

TRABAJO FIN DE GRADO

IDENTIFICACIÓN	TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA
MODALIDAD DE TRABAJO	PORTAFOLIO
TÍTULO DEL TRABAJO	PORTAFOLIO DE DESARROLLO POR COMPETENCIAS
ALUMNO/A	FABIO HÉCTOR HERNÁNDEZ ILLADA
TUTOR/A	M. ^a DEL CARMEN FRANCOS CAL
CURSO ACADÉMICO	2014/2015
CONVOCATORIA	SEPTIEMBRE

RESUMEN

Con este portafolio quiero dejar patente mi destreza en las competencias básicas y específicas a través de evidencias demostradas en aprendizajes plasmados en trabajos, actividades formativas y recursos.

He seleccionado las evidencias más adecuadas para justificar mi elección y corroborar que realmente he adquirido las competencias a lo largo de mi carrera como futuro docente. Gracias al diseño y elaboración de este portafolio he podido valorar las habilidades, conocimientos y actitudes que he ido obteniendo durante esta etapa, priorizando aquellos aspectos más relevantes de cara a mi formación inicial que me ayudarán a ser mejor profesional en el ámbito educativo.

En conclusión, este portafolio me ha permitido utilizar diferentes estrategias entre las que destacan la utilización de fuentes bibliográficas para obtener datos y seleccionar la información, a la vez que interpreto los resultados que he obtenido con sentido crítico.

Palabras clave: Competencias, etapa, portafolio, ámbito educativo.

Abstract:

With this portfolio I want to make clear my skills in basic and specific competencies through demonstrated evidences in learning reflected in work, training activities and resources.

I have selected the most appropriate evidences to justify my election and confirm that I have actually acquired skills throughout my career as future teachers. Thanks to the design and elaboration of this portfolio I have been able to assess the skills, knowledge and attitudes that I've been getting during this stage, prioritizing those most relevant aspects of my initial training that will help me be a better professional in education.

In conclusion, this portfolio has allowed me to use different strategies, between which they emphasize the use of bibliographic sources for data and select information, at the same time I interpret the results I obtained critically.

Keywords: competencies, stage, portfolio, educational field.

ÍNDICE

Resumen	2
Introducción	4
Competencias y evidencias seleccionadas	6
Conclusión y valoración personal	18
Referencias bibliográficas	22
Subíndice (Anexos)	24

INTRODUCCIÓN

La modalidad de trabajo que escogí es la de tipo portafolio, el cual es un archivo o una carpeta donde se lleva un proceso escrito de las actividades o conceptos de la clase, en este caso unas determinadas competencias y sus posteriores evidencias, generalmente con orden cronológico que muestran un progreso. “Se considera al portafolio como una colección de trabajos elaborados por el alumno o el maestro, que se relacionan de una manera directa o indirecta con actividades referidas a contenidos curriculares” García Hernández, E (2000).

AUNQUE TODAS las competencia desarrolladas a lo largo del grado—son igual de importantes sí es cierto que en mis cuatro años de estudio he desarrollado algunas más que otras. Esto se debe al número de asignaturas que he cursado y sus correspondientes competencias. Como todo futuro docente las habilidades de planificar, diseñar y evaluar son primordiales para una perfecta adquisición de las competencias, por ejemplo a la hora de llevar a cabo una unidad didáctica o situación de aprendizaje (la mayoría de los trabajos que hemos realizado en los cuatro años). Por lo que en primer lugar se planifica, en segundo lugar se diseña y se desarrolla y finalmente se evalúa.

La adquisición de las competencias tendrán—que coincidir con el perfil ideal del docente al terminar la carrera, las cuales según el apartado de perfil egreso de la facultad de Educación de La Universidad de La Laguna, deberían poseer: Una formación científica y cultural, que va relacionada con el conjunto de conocimientos y saberes del currículo. Una formación didáctica-disciplinar acorde con el conocimiento y manejo del currículo, del ámbito educativo y de los alumnos. Y una formación profesional que irá relacionada con la programación y desarrollo de las materias, y con el conocimiento de dirección y desarrollo de los centros escolares.

Después de que Noam Chomsky introdujera el concepto de “competencia” referido al ámbito de la lingüística; el término ha sido después retomado por otras disciplinas, como en la educación o en la pedagogía. Asimismo, no existe una definición exacta y general de competencia, pero sí podemos definirla a partir de Feito Alonso, R (2008) “De acuerdo con la definición oficial de la Comisión Europea; “competencia es la capacidad demostrada de utilizar conocimientos y destrezas. El conocimiento es el resultado de la asimilación de información que tiene lugar en el proceso de aprendizaje. La destreza es la habilidad para aplicar conocimientos y utilizar técnicas a fin de completar tareas y resolver problemas”, p.24).

En primer lugar están las competencias básicas, aquellas que permiten poner el acento en aquellos aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientados a la aplicación de los saberes adquiridos y, que deben haberse desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr la realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida. Y en segundo lugar están las específicas que son las competencias propias de un determinado campo de estudio, vinculadas a un área que le dan identidad y consistencia social y profesional al perfil formativo.

Según el modelo de enseñanza por competencias, la universidad pretende formar a personas competentes, que sean capaces de asimilar conocimientos además de poder transmitirlos y aplicarlos en una sociedad basada en el conocimiento. Partiendo de Delhi Barboza Peña y Peña González (2014), las competencias son "un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes, valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado".

El término competencia atiende a la capacidad, habilidad o destreza que desarrolla una persona y que le diferencia de otra por sus aptitudes y rasgos de responsabilidad. Las competencias, reflejan los resultados a lo largo del aprendizaje educativo, lo que el estudiante ha aprendido y puede demostrarlo y aplicarlo una vez finalizado el aprendizaje. Conocimientos y experiencias que servirán en un futuro a la participación de forma activa en la sociedad y a la resolución de problemas.

El grado de maestro en educación primaria, tiene como objetivo crear y formar a personas, que en un futuro puedan ejercer como docentes de la educación primaria, o lo que es lo mismo, formar a niños de edades comprendidas entre 6 y 12 años. Por lo tanto es necesario que el futuro docente adquiera una serie de conocimientos y criterios pedagógicos adecuados al ámbito donde deberá intervenir en la educación. En la formación recibida -ha habido una serie de competencias desarrolladas a lo largo del grado, unas con más peso dentro de la carrera que otras pero todas igualmente necesarias. En este caso se encuentran las competencias transversales, aquellas competencias genéricas, comunes a la mayoría de las materias curriculares, y que se relacionan con la puesta en práctica integrada en aptitudes, rasgos de personalidad, conocimientos y valores adquiridos. O lo que es lo mismo; la resolución de problemas, la comunicación, el trabajo en equipo y la responsabilidad en el ámbito laboral. Por otro lado se encuentran las competencias específicas las cuales se adquieren con asimilación por parte de la persona, a partir de una serie de contenidos relativos a las áreas básicas.

Chavarri.P, I. (2010) "Con la implantación del Plan Bolonia en el año 2010, el cual no es más que la adaptación y unificación de criterios educativos en todos los centros europeos, algo parecido a la inclusión del euro lo que nos permitió a todos tener una moneda común pero en este caso en la educación. Por lo que desaparecieron las licenciaturas y diplomaturas para dar paso a los grados, máster y doctorados, y con ello el ECTS (European Credit Transfer System) los nuevos créditos que regulan los estudios, teniendo como principal ventaja la facilidad para moverte y permitiendo unificar la valoración del alumno en todas las universidades Europeas".

Otro de los principales cambios fue la implantación de la evaluación continua, tutorías académicas y fomento del aprendizaje activo. De esta forma, junto a las clases magistrales se combinaron las tutorías específicas y otras modalidades de enseñanza más prácticas e individualizadas, como talleres, sesiones de laboratorio o seminarios y el fomento de los trabajos conjuntos entre los estudiantes. Además, se potenció la comunicación y el desarrollo de los planes docentes entre los profesores. Así pues, el alumno pasó de ser un agente pasivo, a un agente activo en el nuevo modelo educativo.

En mi plan de estudios he tenido que enfrentarme a múltiples competencias, las cuales hemos ido descubriendo detrás de diseños instruccionales de los profesores en sus respectivas asignaturas. Podríamos decir, que hemos captado lentamente el alcance de las competencias

en el grado, muchas veces haciendo incluso un paralelismo con lo que pretendíamos diseñar, como futuros maestros, a través del currículo de Educación Primaria. Personalmente, he escogido el modelo de competencias para la realización del Trabajo de Fin de Grado porque me permite demostrar las aptitudes que he desarrollado a lo largo de los cuatro años del grado. Es por ello que he seleccionado dos competencias GENERALES-y dos específicas, las cuales desarrollaré posteriormente y mostraré las evidencias por las cuales considero que las he adquirido de forma notoria y que considero importantes para mi futuro como docente de Educación Primaria.

Las competencias seleccionadas son las siguientes:

- [CG2]: Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
- [CG11A]: Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación.
- [CE6]: Conocer y enseñar a valorar y respetar el patrimonio natural y cultural de Canarias.
- [CE1] - Enseñar de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas.

COMPETENCIAS Y EVIDENCIAS SELECCIONADAS

Para escoger correctamente las competencias con las que más me he visto reflejado a lo largo de los cuatro años de carrera he tenido que hacer un análisis minucioso de todos los trabajos de cada curso y con ello, tener conciencia de mi nivel de competitividad en mi elección. Creo que estas cuatro competencias, son las más importantes a la hora de formarme como docente, ya sea por su nivel de aparición en las guías docentes o por su importancia de cara a la enseñanza en un futuro.

De esta manera, justifico mi elección de las competencias porque considero mi adquisición de estas cuatro en mayor medida, conocimiento y capacidad de llevarlas a cabo en un futuro profesional. Mi progreso académico y formativo se podría resumir en la evolución que he tenido del "saber" al "saber hacer" y del "aprender" a "aprender a aprender", entendiéndolo en primer lugar como saber hacer al área que agrupa las habilidades, donde uno puede ver en la práctica la puesta en marcha de los conocimientos adquiridos con el entrenamiento, y en segundo lugar el aprender a aprender que hace referencia al desarrollo de nuestra capacidad para reconocer el proceso de aprendizaje, aumentando así la eficacia y el rendimiento.

Las evidencias se usan para recopilar información de los avances más significativos de los aprendizajes de los alumnos. Gracias a este tipo de trabajo se le permite al alumno participar en la valoración de su propia labor teniendo como principal objetivo certificar sus competencias basadas en la evaluación de las evidencias. Hay habilidades que hacen referencia a criterios como por ejemplo el de transversalidad en el contenido, el cual integra otros contenidos diferentes, por este motivo son las competencias que más se aproximan a la realidad de cómo aprendemos. El criterio de selección de evidencias viene dado por la relación que tiene cada trabajo elegido con las competencias, por lo que en este portafolio las

evidencias que predominan son aquellas que van relacionadas con las tecnologías de la información y la comunicación; con el diseño, la planificación y la evaluación de procesos de enseñanza y aprendizaje; con el conocimiento, la valoración y el respeto del patrimonio cultural y natural canario; y con la enseñanza de contenidos básicos de lengua y matemáticas. Por lo tanto las evidencias que más aparecen son unidades o situaciones de aprendizajes y trabajos hechos en plataformas digitales las cuales incluyen la mayor variedad de habilidades y capacidades de las competencias.

Todo esto va relacionado con el mundo laboral y los llamados ejes transversales, en este caso competencias. Yturralde, E. (2009) afirma: "La transversalidad en el campo educativo es un instrumento articulador que permite interrelacionarse con la familia y la sociedad".

He de decir de antemano, que vivimos en una comunidad autónoma formada por islas, y por este motivo la importancia que tiene el medio canario en nuestras vidas debemos tenerla presente.

1. [CG2]: Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

Según González R.B (2010) "La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje escolar se ubica claramente en el marco de los esfuerzos de incorporación de los planteamientos socioculturales y lingüísticos al constructivismo cognitivo. Se sitúa en la actividad mental constructiva de los alumnos, y por lo tanto en la dinámica interna de los procesos de construcción del conocimiento, la clave del aprendizaje escolar". ¿CÓMO ENLAZAS ESTE PÁRRAFO CON EL SIGUIENTE?

Lograr los objetivos marcados, analizar los elementos del currículo, buscar métodos de enseñanza, los recursos que se quieran utilizar o diferentes instrumentos de evaluación son algunos de los ítems más importantes. Se trata de un proceso de colaboración con el resto de docentes, pues en un equipo educativo la colaboración y la organización es primordial.

A la hora de la elección he escogido esta competencia porque es de las que más aparece en la mayoría de guías docentes de todas las asignaturas cursadas y la que más se trabaja en las distintas áreas de conocimiento a lo largo del grado, ya que tanto las programaciones didácticas, las situaciones de aprendizaje, las propuestas de intervención o las programaciones de aula son necesarias para el proceso de enseñanza-aprendizaje, además es una de las tareas básicas de un maestro, programar la enseñanza que pretende trabajar. Para un docente el desarrollo y la realización de unidades didácticas es fundamental, puesto que permiten poseer una planificación completa de todo lo que se pretende trabajar y evaluar en el aula, intentando integrar varias asignaturas y fomentando la enseñanza conjunta o globalizada. Desde luego, el diseño de los aprendizajes y la enseñanza es una competencia indiscutible, que unida al saber estar y saber ser, conforman un buen perfil de maestro.

En el tercer y cuarto año de carrera fue cuando más desarrollé esta competencia porque fueron los momentos donde más usamos unidades didácticas y situaciones de aprendizaje de cara a una total y perfecta preparación para la puesta en práctica en los centros donde realicé las prácticas. Desde mi punto de vista, sabiendo que es una competencia trabajada a lo largo del grado, debo continuar el aprendizaje de nuevas estrategias así como el diseño y su planificación, para adquirir nuevas y mejores capacidades para mejorar como docente.

Las cuatro evidencias asociadas a esta competencia son unidades didácticas o situaciones de aprendizaje, puesto que son los trabajos donde más he adquirido los conocimientos y habilidades adecuados para su obtención.

A continuación expongo las evidencias:

Evidencia 1: Programación de aula: "La medida: estimación y cálculo de magnitudes"; Didáctica de la Medida y la Geometría, 3º curso. AXEXO 1

Considero que esta evidencia contribuye a la competencia porque al realizar una programación escolar, se tiene que aplicar un diseño y un desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje y a su vez una posterior evaluación del alumnado.

Este trabajo fue realizado en grupo, tratándose así de un aprendizaje compartido. En relación a la competencia, sirvió para conocer el desarrollo de una programación de matemáticas que no conocía, suponiendo así la asimilación de nuevos conocimientos para el grupo de trabajo.

La actividad consistió en diseñar y planificar una unidad didáctica donde trabajan contenidos relacionados con el concepto de medida para alumnos de 4º, y que así aprendieran a utilizar las unidades principales de masa, tiempo, longitud, capacidad y temperatura. A partir de estimaciones de medidas de elementos de la vida como el metro, el reloj o el termómetro y con el objetivo de afianzar los contenidos seleccionados en un contexto cercano.

En esta actividad se vio con claridad, cómo los contenidos matemáticos se enriquecen y adquieren con un contexto cotidiano y rutinario.

Evidencia 2: Propuesta de intervención: "Los desplazamientos"; Fundamentos teóricos y didácticos de la motricidad, 4º curso. ANEXO 2

En esta propuesta se trató de diseñar y planificar un proceso de enseñanza para trabajar con los alumnos las habilidades motrices básicas, centrándose en los desplazamientos. Así, esta evidencia contribuye a la adquisición de la competencia, ya que en grupo, tuvimos que diseñar, organizar y planificar una propuesta de intervención, o lo que es lo mismo una unidad didáctica. Este trabajo fue realizado con otros compañeros, desarrollando la cooperación, organización e interacción entre todos, a nivel teórico y práctico. Destaco esta evidencia porque fue la primera unidad programada realizada para la Mención de Educación Física, y su elaboración fue muy útil para el desarrollo de mi aprendizaje.

Trabajar sobre un aspecto básico de la motricidad me enseñó a establecer criterios de variabilidad en el diseño práctico de tareas motrices. Esta cuestión es de gran importancia porque se convierte en un procedimiento transversal.

Evidencia 3: Unidad didáctica: Expresión corporal; Manifestaciones sociales de la motricidad en el módulo de Expresión Corporal, 4º curso. ANEXO 3

Numerosos aspectos de esta competencia los adquirí en este trabajo. En grupo diseñamos y planificamos una unidad didáctica, trabajando las emociones, interacciones entre los padres, mejorando su competencia motriz. Considero que esta evidencia está relacionada con la competencia por el alto nivel de diseño y planificación que tuvimos al realizar el trabajo. A su vez los aspectos de carácter expresivo, comunicativo, afectivo y cognitivo también se vieron

reflejados. El objetivo principal del desarrollo de esta unidad era el diseño y ordenación de una serie de tareas motrices cuyo contenido fuese de expresión corporal.

Esta unidad didáctica fue realizada en grupo, con un volumen de trabajar similar todos por igual donde pretendimos trabajar, a través de los recursos del cuerpo y del movimiento, valores como el respeto, la empatía y la valoración crítica de diferentes manifestaciones sociales de la motricidad. Fue un trabajo creado en grupo que nos sirvió para poner muchas ideas en común y trabajar de una manera más dinámica.

Evidencia 4: Unidad didáctica: La población; Practicum II, 4º curso. ANEXO 4

Esta unidad fue diseñada, al igual que la anterior, para llevarla a cabo en el aula en el centro donde realicé las prácticas. Con ella considero que adquirí aspectos de esta competencia puesto que diseñé, planifiqué y posteriormente evalué el proceso de enseñanza aprendizaje en la asignatura de Conocimiento del Medio, y acerca de los contenidos sobre la población para el curso de 4º de Primaria.

El proceso de evaluación fue llevado a cabo a través de la observación directa, evaluaciones orales sobre los contenidos trabajados y también evaluaciones escritas a través de diferentes fichas con las que evaluar con más precisión y de forma individual si los alumnos estaban adquiriendo los conocimientos de forma adecuada.

Este trabajo lo realicé de manera individual, lo cual requirió un trabajo constante y con él pude comprobar que no es posible planificarse de manera exacta, ya que en el aula pueden atrasarse o adelantarse las sesiones según el ritmo de aprendizaje que tenga el alumnado, además de otras cuestiones que alteran las previsiones programadas. Sobre todo en esta evidencia es donde recojo una mayor aportación en la adquisición de la competencia, por la cual tuve que planificar con mucha exactitud la programación de la unidad en el aula, con lo que esta es la única programación que he diseñado y llevado a cabo individualmente.

2. [CG11A]: Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación

La última década de nuestras vidas si se tiene que caracterizar por algo aparte de la crisis económica, es por el enorme avance de la tecnología y el gran impacto que ha tenido, en este caso en la educación. En un pasado no se hubiera pensado en poder dar clases con la de algo que no fuera un libro, en el presente hasta los alumnos pueden usar la tecnología para seguir las indicaciones del profesor y usar la tecnología como herramienta fundamental y principal de trabajo.

Según Martín R.L: "No se trata ya de transmitir sólo unos datos predeterminados para que el alumno los reproduzca, sino de enseñar a aprender a lo largo de toda la vida y, para ello, de transmitir capacidades o habilidades que permitan adaptarse a una sociedad en constante evolución"

En los centros educativos se intenta aprovechar este recurso pero no lo suficiente, ya que los alumnos siguen sometidos a una metodología basada en los libros de texto. En su día, el libro de texto cumplió una función de localización de un texto básico de referencia, pero sabemos

que el conocimiento no tiene unos límites exactos que se puedan reducir a un formato cerrado. Las nuevas tecnologías representan oportunidades beneficiosas para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, para diversificar sus modos de ejecución y adecuar el conocimiento con una realidad variada, los intereses y los propósitos de los alumnos.

Creo que las TICS deben servir como guía y material complementario y de ayuda a los libros de texto, materiales donde el profesor pueda ayudarse y apoyarse para un mejor funcionamiento en el aula. Con la ayuda de estas herramientas podrán usar los dispositivos de una forma más correcta, responsable y útil.

A lo largo de estos 4 años de estudios he adquirido diversos aspectos de esta competencia como por ejemplo el manejo y tratamiento de la información digital a la hora de buscar información online. Otro aspecto importante, es la riqueza de conocimiento en cuanto al manejo de plataformas interactivas como las bases de datos, las cuáles me han servido de mucho a lo largo de mi carrera universitaria. Estas herramientas de trabajo tendrán una repercusión en mi futuro laboral y profesional importantísimo, ya que tendré que hacer uso de las tecnologías en las aulas de educación primaria.

A continuación muestro algunos trabajos que evidencian mis áreas de conocimiento. He de señalar un aspecto en lo referido a mis prácticas externas, y es que en los dos centros donde estuve haciendo las prácticas, el uso de las TIC era mínima por no decir nula, uno de ellos carece de Wifi en todo el centro, por lo que llevar recursos al aula era imposible.

Seguidamente expongo las evidencias que creo que recogen la adquisición de esta competencia:

Evidencia 1. Power Point "El aire y la atmósfera"; Didáctica de las Ciencias en la Educación Primaria, 2º curso. ANEXO 5

Este trabajo consistió en la realización de un power point grupal, teniendo como finalidad recabar y adquirir conocimientos, para una posterior puesta en común con el resto de compañeros. Este trabajo me ha aportado una destreza que antes no tenía a la hora de trabajar con la plataforma power point, evidenciando así la adquisición de la competencia con el manejo de programas digitales y su posterior aplicación en el aula.

Este trabajo no fue muy complejo en cuanto a redacción pero sí lo fue a la hora de recabar información para crear correctamente el power point. El trabajo se basó en reunir una serie de informaciones en grupos de cuatro para crear una presentación posteriormente expuesta al resto de la clase, de manera que el resto de compañeros hacían de alumnos y nosotros de docentes. La evaluación de esta actividad fue llevada a cabo por nuestros compañeros en un 50% y el otro 50% por medio de la tutora.

Con esta evidencia considero que he mejorado el manejo y tratamiento de información digital y su comunicación puesto que se amplió su uso y manejo de una manera más correcta del power point, además de recopilar información online. La presentación tenía que ser dinámica, divertida y participativa, a la vez que se premiaba la originalidad con la ayuda de otros recursos y materiales como murales hechos a mano y la soltura.

Evidencia 2. Libro digital: Ciencias Sociales II; Didáctica de las CCSS II: aspectos didácticos; 2º curso.
ANEXO 6

El libro digital tuvo como objetivo primordial la creación de una serie de documentos a través de unos temas que nos facilitó el profesor de la asignatura. Para ello era necesario el uso de una plataforma o programa donde pudieses crear libros interactivos.

Recuerdo que fue uno de los trabajos más extensos y de mayor horas dedicadas que he realizado en el grado, el cual consistió en crear un libro digital que recogiera todos los temas propuestos por el profesor, tratándose de un libro destinado a alumnos de 6º de primaria para que cursaran la asignatura de Educación para la ciudadanía.

A pesar de haber sido un trabajo muy denso y de muchas horas de dedicación, fue muy interesante hacerlo ya que aprendí a trabajar más a fondo con recursos TIC, haciendo búsquedas en Internet, utilizando Google académico y empleando herramientas y soportes TIC más a fondo de lo que había trabajado antes, seleccionado así diversos materiales didácticos.

Al ser un trabajo en grupo, tuvimos muchas facilidades a la hora de recopilar la información, pero algunos problemas en cuanto a ponernos de acuerdo y trabajar en equipo. La mayor dificultad la tuvimos en el programa a usar, ya que el tutor nos pidió que por favor le entregáramos el libro digital en un formato Apple, o lo que es lo mismo hacer el libro con un Mac. Por este motivo y sabiendo que ninguno sabía usar esa nueva plataforma de creación, me considero competente y esta evidencia con la nombrada anteriormente, ya que apliqué en el aula junto a mis compañeros la tecnología de la información, en este caso, el libro digital.

Evidencia 3. Vídeo: "Modelo Sport Education"; Manifestaciones Sociales de la Motricidad; 4º curso.
ANEXO 7

En este trabajo adquirí aspectos de esta competencia como la creación de un vídeo en plataformas interactivas y ajenas totalmente a nuestra consciencia, contribuyendo de esta manera a la adquisición. Consistió en crear un vídeo acerca del modelo "Sport Education", el cual consiste en el aprendizaje del alumno a través de una pedagogía cooperativa y constructivista que se ve facilitada por el trabajo en pequeños grupos y juegos reducidos en los que cada uno adquiere un rol diferente, mejorando así la técnica, la toma de decisiones, el grado de responsabilidad y autonomía del alumno entre otras cosas.

El principal objetivo del trabajo, fue comunicarnos y hacer ver al tutor nuestro tipo de enseñanza mediante el modelo Sport Education. Este modelo consiste en formar grupos donde cada componente tenga un papel de trabajo diferente, se pretende analizar la experiencia inicial de aplicación de un profesor y de sus alumnos en el contexto de la educación primaria, con objeto de comprobar si son coincidentes los resultados encontrados en la literatura de la educación física.

Creamos el vídeo a partir del programa i movie a pesar de que ninguno de los miembros del grupo supiera usarlo. Es cierto que no topamos con algunas dificultades pero al final dimos en la tecla adecuada y salió un buen trabajo utilizando las TIC de una manera correcta y válida. Fue una mezcla de teoría y práctica, perfectamente llevada a cabo con la ejecución final del trabajo de 4 meses plasmada en un vídeo donde recopilaba todo el modelo Sport Education.

Evidencia 4. Vídeo de presentación “ Un minuto”; Manifestaciones Sociales de la Motricidad; 4º curso. ANEXO 8

En este trabajo también desarrollé esta competencia ya que, en grupo, tuvimos que indagar y aplicar diversos programas con los que crear y editar un vídeo, aunque finalmente nos decantamos por el programa *IMovie*, ya que lo habíamos utilizado con anterioridad y nos había gustado porque es un programa muy completo. Considero mi adquisición de la competencia por medio de este trabajo, por el tratamiento de la tecnología, en este caso un programa de formación de vídeos. En mi futuro laboral este tipo de creaciones pueden serme muy útiles a la hora de implantar los conocimientos de una manera más amena con los alumnos.

Concretamente, se trató de escoger un entorno y presentarnos uno a uno con tres adjetivos que nos definieran, trabajando así un aspecto de la expresión corporal. Nosotros elegimos grabarlo en la Mesa Mota, bajo el tema de un asadero o chuletada a las afueras de La Laguna ya que todos los miembros compartíamos el gusto por la naturaleza. Fue un trabajo muy gratificante que sirvió para conocernos más a fondo y compartir momentos diferentes fuera de la facultad.

Al ser una elaboración limitada por el tiempo, cobró mayor peso la narración visual y cómo estructurarla. De esta forma, aprendimos a racionalizar los mensajes sin perder la fuerza del contenido. La elección de esta evidencia, viene dada por el manejo en primer lugar de una cámara de vídeo como objetivo principal de nuestra presentación en la asignatura, y el posterior uso del programa *i Movie*, ya usado con anterioridad para la creación de vídeos, y de esta manera adquirir la competencia.

3. [CE6]: Conocer y enseñar a valorar y respetar el patrimonio natural y cultural de Canarias

La Unesco, en su web, expone que “El Patrimonio Cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida, es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo; la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas ”.

Vivimos en una comunidad autónoma formada por islas, con nuestro vocabulario, nuestras costumbres, y nuestros pensamientos, por este motivo la importancia que tiene el medio canario en nuestras vidas debemos tenerla presente. Esta competencia es muy importante como ciudadanos canarios que somos, sobre todo porque nos hemos formado aquí en un futuro ejerceremos aquí, por lo cual tendremos que conocer todo sobre nuestra tierra. La naturaleza que hay en Canarias es única y desde pequeño he sentido predilección por temas de naturaleza y fauna, por suerte a lo largo del grado ha habido asignaturas donde hemos estado en contacto muy cercano con estos temas, lo cual desde mi punto de vista me parece importantísimo y fundamental.

Desde mi punto de vista, esta competencia, aparte de dar a conocer el patrimonio, las costumbres y los hábitos de Canarias, señala la importancia que tiene el papel docente a la hora de transmitir la importancia de conservar nuestro patrimonio. Un maestro debe concienciar e inculcar a sus alumnos el interés por proteger y conservar el medioambiente, fomentando hábitos de reciclado y de limpieza e inculcando la importancia de la conservación del entorno ya que, además, nuestra economía está basada principalmente en el turismo.

Es una de las competencias por no decir la única que he adquirido a lo largo de toda mi vida escolar no solo en el grado de maestro en educación primaria. Fue solo en el segundo año de carrera donde trabajé con los contenidos, ya que en los posteriores cursos no se vio ningún contenido canario.

Creo que la defensa de esta competencia es fundamental para un docente de nuestra comunidad autónoma dado que, si nosotros, como maestros, conocemos, respetamos y valoramos nuestro propio entorno y además se lo transmitimos a nuestros alumnos tendremos mucho terreno ganado. De ahí la trascendencia de crear una conciencia sobre esto en el alumnado universitario y, más tarde, en las mismas aulas. No obstante, en el currículum de Educación Primaria de nuestra Comunidad Autónoma se trabaja también aspectos de esta competencia bajo el nombre de *Conciencia y expresiones culturales*.

A continuación muestro las evidencias que selecciono en la adquisición de esta competencia, las cuales son:

Evidencia 1. Trabajo: "Canarias un medio singular"; Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos, 2º curso. ANEXO 9

Este trabajo tuvo como finalidad, el diseño de una primera toma de contacto de lo que iba a ser la realización en mayor medida de una unidad didáctica.

Considero que adquirí esta competencia, ya que tuve que conocer los diferentes métodos que emplearía para enseñar a los alumnos diversos contenidos sobre nuestro Archipiélago, ya que una vez esté inmerso en el mundo laboral tendré que tener unos conocimientos previos de nuestro patrimonio, ya que voy a ser yo el futuro docente de alumnos. La realización del trabajo se centra en dos aspectos que contribuyen en gran medida a la relación con la competencia, uno es el desarrollo de la clase orientado al patrimonio cultural y el otro es orientado al patrimonio natural.

Fue un trabajo realizado de manera individual el cual me sirvió para aprender a utilizar diferentes tipos de metodologías y aplicarlos a contenidos canarios, pudiendo ponerlos en práctica posteriormente en el centro.

Evidencia 2. Trabajo: "Base de imágenes del medio canario"; Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos, 2º curso. ANEXO 10

Esta evidencia tuvo como objetivo primordial conocer de mejor manera el medio natural en el que vivimos, contribuyendo con la competencia a localizar diferentes espacios naturales y patrimoniales profundizando específicamente en la zona de donde provengo, para así tener un mayor conocimiento de la fauna, flora y cultura de la isla, y de esta manera mejorando mi competencia en relación al conocimiento del patrimonio natural de Canarias.

Este trabajo tenía como herramienta principal una cámara de fotos, siendo el principal objetivo fotografiar tanto a animales como a plantas pertenecientes 100% a la naturaleza canaria. Gracias a este trabajo me familiaricé con contenidos canarios que no poseía y que posteriormente pude poner en práctica durante las prácticas externas del centro, ya que realicé una unidad didáctica sobre las plantas y trabajé con una galería de imágenes similar a la que elaboré en esta asignatura. Por otro lado me incrementó las ganas y la curiosidad de tener más conocimientos de la tierra donde vivo, por ese motivo este trabajo me llevó a respetar con más fuerza la fauna y flora canaria, sabiendo que formamos parte de las islas afortunadas. La realización del trabajo fue individual, productiva e interesante.

He de destacar, que en cada viaje que he hecho por las islas Canarias después de la realización de esta base de imágenes, he promovido el interés por nuestras islas, por su forma de vida, el cuidado de los animales que las componen y sobre todo el cuidado del patrimonio natural, incluyendo en ello los parques nacionales. Por este motivo considero adquirida mi competencia en conociendo y respetando nuestro patrimonio.

Esta base resultó ser un buen recurso didáctico con el que hacernos reflexionar de la inmensa riqueza que poseen nuestras tierra, además de ser lo suficientemente útil para mostrar de manera real el patrimonio natural, y que el futuro alumnado de primaria se motive y respete el medio en el que vivimos.

Evidencia 3. Libro Digital: (Tema 7: Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos); Didáctica de las Ciencias Sociales II: aspectos didácticos, 2º curso. ANEXO 6

El objetivo de este trabajo se basó en hacer un libro digital que recogiera todos los temas propuestos por el profesor, un libro destinado a los alumnos de 6º de Primaria que cursaran la asignatura de Educación para la ciudadanía. De esta manera, he trabajado esta competencia ya que en el tema 7 del mismo, se trabaja la Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos, una propuesta didáctica y dinámica para conocer nuestro entorno, valorarlo y respetarlo contribuyendo de esta manera a la competencia.

De nuevo, la identificación de unos espacios naturales, repartidos por la geografía canaria, se disponen en un conjunto de espacios singulares, susceptibles de ser valorados de forma especial. Paralelamente, frente al desarrollo profesional, estos espacios llevan consigo conceptos propios que son los que marcan el nivel de su protección. Quiero asociar esta evidencia a la competencia de patrimonio cultural y relacionarlo con mi futura labor profesional, la cual no es otra que maestro de educación primaria.

Por este motivo he de decir que he adquirido esta competencia, la cual debo inculcar a mis futuros alumnos, ya que vivimos en las islas Canarias como dije anteriormente en la introducción de la competencia.

Evidencia 4. Situación de aprendizaje: Los juegos de antes; Practicum de mención, 4º curso. ANEXO 11

La relación que tiene esta evidencia con la competencia es enorme ya que, como dice la propia competencia pretende "Conocer y enseñar a valorar y respetar el patrimonio natural y cultural de Canarias" por este motivo y como comenté anteriormente, los juegos tradicionales son parte de nuestra historia y nuestro patrimonio, con lo cual se fomenta el respeto y la valoración de nuestra tierra. Esta evidencia tuvo en mí una aportación importantísima y

fundamental para mi desarrollo como docente, ya que fue la primera y única que he hecho y llevado a cabo hasta el momento en el área de educación física, quedando así evidenciado la mejora de la competencia y de la cultura de los juegos tradicionales Canarios, para una futura puesta en práctica.

Esta situación de aprendizaje fue realizada individualmente para el practicum de mención en educación física de cuarto curso. El tema tratado en ella es el de los juegos tradicionales a los que jugaban antes nuestros padres y abuelos, con el objetivo de inculcar y refrescar la cultura antigua de nuestras islas para no perder el respeto ni el interés por ella.

El objetivo de esta evidencia fue crear una situación de aprendizaje nosotros solos, pero con el programa proideac, dejando a un lado las antiguas unidades didácticas para así practicar con esa plataforma más actual y novedosa. Además y como obliga el practicum II, tuve que llevarla a cabo por medio de 7 sesiones, con la ayuda del profesor que tenía en el centro donde realicé las prácticas.

4. [CE1] - Enseñar de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas.

Esta competencia sea quizá una de las más importantes de todo el grado de maestro en educación primaria, ya que es innegable la inmensa importancia de la lengua y las matemáticas, destacando así su relación con el resto de áreas debido a que todas las asignaturas giran en torno a ellas. Cuando nos referimos a contenidos básicos de lengua tenemos que hacer referencia también a la lengua extranjera, en mi caso inglés, la cual un manejo medianamente bueno de ella podría abrir numerosas puertas en el mundo laboral, y más aún en la zona turística donde vivimos.

En los cuatro años cursados en el grado he adquirido de manera notable esta competencia y he tratado de incluirla siempre en las programaciones de aula y unidades didácticas que he desarrollado, tanto en la Universidad como en los centros donde he llevado a cabo las prácticas externas, ya que considero que es de vital importancia trabajarla con los alumnos a través de la interacción, la cooperación y la organización.

M. Lyons (1970) considera que: " La habilidad de utilizar la lengua con corrección en una variedad de situaciones determinadas socialmente es una parte tan central de la competencia lingüística como la habilidad de producir oraciones gramaticalmente correctas".

De esta manera, el docente debe reforzar la capacidad que tiene el ser humano para comunicarse utilizando el lenguaje, tanto de forma oral como escrita y en todas las asignaturas se desarrollan los contenidos instrumentales básicos de Lengua: oratoria, cohesión, coherencia, gramática, ortografía, etc.

Por otro lado hay que destacar también los contenidos de matemáticas para el progreso académico del alumnado y además e ayudarán en la resolución de problemas asociados a la vida cotidiana, y la lucha diaria de hacerse un hueco en la sociedad. Después de hacer las prácticas de tercero y cuarto en curso en diferentes centros públicos corroboro la importancia de esta competencia, por lo que para un maestro poseer esta habilidad es imprescindible y obligatorio.

En la actualidad y como todo el mundo sabe, el dominio de una lengua extranjera es importantísimo para la formación y el progreso tanto académico como profesional de los futuros docentes, siendo fundamental el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el currículo de Canarias se recoge este proceso de enseñanza de una lengua extranjera desde el primer ciclo de Primaria ya que es fundamental desarrollar la competencia en comunicación lingüística y trabajarla a lo largo de los demás ciclos, así como adquirir habilidades y destrezas con la misma. Con el desarrollo de esta competencia se logra que tanto los alumnos como los futuros docentes se abra camino, a partir de la obtención de nuevas oportunidades laborales ya que el mercado demanda al menos el dominio de una lengua extranjera, además de su relación con las nuevas tecnologías y su uso. Así pues, consideramos de vital importancia esta competencia para el establecimiento de conexiones tanto en la formación como en la comunicación y la información, trabajándola a lo largo de la carrera en diferentes áreas.

Desde mi punto de vista, creo que para la obtención de un buen nivel de lenguaje aparte de estudiarlo en una academia y practicarlo a menudo, la mejor opción es salir al extranjero y hablarlo a diario. De esta manera y con una buena base de gramática, habrá mucho terreno ganado a la hora de defenderse con el idioma elegido. Ese será uno de mis principales objetivos cuando finalice mis estudios. Finalmente, considero que he desarrollado esta competencia pues surgen muchas actividades formativas a lo largo del grado y prueba de ello son las evidencias que aportó, algunos trabajos han sido realizados de forma individual y otros en colaboración con otros compañeros, pero todos han sido de gran importancia por los contenidos trabajados en la línea de esta competencia.

Evidencia 1: Resumen: Ortografía básica de la lengua española; Lengua española, 2º curso.
ANEXO 12

En el mundo actual y tecnológico en el que vivimos, la relación escrita tiene un gran peso, básicamente por el enorme uso que hacemos en las redes sociales y en la comunicación escrita por diferentes chats. Por este motivo creo que con esta evidencia adquiriré numerosos conocimientos y habilidades, como por ejemplo; el uso correcto de las comillas, la acentuación en todo tipo de palabras incluso saber cuándo una palabra va con "b" o "v", por lo que me considero una persona competente en el manejo de mi lengua materna y en su correspondiente ortografía.

Consistió en hacer un resumen en parejas sobre las reglas ortográficas recogidas en la Real Academia de la Lengua Española, trabajando así los contenidos instrumentales básicos de la lengua. A pesar de que fue un trabajo muy extenso, costoso y complejo, lo considero muy útil, debido a la importancia que tiene la ortografía y la gramática en nuestra futura profesión, las cuales debemos tenerlas perfectamente adquiridas para poder llevar al aula cualquier tipo de conocimiento siendo la base de la enseñanza pues tiene un desarrollo interdisciplinar que se refleja en el resto de asignaturas.

Aunque la ortografía mantenga muchas de sus reglas durante largo tiempo, puede ocurrir que algunas de estas reglas varíen, dado que el español es una lengua que no solo se habla en España, por lo tanto hace que nuestro idioma sea muy rico. Finalmente, comentar que el español es sin duda uno de los idiomas más complicados en el mundo, no por su fonética pero sí por su extenso vocabulario, su gramática variable y la cantidad de verbos irregulares.

Evidencia 2: Libreta de actividades y Prácticas; Didáctica de la numeración, de la estadística y del Azar, 3º curso. ANEXO 13

Este trabajo tuvo como principal objetivo la realización de una libreta de actividades desarrollada a lo largo de la asignatura, y en la cual se recogen todos los trabajos y prácticas realizadas.

Es por ello que trabajé en la línea de esta competencia, puesto que se dirigió a los contenidos instrumentales básicos de las matemáticas y de la lengua. Fue muy enriquecedor ya que trabajamos con diferentes materiales didácticos, como son las regletas de Cuisenaire, que según Wikipedia, *(son un versátil juego de manipulación matemática utilizado en la escuela, así como en otros niveles de aprendizaje e incluso con adultos. Se utilizan para enseñar una amplia variedad de temas matemáticos, como las cuatro operaciones básicas, fracciones, área, volumen, raíces cuadradas, resolución de ecuaciones simples, los sistemas de ecuaciones, e incluso ecuaciones cuadráticas)*, los bloques aritméticos, los ábacos, entre otros.

Posteriormente, trabajé esta libreta en el aula durante prácticas externas enseñando a los alumnos distintos contenidos matemáticos con diversos materiales didácticos y gracias a este trabajo pude desarrollar mis conocimientos de manera adecuada. Por este motivo creo que he conseguido esta competencia, ya que además de adquirir los conocimientos correspondientes de la materia, los he puesto en práctica en el prácticum II. Estos materiales didácticos proporcionan al alumnado la posibilidad de aprender de manera significativa habilidades matemáticas importantes, como el conteo, operaciones simples, establecer equivalencias, comparar longitudes, etc.

Evidencia 3: Mapas conceptuales; Matemáticas, 2º curso ANEXO 14

Carmona. G.A. (2009): "Los mapas conceptuales se insertan en el programa educativo de aprender a aprender como recursos metodológicos destinados especialmente a la enseñanza, pro también pueden utilizarse como estrategias de comunicación en otros muchos campos de la actividad humana. En el terreno de la educación, debe destacarse que los mapas conceptuales dirigen la atención, tanto del estudiante como del profesor, sobre el número de ideas importantes en las que deben concentrarse en cualquier tarea específica de aprendizaje."

Con estos mapas conceptuales tuve una mayor facilidad la hora de estudiar el contenido real de la asignatura ya que el 30% de ella era teoría y el 70 % restante era práctica, la cual se tuvo que poner en práctica en el examen. Quizá haya sido lo más sencillo de realizar en la asignatura, pero una de las cosas más imprescindibles pasar aprobar el examen final.

La asignatura de matemáticas a lo largo de nuestras vidas siempre ha sido una de las más fuertes y más importantes.

La he elegido como evidencia para la competencia de "Enseñar de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas" por tener de por sí una transversalidad compleja y fundamental para nuestro desarrollo y progreso en el mundo laboral y cotidiano. Desde mi punto de vista, las matemáticas han estado y estarán siempre presentes en nuestras vidas, desde el simple hecho de ir a comprar al supermercado o llevar los gastos y las cuentas de una vivienda. Le voy a dar importancia a esta evidencia y por lo tanto a esta competencia

compartiendo esta pregunta. ¿Es posible vivir en sociedad siendo analfabeto y no sabiendo contar?

Finalmente creo que he adquirido esta competencia sin ningún tipo de problema, teniendo ya las habilidades adecuadas para ser competente en lengua y matemáticas, viéndome capacitado para impartir clase como docente en cualquier centro de educación primaria.

Evidencia 4: Unidad didáctica: "Around my city"; Didáctica de la lengua extranjera: inglés, 3º curso. ANEXO 15

Con la realización de este trabajo adquiriré aspectos de la competencia, como por ejemplo un buen uso de la lengua extranjera, ampliando mis conocimientos y haciendo una unidad didáctica sin mi lengua materna, ya que consistió en desarrollar contenidos básicos de inglés, haciendo un análisis exhaustivo de los contenidos del libro de inglés para 5º de Primaria "Stay Cool" y relacionándolos con el currículum de Canarias en Lengua Extranjera. Esta evidencia contribuye en gran manera, a la adquisición de dicha competencia, la cual, con la importancia que está teniendo el conocimiento del inglés actualmente, será necesaria para mi futura etapa en la educación. A esto, debo unirle mis conocimientos anteriores a mi etapa universitaria, ya que cursé tres años la E.O.I (escuela oficial de idiomas).

Fue un trabajo realizado en grupo y muy costoso, aunque aprendí a analizar un libro de texto exhaustivamente, trabajando así los contenidos básicos de la lengua extranjera, en este caso, inglés. El análisis de un libro de texto sobre lengua extranjera lleva consigo la identificación de una estructura didáctica y de una metodología para acercar a los niños al dominio de una lengua. Con nuestro análisis, identificamos toda una sistematización didáctica sobre una lengua extranjera.

Para finalizar, creo que esta ha sido una de las mejores asignaturas que he cursado, por el simple hecho de utilizar el idioma extranjero dándole una utilidad adecuada y coherente, enseñándonos a defendernos de forma oral, mayoritariamente más importante que la escrita en el día a día en la sociedad, dejando a un lado la parte gramática. No me imaginé nunca hablar delante de una clase llena de compañeros en un idioma extranjero, pero con esta asignatura lo he hecho en la defensa oral que hicimos de forma grupal en la explicación de una tarea social que iba incluida en la posterior unidad didáctica.

CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

Tras la realización de este Trabajo Fin de Grado he llegado a una serie de conclusiones esenciales para mi formación como futuro docente. En primer lugar, y creo que se trata de la más relevante, es ser consciente de las competencias que he adquirido a lo largo de mi formación académica, aspecto que anteriormente no me había planteado de forma tan precisa como al hacerme la pregunta sobre cuál de todas las competencias elegiría y cómo podría justificarla de la forma más completa.

En segundo lugar, plantearme en qué competencias tenía ciertas limitaciones respecto a mi formación y darme cuenta de aquellas competencias con las que me sentía más retratado al finalizar mi trayectoria académica. Una de las características más importantes a la hora de elegir las competencias fue la elección de éstas en cuanto al saber estar y saber hacer, aquellas que figuran como ideales en el perfil del docente.

Reconozco que distingo de una manera más clara el trabajo sobre unas competencia que otras, ya que hay trabajos que engloban más de una competencia, y otros que dentro de una determinada competencia sobresale o tiene más trascendencia la hora de adquirirla. Por este motivo, he elegido las cuatro competencias nombradas anteriormente, no sólo por la cantidad de asignaturas que estuviesen dentro de ellas, sino porque creo que es donde tengo un mayor conocimiento adquirido y donde soy más competente como maestro. Si tuviera que destacar las más importantes serían:

1. Enseñar de forma eficaz los contenidos instrumentales básicos de lengua y matemáticas y,
2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

La primera sin lugar a duda es fundamental para nuestra vida diaria en sociedad ya que es una competencia transversal, la cual la usamos diariamente en el ámbito laboral y profesional a lo largo de nuestras vidas. Y la segunda, es importantísima también porque en un futuro y en cualquier trabajo la capacidad de diseñar, planificar y tomar decisiones es muy valorada a la hora de ser contratado, y más aún en los centros educativos.

Otro aspecto, en referencia a mis conclusiones finales, ha sido la reflexión que he tenido que llevar a cabo a la hora de buscar aquellas evidencias que tuvieran relación de una forma coherente con las competencias que había elegido. Es por ello, que los trabajos que he realizado durante la carrera me han aportado una serie de competencias y destrezas en las que, en un primer momento, no llegué a plantearme de qué manera me estaban contribuyendo a mi formación académica.

Resultados de aprendizaje:

- Adquirir habilidades para la investigación y la innovación en el ejercicio profesional.
- Profundizar en el conocimiento de recursos y materiales educativos para el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.
- Reflexionar sobre la propia práctica y desarrollar actitudes para la búsqueda de alternativas y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

- Elaborar documentos que recojan y comuniquen de forma fundamentada la experiencia, el análisis y la reflexión sobre el desarrollo de las prácticas.

En cuanto a estos cuatro aspectos que se exponen, comentar que cada uno de ellos han sido tratados con más regularidad durante el proceso de enseñanza-aprendizaje transcurrido en el periodo de prácticas en los centros educativos. Cuando un docente se encuentra sumergido en este ámbito profesional es donde adquiere una serie de habilidades según el tipo de alumnado al que se somete, ya que podemos encontrarnos con diversidad de alumnos/as con los que hay que buscar alternativas de enseñanza. Gracias a este tipo de circunstancias es donde un docente aprende a crecer en su proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas.

Respecto a mi valoración sobre la realización de este Trabajo Fin de Grado quiero resaltar un aspecto. Tras completar cada una de las partes que componen el trabajo, me he dado cuenta que tengo adquiridas más competencias de las que creía desde un primer momento. Sin menospreciar otras competencias, me gustaría decir que aquellas que he elegido son las que considero esenciales para ser un buen docente ya que con la adquisición de éstas el proceso de enseñanza-aprendizaje es más completo de cara al futuro que nos espera, resaltando sobre todo la competencia tecnológica que día a día enriquece la práctica educativa. Quizá el primer año de los cuatro cursados en la universidad fue cuando más dudas tuve respecto a la carrera. Fue un año raro, ya que todas las asignaturas que cursé fueron muy generalistas, por decirlo de alguna manera me recordó mucho a mi anterior etapa de bachillerato, por este motivo, no escogí ninguna asignatura que tuviese como competencia alguna de las cuatro elegidas anteriormente.

Respecto al desarrollo de la carrera de Maestro en Educación primaria y concretamente en la mención, en este caso la de educación física, el tiempo de estudio me ha parecido insuficiente, ya que un sólo cuatrimestre para un tema tan extenso como es la educación física en los niños, no es lo adecuado para salir totalmente preparados. Desde mi punto de vista, y mirando por mí, creo que no salgo lo suficientemente preparado, sí como maestro generalista, pero no como maestro de educación física. De esta manera y volviendo al tema anterior del plan Bolonia, creo que se cometió un error, no al aumentar la carrera un año más, pero si al modificar la carrera con 3 años para todos los alumnos independientemente de sus elecciones de especialidad, por lo que probablemente y como opinión personal, han sobrado asignaturas, y faltado otras de especialidad.

Aunque en la elaboración de este trabajo haya elegido cuatro competencias, mi meta profesional es ir adquiriendo poco a poco todas las competencias posibles para llegar a ser un profesor competente en todas las ramas de conocimiento. Considero imprescindible que un docente esté continuamente en formación ya que los métodos tradicionales durante muchos años se están quedando en un segundo plano y si queremos el día de mañana tener un alumnado avanzado, tenemos que contar con un profesorado avanzado. Más aún cuando considero que la etapa de la mención en educación física es insuficiente para un profesional de la enseñanza, por este motivo tengo algunos planes de futuro que puedan ayudarme a mi formación.

Como primer objetivo e importantísimo para la educación, es estudiar inglés y tener un buen nivel por si llegara la hora de conseguir trabajo en algún centro privado o concertado y como segundo objetivo la realización de cursos de monitor deportivo y un máster relacionado con el deporte de alto rendimiento. Por último quiero prepararme las oposiciones de maestro en

educación primaria para hacerme con una plaza en un centro público de Tenerife. Es por ello que mi futuro como docente estará marcado por un proceso de enseñanza-aprendizaje que irá creciendo según la demanda formativa que me encuentre en un a lo largo de mi carrera profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Esteban García Hernández. (2000).** "Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo". GR-1740/2000 ISSN 1577-2365
<http://www.uvg.edu.gt/cd/PortafolioPDF.pdf>
- Francis Delhi Barboza Peña ; Francisca Josefina Peña González ;** Una aproximación al recurrente asunto de las competencias necesarias para la formación docente. *Revista Educere* 2014, 18 (60)
<http://redalyc.org/articulo.oa?id=35631743007>
- Loorburgos. (2015).** Los ejes transversales en la educación. Recuperado de:
<http://myslide.es/documents/los-ejes-transversales-en-la-educacion-55bd30c652764.html>
- De la Osa, A. (2013).** La importancia de las matemáticas en la vida [versión electrónica]. Recuperado de:
<http://www.smartick.es/blog/index.php/la-importancia-de-las-matematicas-en-la-vid/>
- Rocío Martín-Laborda. (2005).** Las nuevas tecnologías en la educación [pdf]. Recuperado de:
<http://estudiantes.iems.edu.mx/cired/docs/ae/pp/fl/aepflp11pdf01.pdf>
- Anabel González Carmona. (2009).** "La importancia de los mapas conceptuales en el proceso de enseñanza aprendizaje. Ejemplos ilustrativos de ello en temas claves de la educación". *Innovación y experiencias educativas*. 23, 1988-6047. Recuperado de :
http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_23/ANABEL_GONZALEZ_CARMONA02.pdf
<http://www.csi-f.es/>
- P. Chavarri, Inés (2010).** ¿Qué es el 'Plan Bolonia'? La implantación completa del nuevo marco europeo de educación superior centra el año universitario. Recuperado de :
http://elpais.com/diario/2010/09/19/paisvasco/1284925215_850215.html
- Rafael González Báez (2010)** . El proceso de enseñanza aprendizaje y el constructivismo. 35. 1988-6047
http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/RAFAEL%20GONZALEZ%20BAEZ_2.pdf

Jasone Cenoz Iragui. El concepto de competencia comunicativa. (centro virtual cervantes) Recuperado de:

http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/cenoz02.htm

UNESCO. Declaración de México sobre los patrimonios culturales.(1982) .*Conferencia mundial sobre las políticas cultu* Recuperado de:

http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf

3616 DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias.

<http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2014/156/001.html>

SUBÍNDICE (ANEXOS)

Anexo 1: Programación de aula: "La medida: estimación y cálculo de magnitudes"; Didáctica de la Medida y la Geometría, 3º curso.

Anexo 2: Propuesta de intervención: "Los desplazamientos"; Fundamentos teóricos y didácticos de la motricidad, 4º curso.

Anexo 3: Unidad didáctica: Expresión corporal; Manifestaciones sociales de la motricidad en el módulo de Expresión Corporal, 4º curso.

Anexo 4: Unidad didáctica: La población; Practicum II, 4º curso.

Anexo 5: Power Point "El aire y la atmósfera"; Didáctica de las Ciencias en la Educación Primaria, 2º curso.

Anexo 6: Libro digital: Ciencias Sociales II; Didáctica de las CCSS II: aspectos didácticos; 2º curso.

Anexo 7: Vídeo: "Modelo Sport Education"; Manifestaciones Sociales de la Motricidad; 4º curso.

Anexo 8: Vídeo de presentación "Un minuto"; Manifestaciones Sociales de la Motricidad; 4º curso.

Anexo 9: Trabajo: "Canarias un medio singular"; Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos, 2º curso.

Anexo 10: Trabajo: "Base de imágenes del medio canario"; Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos, 2º curso.

Anexo 11: Situación de aprendizaje: Los juegos de antes. Practicum de mención, 4º curso.

Anexo 12: Resumen: Ortografía básica de la lengua española; Lengua española, 2º curso.

Anexo 13: Libreta de actividades y Prácticas; Didáctica de la numeración, de la estadística y del Azar, 3º curso.

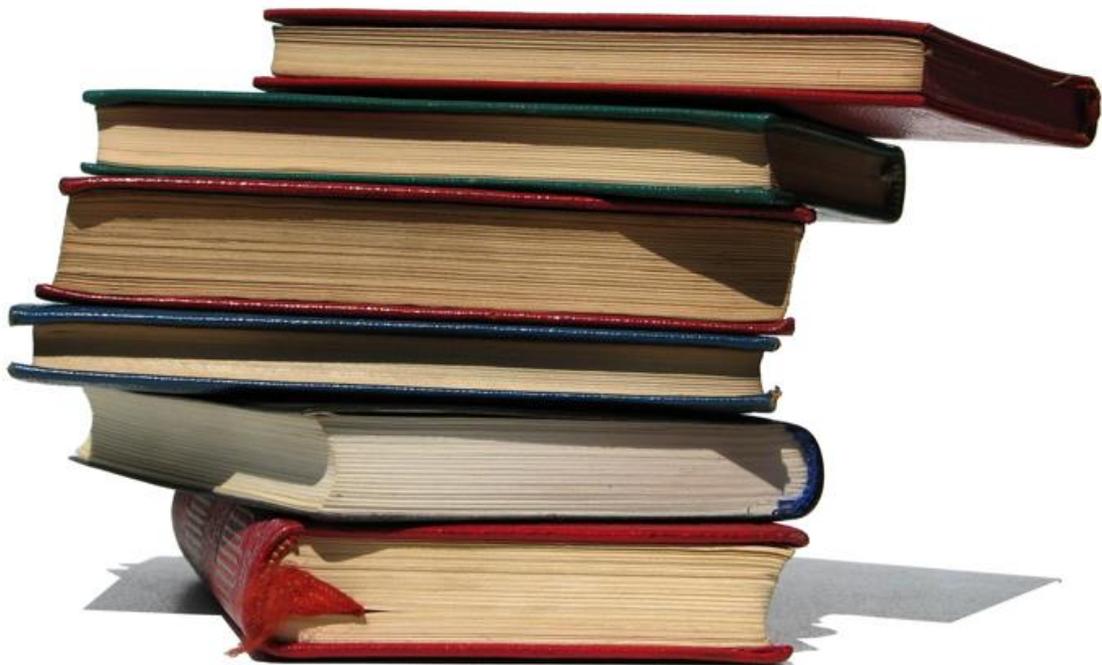
Anexo 14: Mapas conceptuales; Matemáticas, 2º curso

Anexo 15: Unidad didáctica: " Around my city"; Didáctica de la lengua extranjera: inglés, 3º curso.

*Anexo 1: Programación de aula: "La medida: estimación y cálculo de magnitudes";
Didáctica de la Medida y la Geometría, 3º curso.*

PROGRAMACIÓN DE AULA

BLOQUE II: LA MEDIDA, ESTIMACIÓN Y CÁLCULO DE MAGNITUDES



3º Grado en maestro en educación primaria Grupo 1

“Los Power Rangers de las matemáticas”

Adán Alonso Delgado

Fabio H. Hernández Illada

Nicolás Enrique Gaete Pereira

Alexandra Marrero Fariña

Guillermo Hernández Gonzále

Índice

1.-JUSTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DE AULA.....	pág. 3
2.-CONTEXTUALIZACIÓN.....	pág.4
3.-OBJETIVOS-CONTENIDOS-COMPETENCIAS.....	pág.5
4.-RECURSOS Y ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL.....	pág.15
5.-PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (METODOLOGIA)....	pag.17
6.-EV ALUACIÓN.....	pág.20

1. JUSTIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA PROGRAMACIÓN DE AULA

En la programación de aula que presentaremos a continuación trataremos y desarrollaremos algunos temas referentes al bloque de la medida: estimación y cálculo de magnitudes. Para trabajar estos aspectos hemos seleccionado los contenidos que nos parecen más apropiados de los que se encuentran en el Currículo de Primaria de Canarias. Hemos seleccionado aquellos que creemos correctos y necesarios para abordar el bloque antes mencionado para el Segundo Ciclo (4º de Primaria), siempre intentando compaginarlos con los contenidos previos trabajados en el curso anterior.

La programación, como ya hemos dicho, estará dirigida al segundo ciclo de Primaria, concretamente 4º de Primaria, y constará de dos semanas. A lo largo de estas sesiones, los alumnos se iniciaran en el concepto de medida a través de su puesta en práctica en situaciones cotidianas y reales y con el objetivo de afianzar significativamente los contenidos seleccionados en un contexto lo más natural y cercano posible.

El niño deberá aprender a utilizar las unidades principales de masa, tiempo, longitud, capacidad y temperatura, a partir de estimaciones de medidas de elementos de la vida cotidiana (metro, cinta métrica, reloj, termómetro, recipientes graduados, regla, palmas...), a su vez, el niño deberá ser capaz de comparar y ordenar unidades y cantidades de una misma magnitud. En definitiva, intentaremos que el alumnado consolide los conocimientos, especialmente aquellos que presentan más dificultades de abstracción y que resultan meramente teóricos y abstractos para su entendimiento.

En esta unidad didáctica, emplearemos necesariamente el uso de distintos tipos de representaciones (construcción de modelos, material didáctico y representaciones simbólicas y digitales) con el fin de garantizar el aprendizaje de aquellos contenidos más abstractos y teóricos que podrían presentar dificultades en el alumnado.

Por tanto, el objetivo y finalidad de esta programación de aula es garantizar que el alumnado logre un aprendizaje significativo en los contenidos que hemos seleccionado (comprensión, conocimiento y uso de las principales unidades de tiempo, masa,

longitud, capacidad y temperatura, así como la utilización de los instrumentos convencionales de medida) y, para ello, utilizaremos las herramientas necesarias, procedimientos oportunos y la competencia matemática para llevarlo a cabo.

2.-CONTEXTUALIZACIÓN

2.1 Características del centro y del alumnado

El colegio de educación infantil y primaria Santo Domingo está situado en el municipio de la Victoria de Acentejo, en la provincia de Santa Cruz de Tenerife, concretamente en la calle la pedrera nº 5 cercano al núcleo urbano del pueblo, a unos 500 metros de distancia aproximadamente del ayuntamiento.

El centro cuenta con un total de 423 niños/as, los cuales proceden en su mayoría de la zona de la Victoria, aunque también se dan algunos casos que provienen de zonas limítrofes, como por ejemplo La Matanza, Santa Úrsula etc.

El 95% de las familias de estos niños son naturales de la zona, por lo que tan solo el 5% de los padres de alumnos proceden de países latinoamericanos como son Venezuela, Perú, Colombiana etc., de lo que se deduce que el alumnado inmigrante en el colegio es poco significativo.



2.2. Situación de la Programación de aula en el Currículo

En la presente programación de aula, hemos seleccionado una serie de contenidos del Currículo de Educación Primaria de Canarias adecuados al bloque de la medida: estimación y cálculo de magnitudes. Para ello hemos elegido el bloque II de contenidos: la medida: estimación y cálculo de magnitudes, y dentro de este, hemos seleccionado los epígrafes dos y cuatro del mismo, que corresponden a la comprensión,

conocimiento y uso de las unidades principales de tiempo, masa, capacidad, longitud y temperatura:

1. Comprensión de la dimensión temporal y de las magnitudes físicas de longitud, peso/masa, capacidad, temperatura y superficie, a partir de estimaciones de medidas de elementos de la vida cotidiana.
2. Conocimiento y utilización del calendario y de los instrumentos convencionales de medida: reloj analógico y digital, regla y cinta métrica, podómetro, balanza, recipientes graduados y termómetro; selección y uso de referencias conocidas para estimar medidas.
3. Conocimiento y uso de las unidades principales de tiempo (hora, minuto, día, mes y año), longitud (m, cm, mm, km), masa (g, kg), capacidad (l, dl, cl, ml), temperatura (°C), y superficie (cuadradas no convencionales). Comparación y ordenación de unidades y cantidades de una misma magnitud.

3.-OBJETIVOS-CONTENIDOS-COMPETENCIAS

3.1. Objetivos Generales-Competencias

En este apartado de la programación didáctica, hemos seleccionado los objetivos de la etapa, los objetivos de la materia y las competencias básicas en relación a la secuencia didáctica elegida: comprensión, conocimiento y uso de las unidades principales de masa, longitud, temperatura. Hemos secuenciado ambos objetivos y posteriormente hemos elegido y justificado las competencias básicas utilizadas en la programación.

- Objetivos generales de etapa:

b. Desarrollar hábitos de trabajo individual y en equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

h. Desarrollar las competencias matemáticas básicas e iniciarse en la resolución de problemas que requieran la realización de operaciones elementales de cálculo, así como ser capaces de aplicarlos a las situaciones de la vida cotidiana.

-Objetivos generales de la materia:

4. Reconocer el valor de actitudes como la exploración de distintas alternativas, la conveniencia de la precisión, la perseverancia en la búsqueda de soluciones, la autonomía intelectual y el esfuerzo por el aprendizaje.

6. Formular y/o resolver problemas lógico-matemáticos, elaborando y utilizando estrategias personales de estimación, cálculo mental y medida, así como procedimientos geométricos y de orientación espacial, azar, probabilidad y representación de la información, para comprobar en cada caso la coherencia de los resultados y aplicar los mecanismos de autocorrección que conlleven, en caso necesario, un replanteamiento de la tarea.

Competencias básicas:

Las competencias básicas forman un elemento esencial en la estructura curricular y es primordial en la formulación de una programación de aula. Además, es la encargada de caracterizar, de manera precisa, la formación que deben recibir los estudiantes para que sea efectiva. En la siguiente programación de aula trabajaremos las siguientes competencias básicas:

- *Competencia en comunicación lingüística.* La incorporación de lo esencial del lenguaje matemático a la expresión habitual y la adecuada precisión en su uso y, además, la expresión de las relaciones numéricas con las que trabaja el alumnado y la descripción verbal y escrita de los razonamientos y procesos matemáticos, con un lenguaje correcto y el vocabulario matemático preciso.
- *Competencia matemática.* El alumnado desarrolla su capacidad de razonamiento y alcanza la abstracción matemática, elaborando modelos lógicos de la realidad y representándola con materiales manipulativos y/o gráficos, lingüísticos y simbólico-matemáticos para después operar con ellos y resolver problemas que supongan un desafío intelectual, comprobando la validez de los resultados. Mediante esta competencia se adquiere la habilidad para la utilización de los números y sus operaciones básicas, así como de los símbolos y las formas de expresión y razonamiento matemático en situaciones cotidianas, de modo que se

seleccionen las técnicas adecuadas para calcular, resolver problemas, interpretar la información y aplicar los elementos matemáticos a la mayor variedad posible de contextos.

- *Tratamiento de la información y competencia digital.* Proporciona destrezas como la comparación, la aproximación, facilitando así la comprensión, análisis, valoración y expresión de informaciones que incorporan cantidades o medidas. Por otro lado, los programas informáticos, los materiales digitales didácticos y los recursos en la red se utilizan para facilitar la comprensión de contenidos matemáticos, ayudan a convertir la información en conocimiento funcional y así desarrollar la *competencia digital*.
- *Competencia para aprender a aprender.* Es un requisito para el aprendizaje la posibilidad de utilizar las herramientas matemáticas básicas o de comprender informaciones que utilizan soportes matemáticos, como, por ejemplo, el uso de la calculadora como recurso que permite la autocorrección. La verbalización del proceso seguido en el aprendizaje ayuda a la reflexión sobre qué, cómo y para qué se ha aprendido y qué falta por aprender, lo que potencia el desarrollo de estrategias que facilitan el aprender a aprender.
- *Competencia social y ciudadana.* Se refiere al trabajo en equipo que en Matemáticas adquiere una dimensión singular si se aprende a aceptar otros puntos de vista distintos al propio, en particular a la hora de utilizar estrategias personales de resolución de problemas, comparando los posibles resultados.
- *Autonomía e iniciativa personal.* La resolución de problemas tiene, al menos, tres vertientes complementarias asociadas al desarrollo de esta competencia: la planificación, la gestión de las estrategias y la valoración de los resultados, permitiendo hacer frente a otros problemas o situaciones con mayores posibilidades de éxito. la calculadora es idónea para la atención a la diversidad y el trabajo autónomo, al igual que las regletas o el ábaco vertical.

3.2 Contenidos

En el siguiente apartado de la programación de aula, trataremos aquellos contenidos que hemos seleccionado para el tema elegido. En primer lugar

seleccionamos aquellos contenidos del currículo, después expondremos los contenidos formales en relación a las operaciones, estructuras y procesos y, seguidamente daremos paso al mapa de los contenidos matemáticos. Por otro lado, trataremos nuevamente la competencia matemática y expondremos aquellos contenidos previos que tendría el alumnado antes de comenzar la programación didáctica. Por último, diremos aquellos contenidos, conceptos y conocimientos en los que se pretende avanzar y aquellos que dejaríamos para después, es decir, para cursos posteriores.

