad de Roma, y particularmente la hondonada del Foro, son sumamente húmedas, y en tiempos antiguos se construyó una red de alcantarillas que, junto con los pasadizos secretos, constituye la Roma subterránea.*

*-Ahora, atiende -dijo Porcia-. Sigue siempre el agua y busca los túneles anchos. La cloaca Máxima está muy cerca de aquí, justo debajo de la basílica Julia. Una vez que la toméis, os conducirá al río. Tiene una salida debajo del puente Sublicio, casi al final. No la abandonéis antes, porque entonces no saldréis en la ensenada del puente y os perderéis ¿De acuerdo?*

pg 155-156

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué se nota en esta construcción que la arquitectura romana tiene caracteres distintos de la griega?**



Cloaca Maxima.

## FICHA 5

*Valeria penetró en el recinto como un autómata. Se trata de un períptero de planta circular sostenido por veinte columnas corintias, y al fondo arde la llama sagrada del fuego perpetuo. Valeria sabía que no podía entrar en el sagrario, que no podía acercarse al fuego. Pero los hombres de Cinna la aguardaban, y eso significaba que habían descubierto su maniobra.*

pg 143

Explica la situación a la que se refiere el texto.

*¿Sabes por qué este templo parece griego? Explica qué es un períptero. Describe sus elementos.*



Templo de Vesta y Templo redondo.

## FICHA 6

*-Es curioso -dijo de pronto mi tío- ¿Sabéis dónde ha caído muerto?  
Al pie de la estatua de Pompeyo, allí yace su cadáver. ¿Y sabéis otra cosa?  
La estatua..., la estatua está toda ensangrentada.*

pg 14

Explica la situación a la que se refiere el texto.

*¿Sabes por qué pone los pelos de punta que César muriera ante la estatua de Pompeyo? (Busca en la página 40 de la novela).*



Pompeyo.



## FICHA 7

-*Voy a salir.*

-*No harás tal.*

-*Han matado a Julio César.*

-*Por eso mismo.*

-*Es un día aciago.*

-*Es un día histórico: en Roma no había sucedido nada así desde los tiempos de Sila, y yo quiero verlo.*

pg 11

Explica la situación a la que se refiere el texto. ¿Quiénes hablan?

**¿Sabes por qué** hubo dictadores como Sila y Julio César durante la República romana?

Explica la oposición entre dos clases de ciudadanos romanos y el origen de su diferenciación. Busca una biografía de Sila en una enciclopedia.



Lucio Cornelio Sila.

## FICHA 8

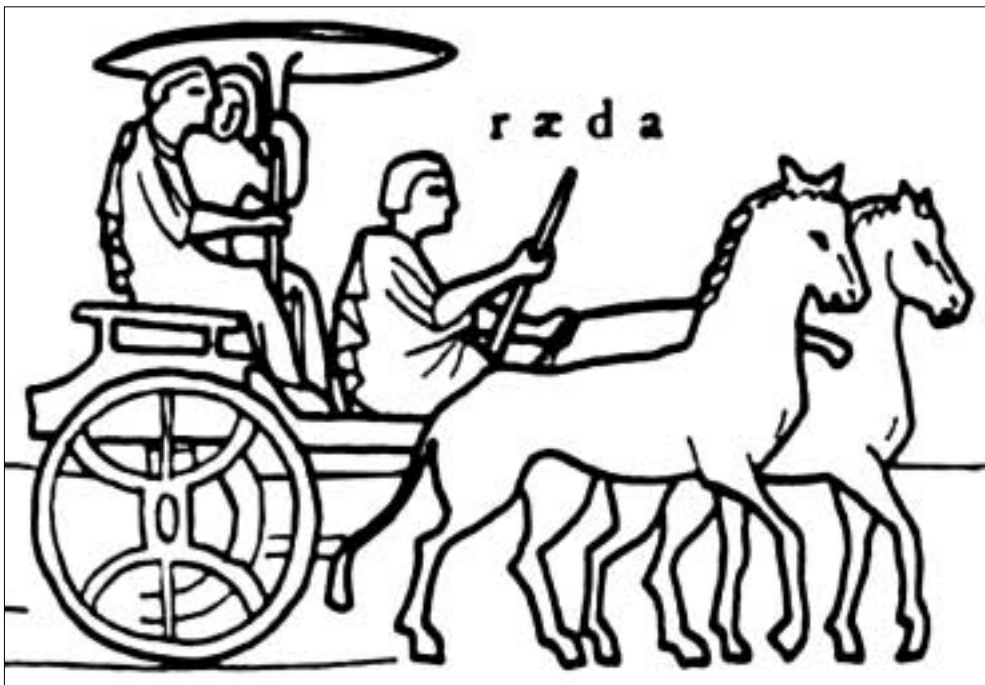
*Nunca supe por donde fuimos ni lo que hizo aquel cochero, pero el viaje resultó interminable, aunque ni una sola vez nos dieron el alto. Cuando nos apeamos del coche y entramos en la villa de los Cármenes, residencia de los Arrio, era muy de noche.*

pg 27

Explica la situación a la que se refiere el texto.

*¿Sabes por qué los enganches romanos no llevaban collera?*

Busca en la pg 144 del libro **Occidente** de FERNÁNDEZ y otros autores ed. VicensVives en qué época se inventó la collera y por qué el uso de esclavos retrasó su invento.



Raeda.