Contenidos del currículo

Bloque II: La medida: estimación y cálculo de magnitudes

2. Comprensión de la dimensión temporal y de las magnitudes físicas de longitud, peso/masa, capacidad, temperatura y superficie, a partir de estimaciones de medidas de elementos de la vida cotidiana.

3. Conocimiento y utilización del calendario y de los instrumentos convencionales de medida: reloj analógico y digital, regla y cinta métrica, podómetro, balanza, recipientes graduados y termómetro; selección y uso de referencias conocidas para estimar medidas.

4. Conocimiento y uso de las unidades principales de tiempo (hora, minuto, día, mes y año), longitud (m, cm, mm, km), masa (g, kg), capacidad (l, dl, cl, ml), temperatura (°C), y superficie (cuadradas no convencionales). Comparación y ordenación de unidades y cantidades de una misma magnitud.

Contenidos formales: operaciones, estructurales y procesuales

2. Comprensión de la dimensión temporal y de las magnitudes físicas de longitud, peso/masa, capacidad, temperatura y superficie, a partir de estimaciones de medidas de elementos de la vida cotidiana.

En este contenido se trabaja el pensamiento estructural porque el niño debe comprender la dimensión temporal así como las distintas magnitudes. Además interviene el pensamiento procesual ya que se hará uso de representaciones, tanto

digitales como analógicas. Por último, se trabajará el pensamiento operacional, manifestándose a través de estimaciones de medidas.

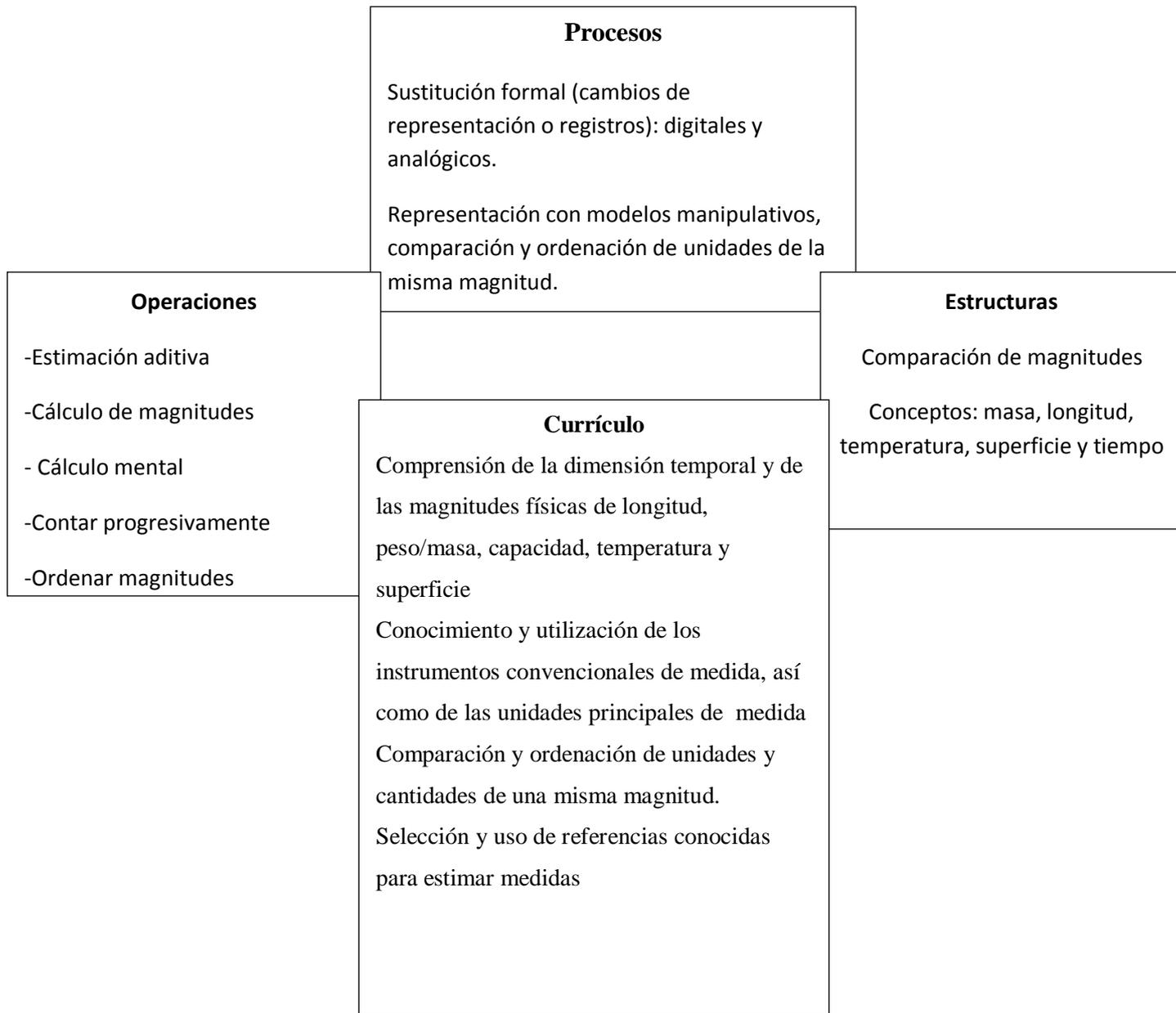
3. Conocimiento y utilización del calendario y de los instrumentos convencionales de medida: reloj analógico y digital, regla y cinta métrica, podómetro, balanza, recipientes graduados y termómetro; selección y uso de referencias conocidas para estimar medidas.

En este contenido aparece el pensamiento estructural ya que el niño debe conocer el calendario y los distintos instrumentos de medida convencionales. Por otro lado, también se encuentra presente el pensamiento procesual ya que se emplean las distintas representaciones (analógicas, digitales, recta numérica, materiales didácticos...). Para finalizar, encontramos el pensamiento operacional ya que el niño deberá hacer uso de operaciones aditivas y estimaciones.

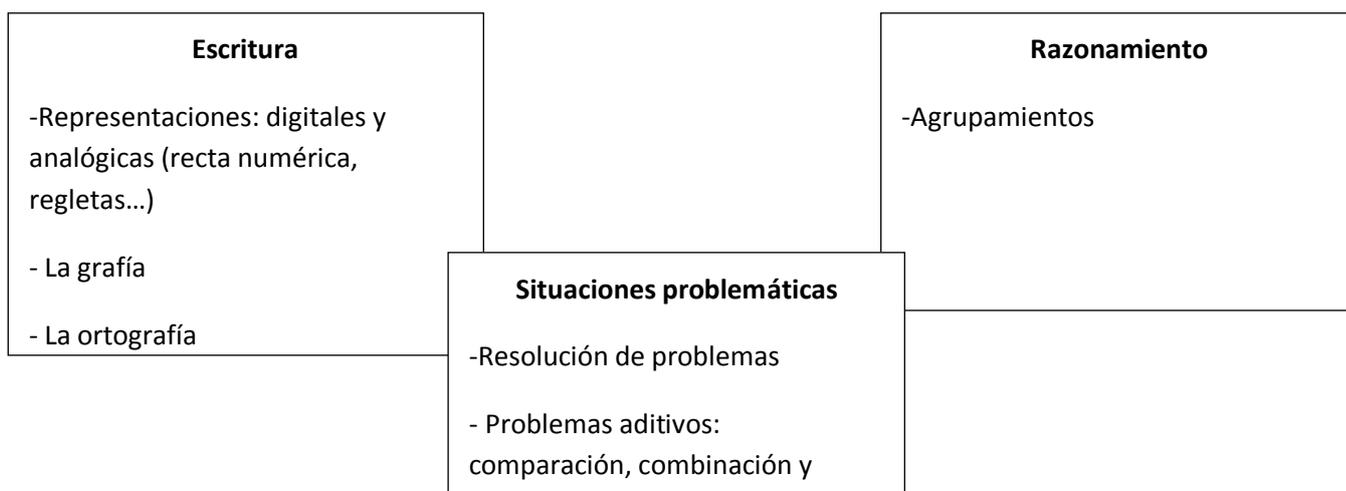
4. Conocimiento y uso de las unidades principales de tiempo (hora, minuto, día, mes y año), longitud (m, cm, mm, km), masa (g, kg), capacidad (l, dl, cl, ml), temperatura (°C), y superficie (cuadradas no convencionales). Comparación y ordenación de unidades y cantidades de una misma magnitud.

Interviene el pensamiento estructural ya que el niño debe conocer las principales unidades de tiempo, longitud, masa, capacidad, temperatura y superficie. Por último, el pensamiento operacional ya que deben hacer comparaciones y ordenar unidades y cantidades de una misma magnitud.

Mapa de los conocimientos



La medida: cálculo y estimación de magnitudes



Competencia matemática

Los contenidos del área de matemáticas están orientados a garantizar el desarrollo de la competencia matemática, tanto en los objetivos y conocimientos que deberán perseguir y adquirir, como en las destrezas necesarias para desarrollar las distintas tareas.

Las matemáticas no deben estar únicamente orientadas a proporcionar al alumnado conceptos y habilidades aisladas para aplicarlas luego en un contexto real, sino que a través de la vida cotidiana del niño traerlas al aula. En el caso de esta programación de aula, se pondrán ejemplos cotidianos y del día a día en el que el niño utilice la medida, por ejemplo: conocer las unidades de tiempo, comparar objetos similares en la vida real, etc.

El niño a través de la elaboración de modelos lógicos de la realidad y la utilización de materiales manipulativos y gráficos, lingüísticos y simbólicos, desarrolla su capacidad de razonamientos y alcanzan la abstracción matemática. Por ejemplo: conocer cada instrumento de medida y saber para que se emplea (cinta métrica, termómetro, reloj...)

El alumnado puede utilizar para un mismo problema diversas estrategias y utilizará la calculadora como herramienta para la comprobación de hipótesis. Las matemáticas deberán tratarse a través de la experimentación de abundantes y variadas situaciones reales o simuladas en el aula.

La interrelación de la intervención educativa en el área de las Matemáticas con la experimentación de abundantes y variadas situaciones reales o simuladas en el aula relacionadas entre sí será la que lleve a los alumnos y alumnas a valorar las tareas matemáticas, a aprender a comunicarse debatiendo, leyendo y escribiendo sobre las Matemáticas, a desarrollar hábitos mentales matemáticos, a entender y apreciar su papel en los asuntos humanos; y a dotarlos de seguridad en su capacidad para hacer Matemáticas y de confianza en su propio pensamiento matemático, para resolver problemas simples y complejos que se le han presentado o puedan presentar a lo largo de la vida.

Contenidos matemáticos previos

El alumno deberá partir de una base. Debe haber adquirido una serie de conocimientos previos que servirán como soporte de los nuevos que le van a ser presentados:

II. La medida: estimación y cálculo de magnitudes

1. Longitud, peso/masa y capacidad.

1.2. Reconocimiento de distintas unidades de medida, instrumentos y estrategias no convencionales; elección de una posible unidad para establecer una medida; y comprensión de la necesidad de expresar la unidad de medida utilizada.

1.3. Comparación de longitudes, pesos y capacidades de manera directa e indirecta.

1.4. Utilización de las unidades de medida convencionales más comunes: metro, centímetro, kilogramo y litro.

1.5. Estimación de una medida en contextos familiares, en función de la unidad convencional elegida; medición exacta; valoración de la diferencia entre la medida real y la estimación.

2. Medida del tiempo y del dinero.

2.1. Conocimiento de las unidades más necesarias de la magnitud tiempo (hora, minuto, día, semana, mes, año) y selección de la unidad apropiada para determinar un intervalo de tiempo en relación con sucesos conocidos y familiares.

Carácter de la Unidad: lo que se pretende avanzar y lo que queda para después

Pretendemos que con esta programación los alumnos aprendan a estimar y calcular diferentes tipos de magnitudes (longitud, masa, peso, tiempo, capacidad, superficie), sabiendo aplicar esto en la vida real y favoreciendo a mejorar las soluciones a las diferentes situaciones problemáticas que se le pueden presentar.

Dejaremos algunos aspectos sin trabajar que trataremos en programaciones posteriores a esta, como pueden ser el conocimiento de las áreas de figuras planas equivalentes, conversiones entre cantidades (enteras, decimales y fraccionarias) y el desarrollo de estrategias personales de medición.

3.3 Objetivos didácticos

1. Comprender la dimensión temporal valorando la precisión de la misma.
2. Conocer las magnitudes físicas de longitud, peso/masa, superficie, capacidad y temperatura reconociendo su importancia en el día a día.
3. Aprender a hacer estimaciones de medidas de elementos de la vida cotidiana teniendo en cuenta la importancia de la precisión y explorando las distintas alternativas posibles.
4. Conocer y utilizar el calendario y los instrumentos convencionales de medida sabiendo que ayudan a resolver cualquier tipo de problema de estimación, cálculo y medida.
5. Usar las principales unidades de medida de cada magnitud, comparando y ordenando unidades y cantidades de una misma magnitud, teniendo en cuenta la coherencia de los resultados.

3.4 Objetivos didácticos, Competencias Matemática y Básicas y Contenidos de enseñanza: conceptos, procedimientos y actitudes

Leyenda:

PR- Pensar y razonar

A- Argumentar

C- Comunicar

M- Modelar

RP- Plantear y resolver problemas

R- Representar

LS- Utilizar el lenguaje simbólico, formal y técnico y las operaciones

HT- Uso de herramientas y recurso

		PR	A	C	M	RP	R	LS	HT
1	Comprender la dimensión temporal valorando la precisión de la misma	X	X			X	X	X	
2	Conocer las magnitudes físicas de longitud, peso/masa, superficie, capacidad y temperatura reconociendo su importancia en el día a día	X			X	X		X	
3	Aprender a hacer estimaciones de medidas de elementos de la vida cotidiana teniendo en cuenta la importancia de la precisión y explorando las distintas alternativas posibles	X	X		X	X		X	
4	Conocer y utilizar el calendario y los instrumentos convencionales de medida sabiendo que ayudan a resolver cualquier tipo de problema de estimación, cálculo y medida	X				X	X	X	X
5	Usar las principales unidades de medida de cada magnitud, comparando y ordenando unidades y cantidades de una misma magnitud, teniendo en cuenta la coherencia de los resultados	X		X	X	X		X	X

Contenidos de enseñanza: conceptos, procedimientos y actitudes

CONTENIDOS CONCEPTUALES:

- Concepto de medida
- Conocimiento de las principales magnitudes físicas
- Conocimiento de las distintas unidades de medida (metro, litro, hora, grados...)

CONTENIDOS PROCEDIMENTALES:

- Lectura y escritura de las distintas unidades de medida
- Comparación de medidas y magnitudes
- Resolución de diferentes problemas matemáticos en relación con la medida y el cálculo de magnitudes.

CONTENIDOS ACTITUDINALES

- Tener en cuenta el valor e importancia de la medida para representar hechos cotidianos o reales que se nos puedan presentar en el día a día.
- Confianza en las capacidades individuales para dar resolución a los posibles problemas que se nos planteen.

4. RECURSOS Y ORGANIZACIÓN ESPACIO-TEMPORAL.

En la presente Programación de aula, haremos uso de diferentes recursos y materiales didácticos para reforzar así los conceptos y conocimientos que deseamos que sean aprendidos.

Uno de los recursos más frecuentes, es la utilización y proyección de diversas imágenes donde se verán, de manera clara, numerosos ejemplos que tienen que ver con la medida y su cálculo, siempre dentro de un contexto cotidiano y cercano al niño, como por ejemplo, la imagen de un niño mirando un reloj y pensando la hora exacta, una persona midiendo el borde de un objeto, etc. También exponemos imágenes de objetos de medidas de verdad, que utilizamos en nuestra vida diaria, como: un metro, un reloj, una regla,... A través de estas imágenes el niño aprenderá el concepto de medida y su utilidad en nuestra vida cotidiana.

Por otro lado, nos apoyaremos del libro de texto para explicar algunos contenidos básicos (la comparación de longitudes, pesos y capacidades, reconocimiento de distintas unidades de medida, la utilización de diferentes instrumentos de medida,...). Además utilizaremos fichas con actividades para que los niños realicen y así, trabajar y reforzar los contenidos propuestos. Terminada la Programación, el niño realizará una pequeña libreta en la que adjuntará todas las fichas repartidas por el profesor/a.

También, haremos uso de materiales didácticos para afianzar los conocimientos del alumnado, como: el reloj (analógico y digital) para el tiempo, la regla o el metro para medir la longitud, la balanza para la masa, recipientes graduados para medir la capacidad y el termómetro para medir la temperatura.

Por último, alternaremos la parte más teórica de la medida con algunas actividades dinámicas en pequeño grupos y actividades interactivas a través de la

utilización de los ordenadores. Así, con estas actividades y juegos los alumnos aprenderán, también, de una manera más entretenida.

Con el uso de ambos recursos y materiales didácticos queremos conseguir que el alumnado alcance los conocimientos y contenidos propuestos, de manera significativa y motivante para ellos.

Esta Programación de aula, durará dos semanas. Durante estas dos semanas trataremos de trabajar los diferentes conceptos y contenidos seleccionados del currículo, dentro del bloque de la medida: estimación y cálculo de magnitudes. Además, trabajaremos diferentes actividades, a través de fichas, de manera individual. La última semana, los alumnos entrarán en contacto con los diferentes materiales didácticos que utilizaremos para la medida. También, los alumnos trabajarán en grupo, usando los ordenadores, en algunas actividades interactivas y entretenidas. El objetivo de los trabajos en pequeños grupos es fomentar la cooperación y colaboración entre los compañeros, ayudándose entre sí y logrando un aprendizaje más productivo.

Con respecto a la organización y secuenciación de los contenidos, empezaremos introduciendo la medida (concepto, magnitudes de longitud, peso/masa, capacidad, temperatura y superficie, conocimiento de los instrumentos y unidades de medida), una vez que el alumno/a domina los diferentes contenidos de medida pasaremos al uso y contacto de los diferentes instrumentos de medida. Finalmente haremos un pequeño repaso de todos los contenidos para asegurarnos que todos los han entendido y comprendido.

Finalmente, la organización del aula fomentará, gran parte del tiempo, el trabajo autónomo e individual a través de fichas, donde trabajarán diferentes actividades relacionadas con el tema. Por otro lado, trabajaremos en parejas o en pequeños grupos por medio de los ordenadores.

La organización del aula será variada según la actividad o tarea requerida, fomentándose tanto el trabajo individual como el trabajo en equipo, así como la competencia social y ciudadana como la de autonomía e iniciativa personal.

5.-PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (METODOLOGÍA)

En este apartado nos encargaremos de describir el proceso de enseñanzaaprendizaje, es decir, la metodología utilizada en esta Programación de aula. Encontramos dos grandes apartados: en primer lugar haremos referencia a las orientaciones metodológicas al profesor a través de estrategias de enseñanza y, posteriormente, pasaremos a las orientaciones metodológicas para el alumnado a través de estrategias de aprendizaje. En segundo y último lugar expondremos las actividades que se llevaran a cabo.

5.1 Orientación al profesor (estrategias de enseñanza)

Las estrategias de enseñanza, en esta programación de aula, tienen como punto de partida: el planteamiento de situaciones problemáticas reales sobre la temática de la medida, el conocimiento de las ideas previas del alumnado en relación con el uso y el significado y aplicación de la medida (unidades principales de medida e instrumentos convencionales de medida) y las orientaciones del profesorado para facilitar a los estudiantes la realización efectiva de las operaciones y procesos en un contexto de resolución de problemas, que permita el uso de diferentes representaciones así como su uso para argumentar y razonar numéricamente.

Así mismo, El profesor hará uso de materiales manipulativos, tanto materiales didácticos (reglas, balanzas...) como objetos de la vida cotidiana (medir a palmos, medir con el lápiz, etc.).

Por otro lado, el maestro también hará uso de diferentes representaciones simbólicas u otro tipo de estrategias para facilitar al alumnado la comprensión del contenido y, a su vez, para facilitarles la resolución de problemas de una manera más fácil.

Por último, a través de las actividades propuestas, el niño conseguirá los objetivos didácticos señalados y desarrollará la competencia matemática básica, entre otras. Además aprenderá significativamente a través de actividades cercanas y materiales manipulativos y, participará activamente de forma individual y en equipo.

5.2 Orientaciones al alumnado (Estrategias de aprendizaje)

La secuencia de aprendizaje diseñada se sustenta en un proceso constructivo del aprendizaje que parte de una situación problemática en la que están involucradas las operaciones elementales aplicadas a los contenidos referentes de la medida ya mencionados, en la que estos objetos numéricos pueden ser escritos mediante representaciones digitales y analógicas, realizando los alumnos sustituciones formales entre las representaciones, así como transformaciones. Este proceso constructivo facilita a nuestro entender una disposición positiva y un acercamiento progresivo hacia las Matemáticas respetando los ritmos individuales de aprendizaje.

Entre las estrategias utilizadas por el alumnado para lograr su aprendizaje encontramos:

- Utilización de materiales manipulativos para entender el concepto de fracción.
- Representaciones analógicas (recta numérica...)
- Situaciones cotidianas sencillas para entender mejor el concepto de medida y las situaciones problemáticas.
- Resolución de problemas y empleo de diversos modelos de concepto: (simbólico, manipulativo...).
- Explicación oral del proceso seguido en la realización de cálculos y en la resolución de problemas.
- Representación matemática de una situación utilizando diferentes lenguajes (verbal, gráfico y numérico) y estableciendo correspondencias entre los mismos.
- Estrategias conductuales, es decir, mediante el aprendizaje de destrezas simples llegar a aprender secuencias de destrezas más complejas.
- Estrategias estructuralistas, es decir, partimos de la idea de que el sujeto tiene una estructura mental en la que encaja las experiencias que ha vivido hasta entonces. Cuando este sujeto se relaciona con los problemas del entorno los percibe en función de las experiencias previas. La primera tendencia es interpretar estos problemas y buscar soluciones en función de las estructuras previas.

El conjunto de estas estrategias expuestas, tendrá como objetivo garantizar el aprendizaje del alumnado, siendo el principal punto de partida las experiencias previas del alumnado y el contexto cercano en el que se desarrollan las actividades.

5.3 Actividades de diagnóstico o inicial de avance y de cierre

La programación de aula que se presenta está desarrollada por una secuencia de actividades que siguen una lógica, es decir, en primer lugar se presente al alumnado los contenidos de forma gradual y estructural. Por ello, nuestras sesiones comienzan como diagnóstico (evaluación inicial, actividades introductorias, etc.), siguen con actividades de avance (ficha de actividades, realización de trabajos, resolución de problemas, etc.) y terminan con el cierre, ultimando detalles y observando la capacidad de interiorización de contenidos por parte del niño.

5.4 Actividades de extensión (Refuerzo y Profundización)

En toda programación de aula, ya sea de matemáticas o cualquier otra asignatura, debe existir un material de refuerzo y profundización al alumnado. Por tanto, el maestro contará con una serie de recursos didácticos destinados a reforzar el conocimiento de los alumnos.

Este material estará más destinado a los alumnos que no tengan tanta facilidad para adquirir los conocimientos necesarios. Por ello, es una herramienta más a disposición del alumnado que les servirá como apoyo a lo largo del curso.

Actividades

Después de que el docente le explique las principales unidades de tiempo, masa, longitud, y superficie, así como los instrumentos convencionales de medida, pasará a presentarles una serie de actividades como las siguientes, fomentando el desarrollo de la resolución de problemas con diversas estrategias, la comprensión de estas unidades de medida y utilización en la vida cotidiana.

• ***Ejercicio 1. Resuelve el siguiente problema:***

La maestra de 5º de primaria pesa 72 kg. Para saber tu peso ¿Qué instrumento de medida utilizarías? Péstate con ayuda de la maestra y resuelve ¿Cuánto pesa tu maestra más que tú?

Si queremos medir la cantidad g que necesitamos de harina para hacer los rosquetes, ¿Utilizaríamos el mismo instrumento de medida que para medir tu peso? ¿Cómo se llama ese instrumento de medida?

• ***Ejercicio 2. Representa y resuelve.***

En la excursión al Teide, cuando Pablo miró su reloj marcaba la 1:10 pm le dijo Rebeca “mi reloj marca la 1:20 pm. Más tarde al llegar al colegio Pablo miró otra vez su reloj y eran las 2:40 pm y le preguntó a Rebeca que el suyo marcaba las 2:50pm. ¿Qué hora marcará el reloj de Rebeca cuando el de Pablo marque las 4:30?

• ***Ejercicio 3. Lee, fíjate bien y completa:***

Según lo aprendido con las medidas de longitud: Con 14

decímetros se forma 1 m y sobran..... Decímetros.

1 metro y medio son..... Centímetros.

Con 159 cm se forman m, dm, cm.

327 km equivalen a: m.

Ahora fíjate en las cosas que hay en tu clase para averiguar con qué instrumento podemos medir las siguientes cosas:

¿Con qué instrumento podemos medir la mesa? ¿Y utilizando alguna parte de nuestro cuerpo podemos medirlo?

Para medir la distancia que hay desde tu sitio hasta la puerta, ¿Utilizaremos la misma medida e instrumento de medida para hacerlo que en el caso anterior? ¿Por qué?

• **Ejercicio 4.**

En la estantería de un supermercado hay 30 botellas de jugo de naranja, si cada botella tiene una capacidad de 2,5 l ¿Cuántos litros de jugo de naranja hay en el Mercadona?

• **Ejercicio 5. Resuelve**

María ha salido de casa para dar un paseo a las doce menos cuarto y estuvo paseando tres cuartos de hora ¿A qué hora regresó María a casa?

• **Ejercicio 6. Representa y resuelve.**

Un rectángulo mide 8 cm de largo y 4 cm de ancho, ¿Cuántos cuadrados de 2 cm de lado podemos dividirlo?

6. EVALUACIÓN

Con esta programación de aula, lo que el profesor pretende evaluar es que el alumnado a través del esfuerzo, la participación activa, el trabajo individual y en grupo así como el respeto a los distintos materiales o recursos utilizados y proporcionados por el profesor, adquiera aquellos contenidos y objetivos planteados al inicio de esta unidad didáctica por el profesor.

6.1. ¿Qué pretendo evaluar?

- Trabajo autónomo del alumno. Se evaluará el trabajo en clase a través de los ejercicios que hayan realizado en clase.
- Conocimientos. Se evaluará que hayan adquirido los principales contenidos (comprensión, conocimiento y uso de las principales unidades de medida así como el uso de los distintos instrumentos para su medida).
- Competencia matemática, autonomía e iniciativa personal, competencia lingüística y competencia social y ciudadana. Evaluaremos que el niño sepa expresarse con un lenguaje matemático propio de su edad, que sepa trabajar con

autonomía, que comprenda los enunciados de las actividades y tareas y, por último, que sepa trabajar en equipo mostrando una actitud cooperativa y colaborativa.

- Actitudes. También se evaluará el comportamiento que hayan tenido en el aula durante las dos semanas que dura la programación (respeto, cooperación, colaboración, interés, implicación...)

6.2. ¿Cómo se evaluará?

- Planteamos una serie de ejercicios y actividades relacionados con los contenidos que hemos seleccionado y contabilizaremos las respuestas correctas. De esta forma obtenemos un indicador del conocimiento general del alumno. Evaluaremos los ejercicios sobre 8 puntos.
- Plantear al alumno tareas complejas, como por ejemplo la resolución de problemas. Esperamos de esto que el alumno realice argumentaciones empleando estrategias y justificaciones. Evaluaremos este apartado con 0.5 puntos.
- Se corregirá las tareas realizadas en pequeños grupos. Este punto valdrá 0,5 puntos.
- Actitud que hayan tenido los alumnos durante las dos semanas (comportamiento, implicación, respeto hacia los compañeros, colaboración y cooperación con el resto del alumnado...). Este punto valdrá 1 punto.

Los medios para evaluar serán:

- Ficha de observación. Se anotaran los siguientes aspectos: actitudes (comportamiento, implicación, respeto hacia los compañeros, colaboración y cooperación con el resto del alumnado).
- Fichas. Se corregirá los ejercicios y actividades en clase.

-Examen final de los contenidos seleccionados.

En relación al currículo se evaluará el siguiente criterio de evaluación:

4. Realizar, en situaciones reales y simuladas, estimaciones y mediciones, escogiendo, entre las unidades e instrumentos de medida usuales, los que mejor se ajusten al tamaño y naturaleza del objeto medido.

6.3 Evaluación del alumno y del trabajo en equipo

Evaluación del alumno

- Uso de la medición de diferentes magnitudes en la vida cotidiana
- Conocimiento de la utilidad de la medida y de sus unidades más empleadas
- Estimar medidas y conocer los principales instrumentos de medición
- Responsabilidad, implicación en las actividades y tareas
- Actitud de respeto en el aula

Evaluación del trabajo en equipo

- Actitud de cooperación y colaboración con los compañeros, tanto de los pequeños grupos como con el resto de la clase.
- Actitud de respeto hacia las opiniones de los demás.
- Mentalidad abierta a otras formas de realizar las tareas y actividades

6.4 Autoevaluación

- Se le repartirá al alumno el siguiente cuestionario que deberá responder:
 1. ¿Para qué sirve la medida?
 2. ¿En qué situaciones puedes utilizar la medida?
 3. ¿Crees que es útil? ¿Por qué?
 4. ¿Qué has aprendido de la medida?
 5. ¿Podrías relacionar las diferentes magnitudes con su unidad y su instrumento?

- Cuando hayan contestado estas cuestiones, las pondremos en común en el aula y contrastaremos las distintas respuestas.

Anexo 2: Propuesta de intervención: "Los desplazamientos"; Fundamentos teóricos y didácticos de la motricidad, 4º curso.



PROPUESTA

Fundamentos de la Motricidad

DE INTERVENCIÓN:

Los Desplazamientos



FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y DIDÁCTICOS DE LA MOTRICIDAD (2014-2015)

Profesor: ADELTO F B HERNANDEZ ALVAREZ

Grupo 10

Alonso Delgado, Adán

Delgado Muñoz, Cristina

De Lorenzo- Cáceres y Farizo, Javier

Hernández Illada, Fabio

Hernández Rosales, Elena

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
JUSTIFICACIÓN	4
OBJETIVOS DIDÁCTICOS	7
CONTENIDOS.....	8
COMPETENCIAS	9
EVALUACIÓN INICIAL Y CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DE TAREAS Y ACTIVIDADES	10
METODOLOGÍA	11
DESARROLLO	13
EVALUACIÓN	17
CONCLUSIÓN	18
BIBLIOGRAFÍA	19
ANEXOS	20

INTRODUCCIÓN

La unidad didáctica que vamos a abordar es sobre los desplazamientos en la cual se va a dividir en diferentes partes como la justificación; en la que enfatizaremos sobre las repercusiones orgánico-funcionales y elementos orgánico-funcionales relacionados con el movimiento (respiración, tono y relajación). Los objetivos didácticos que trabajaremos están en consonancia con el ciclo y curso en el cual trabajaremos, 4º de Educación Primaria, así como en las actividades que presentaremos a continuación vamos primaremos por un aprendizaje significativo. Para ello, vamos a tener en cuenta los contenidos que vamos a trabajar, los cuales están relacionados con bloque de aprendizaje I: Realidad corporal y conducta motriz.

Seguidamente, entraremos en detalles con las competencias, en las cuales estaremos centrados en tres básicamente; competencia social y cívica, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor y la comunicación lingüística.

Por otro lado, con lo que respecta al eje vertebrador de nuestra unidad didáctica, es sobre los desplazamientos

JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de las habilidades básicas es un objetivo que hay que alcanzar en Educación Física desde la Educación Primaria debido a que es la base de futuros aprendizajes así como la base de diferentes técnicas que puedan desempeñar en diferentes deportes.

Así mismo, hay que atender, como bien indica, el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (BOE nº 52, de 1 de marzo) que la Educación Física, en la etapa de Educación Primaria se orienta a partir de la competencia motriz entendiéndola como “*la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y las emociones vinculadas a la conducta motriz, como objetivo principal de esta asignatura, para resolver con eficacia las múltiples interacciones que realiza el individuo con su medio y los demás en diversos contextos de la vida cotidiana*” y es por ello, que resulta vital, que todos los aspectos que se indican en el currículo se trabajen de forma minuciosa y planificada atendiendo así en todo momento, **las competencias, la contribución a los objetivos de etapa, los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, los contenidos y la metodología.**

Por otro lado, La habilidad motriz básica en la cual vamos a incidir, son **los desplazamientos**, en la que nos centraremos en el Segundo Ciclo de Educación Primaria en el 4º curso.

Hay que destacar, que gracias al trabajo sistemático de los desplazamientos el niño podrá ir adquiriendo de forma paulatina mayor habilidad. Es decir, atendiendo a las **repercusiones orgánico-funcionales**, en las que a través del movimiento, el niño va mejorar y aumentar la capacidad de movimiento en diferentes situaciones:

1. Manipulaciones
2. Actividades lúdicas
3. Actividades físicas de la vida cotidiana

Es por ello, el que el niño va a ir adquiriendo habilidad, eficacia mecánica y en posibilidades y nuevas formas de movimiento en las que podrá ir experimentando a lo largo de las sesiones que vamos a plantear en nuestra propuesta de intervención.

Por lo tanto, centrándonos en los contenidos del currículo, vamos a tener presente en todo momento la adaptación de los elementos orgánico-funcionales relacionados con el movimiento: respiración (inspiración-espирación), tono (tensión y laxitud muscular), relajación (global y segmentaria).

1. Respiración (inspiración-espирación):

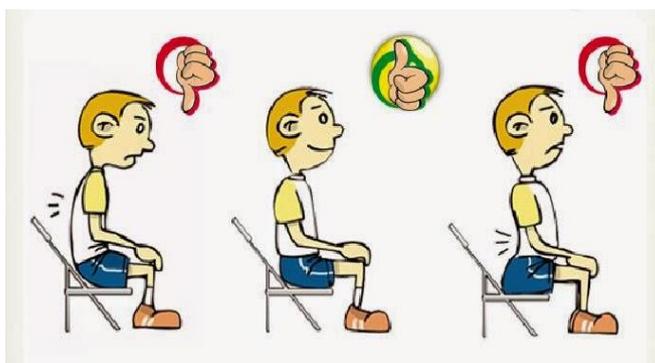
La respiración va a jugar un papel fundamentales tanto en la actividad física como en la vida cotidiana, en la que dependiendo de la situación en la que se encuentre (factores psicológicos, emocionales, etc.) un individuo va a variar.

Así bien, debido a la importancia que la respiración radica en todas las personas, es un contenido a impartir en Educación Física, la cual debe desarrollarse debido a que el control psicofísico es la base para la adquisición de una conducta adecuada.

En suma, en esta etapa el niño tendrá que ir identificando y adquiriendo nociones básicas de la de la respiración de los elementos orgánico-funcionales relacionados con el movimiento: respiración (inspiración-espирación), en las que hay que transmitir a los niños la importancia del cuidado del cuerpo, la calidad de vida, así como que vayan adquiriendo hábitos más saludables para la vida cotidiana debido a que actualmente en los niños, y más concretamente en canarias tienen un estilo de vida cada vez más sedentario en la que muchos casos está conllevando a la obesidad infantil.



2. Tono (tensión y laxitud muscular):



El niño tiene que conocer la importancia del tono muscular debido a que es indispensable para poder adquirir una correcta postura y movimientos necesarios para la exploración del entorno y más adelante para la escritura. Así mismo se trata de una función cognitiva la cual se encuentra íntimamente ligada a la atención y por lo tanto, va a influir en el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, el tono muscular va a permitir una evolución de la lectoescritura. Por lo tanto, es importante concienciar a los alumnos de las posibilidades de utilización de nuestro cuerpo (buen tono muscular) debido a que juega un papel fundamental en la vida afectiva como la relación y comunicación. Es fundamental trabajar el esquema corporal con el fin de conocer las posibilidades de movimiento corporales ya que el cuerpo es el punto de partida y el elemento presente en la

experiencia del niño en la cual está integrado en la vida personal, es decir, el cuerpo y movimiento son los ejes básicos de la acción educativa.

Finalmente, el alumno debe conocer la importancia de la laxitud, así como las posibilidades individuales de cada uno ya que persona puede tener ciertos movimientos articulares pasivos de una amplitud mayor a la habitual y otros no.

3. Relajación (global y segmentaria):

La relajación va a permitir al niño a sentirse más a gusto con su propio cuerpo, en las que cada vez se va considerando más importante en la Educación para muchos autores como *Picq* y *Vayer* los cuales argumentan que son indispensables.

El **método global** más clásico es el método de *Schultz*, el cual tiene su origen en investigaciones sobre el sueño en el que divide dos ciclos o niveles:

1. Superior: se pide al niño que vaya concentrando en experimentar las sensaciones de pesadez (disminución de la tensión muscular) y el calor (vasodilatación).

2. Inferior: consignas verbales con un sentido mucho más profundo para lo que es necesario un alto estado de concentración, difícil de aplicar a niños.

El método de relajación de *Jacobson* es un método segmentario basado en la contracción-relajación de los **diferentes segmentos corporales**. En él se pueden distinguir tres fases (Guillet y Geneti, 1975):

1.Fase de inactividad: concentración del individuo en un único segmento corporal.

2. Fase de relajación diferencial: Concienciar al individuo de la diferencia entre los músculos contraídos y los relajados en una actividad de la vida cotidiana.

3. Fase de entrenamiento para situaciones Complicadas: reflexión sobre situaciones que con una fuerte contracción muscular a causa del estrés afectivo y/o emocional.



Por lo tanto, hay que saber transmitir los contenidos presentes a los alumnos para obtener los objetivos perseguidos. Así mismo, hay que ser consciente que cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje, por lo que de forma paulatina a los niños les ayudará el trabajo de la relajación para el desarrollo psicomotor.

Finalmente, hay que tener presente las consecuencias de un adecuado desarrollo de la relajación, ya que estas son muy beneficiosas debido a que mejora el bienestar y recuperación después de un esfuerzo, sin dejar atrás que es primordial para desarrollar la capacidad de concentración y de inhibir el tono muscular

1. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

1. Desarrollar y mejorar los desplazamientos libres y naturales (marcha, carrera, cuadrupedia, etc.).
2. Mejorar la coordinación de las formas básicas de desplazamientos.
3. Aumentar las posibilidades de reacción del alumno.
4. Desarrollar los desplazamientos con objetos y materiales.
5. Correr coordinadamente.
6. Usar correctamente los desplazamientos en situaciones de juego (juegos de locomoción, relevos...).
7. Combinar desplazamientos con otras habilidades básicas.
8. Practicar desplazamientos con movimientos disociados de brazos y piernas.
9. Mejorar la coordinación locomotriz.
10. Trepar y desplazarse por la espaldera

CONTENIDOS

Bloque de aprendizaje I: Realidad corporal y conducta motriz

- A. Combinación de habilidades motrices básicas y genéricas en juegos motores y actividades físicas.
- B. Aplicación de las habilidades motrices básicas y genéricas en entornos habituales y en el medio natural.
- C. Resolución de problemas motores con exigencia de control motor y variabilidad en las respuestas.
- D. Interés por la mejor de la propia competencia motriz.
- E. Participación en diversas tareas motrices, con aceptación de los diferentes niveles individuales de habilidad motriz.
- F. Mejora de la coordinación dinámica general y segmentaria.
- G. Desarrollo del equilibrio estático y dinámico en la ejecución de las habilidades motrices básicas y genéricas.
- H. Resolución de retos motores y demostración de actitudes de ayuda, colaboración y cooperación.
- I. Elaboración, aceptación y cumplimiento de las normas en el desarrollo de las tareas motrices y actividades
- J. Identificación y reconocimiento de las habilidades motrices básicas, las nociones topológicas básicas, la higiene corporal, la higiene postural, la respiración, el tono muscular, la relajación y la cooperación.

COMPETENCIAS

Contribución de la propuesta de intervención al desarrollo de las competencias básicas

- **Competencia social y cívica:** con actividades y juegos colectivos que promueven la cooperación, tomando en consideración las interacciones sociales que se producen en la práctica motriz y en la realización de las actividades físicas socio motrices que hagan más significativa la relación social y el respeto a los demás, a la vez que propicia el desarrollo de habilidades sociales y de actitudes inclusivas.



- **Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor:** mediante tareas con las que el alumno desarrolla habilidades básicas y la coordinación, se pretende fomentar la confianza en uno mismo y la capacidad de superación, generando de esta forma la toma de decisiones con progresiva autonomía.

Comunicación lingüística: con actividades que fomentan el uso del lenguaje oral y mediante la gran variedad de intercambios comunicativos que se producen en la práctica motriz, la resolución de conflictos mediante el diálogo y el conocimiento y buen uso del vocabulario específico que el área aporta en la comunicación entre el alumnado.



EVALUACIÓN INICIAL Y CRITERIOS PARA LA ELABORACIÓN DE TAREAS Y ACTIVIDADES

Para la evaluación inicial de las actividades escogidas haremos una evaluación a través de la observación, ya que creemos que es la mejor manera de valorar el desarrollo de las actividades inicialmente y así poder ver y corregir los posibles errores que estén cometiendo los alumnos. En la siguiente tabla se recogen algunos patrones que podemos aplicar en observación.

Respecto a los criterios para la elaboración de las actividades hemos escogido una variedad de tareas en la que se trabajen a fondo los desplazamientos, ya que trabajar las habilidades motrices básicas es fundamental para el desarrollo evolutivo del niño.

Evaluación Inicial	Excelente	Muy bien	Bien	Regular	Mal
Cumple las normas, realiza el calentamiento y presta atención a las explicaciones					
Se esfuerza e intenta mejorar					
Colabora con los compañeros en las actividades grupales					
Participa activamente en las actividades					

METODOLOGÍA

La enseñanza adecuada depende más de competencias que de conocimientos. En las siguientes sesiones trabajaremos un **estilo de enseñanza tradicional**, concretamente de *Asignación de tareas*, el cual se caracteriza por un control del profesor pero ayudando a favorecer la autonomía del alumno y ser capaz de aceptar la ejecución de la tarea sin continua comparación con el resto de compañeros. Asimismo, facilita la participación del alumno así como su responsabilidad. En este estilo de enseñanza, el papel del profesor es explicar la actividad transfiriendo algunas decisiones al alumno en la fase de ejecución, aunque el profesor toma la mayoría de decisiones.

De esta manera, este estilo facilita la diferenciación de las fases motoras del alumno, permitiéndoles trabajar a distintos ritmos de aprendizaje y potenciar el feedback con el alumno.

Teniendo en cuenta que únicamente podemos desarrollar dos sesiones en esta unidad, cabe señalar que para que el niño vaya adquiriendo de forma paulatina una mayor habilidad necesitaríamos 6 sesiones, familiarizándose así con ésta y obteniendo un mayor dominio de los desplazamientos.

La **temporalización** la hemos dividido de la siguiente manera:

- Agrupamientos: dividiremos al grupo de varias formas según la actividad, unas veces masiva, donde actuará todo el grupo, otras veces en subgrupos y otras veces de forma individual.
- Espacios: la unidad didáctica está pensada para ser llevarla a cabo en el pabellón o el patio del colegio. De esta manera, el área de trabajo será una cancha y es indiferente sus características ya que para el tipo de actividades programadas nos podemos adaptar.
- Tiempos: en esta Unidad Didáctica trabajaremos dos sesiones con cuatro actividades cada una de ellas. Al inicio de la sesión, explicaremos conceptos básicos sobre las habilidades motrices básicas, familiarización con el material, espacio, calentamiento previo y explicación de las actividades que vamos a desarrollar.

➤ Materiales: los materiales escogidos para trabajar las diferentes sesiones están pensados para un desarrollo adecuado de los desplazamientos y para trabajarlos correctamente.

- Sesión 1: conos, folios y un lápiz. Conos, folios y un lápiz.

- Sesión 2: conos, aros, bancos, hojas, cuerdas, pelotas de tenis y zancos

Asimismo, al finalizar las sesiones, habrá una vuelta a la calma y varios alumnos serán elegidos para la recogida del material.

Por otro lado, cabe destacar la importancia de introducir los hábitos de higiene y salud, haciendo hincapié en que si alguien quiere ducharse, cambiarse de ropa por el exceso de sudor etc., puede y debe hacerlo.

La atención a la diversidad la haremos para un niño sordomudo. . Por este motivo, hemos realizado una adaptación curricular para cada una de nuestras sesiones.

Cada una de las explicaciones, actividades y tareas serán explicadas para su entendimiento a través de las señas que le dará el profesor y los ejemplos que serán aportados por los alumnos.

De esta manera, el niño con dicha discapacidad podrá ser partícipe de todas las sesiones sin exclusión alguna, pudiendo alcanzar los objetivos establecidos.

Por otro lado, de las metodologías recogidas en el Currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias hemos seleccionado las siguientes:

- Acciones motrices individuales en entornos estables.

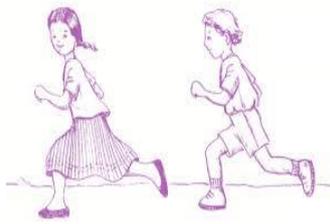
- Acciones motrices en situaciones de oposición.

DESARROLLO

Teniendo en cuenta que únicamente podemos desarrollar dos sesiones en esta unidad, cabe señalar que para que el niño vaya adquiriendo de forma paulatina una mayor habilidad necesitaríamos 6 sesiones, familiarizándose así con ésta y obteniendo un mayor dominio.

UNIDAD DIDÁCTICA: Los desplazamientos	SESIÓN N°: 1
N° ALUMNADO: 26	
CURSO: 4ª Primaria	
DURACIÓN: 45 Minutos; atendiendo a la realidad de la clase, el tiempo aproximado de todas las actividades a desarrollar serán de 40' ya que los alumnos deben entrar al pabellón dejar sus pertenencias, ayudar a colocar el material y lo mismo a la hora de finalizar la clase.	
INSTALACIÓN: Pabellón	
MATERIAL: Conos, folios y un lápiz.	

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Actividad 1: Pepo y pepa	Duración: 8'
Agrupamiento: Parejas	
Desarrollo: Para realizar esta actividad, dividiremos a la clase por parejas, uno se llamará Pepo y el otro Pepa y se colocarán uno en frente del otro de tal manera que cuando el profesor diga "Pepo", éste deberá salir corriendo a coger a Pepa y Pepa deberá evitar ser cogida y viceversa.	

Actividad 2: Todos al cono...	Duración: 12'
Agrupamiento: Tres grupos	
Desarrollo: Para realizar esta actividad, el profesor colocará conos de colores para cada fila de manera progresiva a lo largo del espacio (rojo, verde, azul y amarillo en este orden) y los alumnos deberán formar tres hileras. El profesor dará la señal y dirá "rojo, amarillo y azul" y los alumnos deberán ir corriendo a los conos indicados en el orden que ha dicho. Ganará el equipo que haya llegado antes, más veces.	

Actividad 3: La ensalada

Duración: 12'

Agrupamiento: Individual

Desarrollo: El profesor recortará papelitos y dentro de cada uno pondrá nombres de ingredientes de ensalada (tomate, cebolla, lechuga, pepino, etc.). Cada uno de estos ingredientes estará repetido tres veces y se lo entregaremos a los niños, siendo cada uno el ingrediente que le haya tocado.



Delimitaremos un espacio dentro del pabellón para la carrera (hasta una pared) y un niño será el cocinero, el cual tendrá que ir diciendo cada vez un ingrediente. Cuando diga “lechuga”, todos los que sean ese ingrediente saldrán corriendo a ver quién llega primero a tocar la pared, cuando el cocinero diga “ensalada”, tendrán que salir todos los ingredientes en una carrera y así sucesivamente.

Una vez hecho esto, jugaremos de la misma manera pero esta vez desplazándonos a la pata coja, en cuadrupedia y por último de puntillas.

Actividad 4: STOP

Duración: 12'

Agrupamiento: Individual

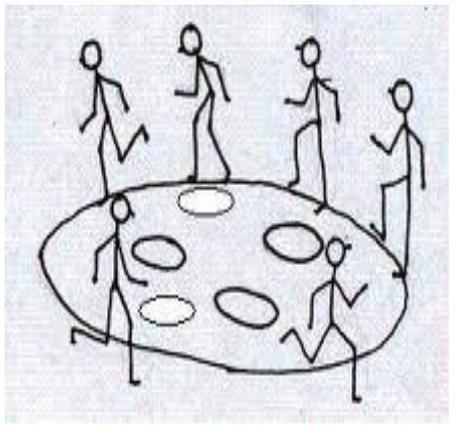
Desarrollo: Para realizar esta actividad, los alumnos se distribuirán a lo largo de todo el espacio. El profesor irá dando palmadas, y los alumnos con cada palmada tendrán que dar un paso y también una palmada. Si el profesor da palmadas rápidas, los alumnos correrán. Si el profesor las da despacio, caminarán despacio. Si el profesor da palmadas fuertes, serán pasos fuertes y si las da flojitas, los pasos serán flojos.

Cuando el profesor diga ¡STOP!, todos los alumnos se deberán quedar quietos como estatuas y finalmente cuando diga ¡RELAX!, todos se tumbarán en el suelo y se relajarán.



UNIDAD DIDÁCTICA: Los desplazamientos	SESIÓN N°: 2
N° ALUMNADO: 26	
CURSO: 4ª Primaria	
DURACIÓN: 45 Minutos; atendiendo a la realidad de la clase, el tiempo aproximado de todas las actividades a desarrollar serán de 40' ya que los alumnos deben entrar al pabellón dejar sus pertenencias, ayudar a colocar el material y lo mismo a la hora de finalizar la clase.	
INSTALACIÓN: Pabellón	
MATERIAL: Conos, aros, bancos, hojas, cuerdas, pelotas de tenis y zancos	

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Actividad 1: Los continentes	Duración: 8'
Agrupamiento: Dos equipos	
<p>Desarrollo: Para realizar esta actividad, el profesor colocará cinco aros grandes de distintos colores para cada grupo, cada color representa un continente. Los alumnos deberán formar 2 equipos y memorizar que continente representa cada aro y su color correspondiente, cuando el profesor diga "Europa" deberán correr hacia el aro que lo represente quedándose dentro, y así sucesivamente. Los alumnos que queden por fuera del aro quedarán eliminados, así como los alumnos que salgan del círculo cuando el profesor grite el nombre del continente en el cual ya están metidos.</p>	

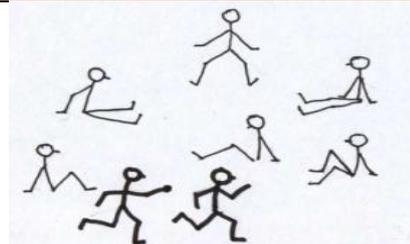
Actividad 2: El zorro y los conejos	Duración: 8'
Agrupamiento: Individual	
<p>Para el desarrollo de esta actividad, un alumno desempeñará la función de conejo y otro compañero de zorro. El resto de la clase permanecerá cada uno dentro de aros que se encontrarán distribuidos por todo el espacio. El zorro debe perseguir al conejo para pillarlo y éste para resguardarse de su cazador deberá entrar dentro de un aro, el compañero que se encuentre dentro de ese aro debe salir para desempeñar su función de conejo y así sucesivamente. (Trascurridos varios minutos se intercambiarán los roles).</p>	

Actividad 3: Las culebrillas**Duración:5'****Agrupamiento:** Dos equipos/hileras

Desarrollo: En esta actividad, practicaremos los desplazamientos reptando y en cuadrupedia, tanto en el suelo como en las alturas. Para ello, haremos un circuito donde los niños se convertirán en culebrillas y tendrán que llevar una hoja desde el bosque (principio del circuito) hasta su nido (final). En primer lugar los alumnos se dividirán en dos equipos y formarán dos filas. Cuando el profesor dé la señal, los alumnos deberán ir reptando hasta el primer aro que se encuentren dónde estará la hoja que deben transportar al nido, seguidamente deberán atravesar el bosque reptando donde hay un sinuoso camino hecho con cuerdas, las cuales no podrán tocar. Una vez que pasen el bosque se encontrarán con otro camino lleno de obstáculos (pelotas de tenis, conos, zancos, aros, etc.) que deberán superar en cuadrupedia. A continuación, deberán pasar cuidadosamente el río cruzándolo en cuadrupedia también por un puente (bancos) y por último, deberán llegar al nido reptando para depositar la hoja en el nido.

**Actividad 4: El dudoso****Duración:8'****Agrupamiento:** Gran grupo

Toda la clase se sentará formando un círculo, un alumno se colocará en medio y caminará alrededor de éste. Cada vez que pase por el lado de un compañero deberá decirle “no” excepto al jugador que elija que deberá decirle “sí”. Éste deberá levantarse y perseguir al compañero y atraparlo antes de que se coloque en su sitio y así sucesivamente.



EVALUACIÓN

Criterios de evaluación:

- Utilizar en las actividades físico-motrices los conocimientos propios de la Educación Física y los introducidos por otras áreas.
- Realizar la actividad física incorporando los hábitos preventivos y relacionar sus efectos sobre la salud y el bienestar.
- Ajustar sus elementos orgánico-funcionales a las exigencias de situaciones físico-motrices de diversa complejidad para regular su esfuerzo en las tareas motrices y mejorar sus posibilidades motrices.

Estándares de aprendizaje evaluables relacionados

- Identifica la capacidad física básica implicada de forma más significativa en los ejercicios
- Reconoce la importancia del desarrollo de las capacidades físicas para la mejora de las habilidades motrices.
- Muestra una mejora global con respecto a su nivel de partida de las capacidades físicas orientadas a la salud.
- Identifica su frecuencia cardiaca y respiratoria, en distintas intensidades de esfuerzo.
- Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.
- Distingue en juegos y deportes individuales y colectivos estrategias de cooperación y de oposición.
- Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás
- Tiene interés por mejorar la competencia motriz
- Incorpora en sus rutinas el cuidado e higiene del cuerpo.
- Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.

Instrumentos de evaluación

Desde el área de Educación física debemos emplear diferentes instrumentos para poder evaluar de forma objetiva, planificada, sistemática y concreta.

Ver Anexos (1-4)

CONCLUSIÓN

El concepto de habilidad motriz básica en la Educación Física se considera una serie de acciones motrices que aparecen en la evolución humana, tales como marchar, correr, girar, saltar, lanzar y recepcionar. Asimismo, encuentran un soporte para su desarrollo en las habilidades perceptivas, las cuales están presentes desde el momento del nacimiento y evolucionan conjuntamente.

Todos estos aspectos se desarrollan entre los 6 y los 12 años, periodo comprendido entre la adquisición y desarrollo en el niño y de sus habilidades perceptivo-motrices y desarrollo pleno del esquema corporal.

De esta manera, trabajar los desplazamientos es fundamental para los niños ya que estarán presentes a lo largo de toda su vida, ya que deben aprender a controlar su cuerpo y conocer cuáles son sus posibilidades y limitaciones.

Respecto a la elaboración del trabajo, nos hemos dividido las diferentes secciones ya que nos ha sido muy complicado reunirnos todos debido a las prácticas de centro, los trabajos externos y los diferentes municipios en los que vivimos y nos ha sido prácticamente imposible poder coincidir, un aspecto negativo que tienen los trabajos en grupo aunque en general estamos acostumbrados a hacerlos y siempre salen bien debido a la implicación por parte de todo el grupo, por lo menos en nuestro caso.

En definitiva, al trabajar esta habilidad no sólo mejoraremos las posibles dificultades que se le presenten a los alumnos sino que mejoraremos su percepción espacial, su coordinación, su control postural y corporal, esquema motor y aprenderán a ser autónomos en el movimiento.

BIBLIOGRAFÍA

- <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-psico18.htm>
- <http://zl.elsevier.es/es/revista/revista-espanola-reumatologia-29/una-estimacion-laxitud-articular-consulta-externa-13020669-originales-2001>
- http://emasf.webcindario.com/La_relajacion_en_los_ni%C3%B1os.pdf
- <http://www.efdeportes.com/efd142/los-desplazamientos-la-carrera.htm>
- <http://m.amoverelesqueleto.webnode.es/actividades/conceptos-basicos/desplazamientos/>
- <https://drjimenez.wordpress.com/entrar/sesiones-educacion-fisica/>
- <http://multiblog.educacion.navarra.es/jmoreno1/files/2010/03/evaluaci%C3%B3n-en-educacion-fisica.pdf>
- DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias.

ANEXOS

(Anexo1)

Ficha individualizada para cada alumno

INFORMACIÓN GENERAL. ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA. Prof:	
NOMBRE:	APELLIDOS:
CICLO:	NIVEL:
FECHA NACIMIENTO.:	
DIRECCIÓN:	TELÉFONO:
ASISTENCIA	

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31
Sep																															
Oct																															
Nov																															
Dic																															
Ene																															
Feb																															
Mar																															
Abr																															
Ma y																															
Jun																															
Faltas Primer Trimestre:										Faltas Segundo Trimestre:										Faltas Tercer Trimestre:											
F= Falta. P= Puntualidad. E= Excepción por enfermedad. S= Sin ropa.																															

(Anexo 2)

Evaluación continua

PRIMER TRIMESTRE:

ASPECTOS A EVALUAR	CICLO	ALUMNO	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
OBJETIVOS DIDÁCTICOS			AUTO EVALUACIÓN	
CONCEPTOS Conocimientos.			DIFICULTADES Y RETROACCIÓN	
PROCEDIMIENTOS Habilidades y destrezas			VALORACIÓN FINAL	
ACTITUDES Valores y comportamientos				

SEGUNDO TRIMESTRE:

ASPECTOS A EVALUAR	CICLO	ALUMNO	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
OBJETIVOS DIDÁCTICOS			AUTO EVALUACIÓN	
CONCEPTOS Conocimientos.			DIFICULTADES Y RETROACCIÓN	
PROCEDIMIENTOS Habilidades y destrezas			VALORACIÓN FINAL	
ACTITUDES Valores y comportamientos				

TERCER TRIMESTRE:

ASPECTOS A EVALUAR	CICLO	ALUMNO	EVALUACIÓN INICIAL	EVALUACIÓN FINAL
OBJETIVOS DIDÁCTICOS			AUTO EVALUACIÓN	
CONCEPTOS Conocimientos.			DIFICULTADES Y RETROACCIÓN	
PROCEDIMIENTOS Habilidades y destrezas			VALORACIÓN FINAL	
ACTITUDES Valores y comportamientos				

VALORACIÓN FINAL:
VALORACIÓN FINAL DE NIVEL:

(Anexo 3)

Autoevaluación docente

INDICADORES	5	4	3	2	1	0
PROGRAMACIÓN.						
Los objetivos seleccionados son adecuados a las características de nuestro alumnado,						
Los objetivos son alcanzables o se ajustan a sus necesidades e intereses,						
Los contenidos se adecuan a los objetivos didácticos seleccionados,						
El grado de complejidad de los contenidos se ajustan a las características psicoevolutivas,						
Los C, secuenciados y temporalizados siguen una organización en espiral (complejidad creciente)						
Los contenidos cumplen el principio de globalidad y son integrales,						
Las unidades didácticas cumplen el principio de especificidad,						
Las unidades didácticas se rigen por una temporalización lógica,						
METODOLOGÍA.						
La metodología empleada se ajusta a las necesidades e intereses de nuestro alumnado,						
Es válida nuestra metodología para alcanzar nuestros objetivos y contenidos suficiente/.						
La información inicial es suficiente, Es clara y precisa,						
El conocimiento de resultados es explicativo y resuelve los problemas de manera efectiva,						
Las estrategias en la práctica son adecuadas para que el alumno asimile lo que va a realizar,						
La motivación es adecuada para la ejecución de las tareas,						
Los refuerzos que se dan son positivos más que negativos,						
ORGANIZACIÓN.						
La posición del maestro es adecuada tanto en la inform, inic, como en el conoc, de result,						
La organización de grupos facilita el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje,						
La organización se adapta a las necesidades específicas de los recursos,						
Las tareas se ajusta al desarrollo de nuestros contenidos,						
Aprovechamiento del tiempo real de clase en tiempo efectivo o activo sobre el desactivo,						
Las tareas se realizan de manera que permitan el principio de intensificación,						
El clima socioafectivo es adecuado entre maestro, alumno y grupo,						
La organización permite la individualización,						
VALORACIÓN GENERAL						
Grado de competencia.						

5= excelente. 4= adecuado. 3= posiblemente. 2= en ocasiones. 1= pocas veces. 0= nunca.

Criterios de evaluación acorde con los contenidos trabajados

	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Combina habilidades motrices básicas y genéricas en juegos motores y actividades físicas.			
Aplica las habilidades motrices básicas y genéricas en entornos habituales y en el medio natural.			
Resuelve problemas motores con exigencia de control motor y variabilidad en las respuestas.			
Tiene interés por la mejor de la propia competencia motriz.			
Participa en diversas tareas motrices, con aceptación de los diferentes niveles individuales de habilidad motriz.			
Mejora de la coordinación dinámica general y segmentaria.			
Desarrolla el equilibrio estático y dinámico en la ejecución de las habilidades motrices básicas y genéricas.			
Resuelve retos motores y demostración de actitudes de ayuda, colaboración y cooperación.			
Elabora, acepta y cumple las normas en el desarrollo de las tareas motrices y actividades			
Identifica y reconoce las habilidades motrices básicas, las nociones topológicas básicas, la higiene corporal, la higiene postural, la respiración, el tono muscular, la relajación y la cooperación.			

Anexo 3: Unidad didáctica: Expresión corporal; Manifestaciones sociales de la motricidad en el módulo de Expresión Corporal, 4º curso.

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN



EXPRESIÓN CORPORAL

JUNTOS SOMOS

M
Á
S



Alonso Delgado, Adán

Delgado Muñoz, Cristina

De Lorenzo- Cáceres y Farizo, Javier

Hernández Illada, Fabio

Hernández Rosales, Elena

ÍNDICE

1. Eje vertebrador : valores y diversidad	3
2. Objetivos de etapa, didácticos y de sesión	4
3. Contenidos	7
4. Competencias.....	8
5. Modelo de sesión: Preimpacto	9
6. Criterios de evaluación	26
7. Instrumentos de evaluación	30
8. Relación entre criterios de evaluación, objetivos didácticos, contenidos y competencias básicas..	40
9. Bibliografía	43
10. Discografía	44

2.Objetivos de etapa, didácticos y de sesión

<u>OBJETIVOS DE ETAPA</u>	<u>JUSTIFICACIÓN DE LA APORTACIÓN DE LA UNIDAD DE PROGRAMACIÓN A LOS OBJETIVOS DE ETAPA</u>
<ul style="list-style-type: none">• Valorar la higiene y la salud• Utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social	<p>En la presente unidad de programación, nuestra labor educativa básicamente es ayudar y orientar a todos los alumnos a desenvolverse con facilidad en el día a día de su entorno.</p> <p>Para ello, hemos realizado diferentes sesiones lúdicas y motivantes a su vez para la consecución de los objetivos establecidos. Así mismo, hemos incorporado diferentes discografías actuales con el fin de poder lograr una cohesión grupal, promoviendo así también el buen uso de las TICS.</p>

OBJETIVOS DIDÁCTICOS

Objetivos motrices:

- Promover que se desenvuelvan con autonomía en las diferentes dinámicas planteadas de forma coordinada y rítmica.
- .Aceptar su propio cuerpo y el de las otras personas a la hora de realizar diferentes juegos de iniciación al baile.
- Respetar las diferencias existentes entre los niños y las niñas a la hora de llevar a cabo movimientos con mayor coordinación.

Objetivos afectivo-sociales:

- Evitar los prejuicios independientemente de los juegos motores que se realicen en el aula eludiendo los estereotipos sexistas.
- Prevenir conflictos entre los alumnos a la hora de formar grupos con diferentes compañeros.
- Promover la igualdad de oportunidades independientemente de su sexo y de tipo de actividad llevada a la práctica.

OBJETIVOS DE LAS SESIONES

Objetivos motrices:

- Respetar las diferencias existentes
- Utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social

Objetivos afectivo-sociales:

- Enriquecer la motricidad expresiva
- Reforzar las relaciones sociales
- Establecer una relación temporal entre música y movimiento.

Objetivos cognitivos:

- Estimular el desarrollo de hábitos tanto individual como en equipo a fin de desenvolverse en diferentes situaciones de forma adecuada.
- Lograr el interés del alumnado por las actividades planteadas y que los alumnos tomen iniciativas de forma personal, así como conseguir un logro de auto superación.

Objetivos cognitivos:

- Aumentar el reconocimiento corporal y el esquema corporal.
- Desarrollar técnica del masaje lúdico como el complemento a una relajación total.

3.CONTENIDOS

En siguiente contenido se han trabajado los siguientes contenidos del **BLOQUE DE APRENDIZAJE I: REALIDAD CORPORAL Y CONDUCTA MOTRIZ**

SESIÓN 1:

1.5. Interés por la mejora de la propia competencia motriz.

En la primera actividad (la percusión) de la primera sesión, se trabaja este contenido con una actividad lúdica y motivadora para que el alumno se divierta a la vez que va aprendiendo, por lo tanto, va a ir adquiriendo de forma paulatina mayor competencia motriz. Además, es una actividad de poca exigencia motriz para que el alumnado no se imponga barreras o se frustre al tener mayores dificultades.

En la segunda, tercera actividad y cuarta, (el baile de las estatuas, baile con sombrero, rueda de cambios) también trabajan el contenido de una forma un poco más profunda, ya que el niño va a empezar a trabajar la motricidad debido a que tendrá que ir siguiendo al ritmo de la música para poder realizar la actividad adecuadamente.

Finalmente, en la quinta actividad (baile por edades), es una actividad en la cual se podrá apreciar diferentes tipos de bailes según las edades, por lo que se tendrán que implicar para poder comprobar que las personas dependiendo de la edad se mueven diferente.

SESIÓN 2:

3.1. Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal.

3.2. Participación en situaciones necesitadas de comunicación corporal, y valoración de las diferentes propuestas expresivas.

3.3. Aplicación del gesto y del movimiento corporal en dramatizaciones.

3.4. Adecuación del movimiento a estructuras espacio-temporales y ejecución de coreografías y danzas sencillas.

En las tres actividades de esta sesión se trabajan estos contenidos ya que lo que pretendemos es que los alumnos trabajen y conozcan su cuerpo a través de la expresión corporal a través de movimientos, gestos y expresiones.

SESIÓN 3:

3.1. Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal.

En las cuatro actividades de esta sesión nos centramos únicamente en este contenido ya que lo que queremos lograr es que los alumnos conozcan su propio cuerpo y puedan llegar a una relajación total del mismo a través de las diferentes actividades. Con ello, pretendemos que todos los compañeros sean partícipes de la relajación de sus compañeros ayudándole a llegar a ésta a través de su ayuda y cooperación.

4. COMPETENCIAS

- ***Aprender a aprender (AA)***: haciendo consciente al alumnado de sus capacidades y limitaciones como punto de partida para su progreso y favoreciendo la comprensión de la funcionalidad y de las posibilidades de transferencia de sus aprendizajes motrices. Se favorece el desarrollo de esta competencia a través de la toma de conciencia sobre los efectos que la actividad física tiene en la salud individual y colectiva, propiciando la reflexión sobre los cambios de nuestro cuerpo a lo largo de la vida, lo que requiere un trabajo basado en la motivación, el esfuerzo personal y la voluntad. Tal reflexión promoverá la realización de tareas motrices con diferentes niveles de complejidad, teniendo en cuenta tanto la maduración como el establecimiento de metas alcanzables que generen autoconfianza y un progresivo desarrollo de una actitud responsable y autónoma en el alumnado hacia su propio aprendizaje.

- ***Conciencia y expresiones culturales (CEC)***: a través de la comunicación creativa de ideas, sentimientos, emociones y vivencias, por medio de la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento. La práctica, la comprensión y la valoración crítica de las diferentes manifestaciones sociales de la motricidad (actividades expresivas, lúdicas y deportivas) y de las manifestaciones culturales motrices de Canarias también coadyuvan al desarrollo de esta competencia, manifestándose principalmente en sus deportes, juegos tradicionales y actividades expresivas.

5. Modelo de sesión

UNIDAD DIDÁCTICA: Juntos somos más

SESIÓN N°: 1

FECHA:

HORARIO: 8:00-9:00

OBJETIVOS:

- Respetar las diferencias existentes
- Utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social

CONTENIDO: BLOQUE DE APRENDIZAJE I: REALIDAD CORPORAL Y CONDUCTA MOTRIZ

1.5. Interés por la mejora de la propia competencia motriz.

COMPETENCIAS:

- Aprender a aprender: Concienciar al alumnado de sus capacidades y limitaciones

N° ALUMNADO: 30

CURSO: 4ª Primaria

DURACIÓN: 45 Minutos

INSTALACIÓN: Pabellón

MATERIAL: Minicadena, Cd música.

METODOLOGÍA: Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada o musical), son la base de estas acciones. Dentro de estas actividades tenemos los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otras.

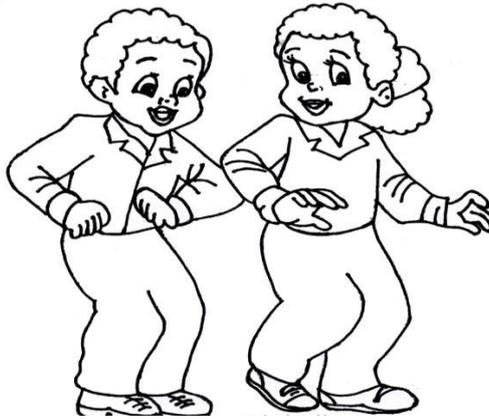
ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título y descripción:

Actividad 1:

La percusión:

Los alumnos deberán formar grupos de cuatro, una persona toca la batería formada por las otras tres que se colocan en hilera, de modo que cada vez que el primero toca una parte del cuerpo de cualquiera de los tres, la persona hace un sonido, siempre el mismo sonido para una misma parte del cuerpo.



Actividad 2:

El baile de las estatuas:

Los alumnos irán moviéndose suavemente movimiento todos los segmentos corporales de forma muy suave y al ritmo de la música. Cuando esta se paren, todos los alumno deberán quedarse quietos en la posición en la cual se encuentren hasta que la música se reanude nuevamente.



Actividad 3:

El baile de los sombreros:

Los alumnos deberán ir bailando al ritmo de la música. Cada vez que la música le sugiera que puedan hacer un giro lo realizarán de forma muy sutil y quitándose el sombrero/gorra, y este deberá dárselo al compañero más cercado de forma muy tenue en la mano y se intercambiarán el sombrero/gorra y continuarán bailando y moviéndose de forma muy suave por el espacio.



Actividad 4:

Ruedas de cambio

Los alumnos tendrán que formar tres o cuatro ruedas en línea repartiendo el mismo número de participantes en cada una para empezar, cogiéndose de las manos.

Todas las ruedas tendrán que ir girando en el mismo sentido (derecha o izquierda) y al ritmo de la música, cuando al girar los participantes están cerca de otra rueda, quien lo desee puede soltarse para salir de la rueda en la que se encontraba y pasar a formar parte de la siguiente, siempre volviendo a cogerse de las manos.

Cuando la música suene muy bajita, los alumnos tendrán que bailar con las puntillas, pero si la música se escucha muy fuerte, tendrán que pisar muy fuerte contra el suelo.



Actividad 5:

Bailes por edades:

Los alumnos deberán empezar a bailar como niños de 2 años. Cuando el profesor avise, tendrán que bailar como niños de 6 años, luego de 15 años, después como de 30 años, luego como de 45, después como de 55, después como abuelos de 65, después como ancianos de 80 y finalmente como niños de 2 años.



Tiempo aproximado o número de repeticiones:

<u>ACTIVIDADES</u>	<u>TIEMPO</u>
Actividad 1: La percusión	5´
Actividad 2: El baile de las estatuas	10´
Actividad 3: El baile de los sombreros	10´
Actividad 4: Ruedas de cambio	10´
Actividad 5: Bailes por edades	10´

UNIDAD DIDÁCTICA: Juntos somos más

SESIÓN N°: 2

FECHA:

HORARIO: 8:00-9:00

OBJETIVOS:

- Enriquecer la motricidad expresiva
- Reforzar las relaciones sociales
- Establecer una relación temporal entre música y movimiento.

CONTENIDO: BLOQUE DE APRENDIZAJE I: REALIDAD CORPORAL Y CONDUCTA MOTRIZ

3.1. Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal.

3.2. Participación en situaciones necesitadas de comunicación corporal, y valoración de las diferentes propuestas expresivas.

3.3. Aplicación del gesto y del movimiento corporal en dramatizaciones.

3.4. Adecuación del movimiento a estructuras espacio-temporales y ejecución de coreografías y danzas sencillas.

COMPETENCIAS:

- Conciencia y expresiones culturales: comunicación creativa de ideas, sentimientos, emociones y vivencias a través de la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento.
- Aprender a aprender: Concienciar al alumnado de sus capacidades y limitaciones.

Nº ALUMNADO: 30

CURSO: 4ª Primaria

DURACIÓN: 45 Minutos

INSTALACIÓN: Pabellón

MATERIAL: Minicadena, Cd música, petos.

METODOLOGÍA: Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada o musical), son la base de estas acciones. Dentro de estas actividades tenemos los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otras.

ACTIVIDADES A DESRROLLAR

Título y descripción:

Actividad 1:

Haz lo que sientas

Los alumnos deberán desplazarse bailando por todo el espacio al ritmo de la música previamente escogida por el profesor. Deberán caminar sin chocarse con los demás y, cuando se pare la música, tendrán que detenerse en la posición en la que estaban y observar su postura y la de los demás. El profesor podrá poner diferentes músicas con varios ritmos y podrá decirles que se desplacen caminando, a marcha, corriendo, rodando por el suelo, etc.



ACTIVIDAD 2:

Mi canción

El profesor elegirá una canción conocida por los alumnos que elegirán entre todos. Posteriormente, el grupo se reunirá y creará dos frases diferentes para esa canción siguiendo el ritmo. Una vez creada, todos se desplazarán siguiendo el ritmo por el espacio y, cuando el profesor quite la música, señalará a un grupo y éste deberá cantar la canción con las frases creadas anteriormente.



ACTIVIDAD 3:

Los espías

Dividiremos al grupo en dos, los estarán diferenciados por petos de distinto color.

A partir de entonces, pondremos una música y, a la señal del profesor comenzará bailando un grupo, cuando el profesor de la señal, éste grupo se quedará a modo de estatua y el otro grupo comenzará a bailar. El grupo que esté quieto observando al otro, tendrá que elegir a uno o varios miembros del otro equipo que ellos creen que se ha entregado más al bailar la música. Al acabar la canción, ambos grupos se reunirán y dirán en alto qué miembro o miembros han elegido y porqué.



<u>ACTIVIDADES</u>	<u>TIEMPO</u>
Haz lo que sientas	15´
Mi canción	15´
Los espías	15´

UNIDAD DIDÁCTICA: Juntos somos más

SESIÓN Nº: 3

FECHA:

HORARIO: 8:00-9:00

OBJETIVOS:

- Aumentar el reconocimiento corporal y el esquema corporal.
- Desarrollar técnica del masaje lúdico como el complemento a una relajación total.

CONTENIDO: BLOQUE DE APRENDIZAJE I: REALIDAD CORPORAL Y CONDUCTA MOTRIZ

3.1. Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal.

COMPETENCIAS:

- Aprender a aprender: Concienciar al alumnado de sus capacidades y limitaciones
- Conciencia y expresiones culturales: concienciar al alumnado de la importancia de la expresión de sentimientos, emociones, etc. a través del cuerpo.

Nº ALUMNADO: 30

CURSO: 4ª Primaria

DURACIÓN: 45 minutos

INSTALACIÓN: Gimnasio

MATERIAL: Pelotas de tenis, minicadena y CD con música.

METODOLOGÍA: Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión (corporal, oral, danzada o musical), son la base de estas acciones. Dentro de estas actividades tenemos los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otras.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

Título y descripción:

Actividad 1:

La ducha

En grupos de 5 personas formarán un pequeño círculo y uno se pondrá en el medio. Cada uno de los compañeros deberá dar pequeños golpitos y masajear al que está en el centro con la yema de los dedos simulando el agua de la ducha. Después se irán cambiando hasta que pasen todos por el centro del círculo.

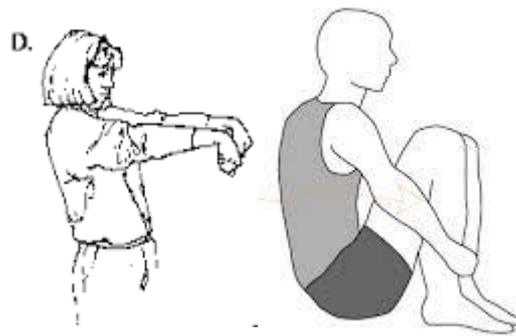


Actividad 2:

Adivina adivinanza

Los alumnos deberán colocarse en parejas sentados uno detrás del otro. Cuando comience a sonar la música, deberán relajar su cuerpo y el compañero que está detrás, con la yema de los dedos deberá escribirle una letra o un número y éste deberá adivinar de cual se trata.

Transcurridos unos minutos, deberán cambiarse.



Actividad 3:

La bola mágica

Para realizar esta actividad, necesitaremos pelotas de tenis y colchonetas o esterillas. La clase se distribuirá por parejas, un compañero se tumbará bocabajo y el otro se colocará por un lado. Una vez se encuentren colocados, pondremos una música relajante y cada alumno deberá coger una pelota y hacerle un pequeño



masaje con ella al compañero que está tumbado en los brazos, espalda, piernas y cabeza (la cabeza se tocará con las manos). Cuando pasen varios minutos cambiarán de rol, uno será el masajista y el otro estará tumbado para recibir el masaje.

Actividad 4:

Los indios

Había una vez una clase de Primaria que hicieron una excursión al bosque se disfrazaron de indios, para ello se pintaron la cara, se pusieron un traje muy chulo y se pusieron una cinta en el pelo que aguantaba una pluma de un pájaro (cada uno que piense por un momento como iría vestido, pintado y que pluma le gustaría llevar puesta).

A esa tribu le gustaba reír, le gustaba cantar y bailar, pero lo que más le gustaba era jugar con los animales.

Un día por la mañana se disponían a hacer un viaje por el bosque para buscar animalitos para jugar con ellos, pero antes tenían que realizar la danza de la buena suerte, para que no les pasara nada. (Cada alumno que imagine como bailarían esa danza con el resto de la clase)

Los indios cogieron los arcos y las flechas, se montaron en sus caballos e hicieron una fila india para ir al bosque. (Imaginarse montado en un caballo al trote por una pradera buscando el bosque en una fila junto a sus amigos indios). Mientras galopaban con sus caballos, llegaron a un cruce de caminos donde se decidieron a coger el de la derecha porque pensaban que era el más rápido. Iban rodeando los árboles y escuchando los sonidos de los animales. (Intentar recrear esta situación)

Ahora los pequeños indios tenían que tener mucho cuidado, porque se aproximaban a una zona montañosa, y para llegar donde estaban sus amiguitos los animales debían escalar dos montañas, durante lo cual amarraron a sus caballos a unos árboles ya que estos no podían escalar. Una vez surcadas las montañas los indios llegaron a un hermoso río. (Pedir a los niños que imaginen como sería ese río).

Varias canoas les estaban esperando en el río, se montaron en ella y empezaron a remar: dos golpes a un lado y otros dos a otro. Mientras remaban ya veían a lo lejos la verde orilla.

Pronto llegaron a las verdes praderas, y echaron su cuerpo a tierra para que la gran cantidad de animales que había no les viera y así poderles dar una sorpresa. (¿Qué animales podían estar viendo?)

Avanzaron arrastrándose durante un rato hasta que se adentraron en una cueva y cual fue su sorpresa al comprobar que dentro de la cueva había un gran oso que estaba durmiendo, los indios asustados decidieron salir con mucho cuidado de dicha cueva, nos les fuera a pasar algo.

Después de este susto a los niños indios no les apetecía jugar con los animales, ya que no se encontraban bien y porque ya era muy tarde y debían volver. Así que decidieron emprender de nuevo el camino a casa, pensando mientras volvían que no merecía mucho la pena entrar en una cueva en la cual podía haber un oso, así que decidieron que el próximo día jugarían desde el principio para que no les pasara lo mismo que hoy.(¿A qué jugaríais con los animales o entre vosotros?)

Al llegar a casa y tras realizar de nuevo el mismo recorrido (recrear de nuevo dicho recorrido), los indios bailaron la danza de la buena suerte para que al otro día no les pasara nada malo. (Imaginar una nueva danza)

Después, al llegar la noche, los niños indios se metieron en sus tiendas y se acostaron en sus sacos, porque tienen que estar descansados para la nueva aventura de mañana

Poco a poco nos vamos despertando, abrimos los ojos, miramos al techo y nos levantamos lentamente



<u>ACTIVIDADES</u>	<u>TIEMPO</u>
La ducha	10'
Adivina adivinanza	8'
La bola mágica	<u>10'</u>
Los indios	<u>12'</u>

SESIÓN FINAL (Relajación)

UNIDAD DIDÁCTICA:

SESIÓN N° 3.1

FECHA:

HORARIO: 8:00-9:00

OBJETIVOS:

- Valorar la higiene y la salud
- Utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social

CONTENIDO: BLOQUE DE APRENDIZAJE I: REALIDAD CORPORAL Y CONDUCTA MOTRIZ

1.5. Interés por la mejora de la propia competencia motriz.

3.1. Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal.

3.2. Participación en situaciones necesitadas de comunicación corporal, y valoración de las diferentes propuestas expresivas.

3.3. Aplicación del gesto y del movimiento corporal en dramatizaciones.

3.4. Adecuación del movimiento a estructuras espacio-temporales y ejecución de coreografías y danzas sencillas.

COMPETENCIAS:

- Conciencia y expresiones culturales: comunicación creativa de ideas, sentimientos, emociones y vivencias a través de la exploración y utilización de las posibilidades y recursos del cuerpo y del movimiento.
- Aprender a aprender: Concienciar al alumnado de sus capacidades y limitaciones

N° ALUMNADO: 30

CURSO: 4ª Primaria

DURACIÓN: 45 Minutos

INSTALACIÓN: Pabellón

MATERIAL: Minicadena, Cd música relajante, colchonetas/esterillas.

METODOLOGÍA: Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión.

ACTIVIDADES A DESARROLLAR

(Actividades preparatorias o vuelva a la calma)

Actividad 1:

Sacudidas de manos y piernas: para suavizar y relajar por completo los músculos de los miembros, los diremos a los niños que agiten las manos y brazos. Luego los niños harán lo mismo pero con los pies y las piernas

Relajación de hombros y cuello: con los brazos colgando hacia los costados, los niños tendrán que imaginarse que cargan con una bolsa enorme de la compra en cada mano, de manera que sus hombros se ven empujando hacia el suelo. Tendrá que permanecer así durante cinco segundos, después los niños tendrán que imaginar que se quitan las bolsas de encima y los hombros se van a quedar totalmente relajados.

Descansar la mandíbula: los niños tendrán que situar las manos a ambos lados de la mandíbula, justo por debajo de las orejas. Luego los niños tendrán que hacer pequeños círculos con los dedos medios, desplazándolos gradualmente hacia el centro de la mandíbula y de regreso hacia las orejas. Además, tendrán que mantener la mandíbula relajada, sin apretar los dientes.

Estiramiento de espalda: los niños se tendrán que tumbar boca arriba con los brazos a los costados y las rodillas dobladas. Seguidamente, tendrán que girar las caderas hacia la izquierda, hasta que las piernas queden apoyadas en el suelo, al tiempo que giran la cabeza hacia la derecha. Luego, tendrán que regresar hacia el centro y hacer lo mismo hacia el otro lado.

Organización y/o representación gráfica:



Tiempo aproximado o número de repeticiones:

- Sacudirse de manos y piernas: 1 minuto (manos) 1 minuto (piernas)
- Relajación de hombros y cuello: Repetir la secuencia cinco veces
- Descansar la mandíbula: Repetir la secuencia cinco veces
- Estiramiento de espalda: Repetir la secuencia cinco veces

Actividad2:

Activación de la columna

1. De pie, con los ojos abiertos más allá del ancho de las caderas. Los niños tendrán que relajar los hombros y dejar caer los brazos a los costados. A continuación, irán inspirando hondo, empujando el ombligo hacia dentro y avanzando de forma progresiva el coxis de modo que la espalda se estire por completo.
2. Muy suavemente, bajar la barbilla hacia el pecho. A continuación, dejar caer, lentamente, primero el cuello y luego los hombros y la parte alta de la columna. Los niños, deberán sentir vertebra a vertebra, hasta que el tronco caiga hacia el suelo y los brazos cuelgue con naturalidad.
3. Seguidamente, los niños harán unas inspiraciones lentas y profundas y dejando que la gravedad se ocupe de su cuerpo, que los niños no intenten tocar el suelo con las manos ni fuerce el estiramiento. Mantener las rodillas ligeramente flexionadas.
4. Finalmente, harán cinco respiraciones lentas y volverán poco a poco a la posición de inicio, subiendo el cuerpo con suavidad, vértebra a vértebra.

Organización y/o representación gráfica:



Actividad 3:

Respiración serena

1. Los niños tendrán que sentarse en una silla, con las piernas paralelas y los pies en el suelo. La columna vertebral deberá estar recta, los hombros relajados y las manos sobre los muslos. Luego, tendrá que cerrar los ojos y concentrarse en la respiración mientras sube y baja el pecho.
2. Luego, los niños, tendrán que hacer una inspiración profunda por la nariz mientras visualiza el tránsito del aire por su cuerpo, llevando oxígeno a los pulmones y a la corriente sanguínea. A continuación, sacarán el aire por la boca y visualizarán cómo, con él, el cansancio, la ansiedad y otros sentimientos negativos abandonan su cuerpo.
3. Seguidamente, aspirarán de nuevo profundamente por la nariz, expulsando el aire por la boca pero esta vez tendrá que contraer los músculos del abdomen de manera rápida y continuada, haciendo exhalaciones repetidas. Tendrán que repartir la espiración en al menos diez de estas breves exhalaciones.

Organización y/o representación gráfica:



6. Criterios de evaluación

De acuerdo con el currículo de Educación Primaria, Decreto 89/2014, de 1 de agosto (BOC, 13 de agosto de 2014) y de Educación Física los criterios de evaluación que iremos a llevar a la práctica serán los siguientes:

BLOQUE DE APRENDIZAJE I: REALIDAD CORPORAL Y CONDUCTA MOTRIZ

1. Adaptar las distintas habilidades motrices básicas y genéricas necesarias a la resolución de problemas motores para el desarrollo de la coordinación y del equilibrio.

14. Reconoce la importancia del desarrollo de las capacidades físicas para la mejora de las habilidades motrices.
31. Explica a sus compañeros las características de un juego practicado en clase y su desarrollo.
39. Expone sus ideas de forma coherente y se expresa de forma correcta en diferentes situaciones y respeta las opiniones de los demás.

3. Aplicar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, emociones e ideas de forma espontánea, creativa y estética, así como para seguir y crear estructuras rítmicas.

1. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.
2. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.
3. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida.
4. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.

Asimismo, el procedimiento de evaluación que se llevará a cabo estará basada en la observación directa de una forma sistematizada en la que emplearemos instrumentos de evaluación del alumno.

Rúbrica criterios motrices

Criterio	Nunca (0-1)	A veces (2-3)	Con frecuencia (4-5)	Siempre
1. Realiza escenificaciones sencillas utilizando su cuerpo.				
2. Se adapta a los diferentes ritmos de la música variando el movimiento y desplazamiento.				
3. Crea secuencias se movimiento combinando desplazamientos, giros y saltos.				
4. Realiza bailes sencillos				
5. Reconoce e interpreta diferentes tipos de música				

Rúbrica criterios afectivo-sociales

Criterio	Nunca (0-1)	A veces (2-3)	Con frecuencia (4-5)	Siempre
1. Respetan el juego de los otros compañeros				
2. Ayudan a los otros a resolver problemas				
3. Se produce un clima afectuoso entre la maestra y los niños				
4. Elabora con desinhibición y creatividad las actividades propuestas				
5. Expresa sentimientos diferentes en unas actividades u otras.				

Rúbrica criterios cognitivos

Criterio	Nunca (0-1)	A veces (2-3)	Con frecuencia (4-5)	Siempre
1. Respeta los turnos de la clase				
2. Respeta las reglas del juego				
3. Ayuda a sus compañeros en los juegos de grupo				
4. Desarrolla su actividad para expresar pensamientos y acciones como la edad, tiempo, espacio ,etc.				
5. Representa mentalmente imágenes visuales, auditivas o cenestésicas				

7. Instrumentos de evaluación

Lista de cotejo (Motriz): con el siguiente instrumento de evaluación, pretendemos evaluar a los alumnos. Este instrumento está estructurado ya que se registra o bien la ausencia o por el otro lado la presencia de un determinado rasgo o conducta o secuencia de acciones por lo tanto, nos va a servir como una herramienta muy útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE						
2. Adapta la habilidad motriz básica de salto a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas, ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.						
7. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.						
8. Representa o expresa movimientos a partir de estímulos rítmicos o musicales, individualmente, en parejas o grupos.						
9. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida.						
10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.						

La Observación (afectivo-social): La observación es una técnica muy útil y valiosa para poder evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos, por lo tanto, hemos considerado importante el empleo de la misma para que el docente día a día pueda tomar datos de forma sistemática. Además, a través de ella el docente, podrá percibir diferentes habilidades de forma detallada y permanente la cual le va a permitir orientarse y retroalimentarse para garantizar el aprendizaje

El alumno...	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	nunca
Respuesta las opiniones de los compañeros				
Sabe escuchar				
Permite que todos los miembros del equipo participen				
Sabe aprender de otros				
es amable en el trato con sus compañeros				

Muestra empatía				
Ayuda a guardar el material				
Coopera con las actividades en equipo				
Termina el trabajo que se le asigna				
Demuestra curiosidad e interés				

El sociograma (afectivo-social):

Nos hemos decantado por esta herramienta evaluativa ya que es de gran utilidad para poder percatarnos de la relaciones entre los componentes de una clase así como su intensidad. Además, podemos apreciar la posición de cada uno de los miembros en su relación con otros compañeros, es decir, el status sociométrico. Así mismo, podremos comprobar una estructura informal del grupo de clase y la existencia de subgrupos, e incluso el nivel de conflicto o rechazo entre sus miembros. Finalmente, nos percataremos del grado de sociabilidad entre sus miembros. A continuación, hemos puesto un sociograma que hemos trabajado en la asignatura INVESTIGACIÓN Y ANÁLISIS DE CONTEXTOS Y PROCESOS EDUCATIVOS durante el primer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria.

LOS NOMBRES SUBRAYADOS SON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA MUESTRA CON DIFICULTADES DE LENGUAJE

- UN ASTERÍSCO SON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS
- DOS ASTERÍSCOS ES UN NIÑO NUEVO

ÍNDICES VERTICALES

- **SER:** Suma de elecciones recibidas
- **NER:** Número de elecciones recibidas
- **SRR:** Suma de rechazos recibidos
- **NRR:** Número de rechazos recibidos

ÍNDICES HORIZONTALES

- **NEE:** Número de elecciones emitidas
- **NRE:** Número de rechazos emitidos

REPRESENTACIÓN SOCIOMÉTRICA:

- Tres sectores mediante círculos concéntricos. Puntuaciones bajas, medias y altas
- A \longrightarrow B, A elige a B y en rojo el rechazo
- A \longleftrightarrow B, Elección o rechazo recíproco
- Se utiliza sólo la primera elección o el primer rechazo

NOMBRES	ELECCIONES	RECHAZOS
<u>JULIÁN</u>	JOSÉ A., MOISÉS, JOEL, AYTHAMI, CHRISTIAN	CARMEN, XIOMARA, ELIÁN, AGATHA, ZAWAYA
MOISÉS	JOSÉ A., JOEL	CHRISTIAN
<u>JOEL</u>	JOSÉ A., MOISÉS, AYTHAMI, JULIÁN, CHRISTIAN	NO SABE/NO CONTESTA
CARMEN	XIOMARA	JOEL
<u>JOSÉ A.</u>	MOISÉS, JOEL, JULIÁN	DANIEL , JOSÉ MIGUEL
XIOMARA	CARMEN, AGATHA, ELIÁN, JOSÉ A.	NEREA, AINHOA
ELIÁN	CHRISTIAN, XIOMARA, YVETTE, AGATHA, AINHOA, RAFA, JOSÉ A.	NEREA, DANIEL, SHEILA, JOSÉ MIGUEL
CHRISTIAN	JOSÉ A, ELIÁN, ZAWAYA, AGATHA, SAMUEL, XIOMARA	JOSÉ MIGUEL, DANIEL
<u>ZAWAYA</u>	AGATHA, XIOMARA, ELIÁN	CHRISTIAN, AYTHAMI, JULIÁN
AGATHA	RAFA, ZAWAYA, CHRISTIAN	JOSÉ A., ELIÁN, MOISÉS, JOEL
<u>AYTHAMI</u>	JOSÉ A., MOISÉS, JOEL, JAVI, JULIÁN, YVETTE, AGATHA, JOSÉ MIGUEL	DANIEL
RAFA**	JAVI, AGATHA	ARÓN

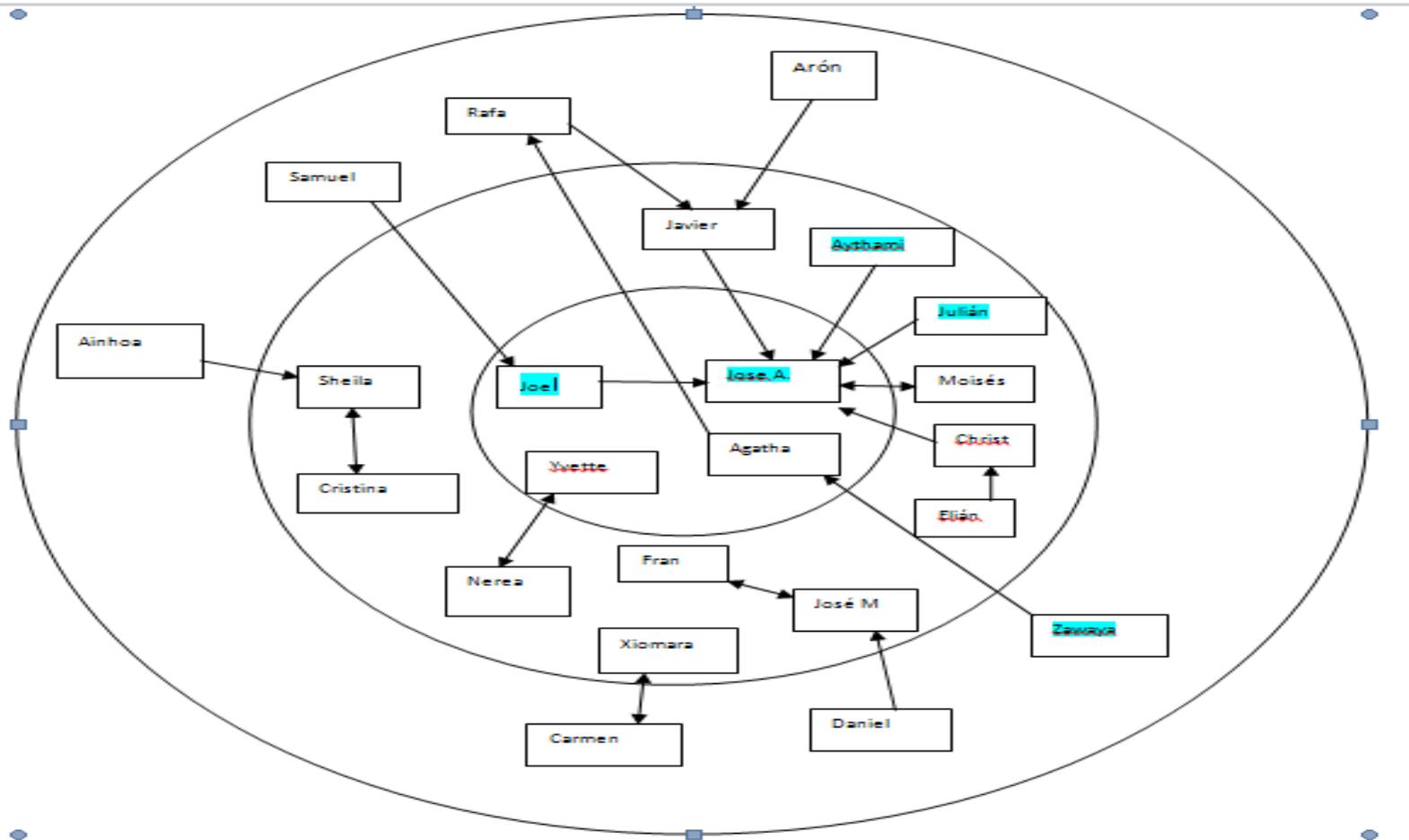
NEREA*	YVETTE, CRISTINA, SHEILA, DANIEL, AINHOA, FRANCISCO, CARMEN	JOSÉ MIGUEL, SAMUEL, ELIÁN, RAFA
FRANCISCO*	JOSÉ MIGUEL, DANIEL	AINHOA
SHEILA*	CRISTINA, YVETTE	DANIEL
AINHOA*	SHEILA, SAMUEL, NEREA	NO SABE/NO CONTESTA
SAMUEL *	JOEL	-----
YVETTE*	NEREA, CRISTINA, SHEILA	SAMUEL
DANIEL*	JOSÉ MIGUEL, NEREA, YVETTE, FRANCISCO	CARMEN, XIOMARA
JOSÉ MIGUEL*	FRANCISCO	DANIEL
CRISTINA*	SHEILA, JOSÉ MIGUEL	DANIEL, JOSÉ A.
ARÓN*	JAVI, NEREA, YVETTE	NO SABE/NO CONTESTA
JAVIER*	JOSÉ ANTONIO, MOISÉS, AYTHAMI, JOEL	ARÓN, RAFA

	J	M	J	C	J	X	E	C	Z	A	A	R	N	F	S	A	S	Y	D	J	C	A	J	NEE	NRE
	u	o	o	a	A	i	l	h	a	g	y	a	e	r	h	i	a	v	a	M	r	r	a		
Julián		4	3	5	5	4	3	1	1	2	2													5	5
Moisés			4		5			5																2	1
Joel	2	4			5			1			3													5	0
Carmen			5			5																		1	1
José A.	3	5	4																5	4				3	2
Xiomara				5	2		3			4			5			4								4	2
Elián					x	4		5		2		x	5		3	1		3	4	2				7	4
Christian					5	x	4		3	2							1		4	5				6	2
Zawaya	3					4	3	5		5	4													3	3
Agatha		3	2		5		4	3	4			5												3	4
Aythami	1	4	3		5					x							x	5	x				2	8	1
Rafa										4												5	5	2	1
Nerea				x			3					2		x	3	1	4	5	2	5	4			7	4
Francisc																5			4	5				2	1
Sheila																	4	5		5				2	1
Ainhoa													3		5		4							3	0
Samuel			5																					1	0
Yvette													5		3		5				4			3	1

Daniel				5		4								4	2					3		5				4	2	
José M.														5							5					1	1	
Cristina					4										5						5	4				2	2	
Arón													4							3						5	3	0
Javier		4	2		5						3	4												5		4	2	
SER	6	2	2	6	3	1	1	1	7	1	8	6	1	8	1	2	5	1	6	1	1	0	1					
		1	1		3	4	0	0		8		6	6	6	6			9	4	3		2						
NER	3	5	6	2	8	4	3	4	2	6	3	2	4	3	4	2	2	6	2	3	3	0	3					
SRR	3	3	7	1	9	8	1	1	1	2	4	6	1	0	3	9	9	0	3	1	0	1	0					
				0	0	0	0	0				0	0	0				3	3	6		0						
NRR	1	1	2	2	2	2	3	2	1	1	1	2	2	0	1	2	2	0	7	4	0	2	0					

REPRESENTACIÓN SOCIOMÉTRICA: Primera elección

- **Círculo interior:** alumnado que recibe 6 o más elecciones
- **Círculo intermedio:** alumnado que recibe entre 3 y 5 elecciones
- **Círculo exterior:** alumnado que recibe 2 o menos elecciones



Hoja de Registro Evaluación inicial y final (cognitivo):

Una vez definido el marco conceptual de la observación de conducta como método de evaluación, se va a proceder a su presentación, ajustada ya a un planteamiento procesual. Así mismo, hemos detallado el proceso de toma de decisiones de diferentes aspectos cognitivos, los cuales están integrados en planes de evaluación.

Recepción de información	Siempre 100%	Mucho 75%	A veces 50%	Poco 25%	Nunca 0%
Identifica los momentos de diferentes movimientos para producir diferentes equilibrios					
Contrasta las características de varios juegos					
Reconoce los conceptos e ideas explicada por el profesor					
Recrea canciones de acuerdo al tema tratado					
¿Presenta fluidez verbal al realizar preguntas?					

8. Relación entre, criterios de evaluación, objetivos didácticos, contenidos y competencias básicas

Criterios de evaluación	Objetivos didácticos y contenidos		Competencias básicas							
	Objetivos didácticos	Contenidos	1	2	3	4	5	6	7	
1. Adaptar las distintas habilidades motrices básicas y genéricas necesarias a la resolución de problemas motores para el desarrollo de la coordinación y del equilibrio.	<ul style="list-style-type: none"> Respetar las diferencias existentes Utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social 	1.5 Interés por la mejora de la propia competencia motriz.	P		CB	AA	CC	SC	CC	

<p>3. Aplicar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, emociones e ideas de forma espontánea, creativa y estética, así como para seguir y crear estructuras rítmicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enriquecer la motricidad expresiva • Reforzar las relaciones sociales • Establecer una relación temporal entre música y movimiento. 	<p>3.1 Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal.</p> <p>3.2 Participación en situaciones necesitadas de comunicación corporal, y valoración de las diferentes propuestas expresivas.</p> <p>3.3 Aplicación del gesto y del movimiento corporal en dramatizaciones.</p> <p>3.4 Adecuación del movimiento a estructuras espacio-temporales y ejecución de coreografías y danzas sencillas.</p>	CL	CU	AA	CS	SIE	CC
<p>3. Aplicar los recursos expresivos del cuerpo y del movimiento para comunicar sensaciones, emociones e ideas de forma espontánea, creativa y estética, así como para seguir y crear estructuras rítmicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar el reconocimiento corporal y el esquema corporal. • Desarrollar técnica del masaje lúdico como el complemento a una relajación total. 	<p>3.1 Uso y disfrute del cuerpo, del gesto y del movimiento como instrumentos de expresión y comunicación corporal</p>	CL	CU	AA	CS	SIE	CC
METODOLOGÍA								
<p>Acciones motrices en situaciones de índole artística o de expresión. En estas situaciones las respuestas motrices requeridas son de carácter estético y comunicativo y pueden ser individuales o en grupo. El uso del espacio, las calidades del movimiento, así como los componentes rítmicos y la movilización de la imaginación y la creatividad en el uso de diferentes registros de expresión, son la base de estas acciones. Dentro de estas actividades tenemos los juegos cantados, la expresión corporal, las danzas, el juego dramático y el mimo, entre otras.</p>								

9. Bibliografía

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/contenidos/>

http://www3.gobiernodecanarias.org/aciisi/cienciasmc/web/anexos/30_rubricas.html

<http://juegosydinamicasdegrupo.blogspot.com.es/p/dinamicas-con-musica.html>

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

<http://www.efdeportes.com/efd101/valor.htm>

http://es.slideshare.net/maru_89/tecnicas-e-instrumentos-de-evaluacion

10. Discografía

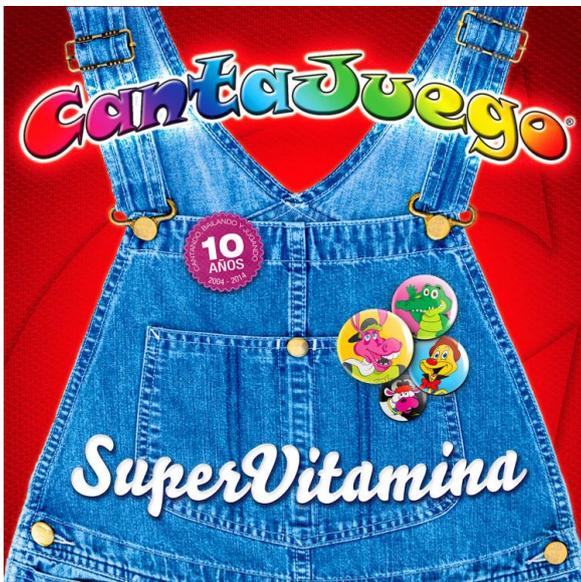
2012 *Duncan Blaird Publishers Ltd y Justin morey.*

El océano tranquilo, con el permiso de BBC
broadcast archive BBC:

Claro soleado, piano y arpa

En el Umbral de los sueños, varios instrumentos

El océano tranquilo



Cantajuego – supervitamina

2014 SONY MUSIC
ENTERTAINMENT
ESPAÑA, SL.

Cirque du soleil-Saltimbanco-“Barock”

Miliki-“Hola don Pepito, hola don José”

Wagner,R. “La cabalgata de las Valkirias”

Now we are free – Enya

Caribbean blue – Enya

Only time – Enya

Anexo 4: Unidad didáctica: La población; Practicum II, 4º curso.

Proceso de diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje competenciales

Formulario para la tarea

Datos Técnicos			IDENTIFICACIÓN
Autor/a (es): Fabio H. Hernández Illada			
Centro educativo: C.E.I.P La Luz			
Etapa: 2ª	CURSO: 4º	Área/Materia (s): Ciencias de la naturaleza	Tipo de situación de aprendizaje: Tareas

LA POBLACIÓN

Justificación:

La realización de esta situación de aprendizaje debe orientar a los alumnos acerca de la variación de las costumbres según su origen además de los cambios que se observan a lo largo del tiempo. La inmigración y su adaptación a una nueva sociedad y tipo de cultura. Hacer referencia al impacto medio ambiental que ha tenido la mano del hombre y como los paisajes naturales se han ido transformando en paisajes humanizados.

Otro de los temas a tratar en esta unidad, es la diferencia de población dispersa y población concentrada, con la ayuda de ejemplos de nuestra isla, e imágenes o vídeos que ayuden a su explicación. Por último y como punto más importante, como calcular el cambio de la población refiriéndonos al aumento o disminución de natalidad o mortandad, con la ayuda de diagramas de barras, de sectores o pictogramas.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR					
Criterio/os de evaluación	Criterios de calificación				CCBB
	Insuficiente (1-4)	Suficiente/bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)	
1. Cooperar en investigaciones experimentales y no experimentales sobre hechos propuestos, presentando y ejecutando un plan de trabajo que incluya la selección de la información con diversas fuentes, la emisión de hipótesis a partir de un problema dado, la selección de los materiales y herramientas, el registro de los resultados y la elaboración de las conclusiones que serán emitidas oralmente o por escrito, apreciando la importancia de la actividad científica en el progreso de la sociedad.	<p>Tiene dificultades para interpretar el espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humana.</p> <p>Tiene dificultades para identificar diferentes culturas en la propia sociedad de la que el alumno forma parte.</p> <p>Conoce diferentes formas de representación: tablas, gráficas...</p>	<p>Sabe interpretar el espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humanas en el entorno inmediato, pero no a gran escala.</p> <p>Relaciona elementos culturales con la cultura a la que pertenecen pero tiene dificultades para reconocer la riqueza cultural para una sociedad.</p> <p>Representan datos numéricos mediante diagrama de barras.</p>	<p>Según el contexto interpreta el espacio físico en el que se desarrollan la vida y la actividad humanas en el entorno general inmediato y a gran escala.</p> <p>Relaciona elementos culturales con la cultura a la que pertenecen pero tiene dificultades para reconocer la riqueza cultural que esto implica para una sociedad, así como la importancia de conocerlas y respetarlas.</p> <p>Representa datos numéricos mediante diagrama de barras y los relaciona con la realidad que representan.</p>	<p>Sabe interpretar, en todas las circunstancias el espacio físico donde se desarrollan la vida y la actividad humanas en el entorno inmediato y a gran escala.</p> <p>Identifica, valora críticamente y argumenta de manera razonada las aportaciones de las diferentes culturas que hay en el mundo, los rasgos que las caracterizan, teniendo en cuenta la importancia de conocerlas y respetarlas.</p> <p>Representa de manera exacta datos numéricos mediante u diagrama de barras y describe de manera acertada el resultado representado vinculándolo a la realidad.</p>	<p>Competencias básicas del criterio:</p> <p>Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Conciencia y expresiones culturales.</p>
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA					
Enseñanza no directiva, directiva					
CONCRECIÓN					
Secuencia de actividades	Productos / instrumentos de evaluación	Sesiones	Agrupamientos	Recursos	
POBLACIÓN DE UN TERRITORIO					
<p>Observar imágenes y debatir a qué tipo de paisaje pertenece. Explicar la aparición de la mano del hombre en los paisajes naturales y definir el concepto de población.</p> <p>Posteriormente y en grupos de 4 deberán diseñar una ciudad siguiendo unas pautas, para ello deben entrar en la web http://www.fandejuegos.com/jugar-construir-ciudades-id3492.htm</p> <p>Pautar la construcción de la ciudad con algunas normas que debe</p>	Evaluación acordada por toda la clase	2	Grupos de 4	Libro de texto y un portátil mínimo por grupo.	

<p>cumplir y posteriormente jugar online. Para la siguiente clase, investigar cómo era la localidad dónde vive cada alumno en la antigüedad (población dispersa o concentrada y por qué)</p>				
DISTRIBUCIÓN DE LA POBLACIÓN				
<p>Observar imágenes y decir a que tipo de población pertenecen según la edad y por qué. Indicar que en la actualidad las personas tienen una esperanza de vida muy superior a la que existía. Formular hipótesis sobre qué podría ocurrir en una población en la que solo hubiese personas de tercera edad y posteriormente observar el diagrama de barras y analizarlos.</p> <p>Posteriormente, realizar una serie de ejercicios individualmente y por parejas dibujar la pirámide de la propia población a partir de los datos anotados anteriormente, además de identificar donde estarían sus abuelos y padres en la pirámide.</p>	<p>Entrega de actividades al profesor y posterior revisión y evaluación de este</p>	<p>1</p>	<p>Gran grupo y parejas</p>	<p>Libro de texto y folios para dibujar</p>
CAMBIOS EN LA POBLACIÓN				
<p>Explicar por qué la población de una localidad cambia con el paso del tiempo: aumenta o disminuye. Explicar cómo calcular el aumento o descenso de una localidad con la ayuda de los nacimientos y las defunciones. Hablar de que la tendencia natural a lo largo de la historia ha sido un aumento de la esperanza de vida de las personas a consecuencia de las mejoras de las condiciones de vida. Observar el gráfico de la sesión y dialogar sobre cómo ha aumentado la población de esta localidad con el paso del tiempo.</p> <p>Tarea en grupos de cuatro: Recoger datos reales sobre la inmigración en la escuela y representarlos gráficamente con ayuda del profesor.</p>	<p>Autoevaluación y evaluación compartida a través de la representación a toda la clase. Cada grupo pondrá una nota según vayan saliendo y defendiendo su trabajo.</p>	<p>1</p>	<p>Gran grupo y grupos de cuatro</p>	<p>Libro de texto y portátil para buscar información y cartulinas</p>
GRANDES CAMBIOS EN LA POBLACIÓN				
<p>Explicar que la razón principal por la cual las personas emigran es la búsqueda de un trabajo que pueda permitir ofrecer a la familia unas mejores condiciones de vida que las que existen en su país de origen. Explicar que en muchos casos sólo emigra uno de los progenitores mientras que el resto de la familia se queda en el país de origen, con el dinero que consiguen ahorrar, pueden mantener a la familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analizar con las herramientas de la unidad los movimientos de población de España en dos décadas. - Pedir a los alumnos que pregunten a sus familiares si ellos o algunos de sus conocidos emigraron de su lugar natal. Redacción. 	<p>Evaluación acordada por toda la clase con debate incluido</p>	<p>1</p>	<p>Gran grupo y búsqueda de información individual</p>	<p>Libro de texto, internet</p>
REVISAS LO APRENDIDO				

<p>En esta parte el profesor debe insistir en la utilidad de los esquemas para consolidar los conocimientos adquiridos a los largo de la unidad, por ello deberán completar un esquema conceptual para refrescar lo dado anteriormente. Posteriormente deberán imaginarse en una situación de inmigración y plasmarla en una carta y posteriormente dialogar en clase.</p>		1	Gran grupo y tareas individuales	Libro de texto
IDENTIFICAMOS LAS PRINCIPALES CIUDADES (tarea complementaria)				
<p>El objetivo de esta sesión es desarrollar distintas técnicas para aprender a aprender. En esta actividad, los alumnos nos deben descubrir las principales ciudades de España a partir de una serie de pistas escritas o bien de una fotografía representativa. Para identificar las ciudades fotografiadas, prestar atención relevantes, museos, iglesias, etc.</p>	Entrega de actividades al profesor y posterior revisión y evaluación de este	1	Tarea individual	Libro de texto e internet

Contenidos

1. Iniciación a la actividad científica de forma individual y en equipo. Aproximación experimental a algunas cuestiones.
2. Utilización de diferentes fuentes de información (directas, libros...) y de diversos materiales, teniendo en cuenta las normas de seguridad.
3. Lectura de textos propios del área.
4. Utilización de las tecnologías de la información y comunicación para buscar y seleccionar información, simular procesos y presentar conclusiones.
5. Hábitos de prevención de enfermedades y accidentes, en el aula y en el centro.
6. Desarrollo de hábitos de trabajo y técnicas de estudio.
7. Fomento del esfuerzo y de la responsabilidad.

8. Realización de proyectos.

Estándares de aprendizaje evaluables relacionados

1. Busca, selecciona y organiza información concreta y relevante, la analiza, obtiene conclusiones, comunica su experiencia, reflexiona acerca del proceso seguido y lo comunica oralmente y por escrito.
2. Utiliza medios propios de la observación.
3. Consulta y utiliza documentos escritos, imágenes y gráficos.
4. Desarrolla estrategias adecuadas para acceder a la información de los textos de carácter científico.
5. Manifiesta autonomía en la planificación y ejecución de acciones y tareas y tiene iniciativa en la toma de decisiones.
6. Utiliza, de manera adecuada, el vocabulario correspondiente a cada uno de los bloques de contenidos.
7. Expone oralmente de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área manifestando la comprensión de textos orales y/o escritos.
8. Usa de forma autónoma el tratamiento de textos (ajuste de página, inserción de ilustraciones o notas, etc.).
9. Hace un uso adecuado de las tecnologías de la información y la comunicación como recurso de ocio.
10. Conoce y utiliza las medidas de protección y seguridad personal que debe utilizar en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
11. Presenta los trabajos de manera ordenada, clara y limpia, en soporte papel y digital.
12. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para la resolución pacífica de conflictos.
13. Conoce y respeta las normas de uso y de seguridad de los instrumentos y de los materiales de trabajo.

- 14.** Realiza experiencias sencillas y pequeñas investigaciones: planteando problemas, enunciando hipótesis, seleccionando el material necesario, realizando, extrayendo conclusiones, y comunicando los resultados.

- 15.** Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe, utilizando soporte papel y/o digital, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, Internet), con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en imágenes y textos escritos.

Anexo 5: Power Point "El aire y la atmósfera"; Didáctica de las Ciencias en la Educación Primaria, 2º curso.

El aire y la atmósfera



Adán Alonso Delgado
Cristina Delgado Muñoz
M^a Jackeline García Gómez
Fabio Hernández Illada

¿Cómo es el aire?

El aire rodea la Tierra y está compuesto por diferentes gases mezclados y algunos de ellos son los siguientes:

Nitrógeno

Oxígeno

**Dióxido
de
Carbono**

**Vapor de
agua**

Características del aire

- ❖ No tiene color, olor y no sabe a nada.
- ❖ El aire pesa, el aire caliente pesa menos que el frío
- ❖ Puede comprimirse
- ❖ Ocupa un lugar en el espacio y no tiene forma propia.



¿Para qué sirve el aire?

El aire sirve para...



Respirar

Escuchar
los
sonidos



Hacer
fuego

Volar

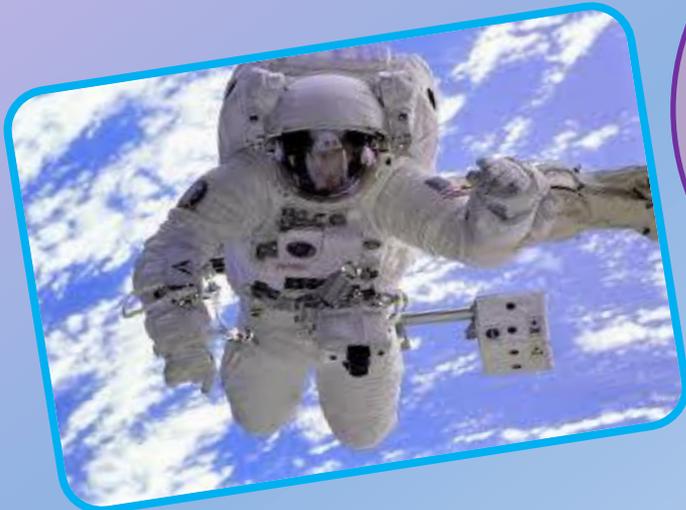


Por lo tanto...

La mayoría de seres vivos precisamos el aire para sobrevivir

El aire, junto con la comida y el agua, nos proporciona la energía necesaria para vivir.

Los seres humanos no podríamos vivir en lugares en los que no hay aire.



El aire: vídeo informativo



La atmósfera

¿Qué es?

- ❖ La atmósfera es la parte gaseosa que rodea a la Tierra.
- ❖ Es la capa más externa y menos densa del planeta.





Constituida por varios gases que varían según la presión por varias alturas, esa mezcla de gases recibe el nombre de aire.

El 75% de masa atmosférica se encuentra en los primeros 11 Km de altura.

Los principales elementos que la componen son el oxígeno (21%) y el nitrógeno (78%)



La atmósfera



-Protege la vida sobre la Tierra

-Actúa como escudo de protección para los meteoritos, que se desintegran en polvo a causa de la fricción que sufren al hacer contacto con el aire

Pero...¿La atmósfera ha sido siempre igual?

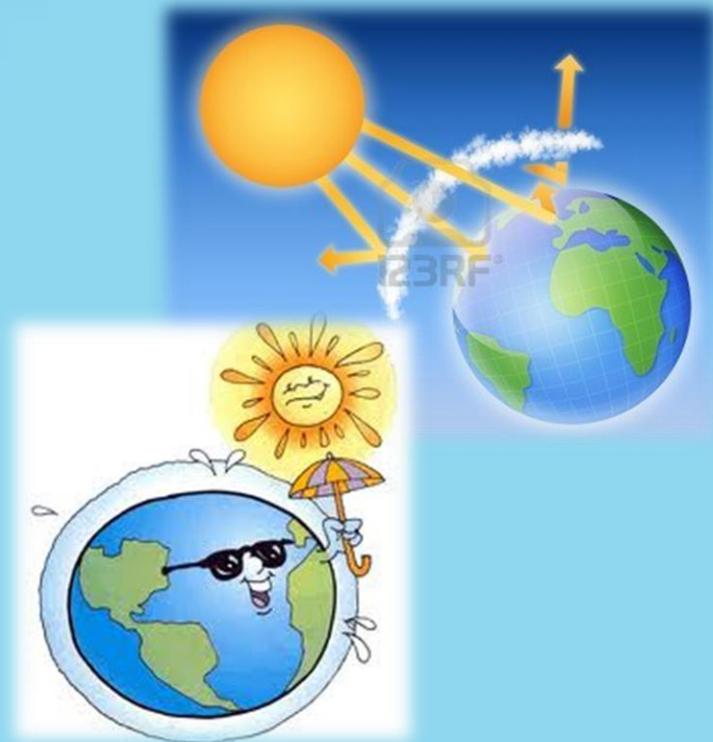
Durante millones de años, la vida a transformado una y otra vez la composición de la atmósfera. Por ejemplo, su considerable cantidad de oxígeno libre es posible gracias a las formas de vida como las plantas.



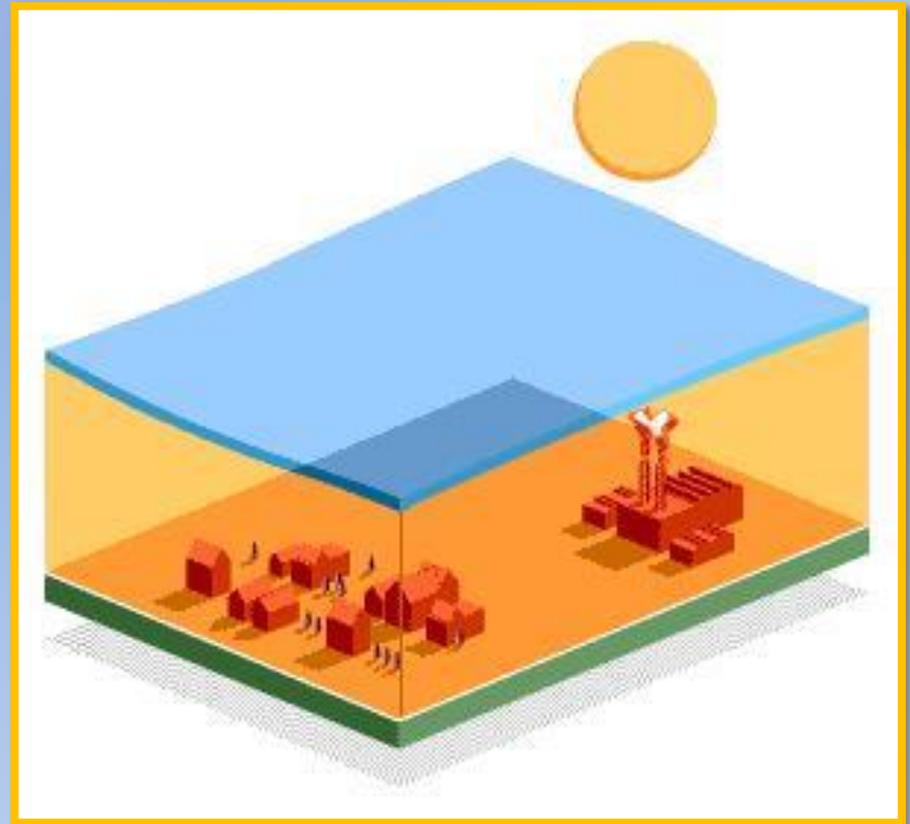
Importancia de la atmósfera

- La atmósfera influye de manera decisiva en la existencia de vida en la Tierra.
- Las funciones de la atmósfera relacionadas con la vida son tres:

-Impide que lleguen a la superficie de la tierra radiaciones solares perjudiciales para los seres vivos.



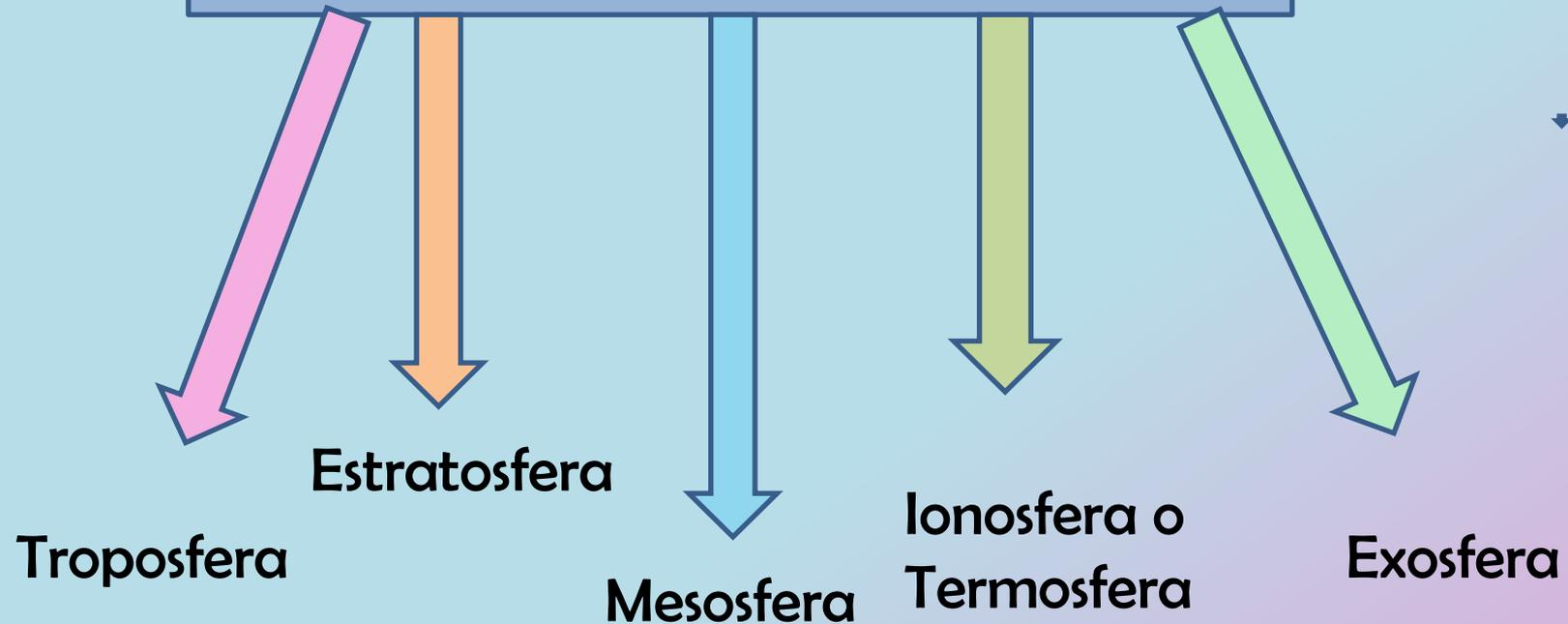
Actúa como regulador de
la temperatura del
planeta



Se encuentran los gases necesarios para la vida: el oxígeno y el dióxido de carbono



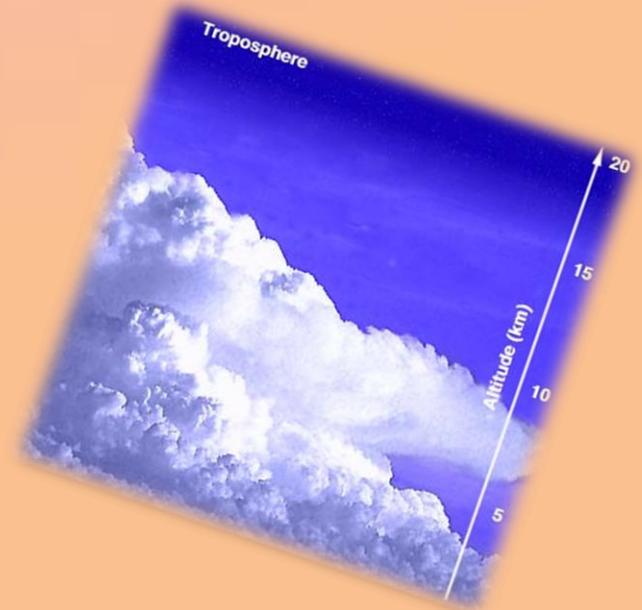
Las capas de la atmósfera son:



La temperatura de la atmósfera terrestre varía con la altitud. La relación entre la altitud y la temperatura es diferente dependiendo de la capa atmosférica.

La troposfera

- Es la capa que está en contacto con la superficie de la Tierra.
- Tiene un espesor de 18 Km en el ecuador y 6 Km en los polos.
- En ella ocurre los fenómenos meteorológicos.
- Concentra la mayor parte de oxígeno y vapor de agua.
- Es la capa más delgada.



El tiempo atmosférico.

❖ El tiempo atmosférico refleja cómo está la atmósfera en un lugar y momento determinado

Para decir cómo es el tiempo en un lugar hay que fijarse:

- En la temperatura
- En las precipitaciones
- En el viento



La temperatura

- ❖ El tiempo es frío cuando el aire de la temperatura es baja.
- ❖ El tiempo es caluroso cuando el aire de la temperatura es alta.



Las precipitaciones

Pueden ser en forma de:

- Lluvia: el agua de las nubes cae en forma líquida
- Nieve: el agua de las nubes caen como copos blancos y helados
- Granizo: el agua de las nubes cae en forma de bolitas de hielo

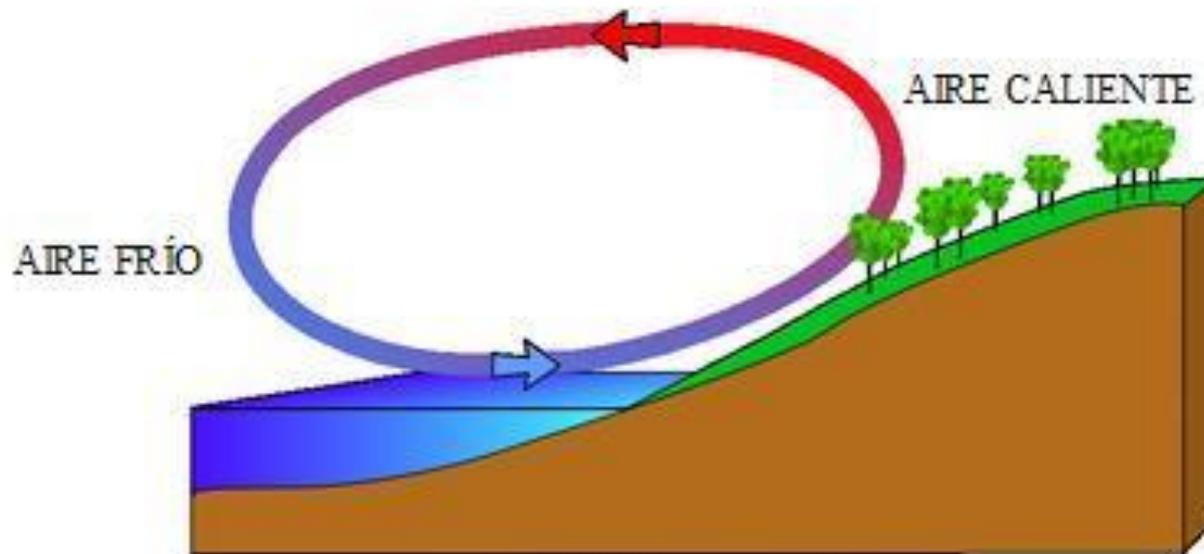


El viento

- ❖ Es una condición meteorológica producida por cambios en la atmósfera.
- ❖ El aire se mueve de las áreas de altas presiones, donde es aire caliente, a las áreas de bajas presiones donde es frío.
- ❖ El aire caliente se eleva desplazando el aire frío, ese movimiento se llama **VIENTO**.



Formación del viento



Los rayos del Sol calienta la capa terrestre, calentando a su vez el aire de las zonas más bajas que tiende a subir.

El lugar que el aire caliente deja libre en las zonas más bajas lo ocupa el aire frío que pesa menos.

De esta forma se produce un movimiento continuo de aire, a lo que le llamamos VIENTO.

Tipos de viento

- ❖ El viento suave puede ser muy agradable, pero el viento fuerte puede ser muy peligroso,
- ❖ Pueden causar daños
- ❖ Se pueden clasificar según su velocidad:

- Brisa: viento que mueve suavemente las hojas de los árboles

- Vendaval: viento fuerte que puede romper ramas.

- Huracán: viento muy fuerte que puede arrancar árboles



Energía eólica

- Los seres humanos han utilizado la fuerza del viento desde la antigüedad.
- Hoy en día el viento mueve la de los modernos aerogeneradores para obtener energía.



El clima

- ❖ Los diferentes tipos de tiempo que hacen en un lugar nos indican como es su clima.
- ❖ El clima en Canarias varía dependiendo de la zona
 - El clima de las zonas de costa
 - El clima de las zonas de medianías
 - El clima de la zona de cumbre



El tiempo varía también según las estaciones:

- en invierno, hace frío y puede nevar,
- en otoño y en primavera las temperaturas son suaves y llueve,
- en verano, hace calor y apenas llueve.



Estratosfera

- ❖ Se extiende entre los 9 o 18 km hasta los 50 km de altitud
- ❖ Es la segunda capa de la atmósfera,
- ❖ la estratosfera contiene altas concentraciones de gas ozono (O_3) que absorbe la luz ultravioleta procedente del sol y la convierte en calor. La temperatura permanece constante para después aumentar con la altitud.



La ozonofera o capa de ozono

- ❖ La capa de ozono en la estratosfera tiene la función de proteger la vida en la tierra de los rayos ultravioleta de la luz solar.



La mesosfera

- ❖ Se encuentra a una altura que abarca desde los 50 hasta los 80km
- ❖ Contiene sólo cerca del 0,1% de la masa total del aire.
- ❖ Los elementos más abundantes que se encuentran en ella son sobre todo nitrógeno y oxígeno, pero también contiene otros gases menores
- ❖ La temperatura disminuye con la altitud.



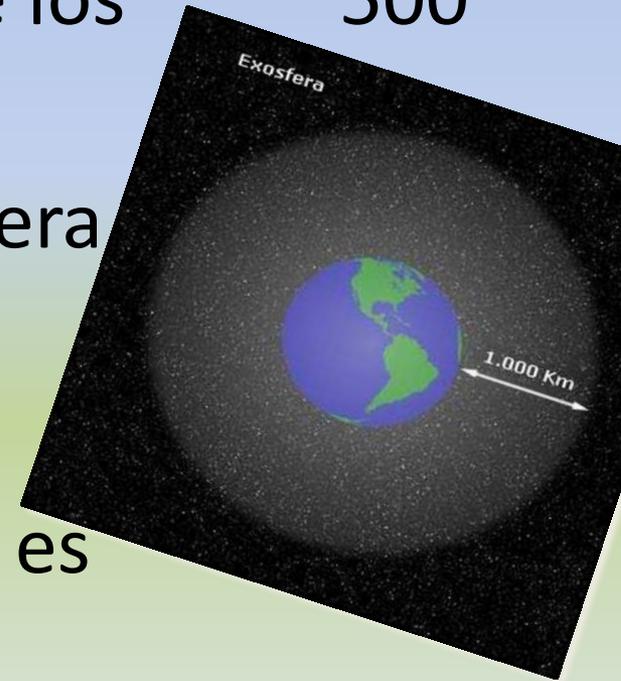
La ionosfera

- Es la parte de la atmósfera terrestre ionizada permanentemente debido a la fotoionización que provoca la radiación solar
- Se extiende aproximadamente entre los 80 y los 500 km de altitud
- Las temperaturas en la termosfera pueden llegar a 1.500 °C
- En ella, se desintegran la mayoría de meteoroides a una altura entre 80 y 110 km, debido al rozamiento con el aire y dan lugar a meteoros o estrellas fugaces
- Formación de auroras.