## FICHA 9

*-Abrid la puerta -ordenó Próculo.*

*Los legionarios abrieron el portón de hierro. Salimos. Delante de mí, Luco estaba sentado en su carro de reparto.*

pg 153

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué** *había tantos carros y otros medios de transporte en Roma?*

Mira en un mapa la situación de Roma en Italia (norte, sur, centro..), en el vado de un río, de Italia en el Mediterráneo...

### REFLEXIONA

...en el Mediterráneo había mucho comercio...

...fenicios...griegos..

...productos manufacturados ¿de Oriente? ¿de Occidente?

...minerales, materias primas, productos agrícolas, ¿de dónde venían? ¿a dónde se llevaban?

Utiliza el libro de texto y

**¡EXPLÍCALO A TUS COMPAÑEROS!**



Plaustrum maius.

## FICHA 10

*La cena se sirvió en la gran sala de banquetes que se abría al fondo del segundo atrio. Los comensales se recostaron en los triclinios y los esclavos entraron llevando la comida en grandes bandejas de plata. Como se trataba de un banquete para gentes ilustres, en la cocina se habían esmerado: hubo más de una docena de platos, desde hígados de pata salteados hasta venado relleno, pasando por albóndigas de pescado. Unos me gustaron; otros apenas pude comerlos. En mi casa me pasaba lo mismo, y Eunice decía que yo era muy mal comedor.*

*Me había sentado en uno de los triclinios cercanos a la puerta, lejos del anfitrión, y procuraba pasar desapercibido, tal como correspondía a mi rango y juventud.*

*La comida duró más de tres horas. Al final se sirvieron los postres: pasteles rellenos de frutas, cremas variadas y queso de Siracusa. Eso sí era de mi agrado y, por tanto, di buena cuenta de ello. El vino corría generoso y todos se esforzaban por mantener una conversación fluida, pero en el ambiente flotaba la tensión.*

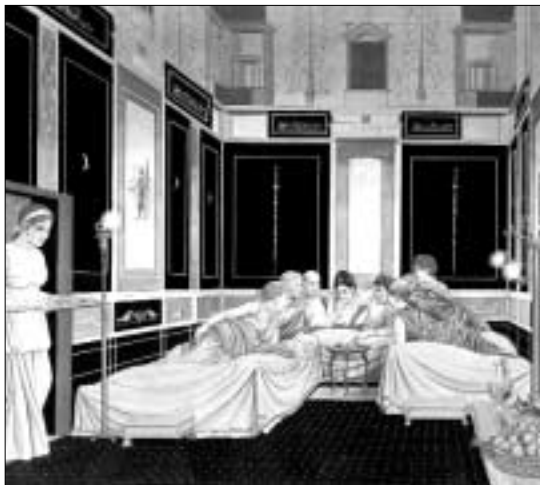
pg 56

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué comen recostados? Busca la ilustración de donde se ha fotocopiado este cartel en un libro sobre cierta ciudad.**

**¿Sabes por qué está apartado Druso?**

Explica el **cursus honorum** mirando el libro de texto pg 76. ¿Qué personajes de la novela ocupan puestos en el **cursus honorum**?



Pompeya.

**FICHA 11**

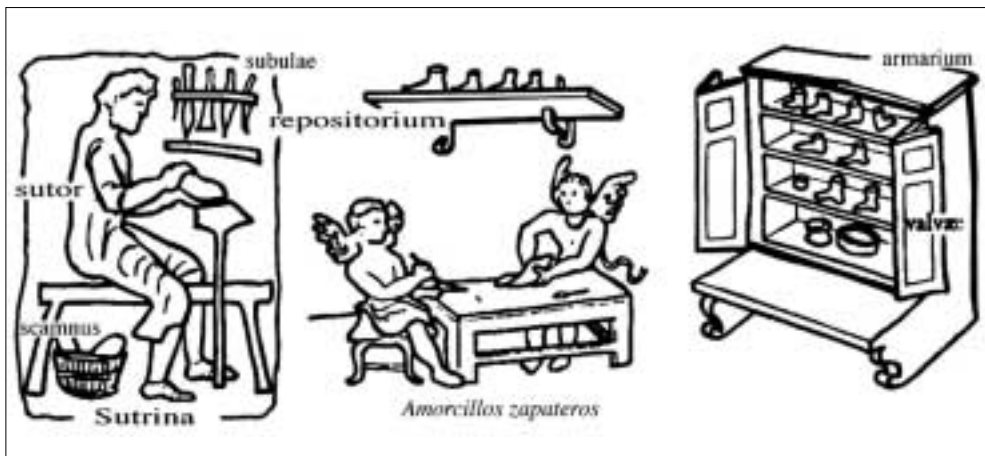
*En el pasaje que hay entre el Argileto y la Fauces tiene su establecimiento un zapatero llamado Luco. Envíale el mensaje a él, y no te preocupes de todo lo demás.*

pg 123

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué los zapatos eran muy importantes en Roma?**

Tiene que ver con la situación social de cada persona. Fíjate en los tipos de zapatos. Explica qué personajes de la novela llevarían cada uno de ellos.