Exosfera

- Es la última capa de la atmósfera, estando casi en contacto con el espacio exterior.
- Se localiza a una altitud de entre los 500 y los 700 km de altitud.
- Zona de tránsito entre la atmósfera terrestre y el espacio.
- El concepto de temperatura desaparece, la densidad del aire es inapreciable.



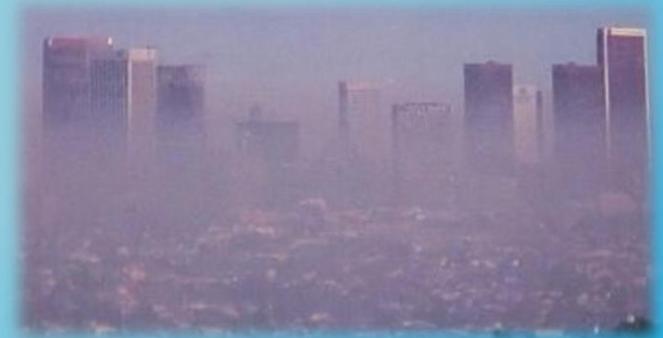
Contaminación atmosférica

- Contaminantes gaseosos
- Efecto invernadero
- Lluvia ácida
- Destrucción de la capa de Ozono
- Materia particulada
- Efectos climáticos
- Contaminación lumínica
- Contaminación acústica



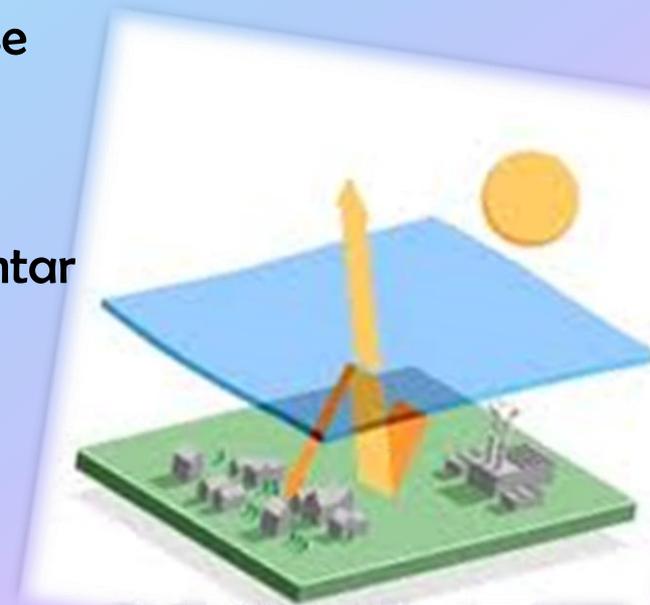
Contaminantes gaseosos

- Una combinación diferente de vapores y contaminantes gaseosos del aire se encuentra en ambientes exteriores e interiores.
- Los más comunes son el bióxido de carbono, el monóxido de carbono, los hidrocarburos, los óxidos de nitrógeno, los óxidos de azufre y el ozono
- La principal fuente artificial es la quema de combustible fósil
- Los contaminantes gaseosos del aire provienen de volcanes, incendios e industrias y en algunas áreas pueden ser sustanciales. El tipo más comúnmente reconocido de Contaminación del aire es la niebla tóxica (*smog*).



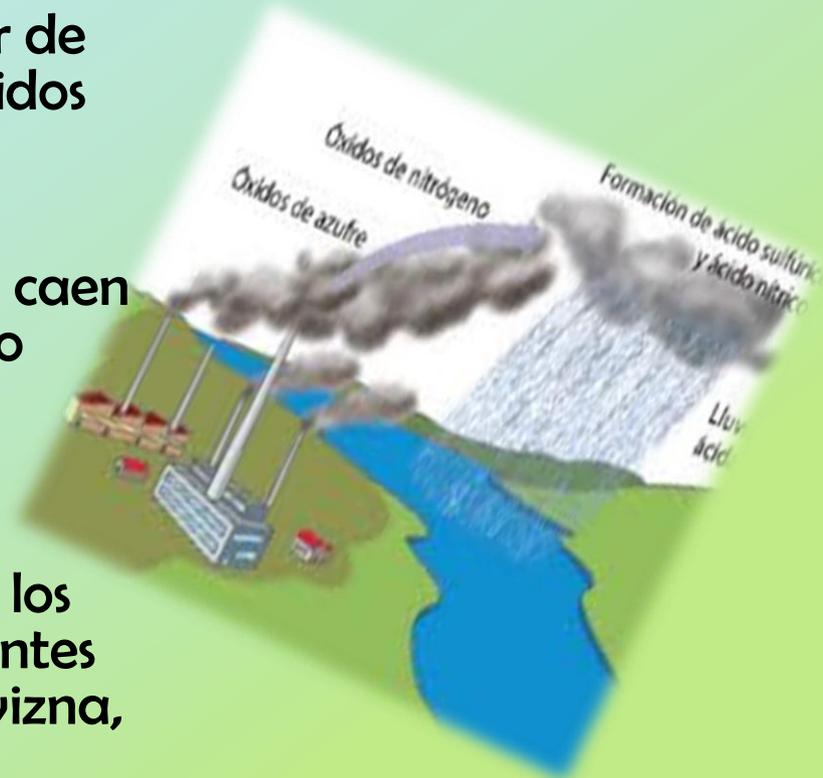
Efecto invernadero

- El efecto invernadero evita que el calor del sol deje la atmósfera y vuelva al espacio.
- Esto calienta la superficie de la tierra con lo cual se produce el efecto invernadero.
- Existe una cierta cantidad de gases de efecto de invernadero en la atmósfera necesaria para calentar la tierra.
- Actividades como la quema de combustible fósil crean una capa gaseosa demasiado densa para permitir que escape el calor.
- Muchos científicos consideran que como consecuencia se está produciendo el calentamiento mundial. Otros gases que contribuyen al problema incluyen los clorofluorocarbonos (CFCs), el metano, los óxidos nitrosos y el ozono.



Lluvia ácida

- La lluvia ácida se forma cuando la humedad en el aire interactúa con el óxido de nitrógeno y el bióxido de azufre.
- Esta interacción de gases con el vapor de agua forma el ácido sulfúrico y los ácidos nítricos.
- Finalmente, estas sustancias químicas caen a la tierra en forma de precipitación o lluvia ácida.
- Los contaminantes de la lluvia ácida pueden recorrer grandes distancias, y los vientos los trasladan miles de millas antes de precipitarse en forma de rocío, llovizna, niebla, nieve o lluvia.



Deterioro de la capa de ozono



Materia particulada

- **Combinación de partículas sólidas y gotitas líquidas que se encuentran en el aire.**
- **Cuando se respira la materia de partículas, ésta puede irritar y dañar los pulmones con lo cual se producen problemas respiratorios**

Efectos climáticos

- Generalmente los contaminantes se elevan o flotan lejos de sus fuentes sin acumularse hasta niveles de riesgo.
- Los patrones de vientos, las nubes, la lluvia y la temperatura pueden afectar la prontitud con que los contaminantes se alejan de una zona.
- Los patrones climáticos que atrapan la contaminación atmosférica en valles o la desplacen por la tierra pueden, dañar ambientes inmaculados distantes de las fuentes originales.



Contaminación lumínica y acústica

- Aumento del brillo del cielo nocturno, por reflexión y difusión de la luz artificial en los gases y en las partículas del aire urbano
- Hace referencia al ruido provocado por las actividades humanas que produce efectos negativos sobre la salud auditiva, física y mental de las personas.



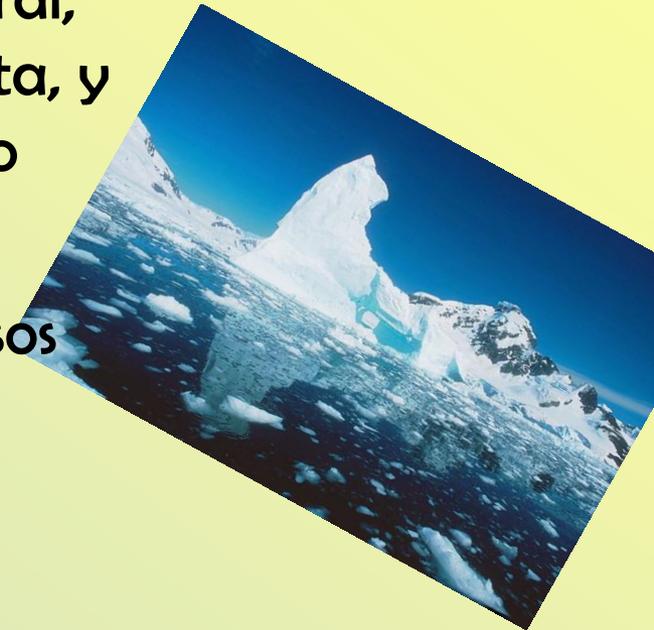
Efectos atmosféricos

- Efectos en el clima
- Efectos en la biosfera: Vegetación y fauna
- Efectos en la salud
- Efectos en los materiales



Efectos en el clima

- El dióxido de carbono, CO₂, no es un contaminante, puesto que forma parte de la atmósfera y participa en los ciclos naturales.
- Un aumento rápido de su concentración incrementará el efecto invernadero natural, elevará la temperatura media del planeta, y puede desencadenar un cambio climático
- Deshielo de casquetes polares, y de diversos fenómenos atmosféricos no habituales.



Efectos en la biosfera

- **La vegetación:**

- Imposibilita el crecimiento de muchas especies vegetales, porque la presencia de sustancias químicas en el suelo altera los procesos vitales de las plantas.

- La lluvia ácida:

Responsable de la destrucción de bosques

Afecta al crecimiento de nuevas especies

Muerte de animales

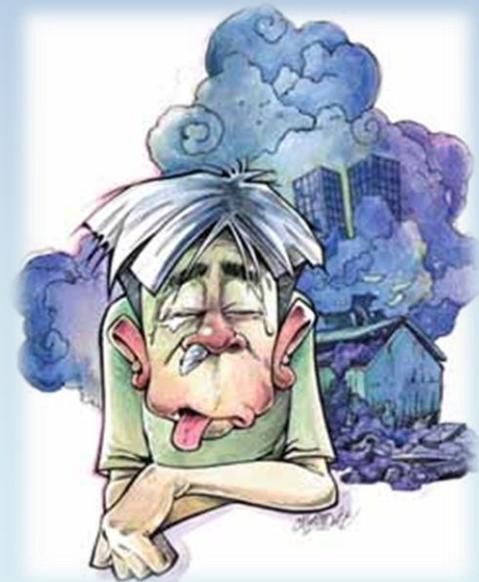


- **Los seres vivos**

- El exterminio de las especies vegetales determina una disminución de la cantidad del oxígeno producido por la fotosíntesis, lo que afecta las cadenas tróficas. Los vegetales son organismos productores de materia orgánica y alimento en las comunidades biológicas.

Efectos en la salud

- Emisión de los gases, produce una gran contaminación en el aire, que provocan graves efectos en la salud, que va desde irritaciones leves, hasta el desarrollo de graves enfermedades. Algunos ejemplos de los efectos que producen pueden ser: problemas respiratorios, irritación de garganta, de los ojos y tos, cáncer, problemas en la piel...



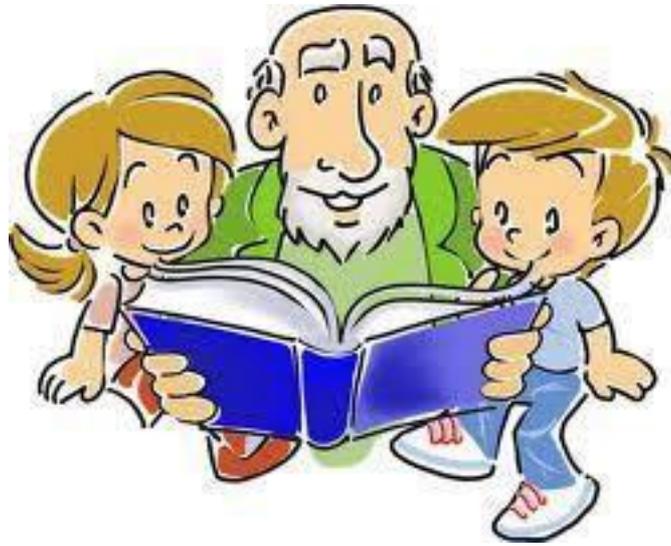
Efectos en los materiales

- Las partículas de humo y ciertos gases contaminantes, solos o disueltos en el agua de lluvia pueden deteriorar muchos de los materiales con los que fabricamos objetos y edificios.



***Anexo 6: Libro digital: Ciencias Sociales II; Didáctica de las CCSS II: aspectos didácticos;
2º curso.***

Ciencias Sociales II



Aspectos Didácticos

Grado en Maestro en Educación Primaria

Grupo 3.1.8

Albelo Pérez David

Barrios Lezcano Naiara

Delgado Muñoz Cristina

Hernández Illada, Fabio Héctor

Hernández Rosales Elena

De Lorenzo-Cáceres y Farizo Javier

Tema 0 Cuestiones previas

Tema 1 Educación para la convivencia

Tema 2 Educación para la ciudadanía

Tema 3 Didáctica para la igualdad de género

Tema 4 Educación para la comprensión del pluralismo Religioso

Tema 5 Red Canaria de Espacios Naturales protegidos

Tema 6 Atención a la Diversidad

Tema 7 Patrimonio histórico

Tema 8 Acontecimiento histórico en las Islas Canarias: La derrota de Nelson (1797)





Tema 0

Cuestiones
previas

Concepto de educación

La educación puede definirse como el proceso de socialización de los individuos. Al educarse, una persona asimila y aprende conocimiento. La educación también implica una concienciación cultural y conductual, donde las nuevas generaciones adquieren los modos de ser de generaciones anteriores. El proceso educativo se materializa en una serie de habilidades y valores, que producen cambios intelectuales, emocionales y sociales en el individuo. De acuerdo al grado de concienciación alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida o sólo un cierto periodo de tiempo.

Concepto de educación según Piaget

Propone una educación donde se pretenda que el niño forme un asimilados, que el niño comprenda y pueda aplicar su conocimiento de manera general y en otros contextos.

- La educación moral: pretende que el niño y el maestro, en su forma de relacionarse, estén regidos por el respeto y la admiración mutua, basándose en sus valores. No se pretende una valoración por estatus.

desarrollo pleno de la personalidad humana basada en la autonomía, reciprocidad, respeto y compromiso. Es forjar individuos capaces de autonomía intelectual y moral; que respeten esta autonomía en el prójimo, en virtud precisamente de la regla de la reciprocidad. En este tipo de educación hay dos puntos básicos en que se apoya Piaget éticamente para proponer la educación de forma activa:

- La educación intelectual: pretende que el conocimiento adquirido por los niños, no sea de una manera mecanicista, en donde se enseñen una cantidad de conocimientos, de forma rápida pero sin consistencia, sino que pretende una educación donde los conocimientos sigan un

proceso que permita

Concepto educación según Montessori

Montessori considera la educación como una ayuda activa para el perfecto desarrollo del ser humano en proceso de crecimiento.

María Montessori daba mucha importancia al juego como estrategia de aprendizaje para lo cual ideó un material didáctico para este fin (formas geométricas, palos, lápices, pinturas), y propuso un mobiliario adecuado al tamaño de los niños. También resaltó la importancia de la participación de los padres en el proceso educativo de los hijos.

Según la LOE

La educación es el medio más adecuado para construir su personalidad, desarrollar al máximo sus capacidades, conformar su propia identidad pública, ya que en nuestra



Escuela pública o
Escuela privada



. personal y configurar su comprensión de la realidad, integrando la dimensión

cognoscitiva, la afectiva y la axiológica. Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo



docentes creemos que en la escuela pública podemos trabajar con todo tipo de clases sociales, mientras que en casi todas las escuelas privadas únicamente te dan la oportunidad de trabajar con clases sociales altas. Esto quiere decir que el profesorado se expone menos a los conflictos sociales que se pueden desarrollar en un aula. Aunque nos decantemos por la escuela pública, no descartamos ejercer en una escuela privada.

fundamental de lograr la necesaria cohesión social. En nuestra opinión los alumnos pueden salir igual o mejor preparados que en una escuela privada. En nuestro papel como futuros

compartida (alumno-familia-escuela).

Concepto de valores

Proceso de desarrollo y construcción personal. Educar en valores le va a permitir al alumno



enfrentarse de forma crítica y autónoma a la realidad de tal manera que las relaciones con los demás estén orientadas por valores como la justicia, la solidaridad, el respeto y la cooperación.

Diferentes valores plasmados en la LOE

En el sistema educativo español podemos apreciar diversos valores, enfatizando unos principios en referencia a los derechos y libertades. Además, La Ley Orgánica Educativa quieren conceder gran importancia a la educación que reciben sus jóvenes, así bien, quieren transmitir y poner en práctica en una serie de valores que favorezcan la libertad personal así como: La responsabilidad, La ciudadanía democrática, La solidaridad, La tolerancia, La cooperación, La igualdad, El respeto, La justicia, Esfuerzo individual, Motivación, La autonomía, El esfuerzo (para lograr una educación de calidad), con una educación

Referencias epistemológicas

La epistemología estudia la naturaleza y la validez del conocimiento, llamada también teoría del conocimiento. Su propósito es distinguir una investigación profunda de una superficial, también deberá ser capaz de criticar programas como sugerir nuevos enfoques

El problema fundamental es la relación sujeto (cognoscente) objeto (el proceso o fenómeno a conocer) y la relación recíproca entre esto. Además, nos remite a los saberes elaborados por la ciencia de la educación a fin de caracterizar sus especificidades y evaluar la validez y la pertenencia.

Se pueden distinguir *tres niveles* de la ciencia normativa del obrar humano:

Primer Nivel: La libertad, Kant dice que esta funda la moral. Andrés Leonard pregunta si la ética es puramente descriptiva, ya que descubre las leyes que rigen el universo, pero no la perciben.

Segundo nivel: Se indica un saber hacer para obtener determinados bienes, una vida feliz, la paz, etc.

Tercer nivel: Los humanos decimos si quieren que te respeten, respeta a los demás, donde la moral se impone categóricamente, no matare porque iré a la cárcel.



Valores educativos en las competencias



- **Competencia Lingüística:** valor social.
- **Competencia matemática:** valor de disciplina.
- **Competencia de conocimiento e interacción:** valor social, valor de tolerancia, valor de valentía, valor de disciplina.
- **Competencia de tratamiento de información y la competencia digital:** valor de la paciencia, valor de la disciplina, valor de cooperación.
- **Competencia social y ciudadana:** valor social, valor de la tolerancia, valor cultural, Valor de solidaridad.
- **Competencia cultural y artística:** valor cultural, valor artístico.

Breve historiografía de la ‘educación en valores’ en el sistema educativo español

Ley Moyano: se basaba en que fue una norma consensuada entre progresistas y moderados. En la ley se regulan los niveles educativos del sistema: primera

enseñanza de seis años (gratuita y obligatoria). El bachillerato, de seis años comunes con examen final; a la segunda enseñanza le

añade la posibilidad de estudios de aplicación a las profesiones industriales. Y la tercera enseñanza o universitaria, que incluye otras enseñanzas superiores no universitarias de



L.E.P: existió una asignatura llamada Política que consistía en formar el espíritu nacional, formar jóvenes para que el día de mañana fueran hombres para recuperar el siglo de Oro. Las niñas recibían la misma enseñanza que hasta ese momento con la Ley Moyano.



LGE: revoluciona las bases del sistema puestas más de cien años antes; supone una nueva concepción del sistema educativo en sus fines y su ordenación. Aparece una nueva área de conocimientos denominada área afectivo/social. Aparecen valores que hay que instruir.



LOGSE: cambia sustancialmente la ordenación, aunque recoge muchos de los principios técnicos ya enunciados en la LGE de 1970. Comienzan a aparecer las especialidades de maestro donde el maestro se centra únicamente en dar lo que le corresponde y no los temas transversales.



LOE: en esta ley aparece un área de conocimiento denominada Educación para la enseñanza de los valores

democráticos y constitucionales. Pronto se desata una polémica motivada por la oposición a esta asignatura de sectores conservadores que consideran que el Estado asume la educación moral de los individuos, despojando a los padres el derecho a decidir la educación para sus hijos.

ciudadanía que





TEMA 1

Educación para la convivencia

Introducción

En este tema de la educación para la convivencia, se trabajarán los cuatro pilares de la educación en la evaluación por rúbricas y su significado siendo estos; aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Además en el mismo tema trataremos el concepto de convivencia, conflicto y tolerancia. Y de dichos conceptos sacaremos las consecuencias que tiene cada uno como puede ser: las diferencias individuales como origen de los conflictos; aprender a resolver los conflictos así como a convivir con más personas.



Los cuatro pilares de la educación en la evaluación por rúbricas y su significado.

Aprender a aprender: significa

adquirir los instrumentos de la comprensión como son la atención, la memoria y el pensamiento.

Aprender a hacer : el significado de este pilar significa ser competente para influir en el propio entorno.

Aprender a vivir juntos : significa participar y cooperar con los demás e implica la comprensión del otro y la percepción de formas de interdependencia, la tolerancia y la preparación para resolver los conflictos, respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.



En cuanto a la línea de acción educativa se debe fomentar:

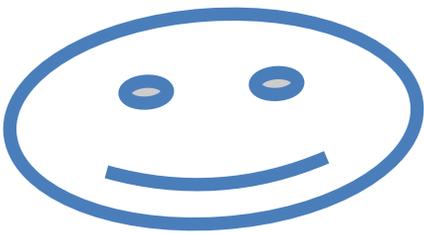
- La enseñanza de la no violencia en la escuela.
- El conocimiento de los demás y comprender sus reacciones.
- La aceptación de sí mismo.
- La participación en objetivos comunes

Aprender a ser: significa desarrollar

la propia personalidad e implica la **Definición de los**

capacidad de autonomía, de juicio y

de **conceptos** responsabilidad personal



Es necesario aprender lo que necesitamos y no únicamente lo que queremos

Conceptos

Convivencia: Es la construcción continuada de unas relaciones interpersonales satisfactorias.

✚ Por el control de las propias emociones,

✚ La comprensión de los puntos de vista de

los demás

✚ Y el ejercicio de conductas altruistas.

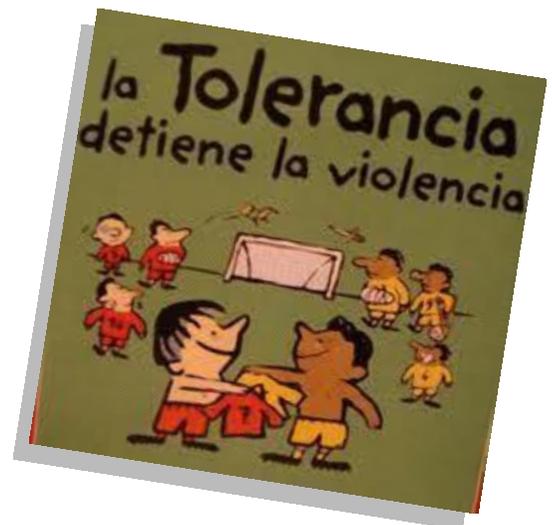


Conflicto: es aquella situación de las relaciones interpersonales en que una parte reclama a la otra un cambio de comportamiento. Dicho conflicto puede ser pasivo o no.

Tolerancia: encontramos dos tipos de tolerancia;

1. Tolerancia fundamental: respetar las diferencias
2. Tolerancia activa: allanar las diferencias

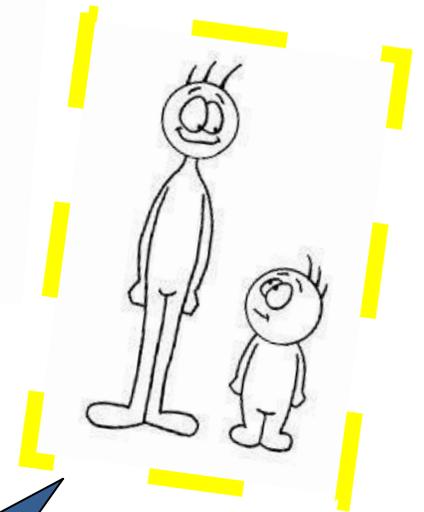
Es tolerancia porque reconoce que todos somos iguales y que el Medio Ambiente es el ámbito vital donde existimos con dignidad. Y además es activa porque asume que somos agentes de la construcción



Las diferencias individuales como origen de los conflictos

Constitución genética: personas de diferente constitución; bajo, alto, grueso, delgado...

Educación recibida: la educación que hemos recibido por nuestro entorno; depende de la educación que nos den, seremos de una forma u otra. Por lo cual esas diferencias podrán desencadenar alguna que otra vez conflictos con personas opuestas a nuestra forma de ser.



Metas y necesidades: cada uno de nosotros tiene una meta y necesidad distinta a los demás.

Visión de la realidad: todos tenemos distinta forma de ver la realidad.

Recursos personales

Formas habituales de afrontar los conflictos cotidianos

RESPUESTAS PIERDO – PIERDES (ambas personas pierden)



Negación, "ojo por ojo», Ruptura

RESPUESTAS PIERDO - GANAS (yo pierdo y el otro gana)

Evitación: evito caer en conflicto puesto que es algo pasajero, no vale la pena entrar en un conflicto.



Acomodación: nos acomodamos a la situación porque es lo que toca.

Anulación definitiva

RESPUESTAS GANO – PIERDES (yo gano y tu pierdes)

Amenaza: haces eso porque si no.....



Soborno: un claro ejemplo de soborno en la

educación es cuando el padre le dice al hijo si apruebas te compro....

Respuestas sádicas

RESPUESTAS GANO – GANAS (ambas personas salen ganando, esta sería la mejor opción, cada vez que surja un conflicto. Pero a día de hoy no

ha podido ser así y cuando dos personas entran en un conflicto lo uno que se pretende es que una de las dos partes lo pase mal).



Aprender a vivir juntos trabajando por ganar

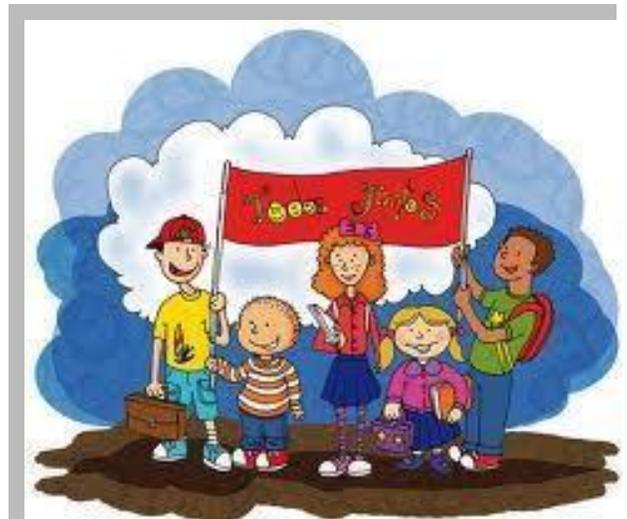
El pilar Aprender a vivir Juntos, se basa en la igualdad de oportunidades para evitar el posible surgir de conflictos. Se trata de comprender, de respetar, de cooperar y resolver conflictos con el fin de alcanzar una armonía social. Este pilar, incide en que la educación es fundamental para que las diferencias socioeconómicas de cada alumno en la escuela no sean motivo de discriminación. La educación debe buscar la igualdad de oportunidades fomentando las habilidades de cada uno para desarrollarlas y enseñarles a trabajar en equipo.



No hay que morir por el otro, sino vivir para disfrutar juntos



Estrategias cognitivas para afrontar el conflicto



Estas son las estrategias cognitivas para hacer frente a un conflicto:

Pensamiento causal: esta estrategia consiste en entender el conflicto y buscar el origen.

Pensamiento alternativo: esta, se basa en buscar el mayor número de soluciones posibles para ese conflicto.



Pensamiento consecuencial: este pensamiento, consiste en prever las consecuencias.

Pensamientos de medio-fin: con este pensamiento, el sujeto se pone unos objetivos y selección los medios con el que alcanzar estos.

Pensamientos de perspectiva: esta

estrategia, consiste en ponerse en el lugar del otro, intentar ver porque puede ser, etc. Ser empático.



Para evitar conflictos, que tu lengua no se adelante a tu pensamiento.

Resulta más provechoso apartar la vista de

Muchas cosas debes pasar por alto sin prestarles atención: en cambio, debes pensar en las que pueden darte paz.

lo que te disgusta antes que te tornes esclavo en la contienda



El niño y los valores

Las emociones y su funciones





En la sociedad actual, el niño establece sus propios valores influidos por los que le llegan desde los medios de comunicación, la familia, la escuela y la sociedad. Por lo tanto, por mucho que prediquemos valores ideales, si no

los cumplimos, los niños no los verán como lo que tiene que ser.

El niño escogerá sus valores a través de una herramienta llamada congruencia, él analiza lo

que ve y adopta como suyo lo que ve. Por tanto, desde un principio el niño imita y si le funciona lo acoge.

Las emociones son estados afectivos y cognitivos, que experimenta el ser vivo como reacción subjetiva a determinados estímulos externos o internos, y que van acompañados de cambios orgánicos de origen innato, o influidos por la educación y la experiencia.

Las emociones poseen las siguientes funciones:

Poseen una función adaptativa a la situación que vivimos, es decir, según lo que vivimos afloraran unas emociones u otras.

Aparecen de forma súbita, es decir, surgen de improviso y son más o menos pasajeras.

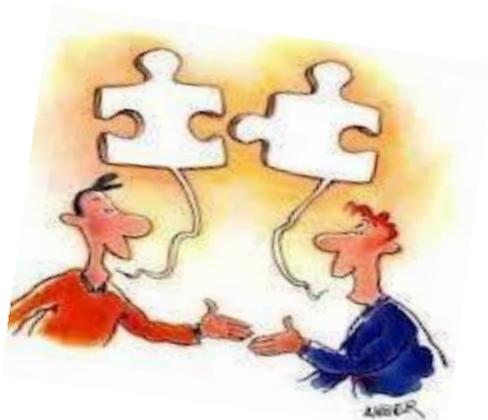
El estilo asertivo frente a otros estilos de convivir

El estilo asertivo defiende sus derechos sin faltar, es directo y activo. Mientras que el estilo pasivo no defiende sus intereses, es poco directo e inhibido y el estilo agresivo ataca a los demás sin tener en cuenta sus sentimientos.

El estilo asertivo provoca diversos sentimientos en el respeto por sí mismo, satisfacción, y seguridad. En cambio, el estilo pasivo provoca ansiedad, frustración y cólera. Mientras que el estilo agresivo provoca en el sujeto inflexibilidad y superioridad.

El primer estilo anteriormente nombrado induce que el paciente se sienta respetado, valorado, corregido y apreciado. Mientras que el segundo estilo provoca en el paciente superioridad o culpabilidad y el tercer estilo, es decir, el agresivo provoca en el paciente humillación y rabia.

El estilo asertivo incita respeto, comprensión y simpatía del paciente al sujeto. Mientras que el estilo pasivo incita irritación o pena y el estilo agresivo induce a la venganza, cólera, el miedo a perder y resentimiento.





Explicar los derechos asertivos

- | | |
|---|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Tengo derecho a ser tratado con respeto y dignidad.2. Tengo derecho a tener y expresar los propios sentimientos y opiniones.3. Tengo derecho a ser escuchados y tomado en serio.4. Tengo derecho a juzgar mis necesidades, establecer mis prioridades y tomar mis propias decisiones.5. Tengo derecho a decir "NO" sin sentir culpa.6. Tengo derecho a pedir lo que quiero, dándome cuenta de que también mi interlocutor tiene derecho a decir "no".7. Tengo derecho a cambiar. | <ol style="list-style-type: none">8. Tengo derecho a cometer errores.10. Tengo derecho a obtener aquello por lo que pagué.11. Tengo derecho a decidir no ser asertivo.12. Tengo derecho a ser independiente.13. Tengo derecho a decidir qué hacer con mis propiedades, con mi cuerpo, con mí tiempo, mientras no se violen los derechos de otras personas.14. Tengo derecho a tener éxito.15. Tengo derecho a gozar y disfrutar.16. Tengo derecho a mi descanso, aislamiento, siendo asertivo. |
|---|---|



17. Tengo derecho a superarme,





Tema 2

Educación para la ciudadanía

Qué saber

Concepto del yo

Todos los seres humanos tenemos auto-transcendencia, es decir, todos creemos en algo ya sea en dios, dioses, ciencia, amor, personas, etc. Pero solo recurrimos a lo auto-trascendente cuando nos vemos en un momento de apuro.

La mayoría de las veces nuestro concepto del yo es solidario e intentamos ayudar a quienes lo necesitan pero en algunos casos

somos egoístas ya que primero pensamos en nosotros.

En cuanto a la personalidad son unas series de características que nos diferencian de cada persona no todo el mundo tiene el mismo carácter, es decir, no todos somos celosos, cariñosos, etc.

El yo es aquella persona con autonomía, personalidad, posibilidades, debilidades,

INTRODUCCIÓN

responsabilidades, libre y auto-transcendente.

El carácter es la cualidad que nos diferencian pero teniendo claro que todos al fin y al cabo tenemos unos objetivos comunes e iguales como pueden ser: responsabilidad, libertad, auto-transcendencia, posibilidades, metas...

En este tema comenzaremos definiendo tres conceptos el "yo", el "otro" y el "medio".

A partir de estos conceptos trataremos las interrelaciones que se establecen entre éstos, trabajando la coexistencia.

Por otro lado, se hablará de la relación de ciudadanía, en el que cada persona tiene unos derechos y unos deberes como ciudadano.

Concepto de "El otro"

Para nosotros el "otro" es como veo a los demás, tenemos que entender que la otra persona tiene las mismas capacidades y posibilidades que el "yo".



Por otro lado, las ciencias sociales han utilizado el concepto para comprender el proceso por el cual las sociedades y grupos excluyen a "otros" que no encajan en su sociedad.

Este concepto referido al medio es el tiempo, el espacio o lugar, la

Más adelante, trabajaremos la convivencia, donde existe un proyecto grupal para buscar soluciones con el mismo fin.

Finalmente nos ocuparemos del encuentro donde se cultura que hace poner en marcha al grupo social como una unidad global con sus diferencias.

establecen actitudes relacionales, personales y más profundas que las otras interrelaciones, conllevando a una nueva categoría denominada "Nosotros".

Grupo Social:
Aquellas personas las cuales interactúan entre ellas con el fin de conseguir un objetivo común.



El "otro" es una idea opuesta a la identidad.

No hay nadie inferior a mí.



Concepto de Grupo Social

Es un conjunto indeterminado de personas las cuales interactúan entre ellas para conseguir un objetivo común y diverso.

Normalmente el objetivo es de tipo económico, político, cultural, religioso. Cuando todos estos elementos se ponen en una

continuidad histórica, enriquecido por una identidad común y una conciencia colectiva y son reconocidos por sus diferencias internas es lo que conocemos como nación y Estado. Por lo tanto, es un conjunto de personas unidas por una nación, un Estado.

Concepto de "Lo otro"

Entendemos este concepto como el medio, es decir el tiempo, el espacio o lugar, la cultura que hacen poner en marcha al grupo social como una unidad global con sus diferencias.



que nos encontremos y nos

Interrelaciones

Sobre el concepto de *coexistencia*, dependiendo del entorno en el

desarrollemos se dará en algunos casos este tipo de relación ya que no todas las

puede mantener una actitud positiva o una actitud negativa.

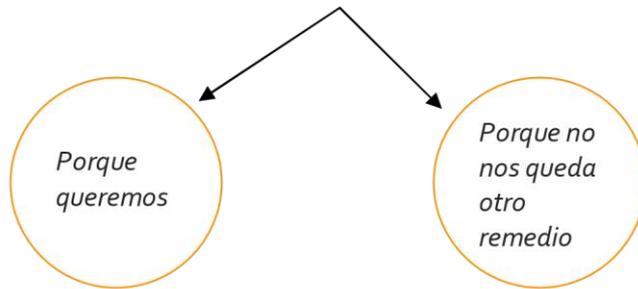
COEXISTENCIA

Interrelación de ciudadano : tenemos que ser conscientes de que debemos de tratarnos como seres humanos ya que todos tenemos derechos y deberes, pero esto es lo que se dice en la teoría pero en la práctica ocurre algo totalmente diferente, es decir, yo te trataré de la manera que tú me tratas a mí.

En un trabajo se puede dar este tipo de relaciones puesto que puede haber dos personas del mismo departamento las cuales no sabe quien es el otro y lo único que les une es una simple relación de compañeros.

personas que convivan en ese mismo espacio no sólo se conocen sino que se adaptan a una simple relación en la que se

Interrelación de convivencia



Debemos de tener en cuenta que debemos de tratar al otro como ciudadano (sin ofenderlo, sin juzgarlo por su forma de ser, respetando sus opiniones...) a pesar de que queramos convivir con él ya sea por una relación de amistad, de pareja, de familia...

A pesar de que nos vemos "obligados" a convivir con otra persona ya sea de nuestro agrado o no, no significa que no tenga los mismos derechos y deberes que yo, a pesar de que dicha persona no tenga una interrelación afectiva conmigo debo respetar su forma de ser, opiniones, etc, intentando así conseguir un ambiente positivo y llevadero para el bien de las personas que mantienen dicha relación.



En general, la convivencia nos puede llevar a la resolución de conflictos, a desarrollar la paz, llevar a cabo una huelga e incluso un proyecto personal

Pero, ¿introducimos este tipo de interrelación en la escuela?

Bajo nuestro punto de vista la interrelación que se desarrolla en la escuela es una convivencia porque es lo que toca, ya que los niños no pueden decidir donde estudiar, en qué colegio hacerlo y con quién. Teniendo esto en cuenta, los niños coexisten en

un aula juntos pero conviven con su grupo de amigos. Además esto también puede verse con la relación profesor – alumno debido a que muchos de éstos tienen favoritismos hacia unos alumnos u otros. Esto no quiere

decir que no se traten como

La interrelación que se desarrolla en la escuela es una convivencia porque es lo que toca



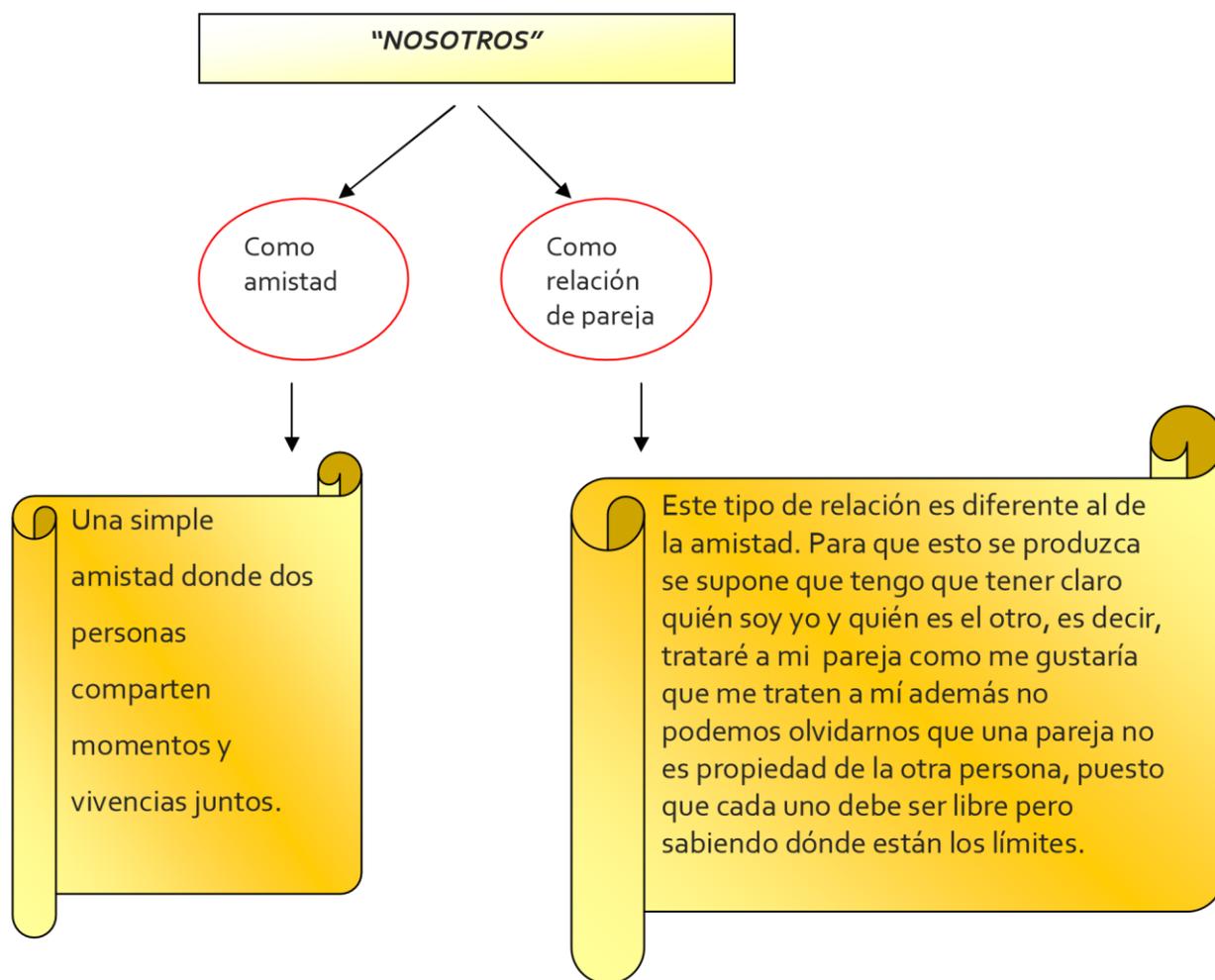


ciudadanos puesto que todos tienen unas normas y valores a las cuales deben regirse.

Así mismo, en la escuela se

realizan diferentes actividades extraescolares (excursiones, talleres, deportes, etc), en las que se trabaja la convivencia pero la mayoría de los alumnos no acuden a ellas por su forma de vida, es decir, prefieren relacionarse y dedicarse a su entorno familiar (cabe destacar, familia y amigos fuera del entorno escolar) y vida personal, que con los niños/as que conviven diariamente.

*El último tipo de interrelación que se puede dar es el "encuentro", aquí no se establece ni una coexistencia ni una relación de ciudadano, ni de convivencia sino que se establece una nueva categoría nueva el "nosotros".
El "yo" deja de ser yo y el "tú" deja de ser tú para tratar que entre ambos se de una relación más positiva sin anularse el uno al otro.*



Pensamos que hoy en día estos dos tipos de nosotros han ido cambiando. En la actualidad se usa mucho más el concepto de amigos con derecho o amigos especiales que pareja, por lo que esto ha llevado a una decadencia de las relaciones afectivas, es decir, hoy en día ya las relaciones largas, duraderas, afectivas y respetuosas están dejando de existir. Un ejemplo lo podemos ver en las peleas entre ambas partes lo cual en ocasiones desencadena en el maltrato de género, entre otras.

Constitución española

La Constitución Española recoge los derechos y deberes de los ciudadanos, donde cabe destacar dos puntos importantes que son:

2. La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social (respeto, sinceridad, lealtad).

1. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce se interpretarán de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España.



Que trabajar

EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

Educación para la ciudadanía

de la educación de los alumnos

entra en el currículum como

como personas para que

asignatura a impartir en la escuela como competencia ciudadana, por la preocupación

participen en la sociedad de manera decidida, autónoma, responsable y solidaria.

Formación en valores como la educación vial, la educación para la paz, para la solidaridad, para el desarrollo, para la interculturalidad, para el consumo responsable, para la defensa del medioambiente, para la igualdad de género, etc. son otras cuestiones tratadas en esta asignatura.



capacitarlas para ejercer como ciudadanos en una sociedad democrática; es decir, para que los alumnos actúen como personas que conocen los derechos individuales y los deberes públicos, comprendan que los problemas sociales les atañen y se animen no sólo a construir una opinión propia sino también a participar de forma responsable en los asuntos comunitarios.

Educación para la ciudadanía significa apoyar los procesos de maduración y socialización de las personas en su infancia y juventud con el fin de

El área estudia el ámbito personal y el público y propicia la adquisición de habilidades para vivir en sociedad y para ejercer la ciudadanía democrática.

OBJETIVOS:

- *Desarrollar de la autoestima y en la mejora de las relaciones con los iguales.
- *Adquirir habilidades emocionales.
- *Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia, *Conocer, asumir y valorar los principales derechos y obligaciones contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño y la Constitución española.
- *Identificar y rechazar situaciones de injusticia y de discriminación.
- *Mostrar sensibilidad por las necesidades de las personas y grupos más desfavorecidos y desarrollar comportamientos solidarios
- *Sensibilizar ante la situación del medioambiente y mostrar actitudes de responsabilidad en el cuidado del entorno próximo.

CONTENIDOS: Se dividen en tres bloques

1. *Contenidos comunes: se trabajará la comprensión de mensajes, la práctica del diálogo y exposición y defensa de ideas, así como la participación.*
2. *Individuos y relaciones interpersonales y sociales: se trabajará el conocimiento personal y la autoestima así como la autorregulación de sentimientos y emociones, autonomía y responsabilidad, diversidad social, sexo y género y los derechos humanos.*
3. *La vida en la comunidad: en este bloque se tratarán los temas sobre la necesidad de normas e instituciones para la convivencia, valores para la convivencia democrática, la importancia del derecho y deber de participar, los hábitos cívicos, entre otros.*



Cómo trabajar

El aula es el espacio donde los alumnos reciben los conocimientos de los que nos habla esta asignatura. Por ello, la trabajaremos a través de diversas actividades como debates sobre la multiculturalidad, respeto a los demás, la comunicación, habilidades sociales, etc. Una vez que hayamos conseguido una integración por parte de los alumnos en el grupo, analizaremos y valoraremos lo que se encuentran fuera del aula: lo positivo que la raza humana ha sido y es capaz de drogas, violencia, abusos, injusticias y también todo aportar para la supervivencia de nuestro planeta.



Actividades

Actividad 1:

Para la trabajar la desigualdad, dividiremos a los alumnos en tres grupos: los ricos, los pobres y los policías. Los pobres estarán en una esquina de la clase, los policías formarán una cadena en el centro y los ricos estarán al otro lado donde tendrán refrescos y picoteo sobre una mesa. Éstos empezarán a degustar la comida mientras observan lo que pasa alrededor, los policías impedirán que el grupo de los pobres accedan al otro lado, y éstos pedirán comida e intentarán pasar al otro lado. Al finalizar la actividad, comenzaremos un debate sobre esta situación lanzando unas preguntas iniciales como:

¿Cómo se han sentido los tres grupos?

¿Se parece a la realidad?

¿Cómo se han organizado los pobres?

¿Se han solidarizado los ricos?

¿Las fuerzas de seguridad y demás estatutos, a quienes sirven?

¿Es necesario que haya fronteras de vigilancia o se pueden encontrar otros métodos?

Actividad 2:

Otra actividad que podemos proponer, en este caso para tratar la multiculturalidad, es asignar por grupos de trabajos, un país o una región de nuestro planeta, por ejemplo: a un grupo le tocará La India, a otro Francia, a otro Estados Unidos, a otro La Antártida y a otro Uganda. A partir de ahí, los diferentes grupos buscarán información de las costumbres y formas de vida, cultura, economía, gastronomía, etc. y elaborarán un collage en un cartulina para comentarlo y exponerlo en clase. Una vez finalizada la



exposición, buscaremos las diferencias que existen entre unas regiones y otras, para que sean conscientes de lo que pasa en nuestro planeta y de las diferencias sociales, económicas, culturales, etc. que existen.

Actividad 3:

Para finalizar los ejemplos de actividades propuestas, sobre el tema de inmigración les pondríamos este vídeo a los alumnos :



http://www.historiasdelmilenio.com/desarrollo_asociacion_mundial.html

Tras verlo, haríamos una lluvia de ideas sobre lo que han visto, lo que piensan de la inmigración, lo que sentirían si tuviesen que abandonar sus hogares y a sus familias para buscar un vida mejor, etc.

Qué evaluar

Evaluaremos a nuestros alumnos a partir de las observaciones directas que haremos en las clases, en cuanto a la participación y las opiniones críticas en los debates, teniendo siempre en cuenta los criterios de evaluación recogidos en el currículum, que son los siguientes:

- Identificar los principios e instituciones básicas de las sociedades democráticas.
- Argumentar y defender las propias opiniones, escuchando a las demás personas y participar en las decisiones del grupo utilizando el diálogo.
- Mostrar interés por las características personales propias, así como respeto por las diferencias con las demás personas, manifestando la empatía.
- Utilizar estrategias sencillas de organización individual, identificar y aceptar la pluralidad en la sociedad
- Reconocer y rechazar situaciones de discriminación, marginación e injusticias.
- Conocer algunos derechos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Convención sobre los Derechos del Niño
- Aceptar las normas de convivencia y mostrar una actitud de respeto a las personas e instituciones.
- Identificar consecuencias del aislamiento geográfico y cultural de Canarias.



El Estado de la cuestión

La introducción de la asignatura de Educación para la ciudadanía y los Derechos Humanos en el currículum ha acarreado diversas opiniones y debates acerca de si es lícito que se imparta esta asignatura en las aulas o no. Los sectores conservadores y la Iglesia son los principales opositores. El sistema democrático español ha introducido un modelo de educación en valores cívicos y la Iglesia considera que es reforzar el laicismo existente actualmente en nuestro país, reforzando así un enfrentamiento entre catolicismo y laicismo y considera que es una intromisión del Estado en la educación moral de

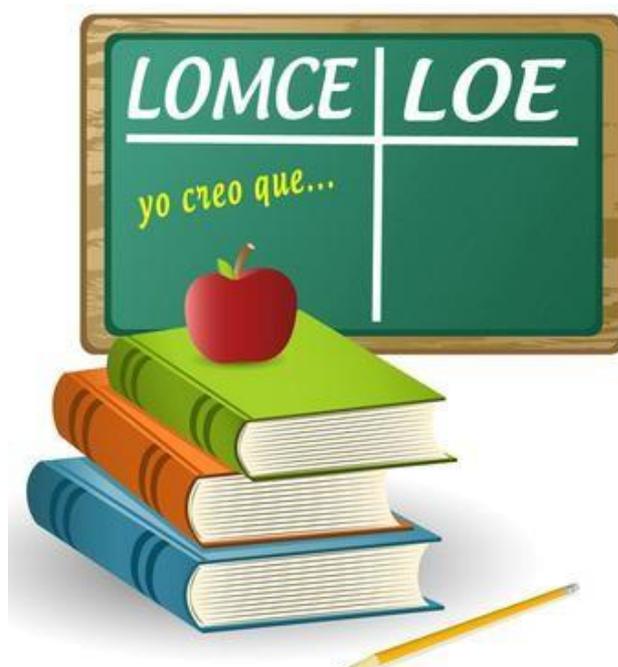
nuestros alumnos, cuya responsabilidad corresponde a la familia y a la escuela.

LOMCE

En el nuevo proyecto de Ley del actual gobierno, el Ministro de Educación

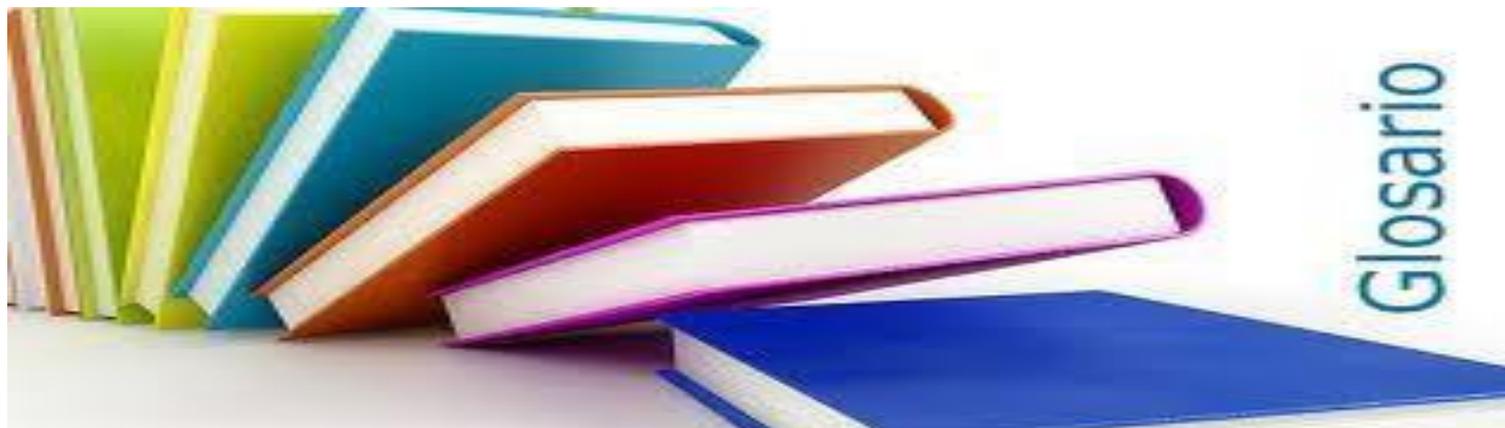


anunció que la asignatura Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos sería sustituida por otra llamada Educación Cívica Constitucional, que según



el ministro estará «libre de cuestiones controvertidas» y «no será susceptible de adoctrinamiento ideológico». Las asociaciones católicas se mostraron de acuerdo con esta medida.

La Iglesia propone una objeción de conciencia que exima al alumnado católico de cursarla.



Auto-trascendencia: Característica de nuestra personalidad que nos hace sentir como una parte integral del Universo y que sirve para medir el comportamiento espiritual del individuo.

Carácter: Conjunto de rasgos, cualidades o circunstancias que indican la naturaleza propia de una cosa o la manera de pensar y actuar de una persona o una colectividad, y por los que se distingue de las demás.

Convivir: Vivir en compañía de otro u otros.

Desigualdad: Situación socioeconómica en un contexto de competencia y lucha. La acción de dar un trato diferente en las personas entre las que existen desigualdades sociales se llama discriminación.

Inmigración: Movimiento de población que consiste en la llegada de personas a un país o región diferente de su lugar de origen para establecerse en él

Multiculturalismo: Se suele aludir a la variedad que presentan las culturas en la sociedad humana para resolver las mismas necesidades individuales cuando todas ellas deberían poseer igualdad de posibilidades para desarrollarse social, económica y políticamente con armonía según sus tradiciones éticas, religiosas e ideológicas.

Solidario/a: Se solidariza con otras personas y con sus causas e intereses.

Sentimientos: Estado de ánimo o disposición emocional hacia una cosa, un hecho o una persona.



Tema 3

Didáctica de la educación para la igualdad de género

DESARROLLO DEL TEMA

INTRODUCCIÓN

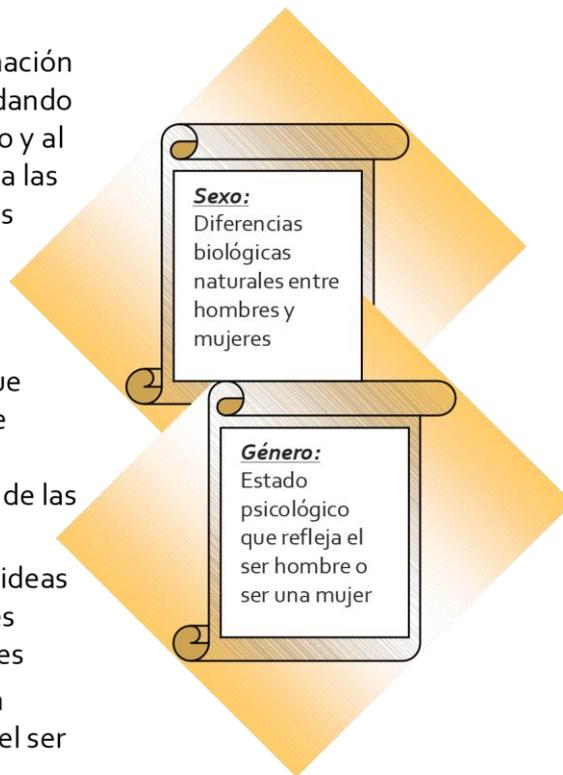
Qué saber

Diferencia entre sexo y género

Sexo: es un proceso de combinación y mezcla de rasgos genéticos dando por resultado al sexo masculino y al sexo femenino, esto se refiere a las diferencias biológicas naturales entre hombre y mujeres.

Género: El género es una construcción social de ideas que define los papeles, sistemas de creencia y actitudes, valores y expectativas de los hombres y de las mujeres.

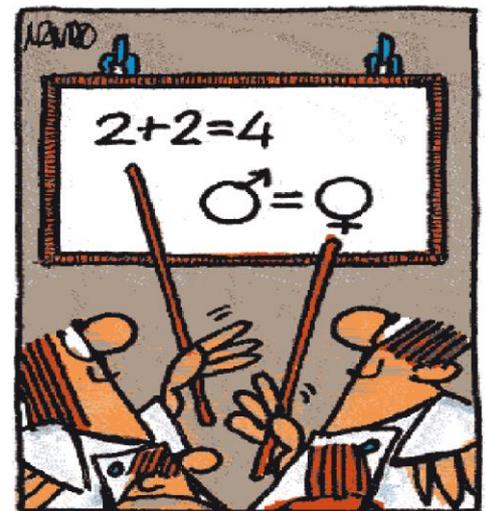
Cada cultura tiene sus propias ideas sobre el género, sobre lo que es propio de hombres y de mujeres. En conclusión, el género, es un estado psicológico que refleja el ser hombre o ser una mujer.



En este tema trataremos la educación para la igualdad de género, haciendo primero una diferenciación entre sexo y género.

Más adelante hablaremos sobre la educación sexual y la educación para la igualdad de género como dos perspectivas que se complementan entre sí.

A continuación propondremos cómo trabajar los conceptos y actitudes que promuevan la igualdad y equidad de género y cómo evaluar este tema en la escuela con niños de primaria.



Educación sexual y educación para la igualdad de género: dos perspectivas que se complementan

La educación sexual y la educación para la igualdad de género deben complementarse ya que en la escuela no debe hablarse sólo de la educación sexual sino también de una educación para la igualdad de género porque hay que educar a los alumnos en unos valores, haciéndonos más personas, lo que a diferentes niveles. Esto nos nos

puede ayudar a evitar futuros asegura la transformación social, y, problemas cuando lleguen a adultos cultural que a la larga acabe con la discriminación de sexos y con la supremacía del uno sobre el otro.



Diferenciación y complementariedad

Los hombres y las mujeres somos iguales a nivel político (derechos y deberes) y moral, ¿pero esto quiere decir que somos iguales en todos los aspectos?

Las mujeres y los hombres somos diferentes tanto física como psicológicamente pero somos complementarios. Es decir, Hay tareas que realizan mejor las mujeres que los hombres y viceversa. Hombres y mujeres actuamos, pensamos, sentimos y percibimos la realidad de manera diferente. Hay dos maneras de ser humano: hombre y mujer .

EDUCACIÓN PARA LA IGUALDAD DE GÉNERO

Intimidad y sociabilidad

Antiguamente las personas ocultaban sus tendencias sexuales debido a la posible discriminación que podrían sufrir (homosexuales, lesbianas, bisexuales, etc.), pero sin embargo, en la actualidad, este miedo se ha ido perdiendo paulatinamente debido a los cambios culturales y cambios en

valores que tiene la sociedad, en la que se pueden apreciar que las personas del mismo sexo no muestran ningún tipo de temor a expresar su amor públicamente hacia otra persona del mismo sexo. Muchas personas han estado reprimidas debido a la homofobia.

Aprendamos sobre las Identidades de Género y otros conceptos importantes

<p>Cisgénero</p> <p>Personas cuya identidad de género y sexo biológico son concordes al comportamiento socialmente asignado.</p> 	<p>Transgénero</p> <p>Identifica a quienes naciendo con el físico y genitales de un sexo, desde la niñez sienten que su sexo y género es el opuesto al que les "corresponde".</p> 	<p>Transexuales</p> <p>Son las personas transgénero que someten su cuerpo a procedimientos hormonales y quirúrgicos para modificarlo y hacerlo coincidir con su identidad de género.</p> 
<p>GenderQueer</p> <p>Son las personas cuyo género no está representado dentro del binario hombre-mujer, por lo que no se identifican exclusivamente con una de estas dos identidades. Pueden identificarse con ambas o con ninguna.</p> 	<p>Travestis</p> <p>Es cualquier persona, de cualquier sexo biológico, que utilice la vestimenta socialmente asignada al género opuesto. Ya sea por fetiche, diversión, etc.</p> 	<p>Transformistas</p> <p>Expresión artística donde una persona asume, para un espectáculo, un rol o identidad de género distinta a la que le corresponde socialmente.</p> 

www.facebook.com/detrojodburpara

obtener un trabajo digno por

Es de vital importancia que cuando se hable de sexo, se hable de amor, el sexo es algo bonito de explorar, compartir y disfrutar cuando hay amor.

Pero el sexo, no es amor, ni produce amor, pero es un camino abierto hacia la vida cuando este perdura en todo momento.



El amor es un vínculo psicofísico entre dos o más personas, gracias al cual éstas pueden crecer y desarrollar lo mejor de sí mismas

Amor

igual entre hombres y mujeres, sin hacer distinción en ambos sexos, al igual que la ONU, que declara que se debe omitir toda discriminación hacia la mujer.

Derechos

La igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en diversos textos internacionales sobre derechos humanos.

La OIT, es una organización que promueve oportunidades para

Los objetivos de la Unión Europea (UE) en materia de igualdad entre hombres y mujeres, consisten en garantizar la igualdad de oportunidades y de trato entre ambos sexos y en luchar contra toda discriminación basada en el sexo

Hombres y mujeres tienen que gozar de unos derechos por igual.

Equidad



Un hombre y una mujer deben obtener el mismo salario para el mismo empleo de trabajo, ya que lo ganará por méritos propios y por lo tanto no se puede desfavorecer a nadie teniendo las mismas obligaciones y responsabilidades

No se puede dejar de lado las características de género, que en el caso de la mujer, tiene un derecho a una extensa licencia por maternidad, mientras que en la licencia por paternidad es más breve, ésta es una situación en la cual se atienden

cuestiones biológicas y se realiza una discriminación positiva entre ambos sexos.

Igualdad

Debemos crear una igualdad entre ambos sexo no solo con las mujeres, es decir, que ambos sean iguales y terminar de una vez por todas con el machismo así como con el feminismo. Ya que cada vez va aumentando más una sociedad feminista lo cual no lleva a nada. Todos somos seres

humanos y necesitamos el mismo respeto tanto para uno como para otros.

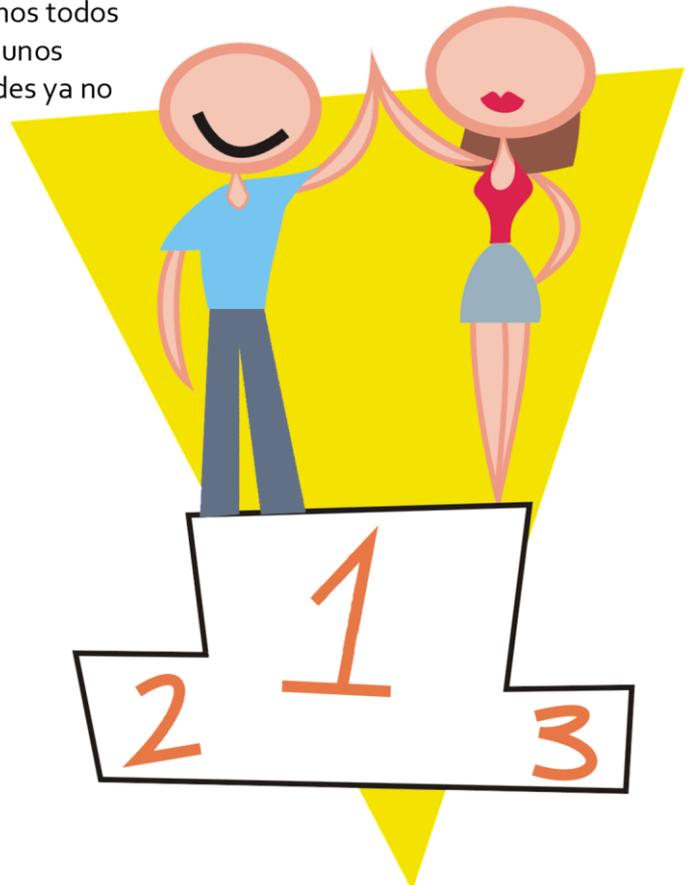
La igualdad no es una obligación, sino un derecho que tenemos todos los seres humanos siendo éste un requisito fundamental para que se de la equidad

Desde un punto de vista político, todos los españoles tenemos libre elección independientemente de nuestras creencias políticas, religiosas o sexuales. Por lo cual todos los humanos somos iguales ante la ley, y da igual si somos mujer u hombre, si somos de una raza u otra, o tenemos una creencia diferente al resto, puesto que ante la ley somos todos iguales y tenemos unos derechos y libertades ya no solo porque nos lo dicen éstas sino también para garantizar la paz social

La lucha por la igualdad es una carrera de fondo donde todos día a día debemos de luchar por ella

derechos de las mujeres.

Los jóvenes son el cambio de cualquier cosa, ya que son la generación futura.



Hay que eliminar la desigualdad

para asegurar empleo y protección social en igualdad, para un mayor equilibrio en la vida laboral y social de hombres y mujeres, para eliminar la violencia de género y para garantizar los

Es importante diferenciar dos conceptos que con frecuencia son utilizados como equivalentes: el sexo y el género.

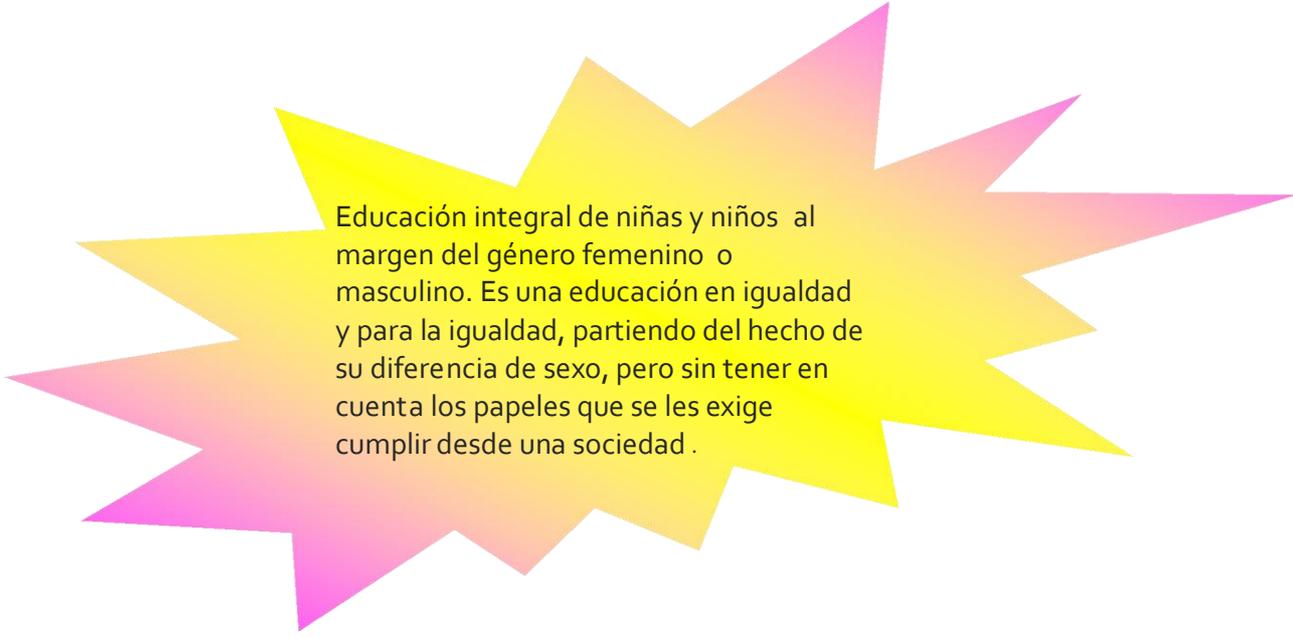
Cómo trabajar



Dado que la didáctica de la educación para la igualdad de género es un tema transversal, éste debe trabajarse no sólo en la escuela sino también dentro de la familia ya que son los primeros espacios de socialización desde los cuales se compensan los desajustes de origen diverso, como aquellos que provienen de prejuicios sexistas que pueden incidir en el desarrollo de los niños/as en sus primeros años.