## FICHA 12

*Reconocí los baños por la larga cola. Era una cola heterogénea, un muestrario de razas y procedencias y, desde luego, se podía practicar idiomas.*

*-¡Por Júpiter! -exclamé sin poder reprimirme. -¿Es que a todos los habitantes de la calle les ha dado por bañarse al mismo tiempo? (...)*

*El lucano me cedió su puesto en la cola y observó con curiosidad mi manos vacías.*

*-¿Dónde tienes el jabón y la toalla? -me preguntó de pronto.*

*-La toalla? No tengo. Creí que la toalla y el jabón los daban en los baños.*

*-Muchacho, tú eres bobo. ¿Crees que estás en las termas del Quirinal? Toma -me tendió un pastilla de jabón renegrido y una especie de toalla.*

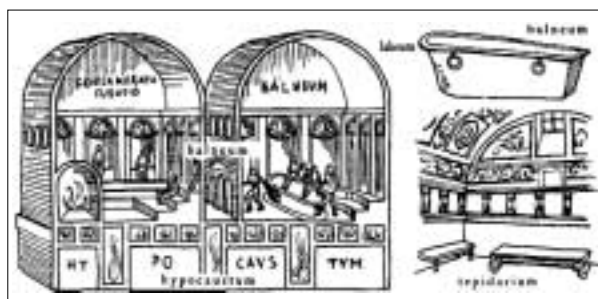
pg 83 y 84

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué** otras muchas cosas las termas del Quirinal eran muy diferentes a éstas?

Describe las dependencias de unas termas de lujo.

**¿Sabes por qué** el Quirinal debía ser un sitio muy sano? Búscalo en un plano de Roma.



## FICHA 13

*La casa estaba situada en el Palatino, no lejos del Germalio. Cruzando la Cuesta de la Victoria hubiéramos podido llegar en menos de dos horas. Pero preferimos ir dando un rodeo, así que bordeamos el Circo Maximo y tomamos la vía Triunfal.*

pg 24 y 25

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué** el nombre de una colina de Roma es el origen de la palabra “palacio”?

Infórmate sobre la Domus Áurea de Nerón, cómo era, donde estuvo situada, quién fue este tipo, qué cargo ostentó, si vivió antes o después de la época de la novela, cómo estaban pintadas sus paredes, qué son los grutescos, por qué se llamaban así y en qué época no romana se volvieron a usar para adornar palacios.

**¿Sabes por qué** existían en Roma dos calles que se llamaban respectivamente “Cuesta de la Victoria” y “Vía Triunfal”?

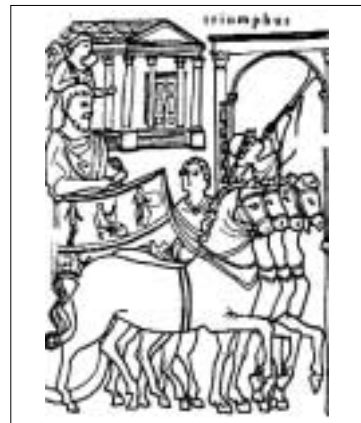
Averigua qué hacían los generales vencedores cuando llegaban a Roma.

**¿Sabes por qué** el Circo Maximo de Roma no tenía nada que ver con los circos actuales?

Diles a tus compañeros para qué servían los circos en Roma, cómo eran y por qué éste se llamaba así.



El Palatino visto desde el Foro.



Triumphus.

## FICHA 14

*Me encerré en el despacho de mi padre, que ahora utilizaba tío Mario, y me senté en la vieja silla de patas curvadas en forma de S que mi padre había traído de una de sus campañas en las fronteras del este. Ahora mi padre estaba muerto, en la silla se sentaba tío Mario y yo era un adolescente orgulloso que soñaba con un alto puesto en el Senado.*

pg 12

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué los romanos importantes tenían siempre un despacho?**

Averigua quiénes eran los “clientes” y para qué servían. Mira en el libro sobre Pompeya qué costumbres solía haber con respecto a ellos. ¿Dónde estaba situado el despacho?

**¿Sabes por qué los productos manufacturados de lujo se importaban casi siempre de la parte oriental del Imperio?**

Mira en tu libro de texto.



Tablinio con cenáculo.



## FICHA 15

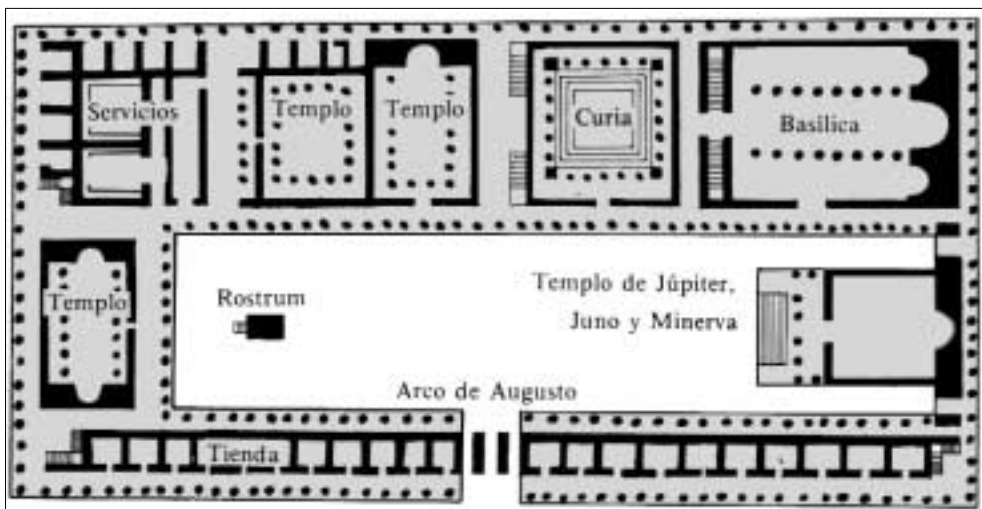
*Las honras fúnebres en honor de César se celebraron en el Foro. Marco Antonio, con una barba corta, subió a los Rostra de cincuenta codos, la gran tribuna de oradores, con agilidad deportiva. Inició su discurso con prudencia, pero el tono se fue elevando, y la alocución, al principio comediada, se transformó en una inflamada arenga.*

pg 73.