Desde la escuela se han de identificar las diferencias entre hombres y mujeres, no sólo físicamente, sino también en los diversos ámbitos de la sociedad, con el fin de desarrollar una reflexión crítica sobre aquellos aspectos que

generan rechazo entre las personas. Aprovechando tales diferencias para enriquecer y completar el desarrollo de los alumnos/as conociendo sus derechos y favoreciendo las relaciones entre ambos sexos.



Educación integral de niñas y niños al margen del género femenino o masculino. Es una educación en igualdad y para la igualdad, partiendo del hecho de su diferencia de sexo, pero sin tener en cuenta los papeles que se les exige cumplir desde una sociedad.

La mejor forma de fomentar la igualdad es practicar con el ejemplo. De nada sirve promover el rechazo a la discriminación de género con actividades socioeducativas, si en el día a día no nos esforzamos por transmitirlo con nuestros valores, actitudes y formas de expresión.

Actividades

Actividad 1: Una mirada violeta a nuestro árbol familiar

Material: folios, cartulinas, pinturas y rotuladores.

1. Explicamos algunos conceptos básicos, como machismo, igualdad o discriminación.
2. Pedimos a niñas y niños que pregunten acerca de las mujeres de su familia, para conocer cómo vivían, en qué trabajaban, qué podían hacer y qué no... Es suficiente con remontarse tres generaciones atrás (bisabuela, abuela y madre). También se puede preguntar a otros familiares o amistades de la familia.
3. Podemos reflejar esta información en dibujos, collages, pequeñas redacciones, etc. Después, ponemos en común con el grupo la evolución de la mujer en cada familia.
4. Reflexionamos acerca de cómo han cambiado las condiciones de vida para la mujer a lo largo de las generaciones: hace relativamente poco tiempo, las mujeres no tenían muchos de los derechos que poseen en la actualidad, incluso podían parecer insólitos.

Actividad 2: Érase una vez un cuento al revés

Material: folios, bolígrafos, pinturas y rotuladores.

1. En la actualidad, existen multitud de cuentos no sexistas disponibles que pueden utilizarse para esta dinámica. Este es un ejemplo: El príncipe ceniciento. * Autora: Babette Cole. Fuente: <http://es.scribd.com/doc/28051167/elprincipe-ceniciento>
2. Una vez leído el cuento, proponemos que expresen qué ideas les sugiere el cuento y cuál es la moraleja.

Preguntas clave:

¿Normalmente leemos cuentos como este?

¿Cómo son los cuentos tradicionales?

3. Organizamos un concurso de cuentos no sexistas, en el que cada participante puede presentar un relato de tema libre que fomente la igualdad de oportunidades y evite los estereotipos de género.
4. Mientras redactan el cuento, podemos ayudarles a diferenciar qué personajes o actitudes pueden considerarse sexistas.
5. Una vez redactado el texto, se pueden añadir ilustraciones o dibujos para decorarlo, siempre evitando los roles tradicionales de género.

Actividad 3: Y tú...¿Qué sabes hacer?

Material: Ficha imprimible

1. Repartimos la ficha a todo el grupo, en la que aparece un listado de las tareas que se realizan a diario en el hogar.
 2. Escribimos en el primer cuadro los nombres de todos los miembros de la familia.
 3. Al lado de cada tarea, debemos escribir el nombre de quien o quienes la realizan habitualmente. Una vez completado, sumamos un punto a cada miembro de la familia que realice una tarea.
 4. Ponemos en común los resultados
- Preguntas clave:

¿Quién realiza la mayoría de las tareas?

¿Cuántas tareas realizáis en casa?

¿Es justo que el trabajo doméstico este repartido de manera desequilibrada?

5. Recordamos que, a esta lista de tareas, hay que añadir el trabajo fuera de casa, el cuidado de niñas o niños pequeños, o estudiar. Esto aumenta el trabajo considerablemente.

6. Explicamos el concepto de corresponsabilidad en el hogar y debatimos como podemos repartir mejor las tareas

Actividad 4: Role-playing contra el sexismo

Material: Tarjetas de role-playing imprimibles

1. El role-playing o juego de roles es una dinámica en la que simulamos una situación que se presenta en la vida real. Para trabajar la igualdad de oportunidades, nos puede resultar muy útil esta herramienta.
 2. Hacemos grupos de 3 o 4 personas (según el número de personajes) y repartimos las tarjetas de role-playing para representarlas. También podemos crear nuestras propias tarjetas.
 3. Dejamos 15-20 min para prepararlas, depende del grupo y la dificultad de las tarjetas. Es conveniente ayudar al grupo a entender la situación que se va a representar, y no olvidar que, aunque podemos darle un toque de humor, las situaciones que estamos representando simulan injusticias y desigualdades que merecen cierta seriedad.
 4. Una vez representadas todas las situaciones, reflexionamos sobre lo que hemos visto y dramatizado.
- Podemos utilizar prendas y objetos para añadir más realismo a la representación.

Qué evaluar

La escuela tiene un propósito educativo, y educar es desarrollar hábitos.
El hábito es lo que tenemos como propio y asociado

necesariamente a nosotros mismos y se expresan en nuestras actitudes, las cuales son predisposiciones a obrar que se muestran en el individuo y se reflejan como conductas habituales. Es un estado

neuronal y mental que genera una pronta respuesta, según determinados valores y a través de la experiencia.

En el Currículum de Primaria en Canarias, se recogen actitudes y valores en los criterios de evaluación, destacando:

1. *Mostrar interés y estima por las características personales propias, así como respeto por las diferencias con las demás personas, manifestando empatía, y sopesar las consecuencias de las propias acciones, responsabilizándose de ellas.*

2. *Argumentar y defender las propias opiniones, escuchando y considerando con actitud crítica las de las demás personas, y participar en la toma de decisiones del grupo utilizando el diálogo, asumiendo los acuerdos alcanzados e interviniendo, si procede, en su aplicación y en la evaluación del proceso seguido.*

3. *Utilizar estrategias sencillas de organización individual, conocer y emplear la terminología propia del área, y usar algunos procedimientos para el tratamiento de la información.*

4. *Aceptar y practicar las normas de convivencia, colaborando en su cumplimiento colectivo, y mostrar una actitud de respeto a las personas e instituciones, iniciándose en la evaluación del sistema normativo y formulando propuestas para su mejora*

5. *Identificar y aceptar la pluralidad en la sociedad circundante, y reconocer en esa diversidad elementos enriquecedores para la convivencia y el progreso de la sociedad, mostrando respeto crítico por otros modos de vida.*

6. Conocer algunos de los derechos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Convención sobre los Derechos del Niño, así como los principios de convivencia que recoge la Constitución española, apreciando su importancia e identificando los deberes más relevantes asociados a ellos en relación con el entorno cercano al alumnado.

7. Identificar los principios e instituciones básicas de las sociedades democráticas, reconocer y valorar los procedimientos democráticos y participar en ellos.

8. Explicar el papel de algunos servicios públicos en la vida ciudadana, valorando la importancia de su eficaz funcionamiento y reconociendo la obligación de contribuir a su mantenimiento a través de los impuestos y de su uso responsable.

9. Reconocer y rechazar situaciones de discriminación, marginación e injusticia, e identificar las causas sociales, económicas, de origen, de género o de cualquier otro tipo que las originan.

10. Mostrar actitudes cívicas en aspectos relativos a la protección del medioambiente y del patrimonio, a la seguridad vial, a la protección civil, a la defensa al servicio de la paz y a la seguridad integral de la ciudadanía.

11. Adquirir hábitos razonables de consumo de información y algunos procedimientos para su análisis y difusión.

12. Identificar consecuencias del aislamiento geográfico y cultural de Canarias y reconocer medios compensatorios de esas circunstancias, en particular los avances tecnológicos.





Amor: El amor es un concepto universal relativo a la afinidad entre seres, definido de diversas formas según las diferentes ideologías y puntos de vista (artístico, científico, filosófico, religioso). De manera habitual, y fundamentalmente en Occidente, se interpreta como un sentimiento relacionado con el afecto y el apego, y resultante y productor de una serie de actitudes, emociones y experiencias.

Derecho: El derecho es el orden normativo e institucional de la conducta humana en sociedad inspirado en postulados de justicia, cuya base son las relaciones sociales existentes que determinan su contenido y carácter. En otras palabras, son conductas dirigidas a la observancia de normas que regulan la convivencia social y permiten resolver los conflictos inter subjetivos.

Equidad de género: Se entiende el trato imparcial de mujeres y hombres, según sus necesidades respectivas, ya sea con un trato equitativo o con uno diferenciado pero que se considera equivalente por lo que se refiere a los derechos, los beneficios, las obligaciones y las posibilidades. En el ámbito del desarrollo, el objetivo de lograr la equidad de género, a menudo exige la incorporación de medidas específicas para compensar las desventajas históricas y sociales que arrastran las mujeres.

Género: El término género hace referencia a las expectativas de índole cultural respecto de los roles y comportamientos de hombres y mujeres. El término distingue los aspectos atribuidos a hombres y mujeres desde un punto de vista social de los determinados biológicamente. A diferencia del sexo biológico, los roles de género y los comportamientos y relaciones entre hombres y mujeres (relaciones de género) pueden cambiar con el tiempo, incluso si ciertos aspectos de estos roles derivan de las diferencias biológicas entre los sexos.

Igualdad de género: Se entiende una situación en la que mujeres y hombres tienen las mismas posibilidades, u oportunidades en la vida, de acceder a recursos y bienes valiosos desde el punto de vista social, y de controlarlos. El objetivo no es tanto que mujeres y hombres sean iguales, sino conseguir que unos y otros

tengan las mismas oportunidades en la vida. Para conseguirlo, a veces es necesario potenciar la capacidad de los grupos que tienen un acceso limitado a los recursos, o bien crear esa capacidad

Sexo: En su definición estricta es una variable biológica y genética que divide a los seres humanos en dos posibilidades solamente: mujer u hombre. La diferencia entre ambos es fácilmente reconocible y se encuentra en los genitales, el aparato reproductor y otras diferencias físicas. Bajo esta perspectiva, sexo es una variable meramente física, producida biológicamente, que tiene un resultado predeterminado en una de dos categorías, el hombre o la mujer. Es una dicotomía con rarísimas excepciones biológicas.

Tendencia sexual: Se refiere a un patrón de atracción sexual, erótica, emocional o amorosa a determinado grupo de personas definidas por su género. La orientación sexual y su estudio, pueden ser divididos en tres principales, siendo la heterosexualidad (atracción hacia personas del sexo opuesto), la homosexualidad (atracción hacia personas del mismo sexo) y la bisexualidad (atracción hacia personas de ambos sexos). Otros tipos de orientación sexual pueden ser considerados.

El comportamiento sexual humano, la identidad de género, la identidad sexual son términos relacionados con la orientación sexual, ya que psicológicamente conforman la percepción sexual en una persona.



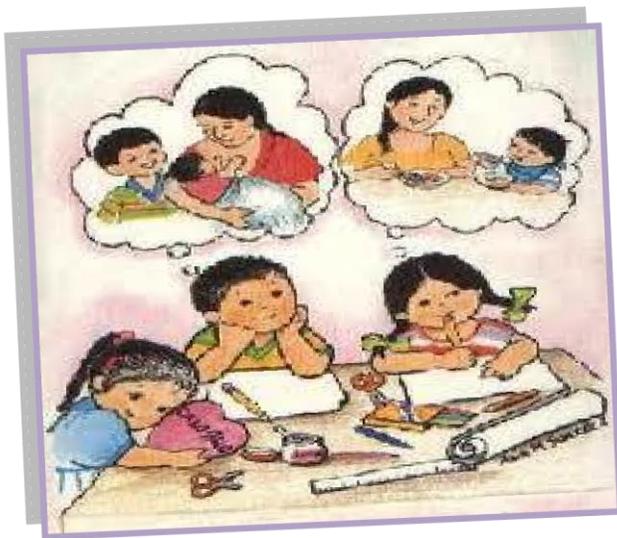
Tema 4

EDUCACION PARA LA COMPRENSION DEL PLURALISMO RELIGIOSO

INTRODUCCIÓN

En este tema se trabajarán los distintos puntos de vista de las religiones. Ya sea desde una perspectiva política o desde una perspectiva social. Además trataremos el concepto pasado y actual de religión. También analizaremos la diferencia entre el

ERE y la catequesis así como los problemas comunes que nos deja ésta. Para finalizar el tema llevaremos acabo un ejemplo de evaluación donde se evaluarán todos los contenidos dados



La Educación es la aventura más fascinante y difícil de la vida

Qué Saber

En este apartado se trabajará el tema sobre la religión en la escuela. Hay varias razones por la cual se tiene que dar la religión en la escuela.

La primera razón es que todos los padres tienen derecho a la libre elección de cualquier religión para sus hijos ya sea la religión católica, musulmana, islámica...
porque son éstos los que eligen como educar a sus hijos

La tercera razón por la que la religión debe estar en la escuela, sería porque es una educación integral, donde la persona tenga la opción de educarse en la espiritualidad, los sentimientos... hay que educar en valores.

Por último, una educación en libertad, si tú no quieres una instrucción religiosa eres libre de no aceptarla.



ERE SÍ O NO

La segunda razón es por asuntos legales ya que la constitución la ampara, a pesar de que vivimos en un estado aconfesional.

Esto queda recogido en la constitución española, al igual que en la Carta de los Derechos Humanos.

Según esta nueva propuesta educativa del nuevo Gobierno, el reto que se le plantea a la asignatura de religión es competir con otra asignatura en la que también se dan valores, también se dan aspectos culturales, pero desde un punto de vista "ateo".

Con esa asignatura se da respuesta a una carencia que tienen los alumnos hoy en día en la asignatura de actividades de estudio, dependiendo del profesor ya que en esa asignatura, hay profesores que dejan hacer la tarea, otros que los llevan al patio y hay una pequeña minoría a educar en valores.

Con esta nueva asignatura todos los niños serán educados en valores constitucionales, por lo que unos serán educados en valores constitucionales y otros en valores religiosos que son valores igualmente constitucionales sólo desde una perspectiva religiosa.

No se obligará al "ateo" a estudiar religión ni al cristiano se le obligará a dejar su fe.



DIFERENCIA ENTRE ERE Y CATEQUÉSIS: el estado de la cuestión

ERE	Catequesis
Hace presencia en la escuela para prestar un servicio pedagógico	Presta un servicio a la Iglesia católica

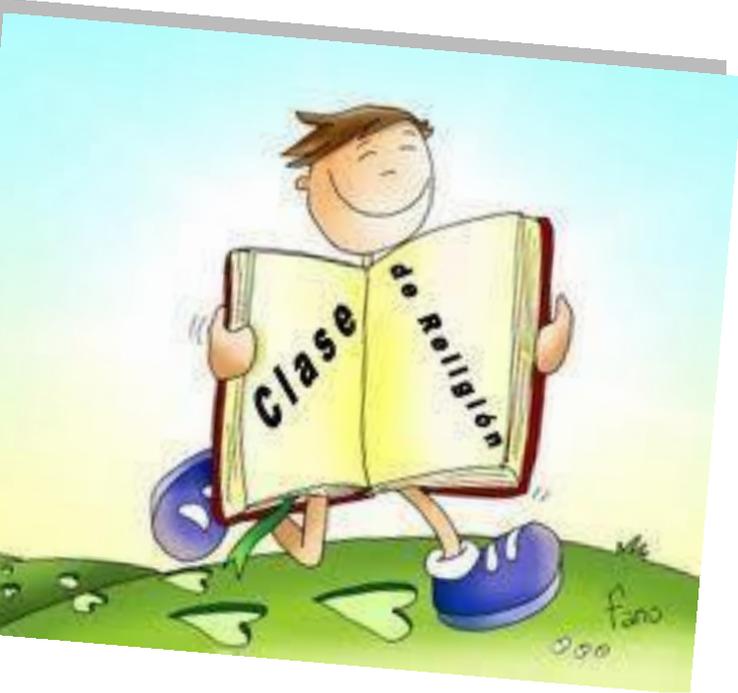
<p>Es un derecho de los padres que sus hijos reciban la formación católica y moral que ellos deseen</p>	<p>Va dirigida a los creyentes que ya tienen una fe adquirida</p>
<p>Deben de ser educados en valores.</p>	<p>Pretende resaltar, generando el encuentro con Dios.</p>



Modalidades de la ERE: Aconfesional y Confesional

En este apartado cabe hacernos una pregunta: si el Estado es aconfesional, por qué se imparte clases de religión católica en la escuela? Que el Estado sea aconfesional no quiere decir que esté en contra de las religiones, sino que simplemente no se decanta por ninguna en concreto. De esta manera garantiza la libertad de todos los ciudadanos. Así mismo, toda confesión religiosa con acuerdo o convenio con el Estado como es la religión católica, islámica, judía y evangélica puede estar presente su propia manera de entender

la formación religiosa y moral de los alumnos en la escuela pública. Con el respeto de todas Es por ello que debe existir una formación confesional ya que La Constitución indica que el derecho de los padres no es a que los hijos reciban una instrucción cultural, sino que reciban una formación religiosa y moral, es decir, una manera de ser en la vida que responda a sus principios y valores.



las religiones por parte del Estado, se asegura la libre elección de los ciudadanos, favoreciendo el desarrollo integral de la persona y su armonía en la sociedad.

LA EDUCACIÓN ES LA AVENTURA
MÁS FASCINANTE Y DIFÍCIL DE LA
VIDA.

La religión católica en las escuelas, leyes.

El Estado garantiza el derecho de libertad religiosa

y del culto. Además las creencias religiosas no nos

llevarán a la desigualdad. Ninguna confesión tendrá carácter estatal.

La constitución Española dice; los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.

La enseñanza religiosa integrada en el sistema escolar debe ser una enseñanza neutral, que forme en el respeto y la tolerancia, no paternalista sino nacida de la convicción.



Nuestro Tribunal Constitucional que considera a la enseñanza pública con las características propias de la laicidad, al decir que todas las instituciones públicas en especial la enseñanza ha de ser ideológicamente neutral.

Además la enseñanza confesional de la religión no forma parte de nuestro sistema educativo. Aunque son posibles las dos soluciones tanto la enseñanza de la religión dentro como fuera de la escuela (confesional y no confesional.)

Enseñanza confesional;
para poder llevar esto a cabo en los centros públicos tendrían que ofertar un aula y un profesor a la primera hora o a la última al acabar la sesión.

Titulaciones y capacitación para impartir la ERE.

Titulaciones

Magisterio o/y Graduados en Educación Infantil y dentro de dicho grado deberán cursar 24 créditos ECTS conforme a los programa establecidos por la Conferencia

Episcopal Española.

Declaración Eclesiástica de Competencia Académica (DECA): expedida por la Comisión Episcopal de Enseñanza y

Catequesis a maestros que tengan en su currículum académico los créditos correspondientes al área de teología, moral y pedagogía de la Religión Católica.

Declaración Eclesiástica de Idoneidad

(DEI): otorgada por el Obispo de la Diócesis donde se pretenda impartir clase de Religión Católica.



Capacitaciones

Propuesta del Obispo a la Administración Educativa (para Centros Docentes de Titularidad Pública), de la persona que considere

con competencia e idoneidad para

ser profesor de religión católica en un centro escolar concreto.



Qué trabajar

Concepto de religión



Religión es «un sistema compartido de creencias y prácticas asociadas, que se articulan en torno a la naturaleza de las fuerzas que configuran el destino de los seres humanos».



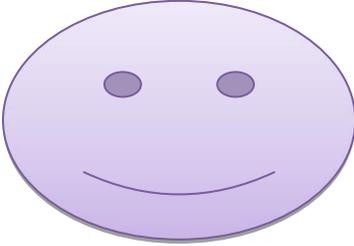
«La religión es un sistema de símbolos que obra para establecer vigorosos, penetrantes y duraderos estados anímicos y motivaciones en los hombres, formulando concepciones de un orden general de existencia y revistiendo estas concepciones con una aureola de efectividad tal que los estados anímicos y motivaciones parezcan de un realismo único».

Es difícil hallar con una definición que contente a todos no solo por sus creencias sino también por encontrar las palabras exactas con las que poder definirla.

Cómo trabajar

Actividades posibles a realizar

Para trabajar en el aula la religión no hace falta tocar solo temas de carácter religioso sino también algunos temas que eduquen al niño en valores. Ya no solo desde esta materia sino a través de los ejes transversales donde tratemos dichas actividades a través de las diferentes asignaturas que tenemos en educación primaria.

<p>Que contento estoy!: El objetivo de este juego es que cada niño o niña se dé cuenta de sus sentimientos agradables y pueda valorarlos. Para ello, una vez que estén sentados en círculo, les pondremos una música alegre y le pediremos que se den cuenta de lo que les pasa a ellos y ellas cuando se sienten contentos, expresarán lo que les pasa cuando están contentos, les invitaremos a sonreír, observar sus rostros...</p>	
<p>A mí me gusta....: El objetivo de esta actividad es que los niños puedan darse cuenta de algunas cosas que les gusta hacer y planifiquen algo que desean hacer. Para ello, les sugeriremos a los niños y niñas que se concentren en aquello que les gusta hacer, pensando cuándo y cómo pueden hacer todo lo que les gusta.</p>	
<p>Compartir es divertido: El objetivo de esta actividad es mostrar a los niños y niñas alguna experiencia que les permita apreciar el compartir. Para ello, contaremos una historia con esta temática, la dramatizaremos y hablaremos sobre lo que sienten y las ventajas que supone el hecho de compartir con los demás.</p>	

Algún que otro video didáctico sobre dichos valores a tratar...

http://www.youtube.com/watch?feature=pl_ayer_embedded&v=Gjif5a5ou4s

http://www.youtube.com/watch?feature=pl_ayer_embedded&v=hYygO5x16wk

También podremos tratar con nuestros alumnos el tema religioso, pero aludiendo a

todas las religiones posibles. Donde podremos llevar una actividad a cabo como sería: la semana de mi religión, donde cada niño aporta algo de su religión. En el caso de estar en un aula donde la multidisciplinar es escasa entonces podemos hacer que cada niño traiga algo bueno y algo no tan bueno de su religión.



Cómo trabajar dichos temas desde un punto de vista del docente podríamos participar en debates que están a la orden del día en internet, mirar

videos o leer artículos donde se nos plantea una cuestión básica y que llevamos tratando todo el tema que es; ERE en la escuela ¿sí o no?.

Algunos ejemplos de estos recursos podrían ser

- ✚ <http://www.religionenlaescuela.org/forum/eu.htm>
- ✚ http://www.anpebadajoz.es/autodidacta/autodidacta_archivos/numero_6_archivos/r_g_galindo.pdf



Qué evaluar

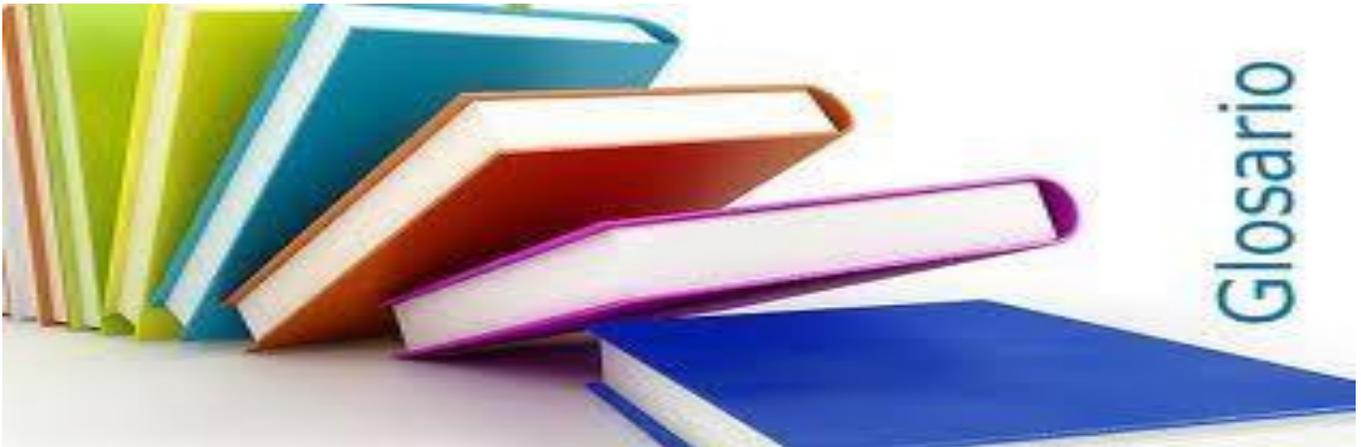
Desde nuestro punto de vista, la esfera escolar debe asumir en su seno el saber religioso como si de otro saber se tratara y transmitirlo adecuadamente a los educandos. Evaluar conocimientos descriptivos de las religiones, culturales, sociales y transmitir actitudes tales como el respeto y la tolerancia. Buscar una ética común-universal. Trabajar por la paz, la pobreza, independientemente de la religión en la que creas.



¡Todos podemos aprender de todos!

Lo que se les dé a los niños, los niños darán a la sociedad.





Enseñanza confesional: transmisión de un sistema de convicciones y creencias; para poder llevar esto a cabo los centros públicos tendrían que ofertar un aula y un profesor a la primera hora o a la última al acabar la sesión.

Enseñanza no confesional: transmite conocimiento sobre la religión como producto cultural, en forma neutral respetando la libertad de conciencia del alumno. Este tipo de enseñanza no tiene ningún problema a la hora de aplicarla.

Valores: Cualidad de las cosas, en virtud de la cual se da por poseerlas cierta suma de dinero o equivalente.

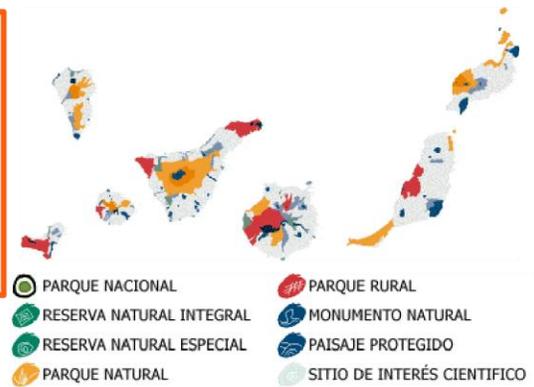


TEMA 5:

Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos

Las Islas Canarias tienen un origen volcánico, su clima templado, una rica biodiversidad y una limitación del territorio, hacen del Archipiélago una región única la cual debe preservar sus mayores tesoros naturales.

Canarias cuenta con una amplia normativa de conservación de la naturaleza, cuya finalidad es la adecuada planificación y gestión de las áreas declaradas como protegidas.



En Las Islas Canarias existen 146 entornos naturales según la Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos, contemplados en 8 categorías:

1. Parques nacionales,
2. Parques naturales
3. Parques rurales
4. Reservas naturales integrales
5. Reservas naturales especiales,
6. Monumentos naturales,
7. Paisajes protegidos
8. Sitios de interés científico



El artículo 9 de la ley 12/94 crea la Red Canaria de Espacios Naturales Protegidos, donde deberán estar representados los hábitats más significativos y los principales centros de biodiversidad.

El objetivo principal de ésta Ley, es conservar mejor las áreas



Reserva Natural Integral :

LOS ROQUES DE ANAGA

Los roques se encuentra del parque rural de Anaga, en la isla de Tenerife. Constituyen un enclave de gran interés científico, geológico y geomorfológico en buen estado de conservación que destacan por tratarse de elementos singularizados de valor paisajístico. Fue declarado por la Ley 12/1987, de 19 de junio, de Declaración de Espacios Naturales de Canarias, como parte del parque natural de Anaga, y reclasificado a su actual categoría por la Ley 12/1994, de 19 de diciembre, de Espacios Naturales de Canarias. a reserva es por definición área de sensibilidad ecológica en toda su extensión, a efectos de lo indicado en la Ley 11/1990, de 13 de julio, de Prevención de Impacto Ecológico. El espacio ha sido declarado también como zona de especial protección para las aves (ZEPA), según lo establecido en la directiva 79/409/CEE relativa a la Conservación de las Aves Silvestres.

Tiene 10 hectáreas de extensión. Alberga poblaciones de especies amenazadas y protegidas por normativa regional y convenios internacionales, como el corazoncillo (*Lotus maculatus*); constituye además una muestra representativa de hábitat de islote y es una zona de vital importancia para especies como el lagarto (*Gallotia galloti insulanagae*), que tiene aquí su única población conocida, y para algunas aves. También se encuentran especies como pardelas, gaviotas, PETRELL DE BULLWER, (único en las Islas Canarias) y paño de Madeira.



RESERVA NATURAL INTEGRAL

Actividad

Los Roques de Anaga son muy interesantes en cuanto a su morfología y geología. Al ser una Reserva Natural Integral no está permitido el acceso a los mismos. La mejor manera de observarlos es desde los impresionantes acantilados de Anaga. Un fantástico lugar para hacer una salida escolar o una excursión con niños y pasar un día agradable en contacto con la naturaleza. Donde podrán pasar un rato agradable, relacionarse con sus compañeros, jugar y sacar fotos a la diversa flora y fauna presente en este maravilloso paraje.

Objetivos a conseguir con la actividad:

- Conocer un paraje natural muy característico y representativo de nuestra provincia.
- Valorar y respetar los diferentes entornos paisajísticos.
- Fomentar una mejor relación afectivo-social.



Desarrollo de la actividad:

- Desplazamiento hasta el lugar de desarrollo de la actividad, haciendo hincapié durante el mismo en las diferentes localidades, relieves y paisajes que marcamos en el mapa realizado con Google Maps.
- Realización de una pequeña ruta por los Roques de Anaga, reconociendo los diferentes elementos del paisaje estudiados: geomorfología, flora y fauna más característica.
- Llegada a los acantilados de Anaga, donde comeremos algún aperitivo, disfrutaremos de unas magníficas vistas y de un rato agradable con nuestros compañeros.



Reserva Natural
Especial :

EL MALPAIS DE GÜIMAR

Reserva Natural Especial

Una **Reserva Natural Especial** es un espacio natural cuyo objetivo es la preservación de sus hábitats singulares, especies concretas, formaciones geológicas o procesos ecológicos esenciales, no siendo compatible con la ocupación humana ajena a fines científicos o educativos, y en los que se tolera, de manera excepcional, los usos recreativos o de carácter tradicional.

El malpaís de Güimar

La **Reserva Natural Especial del Malpaís de Güimar** es un paraje natural localizado en el sureste de Tenerife. Se encuentra dentro de los límites del municipio de Güimar. El malpaís de Güimar es un territorio de importancia ecológica notable. Desde el año 1987 se incluye dentro de los llamados espacios naturales protegidos y en el año

1989 se organizó un patronato del paraje natural que se encarga de su uso y gestión. En la Ley 12/1994, de 19 de diciembre, de Declaración de Espacios Naturales de Canarias se declara que "la totalidad del Malpaís de Güimar, desde su límite con el Puertito de Güimar, hasta el camino de El Socorro (...), pasa a denominarse Reserva Natural Especial del Malpaís de Güimar".



sta área protegida constituye un **paisaje** de naturaleza **volcánica** conformada por un cono y una serie de coladas lávicas que avanzaron hasta el mar. Los materiales que dieron origen a este paisaje son de **carácter basáltico**.

Existe un conjunto de **elementos volcánicos** de mayor antigüedad, la Montaña de la Mar y Las Morras del Corcho, que no fueron ocultados por el malpaís y que se ven en su superficie. La fuente volcánica que dio lugar a este entorno natural fue la Montaña Grande la cual se ha formado por la acumulación de material piroclástico en distintas erupciones. El cráter de esta montaña tiene unos 300 metros de diámetro y unos 50 metros de profundidad aproximadamente. Las lavas que conformaron este paisaje, no fueron emitidas desde su cráter sino de fisuras repartidas por la base de la montaña, estas produjeron que la montaña tuviera una superficie rugosa y pedregosa y con formas en las que difícilmente se pueden transitar.

La costa de esta zona es recortada y muestra algunas caletas con playas de callados y arena. También, en el malpaís de Güímar aparecen un conjunto de tubos volcánicos asociados, cuya existencia se deduce al apreciar los llamados jameos, que son tubos volcánicos a los que por la acción de la gravedad se le cae parte del techo. Además, se halla también una cueva denominada Cueva Honda que se formó debido a la explosión de una burbuja gaseosa en el interior de un tubo volcánico.

La **vegetación** predominante pertenece a la del grupo del matorral, debido a las condiciones climáticas y geográficas del lugar. Abunda el tabaibal-cardonal.



La **fauna** más abundante son los invertebrados y del que destacan diversas especies endémicas. Los animales vertebrados predominantes son las aves. Del mismo modo habitan el malpaís varias especies de reptiles como lagartos, perenquenes y lisas. Los mamíferos existentes en el malpaís son todas ellas introducidas, entre las que se hallan conejos, gatos, ratas o erizos, entre otros.



En el transcurso de la historia esta zona se ha utilizado con distintos objetivos. Por ejemplo, el pastoreo invernal, que incluso antes del siglo XV se llevaba a cabo y que aún hoy, aunque en menor medida, se mantiene. Otra explotación importante vino de la mano del aprovechamiento de la tabaiba para la fabricación de látex que se empleaba con diferentes fines. Otro de los usos que ha experimentado el lugar ha sido el agrícola ya que durante mucho tiempo la zona del cráter y los flancos de la montaña han sido cultivados.

OBJETIVOS:

- Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.
- Reflexionar sobre el estado de conservación.
- Ayudar al alumnado a comprometerse con una serie de valores y a sentir interés y preocupación por el medio ambiente.

Actividades

1. Lo primero de todo sería explicarle a los niños el comportamiento que deben de tener en el medio en el que nos encontramos. Es decir, establecer las normas de comportamiento en un espacio natural especial.

2. Después de esta explicación, les preguntamos a los alumnos el por qué creen que el espacio está protegido. Así, crearemos un debate.

3. Tras esto se podría hacer un sendero por el espacio explicando diferentes aspectos de porqué está protegido, ya sea su fauna endémica, y las distintas actividades que se han llevado a cabo a lo largo de la historia en el medio.

4. Se podría entrar en profundidad en las distintas especies endémicas que habitan en el lugar, para así conocer un poco más de nuestras islas. Preguntar a los alumnos si conocen alguna especie endémica de canarias y facilitarles nosotros las del lugar.

5. Según toda la información que poseen pedirles que en grupos, que intenten averiguar y nos digan, según las características de este espacio natural, otro espacio natural especial.

6. Y Por último, que hagan una redacción sobre que les ha parecido el sendero, que es lo que más les ha



etc.

gustado, que es lo que menos,



Parque Natural:

ISLA DE LOBOS

La Isla de Lobos es un pequeño islote situado a unos 2 kilómetros de la isla Fuerteventura. Pertenece al municipio de La Oliva y fue declarado Parque Natural en 1982. Es un islote de alto contenido paisajístico, singular y representativo en la geología y geomorfología insular. Alberga hábitats muy valiosos, en magnífico estado de conservación donde no faltan endemismos, especies exclusivas o yacimientos paleontológicos. Su nombre se debe a que en el pasado habitaban en la isla lobos marinos, también conocidos como focas monje, ahora en peligro de extinción. Los pescadores eliminaron la especie, ya que pensaban que su voracidad reducía los recursos marinos de la zona.

La isla está compuesta sobre todo por campos de lava basáltica parcialmente cubierta en algunas zonas por arena orgánica. La Montaña La Caldera, de 127 metros, es el punto más alto de la isla.

Otros parajes importantes de la isla son los Edificios Volcánicos en la costa norte, Los Hornitos, el Salador de El Faro, el Jable de La Cocina, el Malpaís del Interior y la Hoya de Las Lagunitas.

La **flora** está protegida por varias normativas, hay más de 130 especies de vegetación, algunas de las cuales son únicas de esta isla.

Se compone de especies que están bien adaptadas al alto nivel de salinidad de la isla.

En cuanto a la **fauna**, la Isla de Lobos es refugio de numerosas especies de aves.

Los **fondos marinos** son área de reserva protegida, se puede divisar en sus aguas una gran diversidad de peces como las viejas, barracudas, sargos y rayas.



ACTIVIDAD

La actividad consiste en una acampada, previo permiso por la Consejería de Medio Ambiente del Cabildo, en la isla durante tres días, ya que es el tiempo máximo permitido por las autoridades. Realizaremos diversos juegos educativos y entretenidos para los alumnos, logrando así un agradable clima de convivencia.



Actividades prohibidas:

que no sea El

animal.

de no sean

nas de uso

ACAMPADA



cluso

ntes a la



Parque Rural: ANAGA

El Parque rural de Anaga es un espacio natural protegido localizado en el Macizo de Anaga, en la isla de Tenerife. El parque ocupa una parte de los municipios de Santa Cruz de Tenerife, La Laguna y Tegueste.

Anaga es una de las zonas más antiguas de la isla. Se trata de una abrupta cordillera de cumbres recortadas de las que descienden profundos valles y barrancos que van hasta el mar, formando numerosas playas, muchas veces sólo accesibles a pie o por barco.

Anaga destaca por las impresionantes formaciones geológicas, que el tiempo y la erosión se han encargado de esculpir como caprichos de la naturaleza, dejando al descubierto

“Roques”, “Diques” y profundos “Barrancos” que surcan el macizo desde las cumbres hasta el mar.

Entre los roques más característicos del macizo se encuentra el Roque de Taborno, Roque de Las Ánimas (Taganana), Roques de Chinobre y Anambro y la Reserva Natural Integral de Los Roques de Anaga.



Respecto al sector económico en Anaga tenemos;

Agricultura: la producción es mayoritariamente destinada al mercado local y se caracteriza por obtenerse en ex plotaciones familiares, generalmente con trabajo a tiempo parcial y en zonas de medianías. Los cultivos de la zona son: viña, papas y frutas.

Ganadería: está compuesta, principalmente, por ganado caprino, porcino y aves, con una destacada presencia de conejos.

Artesanía: es una práctica en desaparición. Se centraliza sobre todo en Taganana y gira en torno a la producción de tejidos (calados, rosetas, etc.) y cestería, así como productos artesanos derivados de la palma.

En cuanto a la flora y fauna de la zona es rico en endemismo consecuencia todo ello del aislamiento de la zona.

Actividad

Senderismo con niños de 7 y 8 años. La ruta que realizaremos con nuestros alumnos tiene el nombre de El Balcón de Anaga; recorreremos una zona muy bonita donde podremos disfrutar de toda la fauna y flora de la zona. Aprenderemos a escuchar las aves y a tener contacto con la naturaleza.

Es una ruta sencilla sin ningún tipo de riesgo con una duración de 2 horas como máximo.



Como buen senderista no olvides las siguientes normas:

- + No abandonar ni enterrar basura.
- + No vierta productos contaminantes
- + Llevar comida preparada, evitaremos incendios forestales
- + Respete los caminos

¿Qué material necesito para practicar senderismo?

- + Calzado apto para largas marchas: zapatillas deportivas, botas de montaña...
- + Mochila.
- + Ropa ligera e impermeable.
- + Ropa de abrigo.
- + Gorra o similar para protegerse del sol.
- + Gafas de sol.
- + Crema solar
- + Bolsa para contener los distintos residuos.

IDOS

RED CANARIA DE ESPACIOS NATURALES PROTEG



Monumento Natural

Montaña Pelada

MONUMENTO NATURAL DE MONTAÑA PELADA

La montaña Pelada es un cono de importancia paisajística y científica, tanto por su origen como por su morfología ya que constituye una estructura geológica singular asociada a procesos de hidrovulcanismo. A esto se añade la importancia ecológica de albergar buenas muestras de comunidades psamófilas y tabaibales dulces.

Este espacio fue declarado por la Ley 12/1987, de 19 de junio, de Declaración de Espacios Naturales de Canarias, como paraje natural de interés nacional de Montaña Pelada, y reclasificado a su actual categoría por la Ley 12/1994, de 19 de diciembre, de Espacios Naturales de Canarias.

Todo el monumento es por definición área de sensibilidad ecológica, a efectos de lo indicado en la Ley 11/1990, de 13 de julio, de Prevención de Impacto Ecológico.

Está situado en la isla de Tenerife, en el municipio de Granadilla con 152,7 hectáreas.



Alberga una caldera volcánica producto de una erupción en aguas someras, con numerosas manifestaciones de hidrovulcanismo, y situada junto a la costa.

En el interior del monumento no existen asentamientos humanos.

La temperatura media anual debe alcanzar valores cercanos a los 22°C, con un máximo en verano, muy atemperado debido a la proximidad del mar y al soplo persistente de los vientos alisios.

El clima puede encuadrarse en el tipo desértico cálido con verano seco.

El principal episodio eruptivo que aparece en el Espacio Natural, y que de hecho justifica su consideración como tal, es la erupción hidromagmática de Montaña Pelada.

Los materiales de los que está formada son básicamente de un tipo especial de piroclastos amarillentos, a veces, negruzcos, muy compactados, de carácter vítreo y conocidos como hialoclastitas.

Objetivos

Conocer el espacio Natural Canario.

Reconocer la importancia que tienen para las islas los Espacios Naturales.

Motivar y despertar la curiosidad del alumnado sobre el medio natural que les rodea.

Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario.



ACTIVIDADES

Actividad 1:

Se realizará un trabajo previo en el aula en el que se le repartirá a los alumnos una hoja con una pequeña historia sobre el Monumento Natural de Montaña Pelada para que luego puedan tomar anotaciones a lo largo de la excursión que se realizará días después.



Actividad 2:

Salida a Montaña Pelada en la que los niños irán recogiendo información para el trabajo que luego se les propondrá en clase.

Se harán 3 grupos de 10 alumnos cada uno acompañados de un profesor para que recojan muestras, fotografíen los aspectos que les parezcan más importantes, experimenten con la naturaleza...

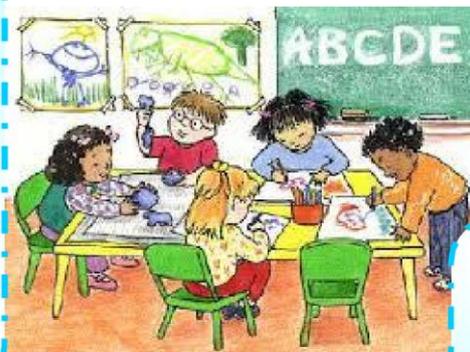
Por último con el permiso de los padres, los niños podrán darse un baño en la playa.

Actividad 3:

Materiales: Cartulinas, folios, lápices de colores...

En grupos de 5 personas, harán un mural con la información recogida en la salida al Monumento, fotografías, materiales que hayan encontrado (piedras, plantas...)

Una vez hecho esto, cada grupo saldrá a la pizarra para hablarnos un poco del Monumento, que les ha parecido la salida, que le ha parecido más interesante y que han aprendido.



Actividad 4:

Como última actividad, toda la clase junto con el profesor, realizará una maqueta de la Montaña Pelada.

OTROS MONUMENTOS NATURALES EN LA ISLA DE TENERIFE

**Monumento Natural del Barranco de Fasnía y Güímar.*

**Monumento Natural del Roque de Jama.*

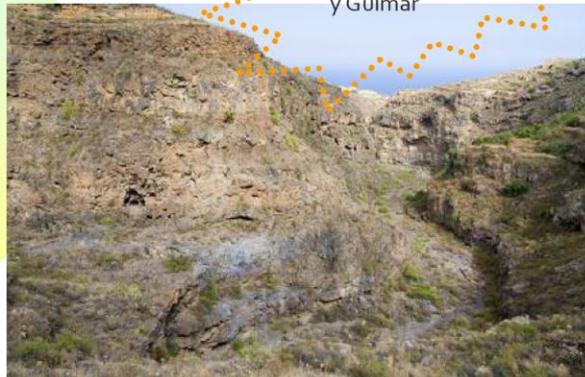
**Monumento Natural del Roque de Garachico*

**Monumento natural de la Montaña Amarilla.*

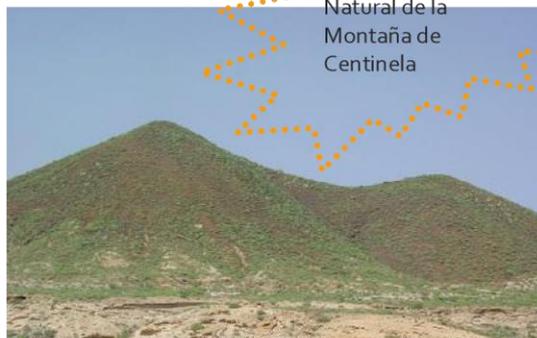
**Monumento Natural del Teide.*

**Monumento Natural de la Montaña de Centinela.*

Monumento Natural del Barranco de Fasnía y Güímar



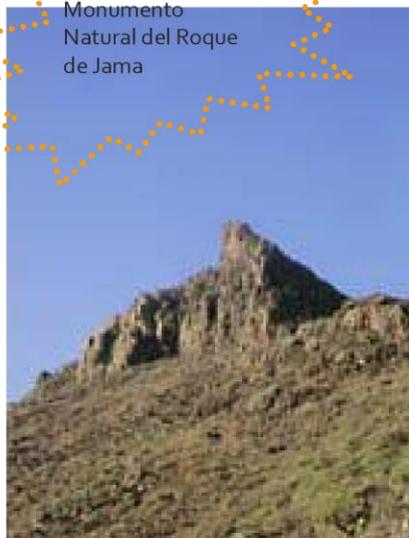
Monumento Natural de la Montaña de Centinela



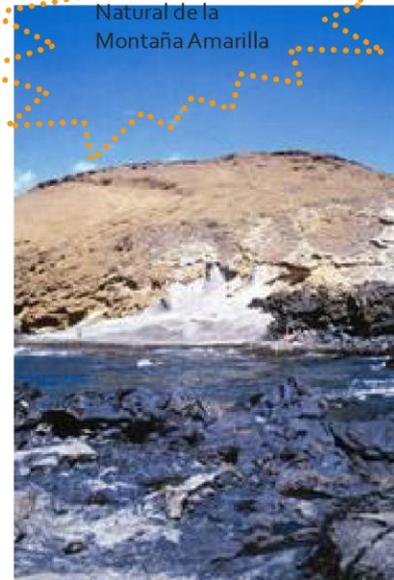
Monumento Natural del Roque de Garachico



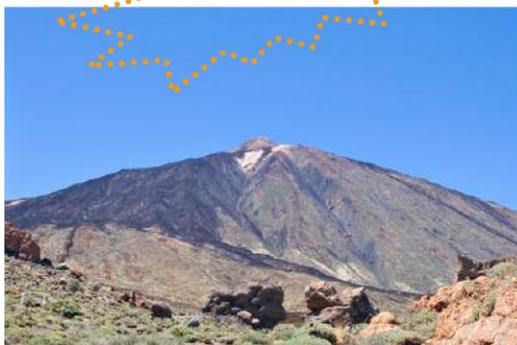
Monumento Natural del Roque de Jama



Monumento Natural de la Montaña Amarilla



Monumento Natural del Teide





Paisaje Protegido: LA RAMBLA DE CASTRO

Rambla de Castro constituye un enclave de particulares características con una importante componente cultural. A ello hay que unir una gran belleza paisajística en un marco acantilado de gran singularidad. El paisaje protegido se encuentra dentro del municipio de Los Realejos, que limita con el turístico Puerto de la Cruz. En dicho paisaje protegido, es el espacio que se encuentra a los pies del mirador de San Pedro en el que se puede observar también una casa junto a un palmeral. Esta es la Hacienda o Casona de los Castro, los señores que dieron nombre al lugar y todo se remonta al siglo XVI, con la isla recién incorporada al Reino de Castilla. El Adelantado Alonso Fernández de Lugo, encargado de la conquista en nombre de la reina Isabel, repartió las tierras entre los soldados que participaron en la misma, y las que nos ocupan le tocan a un tal Hernando de Castro.

Paisajes protegidos de Tenerife

- T-28 Paisaje Protegido de La Rambla de Castro
- T-29 Paisaje Protegido de Las Lagunetas
- T-30 Paisaje Protegido del Barranco de Erques
- T-31 Paisaje Protegido de Las Siete Lomas
- T-32 Paisaje Protegido de Ifontche
- T-33 Paisaje Protegido de Los Acantilados de La Culata
- T-34 Paisaje Protegido de Los Campeches, Tigaiga Y Ruiz
- T-35 Paisaje Protegido de La Resbala
- T-36 Paisaje Protegido de Costa de Acentejo



La Rambla de Castro destaca por sus elementos naturales y científicos ya que alberga varios bosques de palmera canaria como prueba de antiguas formaciones vegetales. Alberga poblaciones de flora catalogadas como especies protegidas endémicas canarias y especies de interés comunitario.

alberga áreas de reproducción y cría de la pardela cenicienta, una especie calificada como de interés especial en el catálogo nacional de especies amenazadas.

Esta zona cuenta con una gran cantidad de entrañables senderos, acompañados continuamente por el sonar de sus múltiples fuentes, siendo un lugar idóneo para liberarse del estrés dando largos paseos mientras admira sus hermosos paisajes.



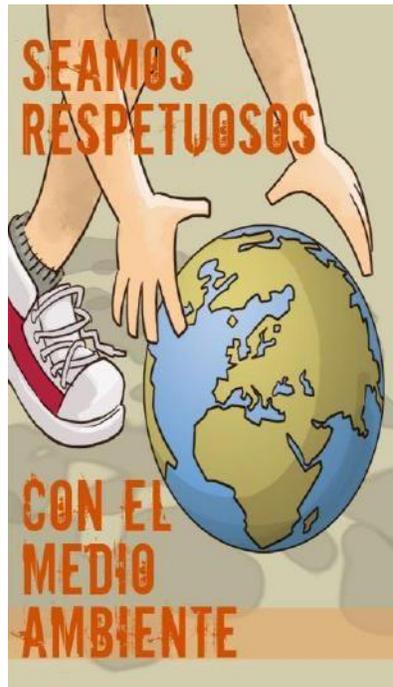
PAISAJE PROTEGIDO

ACTIVIDAD

Sendero en La Rambla Castro

OBJETIVOS

1. Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo
2. Valorar los aspectos paisajísticos.
3. Reflexionar sobre el estado de conservación.
4. Ayudar al alumnado a comprometerse con una serie de valores y a sentir interés y preocupación por el medio ambiente.



A DONDE VAMOS HOY?

en Tenerife

Tipo: Sendero

Dificultad: Fácil

Encanto: ★★☆☆☆

Accesibilidad al punto de inicio: Coche

Accesible para niños/mayores: Si

¿Pertenece a espacio protegido?: Si

Espacio público/privado: Público

Coste: 0€

¿Necesario guía?: No

Duración: 1h 30 min (3h ida y vuelta)

CUIDEMOS LA NATURALEZA

Ejes definitorios en el Sendero de La Rambla Castro:

Sensibilizar al alumno de la importancia de contribuir la conservación de la naturaleza.

Conocer los beneficios/impactos y las repercusiones del ser humano en la naturaleza.

Actuar de forma cooperativa para la mejora del medio ambiente

Amar la naturaleza, respetar las plantas y animales

Comprender la importancia del respeto y cuidado de todos los seres vivos del planeta





Sitio de interés científico: Barranco de Ruíz

Los sitios de interés científico son lugares naturales que generalmente se encuentran aislados, suelen presentar una reducida dimensión y contemplan elementos naturales de elevado interés científico, especímenes o poblaciones animales o vegetales amenazadas o en peligro de extinción, merecedoras de medidas específicas de conservación temporal.

La característica paisajística más notable de la zona, es la existencia de un relieve muy pronunciado, abarcando ambientes ecológicos muy dispares condicionados por los diferentes microclimas existentes, incluyendo zonas costeras con vegetación halófila, pasando por el piso basal, la vegetación termófila, el monteverde, los pinares y otros tipos de ecosistemas donde abundan las comunidades rupícolas.

El Barranco de Ruíz, se encuentra situado en los municipios de San Juan de La Rambla y Los Realejos, al norte de la isla de Tenerife. Posee un destacado interés científico por su alta biodiversidad de especies, con una buena muestra residual de bosque de transición entre comunidades de tabaibales y cardonales, y de laurisilva y una excelente representación de flora rupícola. Constituye un barranco de gran belleza paisajística e interés geomorfológico.

Así mismo, este espacio fue declarado parte del parque natural de Tigaiga y área de sensibilidad ecológica en toda su extensión.



ACTIVIDAD

SENDERISMO

Objetivos:

- Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento constructivo, Responsable.
- Reconocer y analizar en el medio natural, social y cultural, cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo e indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión.
- Conocer y valorar el medio natural y la diversidad de animales y plantas, así como los usos que las personas han hecho y hacen de los seres vivos, prestando una atención especial a los del Archipiélago canario.

Tipo: Sendero

Dificultad: Media-alta

Accesibilidad al punto de inicio: Coche

Público/Privado: Público

¿Necesario guía?: No

Duración: 3,5-4 horas



¡No te olvides!

- Calzado cómodo
- Agua
- Ropa que transpire
- Comida ligera
- Pequeño botiquín
- Cámara de fotos

TEMA 6:

Atención A la Diversidad



dentro del aula y la concentración

La Atención a la Diversidad está presente a lo largo de todo el proceso educativo. Las diferencias individuales de los alumnos así como sus diferentes experiencias sociales y culturales, así como los diferentes ritmos de vida y aprendizaje, en cierto modo, hacen que no se pueda partir de una planificación basada en un grupo homogéneo.

Esta no debe ser planteada como uno más de los muchos componentes de las realidades educativas, sino como el proceso de cambio hacia las escuelas inclusivas. Además, el Plan de Atención a la Diversidad en el centro educativo tiene que ser el instrumento que guíe la planificación anual de las medidas educativas, a partir del cual se darán respuestas ajustadas a las necesidades de todo el alumnado, y en particular a los alumnos con necesidades educativas específicas, con el fin de asegurar el derecho individual a una educación de calidad.

DIVERSIDAD

La diversidad es la variedad de alumnos que hay en nuestras aulas. Hay variedad en el género, cultura, estilos de aprendizaje, modos de pensar, discapacidades, etc.

La diversidad en la escuela tiene sentido **positivo**, reflejando la **variedad**. Todos somos diferentes y poseemos características que nos hacen únicos, por ello la diversidad en la escuela es algo positivo ya que podemos enriquecernos de los demás y crear nuevas ideas y apreciar las diferencias entre nosotros y detectar que cada alumno necesita un ritmo.

Hay niños muy distintos, niños que tienen necesidades educativas especiales, alumnos en situación de riesgo social, alumnos con altas capacidades, alumnos inmigrantes etc, cada uno de ellos es diferente al de al lado, estos alumnos exigen la creación de distintos agrupamientos

nuestra ayuda.

Qué saber

estableciendo la **diversidad** no de todos los apoyos y recursos,

positiva, donde aparece la

diferencia y donde el maestro ha de atender las necesidades de cada uno de ellos

No debemos tener un canon adquirido, debemos ver más allá y ver la variedad para trabajar con ella, ya que el aula debe ser un medio de oportunidades educativas. No debemos esperar resultados positivos de alumnos brillantes, nuestro trabajo será más útil cuando conseguimos que aquel que tiene determinadas carencias también llega al objetivo gracias a

Qué Trabajar

ALTAS CAPACIDADES INTELLECTUALES

En este sentido, existen diversos términos relacionados con la posesión de capacidades intelectuales de un nivel superior que suponen conceptos y matices diferentes y los cuáles se definen a continuación.

Precocidad: Desarrollo temprano en una o varias áreas

Talento: cuando la persona destaca de manera especial en un ámbito o ámbitos específicos.

Sobredotación intelectual: J. Renzulli define la sobredotación intelectual por la posesión de tres conjuntos básicos:

1. Capacidad intelectual superior a la media.
2. Alto grado de dedicación a las tareas.
3. Altos niveles de creatividad.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo define el carácter de enseñanza básica de la Educación Primaria y por lo tanto su carácter comprensivo, ofreciendo al alumnado por muy diverso que sea las mismas oportunidades de formación y las mismas experiencias educativas. Se establece la necesidad de adecuar esta etapa a las características de los alumnos con n.e.e. Además, se adoptarán medidas que garanticen la prevención, identificación precoz, evaluación contextualizada y adecuada respuesta a las necesidades educativas especiales.

Con el fin de facilitar el estudio y análisis de las diferentes problemáticas, en función del déficit, se pueden establecer los siguientes grupos

1. Alumnos y alumnas con déficits auditivos, visuales o motrices sin una problemática intelectual o emocional acusada.
2. Alumnos y alumnas que proceden de un medio sociocultural desfavorecido o pertenecen a una cultura diferente y que presentan dificultades para adaptarse.
3. Alumnos y alumnas con dificultades específicas de aprendizaje.
4. Alumnos y alumnas con trastornos generalizados de desarrollo de desarrollo o gravemente afectados cuya escolarización se va a desarrollar fundamentalmente en aulas estables
5. Alumnos y alumnas con dificultades emocionales conductuales que suelen generar dificultades de aprendizaje
6. Alumnos y alumnas con altas capacidades.



INCOPORACIÓN TARDÍA

La escolarización se llevará a cabo atendiendo a sus circunstancias, conocimientos, edad e historial académico

La Administración educativa proporcionará información para que las familias del alumnado que se incorpora tardíamente a los centros educativos reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades

La Administración educativa, en colaboración con otras Administraciones, instituciones y organizaciones, proporcionará información para que las familias del alumnado que se incorpora tardíamente a los centros educativos reciban el asesoramiento necesario sobre los derechos, deberes y oportunidades que comporta la incorporación al sistema educativo.

Se diseñarán y desarrollarán programas de intervención para favorecer el encuentro y la convivencia entre diferentes culturas, así como fomentar el pluralismo, la tolerancia, el respeto mutuo, la solidaridad y una educación intercultural efectiva.

La Administración educativa favorecerá la acogida, la inclusión social, el aprendizaje del castellano y la adquisición de las competencias básicas para alcanzar los objetivos educativos del alumnado

CONDICIONES PERSONALES O DE HISTORIA ESCOLAR

Propuestas de trabajo para dar solución

Plan específico personalizado para el alumnado que no promociona de curso

Plan PROA: Plan de Refuerzo, Orientación y Apoyo

Programa de refuerzo en sustitución de la materia optativa

Agrupamiento por ámbitos

Cualificación profesional inicial

Programa de refuerzo de las materias no superadas

Cómo Trabajar

Materiales: adaptaciones, reducciones y diversificaciones curriculares.

En el año 1978, con el informe de Warnock, se presentó el concepto de necesidades educativas especiales planteando una idea dinámica, flexible y relativa de la deficiencia, en lugar de etiquetar a una persona por presentar una discapacidad. Además aparece el principio de normalización, derivando principios importantes en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales:

1. Principio de integración escolar
2. Principio de sectorización de servicios
3. Principio de individualización de la enseñanza

Reducción de Escolarización

En Educación Primaria y Secundaria, se podrá reducir hasta un año la escolarización cuando la evaluación psicopedagógica demuestre que el alumno sea sobredotado intelectualmente y se prevea que sea una medida adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y social.

Adaptación curricular

La adaptación curricular es una estrategia de planificación y de actuación docente (MEC, 1992) cuyo origen y punto de referencia en el currículo ordinario y deben de estar presentes en todas las decisiones a tomar en la concreción curricular de cada centro educativo.

Reducción de Escolarización
 en Educación Primaria y Secundaria, se podrá reducir hasta un año la escolarización cuando la evaluación psicopedagógica demuestre que el alumno sea sobredotado intelectualmente y se prevea que sea una medida adecuada para el desarrollo de su equilibrio personal y social.

Las diversificaciones curriculares

se dirigen a los alumnos que, teniendo cumplidos los 16 años de edad y con menos de 18, el profesorado prevé que, siguiendo el currículo ordinario, no va a desarrollar las capacidades previstas para el final de la etapa, por lo que el centro tiene que tener elaborado un programa de diversificación curricular donde se recogen una serie de decisiones desde una perspectiva metodológica motivadora, globalizada y participativa

Antivalores escolares: homogeneización, discriminación

La inclusión significa que esa escuela apuesta por una diversidad general, en la que no va a excluir a nadie, ni por motivos relativos a la discriminación entre distintos tipos de necesidades ni por motivos a las diferentes variantes que puede ofrecer la escuela. Esta empieza cuando se aceptan las diferencias aclamando la diversidad así como promoviendo el trato equitativo de cada uno de los alumnos independientemente de sus características físicas, sociales o culturales.

Actividad
para
realizar en
el aula
para
trabajar la
inclusión

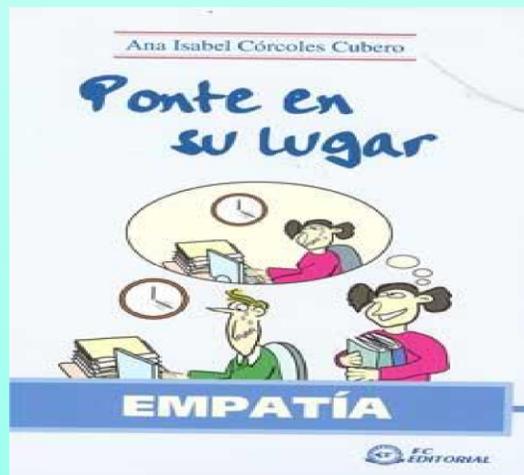


PONTE EN EL LUGAR DE LOS OTROS

Es importante ponerse en el lugar de las personas para conocer cuales son sus dificultades y problemas por ello, para que aprendamos a estar en el lugar de Patricia, os propongo:

1.- En pequeños grupos, un alumno o alumna, que está dándole la espalda a los demás, se tapa los oídos utilizando sus propios dedos, tapones de cera o algodón. Los niños y niñas le dicen frases y este trata de averiguar lo que le han dicho.

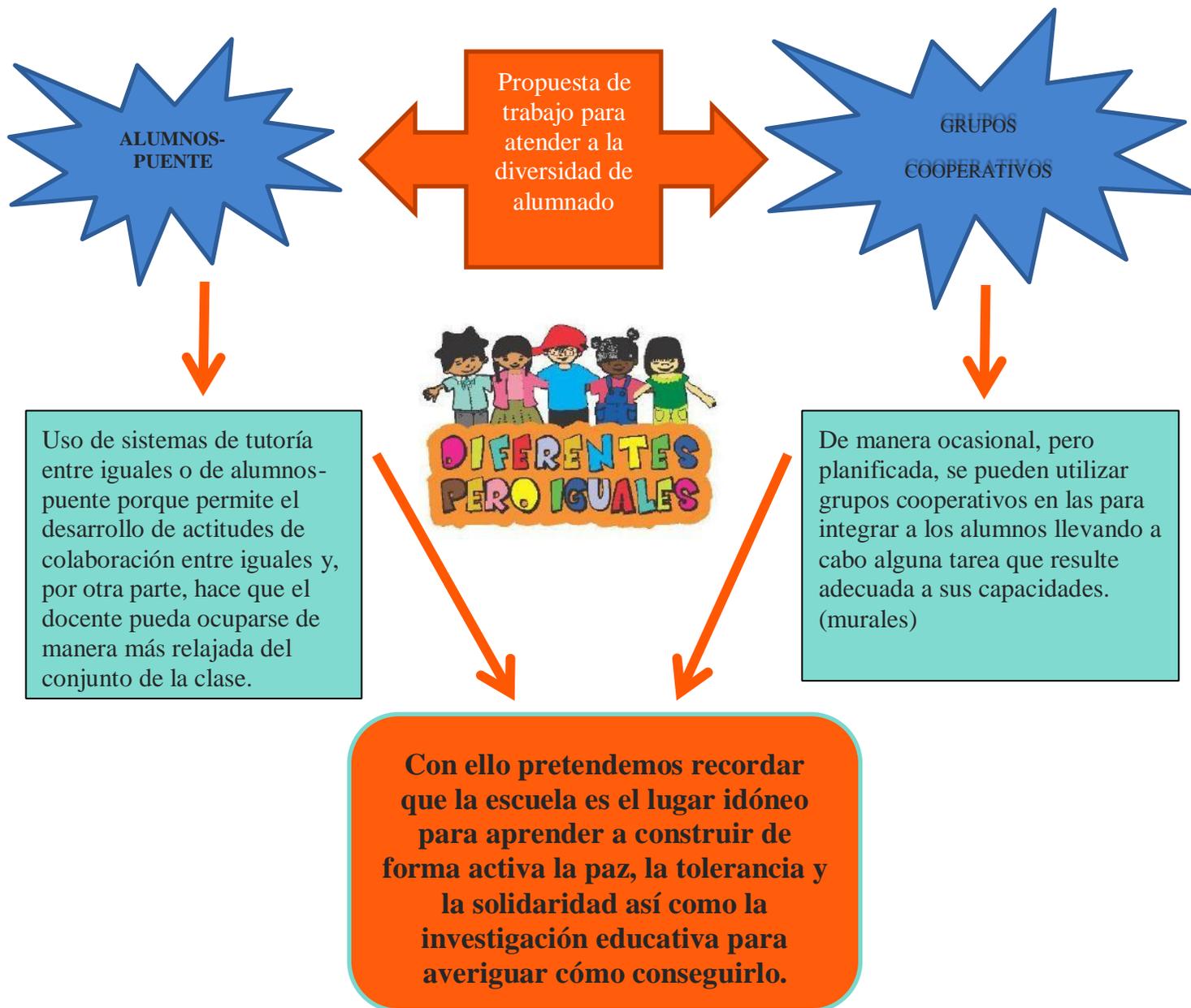
2.- En este caso, el alumno o alumna con los oídos tapados tiene al pequeño grupo de frente y a cierta distancia. Tratará de averiguar, por lectura labial, que dice un niño o una niña del grupo que habla a media voz.



Ética de la atención: desarrollo de todos con atención personalizada (art. 13); justicia y cambio de costumbres

La intervención educativa debe contemplar la diversidad del alumnado y garantizar el desarrollo de todo y cada uno de los alumnos y de formar personal dependiendo de las necesidades de cada uno.

Es importante que los docentes utilicen en la escuela la interculturalidad como un factor de cambio social en el que la diversidad entre diferentes las culturas existentes que haya en el aula para poder enseñar sus diferentes modos de vida, costumbres, creencias, etc. y utilizarlo como positivo y dar a conocerles que entre todos formamos una sociedad diversa y multicultural.



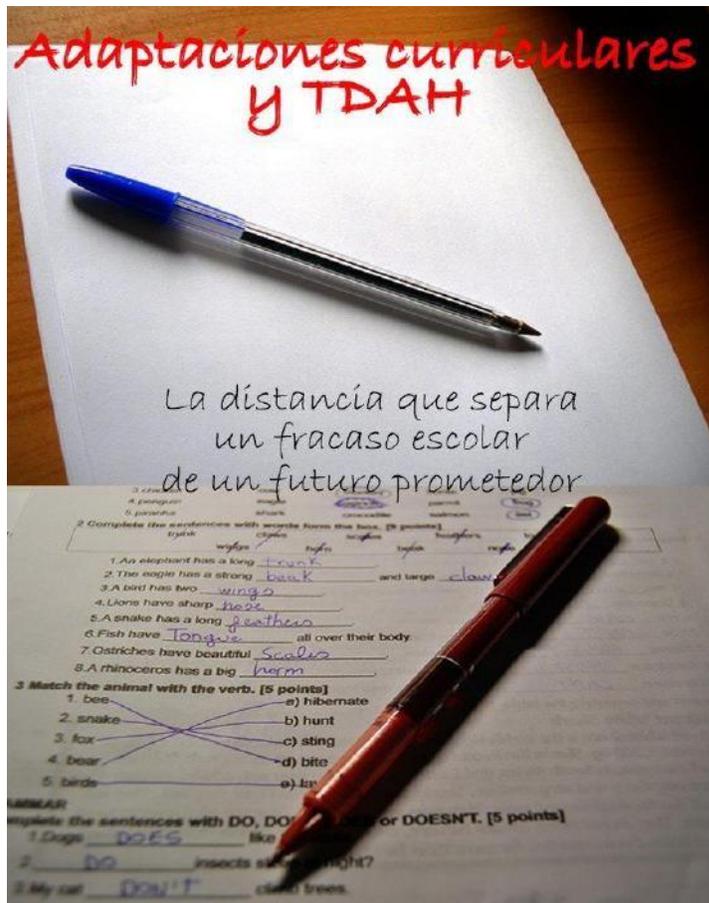


La diversificación curricular es una medida de atención a la diversidad del alumnado a lo largo de la enseñanza a lo largo de la enseñanza obligatoria, de acuerdo con un concepto de currículo, como un instrumento abierto y flexible para poder adaptar las condiciones necesarias del centro o de un alumno.

Es el equipo de profesores el encargado de elaborar un informe referente al alumno en cuestión a tratar, que tendrá que ser firmado por el tutor, para el Jefe de Estudios y con una propuesta coherente en el que se tendrá que indicar el grado de capacitación del alumno en las áreas del currículo común.

Currículo: adaptaciones y diversificación.

Las adaptaciones curriculares, son un proceso en el que hay que tomar una serie de decisiones acerca de los elementos del currículo, para poder dar respuesta a las necesidades educativas necesarias de los alumnos, mediante la modificación de los elementos de acceso al currículo que lo componen. Para poder dar respuesta a ello, es necesario el proyecto curricular de centro, el cual deberá ajustarse a las finalidades y responderlas en cuanto al contexto se refiere y las necesidades e intereses formativos.



El siguiente material servirá para que el docente lleve a cabo un programa individualizado para indicar el grado de capacitación



PROGRAMA DE DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR
PROGRAMA INDIVIDUALIZADO (I)

DATOS DEL ALUMNO/A

Apellidos:

Nombre:

Fecha Nac.

Edad:

Domicilio

Tel.:

Grupo:

LÍNEAS GENERALES DEL PROGRAMA

Duración

Un año

Dos años

Áreas del currículo básico a cursar

Inglés

Educación Física

Educación Plástica

Música

Tecnología

Ética

Religión

Materias optativas más recomendables

Informática

Francés

Transición VAA

Taller de matemáticas

ADAPTACIONES CURRICULARES

Necesidades educativas individuales:

Áreas en las que necesitará adaptaciones

Ámbito L y S

Ámbito C y T

Inglés

Educación Física

Educación Plástica

Música

Tecnología

Ética

PROGRAMA INDIVIDUALIZADO (II)

Propuesta de adaptaciones generales

Priorización de objetivos y contenidos / materiales y recursos didácticos / espacios / tiempos / agrupamientos / métodos / estrategias didácticas / actividades de enseñanza-aprendizaje / procedimientos, instrumentos y actividades de evaluación

Adaptaciones en las áreas específicas

Adaptación de objetivos / contenidos / criterios de evaluación

Implicaciones para el aula/centro

QUÉ EVALUAR

Valores: el principio básico universal

Para evaluar valores en la escuela se requiere una serie de principios consensuados, con unos procedimientos y espacios específicos de desarrollo.

El profesor debe desarrollar competencias para recoger y analizar datos, mediante métodos e instrumentos específicos. La evaluación es más enriquecedora de forma compartida con otros profesores y directivos, lo cual permitirá tener criterios más objetivos, pero sobretodo, facilitará la revisión de las prácticas de todo el centro educativo

Actitudes afirmativas = reconocimiento; no discriminatorias = tolerancia

El siguiente cuestionario será necesario llevar a la practica para una evaluación del alumnado, en el que hay diferentes escalas de actitudes de acuerdo a sus sentimientos o percepciones.

Toda actitud posee tres dimensiones: cognitiva, afectiva y comportamental y todas ellas deben estar representadas de manera equitativa en el instrumento que se elabora para su evaluación

DIMENSIONES	PALABRAS	INDICADORES
Cognitiva (conocer)	Pienso, considero, creo, entiendo, conozco, reflexiono,...	Pienso que mi puntualidad favorece el trabajo de equipo.
Afectiva (sentir)	Agrado, desagrado, gusto, disgusto, disfruto, sufro,...	Me agrada que mis compañeros de equipo cumplan con sus compromisos en los plazos establecidos.
Comportamental (hacer)	Acepto, aporto, reconozco, ayudo, escucho, expreso, asisto, preparo,...	Acepto las sugerencias de mis compañeros cuando trabajamos en equipo.

**INSTRUMENTO
DE
EVALUACIÓN**



Nº	INDICADORES	TA	PA	NA/ND	PD	TD
01	Comparto mis materiales con los compañeros que no los tienen					
02	Me gusta ayudar a mis compañeros en las tareas que no entienden					
03	Creo que uno debe ayudar sólo a sus amigos					
04	Me disgusta ayudar en el aseo de la sala cuando me lo piden					
05	Pienso que uno sólo debe ayudar a sus amigos					
06	Organizo actividades para integrar a los compañeros aislados					
07	Presto atención cuando alguien necesita de mi					
08	Me alegro con los logros de mis compañeros de menor rendimiento					
09	Sufro con las penas o tristezas de mis compañeros					
10	Incentivo a mis compañeros a superarse como estudiantes					
11	Me burlo de mis compañeros cuando se equivocan					
12	Estoy dispuesto a colaborar para que el curso fuera más unido					
13	Pienso que es importante tener amigos en el colegio					
14	Me agrada visitar a mis compañeros cuando están enfermos					
15	No perjudico a ningún compañero aunque se lo mereciera					
16	Me molesta compartir con aquellos que no son mis amigos					
17	Comparto mi colación si un compañero no trae la suya					
18	Me desagrada escuchar las disertaciones de algunos compañeros					
19	Considero que uno no puede ser amigo de todo el curso					
20	Me acerco al compañero que no tiene amigos en el curso					



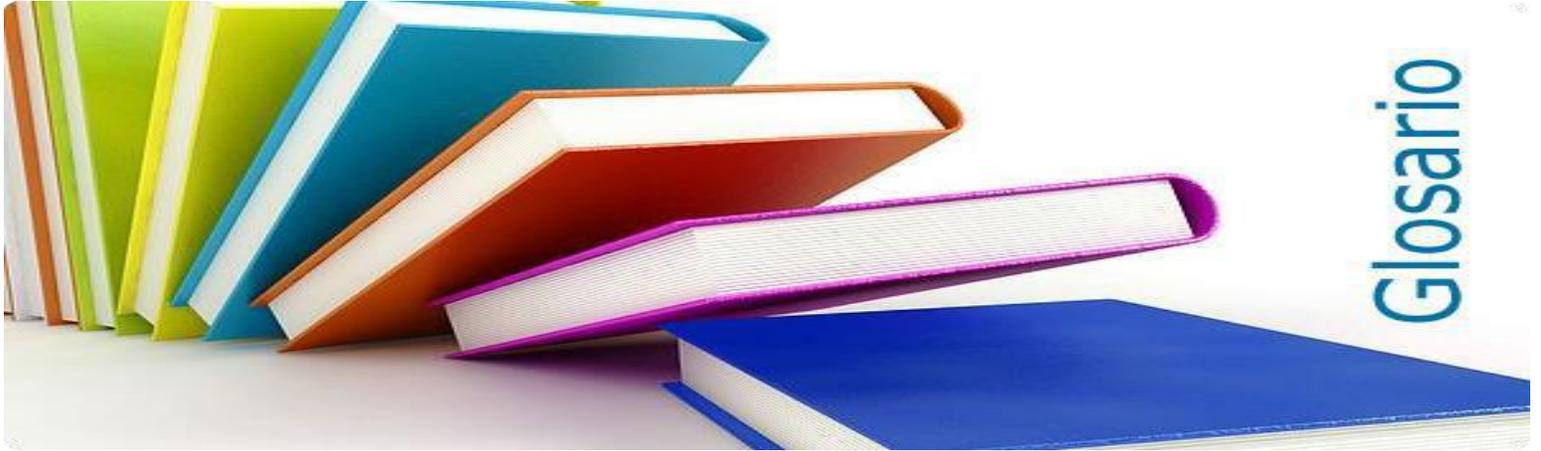
LOMCE

Según esta nueva propuesta educativa del nuevo Gobierno, el reto que se le plantea a la asignatura de religión es competir con otra asignatura en la que también se dan valores, también se dan aspectos culturales, pero desde un punto de vista “ateo”.

Con esa asignatura se da respuesta a una carencia que tienen los alumnos hoy en día en la asignatura de actividades de estudio, dependiendo del profesor ya que en esa asignatura, hay profesores que dejan hacer la tarea, otros que los llevan al patio y hay una pequeña minoría a educar en valores.

Con esta nueva asignatura todos los niños serán educados en valores constitucionales, unos en valores constitucionales y otros en valores religiosos que son valores igualmente constitucionales sólo que desde una perspectiva religiosa. No se le obligará al “ateo” a estudiar religión ni al cristiano se le obligará a dejar su fe, con lo cual las dos ideas con respecto a la religión, se respetan, lo cual respeta la Constitución y la Declaración de los Derechos humanos y todo ello en un clima de respeto y convivencia





Adaptación curricular: Tipo de estrategia educativa generalmente dirigida a alumnos con necesidades educativas especiales, que consiste en la adecuación en el currículum de un determinado nivel educativo con el objetivo de hacer que determinados objetivos o contenidos sean más accesibles a un alumno o un determinado tipo de personas o bien eliminar aquellos elementos del currículum que les sea imposible alcanzar por su discapacidad. Se trata de tener en cuenta las limitaciones del alumno a la hora de planificar la metodología, los contenidos y, sobre todo, la evaluación

Diversidad: Variedad del espacio geográfico resultado de la combinación de aspectos naturales, sociales, culturales, económicos y políticos tanto a escala mundial como nacional o local.

Empatía: Llamada también inteligencia interpersonal en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, es la capacidad cognitiva de percibir en un contexto común lo que otro individuo puede sentir. También es un sentimiento de participación afectiva de una persona en la realidad que afecta a otra.

Inclusión: Concepto teórico de la pedagogía que hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento el dominante en la práctica educativa. Su supuesto básico es que hay que modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de todos los alumnos, en vez de que sean los alumnos quienes deban adaptarse al sistema, integrándose a él. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela constituye uno de los pilares centrales del enfoque inclusive.

Interculturalidad: Proyecto social amplio, una postura filosófica y un funcionamiento cotidiano ante la vida, constituye una alternativa que induce a replantear y reorganizar el orden social, porque insiste en la comunicación justa entre las culturas como figuras del mundo y recalca la importancia de dejar libres espacios y tiempos para que dichas figuras puedan convertirse en mundos reales.

Por ende, la interculturalidad reconoce al otro como diferente. No lo borra ni lo aparta sino que busca comprenderlo, dialogar con él y respetarlo. La existencia de una sociedad intercultural lleva a considerar marcos de convivencia que permitan la comunicación entre individuos y grupos sociales culturalmente diferentes



Tema 7

ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE DEL
PATRIMONIO
HISTÓRICO Y DE LA
CULTURA
TRADICIONAL CANARIA

QUE SABER

CULTURA

Desde sus comienzos, el concepto de **cultura** estuvo relacionado con las actividades humanas. Este término que proviene del latín “cultus” significa *cuidado del campo o del ganado*. En el siglo XVI, ya había cambiado su sentido como estado de una cosa, al de la acción: *el cultivo de la tierra o el cuidado del ganado*, aproximadamente en el sentido en que se emplea en el español de nuestros días en el

designa un estado, aunque en esta ocasión es el estado de la mente humana, y no el estado de las parcelas.

Para muchos de los pensadores de la época, la cultura es *el conjunto de los conocimientos y saberes acumulados por la humanidad a lo largo de sus milenios de historia*. En tanto una característica universal, puesto que se encuentra en todas las sociedades sin distinción de etnias, ubicación geográfica o

campo agricultura, apicultura y otros.

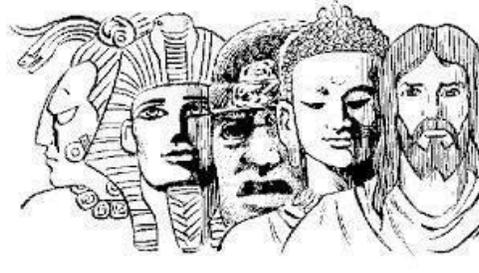
El siglo XVIII es la época en que el sentido figurado del término como "cultivo del espíritu" se impone en amplios campos académicos.

Al paso del tiempo, el término de cultura se entenderá como la formación de la mente. Es decir, se convierte

En este sentido, también podría considerarse a la cultura como *todo aquello, material o inmaterial (creencias, valores, comportamientos y objetos concretos), que identifica a un determinado grupo de personas, y surgen de sus vivencias en una determinada realidad.* Dicho de otro modo, cultura es la manera como los seres humanos desarrollamos nuestra vida y **construimos** el mundo o la parte donde habitamos.

tecnología y la cultura son tareas únicas del hombre que a través de su existencia ha desarrollado en todas las sociedades del planeta.

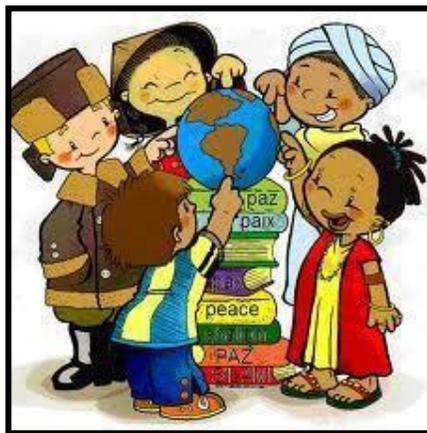
La característica más peculiar del **concepto funcionalista** de cultura se refiere precisamente a la función social de la misma. El supuesto básico es que todos los elementos de una sociedad existen porque son necesarios. Esta perspectiva ha sido desarrollada tanto en antropología como en sociología. Se planteaba que la sociedad estaba compuesta por entidades que tienen una función específica, integradas en un sistema análogo al de los seres vivos, donde cada órgano está especializado en el cumplimiento de una función vital. Del mismo modo en que los órganos de un cuerpo son susceptibles a la enfermedad, las instituciones y costumbres, las creencias y las relaciones sociales también pueden caer en un estado de



Sin embargo, el concepto de cultura no es un concepto con un único significado. La Cultura es **interpretativa**, tiene valor para el hombre porque se refiere a un conjunto de conocimientos, creencias, valores técnicos que se manifiestan a través de símbolos y prácticas, requiere de un tiempo y espacio específico y su estado es dinámico.

Para hablar de cultura en sentido amplio, hay que *entender la complejidad que un fenómeno humano* implica. La ciencia, la

rebeldía.



Algunos autores entendían la cultura como una «realidad sui generis» que debía estudiarse como tal. En la categoría de cultura incluían artefactos, bienes, procesos técnicos, ideas, hábitos y valores heredados. Estos autores creían que todos los elementos de la *cultura poseían una función que les daba sentido y hacía posible su existencia.* Pero esta función no era dada únicamente por lo social, sino por la historia del grupo y el entorno geográfico, entre muchos otros elementos.

Años más tarde, antropólogos rechazaban que el campo de análisis de la antropología fuera la cultura, si no que más bien se encargaba del estudio de la estructura social, un entramado de relaciones entre las personas de un grupo. Estos establecen que la función más importante de las creencias y prácticas sociales es la del mantenimiento del orden social, el equilibrio en las relaciones y la trascendencia del grupo en el tiempo.

Otra perspectiva la constituye el estudio de los pueblos contemporáneos y de sus diferentes **rasgos biológicos**. Gran parte de los estudios y discusiones de antaño se centraron en la identificación, número y características de las razas principales.

A medida que se fueron desarrollando técnicas más perfectas para medir el color de la piel y los ojos, la textura del cabello, el tipo sanguíneo, la

capacidad craneal y demás variables, la clasificación de las razas se hizo más compleja.

Los rasgos genéticos siempre han variado con la geografía según la respuesta biológica de su adaptación al entorno, pero en cada región la herencia genética produce una gama de variedades tipo y combinaciones intermedias. Por tanto, la asimilación de las personas a categorías según posibles razas es

idea de patrimonio siempre estuvo ligada a la herencia.

La palabra es, también, utilizada para referirse a la propiedad de un individuo, independientemente de cómo sea que la haya adquirido. Desde este punto de vista, el individuo puede ser ya sea una persona natural o jurídica. Así se habla de **patrimonio empresarial**: El conjunto bienes, derechos y

como los patrimonios regionales o nacionales, pero además, también están los denominados **patrimonios culturales y naturales**.

El Patrimonio Cultural

Estos **patrimonios culturales** forman parte de las declaraciones de la Unesco para la salvaguardia del patrimonio cultural no tangible, conocido como inmaterial. Según la Convención para la salvaguardia del

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL PATRIMONIO HISTÓRICO Y DE LA CULTURA TRADICIONAL

más un planteamiento social y político que biológico.

Por tanto, los aspectos biológicos también forman parte de lo que se denomina cultura debido a que *forma parte de la identificación de grupo sociales* y puede que, probablemente, marque los estilos de vida.



PATRIMONIO

El **patrimonio** está considerado como el conjunto de los bienes y derechos pertenecientes a una persona, física o jurídica. Históricamente la

obligaciones, pertenecientes a una empresa y que constituyen los medios económicos y financieros a través de los cuales ésta puede cumplir sus objetivos.



En referencia a personas reales "lo heredado" generalmente se refiere a los bienes y derechos a los que los individuos acceden como miembros de alguna comunidad. Así por ejemplo, se suele hablar del patrimonio como la herencia debido a la pertenencia a una familia. Pero también hay "patrimonios" a los cuales los individuos tienen acceso como miembros de comunidades más amplias, tales

patrimonio **cultural inmaterial**, este es el pilar fundamental de nuestra diversidad cultural y su conservación, una garantía de creatividad permanente.

Este concepto surgió en los años 90 como contrapartida al Patrimonio de la Humanidad, que se centra en aspectos esenciales de la cultura. La definición que propuso la Unesco fue *el conjunto de creaciones basadas en la tradición de una comunidad cultural expresada por un grupo o por individuos y que, reconocidamente, responden a las expectativas de una comunidad en la medida en que reflejan su identidad cultural y social*. Lengua, literatura, música y danza, juegos y deportes, tradiciones culinarias, los rituales y mitologías, conocimientos y usos relacionados con el universo, los conocimientos técnicos relacionados con la artesanía y los espacios culturales se encuentran entre las muchas formas de patrimonio inmaterial. El

patrimonio inmaterial es visto como un depósito de la diversidad cultural, y la expresión creativa, así como una fuerza motriz para las culturas vivas. La Unesco alienta a las comunidades para identificar, documentar, proteger, promover y revitalizar ese patrimonio.



El Patrimonio Natural

El **patrimonio natural** está constituido por monumentos naturales construidos por formaciones físicas y biológicas, es decir, éstas fueron creadas poco a poco a lo largo del tiempo por la naturaleza teniendo después estas formaciones un valor universal excepcional desde el punto de vista estético y

naturales, las reservas y parques nacionales, y los santuarios de la naturaleza.

Las formaciones geológicas o fisiológicas y las zonas estrictamente delimitadas constituyendo el hábitat de especies de animales y vegetales amenazados de desaparición tienen un valor desde el punto de vista de la ciencia o de la conservación de las mismas.

Teniendo como resumen todos los animales, plantas, territorios y conjuntos de estos tres grupos hacen que signifiquen valores universales en cuanto a la protección y conservación de especies animales y vegetales en peligro de desaparición o paisajes integrales en peligro de destrucción o transformación son en términos generales un patrimonio natural cuya custodia en la conservación o en su caso multiplicación es responsabilidad de una nación ya que dicho patrimonio debe de permanecer igual en su raíz biológica donde se

desaparición de manera que se mantenga para las generaciones futuras. Incluye obras arquitectónicas y ambientes naturales excepcionales. Las construcciones humanas deben ser representativas de una cultura para considerarse patrimonio, sea cual sea el momento de su creación. uniformidad del modelo educativo anterior que establecía un solo currículo para todo el alumnado del Estado. En consecuencia, comenzaron a incorporarse toda una serie de referencias expresas a Canarias repartidas a lo largo de todas las áreas y niveles educativos en los distintos Diseños Curriculares.

Con la denominación genérica de "**Contenidos Canarios**" venimos a referirnos a esa porción concreta de contenidos curriculares, tanto conceptos, como procedimientos y actitudes, que recogen parte de la rica realidad natural y cultural de las Islas Canarias. Esta presencia en los currículos supone al mismo tiempo la consagración de un derecho y de un

QUE TRABAJAR

Una de las novedades significativas de la **LOGSE** fue facultar a cada Comunidad Autónoma para establecer un 35% de contenidos específicos referidos a su ámbito, frente a la científico. El patrimonio natural lo constituyen las reservas de la biosfera, los monumentos

encuentre como un pueblo o una ciudad y por lo tanto debe seguir perteneciéndole evitando su

compromiso: el derecho del alumnado de las islas a conocer su

realidad, y el compromiso para el Sistema Educativo de hacerlo posible.



La educación integral del alumnado y las expectativas de la sociedad coinciden en demandar un currículo que no se limite tan sólo a los conceptos y conocimientos académicos, sino que incluya también la adquisición de habilidades prácticas y la aceptación de valores, como aspectos indispensables para el desarrollo de la persona.

La introducción de los contenidos canarios en los proyectos curriculares responde a la finalidad de desarrollar aprendizajes significativos, funcionales y globales. Significativos por estar cercanos a las necesidades e intereses del alumnado y de las respectivas comunidades educativas. Esta cercanía facilita y posibilita un proceso de enseñanza aprendizaje que parta de las

preconcepciones y actitudes previas del alumnado. Funcionales al conectar lo que se le enseña con una realidad cercana cuyo conocimiento le sirve para su experiencia personal diaria. Y globales ya que se articulan a lo largo de toda la etapa con distintos niveles de concreción, pudiendo convertirse en el eje central de la acción educativa.

Es preciso hacer notar que estos contenidos no se circunscriben a un área determinada, sino que afectan a diferentes ámbitos de la vida y que se pueden trabajar desde las diversas perspectivas que ofrecen las distintas áreas.

Por ello, y partiendo de los contenidos de cada área, los equipos de etapa seleccionarán y secuenciarán lo que en cada una se puede realizar, sea en sus aspectos conceptuales, de

procedimiento o de actitud. El trabajo educativo se realiza específicamente en las unidades didácticas que por sus contenidos de concepto, procedimiento o actitud permitan o reclamen una relación con él. Los **objetivos** que se pretenden desarrollar con estos contenidos son los siguientes:

Descubrir, valorar, apreciar y conservar las manifestaciones propias de nuestro patrimonio cultural.

Descubrir, valorar y apreciar valores de nuestra identidad canaria.

Valorar, apreciar y usar de forma reflexiva la modalidad lingüística canaria.

ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL PATRIMONIO HISTÓRICO Y DE LA CULTURA TRADICIONAL

Para desarrollar estos objetivos se puede seleccionar una gran gama de contenidos que aparecen en los diferentes currículos de las distintas áreas, entre los que se presentan

Flora y fauna	Historia	Música	Gastronomía
Arte y literatura	Festejos y costumbres	Geografía	Etc.

COMO TRABAJAR

Para **trabajar** estos conceptos con los niños, se puede hacer como eje transversal a través de todas las demás asignaturas tratándolo tanto desde la Lengua hasta Música o Conocimiento del medio. En esta forma se trabajaría a la vez que los contenidos del currículum de cada asignatura complementados con contenidos canarios como complemento. Esta sería la forma más completa de dar este contenido pero, sin embargo, también se puede trabajar de forma aislada y especializada mediante actividades ya sean de **carácter informativo, lúdico-recreativo y/o metodológico**, como por ejemplo:

Se podría realizar una visita guiada con carácter informativo al Museo de la Naturaleza y el Hombre. En donde se podría ver como eran los asentamientos de los guanches, además de ver los utensilios que utilizaban los mismos.	Otra actividad podría ser, un taller de juguetes canarios. Se les podría hacer a los alumnos un taller en el que se les enseñe a hacer juguetes típicos de la época de sus abuelos por ejemplo. Sería algo como los coches con pencias, carretas, etc.
También lo podemos enfocar más en la asignatura de música, que sería dar un paseo por la música típica canaria pasando por sus diferentes estilos explicándole sus características.	Y otra actividad, podría ser, una en la que los alumnos conozcan palabras típicas de Canarias que se den en la vida cotidiana. Ellos podrían aportar alguna que hayan oído sepan o no su significado. Las palabras que no sepan se explicarían.

Podríamos realizar una representación por grupos en la que cada grupo represente una situación que pudieran vivir los guanches. La valoraríamos entre todos considerando si realmente se podría realizar eso en esa época.	Esta actividad la podríamos realizar en educación física, sería enseñarles a los alumnos juegos típicos canarios como la bola canaria, el tejo, pelotamano, etc.
--	--

También podríamos realizar una cartulina en la que pusieramos sitios emblemáticos y significativos para la historia de Canarias. Esta actividad el profesor tendría un papel más pasivo en el que dejarle a los niños que empiecen a decir.

También se podría realizar un taller sobre como hacer gofio. Es decir enseñarles a los niños a hacer algo tan típico de Canarias como el gofio.

Conocimientos: Lo que aporta el currículo y otros.

Valores sociales que ayudan a: interpretar la realidad social y cultural; comprensión de identidades personales, comunitarias o ciudadanas; eliminación de desigualdades.

QUE EVALUAR



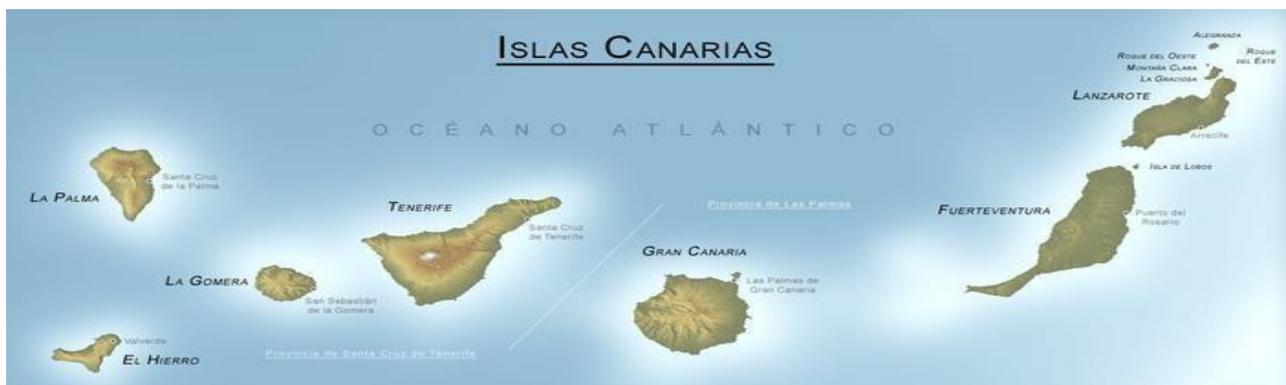
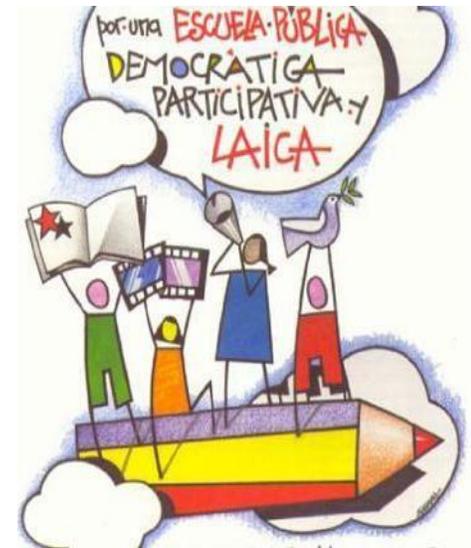
En 1994 el **M.E.C.** presenta un documento con el título Centros Educativos y Calidad de la Enseñanza, en el que el sistema educativo derivado de la LOGSE formula un programa de educación en materia de calidad educativa, más concretamente, Educación en Valores, *como uno de los factores claves en la educación*. En está se abre una visión de diversas disciplinas a ciertas cuestiones de la sociedad que está reclamando atención prioritaria. Cuestiones rerefentes a conflictos y retos sociales como la violencia, la escasa presencia de valores éticos básicos, la discriminación y las desigualdades, el consumismo, la degradación del medio ambiente, la salud.

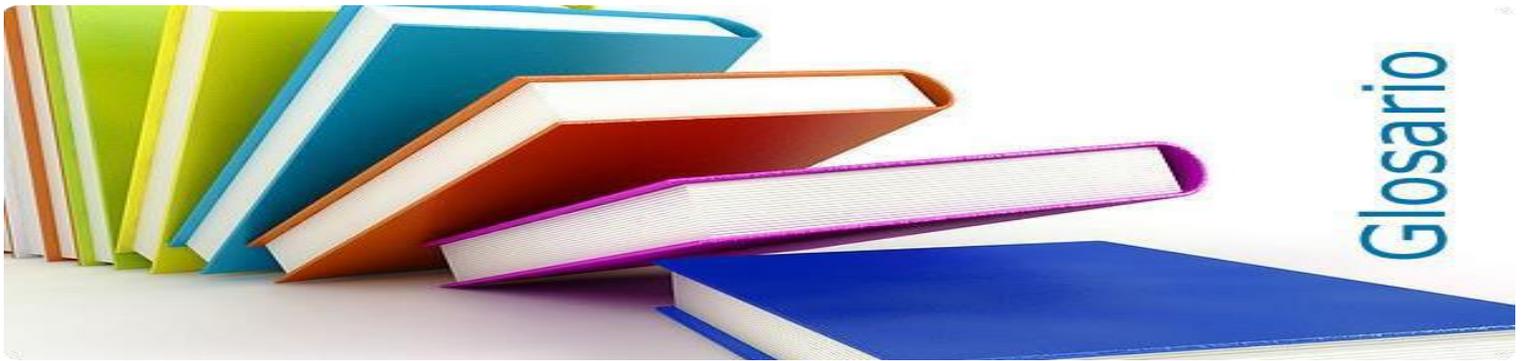
La educación en valores son considerados instrumentos necesarios para llegar a generar un cambio cultural y una transformación social en el que a través del abordaje de aspectos relacionados con la afectividad, el mundo de los sentimientos,

las diversas formas de interacción y la capacidad de intervención lo que se pretenden es enriquecer la estructura curricular.

Además, La LOE ha optado por un modelo mixto en la **Educación para la Ciudadanía**, en la que marca una dirección para hacer frente a los nuevos problemas, creando con los estudiantes un espacio de reflexión, análisis y estudio acerca de las características fundamentales y el funcionamiento de un régimen democrático, de los principios y derechos establecidos en la Constitución española.

Para poder evaluar a los alumnos, es necesario trasladar a las aulas situaciones problemáticas de la vida cotidiana, mediante las enseñanzas transversales debido a que gracias a ello se va a conseguir establecer una clara **conexión entre la escuela y la vida**.





Interpretativo: Que sirve para interpretar algo. **M.E.C:**

Ministerio de Educacion y Cultura.

Material: Perteneciente o relativo a la materia. Opuesto a lo espiritual.

Inmaterial: No material.

Histórico: Perteneciente o relativo a la historia.

Curriculo: Conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades.

LOE: Ley Orgánica de Educación.

Educación para la ciudadanía: nombre de una asignatura diseñada para el último ciclo de la Educación Primaria y toda la Educación Secundaria en España por el gobierno socialista de Rodríguez Zapatero y aprobada por el Parlamento Español de acuerdo con la Ley Orgánica de Educación. Consiste en la enseñanza de los valores democráticos y constitucionales.

Informativo: Que informa.

Metodología: Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal.

Lúdico: Perteneciente o relativo al juego.



TEMA 8

Acontecimiento Histórico en las Islas Canarias: La Derrota de Nelson. 1797

INTRODUCCIÓN

Como hecho histórico en Canarias hemos escogido el ataque de las tropas inglesas a Tenerife por parte del Almirante Nelson y sus tropas, ya que Canarias era un punto estratégico en la ruta hacia Las Américas. A continuación se desarrollan los acontecimientos que tuvieron lugar en 1797 y que finalizó con la derrota de Nelson por parte de las tropas canarias.

Localización en Canarias

El 25 de julio de 1797, una tropa de aproximadamente 900 hombres al mando del almirante inglés Horacio Nelson trata de desembarcar en Santa Cruz de para someter a la isla al mandato de la Corona Británica. Este intento por parte de los ingleses de conquistar la isla se vio frustrado por el general Antonio Gutiérrez de Otero dirigiendo las tropas formadas por el batallón de Canarias, unidad de élite muy preparada, 110 milicias de Laguna y Orotava, rozadores de Laguna, artilleros veteranos y de milicias, pilotos auxiliares paisanos, marineros franceses; los cuales combaten en las mismas calles de la ciudad con los atacantes que han logrado desembarcar.

La maniobra de desembarco comprendería dos fases.

En la primera se desembarcaría a unas dos millas al nordeste del muelle de Santa Cruz, en la playa de Valle Seco, para tomar en maniobra de envolvimiento el castillo de Paso Alto.

En la segunda fase, si no se rendía la ciudad tras conquistar Paso Alto, se dirigirían al muelle, para ocupar desde allí la ciudad.



EL ATAQUE

El plan de ataque consistía en que las tres fragatas de su escuadra, se acercarían a la costa lo más posible en la oscuridad y desembarcarían las tropas para atacar las partes altas y las baterías al nordeste de la ciudad.

Primer intento: En la madrugada del 22 de julio, tres fragatas inglesas se situaron a unas tres millas de tierra, y comenzó el movimiento de dos formaciones de lanchas de desembarco hacia la costa. La primera, se dirigió al barranco del Bufadero y la segunda navegó hacia Santa Cruz. El hecho de que los defensores ya estuvieran alertados de los planes de Nelson y los vientos desfavorables hicieron fracasar este primer intento.



Segundo intento: Sobre las diez de la mañana del día 22, las fragatas inglesas fueron remolcadas por las lanchas para fondear cerca del Bufadero y se produjo el desembarco de unos 1.000 hombres en la playa de Valleseco, pero no pudieron avanzar al encontrarse con el fuego cruzado de las tropas canarias, que disparaban desde el castillo de Paso Alto. Además, el teniente general Gutiérrez envió refuerzos para ocupar Valleseco y frenar su incursión en la ciudad. Tras un intercambio de fuego el 23 de julio los ingleses iniciaron su retirada.

Tercer intento: A la vista de sus dos fracasos, Nelson decidió atacar frontalmente Santa Cruz, con un desembarco en el muelle al frente de sus tropas en el que unos 700 soldados embarcaron en seis grupos de lanchas repartidos en 4 botes.

Nelson viajaba en el cuarto bote de los que lograron desembarcar, pero antes de llegar a tierra firme recibió un impacto procedente del cañón *Tigre*, que le destrozó el brazo, y fue evacuado y los otros tres restantes fueron castigados por la artillería.

La rendición se firmó el día 25, y los más de 300 ingleses que estaban en Santo Domingo desfilaron hacia la Plaza de la Pila y reembarcaron en embarcaciones inglesas y algunas canarias.



RICO EN LAS ISLAS CANARIAS



Sociedad en Tenerife en el S. XVI



La sociedad canaria de esta época presentaba las características propias de las sociedades europeas: mayoría de campesinos, generalmente sin tierras, privilegios para las élites nobiliarias y eclesiásticas, existencia de un numeroso clero regular y la existencia de esclavos.

La nobleza estaba representada por los descendientes de los dirigentes de la conquista. Su poder económico descansaba en la posesión de amplios dominios territoriales y en la exportación de productos como el azúcar durante el siglo XVI.

El clero era abundante. Durante el siglo XVI se establecieron numerosas órdenes religiosas, gracias al patrocinio de los nobles y de la burguesía comercial.

El Tercer Estado estaba integrado por un conjunto heterogéneo de personas diferenciados entre sí por su nivel de ingresos y por la ocupación laboral, pero compartían la obligación de pagar impuestos y quedar excluidos (salvo excepciones) de los oficios de mérito (cargos políticos y administrativos y la dirección de la milicia



Economía en Tenerife en el S. XVI

La agricultura constituyó el soporte económico fundamental de las islas. Junto a la agricultura destinada al abastecimiento interno, convivía otra destinada a la exportación, representada por el cultivo de la caña de azúcar y el vino.

La agricultura destinada al consumo interno. Los productos básicos de esta agricultura eran los cereales, que alcanzaron un notable desarrollo en el siglo XVI, al constituir la base alimenticia fundamental de los canarios. Al cultivo de los cereales se dedicaba buena parte de las tierras de medianías. Los cereales cultivados fueron el trigo, la cebada y, en menor medida el centeno. Algunas islas, como Lanzarote, Tenerife, Fuerteventura y La Palma fueron excedentarias. Gran Canaria, por el contrario, era deficitaria en cereales y necesitaba importarlos desde otras islas



HISTORIA DEL ARTE

La **Torre o Castillo de San Andrés** es una antigua fortaleza militar situada en la localidad homónima del municipio de Santa Cruz de Tenerife (Canarias, España).

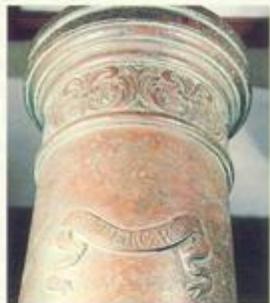
Esta torre circular ha formado parte del conjunto de fortificaciones menores encargadas de la defensa de la isla de Tenerife, y goza de atractivo histórico por su relación con el frustrado ataque del almirante inglés Horacio Nelson a Santa Cruz de Tenerife en 1797.

Se trata de uno de los monumentos históricos más importantes de Tenerife, estando considerado Bien de Interés Cultural. Es, además, el máximo símbolo de San Andrés y del Macizo de Anaga, apareciendo su imagen tanto en el logotipo de la Asociación de Empresarios de Anaga, como en los escudos del Club Deportivo San Andrés y del Colegio de Enseñanza de la localidad.



RICO EN LAS ISLAS CANARIAS

CAÑÓN DEL TIGRE: UN SÍMBOLO SANTACRUCERO



El cañón **El Tigre** constituye uno de los símbolos santacruceños: cuenta la tradición que fue esa pieza artillera la que, desde el castillo principal de San Cristóbal, hirió al contraalmirante Nelson, provocando la amputación de su brazo derecho.

Este cañón se puede visitar en el Museo Militar, en el cual, se exhiben los objetos y documentos de mayor interés de aquellas jornadas de julio de 1797.

Dicho cañón es de bronce y fue fundido en Sevilla en el año 1768 con un peso aproximado de dos toneladas.

PERIODO PRECOLONIAL

Las Islas Canarias estaban habitadas antes de la conquista europea por distintas poblaciones que popularmente se han venido conociendo como guanches, aunque en realidad, cada isla tiene una denominación: Canarii (habitantes de Gran Canaria), Majos (Lanzarote y Fuerteventura), Benahorita (La Palma), Bimbaches (El Hierro). Los antiguos habitantes de Canarias eran un pueblo entroncado con los antiguos bereberes del norte de África.

ANTIGU



El término Antiguo Régimen define a la etapa histórica anterior a la Revolución francesa de 1789. El Antiguo Régimen se identifica con los valores del absolutismo, la sociedad estamental, estructurada sobre los privilegios de sangre y la pervivencia de elementos feudales, y una organización económica precapitalista de base agrícola y ganadera.

Se suele identificar con Edad Moderna. Por tanto el Antiguo Régimen comprendería un periodo de aproximadamente tres siglos, entre 1492 y 1789.

La conquista de Canarias concluyó en 1496. Desde aquel momento, las islas se incorporaron plenamente al área cultural europea. Sus referentes políticos, sociales, económicos y culturales serán desde entonces los de España y Castilla. Su desarrollo histórico estuvo ligado a los destinos de la Corona Española.

RICO EN LAS ISLAS CANARIAS

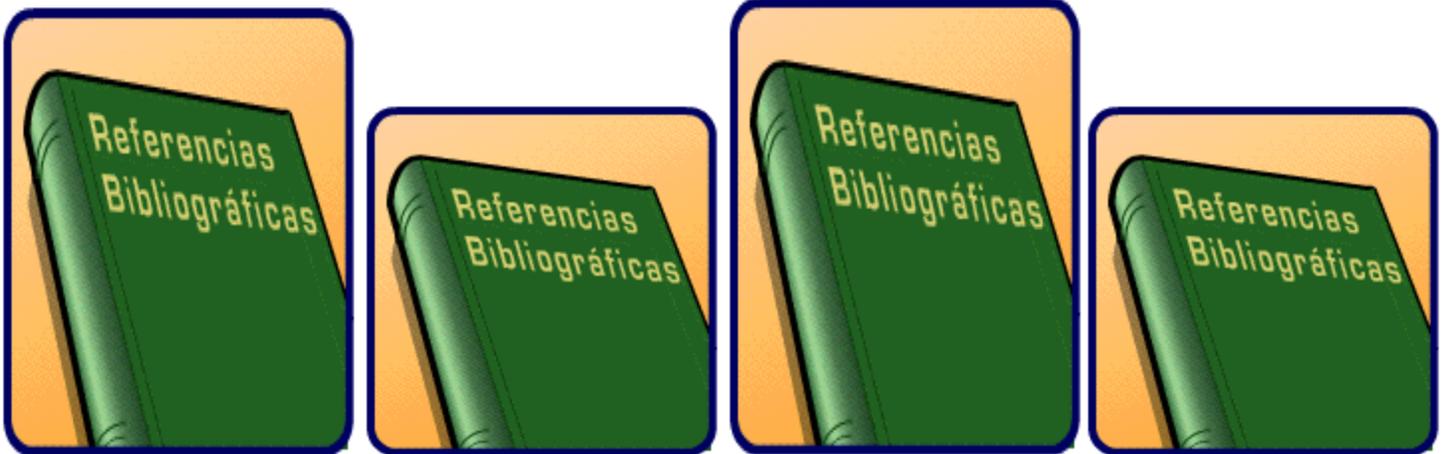
POBLACIÓN

A mediados del siglo XVI, la población del conjunto de las Islas Canarias, no superaba los treinta y cinco mil habitantes. Esta población se concentraba principalmente en las islas de Gran Canaria y Tenerife (aproximadamente las tres cuartas partes de total).

Tenerife era la isla más poblada con una población entre nueve y diez mil habitantes, de los que unos dos mil quinientos serían descendientes de los antiguos guanches y aborígenes de otras islas, especialmente grancanarios y gomeros, y esclavos africanos, tanto berberiscos como negros, y el resto eran sobre todo portugueses y castellanos y también grupos de genoveses, flamencos, franceses, judíos, etc. A finales de aquel siglo la población ascendía a algo más de veinte mil habitantes.







<http://definicion.de/educacion/> [3-02-13] http://www.robertexto.com/archivo6/educ_piaget.htm [3-02-13]

<http://www.wikipedia.com> [5-02-13] [Ley Orgánica de educación \(LOE\)](#) [5-02-13]

<http://www.monografias.com/trabajos/epistemologia/epistemologia.shtml> [6-02-13]

http://es.wikipedia.org/wiki/Ello,_Yo_y_Supery%C3%B3 [25/02/2013]¹ <http://www.revistasoymujer.eu/w/index.php/articulos/salud-emocional/619-el-ego-y-el-yo-verdadero.html> [25/02/2013]¹ <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/6/jabergua.htm>

[25/02/2013]¹ http://es.wikipedia.org/wiki/Grupo_social [25/02/2013]¹

<http://www.buenastareas.com/ensayos/Interrelaciones/1013899.html> [25/02/2013]¹

http://www.derechoshumanos.net/constitucion/index.htm?gclid=CO_Y5tblkrcCFXMctAodexoAdg [28/02/2013]¹

<http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/titulos/articulos.jsp?ini=30&fin=38&tipo=2> [29/02/2013]¹

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/udg/ord/documentos/curriculo07/prim/5EducacionparalaCiudadania.pdf> [28/02/2013]¹

<http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/participacion-publica/lomce/20120711-objetivos.html> [5/03/2013]¹

http://www.historiasdelmilenio.com/desarrollo_asociacion_mundial.html [5/03/2013]¹

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/genderequality/> [14-03-2013] <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article26> [14-03-2013]

http://www.europrofem.org/contri/2_05_es/cazes/02_cazes.htm [14-03-2013] <http://www.unicef.org/spanish/education/> [14-03-2013]

<http://www.educacionenvalores.org/spip.php?mot16> [14-03-2013] [\[csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf\]\(http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/ANA%20BELEN_MAESTRE_1.pdf\) \[14-03-2013\]](http://www.csi-</p></div><div data-bbox=)

http://catequesisfamiliarcap.org/index.php?option=com_content&view=article&id=3:hombre-y-mujer-diferencias-y-complementariedad&catid=1:enlaces1 [15-03-2013]

http://www.acapsi.com/serie_ewtn_capitulo5_hombre_mujer.html [15-03-2013]

<http://www.educandoenigualdad.com/spip.php?article49> [15-03-2013]

http://www.eumed.net/rev/ced/01/igualdad_genero_escuela.htm [15-03-2013]

<http://www.congreso.es/consti/constitucion/indice/titulos/articulos.jsp?ini=10&fin=55&tipo=2> [16-03-2013]

<http://www.eumed.net/rev/ced/04/jcfe.htm> [16-03-2013]

http://www.fadae.org/extras/recursos/GUIA_DE_ACTIVIDADES_DE_IGUALDAD.pdf [16-03-2013]

<http://www.mueveteporlaigualdad.org/matedu.asp> [16-03-2013]

BOE 177 de 24 de julio de 1980; Instrumento de Ratificación del Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales [29/04/2013]

Constitución española, art. 16; Ley Orgánica 7/1980, de 5 de julio, de Libertad Religiosa. [2/04/2013]

<http://www.diocesisdecanarias.es/downloads/preguntasclasesreligion.pdf> [2/04/2013]

<http://www.diocesisdeteruel.org/pere1defc.html> [2/04/2013] <http://religionmc.wordpress.com/reflexiones/diferencias-entre-la-ensenanza-religiosa-escolar-y-la-catequesis/> [2/04/2013]

<http://www.diocesisdecanarias.es/downloads/preguntasclasesreligion.pdf> [3/04/2013]

http://elpais.com/diario/2005/01/31/opinion/1107126007_850215.html [3/04/2013]

L.O.E. 2006 Y NORMATIVA DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL 2007-2012 <http://depe.religionenlaescuela.org/> [20.04.2013]

[3/04/2013] <http://www.gotquestions.org/Espanol/religion-verdadera.html#ixzz2RgDIVefs> [4/04/2013]

<http://es.wikipedia.org/wiki/Religi%C3%B3n> [4/04/2013] <http://www.nationalgeographic.es/viaje-y-culturas/culturas-y-civilizaciones/que-es-la-religion> [4/04/2013]

http://www.gobiernodecanarias.org/cmayerot/espaciosnaturales/categorias/parques/parq_nat.html [10/05/2013]¹

<http://www.gobiernodecanarias.org/cmayerot/espaciosnaturales/espaciosnaturales/fuerteventura/f1.html> [10/05/2013]¹

http://www.cabildofuer.es/portal/p_14_final_Distribuidor_2.jsp?seccion=s_fnot_d4_v1.jsp&contenido=1999&tipo=8&nivel=1400&codResi=1&language=es&codMenu=11 [12/05/2013]¹ <http://www.viajejet.com/tag/zona-de-acampada-en-isla-de-lobos-de-fuerteventura/>

[12/05/2013]¹ <http://www.gobiernodecanarias.org/cmayerot/espaciosnaturales/categorias/sitiosinteresecientifico/index.html> [12/05/2013]¹

<http://www.gobiernodecanarias.org/cmayerot/espaciosnaturales/espaciosnaturales/tenerife/t42.html> [12/05/2013]¹ <http://www.ayto-realejos.es/realejos/el-municipio/valores-naturales/parques/barranco-ruiz.html> [12/05/2013]¹ <http://www.papapateo.com/rutas/s-juan-de-la-rambla-barranco-de-ruiz-s-juan-de-la-rambla>

[12/05/2013]¹ <http://geodesinquieta.blogspot.com.es/2010/11/consejos-y-materiales-necesarios.html> [12/05/2013]¹

<http://www.gobiernodecanarias.org/cmayerot/espaciosnaturales/espaciosnaturales/tenerife/t3.html> [11-05-13]

escolar.cnice.mec.es/753/tribuna.html [25.04.2013] <http://acogidayel2.blogspot.com.es/p/estrategias-par-ala-atencion-la.html>

[25.04.2013] <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/webdgoie/scripts/default.asp?IdSitio=15&Cont=460> [25.04.2013]

<http://www.eduso.net/res/?b=20&c=194&n=658> [25.04.2013] <http://edu.jccm.es/cra/aquijano/documentos/web/poad4.html>

[25.04.2013]

LOE LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <http://www.elbamba.com>

<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>/ediciones/las-escuelas-exclusivasexpulsivas-una-miradainterpretativa-sobre-la-homogeneizacion-y-la-indiferencia/ [25.04.2013]

<http://www.knowledgetreecollege.com/ventajas/atencion-personalizada> [26.04.2013]

MEC LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. <http://www.mec.es/files/rd-primaria-y-anexos.pdf> [26.04.2013]

http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/jacintobenavente/es/pdf/loe/principios_fines.pdf [26.04.2013]

<http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd6273.pdf> [26.04.2013] <http://es.wikipedia.org/wiki/Cultura>

[3.05.2013] <http://es.wikipedia.org/wiki/Patrimonio> [3.05.2013] <http://www.iecomplex.com.br/textos/comcu.htm>

[3.05.2013] <http://www.elforro.com/general/52635-tu-critica-cultura-actual.html> [5.05.2013]

<http://www.lecturalia.com/libro/64147/fe-y-cultura-una-aproximacion-historica-al-problema> [5.05.2013]

http://www.culturahistorica.es/cultura_historica.html [5.05.2013]

<http://aquileana.wordpress.com/2008/07/23/antropologia-las-tres-dimensiones-de-la-cultura/> [5.05.2013]

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/contenidoscanarios/que.htm> [5.05.2013]

http://es.wikipedia.org/wiki/Patrimonio_Cultural_Inmaterial [6.05.2013]

GEERTZ, Clifford (2001): *La interpretación de las culturas*, Gedisa, Barcelona. [6.05.2013]

<http://www.gobiernodecanarias.org/cmavot/espaciosnaturales/categorias/paisajesprotegidos/index.html> [6.05.2013]

Anexo 7: Vídeo: "Modelo Sport Education"; Manifestaciones Sociales de la Motricidad; 4º curso.



<https://www.youtube.com/watch?v=r69birtAiPo&feature=youtu.be>

Anexo 8: Vídeo de presentación “ Un minuto”; Manifestaciones Sociales de la Motricidad; 4º curso.



<https://www.youtube.com/watch?v=k8VseoU2rBE&feature=youtu.be>

Anexo 9: Trabajo: "Canarias un medio singular"; Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos, 2º curso.

Canarias, un medio singular.

Es de gran importancia que los niños conozcan desde muy temprana edad el medio que les rodea, saber identificar sitios conocidos para ellos y que además sepan corresponderlos adecuadamente con los nombres es un aprendizaje que les ayudará a comprender las características del lugar donde viven.

Por todos estos motivos es de vital importancia que enseñemos a nuestros niños y niñas a entender e interiorizar cuales son las características más básicas del lugar donde viven, y si ya nos centramos en Canarias este material didáctico es de los más rico, ya que los niños deben llegar a comprender el origen de sus islas y el por qué de esta morfología tan abrupta. Así que para todo ello se deberá dedicar algunas sesiones en el ámbito de Conocimiento del Medio.

Aquí señalo alguno de los puntos, que a mi parecer son de vital importancia, al cual adjunto un Power Point elaborado por mí, el cual se mostraría en clase con los niños, ya que una imagen vale más que mil palabras.

1. En primer lugar se debe hacer una breve "introducción" al tema, diciéndoles que el tema que hoy darán es los paisajes de Canarias, se les preguntará a los niños por sus conocimientos previos, con preguntas como: ¿qué cosas hay dónde tú vives?, ¿qué otras islas han visitado?, ¿qué han visto en ellas?, etc.
2. Seguidamente se les pondrá el Power Point: "Canarias, un medio singular", y seguiremos interactuando con ellos, preguntándoles esta vez por el título de la presentación y el por qué ellos creen que se le ha puesto este título. Cuando ya los niños hayan participado se les explicará que con la expresión "un medio singular" nos referimos a las peculiaridades de Canarias en sus morfología y especies endémicas únicas en el mundo, aprovecharemos para enlazar esto

diciendo los diferentes Parques Nacionales que existen en Canarias, protegiendo así la diversidad de especies.

3. La mitología de las Islas Canarias es sobradamente conocida, ya que antiguamente se pensaba que estas tierras habían sido habitadas por seres mitológicos con historias, que aunque fantásticas, no se les puede restar razón en que el medio natural que nos rodea en Canarias es idílico, como si de un paraíso se tratara. Por eso la siguiente diapositiva se trata de que los niños adquieran un poco cultura de lo que en la antigüedad se refería a Canarias, haciendo referencia a dos de los mitos más conocidos y extendidos por el mundo se refiere, como son el Jardín de las Hespérides y la Atlántida, en la diapositiva se verá un pequeño resumen, pero el maestro/a lo comentará de una forma más extendida, contando la furia de Zeus con el pueblo atlante, o el milagroso árbol de las manzanas de oro y el misterioso ser que expulsaba fuego de sus entrañas para protegerlo de los forasteros. Luego se pasará el turno a los niños, preguntándoles por su impresión sobre estos mitos, y si ya los habían escuchado anteriormente, o incluso si conocen algún otro.
4. Continuamos la clase situando las Islas Canarias en el mapa correctamente, si se cuenta con un mapamundi en el aula se invitará a los niños a señalar las Islas Canarias en el mapa. En la siguiente diapositiva de la presentación se explica gráficamente donde se sitúa Canarias, y justo al lado las coordenadas para poder localizarlo en el mapa. El maestro/a les explicará que estamos situados justo enfrente de la costa Africana, estando más lejos de la Península Ibérica.
5. A continuación se mostrará otra diapositiva con las peculiaridades de Canarias, y pasaremos el turno de palabra a los niños y niñas para que digan las especies de flora y fauna que conocen endémicas de Canarias, explicando previamente lo que es un endemismo, y también los accidentes geográficos más característicos de Canarias. Y mientras ellos interactúan con sus conocimientos el profesor/a mediará en para especificar si están en lo cierto o no, y el por qué de cada cuestión.
6. Seguidamente el power point se centra en los accidentes geográficos, se pasarán seis diapositivas con diferentes paisajes de Canarias, y sin decir nada dejaremos que los niños los observen e intenten identificarlos ellos solos, a

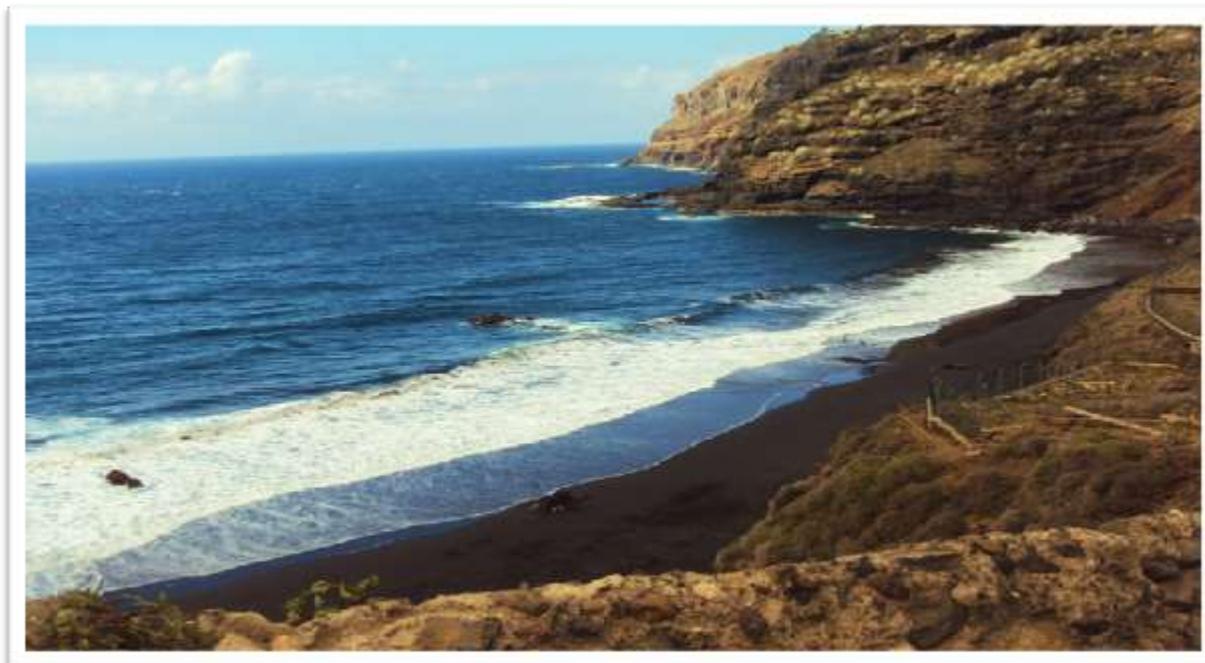
continuación seguimos pasando las diapositivas y con las mismas fotografías tendremos donde están localizados esos accidentes geográficos, qué son y su definición.

7. Para finalizar la clase se les mandará tres actividades para que reflexionen sobre lo aprendido en la clase, y para que sigan investigando por su propia cuenta. La primera de ellas consiste en dibujar un accidente geográfico que pueda encontrarse en Canarias y seguidamente escribir su definición al lado, este trabajo se colgará en el corcho de la clase para tener así siempre a la vista las definiciones geográficas de cada cosa; la segunda actividad consiste en buscar soluciones con las que conservar el medio natural de Canarias, exponiendo alguna de ellas al resto de la clase al día siguiente, y la última actividad que requiere más nivel de reflexión es que desarrollen en una redacción el por qué todo el mundo debería conocer las Islas Canarias, valorando positivamente el medio en el que viven.

En esta clase se emplearían los tres métodos de enseñanza, tanto el tecnocrático a la hora de explicarles a los niños los nuevos conceptos que tendrán que adquirir ya que anteriormente no conocían, el práctico-moral en el momento en el que interactuamos con el niño o dejamos que interactúen entre ellos, ya que ellos expresan lo que saben desde sus propios conocimientos, y finalmente el crítico pues dejamos que el niño en las actividades examine sus propios pensamientos, dejando que exprese sus creencias sobre el medio en el que vive.

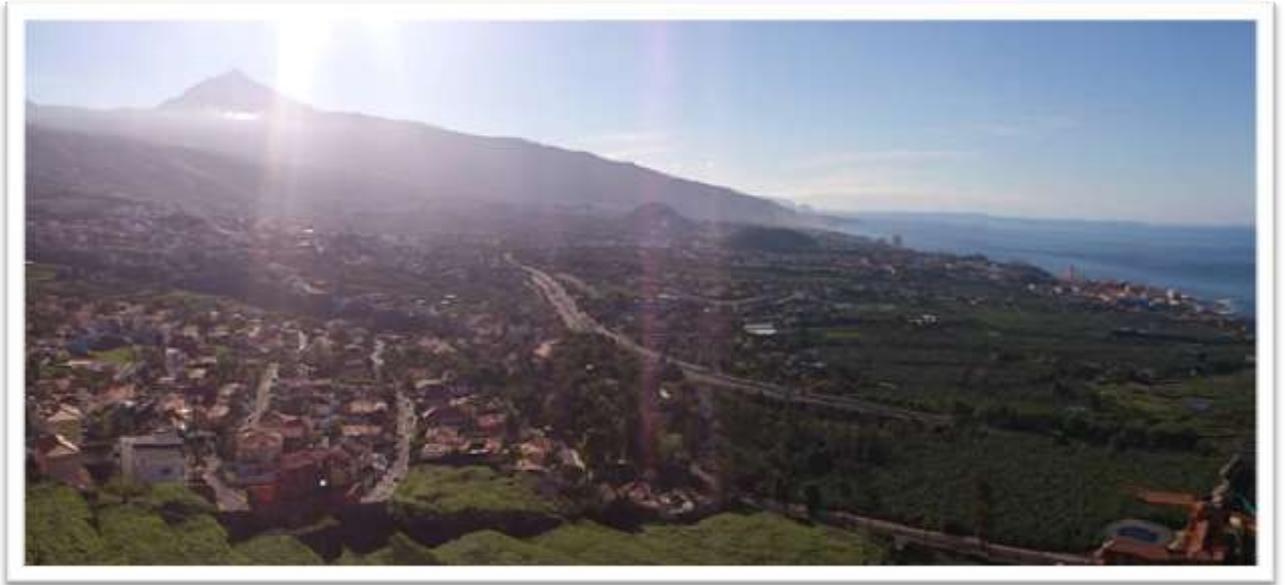
Anexo 10: Trabajo: "Base de imágenes del medio canario"; Didáctica de las Ciencias Sociales I: aspectos básicos, 2º curso.

PAISAJES



Esta foto está tomada en la entrada justo de la playa del Áncón, en La Orotava. Es una de las playas más vírgenes que hay en todo Tenerife. Tanto es que a veces sus accesos son algo peligrosos.

*Fecha y lugar: El Rincón (Valle de La Orotava) - Playa del Ancón
25 de junio del 2011*



Esta foto está tomada desde el mirador de Humboldt. Como bien dijo este viajero cuando llegó a la isla, es la mejor vista que hay en Tenerife aunque haya cambiado un poco desde su época.

Fecha y lugar: Mirador de Humboldt (valle de La Orotava) – Valle de la Orotava 22 de noviembre del 2012



Vista desde el Camino a las playas de los Patos y el Pozo. Como vemos es un terreno escarpado, que acaba en acantilados, y por donde hay que bajar si queremos disfrutar de estas playas.

Fecha y lugar: Playas de Los Patos y El Pozo (La Orotava) 14 de julio de 2012



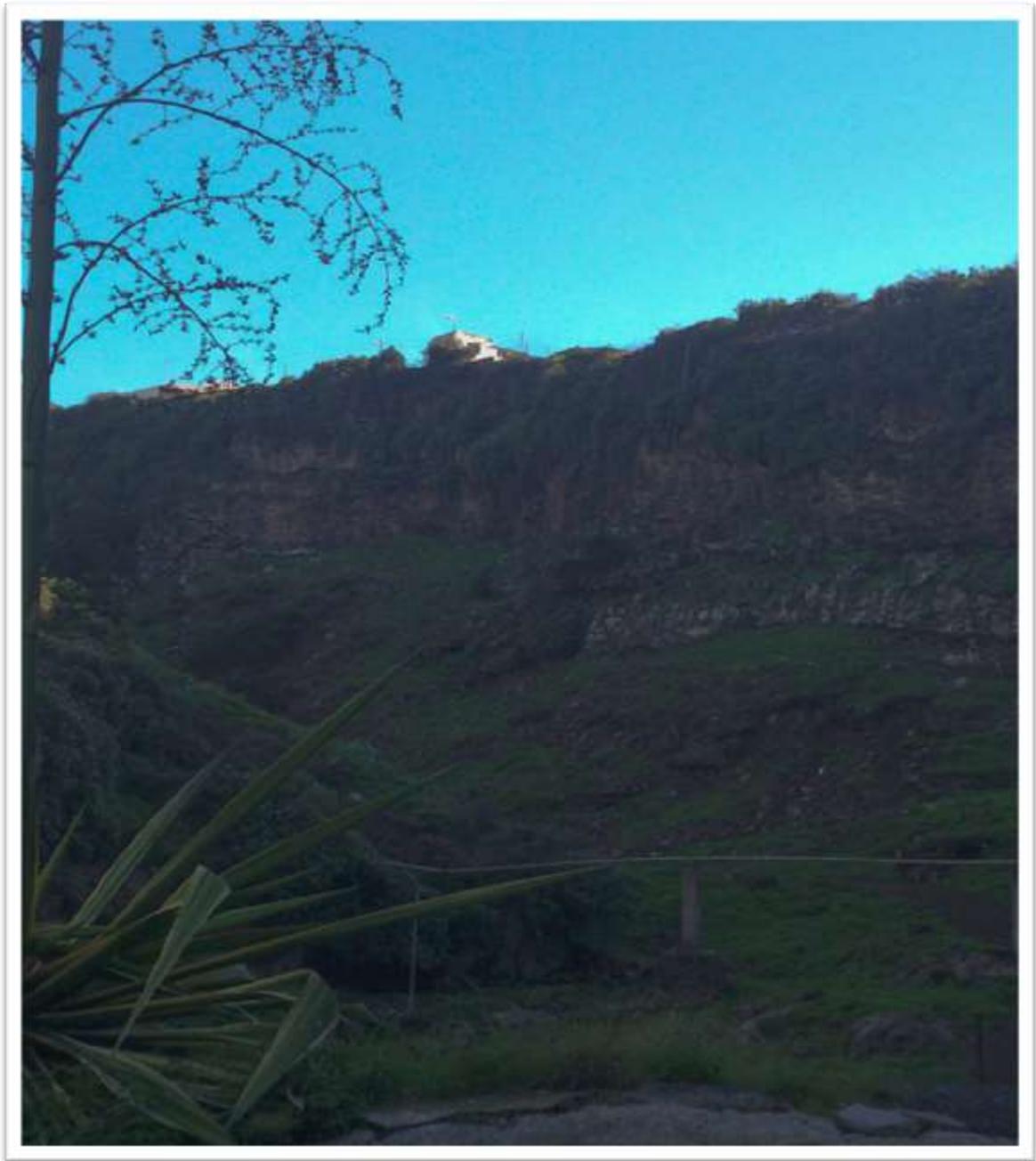
Teleférico del Parque nacional del Teide

Fecha y lugar: El Teide – Tenerife 23 de septiembre del 2011



Esta foto está sacada desde dentro de un vehículo. No es un paisaje Natural pero si corresponde a la gran belleza que contiene la villa de La Orotava. Esos balcones antiguos y esas calles adoquinadas hacen de este pueblo un lugar único y acogedor.