Explica la situación a la que se refiere el texto. Apóyate en el dibujo.

**¿Sabes por qué** todas las decisiones políticas importantes se tomaban en el Foro?

Explica qué reuniones políticas importantes en las que se reunían todos los ciudadanos tenían lugar aquí. Infórmate el libro de texto. Describe cómo era el foro y que edificios importantes estaban en él.



Planta del Foro.

## FICHA 16

*Yo le aguardaba en el atrio con un libro de poesía entre las manos, aunque no leía absolutamente nada. (...)*

*Ante mi asombro, Flavio pasó por alto la impertinencia y abrió la carta con evidente nerviosismo. La leyó con atención, luego acercó el pliego a la llama de un lampadario... El papel ardió lentamente, y el aire esparció las pavesas por el patio.*

pg 48

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué** la palabra “papel” está mal usada por la novelista?

Investiga qué civilización inventó el papel y cuál otra trajo este invento a Occidente; averigua también en qué épocas ocurrieron ambas cosas. Consulta enciclopedias; también sirven los libros de 1º de BUP, FLORES Y OTROS: Mundo. ed. S.M. pg 34. FERNÁNDEZ Y OTROS: Occidente ed. Vicens Vives pg 134.

**¿Sabes por qué** los libros que utilizaban los romanos no se parecían en su forma exterior a los actuales?

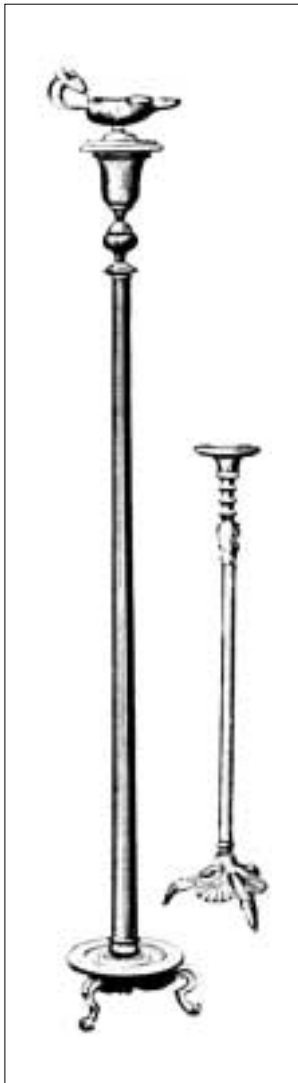
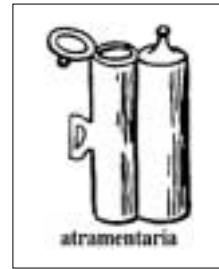
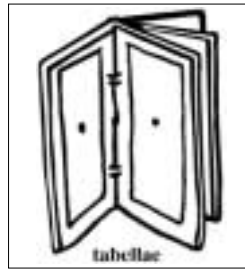
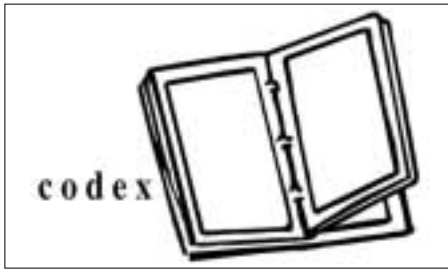
Explica cómo eran los libri. Señálalos en el dibujo, explica a tus compañeros cómo se usaban. Busca en un diccionario de latín las palabras libri, index, volumen, titulus, atramentaria.

En la época del Bajo Imperio se inventó el Codex, dile a tus compañeros en qué consisten.

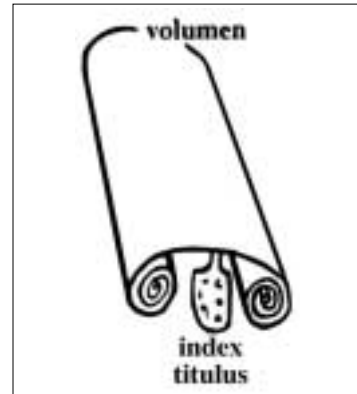
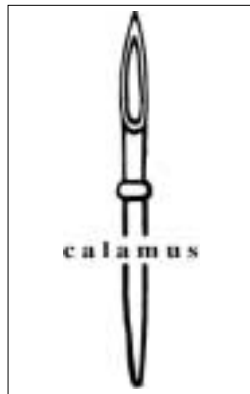
**¿Sabes por qué** el sistema de lámparas romanas se ha usado en nuestra comarca hasta la llegada de la luz eléctrica?

Mira dibujos o explicaciones sobre las lucernas romanas, pregunta a tu abuelo qué se usaba antiguamente cuando no había electricidad.

**¿Sabes por qué** había lampadarios en vez de lucernas normales en los despachos y bibliotecas? El segundo lampadario del dibujo podía ajustar su altura para leer, trata de imaginar cómo y explícalo. ¿Qué tipo de lámpara actual tiene la misma función?



Lampadarios.



Doctor, bibliotheca.

## FICHA 17

-*Sí que lo sabes, lo sabes perfectamente. Quiero el pergamino, el documento que te entregó tu tío.*

(...)