Fecha y lugar: Calle La Carrera - Villa de La Orotava 30 de octubre de 2010



Barranco del norte de Tenerife, concretamente en la Florida, en el Valle de La Orotava. Como vemos esta muy verde y tiene sensación de humedad debido a las numerosas lluvias que han caído recientemente en la isla. Este barranco separa al barrio de la Florida con el de los Pinos.

Fecha y lugar: Barranco de la Florida- La Orotava 16 de noviembre de 2012

ANIMALES



Raza de perro en Canarias, esta foto me la envió un buen amigo mio hace una semana. Es el más joven de sus dos perros.

Tyron , tiene 2 años y es de Aguamansa (La Orotava)



Es un de los muchos Canarios que tiene mi tío en su casa. Como sabemos los canarios son una raza de pájaros que son propios de nuestras islas.

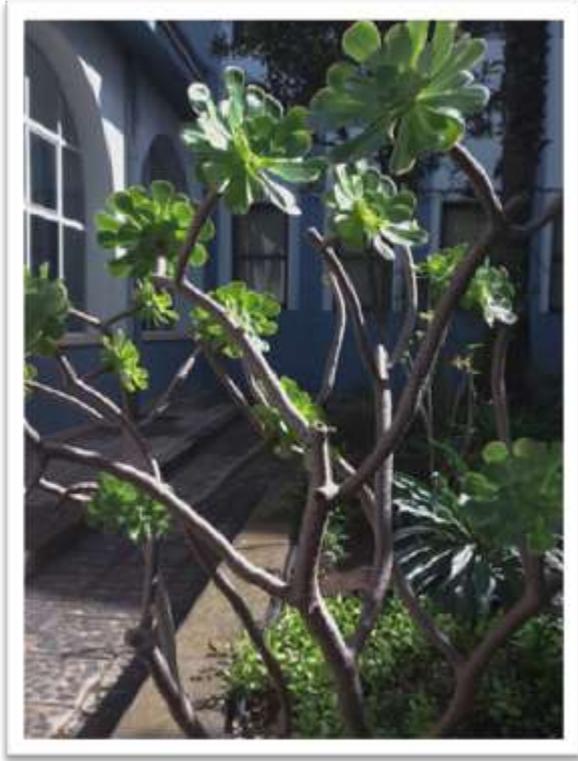
(La Orotava)



Este podenco Canario es Sultán, uno de los perros claves de mi tío en los días de caza.

Sultán, de año y medio – Vive en Santa Úrsula

PLANTAS O ÁRBOLES



Nombre Científico: Senecio kleinia

Nombre vulgar: Verod canario

Lugar y fecha: 16 de noviembre del 2012, Universidad de La Laguna



Nombre científico: Phoenix canariensis

Nombre común: Palmera Canaria

Fecha y lugar: 16 de noviembre del 2012, Parking de la Universidad de La Laguna



Nombre científico: Dracaema Drago

Nombre vulgar: Drago

Fecha y lugar: Drago (La Orotava) – Tenerife 12 de febrero de 2008



Nombre científico: pinus canariensis

Nombre vulgar: pino canario

Fecha y lugar: 2 de agosto de 2009 La Orotava- sendero de caminantes



Nombre científico: musa sapientum

Nombre vulgar: Platanera Canaria

Lugar y fecha:barrio de la Luz en Tenerife – La Orotava 16 de noviembre de 2012



Nombre científico: Echium Aubersoni

Nombre vulgar: Tajinaste Verde

Lugar y fecha: Playa jardín – Pto de la Cruz Marzo de 2009

FABIO HECTOR, HERNANDEZ ILLADA

GRUPO 3.1

Los juegos de antes. Practicum de mención, 4º curso

2014/2015

Prácticum de mención
Fabio H. Hernández
Illada

Grado en maestro en
educación primaria

Anexo 11: Situación de aprendizaje:.



[TUTORA: JUDITH HERNÁNDEZ SÁNCHEZ]

Índice

Evaluación inicial	pág. 2
Situación de aprendizaje	pág. 3 – 6
Anexo sesiones redactadas	pág. 7 – 27
Adaptación curricular	pág. 28
Autoevaluación final de la unidad	pág. 29

Evaluación inicial

Curso académico 2014/15

Educación Física

¿Tiene alguna enfermedad que le impida hacer deporte?

.....
.....

En caso de que sí, especificar cuál

.....
.....

¿Tiene algún tipo de alergia? ¿Cuál?

.....
.....

Del 1 al 10, ¿cuál es el nivel de importancia que le das a la educación física? ¿Por qué?

.....
.....

Completa esta tabla acorde con la situación de aprendizaje que realizaremos próximamente, los Juegos tradicionales Canarios.

Alumno	Curso	
	Sí	No
...		
¿Has oído hablar de los juegos tradicionales?		
¿Conoces alguno?		
¿Te gustaría aprender a jugarlos?		
¿Crees importante el aprendizaje de estos juegos?		
¿Alguna vez, tus padres o abuelos te han hablado sobre alguno los juegos que ellos jugaban cuando eran pequeños?		
¿Crees que esta unidad será divertida y amena?		

Proceso de diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje competenciales

Formulario para la tarea

Datos Técnicos			IDENTIFICACIÓN
Autor/a (es): Fabio H. Hernández Illada			
Centro educativo: C.E.O Príncipe Felipe			
Etapa: 2ª	CURSO: 3º	Área/Materia (s): Educación Física	Tipo de situación de aprendizaje: Tareas

JUEGOS DE ANTES

Justificación:

Desde el área de Educación Física a través de las diferentes acciones motrices que se darán a lo largo de estas S.A, se pretende que el alumnado participe activamente en el desarrollo de las sesiones propuestas en las que se pondrán de manifiesto diferentes juegos y deportes tradicionales de Canarias. Esto permitirá al alumnado acercarse al conocimiento de algunos aspectos relevantes de nuestra identidad además de desarrollar las habilidades necesarias para que sean capaces de participar activamente, siguiendo las instrucciones y normas básicas de los juegos propuestos.

Así el alumnado el día de la fiesta canaria participará en algunos de los juegos que se han venido trabajando, concretamente el Tejo y las canicas. Esta situación de aprendizaje, clara alusión a los juegos y deportes tradicionales que practicaban nuestros mayores, fomenta el conocimiento y relación con los juegos canarios.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR					
Criterio/os de evaluación	Criterios de calificación				CCBB
	Insuficiente (1-4)	Suficiente/bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)	
<p>Criterio [PEFIO3C08]: Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social. Con este criterio se pretende verificar si el alumnado participa con naturalidad en las diferentes prácticas lúdicas y expresivas de Canarias (juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales), reconociéndolas como portadoras de valores tales como la tolerancia, la solidaridad, el trabajo en equipo, la necesidad de respetar normas y reglas, la creatividad, el placer de satisfacer necesidades propias, etc., que son propios de la sociedad en la que se inserta.</p>	<p>Participa con dificultad en las diferentes prácticas lúdicas y expresivas de Canarias, aun cuando se le pide, reconociendo y mostrando en contadas ocasiones los valores propios de estas prácticas como tolerancia, solidaridad, trabajo en equipo, respeto a las normas y reglas, creatividad y satisfacción de sus necesidades.</p>	<p>Participa en las diferentes prácticas lúdicas y expresivas de Canarias cuando se le pide, reconociendo y mostrando en bastantes ocasiones los valores propios de estas prácticas como tolerancia, solidaridad, trabajo en equipo, respeto a normas y reglas, creatividad y satisfacción de sus necesidades.</p>	<p>Participa con naturalidad en las diferentes prácticas lúdicas y expresivas de Canarias, reconociendo cuando se le propone y mostrando con regularidad valores propios de estas prácticas como tolerancia, solidaridad, trabajo en equipo, respeto a las normas y reglas, creatividad y satisfacción de sus necesidades.</p>	<p>Participa con naturalidad e interés en las diferentes prácticas lúdicas y expresivas de Canarias, reconociendo por sí mismo y mostrando en todo momento valores propios de estas prácticas como tolerancia, solidaridad, trabajo en equipo, respeto a normas y reglas, creatividad y satisfacción de sus necesidades.</p>	<p>Competencias básicas del criterio:</p> <p>Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Conciencia y expresiones culturales.</p>
FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA					
<p>Enseñanza no directiva, directiva.</p> <p>ORIENTACIONES METODOLÓGICAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Permitir mayor práctica: repasar y recordar utilizando actividades novedosas, variadas y siempre significativas para el alumno/a alumna. - Anticiparse y prevenir el error: el alumno/a aprenderá más si la ayudamos a que ella misma se anticipe al error que pueda cometer. Para ello podemos dirigir al niño/a con preguntas previas, o acostumbrarlo a que pregunte por sí mismo antes de arriesgarse a cometer una equivocación. - Corregir de inmediato e informar sobre los resultados del aprendizaje. - Evaluar al alumno/a de acuerdo a sus propios logros y esfuerzos: estimar el trabajo realizado, además del resultado de aprendizaje obtenido. Valorarlo respecto a los propios logros 					

- conseguidos en lugar de solamente compararlo con el rendimiento promedio de la clase.
- Evitar sentirse frustrados ante los fallos de aprendizaje del alumno/a y armarse de paciencia porque el aprendizaje será lento.
 - Luchar contra la pasividad y la desmotivación teniendo al alumno/a siempre informado sobre la realización que se espera que alcance. Ej. en lugar de ¡vamos a hacer este ejercicio..!, decir: ¡con este ejercicio vas a aprender a...!

CONCRECIÓN

Secuencia de actividades	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Sesiones	Agrupamientos	Recursos
INICIACIÓN					
Esta sesión consta de 45 minutos. En primer lugar se realizará un calentamiento de 5 minutos y posteriormente después de la explicación del docente se harán dos actividades de 15 minutos cada una, el Tejo y la Comba o Soga. La vuelta a la calma será de unos 7 minutos donde incluiremos algo de relajación y estiramientos.	PEFI03C08	Mediante exposición oral, un portavoz de cada grupo expondrá la opinión y defenderá las causas.	1	Pequeños grupos (cada 4)	Tejo pintado, piedras, y combas.
¡VAMOS A MOVERNOS!					
En esta sesión el calentamiento será algo más intenso, de unos 6 o 7 minutos. Seguidamente el docente explicará los juegos aunque los niños deberían saber de qué tratan. La gallinita Ciega y Huevo frito, usaremos 15 minutos para cada actividad. La vuelta a la calma será una rueda de opiniones donde podrán intercambiar experiencias mientras estiran los diferentes grupos musculares.	PEFI03C08	Mediante exposición oral, un portavoz de cada grupo expondrá la opinión y defenderá las causas.	1	Gran grupo	Un pañuelo
¿BAILAMOS?					
Estas sesiones serán algo diferentes a las del resto de la situación de aprendizaje. En primer lugar el docente les mostrará en la televisión unos pasos de baile para que se vayan quedando con los movimientos. Esto llevará unos 25 minutos. Después en parejas y al ritmo de la música deberán moverse como corresponde. La canción bailada será una "Isa Canaria". En la segunda sesión se indagará más en la técnica y en los pasos propios de la canción.	PEFI03C08	Mediante cuaderno de clase. Cada alumno cogerá cuaderno de campo, y redactará lo que le ha parecido la clase y en donde ha tenido mayor dificultad, para después realizar una puesta en común con toda la clase	2	Gran Grupos y parejas	Televisión y DVD
NOSTALGIA					
Sesión de 45 minutos. 5 minutos de calentamiento y dos actividades de 15 minutos que serán el lanzamiento del trompo y el elástico, éstas irán acompañadas de una explicación previa del docente. Para terminar realizaran una vuelta a la calma con la recogida del material y estiramientos en parejas.	PEFI03C08	Mediante texto escrito o informe	1	Grupos de 4	Trompos y elásticos

¡AFINEN PUNTERÍA!

Probablemente esta sea la sesión que más atraiga a los alumnos. El calentamiento para esta clase no es tan importante por lo que el docente usará su tiempo para dar una explicación extendida de como jugar a los boliches y a las chapas, las cuales durarán 15 minutos cada una. Se harán pequeños torneos por grupos.	PEFI03C08	Mediante exposición oral, rueda de opiniones mientras se realizan los estiramientos. El profesor irá preguntando	1	Grupos de 4	Boliches y chapas
---	-----------	--	---	-------------	-------------------

PARA CONCLUIR

Esta será la última sesión de la situación de aprendizaje. El docente propondrá un juego para calentar no más largo de 7 minutos. Posteriormente se formarán dos grupos, número de lista pares aun lado e impares al otro para jugar al "pañuelo" y posteriormente y en grupos de 4 se jugará a la "Tángara" practicando de esta manera la precisión. La vuelta a la calma será una lluvia de ideas donde los alumnos irán comentando lo mejor y lo peor de estas dos semanas.	PEFI03C08	El profesor pasará una fotocopia con un contenido de autoevaluación final, en referencia a la última sesión y al desarrollo de toda la unidad en sí.	1	Gran grupo y grupos de 4	Pañuelo
--	-----------	--	---	--------------------------	---------

Anexo sesiones redactadas

-----SESIÓN 1-----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 1ª INICIACIÓN	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: Grupos de 4	
CONTENIDOS: 1. Práctica de juegos infantiles populares y tradicionales de Canarias. 2. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales. 3. Reconocimiento y aceptación de las normas, reglas y roles en el juego motor popular y tradicional.	MATERIAL: Tizas (de colores), piedras no muy puntiagudas y combas o sogas.
METODOLOGÍA: Acciones motrices en situaciones de oposición y cooperación.	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA: 8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.	
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES: 10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales. 28. Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.	

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO	
DESCRIPCIÓN:	PARA EL MAESTRO:

<p>Empezamos la clase con un calentamiento dinámico guiado por el profesor, donde se intentará calentar todas las articulaciones del cuerpo, desde el cuello hasta los tobillos. La segunda parte del calentamiento constará en la realización de un juego de animación que se llama la bola caliente, el cual consiste en quedar al mayor número de alumnos en el menor tiempo posible. El juego empieza con dos alumnos que se la quedan y tratarán de tocar a los demás alumnos con las pelotas, los alumnos tocados se unirán al equipo de los quedadores. Los alumnos no podrán dar más de dos pasos con la pelota en la mano, tendrán que pasársela entre ellos y quedar a los demás</p>	<p>DUR: 7 MIN</p>	<p>Llevar a cabo un calentamiento dinámico y general y luego específico donde los alumnos empiecen la sesión lo más caliente posible.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO: ¿Realiza el calentamiento de forma adecuada? ¿Conoce los beneficios de llevar a cabo el calentamiento?</p>	
<p>PARTE PRINCIPAL</p>		
<p>DESCRIPCIÓN: Para jugar al Tejo se marca en el suelo, con tiza o , unas casillas en forma de cuadrados las cuales se numeraban del uno al número que los jugadores quisieran (6, 11 o más). Para comenzar el juego se lanza una piedra a la casilla uno y se iba saltando a la pata coja para recogerla. Hay casillas llamadas 'descanso', 'paraíso', 'cielo' o 'gloria' las cuales tenían una función determinada en función de su nombre. Otras casillas están divididas en dos partes y se saltan en las dos al mismo tiempo con las piernas abiertas y un pie en cada una de ellas. Tienes que ir a la pata coja y si pones los pies en el suelo o te caes tienes que empezar de nuevo. Gana el jugador que antes acabe el recorrido.</p>	<p>DUR: 30 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO: Lleva a cabo un calentamiento general y luego específico. Además, el profesor pretende que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas, en este caso en el salto y en la precisión del lanzamiento de un objeto (piedra).</p>

<p>se hace en grupo, dos personas tienen que dar a la comba agarrándola por los dos extremos, y el resto (un número indeterminado) son los que saltan. Cuando alguien se confunde se pondrá a dar y la que daba pasará a saltar.</p>		
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y confianza en habilidades de manipulación de piedras y en manejo de la comba?</p> <p>¿Se esfuerza en el aprendizaje de nuevas habilidades?</p> <p>¿Es participativo?</p>	
<p>CRITERIOS DE INTERVENCIÓN DE LA SESIÓN:</p> <p>Tenemos una alumna que presenta una hipotonía muscular con lo que se cansa fácilmente en algunas tareas. Sus movimientos no son del todo ágiles presentando especial dificultad en la motricidad fina. Por tanto es trabajo del maestro prestar especial atención a esta alumna y a la hora de realizar actividades que requieran mucho esfuerzo físico, controlar su nivel de cansancio y en su caso, darle más descanso.</p> <p>La actividad como el tejo la puede realizar perfectamente, pero la comba al ser más compleja y más intensa, le buscamos la solución de que sólo le dé a la soga y que no salte.</p>		
<p>VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN</p>		
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Rueda de estiramientos y relajación del cuerpo como vuelta a la calma. El profesor preguntará sobre qué les ha parecido la clase y que cambiarían.</p>	<table border="1" style="float: right; margin-left: 20px;"> <tr> <td style="padding: 5px;"> <p>DUR: 7 MIN</p> </td> </tr> </table> <p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar los juegos.</p>	<p>DUR: 7 MIN</p>
<p>DUR: 7 MIN</p>		
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> <p>...</p>	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido?</p> <p>¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada?</p>	

	<p>¿Se comunica con el profesor de forma adecuada, haciendo una reflexión personal madura? ¿Cuida el material deportivo?</p>
--	--

3. OBSERVACIONES

...

-----SESIÓN 2-----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 2ª ¡VAMOS A MOVERNOS!	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: Gran grupo	
CONTENIDOS: 1. Práctica de juegos infantiles populares y tradicionales de Canarias. 2. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales. 4. Reconocimiento y aceptación de las normas, reglas y roles en el juego motor popular y tradicional.	MATERIAL: Un pañuelo

METODOLOGÍA: <i>Acciones motrices en situaciones de oposición y cooperación</i>
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA: <i>8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.</i>
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES: 10. <i>Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.</i> 28. <i>Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.</i>

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO	
DESCRIPCIÓN: Empezaremos la clase con un calentamiento dinámico donde se tocarán todas las articulaciones y músculos posibles, posteriormente jugaremos al juego de los grupos, donde el profesor deberá decir el número de alumnos que deberán agruparse (por ejemplo, en parejas, tríos, grupos de 4, 5, etc.). El o los alumnos que se queden solos deberán hacer una flexión, una abdominal o un sprint de lado a lado de la cancha.	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;">DUR: 7 MIN</div> PARA EL MAESTRO: Lleva a cabo un calentamiento general, donde el profesor debe pretender que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas.
REPRESENTACIÓN GRÁFICA: 	PARA EL ALUMNADO: ¿Realiza el calentamiento de forma adecuada? ¿Conoce los beneficios de llevar a cabo el calentamiento? ¿Toma conciencia a la hora de realizar los estiramientos?
PARTE PRINCIPAL	
DESCRIPCIÓN: Después de la realización del calentamiento, el	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 10px;">DUR: 30 MIN</div> PARA EL MAESTRO:

<p>docente explicará en qué consisten los dos juegos que se llevarán a cabo en esta sesión. En primer lugar y en gran grupo se practicará el juego de la gallinita ciega el cual consiste en hacer un corro de alumnos sentados en el piso y con un pañuelo ir pasando por todos mientras se canta una canción, que concluirá con un ¿se puede mirar?. Si el jugador del pañuelo dice que sí, todos mirarán a sus espaldas y el que tenga el pañuelo deberá coger al otro que intentará sentarse en el sitio del compañero.</p> <p>En segundo lugar se jugará a la gallinita ciega. Consiste en escoger a un alumno para que sea la gallinita el cual deberá tener los ojos tapados y mientras le dan vueltas cantar una canción. Posteriormente la gallinita deberá buscar a sus compañeros que le irán diciendo caliente o frío, si pilla a un alumno deberá tocarlo y reconocer quien es.</p>	<p>Lleva a cabo un calentamiento general y luego específico para que los alumnos se percaten de la diferencia entre uno y otro. Además, el profesor pretende que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas, en este caso los desplazamientos intentando no perder la cultura tradicional.</p>		
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y confianza en las habilidades?</p> <p>¿Se esfuerza en la mejora y atención para aprender nuevas habilidades? En este caso mejorar los desplazamientos como, por ejemplo, correr.</p>		
<p>CRITERIOS DE INTERVENCIÓN DE LA SESIÓN:</p> <p>Tenemos una alumna que presenta una hipotonía muscular con lo que se cansa fácilmente en algunas tareas. Sus movimientos no son del todo ágiles presentando especial dificultad en la motricidad fina. Por tanto es trabajo del maestro prestar especial atención a esta alumna y a la hora de realizar actividades que requieran mucho esfuerzo físico, controlar su nivel de cansancio y en su caso, darle más descanso.</p> <p>En esta actividad, esta alumna no tendrá problema para realizar el ejercicio, ya que el nivel de exigencia es mínimo y tendrá suficiente tiempo de descanso.</p>			
<p>VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN</p>			
<p>DESCRIPCIÓN:</p>	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 15%; text-align: center;"> <p>DUR: 7 MIN</p> </td> <td style="width: 85%;">PARA EL MAESTRO:</td> </tr> </table>	<p>DUR: 7 MIN</p>	PARA EL MAESTRO:
<p>DUR: 7 MIN</p>	PARA EL MAESTRO:		

<p>Mientras se realizan los estiramientos guiados por un alumno, el docente irá preguntando sobre los juegos que se realizaron en esa sesión. Si los conocían, si sabían alguna variante, si habían jugado fuera del colegio, etc.</p>	<p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar los juegos.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido? ¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada? ¿Se comunica con el profesor de forma adecuada, haciendo una reflexión personal madura? ¿Cuida el material deportivo?</p>

3. OBSERVACIONES

--

-----SESIÓN 3-----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 3ª ¡BAILAMOS!	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: Gran grupo y parejas	
<p>CONTENIDOS:</p> <p>2. Adecuación del movimiento a la ejecución de bailes tradicionales de Canarias. 3. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales.</p>	<p>MATERIAL: Televisión, Dvd o portátil y reproductor de música con altavoces.</p>
METODOLOGÍA: Acciones motrices	
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA:</p> <p><u>8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.</u></p>	

ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES:

9. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida.

10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO

DESCRIPCIÓN:

Esta sesión tendrá un calentamiento audio visual, ya que el docente les mostrará un vídeo donde les explicará a bailar un Isa Canaria, uno de los bailes más importantes de nuestra tierra. En el vídeo se le enseñarán los pasos acorde a la música y la forma de moverse por el espacio.

DUR: 25
MIN

<https://www.youtube.com/watch?v=ttQlpyAboy8&list=RDfu8t5gE-n6c&index=20>

PARA EL MAESTRO:

Realizar una explicación con la ayuda del vídeo lo suficientemente buena para que los alumnos puedan entender la sesión.

REPRESENTACIÓN GRÁFICA:



PARA EL ALUMNADO:

¿Permanece atento en la explicación del vídeo?
¿Toma conciencia de la importancia que tiene la cultura Canaria?

PARTE PRINCIPAL

DESCRIPCIÓN:

Después de la visualización se corresponderá a la puesta en práctica del baile con la ayuda de un equipo de música

DUR:
18 MIN

PARA EL MAESTRO:

Intenta hacer referencia e hincapié en la importancia de la música canaria para no

<p>para seguir el ritmo necesario.</p> <p>La ayuda de la maestra o maestro de música será necesaria para no cometer ningún error.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=NuFHQOxeOX4</p>	<p>perder la cultura tradicional.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y habilidades de movimiento y coordinación en el baile?</p> <p>¿Se esfuerza en el aprendizaje de nuevas habilidades?</p>
<p>CRITERIOS DE INTERVENCIÓN:</p> <p>En esta sesión no añadiremos ningún criterio de intervención, ya que todos los alumnos de la clase podrán realizar la actividad sin problema alguno.</p>	
<p align="center">VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>En esta parte de la sesión no hará falta una Vuelta a la calma excesiva ya que la clase no tuvo una gran actividad física. Simplemente cogerán sus pertenencias y se prepararán para el cambio de hora.</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar el baile.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> <p>...</p>	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido?</p> <p>¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada?</p> <p>¿Se comunica con el profesor de forma adecuada,</p>

haciendo una reflexión personal madura?

3. OBSERVACIONES

Para esta actividad contaremos con la ayuda del maestro o maestra del área de música, y también con algún padre o madre que forme parte de alguna rondalla o parranda para que nos guíe.

----- SESIÓN 4 -----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 4ª ¡BAILAMOS! (2)	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: Gran grupo y parejas	
CONTENIDOS: 2. Adecuación del movimiento a la ejecución de bailes tradicionales de Canarias. 3. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales.	MATERIAL: reproductor de música con altavoces.
METODOLOGÍA: Acciones motrices	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA: <u>8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.</u>	
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES: 9. Conoce y lleva a cabo bailes y danzas sencillas representativas de distintas culturas y distintas épocas, siguiendo una coreografía establecida. 10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.	

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO

<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>La clase empezará con un repaso de lo aprendido en la clase anterior, concretamente, a interpretar el ritmo de la música y a su vez recordar los pasos y movimientos de la Isa canaria. Si fuera necesario el profesor/a cogerá a un voluntario/a para actuar como recordatorio de la sesión anterior.</p>	<p>DUR: 25 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Realizar una explicación con la ayuda del vídeo lo suficientemente buena para que los alumnos puedan entender la sesión.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Permanece atento en la explicación del vídeo? ¿Toma conciencia de la importancia que tiene la cultura Canaria?</p>	
<p>PARTE PRINCIPAL</p>		
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Después del anterior repaso se practicará de forma continuada ya con vistas al ensayo final que será un día antes del día de Canarias, y la representación ese mismo día. Ese día no sólo será un día para los alumnos sino también para los abuelos y abuelas donde enseñarán a hacer cochecitos de verga, cestos de mimbre, algún instrumento canario como el timple, en forma de talleres informativos.</p>	<p>DUR: 18 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Lleva a cabo un calentamiento general y luego específico para que los alumnos se percaten de la diferencia entre uno y otro. Además, el profesor pretender que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas, en este caso es la precisión practicando a su vez un juego tradicional, intentando no perder la cultura tradicional.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p>	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y confianza en habilidades de manipulación de boliches y chapas?</p>	

	<p>¿Se esfuerza en el aprendizaje de nuevas habilidades?</p>
--	--

CRITERIOS DE INTERVENCIÓN:

En esta sesión no añadiremos ningún criterio de intervención, ya que todos los alumnos de la clase podrán realizar la actividad sin problema alguno.

VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN

<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Aclarar dudas sobre el baile.</p>	<p>DUR: 2 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar los juegos.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> <p>...</p>		<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido? ¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada? ¿Se comunica con el profesor de forma adecuada, haciendo una reflexión personal madura? ¿Cuida el material deportivo?</p>

3. OBSERVACIONES

Para esta actividad contaremos con la ayuda del maestro o maestra del área de música, y también con algún padre o madre que forme parte de alguna rondalla o parranda para que nos guíe. Si fuera necesario ensayar más para la posterior representación en el patio del colegio el día de canarias, se podría coger una hora de música o del recreo siempre y cuando a los alumnos no les importe.

-----SESIÓN 5-----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 5ª (Nostalgia)	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: Grupos de 4	
CONTENIDOS: <i>1. Práctica de juegos infantiles populares y tradicionales de Canarias.</i> <i>3. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales.</i> <i>4. Reconocimiento y aceptación de las normas, reglas y roles en el juego motor popular y tradicional.</i>	MATERIAL: <i>Elásticos, trompos con su cuerda correspondiente y una tiza para dibujar en el suelo.</i>
METODOLOGÍA: <i>Acciones motrices en situaciones de oposición</i>	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA: <i>8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.</i>	
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES: <i>10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.</i> <i>28. Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.</i>	

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO

<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Para dar comienzo a la clase se hará una movilidad articular general y posteriormente el maestro/a dará unas indicaciones sobre cómo jugar al elástico y al trompo. Hay numerosas formas de jugar pero en esta sesión practicaremos las más conocidas.</p> <div data-bbox="667 156 766 236" style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin-left: auto; margin-right: auto;">DUR: 7 MIN</div>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Lleva a cabo un calentamiento general y luego específico para que los alumnos se percaten de la diferencia entre uno y otro. Además, el profesor debe pretender que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p>	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Realiza el calentamiento de forma adecuada? ¿Conoce los beneficios de llevar a cabo el calentamiento? ¿Toma conciencia a la hora de realizar los estiramientos?</p>

PARTE PRINCIPAL

<p>DESCRIPCIÓN:</p> <div data-bbox="689 687 788 751" style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin-left: auto; margin-right: auto;">DUR: 30 MIN</div> <p>El elástico es un juego tradicional infantil que consiste en realizar una serie de saltos rítmicos sobre un elástico o goma.</p> <p>Es un juego que tiene especial aceptación entre las niñas. Para llevarlo a cabo, se utiliza una goma elástica unida con un nudo por los extremos. Dos personas se ponen en los laterales sujetándola con las piernas abiertas de modo que quede un espacio en el medio para saltar. Entonces, una o varias personas tienen que realizar determinados ejercicios al ritmo de cierta tonada y palmadas que interpretan los demás participantes. En el momento en que una falla el ejercicio, pierde pasando a sujetar la goma.</p> <p>Se juega con diferentes niveles de dificultad pasando de jugar a nivel del tobillo, al nivel de la rodilla y hasta la altura de la cintura. Puede haber hasta seis niveles: tobillos, media pantorrilla, rodillas, medio muslo, cadera y cintura.</p> <p>El trompo es un juego tradicional que consiste en girar una peonza, en este caso explicaremos el juego que practicaremos el cual se llama: La 'guerra de peonzas' que consiste en dibujar un círculo en el suelo y lanzar varias</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Lleva a cabo un calentamiento general y luego específico para que los alumnos se percaten de la diferencia entre uno y otro. Además, el profesor pretende que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas.</p>
--	--

<p>peonzas sobre él. El trompo que más dure bailando dentro del círculo será el ganador. Si uno de los jugadores no consigue hacer 'bailar' su trompo, el resto podrá picarlo con su rejo o punta. Cada actividad durará 15 minutos.</p>			
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 		<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y confianza en habilidades de salto y lanzamiento de trompo?</p> <p>¿Se esfuerza en el aprendizaje de nuevas habilidades?</p>	
<p>CRITERIOS DE INTERVENCIÓN:</p> <p>...</p>			
<p>VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN</p>			
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>La vuelta a la calma consiste en la recogida del material, una puesta en común general y estiramientos en parejas aunque no haya sido una case de mucho esfuerzo.</p>	<table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;"> <p>DUR: 5 MIN</p> </td> </tr> </table>	<p>DUR: 5 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar los juegos.</p>
<p>DUR: 5 MIN</p>			
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> <p>...</p>	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido?</p> <p>¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada?</p> <p>¿Se comunica con el profesor de forma adecuada, haciendo una reflexión personal madura?</p> <p>¿Cuida el material deportivo?</p>		

--	--

3. OBSERVACIONES

--

-----SESIÓN 6-----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 6ª (<i>Afinen puntería</i>)	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: <i>Grupos de 4</i>	
CONTENIDOS: <i>1. Práctica de juegos infantiles populares y tradicionales de Canarias.</i> <i>2. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales.</i> <i>4. Reconocimiento y aceptación de las normas, reglas y roles en el juego motor popular y tradicional.</i>	MATERIAL: <i>Boliches, chapas y aros</i>
METODOLOGÍA: <i>Acciones motrices en situaciones de oposición</i>	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA: <i>8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.</i>	
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES: <i>10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.</i> <i>28. Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.</i>	

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO

<p>DESCRIPCIÓN: Para dar comienzo a la clase se hará una movilidad articular general donde entrar en calor. Posteriormente se realizará un juego acorde al curso, en este caso será el Torito; un alumno de la clase será el toro que deberá coger a los demás que serán toreros, según vaya cogiendo se irán uniendo a su equipo, pero los toreros tienen también posibilidades de ganar y es "clavarle" una banderilla por la espalda a los toros (con tocarlos basta) de esta manera el toro que fue tocado queda eliminado. Los toreros tienen una especie de "casita" donde descansar un máximo de 5 segundos. Gana el equipo que elimine antes a los adversarios.</p>	<p>DUR: 7 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO: Realiza una buena explicación sobre cómo jugar a estos dos juegos tradicionales, además de incentivarlos con alguna historia de la antigüedad por ejemplo; a estos juegos jugaban nuestros abuelos hace muchos años y ahora vamos a practicarlos nosotros.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO: ¿Realiza el calentamiento de forma adecuada? ¿Conoce los beneficios de llevar a cabo el calentamiento? ¿Toma conciencia a la hora de realizar los estiramientos?</p>	
<p>PARTE PRINCIPAL</p>		
<p>DESCRIPCIÓN: La sesión consta de dos actividades, los boliches y carrera de chapas. El primero consiste en que los jugadores crean un agujero de 12 cm de ancho y 8 cm de profundidad, luego se marca la raya de tirada. El jugador que metía el boliche empieza el juego, entonces se miden dos palmos y medio desde el agujero, la canica se sitúa entre el dedo índice y el pulgar, y tras apuntar a la canica contraria se lanza. Si golpea a otra canica debería meter la suya propia en el hueco o "gua" y así con los siguientes jugadores. El siguiente consiste en dibujar un círculo con arena en el suelo o marcarlo con tiza. Los participantes posicionan sus chapas en la línea de tiro y tiran sus chapas por orden. Si la tapita sale del círculo, el jugador debe volver a tirar la chapa. Puede pasar que una chapa eche fuera a otra, lo que significa la pérdida de la mano del participante. El jugador que gane es el primero que llegue a la línea de meta.</p>	<p>DUR: 30 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO: Lleva a cabo un calentamiento general donde los alumnos entren rápido en calor de una forma divertida y amena.</p>

<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y confianza en habilidades de manipulación de boliches y chapas?</p> <p>¿Se esfuerza en el aprendizaje de nuevas habilidades?</p>
---	---

CRITERIOS DE INTERVENCIÓN:

Tenemos una alumna que presenta una hipotonía muscular con lo que se cansa fácilmente en algunas tareas. Sus movimientos no son del todo ágiles presentando especial dificultad en la motricidad fina. Por tanto es trabajo del maestro prestar especial atención a esta alumna y a la hora de realizar actividades que requieran mucho esfuerzo físico, controlar su nivel de cansancio y en su caso, darle más descanso.

VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN

<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>La vuelta a la calma consiste en la recogida del material, una puesta en común general y estiramientos en parejas aunque no haya sido una case de mucho esfuerzo.</p>	<p>DUR: 7 MIN</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar los juegos.</p>
---	------------------------------	---

<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido?</p> <p>¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada?</p> <p>¿Se comunica con el profesor de forma adecuada, haciendo una reflexión personal madura?</p> <p>¿Cuida el material deportivo?</p>
--	--

CRITERIOS DE INTERVENCIÓN:

Tenemos una alumna que presenta una hipotonía muscular con lo que se cansa fácilmente en algunas tareas. Sus movimientos no son del todo ágiles presentando especial dificultad en la motricidad fina. Por tanto es trabajo del

maestro prestar especial atención a esta alumna y a la hora de realizar actividades que requieran mucho esfuerzo físico, controlar su nivel de cansancio y en su caso, darle más descanso.

3. OBSERVACIONES

--

-----SESIÓN 7-----

UNIDAD DE PROGRAMACIÓN	NIVEL: 3º
Nº SESIÓN: 7ª (Para concluir)	FECHA: 04-03-2015
ORGANIZACIÓN: Grupos de 4	
CONTENIDOS: <i>1. Práctica de juegos infantiles populares y tradicionales de Canarias.</i> <i>2. Reconocimiento de los valores inherentes a la práctica de juegos y bailes populares y tradicionales.</i> <i>3. Reconocimiento y aceptación de las normas, reglas y roles en el juego motor popular y tradicional.</i>	MATERIAL: piedra y taco de madera.
METODOLOGÍA: <i>Acciones motrices en situaciones de oposición</i>	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE REFERENCIA: <i>8. Practicar juegos motores infantiles y bailes populares y tradicionales de Canarias, reconociendo su valor lúdico y social.</i>	
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES: 10. <i>Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.</i> 28. <i>Expone las diferencias, características y/o relaciones entre juegos populares, deportes colectivos, deportes individuales y actividades en la naturaleza.</i>	

2. CUERPO CENTRAL

INTRODUCCIÓN-ANIMACIÓN-CALENTAMIENTO		
DESCRIPCIÓN: Esta sesión comienza con el juego de Caza del rabo : Se trata de robar el pañuelo que lleva	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> DUR: 7 MIN </div>	PARA EL MAESTRO: Lleva a cabo un calentamiento general. Además, el

<p>detrás de la cintura a otro compañero. ¿Quién acumula más pañuelos al final del juego?</p> <p>Es una forma divertida y amena para que los alumnos entren en calor con facilidad con el objetivo de prevenir lesiones, aunque es raro que a estas edades se produzcan.</p>	<p>profesor debe pretender que sus alumnos mejoren el dominio de las destrezas y habilidades motrices básicas, en esta caso el desplazamiento.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Realiza el calentamiento de forma adecuada?</p> <p>¿Conoce los beneficios de llevar a cabo el calentamiento?</p> <p>¿Toma conciencia a la hora de realizar los estiramientos?</p>
<p>PARTE PRINCIPAL</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content; margin-left: 200px;"> <p>DUR: 30 MIN</p> </div> <p>Para jugar al pañuelo se marcan en el suelo dos líneas paralelas a una distancia de 25 a 35 pasos una de la otra, y en el centro se marca otra que será la que delimitará los dos campos. Cada jugador tendrá un número secreto, del núm. 1 hasta tantos números como participantes por cada equipo. La madre, situada en la línea central, con el pañuelo en la mano y extendido, gritará un número y los jugadores de ambos equipos que posean dicho número deberán ir a coger el pañuelo y volver con sus compañeros. Aquél que no coja el pañuelo perseguirá al contrario con la intención de atraparlo antes que llegue hasta donde están sus compañeros.</p> <p>El juego de la Tángana consiste en poner un objeto parecido a un ladrillo a 10 metros de distancia y encima de ese objeto, poner las apuestas que se quieren hacer, una golosina, 20 céntimos, etc. Lanza cada jugador una piedra plana (laja) con el objetivo de derribar la tángana para ganar las apuestas que quedan más cerca de su laja que de la tángana o de otra laja lanzada anteriormente por otra jugador.</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Hace una breve explicación para que los alumnos aprendan a jugar, teniendo en cuenta que sólo usarán una sesión para la práctica de estos dos juegos.</p>

<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> 	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Demuestra autonomía y confianza en habilidades de manipulación de la Tángana?</p> <p>¿Se esfuerza en el aprendizaje de nuevas habilidades?</p>
<p>CRITERIOS DE INTERVENCIÓN:</p> <p>Tenemos una alumna que presenta una hipotonía muscular con lo que se cansa fácilmente en algunas tareas. Sus movimientos no son del todo ágiles presentando especial dificultad en la motricidad fina. Por tanto es trabajo del maestro prestar especial atención a esta alumna y a la hora de realizar actividades que requieran mucho esfuerzo físico, controlar su nivel de cansancio y en su caso, darle más descanso.</p>	
<p>VUELTA A LA CALMA-RECAPITULACIÓN-REFLEXIÓN</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <p>Rueda de estiramientos y relajación del Cuerpo como vuelta a la calma. El profesor preguntará sobre qué les ha parecido toda la programación de la situación de aprendizaje, qué cambiarían y que es lo más que les ha gustado.</p>	<p>PARA EL MAESTRO:</p> <p>Busca soluciones para corregir las acciones que no han sido gratas o positivas para que no surjan nuevamente. Además, hace reflexionar a todos los alumnos para ver que cada uno tiene sus propias características a la hora de practicar los juegos.</p>
<p>REPRESENTACIÓN GRÁFICA:</p> <p>...</p>	<p>PARA EL ALUMNADO:</p> <p>¿Admite los errores que ha tenido?</p> <p>¿Es consciente de que hay que estar atento a las explicaciones del profesor para luego realizar lo explicado de forma adecuada?</p> <p>¿Se comunica con el profesor de forma adecuada, haciendo una reflexión personal madura?</p> <p>¿Cuida el material deportivo?</p>

Adaptación curricular

A lo largo de la puesta en práctica de la unidad, algunos niños han tenido dificultad a la hora de realizar determinadas actividades, por ello se han adaptado los ejercicios a su nivel de destreza. Pero en cambio otros debido a su alto rendimiento físico se les han tenido que complicar para que tengan un mayor aliciente. Por ejemplo en la anterior situación de aprendizaje, donde dimos el contenido de fútbol sala, 4 o 5 niños debido a la realización de actividades extraescolares relacionadas con la unidad, les pedimos que sólo usaran la pierna buena para dar pases y manejos de balón, y la pierna menos dominante para disparar a puerta o interceptar balones, de esta manera no habría tanta diferencia de un alumno a otro.

En este caso, constamos con una alumna que presenta una hipotonía muscular con lo que se cansa fácilmente en algunas tareas. Sus movimientos no son del todo ágiles presentando especial dificultad en la motricidad fina y a la hora de realizar habilidades motrices básicas por ese motivo en determinadas actividades de la unidad le hemos tenido que modificar sus intervenciones.

Por ejemplo en el día de saltar a la comba por grupos, debido a sus problemas con el cansancio podría hacer un par de saltos para incluirse en la clase y posteriormente dar sólo a la comba, haciéndolo lo mejor posible para que se sienta incluida en todo momento.

Autoevaluación final de la unidad

Alumno	curso			
	1	2	3	4
Mi interés por esta unidad ha sido				
Mi participación ha sido				
He mejorado mis conocimientos en los juego tradicionales				
Mi trato a mis compañeros				
Mi respeto hacia el profesor				
La nota que me merezco en esta unidad es				

Lo más útil que he aprendido ha sido

.....

¿Qué cambiarías?

.....

¿Has conseguido todos los objetivos propuestos?

.....

¿Qué no has conseguido?

.....

¿Qué has mejorado?

.....

¿Qué tendrías que seguir mejorando?

.....

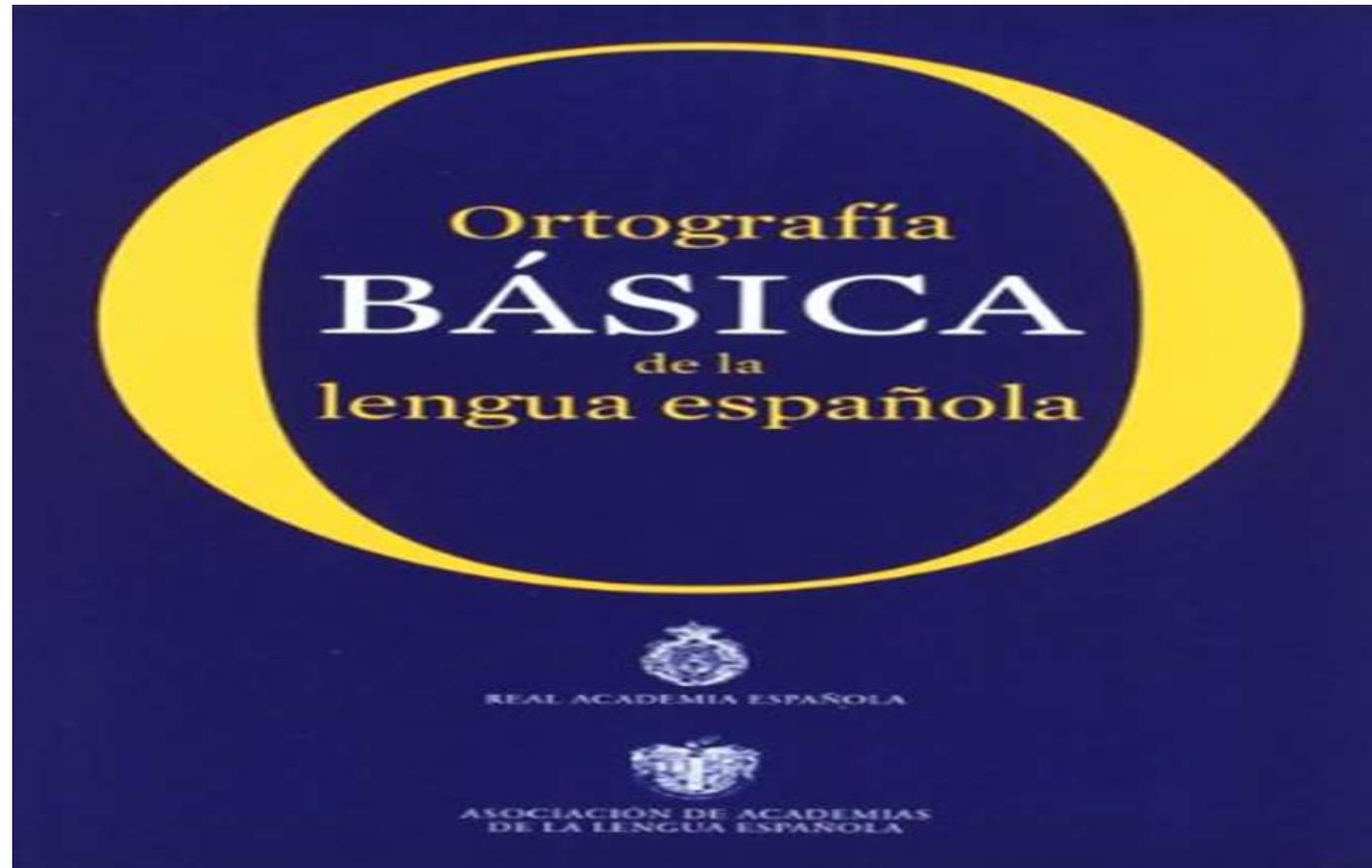
*Anexo 12: Resumen: Ortografía básica de la lengua española; Lengua española,
2º curso.*

Lengua española

*Adán Alonso Delgado
nº 4*

*Fabio H. Hernández
Illada nº 36*

GRUPO 3.1 - Grado de maestro en educación primaria, 2º curso



[ORTOGRAFÍA BÁSICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA]

INTRODUCCIÓN

Frente a otras ediciones, la nueva *Ortografía de la lengua española (2010)* presenta caracteres singulares:

- ⤴ Es exhaustiva y explícita
- ⤴ Es razonada
- ⤴ Es coherente y simple
- ⤴ En innovadora

Siguiendo la tradición de otras obras académicas, se publica esta *Ortografía de la lengua española*, más reducida, esencial y manejable que la versión mayor.

La ortografía es el conjunto de normas que regulan la correcta escritura de la lengua. La función esencial de la ortografía es facilitar y garantizar la comunicación escrita entre usuarios de una lengua mediante el establecimiento de un código común para su representación gráfica, además, cumple con un papel esencial como factor de unidad lingüística.

LAS LETRAS

Las letras son los signos gráficos mínimos, sucesivos, indivisibles y distintivos que componen la secuencia escrita. Su función es representar los fonemas o sonidos distintivos de la lengua oral.

LOS FONEMAS

Los **fonemas** son unidades fónicas abstractas capaces de distinguir una palabra de otra, se manifiestan en el habla en forma de sonidos y se escriben entre barras, como /b/, y los sonidos, entre corchetes, como [b].

El español cuenta, en total, con veinticuatro fonemas, cinco vocálicos y diecinueve consonánticos.

▲ Vocales: /a/, /e/, /i/, /o/, /u/

▲ Consonantes: /b/, /ch/, /d/, /f/, /g/, /j/, /k/, /l/, /ll/, /m/, /n/, /ñ/, /p/, /r/, /rr/, /s/, /t/, /y/, /z/.

SESEO, CECEO Y YEÍSMO

En algunas zonas no se distinguen al hablar los fonemas /z/ y /s/, es decir solo existe un fonema, y cuyos usos son mayoritariamente el **seseo [s]** y minoritariamente el **ceceo [z]**. Dichas zonas son Canarias, Andalucía y los hispanohablantes.

A su vez, los hispanohablantes no diferencian al hablar el fonema /ll/ del fonema /y/. Estos dos fonemas han acabado por confluir en uno solo [y] Dando lugar al **yeísmo**.

El abecedario

a, A (a) b, B (be) c, C (ce) d, D (de) e, E (e) f, F (efe) g, G (ge) h, H (hache) i, I (i) j, J (jota) k, K (ka) l, L (ele) m, M (eme)

n, N (ene) ñ, Ñ (eñe) o, O (o) p, P (pe) q, Q (c u) r, R (erre) s, S (ese) t, T (te) u, U (u) v, V (uve) w, W (uve doble) x, X (equis)

y, Y (ye) z, Z (zeta)

Letras con otros nombres

LETRA	NOMBRE RECOMENDADO	OTROS NOMBRES
B	be	be larga, be grande, be alta
V	uve	ve, ve corta, ve chica o chiquitita, ve pequeña, ve baja
W	Uve doble	ve doble, doble ve, doble u, doble uve

Y	ye	i griega
I	i	i latina

LETRAS Y DÍGRAFOS

Además de veintisiete letras que componen el abecedario, el sistema gráfico español cuenta con cinco dígrafos:

- ⤴ El dígrafo ch representa el fonema /ch/.
- ⤴ El dígrafo ll representa el fonema /ll/, o en hablantes yeístas, el fonema /y/.
- ⤴ El dígrafo gu representa el fonema /g/.
- ⤴ El dígrafo qu representa el fonema /k/.
- ⤴ El dígrafo rr representa el fonema /rr/.

La representación gráfica de los fonemas

El español cuenta con veintisiete letras y cinco dígrafos para transcribir veinticuatro fonemas, presenta algunas desviaciones de este ideal de correspondencia biunívoca entre fonemas y letras por razones históricas y etimológicas.

Existen además dos letras especiales: la **h**, que no se representa ningún fonema y no suena, y la **x**, que normalmente representa una secuencia de dos fonemas.

La representación gráfica de las vocales

/a/, /e/, /o/. Estos tres fonemas vocálicos se representan siempre con la misma letra. En cambio, tanto la /i/ como la /u/ se representan con dos letras (i o y) y (u o w).

VOCAL I

- ⤴ Debe usarse siempre la letra i, salvo en los casos en que las normas prescriben o admiten el uso de y.

El fonema /i/ en posición inicial de palabra o de sílaba seguido de otra vocal con la que forma diptongo tiende a convertirse, en la pronunciación espontánea, en el fonema consonántico /y/.

⤴ Se usa la letra *y* con valor vocálico en los siguientes casos:

1. Cuando se trata de la conjunción copulativa *y*. La *y* copulativa se transforma en *e* cuando precede a una palabra que empieza por /i/, pero mantiene su forma originaria cuando la palabra siguiente comienza por un diptongo de /i/ más vocal. Tampoco se transforma cuando es tónica y tiene valor adverbial en oraciones interrogativas.
2. Cuando el fonema /i/ es átono y va en posición final de palabra precedido de otra vocal con la que forma un diptongo, o de dos con las que forma un triptongo.
3. Si el fonema /i/ final precedido de vocal es tónico, se representa con la letra *i*.

*Cuando a una palabra terminada en *y* se le añade una *s* para formar el plural, la *-y* del singular debe transformarse en *-i*.

VOCAL U

⤴ La *u* es la letra genuinamente española para representar el fonema /u/ y puede hacerlo en cualquier posición.

La *u* debe escribirse con diéresis cuando, precedida de *g* y seguida de *e* o de *i*, tiene sonido propio. (cigüeña)

En español, con muy pocas excepciones, se escribe *h* delante de los diptongos /ua/, /ue/, /ui/, tanto a principio de palabra como de sílaba.

Normalmente se suele articular ante el diptongo un refuerzo consonántico cercano al fonema. Este ha alcanzado a veces reflejo en la escritura, de forma que algunas palabras que comienzan por las secuencias gráficas *hau*, *hue*, *hui*, o que las contienen, pueden escribirse también con *gua*, *güe*, *güi*.

⤴ La *w* representa el fonema /u/ o la secuencia /gu/ cuando dicho fonema forma diptongo con la vocal siguiente.

Cuando la *w* va precedida o seguida de letras que ya representan el fonema /u/, suele pronunciarse como /b/ en muchas áreas del ámbito hispánico.

La representación gráfica de las consonantes

Muchos de los fonemas consonánticos se representan siempre con la misma letra o dígrafo, pero hay otros que pueden ser representados de varias formas.

/ch/, /d/, /f/, /l/, /ll/, /m/, /n/, /ñ/, /p/, /r/, /t/. Estos fonemas se representan siempre en español a través de una misma letra o dígrafo.

FONEMA	SE REPRESENTA CON	FONEMA	SE REPRESENTA CON
/ch/	El dígrafo ch	/m/	La letra m
/d/	La letra d	/n/	La letra n
/f/	La letra f	/ñ/	La letra ñ
/l/	La letra l	/r/	La letra r
/ll/	El dígrafo ll (para los hablantes yeístas, el dígrafo ll representa el fonema /y/)	/t/	La letra t

⤴ Delante de *b* y *p* siempre **m**.

⤴ Delante de *v* se escribe siempre **n**.

Fonema /b/

Puede ser gráficamente representado por tres letras distintas: *b*, *v* y *w*.

⤴ La *b* y la *v* son las letras propiamente españolas para representar el fonema /b/, y la aparición de una u otra en la grafía de una palabra depende generalmente de la etimología.

Se escriben con <i>b</i>	Se escriben con <i>v</i>
Las palabras en las que el fonema /b/ precede a otra consonante o está en posición final (<i>brazo</i> , <i>club</i>). Excepciones: <i>ovni</i> , <i>molotov</i> y ciertos nombres propios.	Las palabras en las que las letras <i>b</i> o <i>d</i> preceden al fonema /b/ (adverbio), excepto aquellas en las que el prefijo <i>sub-</i> se antepone a una palabra que comienza por <i>b</i> (subbloque).
Las palabras en que el fonema /b/ sigue a la sílaba <i>tur</i> (<i>disturbio</i>).	Las palabras en que la secuencia <i>ol</i> precede al fonema /b/ (<i>olvidar</i> , <i>disolver</i>)

Las que empiezan por las sílabas bu-, bur- y bus-.	Las que empiezan por eva-, evi- y evo-. Excepto: ébano y sus derivados.
Las terminaciones -aba, -abas, ábamos, -ábais, -aban del pretérito imperfecto de indicativo de los verbos de la primera conjugación, también del verbo ir (<i>amaba, iba</i>).	Las que empiezan por la sílaba di-. Excepto dibujo y sus derivados.
Los verbos terminados en -bir, excepto hervir, servir, vivir y sus derivados.	Las que empiezan por las sílabas lla-, lle-, llo-, llu-.
Los verbos terminados en -buir.	Las que empiezan por el prefijo vice, viz o vi-. (virrey, vizconde)
Las palabras acabadas en -ibilidad, excepto civilidad y movilidad	Los adjetivos llanos terminados en -ave, -avo/a, -eve, -evo/a, -ivo/a.
Las acabadas en -bundo o -bunda	Las palabras terminadas en -ívoros/a.
Las que contienen los sufijos o elementos compositivos tales como: bi-, bis-, biz-, bibli, bio-, -bio, sub-.	Las terminadas en -valencia y -valente.
Las palabras compuestas cuyo primer elemento es bien o las palabras que empiezan por su forma latina ben(e).	Las formas verbales que contienen el fonema /b/ de los verbos andar, estar, tener e ir, y sus derivados, salvo las del pretérito imperfecto de indicativo.
Las palabras compuestas cuyo último elemento es fobia o -fobo/a.	Los verbos mover, valer, venir, ver y volar (y sus derivados) así como todas las voces de sus familias léxicas.
Los verbos beber, caber, deber, haber, saber y sorber (y sus derivados) así como todas las voces de sus familias léxicas.	

- ▲ La *w* representa el fonema /b/ en nombres propios de origen visigodo como Wifredo [bifrédo], así como en topónimos y antropónimos alemanes y sus derivados así como en otras lenguas como el polaco o el neerlandés (Westfalia [bestfalia], kowalski [Kobálski], Van der Weyden [banderbéiden]).

Fonema /g/

En español el fonema /g/ puede representarse de dos formas: con la letra g o con el dígrafo gu.

- ⤴ Se emplea la letra g ante las vocales /a/, /o/, /u/: *gato, ciego*; ante consonante: *grande, regla*; y a final de palabra: *zigzag*. La u que representa el fonema /u/ se escribe con diéresis (ü) cuando va seguida de e o i: *desagüe*.
- ⤴ Se emplea el dígrafo *gu* ante las vocales /e/, /i/ y la u del dígrafo no se pronuncia, es un mero signo gráfico que no representa ningún fonema.

Fonema /j/

Para representar este fonema se emplean en español dos letras: j y g. Además, de manera excepcional, en algunos topónimos antropónimos que mantienen una ortografía arcaica puede aparecer representado por la letra x.

- ⤴ La letra j puede representar el fonema /j/ en cualquier posición y ante cualquiera de las vocales.
- ⤴ La letra g solo representa el fonema /j/ ante las vocales /e/, /i/: *gente, girar, alergia*.

Así pues, ante /e/, /i/ el fonema /j/ puede transcribirse con j o con g.

Se escriben con j ante e, i:	Se escriben con g ante e, i:
Las palabras que empiezan por eje-. Excepto algunos topónimos y antropónimos, como Egeo o Egeria.	Las palabras que contienen la secuencia inge, excepto: <i>injerir, injerencia e injerto</i> y sus derivados.
Las que acaban en -aje, -eje, excepto el plural <i>ambages</i> .	Las que contienen la sílaba gen en cualquier posición, incluidas todas las que acaban en -gencia o -gente, excepto: <i>ajenjo, jején, jengibre y ojén</i> , y las formas de los verbos terminados en -jar, -jer, -jir.
Las que acaban en -jería.	Las que contienen la secuencia gest, excepto <i>majestad</i> (y sus derivados) y <i>vejstorio</i> .
Las palabras llanas terminadas en -jero, excepto <i>ligero</i> .	Las que contienen las secuencias gia, gio (plagio). Excepciones: <i>lejía, bujía, canonjía, crujía, y herejía</i> , y las terminadas en -plejia o plejía.
Los verbos terminados en -jear.	Las que empiezan por <i>gene-, geni-, geno-, genu-</i> .
Todas las formas verbales que contienen el fonema /j/ y corresponden a verbos cuyo infinitivo carece de él.	Las que empiezan por <i>legi-</i> . Excepto <i>lejía y lejos</i> (y sus derivados)
	Las que acaban en -gésimo/a y -gesimal.

	Las que acaban en -ginoso/a.
	Todas las formas de los verbos terminados en -ger y -gir, salvo aquellas en que el fonema /j/ antecede a las vocales a, o que se escriben con j: emergemos, fingía. Excepto: tejer, crujir y sus derivados.
	Las palabras que contienen los siguientes prefijos o elementos compositivos: geo-, -geo, ger, giga-, gine.
	Las que acaban en los siguientes elementos compositivos: -algia, -fobia, -génesis, -genia, -génito, -geno/a, -gero/a, -logía, -lógico, -rragia.

- ⤴ Hay algunas palabras que pueden escribirse tanto con j como con g ante e, i. Es el caso, entre otras, de jenízaro/genízaro, gineta/jineta, etc.
- ⤴ Quedan algunos restos del antiguo valor de la x como representante del fonema /j/ en ciertos topónimos y antropónimos que mantienen una gráfica arcaica, como México o Texas. Las variaciones de estas palabras con -j- también son válidas.

Fonema /k/

La letra c y el dígrafo qu son las grafías genuinamente españolas para representar al fonema /k/.

- ⤴ Se emplea la letra c ante las vocales /a/, /o/, /u/ y a final de palabra.
- ⤴ Se emplea el dígrafo qu ante las vocales /e/, /i/.
- ⤴ La k aparece hoy en español en cualquier posición, en la escritura de muchos préstamos de diverso origen que contienen la letra en su grafía originaria o en su transcripción desde otros alfabetos u otros sistemas de escritura.

Fonema /rr/

En español, el fonema /rr/ puede representarse de dos formas: con la letra r o con el dígrafo rr.

- ⤴ Se emplea la letra r en representación del fonema /rr/ en posición inicial de palabra (romper [rrompér], rueda [rrueda]).
- ⤴ Se emplea el dígrafo rr en representación del fonema /rr/ en posición intervocálica. (arruga, barrio)

Fonema /y/

Se escriben con y consonántica	Se escriben con ll:
Las palabras con las que el fonema /y/ sigue a los prefijos ad-,des-, dis- y sub-.	Las palabras en las que el fonema /ll/ o /y/ sigue las sílabas iniciales fa-, fo-, y fu-.
Las que contienen la sílaba yec	Las que terminan en -illa, -illo.
Las que contienen la sílaba yer en posición inicial o medial.	Casi todas las terminadas en -ello, -ella. Excepciones: leguleyo -ya, plebeyo -ya, yeyo y zarigüeya, así como los arabismos aleya y omeya, y las palabras que incluyen terminación de origen grecolatino -peya.
Los plurales en -es de los sustantivos cuyo singular termina en y.	Los verbos de uso general terminados en -ellar, -illar, -ullar y -ullir.
Todas las formas verbales que contienen el fonema /y/ y corresponden a verbos cuyo infinitivo carece de él (hayan, cayeran, vaya). También los adjetivos y sustantivos derivados de estos verbos (concluyente, oyente).	
Todas las formas de los verbos erguir y errar que llevan el acento prosódico en la raíz (yergo, yergan) .	

Fonema /z/

Para representar este fonema se emplea la letra z ante las vocales /a/, /o/, /u/ y en posición final de palabra, y se emplea la letra c ante las vocales /e/, /i/. Por razones etimológicas existen algunas palabras que se escriben con z ante e, i, como *zeta*. Por otra parte hay palabras que pueden escribirse tanto con c como con z ante vocales e, i, como *cinc/zinc*, *ácimo/ázimo*.

Fonema /s/

En todas las áreas hispanohablantes, el fonema /s/ puede aparecer representado por la letra s en cualquier posición y, en determinados contextos, por la letra x. Además, para los hablantes que sesean, este fonema puede corresponderse también en la escritura con las letras c (ante e,i) y z.

- ⤴ La letra s representa siempre en español el fonema /s/.
- ⤴ La letra x representa el fonema /s/ cuando aparece a principio de palabra.
- ⤴ Como consecuencia del seseo, para la mayoría de los hispanohablantes el fonema /s/ también puede aparecer representado por la c (ante e, i) y z.

i) y por la z.

Se escriben con s	Se escriben con c ante e,i	Se escriben con z
Las palabras que empiezan por las sílabas (h)as-, (h)es-, (h)is-, (h)os-. Excepciones: azteca, hazmerreír izquierdo (y sus derivados) y algunos nombres propios.	Las palabras que empiezan por cerc- o circ-.	Las palabras agudas que terminan en -triz.
Las que empiezan por la secuencia (h)us-, excepto uci, Uzbekistán y uzbeko/a.	Las terminadas en -ancia, -encia, -encio. Excepto ansia y hortensia.	Los adjetivos terminados en -az que designan cualidades.
Las que empiezan por la sílaba des- o dis-, sean o no prefijos. Excepción: dizque.	Los verbos terminados en -ceder, -cender y -cibir.	*En ambos casos, en el plural, la z del singular se transforma en c por ir seguida de c: <i>capaces</i> .
Las que empiezan por la secuencia pos-, excepto pozo y pozol.	Las palabras terminadas en -cial, excepto controversial y eclesial.	Las palabras que terminan en los siguientes sufijos: -anza, -azgo, -azo/a, -ez, -eza, -izar, -izo/a, -zón.
Las que empiezan por semi-.	Las terminadas en -ciencia, -cente y -ciente. Excepciones: ausente, presente y rusiente.	Las palabras que contienen los interfijos -z,-az, -ezo -iz- antepuestos a sufijos que empiezan por a, o, u, como -al, -ote/a, -ucho/a o -uelo/a: barrizal.
Los sustantivos y adjetivos terminados en -asco/a, -esco/a, -osco/a.	Las terminadas en -cimiento, excepto derivados de asir.	
Los verbos terminados en -ascar.	Las terminadas en -cioso/a. Excepciones: ansioso/a y fantasioso/a.	
Las palabras terminadas en -astro/a.	Las terminadas en -icia, -icie, -icio. Excepciones: anafrodisia, artemisia, fisio, frisio/a y el antropónimo Dionisio/a.	

Los verbos terminados en -ersar.	Las esdrújulas terminadas en -ice, -cito/a.	
Los adjetivos terminados en -oso/a. Excepción: mozo.	Las que empiezan por los siguientes prefijos o elementos compositivos: centi-, deci-, decimo-, vice-.	
Las palabras terminadas en -sis. Excepto: glaxis, macis, piscis y viacrusis.	Las que contienen los interfijos -c- o -ec- antepuestos a sufijos que empiezan por e o i, como -ejo/a, -ete/a, -illo/a, -ico/a, -ín, -ino/a, -iño/a, ísimo/a.	
Las terminaciones en -sivo/a. Excepciones: lascivo/a, nacio/a y policivo/a.	Los derivados de palabras que terminan en -co, -ca.	
Las terminadas en -sor/a. Excepto: avizor, azor, dulzor y escozor.	Las palabras que terminan en los siguientes sufijos o elementos compositivos: -áceo/a, -cida o -cidio, -cracia.	
Las terminadas en -sura. Excepciones: dulzura y sinvergüenzura.		
Todas las desinencias verbales en las que esté presente el fonema /s/, sea en medio o al final.		
El fonema /s/ aparece en la raíz de algunas formas verbales de verbos cuyo infinitivo no tiene c (ante e, i) ni z ni s.		
Las palabras que terminan en los siguientes sufijos: -ense (excepto vascence), -és, -esa, -ésimo/a, ísimo/a, -ismo, -ista, ístico/a.		

Hay palabras que presentan variantes escritas con s y con z o c como biznieto/bisnieto, cebiche/sebiche. Estas variantes son solo gráficas para los hispanohablantes, pero para el grupo minoritario de hispanohablantes que sí distinguen los dos fonemas, estas variantes son también de pronunciación.

Notas orientadoras sobre la terminación -sión	Notas orientadoras sobre la terminación -ción	Notas orientadoras sobre la terminación -cción
Terminan en -sión los sustantivos siguientes:	Se escriben con c todas las palabras que contienen el sufijo -ción . Contienen este sufijo los siguientes grupos de sustantivos:	Entre las voces que contienen el sufijo -ción , se escriben con -cc- todas las que tienen en su familia léxica alguna palabra con el grupo -ct- en la misma posición: acción (activo, acto). Además terminan en -cción las palabras coacción, confección fricción y micción.
Los derivados de verbos terminados en -der, -dir, -ter, -tir que no conservan la d o la t del verbo base. Comisión (de cometer)	Los derivados de verbos acabados en -ar : acusación (de acusar). Son excepción los derivados de verbos terminados en -sar que no contienen la sílaba -sa : expresión (de expresar).	
Los derivados de verbos terminados en -sar que no contienen la sílaba -sa . Progresión (de progresar).	Los derivados de verbos terminados en -der, -dir, -tir cuando conservan la d o la t de la última sílaba del infinitivo: perdición (de perder).	
Los derivados de verbos terminados en -primir o -cluir . Opresión (de oprimir).	Los que pertenecen a la misma familia léxica de adjetivos terminados en -to : absorción (de absorber). Excepto visión, previsión y provisión.	
	Los terminados en -pción, -unción, -cción .	