-*Cinna, yo no tengo ese escrito..., a no ser que... Cinna es muy posible que el documento lo tengan las vestales.*

-*¿Las vestales? Estás mintiendo.*

-*No, no miento. Se lo di yo mismo a la vestal máxima.*

-*¿Qué?*

-*Mi tío Mario me entregó un rollo lacrado antes de morir. Yo creí que era su testamento, y se lo llevé a la vestal máxima porque ella es la que custodia los testamentos.*

pg. 147 y 148

Explica la situación a la que se refiere el texto.

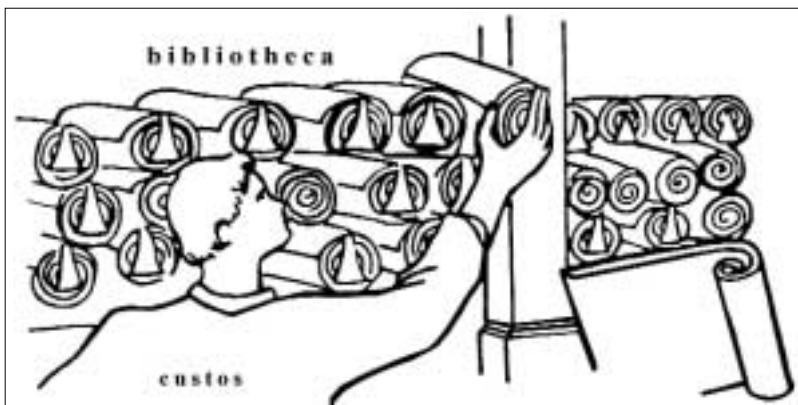
Recuerda que hay en la novela otro documento en papiro. Di a tus compañeros cuál es.

**¿Sabes por qué** *los documentos importantes se escribían en pergamino y los que no lo eran se escribían en papiro?*

Averigua qué es pergamino y qué es papiro en una enciclopedia. ¿Cuál dura más? Explica todo esto a tus compañeros.



Tabulario de Sila.



Bibliotheca.

## FICHA 18

*Desde las primeras horas de la mañana, Marcia trasteaba en la cocina, preparando ingentes cantidades de comida.*

*-Pero Marcia, ¿crees que no nos van a dar de comer en toda la travesía?*

*-Salazón de pescado, eso es lo que comerás todos los días.*

*-No será tanto, mujer.*

*(...)*

*-¿Volverás?*

*-Naturalmente... Y cuando regrese, todos vosotros os instalaréis en la casa... Tu serás mi ama de llaves, y Demetrio se encargará de administrar mi hacienda.*

*-Ya tienes a Membo.*

*-Membo hará su propia vida y tendrá su propia casa. Pero vosotros os vendréis conmigo. Tú tendrás una vejez tranquila, serás una respetable matrona con esclavos que frieguen tu cocina.*

pg 139 y 140

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué Membo ayuda tanto a Druso?**

Explica la situación jurídica de Membo, qué es el peculio y porqué Membo lo tiene.



Reconstrucción de la casa de Ceio.

## FICHA 19

*Mientras la litera avanzaba trabajosamente a hombros de los portadores, en medio del tumulto que a esas horas abarrotaba las calles, la mujer se preguntaba qué pasaría por la cabeza de aquella adolescente que pronto estaría bajo sus cuidados.*

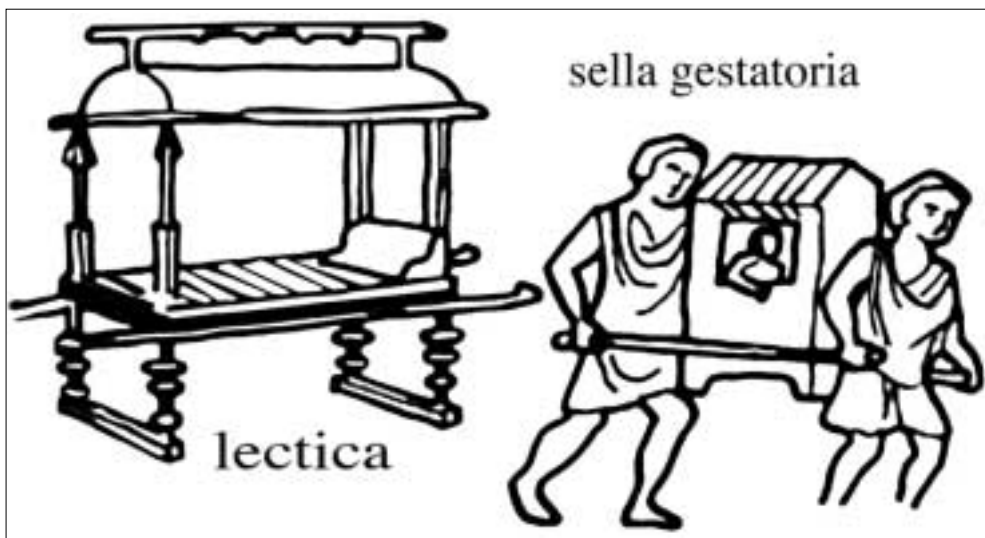
pg 141

Explica la situación a la que se refiere el texto.

Di quiénes iban en la litera.

*¿Sabes por qué podían tener litera y los suficientes esclavos que las portearan a hombros?*

Explica cuáles eran las clases altas de la sociedad romana; de dónde procedían sus riquezas y por qué había tantos esclavos y eran tan baratos.



Lectica y sella gestatoria.

## FICHA 20

*Me lavé la cara varias veces, fui a mi habitación y preparé mi toga. Recordé con cuanto orgullo la había llevado el día de mi investidura, cuando mi padre me condujo al Foro y luego salimos hasta el templo de Júpiter en el Capitolio, donde mi padre ofreció un buey en sacrificio y el augur leyó en las vísceras mi formidable futuro.*

pg 17.

Explica la situación a la que se refiere el texto.

Recuerda a tus compañeros otro sacrificio que aparece en la novela (pg 66)

**¿Sabes por qué se llevaba toga en los momentos importantes?**

Busca información sobre esta prenda. Di quienes llevan ahora una toga y si se le parece. Razona por qué la llevan.

**¿Sabes por qué ofrecían sacrificios a los dioses?**



**“DOY  
PARA  
QUE ME  
DES”**

Interpreta esta frase, enchufado.



Sacrificium.

## FICHA 21

-Senador, ¿no habrá proscripciones?

-No lo sé. Eso dependerá del joven Octavio, sobrino de César que viene ya hacia Roma para hacerse con el poder.

-¿Y qué actitud tomarán Marco Antonio y Lépido, los otros cónsules?

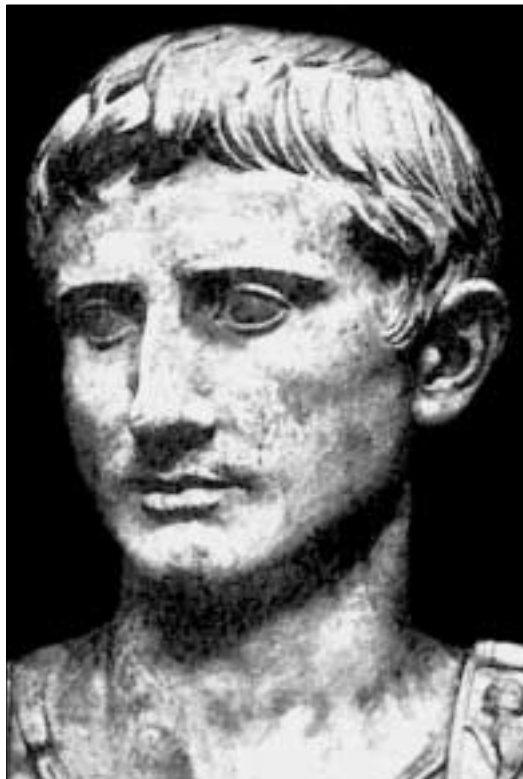
-De momento obedecen al senado...

pg 29

Explica la situación a la que se refiere el texto.

¿Sabes por qué Octavio Augusto cambió la historia de Roma?

Explica por qué no cometió los mismos fallos que César y en qué consistía el sistema imperial diferenciándolo del republicano. Explica lo mejor posible las funciones y poderes del senado y de los cónsules.



Augusto, el emperador que presidió el "Siglo de Oro" de la cultura romana.



## FICHA 22

*Lo miré con asombro. Aquel hombre era un orador grandioso. Cuando él hablaba, el Senado enmudecía. Yo había asistido a uno de sus discursos y había quedado deslumbrado por el ingenio de sus palabras; el filo de su lengua era reputadísimo, y sus enemigos temblaban ante sus diatribas. Y ahora aquel hombre, aquel hijo preclaro a quien Roma llamaba ilustre, estaba ante mí temblando y escondiéndose como un conejo asustado. Pensé que, llegado el momento, Cicerón no tendría el valor de quitarse la vida, como había hecho tío Mario.*

pg 25 y 26

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué Cicerón es todavía recordado como una de las máximas figuras intelectuales de Roma?**

Resume su historia profesional y política. ¿Cuál fue su mejor discurso? ¿Qué efecto tuvo? Nombra sus tratados filosóficos ¿a qué escuela filosófica pertenecía? ¿en qué consistía la doctrina de esta escuela? Utiliza una enciclopedia.



Busto de Cicerón.

## FICHA 23

*(...) Y el que habla, Demetrio, ex legionario, ex gladiador y, en la actualidad, marido aherrojado.*

*-¿Has sido gladiador?*

*-Hasta hace diez años... En los juegos carnarios del cincuenta y ocho obtuve la espada de madera y pude retirarme.*

*Lo contemplé con respeto. Los gladiadores pelean hasta la muerte: o vencen o perecen en el combate, es su gloria y su condena; únicamente al gladiador que gana combate tras combate se le otorga una espada de madera y puede retirarse.*

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué los gladiadores tenían que luchar hasta la muerte?** Búscalo en el libro sobre Pompeya. Di también a qué clase pertenecían. Explica también como era un anfiteatro y qué partes tenía.



Gladiadores luchando contra fieras en el Coliseo romano.



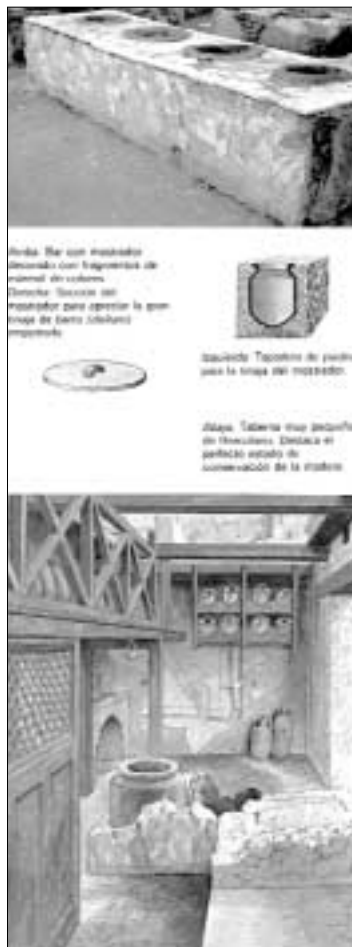
## FICHA 25

*Membo horrorizado, se dejó caer en uno de los bancos de pino. El tabernero se acercó con una jarra de vino, y todos se sentaron alrededor de la mesa, contemplándome indecisos.*

pg 86

Describe la situación a la que se refiere el texto.

¿Sabes por qué aparecen pocas tabernas en la novela? Explica cómo era la vida ciudadana entre los pueblos mediterráneos. Utiliza la lección sobre Grecia del libro de texto. A continuación describe una taberna romana. Encontrarás una en el libro sobre Pompeya.



## FICHA 26

*Pronto se casaría: tenía dieciséis años y su abuelo el senador Flavio Valerio, la había prometido al muy ilustre patricio Quinto Sempronio Cinna, que a sus veintinueve años aspiraba al cargo de cuestor. Los esponsales estaban previstos para los idus de abril. Entonces el novio le entregaría a la novia el anillo y las monedas de plata que constituían las arras; habría un banquete y la ya prometida recibiría regalos de amigos y parientes. Luego pasado el verano, se celebraría la boda, y la muchacha dejaría de estar bajo la potestad del abuelo para someterse a la del marido, que ejercería sobre ella toda la autoridad y el poder que la ley le otorgaba. La pareja se casaría según la forma solemne de la confarreatio: el sacerdote más importante de Roma, el flamen dialis, ofrecería al dios Júpiter un pan de trigo, y el abuelo de la novia pronunciaría las palabras rituales: “Mi hija doy a tu hijo...Háganse las nupcias.”*

pg 52

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué el nombre de Cinna tiene tres partes?** Explica cómo se componían los nombres romanos. Busca la colaboración de un compañero de segundo o busca en los diccionarios de latín.

**¿Sabes por qué era imprescindible celebrar los esponsales antes de la boda?** Explica qué son los esponsales y qué se acordaba en ellos. Utiliza la misma novela para informarte.



## FICHA 27

*-Date preso -dijo una voz a mis espaldas.*

*Entonces los vi: eran seis hombres y sus espadas estaban desenvainadas.*

*-¿Por qué? -grité.*

*-En nombre del Senado y del Pueblo de Roma, quedas detenido.*

pg 146

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué se llamaba cohorte pretoriana a la policía de Roma?** Mira en tu libro de texto con cuál magistrado tiene que ver y qué funciones tiene éste. ¿Existe actualmente algún concepto de policía que se le parezca? Consulta el artículo 126 de la Constitución Española. Mira en el libro sobre las legiones qué es una cohorte.



Pretorianos romanos.

## FICHA 28

*La sala enmudeció un instante. Pareció como si las estatuas de Dafne y Apolo que adornaban la entrada guardaran también silencio debido a los difuntos.*

pg 57

**¿Sabes por qué están relacionados Dafne y Apolo y por qué su historia es tema frecuente de la escultura y de pintura?** Busca sus nombres en una enciclopedia.



Apolo y Dafne, por Bernini.

## FICHA 29

*Allí el tío Mario se despojó de sus ropas, leyó su testamento y, siguiendo la costumbre de los antiguos patricios, concedió la libertad a los esclavos. Porcia, ayudada por las criadas de mayor edad, encendió una lucerna y ungió con mirra el cuerpo desnudo de mi tío; los esclavos trajeron el gran barreño de madera que se usaba como baño, y él se metió en el agua. Membo se acercó a mí y me tendió la daga.*

pg 18

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué** este cuadro que no es de la época romana reproduce tan magníficamente el ambiente romano? Busca en una Historia del Arte en qué época vivió el pintor Louis David, a qué estilo de pintura pertenece y qué características tiene este estilo.



Muerte de Marat.



### FICHA 30

*Quince días después de la muerte de César, el Senado restableció las garantías, aprobó un decreto que amnistiaba a cuantos habían participado en la conjura, y no hubo proscripciones. En Roma, todo discurría por cauces normales, salvo mi vida, que corría más peligro que nunca.*

pg 82

Explica la situación a la que se refiere el texto.

**¿Sabes por qué se suspenden las garantías en casos como el del asesinato de César?** Tienes que explicar que son las garantías. Es difícil que puedas averiguar como eran en tiempos de los romanos, así que puedes centrar tu investigación sobre su concepto actual. Para ello lo mejor es que mires los artículos 17, 18 y 55 de la Constitución Española. Explica el párrafo buscando en el diccionario las palabras proscripción y amnistía. Para entender bien esta última diferénciala de la palabra indulto, que también debes buscar en el diccionario.



César.

## FICHA 31

*Como la mayoría de las casas de Roma, tenía el pavimento dos gradas más alto que la acera, y la entrada, enmarcada por pilastras con lujosos capiteles, formaba un pequeño vestíbulo. En la cara interna de las anchas columnas, una puerta de madera labrada, con dos hojas que se abrían hacia adentro, daba acceso a la fauces, un pequeño corredor que conducía al primer atrio. El atrio era un patio cuadrangular rodeado de un pórtico, en el que se alineaban las habitaciones del servicio, con los tejados inclinados hacia el interior y los aleros profusamente decorados. En medio de los tejados se abría el compluvio, a través del cual entraba la luz y se veía el cielo, y justo debajo de él, el impluvio, de forma rectangular y con suelo de mosaico.*

*Detrás del impluvio, frente a la puerta de entrada, se hallaban el comedor, a la izquierda, y a la derecha el tablinio, en el que el senador Flavio Valerio recibía por la mañana a sus clientes y libertos.*

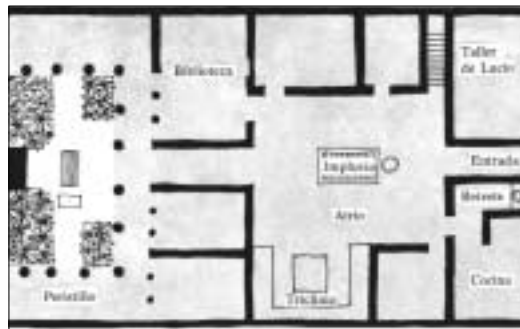
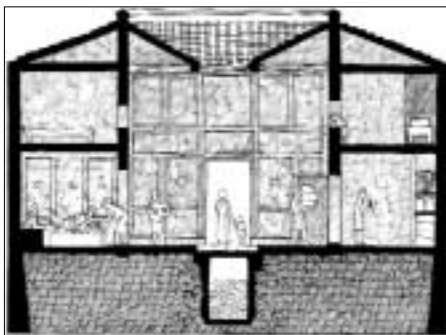
*Adosado al atrio estaba el peristilo, que en la villa de los Cármenes no era un simple patio porticado, sino un auténtico jardín con árboles, en cuyo centro se encontraba una gran piscina con una fuente. Alrededor de todo ello se levantaba una magnífica columnata dórica, a la que se abrían las habitaciones de la familia y estancias como la biblioteca y la sala de banquetes. Al fondo, el huerto y un bosquecillo que subía hasta el mismo corazón del Quirinal.*

pg 28

Explica la situación a la que se refiere el texto.

¿Sabes por qué el primer patio de las casas romanas tiene el nombre de “atrio”?

Pista: viene de la palabra latina **ater** y tiene que ver con la palabra española **hogar**.



Nacimiento de una ciudad romana.

## FICHA 32

*Un pequeño banco de caoba con incrustaciones de marfil y nácar invitaba a sentarse. Me detuve un momento y contemplé la imagen de Saturno devorando a sus hijos, fragmentadas en las miles de teselas de un mosaico. La baba sanguinolenta del dios me turbó.*

pg 125

Explica la situación en que se halla Druso.

**¿Sabes por qué** Druso no mira a la pared para ver el cuadro?

**¿Sabes por qué** el aspecto de la obra que veía Druso es distinto al que aparece en este cuadro de Goya?

Mira en un libro de arte romano qué es un mosaico, dónde se situaban, cómo estaban hechos, de qué tipos los había, y de qué tipo era éste que se encontró Druso.



Saturno devorando a sus hijos, de Goya.

### FICHA 33

*Tío Mario salió del triclinio y se dirigió al atrio caminando muy despacio. Nosotros y todos los de la casa le seguimos. Se detuvo en el porche, donde estaban las estatuas, los dioses se confundían con las cabezas y los bustos de nuestros antepasados, y las ninfas se alineaban en medio de nuestros abuelos. En la pared del fondo se hallaba el pequeño altar consagrado a los dioses del hogar, los lares y los penates, y al lado, en una hornacina, las máscaras de cera y las efigies de los varones ilustres de la familia, aquellos que habían conquistado gloria y honor para los Manlio.*

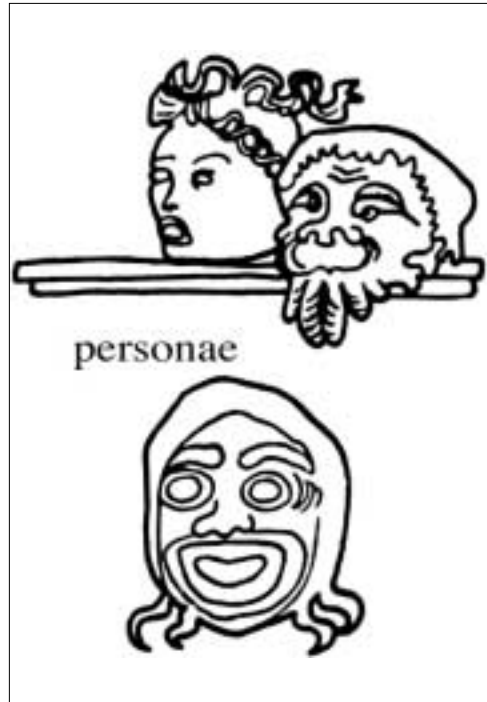
Explica la situación a la que se refiere el texto.

*¿Sabes por qué estas máscaras llamadas imagines se diferencian mucho de otras llamadas personae?*

Busca en un diccionario de latín estas palabras. Un concepto muy importante en nuestro idioma deriva de una de ellas: explica de cual y da tu opinión personal con respecto a su causa.



Un patricio del siglo I a. C.



Personae.



# TOMO 1

- Acercamiento al mundo de la discapacidad
- Recorridos y visitas didácticas al entorno
- Unidad Didáctica: El Agua
- Museo Nacional de Arte Romano de Mérida: Guía didáctica
- Calendario escolar de celebraciones y conmemoraciones significativas en el aula de Educación Primaria y E.S.O.

# TOMO 2

- Programa para la mejora de la autoestima y de las habilidades sociales
- Una ventana hacia Europa
- De la motricidad al taller de teatro
- Un día en los Barruecos (... y más)
- Animación a la lectura en las clases de Geografía e Historia