LETRAS ESPECIALES

Fonema /h/

La *h* es la única letra del abecedario que no representa ningún fonema, carece de carácter fónico (no suena), aunque existen algunas excepciones.

- ♣ La H muda: la ausencia de valor fónico de la *h* en la mayoría de las palabras del léxico español hace difícil saber cuándo debe escribirse o no esta letra.
- ♣ La H aspirada: la pronunciación aspirada procede de préstamos de otras lenguas y se asimila a menudo al sonido correspondientes al

fonema /j/, por eso hay en español algunas palabras que presentan variantes escritas con *h* y *j* .

Se escribe con h en los siguientes casos:
Delante de los diptongos /ua/, /ue/, /ui/, tanto a principio de palabra como en posición interior a comienzo de sílaba. Excepto: los topónimos Uagadugú y Malai, algunos arabismos y fideua.
Delante de las secuencias /ia/, /ie/ en posición inicial de palabra. Excepciones: las voces formadas con la raíz de origen griego iatro-.
En las palabras que empiezan por las secuencias herm-,histo-, hog-, holg-, horm-, horr-, y hosp-. Excepto: ermita, ogro y sus derivados.
En las palabras que empiezan por la secuencia hum- seguida de vocal.
En las palabras que empiezan por: hect(o)-, helico-, helio-, hema-, hemi-, hepat(o), hepta-, hetero-, hex(a)-, hidr(o), higo-, hiper-, hipo-, hip-, hol (o)-, homeo-, h
En todas las formas de los verbos haber, habitar, hablar, hacer, hallar, hartar, helar, herir, hervir, hinchar y hundir, y sus derivados.
En las interjecciones: hala, hale, hola, hurra, huy, ah, bah, eh, oh, uh.
Tras la secuencia inicial ex- en las voces exhalar, exhausto, exhibir, exhortary exhumar, y en sus derivados. Las palabras exuberancia y exuberante se escriben sin h intercalada.

Fonema /x/

Esta letra tiene hoy los siguientes valores fónicos:

- △ En posición intervólic o a final de palabra representa la secuencia de fonemas /k+s/: axila [aksila].
- △ En posición de sílaba, en el español de América y en la pronunciación culta de España representa la secuencia /k+s/, en cambio, en la

pronunciación relajada, es frecuente que la x se pronuncie como la /s/.

⤴ A principio de palabra, representa el fonema /s/.

Se escriben con x:
Las palabras que empiezan por la sílaba ex- seguida de -pl- o -pr-. Excepto: esplendor(y sus derivados), espliego y algunos extranjerismos.
Las que empiezan por los siguientes prefijos o elementos compositivos: ex-, exo-, extra-, hex (a)-, maxi-, xeno-, xero-, xilo-.
Las que contienen las siguientes raíces griegas o latinas: flex-, lex(i)-, oxi-, sex-, tax-, tox-.

Notas sobre la terminación -xión para hablantes que sesean o cecean
Los hablantes que no distinguen los fonemas /s/ y /z/ pronuncian igual las terminaciones -xión y -cción. Las palabras que terminan en -xión contienen siempre en su familia léxica un término acabado en -xo o -jo. En cambio, los sustantivos terminados en -cción no tienen en su familia léxica voces en esas terminaciones.

Reducción de vocales iguales contiguas en palabras prefijadas y compuestas

La presencia de dos vocales contiguas en la grafía de una palabra suele corresponderse en la lengua oral con la articulación de una doble vocal. En muchas de estas voces es frecuente que las dos vocales iguales se reduzcan a una sola en la pronunciación. En la escritura la reducción de dos vocales a una sola tiene algunas excepciones:

⤴ Cuando la forma resultante fuera a coincidir con la de otra palabra ya existente de distinto significado: restablecerse/ restablecer.

- △ Cuando la vocal por la que comienza la palabra base sea en sí misma un prefijo, como ocurre con las vocales *a* o *i* cuando funcionan como prefijos privativos: archilegal/ archilegal.

SIMPLIFICACIÓN DE GRUPOS CONSONÁNTICOS

El inicial de palabra: cn-, gn-, mn-, pn-,ps-, pt-

Estos grupos consonánticos solo aparecen en voces tomadas de otras lenguas y son ajenos a los patrones silábicos del español, y resultan, por ello, de imposible o difícil articulación para los hispanohablantes. De ahí que, en la práctica, se simplifiquen en la pronunciación eliminando la primera de las consonantes.

En interior de palabra

Grupo -bs-. La reducción del grupo -bs- a -s- en posición final de sílaba es general en la pronunciación culta obscuro, suscribir, substancia, substituir, substraer y substrato, así como en todos sus derivados. Esa reducción se refleja también en la escritura, de forma que las grafías con -s- son hoy las más usadas.

Grupo -ns: trans-/tras-.

Se usa tras-:	Puede usarse tanto trans- como tras-:	Se usa trans-:
Cuando en el sentido de “detrás de”, se emplea este prefijo para formar sustantivos que designan el espacio o lugar situado detrás del designado por la palabra base: traspatio.	Cuando trans- va seguido de consonante, ya que, al estar el grupo -ns- en posición final de sílaba, es frecuente su reducción a -s- también en la pronunciación culta.	Cuando el prefijo trans- se une a palabras que comienzan por s- (la s del prefijo se funde con la inicial del término base).
En las siguientes palabras y derivados: trasbocar, trascolar, trasconejarse, traslado, traslapar, entre otras.	Cuando el prefijo trans- se usa para formar derivados en español, aunque la palabra base a la que se una comience por vocal.	En los casos en que esta secuencia va seguida de vocal y no es analizable como prefijo en la lengua actual, esto es, cuando la palabra que aparece no es resultado de añadir el prefijo trans- a una palabra base española.

Grupo -st: post-/ pos-. El grupo -st- aparece en posición final de sílaba cuando el prefijo post- se une a palabras que empiezan por consonante. En general, aunque es válido el uso de post- y su simplificación pos-, se recomienda emplear con preferencia esta última en la escritura de todas las voces que incorporen este prefijo, tanto si la palabra empieza por consonante como por vocal.

Grupo -pt-. Este grupo no aparece nunca en posición final de sílaba, de modo que cada una de las consonantes pertenece a una sílaba distinta. La /p/, cuando cierra sílaba, tiende a relajar su pronunciación, pero se mantiene. En el caso de séptimo y septiembre está aceptado que se suprima la -p-.

TEMA 2 USO DE LA TILDE

La tilde en la representación gráfica del acento

La tilde o acento gráfico es un signo en forma de rayita oblicua que, colocado sobre la vocal de una palabra, indica que la sílaba a la que pertenece dicha vocal se articula con acento.

El acento prosódico

El acento es un rasgo prosódico, es decir, una propiedad fónica que afecta a unidades lingüísticas mayores que el fonema.

La sílaba sobre la que recae el acento en una palabra es la sílaba tónica, mientras que las sílabas pronunciadas sin acento son sílabas átonas.

Funciones de la tilde

1. **FUNCIÓN PROSÓDICA.** Señalar que la sílaba de la que forma parte la vocal sobre la que se escribe se pronuncia con acento prosódico.
2. **FUNCIÓN DIACRÍTICA.** En algunas voces concretas la tilde cumple una función diacrítica, ya que permite distinguir palabras tónicas de otras palabras por las mismas letras, pero de pronunciación átona.

Reglas generales de acentuación gráfica

- ⤴ Acentuación gráfica de las palabras monosílabas. Las palabras de una sola sílaba se escriben sin tilde. Excepto las palabras monosílabas que se escriben con tilde diacrítica.
- ⤴ Acentuación gráfica de las palabras polisílabas. Según el lugar que ocupa la sílaba tónica, las palabras de más de una sílaba pueden ser en español agudas, llanas, esdrújulas o sobresdrújulas.

Reglas específicas de acentuación gráfica

- ⤴ Las palabras agudas llevan tilde cuando terminan en n o s o en las vocales a,e,i,o,u
- ⤴ Las palabras agudas no llevan tilde cuando terminan en consonante distinta de n o s, cuando terminan en más de una consonante y cuando terminan en y.
- ⤴ Las palabras llanas se escriben con tilde cuando terminan en consonante distinta de n o s, cuando terminan en más de una consonante o cuando terminan en y.
- ⤴ Las palabras llanas no llevan tilde cuando terminan en n o s o en las vocales a,e,i,o,u.
- ⤴ Las palabras esdrújulas y sobresdrújulas se escriben siempre con tilde.

La acentuación gráfica de las palabras con secuencias vocálicas

La mayor parte de las sílabas en español contienen una sola vocal. Sin embargo, algunas sílabas contienen dos y hasta tres vocales; así, en la palabra *cien*, las vocales *i* y *e* se articulan en la misma sílaba, formando un diptongo.

Hay también palabras que contienen secuencias de dos o más vocales.

Diptongo: Dos vocales que forman parte de la misma sílaba.

Triptongo: Tres vocales que forman parte de la misma sílaba.

Hiato: dos vocales que forman parte de sílabas sucesivas distintas.

La pronunciación de muchas de estas secuencias oscila entre el hiato y el diptongo en función de muy diversos factores.

Al dividir sílabas las palabras con secuencias vocálicas para aplicarles las reglas de acentuación gráfica, es preciso tener en cuenta ciertas convenciones que establecen qué combinaciones deben considerarse diptongos, triptongos o hiatos.

PALABRAS CON DIPTONGO

a) Diptongos ortográficos

Los diptongos son secuencias de dos vocales que forman parte de una misma sílaba.

- vocal abierta : a, e, o.

- dos vocales cerradas distintas: i, u.

b) acentuación gráfica de palabras con diptongo.

Las palabras con diptongos ortográficos se acentúan gráficamente según las reglas generales de acentuación.

c) Colocación de la tilde en los diptongos

Cuando al sílaba tónica de una palabra contiene un diptongo y debe acentuarse gráficamente de acuerdo con las reglas, la tilde se coloca en una u otra vocal según vallan vocales abiertas o cerradas.

PALABRAS CON TRIPTONGO

a) Triptongos ortográficos

Los triptongos son secuencias de tres vocales que forman parte de una misma sílaba.

b) Acentuación gráfica de palabras con triptongo.

Las palabras con triptongo siguen las reglas generales e acentuación

c) Colocación de la tilde en los triptongos.

Cuando la sílaba tónica de una palabra contiene un triptongo y debe acentuarse gráficamente de acuerdo con las reglas de acentuación, la tilde se coloca siempre sobre la vocal abierta.

PALABRAS CON HIATO

a) Hiato ortográficos.

Cuando dos vocales seguidas dentro de una palabra pertenecen a sílabas distintas, constituyen un hiato.

b) Acentuación gráfica de palabras con hiato.

Unión de una vocal abierta con otra abierta, o dos cerradas. O una abierta y otra cerrada pero que lleve tilde.

Las palabras que incluyen cualquier otro tipo de hiato se someten a las reglas generales de acentuación.

La tilde diacrítica.

La tilde diacrítica se utiliza para diferenciar en la escritura ciertas palabras de igual forma, pero distinto valor, que se oponen entre sí por ser una tónica y la otra átona. La mayoría de las palabras que se escriben con tilde diacrítica son monosílabas y solo unas cuantas polisílabas.

Tilde diacrítica en monosílabos

Tú (pronombre personal)	Tu (posesivo)
-------------------------	---------------

Él (pronombre personal)	El (artículo)
Mí (pronombre personal)	Mi (posesivo)
Sí (pronombre personal)	Si (conjunción/sustantivo)
Té (sustantivo)	Te (pronombre/sustantivo)
Dé (verbo dar)	De (preposición/sustantivo)
Sé (verbo ser/saber)	Se (pronombre)
Más (cuantificador: adverbio, determinante o pronombre)	Mas (conjunción adversativa)

Las palabras **qué, cuál, quién, cómo, cuán, cuántos, cuándo, dónde y adónde** son siempre tónicas y se escriben con tilde cuando pertenecen a la clase de los interrogativos y exclamativos. Estas palabras pueden introducir estructuras INTERROGATIVAS O EXCLAMATIVAS DIRECTAS, SUSTANTIVADOS MEDIANTE UN DETERMINANTE Y formando parte de algunas LOCUCIONES Y EXPRESIONES.

Las palabras **que, cual, quien, como, cuan, cuantos, cuando, donde y adonde** son normalmente átonas y se escriben sin tilde en los siguientes casos:

- ⤴ Cuando funcionan como RELATIVOS.
- ⤴ Cuando funcionan como CONJUNCIONES.
- ⤴ Cuando funcionan a modo de PREPOSICIONES.
- ⤴ Cuando forman parte de determinadas LOCUCIONES O EXPRESIONES.

Tilde diacrítica en el adverbio solo y en los demostrativos.

La palabra solo, tanto cuando es adverbio y equivale a solamente como cuando es adjetivo, así como los demostrativos este, ese y aquel, con sus femeninos y plurales, no debe llevar tilde según las reglas generales de acentuación.

Aún/aun

El adverbio aún es normalmente tónico y debe escribirse con tilde cuando puede sustituirse por todavía con valor temporal o con valor ponderativo o intensivo.

El adverbio aun es normalmente átono y debe escribirse sin tilde en los siguientes casos:

-Cuando, con valor inclusivo-ponderativo, se utiliza con el mismo sentido que hasta, incluso también o siquiera (cuando va precedido de ni en construcciones de sentido negativo).

Tema 3: Uso de los signos ortográficos

Clasificación de los signos ortográficos.

Los signos ortográficos son todas aquellas marcas gráficas que, no siendo letras ni números, se emplean en los textos escritos para contribuir a su correcta lectura e interpretación.

3. Signos diacríticos: la tilde y la diéresis.
4. Signos de puntuación: el punto, la coma, el punto y coma, los dos puntos, los paréntesis, los corchetes, la raya, las comillas, los signos de interrogación y exclamación y los puntos suspensivos.
5. Signos auxiliares: el asterisco, la flecha, el calderón, el signo de párrafo, la llave y la antilambda o diple.

Signos de puntuación.

Sus funciones principales son:

- ⤴ Indicar los límites de las unidades discursivas.
- ⤴ Indicar la modalidad de los enunciados.
- ⤴ Indicar la omisión de una parte del enunciado.

	Clasificación de los signos de puntuación	
DELIMITADORES	Establecen los límites entre las unidades	Punto .

PRINCIPALES	discursivas	Coma , Punto y coma ; Dos puntos :
DELIMITADORES DE SEGUNDO DISCURSO	Delimitan un segundo discurso que interrumpe el principal para introducir un inciso, citar palabras de otros, etc.	Paréntesis () Corchetes [] Rayas - Comillas
INDICADORE DE MODALIDAD (Y OMISIÓN)	Informan sobre la actitud del hablante.	Signos de interrogación ¿? Signos de exclamación ¡! Puntos suspensivos ...

EL PUNTO

El punto (.) señala el final de un enunciado de un párrafo o un texto.

- ⤴ Si se escribe al final de un enunciado y a continuación, en la misma línea, se inicia otro, se denomina **punto y seguido**.
- ⤴ Si se escribe al final de un párrafo y el enunciado siguiente inicia un párrafo nuevo, se denomina **punto y aparte**.
- ⤴ Si se escribe un punto al final de un texto o de una de sus divisiones principales, se denomina **punto final**.

No debe escribirse punto final tras secuencias de los tipos siguientes:

- ⤴ Títulos y subtítulos de libros, artículos, capítulos, etc.
- ⤴ Títulos y cabeceras de cuadros y tablas
- ⤴ Nombres de autores en cubiertas, portadas, prólogos, firmas, etc.
- ⤴ Eslóganos publicitarios, direcciones electrónicas.
- ⤴ Los textos que aparecen bajo ilustraciones, fotografías, etc., no se cierran con punto cuando constituyen rótulos o etiquetas que describen el contenido de dichas imágenes, pueden cerrarse con punto cuando el texto es extenso. Cuando los pies de imagen no son propiamente etiquetas, sino explicaciones de carácter discursivo, deben cerrarse con punto.
- ⤴ El punto se usa para marcar las abreviaturas, y en ciertas expresiones numéricas.

Concurrencia del punto con otros signos:

- ⤴ El punto debe colocarse siempre tras el paréntesis, la raya, el corchete o las comillas de cierre.
- ⤴ Nunca se escribe punto tras los signos de cierre de interrogación y exclamación, ni tras los puntos suspensivos.
- ⤴ Cuando después del cierre de interrogación o exclamación, o tras los puntos suspensivos, aparece un paréntesis, una raya, un corchete o unas comillas de cierre, es obligatoria la escritura de punto.

LA COMA

La coma delimita unidades discursivas inferiores al enunciado, como algunos tipos de oraciones. Fuera del ámbito de la puntuación, se emplea como separador decimal en los números escritos con cifras.

Muchos de los usos de la coma tienen que ver con la delimitación de incisos y otras unidades que se presentan como información secundaria o accesoria. Por otra parte, se desprende una regla básica a la hora de usar la coma: la puntuación no debe romper la dependencia existente entre los grupos sintácticos más fuertemente vinculados desde el punto de vista sintáctico y semántico, ni siquiera cuando, en la pronunciación, esos grupos se separen del resto del enunciado mediante una pausa.

Comas e incisos. Los incisos son elementos suplementarios que aportan precisiones, ampliaciones, rectificaciones o circunstancias a lo dicho. Aparecen intercalados en el enunciado y se escriben entre comas, aunque también pueden aparecer entre paréntesis o rayas.

4. LAS APOSICIONES EXPLICATIVAS: los sustantivos o grupos nominales que interrumpen el curso del enunciado para agregar alguna precisión o comentario sobre el elemento nominal que los precede.

No se escriben entre comas las aposiciones que restringen o delimitan el significado del sustantivo que las precede, llamadas aposiciones especificativas:

5. LAS ORACIONES DE RELATIVO EXPLICATIVAS: ofrecen una aclaración sobre el grupo nominal al que modifican, que constituye su antecedente. En cambio, las oraciones de relativo especificativas, no se escriben entre comas. La misma regla de puntuación se aplica a los ADJETIVOS EXPLICATIVOS frente a los especificativos.
6. LAS CONSTRUCCIONES ABSOLUTAS: son las que se unen un sujeto y un elemento predicativo sin la presencia de un verbo en forma personal.

Coma e interjecciones. Se separan con coma del resto del enunciado las interjecciones y las locuciones interjectivas.

Coma y apéndices confirmativos. Van precedidos de coma los apéndices confirmativos, es decir, las muletillas interrogativas que pueden aparecer al final de los enunciados.

Coma y vocativos. Se separan con coma del resto del enunciado los vocativos, estos es, los sustantivos, grupos nominales o pronombres que se emplean para llamar o dirigirse al interlocutor de forma explícita.

Coma y conectores discursivos. Se separan mediante coma de la secuencia sobre la que inciden los conectores discursivos, enlaces que ponen en relación dicha secuencia con el contexto precedente.

Coma y estructuras coordinadas. La coordinación consiste en unir dos o más elementos análogos equiparándolos, es decir, sin establecer entre ellos una relación de dependencia.

Las reglas que rigen la escritura de coma en estas estructuras son las siguientes:

- ⤴ Se escribe coma entre los miembros gramaticales equivalentes de una coordinación copulativa o disyuntiva siempre que estos no sean complejos y ya contengan comas en su expresión.
- ⤴ Cuando el último elemento de una coordinación va introducido por una conjunción copulativa o disyuntiva no se escribe delante de ella.
- ⤴ Se recomienda puntuar las secuencias introducidas por la locución así como de igual manera que los incisos.
- ⤴ No se escribe coma entre los miembros coordinados por las conjunciones copulativas discontinuas ni...ni...y tanto...como...
- ⤴ Se escribe coma delante de cada una de las secuencias encabezadas por bien...,bien...;ora...,ora...;sea...,sea...;ya...,ya...
- ⤴ Se escribe coma ante las oraciones coordinadas adversativas, es decir, las introducidas por pero, mas, sino (que) y aunque.

Las secuencias de la oración que desempeñan las funciones de **sujeto, atributo, complemento directo, complemento indirecto, complemento predicativo, complemento de régimen y complemento agente** no puede separarse con coma del verbo, al que están fuertemente ligadas.

Esta regla se aplica también a los sujetos y complementos antes mencionados cuando están integrados en una estructura contrastiva del tipo no...,sino; por tanto, en estos casos, no deben escribirse coma delante del adverbio no:

- ⤴ Cuando los complementos verbales anticipan su aparición, normalmente con la intención de destacar o enfatizar el elemento anticipado, tampoco debe escribirse coma.
- ⤴ Cuando el elemento anticipado simplemente expresa el tema del que va a decir algo, la coma es opcional.

Excepcionalmente, puede aparecer una coma entre el verbo y los constituyentes oracionales aquí tratados en los siguientes casos:

- ⤴ Cuando alguno de esos constituyentes es una enumeración que se cierra con la palabra etcétera o su abreviatura, detrás de la cual se escribe coma.
- ⤴ Cuando, inmediatamente después del verbo, del sujeto, del complemento directo, etc., aparece un inciso o cualquiera de los elementos que se aíslan por comas del resto del enunciado.
- ⤴ Cuando el predicado verbal, el sujeto, el complemento directo, etc., están constituidos por una estructura distributiva encabezada por (o) bien..., (o) bien...; ora..., ora...; ya..., ya..., etc.

Coma y complementos circunstanciales. Los complementos circunstanciales que aportan informaciones de tiempo, lugar, compañía, etc., no se aíslan por comas cuando se posponen al verbo.

Solo si quien escribe desea presentar esa circunstancia como información incidental o accesorio, el complemento circunstancial puede aparecer aislado por comas.

En cambio, cuando el circunstancial precede al verbo, va normalmente seguido de coma (salvo que sea breve y ausencia de coma no implique ambigüedades).

Se recomienda escribir coma tras los complementos circunstanciales antepuestos al predicado cuando son extensos. También cuando introducen referencias que enmarcan todo el enunciado.

Se aíslan por comas los complementos circunstanciales de cierta extensión cuando se interponen entre el verbo y alguno de los constituyentes sintácticos mencionados en el apartado anterior.

Coma y construcciones causales, finales, condicionales, concesivas, comparativas, consecuencias e ilativas.

- ⤴ **CONSTRUCCIONES CAUSALES:** Se aíslan siempre mediante coma las oraciones causales introducidas por las conjugaciones o locuciones conjuntivas ya que, pues, puesto que, que, como, comoquiera que.

No se separan con coma las causales introducidas por la conjunción porque que expresan la causa real de lo enunciado en la oración principal, llamadas **causales del enunciado**. En cambio, las **causales de la enunciación**, si se delimitan por comas.

- ⤴ **CONSTRUCCIONES FINALES.** Se aíslan mediante coma las oraciones finales antepuestas (si son breves, puede prescindirse de la coma). En cambio, no se escribe coma cuando van propuestas y expresan la finalidad real de lo enunciado en la oración principal. Debe tenerse en cuenta que, si la oración final propuesta no expresa finalidad real, sino que se persigue al enunciar la oración principal, sí se

separa con coma.

- ✦ **CONSTRUCCIONES CONDICIONALES Y CONCESIVAS:** Las oraciones o construcciones no oracionales que expresan una condición se aíslan mediante coma cuando van antepuestas al verbo principal, salvo si son breves, pero no suelen ir precedidas de coma si van pospuestas.

Lo mismo cabe decir de las construcciones concesivas, es decir, las que manifiestan un impedimento a pesar del cual se realiza lo enunciado en la oración principal.

No obstante, cuando la información de la subordinada condicional o concesiva se presenta como información incidental o accesorio, va precedida de coma. Además, se separan siempre con coma las condicionales y las concesivas pospuestas cuando no expresan realmente una condición o un impedimento.

- ✦ **CONSTRUCCIONES COMPARATIVAS Y CONSECUTIVAS:** No se escribe con coma entre los dos miembros de las construcciones comparativas ni de las consecutivas.
- ✦ **CONSTRUCCIONES ILATIVAS:** Las oraciones introducidas por así que, conque, luego, de modo/ forma/ manera que o de ahí que se escriben siempre precedidas de coma.

Coma y complementos que afecta a toda la oración. Se escribe coma detrás de muchos adverbios, grupos y locuciones adverbiales y preposicionales. Afectan a toda la oración y deben separarse con coma, al igual que las estructuras encabezadas por expresiones de valor introductorio.

Coma y conjunciones subordinantes. No se escribe coma entre las conjunciones subordinantes. Sí puede aparecer una coma en esa posición si tras la conjunción y la subordinada se intercala alguna de las secuencias que se separan por comas del resto del enunciado.

Coma para marcar elisiones verbales. Se escribe coma para separar el sujeto de los complementos verbales cuando el verbo está elidido por haber sido mencionado con anterioridad.

Otros usos de la coma.

- ✦ Se escribe coma delante de una palabra que se acaba de mencionar cuando se repite para introducir una explicación sobre ella.
- ✦ En la datación de cartas y documentos, se escribe coma entre el lugar y la fecha. La presencia o ausencia de coma entre el día de la

semana y el del mes responde a la necesidad de marcar la estructura como explicativa o como especificativa.

Concurrencia de la coma con otros signos. La coma no puede aparecer junto con el punto, el punto y coma o los dos puntos, pero sí puede coaparecer con el resto de los signos de puntuación.

EL PUNTO Y COMA

Delimita unidades discursivas inferiores al enunciado, ya sean grupos sintácticos u oraciones. Su uso obedece a la intención comunicativa del que escribe, y por tanto, presenta un alto grado de subjetividad.

Detrás del signo de punto y coma se escribe siempre minúscula, la única excepción se da en obras de contenido lingüístico, donde es habitual separar con punto y coma los diferentes enunciados que se ponen como ejemplo cuando se escriben seguidos, cada uno de los cuáles se inicia con mayúscula.

Punto y coma entre oraciones yuxtapuestas.

Se escribe punto y coma para separar oraciones sintácticamente independientes entre las que existe una estrecha relación semántica.

Punto y coma entre unidades coordinadas.

- ⤴ A) COORDINADAS COPULATIVAS Y DISYUNTIVAS. Se escribe punto y coma para separar los miembros de las construcciones copulativas y disyuntivas en las que se suceden expresiones complejas que incluyen comas o que presentan cierta longitud.
- ⤴ B) COORDINADAS ADVERSATIVAS. Se escribe punto y coma, en lugar de coma, ante las conjunciones pero, mas, aunque, sino, cuando las oraciones vinculadas tienen cierta longitud y especialmente si alguna de ellas presenta comas internas.

Punto y coma ante conectores.

Se recomienda escribir punto y coma delante de conectores discursivos que vinculan periodos de cierta longitud.

Concurrencia del punto y coma con otros signos.

Cuando el punto y coma concurre con otros signos de puntuación, deben aplicarse las mismas pautas señaladas para la coma.

LOS DOS PUNTOS

Los dos puntos delimitan unidades sintácticas inferiores al enunciado, detienen el discurso para llamar la atención sobre lo que sigue, por tanto, unen a su función delimitadora un valor anunciativo.

Dos puntos en enumeraciones.

Se escriben dos puntos ante enumeraciones de carácter explicativo, es decir, aquellas precedidas de un elemento anticipador. Pueden usarse los dos puntos cuando los miembros de la enumeración se insertan en forma de lista.

Dos puntos en ejemplificaciones.

Se escriben dos puntos para separar una ejemplificación del elemento anticipador que la introduce.

Dos puntos y discurso directo.

Se escriben dos puntos tras los verbos de lengua que introducen literalmente las palabras dichas por otra persona. Cuando los dos puntos preceden a la reproducción de una cita.

En los diálogos, las palabras reproducidas tras los dos puntos se introducen mediante una raya.

También se escriben dos puntos ante pensamientos transcritos tal cual se producen.

Dos puntos y oraciones yuxtapuestas.

Se usan los dos puntos para conectar oraciones relacionadas entre sí sin necesidad de emplear otro nexo. Las relaciones que pueden expresar son:

- ⤴ Causa-efecto
- ⤴ Conclusión, consecuencia o resumen de la oración anterior.
- ⤴ Verificación o explicación de la oración anterior.
- ⤴ Oposición.

Dos puntos y conectores discursivos.

Suelen escribirse dos puntos detrás de algunos conectores de carácter introductorio que detienen el discurso con intención enfática.

Dos puntos en títulos y epígrafes.

En títulos y epígrafes es frecuente el uso de los dos puntos para separar el concepto general del aspecto parcial del que va a tratarse. Seguidos de mayúscula inicial, los dos puntos sirven para separar los epígrafes internos de un libro del texto que los sigue.

Dos puntos en cartas y documentos administrativos.

- ⤴ Se emplean los dos puntos tras las fórmulas de saludo en el encabezamiento de las cartas y documentos.
- ⤴ En textos jurídicos y administrativos se colocan dos puntos después del verbo que presenta el objetivo fundamental del documento y que va escrito enteramente en mayúsculas.

Concurrencia de los dos puntos con otros signos.

Cuando los dos puntos concurren con otros signos de puntuación, deben aplicarse las mismas pautas señaladas para la coma.

LOS PARÉNTESIS

Son un signo doble que se usa generalmente para insertar en un enunciado una información complementaria o aclaratoria. La secuencia enmarcada por los paréntesis no se inicia con mayúsculas, salvo algunas excepciones.

Paréntesis para aislar incisos y otros elementos intercalados.

Se encierran entre paréntesis los incisos, aunque también se pueden utilizar las comas para ello. También se usan los paréntesis para intercalar algún dato o precisión, como fechas, lugares, etc.

Paréntesis en obras teatrales.

En las obras teatrales, se utilizan los paréntesis para encerrar las acotaciones del autor.

Usos auxiliares de los paréntesis.

- ⤴ Para introducir opciones en un texto.
- ⤴ Para desarrollar las abreviaturas o reconstruir las palabras incompletas del original cuando se reproducen o transcriben textos o inscripciones.
- ⤴ En la reproducción de citas textuales, se usan tres puntos entre paréntesis para indicar que se omite un fragmento del original.
- ⤴ Las letras o números que introducen elementos de una clasificación o enumeración pueden escribirse entre paréntesis.

Concurrencia de los paréntesis con otros signos.

- ⤴ El punto, la coma, el punto y coma y los dos puntos se escriben siempre después del paréntesis de cierre.
- ⤴ Si coinciden tras una palabra dos o más signos dobles, se cerrará primero el que se haya abierto en último lugar.
- ⤴ Si la secuencia escrita entre paréntesis es interrogativo o exclamativa, los signos de interrogación o de exclamación deben colocarse dentro de los paréntesis.
- ⤴ La misma regla se aplica a los puntos suspensivos.

LOS CORCHETES

Los corchetes son un signo doble que, en ciertos contextos, se utiliza de forma análoga a los paréntesis que incorporan información complementaria o aclaratoria.

Corchetes para aislar comentarios y otros elementos intercalados.

- ⤴ Cuando se cita un texto ajeno entre comillas, se emplean los corchetes para intercalar los comentarios y aclaraciones de quien está reproduciendo la cita.
- ⤴ Se usan los corchetes cuando dentro de un enunciado que va entre paréntesis es preciso introducir alguna precisión o nota aclaratoria.

Usos auxiliares de los corchetes.

- ⤴ En libros de poesía.
- ⤴ En las transcripciones de textos.
- ⤴ En obras de carácter lingüística.
- ⤴ Se usan tres puntos entre corchetes para indicar, en la transcripción de un texto.

Concurrencia de los corchetes con otros signos.

Cuando los corchetes concurren con otros signos de puntuación, deben aplicarse las pautas señaladas para los paréntesis.

LA RAYA

Es un signo ortográfico representado por un trazo horizontal de mayor longitud que el guión y que el signo matemático menos, con los que no debe confundirse. Puede emplearse como signo ortografía doble o simple. En el primer caso, las rayas se usan para encerrar unidades lingüísticas que introducen información complementaria o accesoria en el enunciado principal.

Rayas para aislar incisos.

Se encierran entre rayas los incisos, suponen un aislamiento mayor con respecto al texto en el que insertan que los que se escriben entre comas, pero menor que los que se escriben entre paréntesis.

Para enmarcar comentarios de un narrador o transcriptor.

Las rayas se usan para enmarcar, en medio de una cita textual entrecomillada.

En los texts narrativos, las rayas sirven también para introducir o enmarcar los comentarios y precisiones del narrador a las intervenciones de personajes. Debe tenerse en cuenta:

- ⤴ No se escribe raya de cierre si tras el comentario del narrador no sigue hablando inmediatamente el personaje, en cambi, se conservan las dos rayas cuando la intervención del personaje continúa tras la interrupción del narrador.
- ⤴ Cuando contiene un verbo de lengua el contenido del narrads se inicia con minúscula, aunque venga precedido pr un signo de cierre de interrogación o de exclamación, o por puntos suspensivos.
- ⤴ Cuando el comentario del narrador no contiene un verbo de lengua y el parlamento precedente constituye un enunciado completo, las palabras del personaje se cierran con punto y el inciso del narrador se inicia con mayúscula.

Cncurrencia de las rayas con otros signos.

Cuando las rayas, como signo doble, concurren con otros signos de puntuación, deben aplicarse las pautas señaladas prar los paréntesis.

LAS COMILLAS

Las comillas son un signo doble cuya función principal es enmarcar la reproducción de palabras que corresponden a alguien distinto del emisor del mensaje. Realizan, además, otras funciones que las acercan a los recursos tipográficos.

Comillas en citas.

Las comillas se utilizan para enmarcar citas textuales.

Comillas en la reproducción de pensamientos.

Las comillas se emplean también para enmarcar, en las obras literarias de carácter narrativo, los textos que reproducen de forma directa los

pensamientos de los personajes.

Otros usos de las comillas.

- ⤴ Las comillas se pueden emplear para indicar que una palabra o expresión es impropia, vulgar procede de otra lengua o se utiliza irónicamente o con un sentido especial.
- ⤴ Los términos o expresiones que se mencionan en un texto manuscrito para decir algo de ellos se escriben entre comillas.
- ⤴ Se usan comillas para citar el título de un artículo, un reportaje, un cuento, un poema, el capítulo de un libro o en general.

Concurrencia de las comillas con otros signos.

Cuando las comillas concurren con otros signos de puntuación, deben aplicarse las pautas señaladas para los paréntesis.

LOS SIGNOS DE INTERROGACIÓN Y EXCLAMACIÓN

Son signos dobles cuya función principal es delimitar, las secuencias interrogativas y exclamativas directas. Con esta función es incorrecto suprimir el signo de apertura por imitación de otras lenguas en las que únicamente se coloca el de cierre.

Ausencia de los signos de interrogación y exclamación.

Se omiten los signos de interrogación en:

- ⤴ En enunciados interrogativos independientes que constituyen el título de la obra, un capítulo o cualquier sección de un texto.
- ⤴ En las interrogaciones retóricas, en las que no se formula una verdadera pregunta, sino que se expresa indirectamente una aseveración.

Colocación de los signos de interrogación y exclamación.

Los signos de apertura se han de colocar justo donde empieza la pregunta o la exclamación, aunque no se corresponda con el comienzo del enunciado.

- ⤴ Si el inicio de la pregunta o la exclamación no coincide con el inicio del enunciado. En este caso, la secuencia interrogativa o exclamativa comienza con minúscula.
- ⤴ Si concurren varias preguntas o exclamaciones. Cuando se escriben seguidas varias preguntas o exclamaciones breves, se pueden

considerar como enunciados independientes, caso en el que la interrogación o exclamación se iniciará con mayúscula.

Usos especiales de los signos de interrogación y exclamación.

- ⤴ Se utilizan los signos de cierre escritos entre paréntesis para expresar duda o sorpresa, no exentas de ironía.
- ⤴ Cuando el sentido de una oración es interrogativo y exclamativo a la vez, pueden combinarse ambos signos, abriendo con el de exclamación y cerrando con el de interrogación, o viceversa.
- ⤴ En obras literarias es posible escribir dos o tres signos de exclamación para indicar mayor énfasis en la entonación exclamativa.
- ⤴ Es frecuente el empleo de los signos de interrogación en la indicación de fechas dudosas.

Concurrencia de los signos de interrogación y exclamación con otros signos.

Los signos de interrogación y exclamación son incompatibles con el punto. Si pueden concurrir, en cambio, con el resto de los signos de puntuación.

LOS PUNTOS SUSPENSIVOS

Los puntos suspensivos tienen como función principal señalar una suspensión o una omisión en el discurso. Cuando cierran el enunciado, la palabra siguiente debe escribirse con mayúscula inicial, en cambio, si el enunciado continúa tras ellos, la palabra sigue en minúscula.

Para indicar la suspensión del discurso con fines expresivos.

Cuando el uso de los puntos suspensivos responde a necesidades expresivas de carácter subjetivo, funcionan como carácter de modalidad y tienen los siguientes valores:

- ⤴ Indican la existencia de una pausa transitoria en el discurso que expresa duda, temor o vacilación.
- ⤴ Dejan el enunciado en suspenso con el fin de crear expectación o por cualquier otro motivo.
- ⤴ A veces, sin que impliquen omisión, señalan la existencia de pausas que demoran enfáticamente en enunciado.

Para señalar omisión:

Los puntos suspensivos se emplean, además, para indicar que se omiten palabras en el texto.

- ⤴ Señalan la interrupción voluntaria de un discurso cuyo final se da por conocido o sobrentendido por el interlocutor.
- ⤴ Se usan para evitar repetir la cita completa del título largo de una obra ya mencionada.
- ⤴ Sirven para insinuar, evitando su reproducción, expresiones o palabras malsonantes o inconvenientes.

- ⤴ Se emplean al final de enumeraciones abiertas o incompletas.
- ⤴ Entre corchetes o entre paréntesis los puntos suspensivos indican la supresión de una palabra o un fragmento en medio de una cita textual.

Concurrencia de los puntos suspensivos con otros signos.

Los puntos suspensivos son incompatibles con el punto; por tanto, cuando aparecen al final del enunciado, no debe añadirse tras ellos un punto de cierre.

- a) La coma, el punto y coma y los dos puntos se posponen a los puntos suspensivos. No debe dejarse entre ambos signos ningún espacio de la separación.
- b) Cuando se combinan con signos dobles, los puntos suspensivos preceden a la raya, el paréntesis o las comillas de cierre si lo que se omite o se forma parte del discurso enmarcado por esos signos. En cambio, si el texto elidido corresponde al discurso principal, los puntos suspensivos se escriben tras los mencionados signos de cierre.
- c) Cuando los puntos suspensivos concurren con los signos de interrogación o exclamación, preceden a los signos de cierre si el enunciado interrogativo o exclamativo, está incompleto. Pero si el enunciado interrogativo o exclamativo está completo. Los puntos suspensivos se escriben detrás, sin espacio de separación.

Signos auxiliares

Los signos auxiliares son signos de carácter accesorio en los textos con funciones muy diversas. Sólo se trata en esta obra los de carácter general, es decir, los que se emplean en la escritura de cualquier texto, como son el guión, la barra y el apóstrofo.

Guión

El guión (-) tiene dos usos principales: como signo de división de palabras a final de línea como signo de unión entre las palabras u otros elementos gráficos independientes.

Como signo de división a final de línea. Tanto en la escritura mecánica o tipográfica, se emplea el guión para dividir aquellas palabras situadas al final de una línea que, por falta de espacio, deben escribirse en parte en la línea siguiente.

Como signo de unión entre palabras u otros elementos. El guión se utiliza también para unir palabras entre sí o con otros elementos gráficos. Las palabras unidas con guión conservan la acentuación gráfica que les corresponde como voces independientes. Se exponen a continuación los casos en los que el guión se emplea para unir la palabra u otros elementos.

a) EN ANTROPÓNIMOS Y TÓPÓNIMOS COMNES

.Nombre de pila
.Apellidos
.topónimos

b) PARA UNIR ADJETIVOS

ADJETIVOS GENTILICIOS: los adjetivos gentilicios se unen con guión cuando se mantiene la referencia independiente de cada uno de ellos, de manera que el guión actúa como indicador.

ADJETIVOS NO GENTILICIOS: El guión también puede unir dos adjetivos relacionales no gentilicios que modifican conjuntamente un sustantivo.

6. **PARA UNIR SUSTANTIVOS.** El guión puede unir también sustantivos bien para formar unidades léxicas complejas, bien para expresar relaciones entre las entidades por ellos designadas.

Formando unidades léxicas. Se utiliza el guión para crear compuestos ocasionales mediante la unión de dos sustantivos, de los que el segundo actúa como modificador. También se usa el guión para unir al mismo nivel las nociones expresadas por varios sustantivos .Expresando relación entre las entidades designadas. El guión se utiliza también para unir varios sustantivos cuando se desea expresar de forma sintética la relación que se establece entre las entidades o conceptos designados.

- ▲ En las palabras prefijada
- ▲ e) En onomatopeyas formadas por repetición de elementos.
- ▲ f) En expresiones que combinan letras y cifras

Otros usos

- a) En expresiones numéricas
- b) Como separador de sílabas

c) Como indicador de segmentos de palabra

Barra

La barra (/) se emplea normalmente como signo simple, con diferentes funciones.

Como signo abreviativo: Aunque la mayoría de las abreviaturas se cierran con punto.

Como indicador de final de línea. Precedida y seguida de espacio, la barra se utiliza como signo indicador de final de línea en los siguientes casos:

Cuando se emplea para separar los versos en los textos poéticos

b) En las transcripciones de portadas o colofones de textos antiguos

c) En obras de ortografía

Como signo de unión o relación entre palabras u otros elementos. La barra puede utilizarse para unir o relacionar palabras u otros elementos, con diferentes propósitos:

a) Para expresar división, proporción o mera relación entre elementos.

b) Para indicar la existencia de dos o más opciones posibles entre las que establece una oposición o una relación de alternancia.

Otros usos

a) En las fechas para separar las cifras

b) En la informática para separar los subdominios jerárquicos de las direcciones electrónicas

c) En matemáticas, como signo de división

d) En obras lingüísticas

APÓSTROFO

El apóstrofo es un signo ortográfico auxiliar en forma de comilla alta (`)

Usos incorrectos:

a) En la expresión abreviada de los años

b) No debe utilizarse el apóstrofo en la expresión de décadas mediante cifras

c) Para expresar el plural de las siglas, tal como se hace en inglés.

- d) Como signo separador en la expresión numéricas de la hora
- e) Como separador decimal en expresiones numéricas

4. USO DE LAS MAYÚSCULAS

Letras minúsculas y mayúsculas

Las letras de nuestro abecedario pueden adoptar dos configuraciones distintas: minúscula y mayúscula. Las mayúsculas se diferencian de las minúsculas por su tamaño y, a veces también por su trazo.

Las palabras pueden escribirse en minúsculas, con mayúscula inicial o enteramente en mayúsculas. En la escritura ordinaria se utiliza como letra base la minúscula. Cuando la norma prescribe el uso de la mayúscula, se aplica solamente a la letra inicial de la palabra o palabras afectadas. La escritura enteramente en mayúscula es propia de las siglas, los números romanos y textos cortos de carácter informativo.

Características formales de las mayúsculas

- a) Todas las letras mayúsculas presentan un cuerpo de la misma altura, delimitado por dos líneas paralelas a referencia, a excepción de la ñ y q.
- b) La mayúscula de las letras i y j carece de punto. En la escritura a mano es habitual y admisible escribir con punto la i mayúscula.

- c) Si los dígrafos ch, gu, y qu aparecen al inicio de una palabra escrita con mayúscula inicial, solo toma forma de mayúscula la primera de sus letras.

Cuando un dígrafo forma parte de una sigla, solo se escribe en mayúscula la primera de sus letras. Esto permite identificar el dígrafo como unidad, y no como letras iniciales de dos palabras distintas.

Funciones de la mayúscula

Desde un punto de vista estrictamente lingüístico, la mayúscula cumple en español las siguientes funciones:

a) La mayúscula inicial

- marca el inicio de enunciados, párrafos y otras unidades del texto;
- marca y delimita los nombres propios, así como expresiones pluriverbales. La mayúscula inicial puede aparecer en todas las palabras significativas o solo en la primera palabra.

b) La escritura enteramente en mayúsculas

- mejora la legibilidad de textos cortos informativos
- sirve para formar e identificar las siglas
- sirve para formar e identificar los números romanos

La mayúscula se emplea en ocasiones para marcar a través de la palabra, el respeto o relevancia otorgados social o individualmente a determinadas personas o realidades. Se usa también a veces para destacar conceptos considerados relevantes en determinados ámbitos o contextos. Estos usos se responden a criterios extralingüísticos y su aplicación no deja de ser subjetiva, por ello se recomienda restringir al máximo el uso de la mayúscula en estos casos.

Tampoco debe utilizarse la mayúscula para distinguir sentidos diferentes en palabras con varios significados. Las normas de aplicación de las mayúsculas son en su mayor parte sencillas y obligatorias.

Existen contextos en los que puede optarse por emplear la mayúscula o la minúscula en función de distintos factores, sin que ninguno de los dos usos pueda considerarse incorrecto. Dado que la mayúscula es la forma marcada y excepcional, en su aplicación debe seguirse la recomendación general de utilizar con preferencia la minúscula.

La mayúscula condicionada por la puntuación

Se escribe con mayúscula inicial exigida por la puntuación de las palabras siguientes:

- a) La primera palabras se un escrito o la que aparece después de un punto, con independencia de que pueda ir precedida de un signo de apertura de paréntesis, comillas, interrogación o exclamación.

Puede aparecer escrita con minúscula inicial solo cuando se trata de una cita que arranca con puntos suspensivos.

Cuando un enunciado o un texto comienza con una cifra, la siguiente palabra debe escribirse con minúscula.

- b) La palabra que sigue a los puntos suspensivos cuando estos cierran el enunciado.
- c) Cuando una oración interrogativa o exclamativa constituye la totalidad de un enunciado, se escribe con mayúscula inicial la primera palabra del enunciado siguiente.
- d) Cuando la pregunta o exclamación constituye solo una parte del enunciado, pueden darse dos casos

- Si la pregunta o exclamación inicia el enunciado, la palabra que sigue al signo de apertura se escribe con mayúscula y la que sigue con minúscula.

- Si la pregunta o exclamación no esta situada al comienzo del enunciado, la palabra que sigue al signo de apertura de interrogación o exclamación se escribe con inicial minúscula.

- e) Se escribe mayúscula tras dos puntos cuando estos anuncian el comienzo de una unidad con independencia de sentido, como sucede en los casos:

- Tras la fórmula de encabezamiento o saludo de una carta, se trate de un envío postal, un fax o un correo electrónico.

- Tras los dos puntos que anuncian la reproducción de palabras textuales, salvo que la cita se inicie con puntos suspensivos
- Tras los dos puntos que cierran los epígrafes o subtítulos de un libro o documento, o los elementos de una enumeración en forma de lista, cuando el texto explicativo que los sigue comienza la misma línea.
- Tras los dos puntos que siguen a palabras como *ejemplo, advertencia, nota, etc.*
- Tras los dos puntos que introducen una explicación en uno o más párrafos independientes, normalmente precedidos de expresiones anunciativas.
- Tras los dos puntos que siguen a verbos como *certificar, exponer, solicitar, etc.* Cuando, escritos enteramente en mayúsculas, presentan el objetivo fundamental de determinados documentos jurídicos o administrativos.

La mayúscula en los nombres propios y las expresiones denominativas

La función primordial de la mayúscula en español es distinguir el nombre propio del nombre común. Los nombres propios son sustantivos o grupos nominales que designan seres únicos y que se emplean para singularizarlos e identificarlos en el habla. La mayúscula no afecta solo a los nombres propios genuinos.

También afecta a expresiones pluriverbales denominativas que cumplen funciones análogas a las del nombre propio. Además hay usos en que nombres o expresiones comunes pasan a escribirse con mayúscula, debido fundamentalmente a dos fenómenos:

- La antonomasia, por la que un nombre o expresión común reemplaza enteramente un nombre propio
- La personificación, que atribuye rasgos humanos a animales, objetos o conceptos abstractos, de modo que el nombre común que los designa cumple el papel de nombre propio identificativo.

Casos en que debe utilizarse la mayúscula inicial

Se escriben con mayúscula inicial:

- a) Los nombres propios de persona, tanto nombres de pila como apellidos. También los hipocorísticos (variantes familiares del nombre de pila). Si un apellido comienza por preposición, o por preposición y artículo, estos se escriben con minúscula cuando acompañan al nombre de pila. Cuando se imite el nombre de pila, la preposición debe escribirse con mayúscula. Si el apellido comienza con artículo, este se escribe siempre con mayúscula, se anteponga o no el nombre de pila.

También se escriben con mayúscula los nombres o expresiones comunes que se utilizan como antropónimos. Así:

- Traducciones de nombres de otras lenguas.
- Nombres de personajes o fábulas o cuentos infantiles, incluidas las personificaciones de animales.
- Personificaciones de conceptos abstractos o de los vientos en textos alegóricos, poéticos o mitológicos.

Cuando el nombre de un autor se emplea para designar sus obras, debe mantenerse la mayúscula.

- b) Los nombres que designan familias o dinastías. Pasan a escribirse con minúscula cuando se utilizan como adjetivos: Las dinastías o linajes que se designan mediante un patronímico.
- c) Los apodos, alias, sobrenombres, seudónimos, no así los artículos que pueden acompañarlos.
- d) Los nombres propios de deidades y otros seres religiosos, mitológicos o fabulosos, pero no los sustantivos comunes que designan las distintas clases de estos seres: una sirena.

También van en mayúscula los apelativos antonomásticos y las advocaciones.

- e) Los nombres propios de animales, plantas y objetos
- f) La primera palabra de los nombres latinos de especies y subespecies de animales y plantas usados en nomenclatura científica internacional, que se escriben, además, en cursiva.
- g) Los nombres propios de los cuerpos celestes y otros entes astronómicos. Las palabras tierra, sol y luna se escriben con mayúscula solo cuando se usan como nombres propios en concretos netamente astronómicos.
- h) Los nombres de los signos de Zodiaco
- i) Los nombres propios de tormentas, huracanes y otro fenómenos atmosféricos u oceánicos, pero no el nombre común genérico que los acompaña.

- j) Los nombres propios de los accidentes geográficos, pero no los nombres comunes genéricos que los acompañan.
- k) Se escriben también con mayúscula inicial algunos nombres comunes geográficos cuando se utilizan antonomásticamente. La aplicación de este tipo de mayúscula debe limitarse a la comunidad de hablantes para los que la identificación de la referencia sea inequívoca.
- l) Los nombres propios de continentes, países y ciudades, ya sean reales o imaginarios. Al que en el caso de los antropónimos, también en los topónimos se mantiene la mayúscula en los usos en plural.
- m) Los sustantivos y adjetivos que forman parte del nombre de zonas geográficas que abarcan varios países y se conciben como áreas geográficas con carácter común.
- n) Los nombres propios de las divisiones territoriales de carácter administrativo, pero no el nombre común genérico que los precede.
- ñ) Los nombres propios de barrios, urbanizaciones, calles, espacios urbanos y vías de comunicación, pero no el nombre común genérico que los precede. En denominaciones en las que el genérico aparece propuesto, lo que suele ocurrir en nombres tomados o traducidos de otras lenguas, se escriben con mayúscula inicial todos los elementos.
- o) Los términos que componen la denominación de caminos y rutas de carácter turístico o cultural.
- p) Todas las palabras significativas que componen la denominación completa de entidades, instituciones, organismos, departamentos o secciones administrativas, órdenes religiosas, unidades militares, partidos políticos, equipos deportivos, organizaciones, asociaciones, compañías teatrales, grupos musicales, etc. También se escriben con mayúscula las denominaciones alternativas de carácter antonomástico que poseen algunas de estas entidades. Se escriben asimismo con mayúscula las denominaciones alternativas antonomásticas de las selecciones deportivas nacionales.
- q) Los adjetivos y sustantivos que forman parte de la denominación de sedes de entidades o instituciones, edificios singulares o monumentos. La mayúscula se aplica asimismo a las denominaciones coloquiales alternativas, pero no a los artículos que las anteceden.
- r) Además de la primera, las palabras significativas del nombre de establecimientos comerciales, culturales o recreativos.
- s) Determinados sustantivos comunes cuando designan entidades u organismos de carácter institucional, pero no en usos comunes, ni cuando se emplean en singular con valor colectivo, refiriéndose a grupos concretos de individuos.

- t) La primera palabras del titulo de cualquier obra de creación (libros, películas) . la cursiva obligatoria delimita claramente la extensión de titulo, por lo que no es necesario ni correcto escribir todos los elementos significativos con mayúscula. La misma norma puede aplicarse también a los títulos extranjeros citados en textos españoles.
- u) La primera palabra del titulo de las subdivisiones o secciones internas de una publicación o un documento.
- v) Los sustantivos y adjetivos que forman parte del titulo de los textos sagrados y de los libros que los compones, así como sus denominaciones antonomásticas, pero no el artículo que los antecede.
- w) Además de la primera palabra, los sustantivos y los adjetivos que forman parte del nombre de publicaciones periódicas o de colecciones.
- x) Todas las palabras significativas del titulo de documentos oficiales o históricos y de textos legales o jurídicos. Cuando el titulo de una ley es muy largo, la mayúscula se aplica solo al primer elemento.
- y) La primera palabra del titulo de ponencias, discursos, conferencias o exposiciones.
- z) Todas las palabras significativas que forman parte del nombre o titulo de programas, planes o proyectos. Si la denominación es larga, la mayúscula se aplica solo a la primera palabra.
- aa) La primera palabra de lemas, consignas y eslóganes. En el interior de los textos, se delimitan con comillas.
- bb) Los sustantivos y adjetivos que forman parte de la denominación de asignaturas y cursos. Si la denominación es larga, la mayúscula se aplica solo a la primera palabra.
- cc) Las palabras significativas que forman parte de la denominación de eventos culturales o deportivos.
- dd) Las palabras significativas que forman parte de la denominación de premios y condecoraciones
- ee) Los sustantivos y adjetivos que forman parte de festividades civiles, militares o religiosas, y de los periodos litúrgicos
- ff) Los nombres de las divisiones geológicas y paleontológicas, pero no los adjetivos que los acompañan.
- gg) Los nombres de los periodos en que se dividen tanto la prehistoria como la historia. Si se trata de acontecimientos puntuales, no debe emplearse la mayúscula.
- hh) Las palabras significativas que forman parte de la denominación de imperios y revoluciones, salvo que se trate de adjetivos gentilicios
- ii) Las marcas y nombres comerciales, por su condición de nombres propios.

El artículo en los nombres propios

La mayoría de los nombres propios prototípicos no necesitan artículo para integrarse en los enunciados. Solo algunos lo incorporan como parte fija e indisociable de la denominación, caso en que el artículo se escribe también con mayúscula.

Hay otros nombres propios que requieren la anteposición de artículo sin que este forme parte de la denominación, en esos casos el artículo se escribe con artículo.

Se escriben con minúscula:

- a) Los artículos que preceden a los apodos, sobrenombres o seudónimos
- b) Los artículos que preceden necesariamente a los nombres de accidentes geográficos, parezca o no expreso el sustantivo genérico.
- c) Los artículos que preceden de manera opcional al nombre de algunos continentes y al de muchos países.
- d) Los que preceden al termino especifico de una denominación, aun cuando se omita el sustantivo genérico.

Nombres genéricos categorizadores

A menudo se usa el sustantivo común genérico que designa la clase a la que pertenece el referente designado, seguido del término específico que permite identificarlo y singularizarlo. El sustantivo genérico forma parte unas veces del nombre propio o la expresión denominativa.

- a) En los nombres de entidades, organismos e instituciones, lo habitual es que el genérico forme parte de la denominación, razón por la que se escribe con mayúscula inicial
- b) En los nombres de establecimientos comerciales o de espacios culturales o recreativos, pueden darse dos casos:
 - si el nombre esta constituido por una expresión denominativa autosuficiente, que no requiere la presencia del genérico.
 - si en el nombre del establecimiento el termino especifico complementa al sustantivo genérico. El genérico puede escribirse tanto con minúscula como con mayúscula.
- c) en los nombres geográficos, los sustantivos genéricos actúan normalmente como meros clasificadores y deben ir siempre con minúscula.

Casos en que no debe utilizarse la mayúscula inicial

No pertenecen a la categoría de nombres propios y, por tanto, no deben escribirse con mayúscula inicial, aunque así aparezcan a veces en los textos, las palabras que se relacionan a continuación:

- a) Los tratamientos, tanto los que preceden siempre al nombre propio (don) como los que se usan o pueden usarse sin él. Únicamente se admite el uso de la mayúscula inicial en aquellos que se aplican a las más altas dignidades cuando el tratamiento no va seguido del nombre propio de la persona a la que se refiere.
- b) Los sustantivos que designan títulos nobiliarios, dignidades o cargos – sean civiles, militares, religiosos, públicos o privados.
- c) Los sustantivos que designan profesiones: su hija es ingeniera.
- d) Los adjetivos y sustantivos que designan pueblos o etnias, así como los que denotan nacionalidad o procedencia geográfica.
- e) Los nombres de las lenguas.
- f) Los nombres españoles de los taxones zoológicos y botánicos.
- g) Los sustantivos sol, luna y tierra en sus rectos como en los derivados o metafóricos.
- h) Los nombres de los puntos cardinales y de los puntos del horizonte.
- i) Los nombres de los hemisferios, las líneas imaginarias y los polos geográficos.
- j) Los nombres de los vientos.
- k) Los nombres de los días de la semana, así como de los meses y las estaciones del año.
- l) Los nombres de las notas musicales.
- m) Los nombres de los elementos y compuestos químicos, así como las unidades de medida.
- n) Los nombres de los principios activos de los medicamentos.
- o) Las denominaciones de impuestos y tasas, aunque sus siglas se escriban con mayúsculas.
- p) Las formas de Estado y de gobierno: la capital del reino.
- q) Los poderes del Estado y los poderes fácticos: el poder ejecutivo.
- r) Los movimientos o tendencias políticas o ideológicas, idearios y doctrinas.
- s) Las disciplinas científicas y las diversas ramas del conocimiento. Solo escriben con mayúscula en contextos académicos y curriculares.
- t) Las leyes, teorías y principios científicos, salvo los nombres propios que formen parte de la denominación: principio de Arquímedes.
- u) Los nombres de las escuelas y corrientes de las diversas ramas del conocimiento, así como los de estilos, movimientos y géneros artísticos.

- v) La religiones, así como el conjunto de sus fieles-
- w) Conceptos del ámbito religioso, como sacramentos, ritos, pecados, virtudes, etc.
- x) Los episodios relevantes en la historia narrativa de las religiones: la oración en el huerto.
- y) Los pronombres personales referidos a la divinidad o a personas sagradas como la Virgen.
- z) Los nombres que designan oraciones: el padrenuestro. Salvo que se mencionen citando un fragmento del verso con el que comienzan.

Nombres propios usados como comunes.

Los nombres propios pueden convertirse en nombres comunes cuando adquieren significado léxico y pasan a denotar clases de entes que comparten determinadas que comparten determinadas propiedades. En ese caso dejan de escribirse con mayúscula inicial y adoptan la minúscula propia del nombre común.

En virtud de este fenómeno, se escriben con minúscula inicial:

- a) Los nombres propios de personas, personajes o lugares cuando pasan a designar seres o lugares que poseen rasgos más notables.
- b) Muchos nombres de enfermedades, objetos, aparatos, sistemas, productos y otras realidades que pasan a ser designados directamente con nombre propio de su descubridor, su inventor, su fabricante, o con el de la persona que los popularizó o en honor de la cual se hicieron :
alzheimer (de A. Alzheimer).
- c) Las variedades de vinos, quesos y otros productos que se designan directamente por el nombre del lugar del que son originarios.
- d) Los nombres de razas de animales que tienen su origen en un nombre propio, normalmente el topónimo de la zona de la que son originario.
- e) Lo nombres de premios aplicados al objeto que los representa o la persona premiada.
- f) Los signos del Zodiaco aplicados a las personas que han nacido en ellos.
- g) Las marcas y nombres comerciales cuando no designan ya un objeto o un producto de la propia marca.

La mayúscula para favorecer

Las mayúsculas favorecen la visibilidad y la lectura de textos cortos, por lo que habitualmente se escriben de esa forma palabras, frases e incluso textos.

- a) Las palabras o frases que aparecen en las cubiertas y portadas de libros y documentos.
- b) Las cabeceras de diarios y revistas.
- c) Las inscripciones de lápidas, monumentos o placas.
- d) Los lemas y leyendas que aparecen en banderas, estandartes, escudos, etc.
- e) Los textos de los carteles de aviso o de las pancartas.
- f) En textos de carácter informativo, las frases que expresan el contenido fundamental del escrito.
- g) Términos como aviso, nota, advertencia, postdata, etc.
- h) En textos jurídicos y administrativos, los verbos que expresan la finalidad del escrito o que introducen cada una de su partes fundamentales.
- i) Los términos con los que se alude de forma breve y repetida a las diversas partes que se citan como intervinientes en documentos jurídicos o administrativos.
- j) Los textos de los bocadillos en los cómics y viñetas gráficas.

La mayúscula en siglas y acrónimos.

Las mayúsculas se emplean para formas siglas .aquellas siglas que tienen que leerse, en todo o en parte, deletreando sus componentes deben, mantener siempre su escritura en mayúsculas. En cambio los acrónimos pasan a convertirse en palabras a todos los efectos. Las expresiones desarrolladas de siglas y acrónimos llevarán las minúsculas y mayúsculas que le correspondan por naturaleza.

La mayúscula en los números romanos.

La mayúscula es la forma originaria y característica de los números romanos.

Mayúsculas y minúsculas en ámbitos especiales.

En ámbitos como la publicidad, se busca llamar la atención del receptor no sólo del contenido. Por ello se encuentra la transgresión de las normas que regulan el uso común del lenguaje.

De la misma manera es frecuente que el nombre propio de la marca o institución aparezca escrito enteramente en minúscula en los logotipos.

Nuevas tecnologías de la comunicación

En el ámbito de las nuevas tecnologías, la rapidez y la economía presiden las comunicaciones que se realizan a través de correos electrónicos.

TEMA 5: UNIÓN Y SEPARACIÓN DE PALABRAS Y OTROS ELEMENTOS EN LA ESCRITURA

→ LA PALABRA COMO UNIDAD GRÁFICA

La palabra, desde el punto de vista gráfico, se define como una sucesión de letras que aparece en la línea de escritura entre espacios en blanco, o flanqueada por signos de puntuación o auxiliares; como por ejemplo

Es importante delimitar correctamente las palabras en la escritura. En algunos casos pueden plantearse dudas o vacilaciones a la hora de decidir si ciertos segmentos del discurso deben escribirse juntos o separados, en una o varias palabras. Se exponen a continuación los casos que pueden resultar más problemáticos.

→ LA ESCRITURA DE FORMAS O EXPRESIONES COMPLEJAS

Existen diversos tipos de formas o expresiones complejas. Algunas de ellas se escriben siempre en una sola palabra, mientras que otras están constituidas por varias palabras gráficamente independientes o unidas mediante un guión. Además, hay ciertas expresiones que admiten su escritura tanto en una como en varias palabras.

COMPUESTOS UNIVERBALES Y PLURIVERBALES

Recibe el nombre de composición el proceso por el cual dos o más palabras o raíces léxicas se unen para formar una nueva pieza léxica, denominada compuesto. Se distinguen dos tipos de compuestos:

- **Compuestos univerbales:** Los diferentes componentes se integran en una sola palabra gráfica y, presentan un único acento prosódico, el que corresponde al último componente: agridulce, cazamariposas, milhojas, sabelotodo... En estos compuestos, las marcas de género o de número se manifiestan sólo en el último constituyente: pelirroja, sordomuda...
No es correcto escribir este tipo de compuestos separando sus componentes: un caza mariposas.
- **Compuestos pluriverbales:** Se componen de varias palabras gráficamente independientes que, constituyen una unidad léxica, pues todo el conjunto posee una forma fija y estable y un significado unitario, no derivado de la suma de significado de sus componentes: cabeza rapada, hombre rana, medio ambiente, pájaro mosca, lluvia ácida...
Normalmente, la escritura independiente de sus constituyentes se corresponde con el mantenimiento del acento prosódico en cada uno de ellos (cabeza rapada, llave inglesa, hombre rana...), y las marcas del plural se manifiestan o en ambos componentes (si se trata de un sustantivo o un adjetivo) o sólo en el primero (si se trata de dos sustantivos): cabezas rapadas, hombres rana.

Sin embargo, no resulta inusual que un compuesto pluriverbal adquiera mayor cohesión prosódica y morfológica. A menudo el primer componente pierde su acento y todo el conjunto forma un solo grupo acentual: [puerkoespín]; en este caso, la marca del plural acaba por manifestarse sólo en el segundo término: [puerkoespines]. Cuando este proceso de cohesión prosódica y morfológica se completa, el compuesto originariamente pluriverbal termina adoptando una grafía unitaria: puerco espín > puercoespín.

En la actualidad, existen algunos compuestos que vacilan entre la escritura en varias palabras y la escritura unitaria, reflejo de su evolución hacia auténticos compuestos univerbales; así, expresiones como arcoíris / arco iris, medioambiente / medio ambiente... pueden aparecer escritas tanto en una como en varias palabras, siendo más recomendable, la grafía univerbal.

Hay también expresiones pluriverbales constituidas por dos sustantivos unidos por preposición en las que se observa esta misma tendencia a la unificación gráfica, con pérdida del nexos prepositivo, como por ejemplo, tela de araña o telaraña.

Estos procesos de unificación pueden manifestarse en locuciones adverbiales. No obstante, en algunas ocasiones, la escritura en una o varias palabras de ciertas secuencias implica diferencias de valor o de significado, como en conque o con que, porque o por que, entre otros casos.

EXPRESIONES COMPLEJAS FORMADAS POR VARIAS PALABRAS UNIDAS CON GUIÓN

En determinadas circunstancias, pueden unirse con guion varios sustantivos o adjetivos, dando lugar a distintos tipos de expresiones complejas, como árabe-israelí, director-presentador...

NOMBRES PROPIOS COMPUESTOS

En los nombres propios compuestos, el primer elemento suele perder su acento prosódico, de manera que todo el conjunto forma un solo grupo acentual: José maría [josemaría].

En el caso de los nombres propios de persona, se ha mantenido la escritura separada de sus componentes; no obstante, son también admisibles las grafías univerbales, que están alcanzando hoy cierta difusión en algunos casos.

En los nombres propios de lugar, deben respetarse las grafías pluriverbales ya fijadas. Hay topónimos hoy univerbales que son históricamente fruto de la fusión gráfica de varias palabras: Casablanca, Montenegro...

NUMERALES

Hay numerales que deben escribirse en una sola palabra, otros que admiten su escritura en una o en varias palabras, y otros que se escriben siempre en varias palabras.

ADVERBIOS EN –MENTE

Los adverbios que se forman añadiendo la terminación –mente a la forma femenina de algunos adjetivos se escriben siempre con una sola palabra: ágilmente.

Cuando se coordinan dos o más de estos adverbios, se admite la omisión de su último componente en todos ellos, excepto en el que cierra la serie.

FORMAS VERBALES CON PRONOMBRES PERSONALES ÁTONOS

Los pronombres personales átono, al carecer de acento propio, se pronuncian unidos a la forma verbal contigua, con la que integran un solo grupo acentual. Su escritura depende de su posición con respecto al verbo. Si preceden a la forma verbal, se escriben como palabras independientes. En cambio, si van pospuestos, forman con el verbo una sola palabra gráfica.

LA ESCRITURA DE PALABRAS O EXPRESIONES CON PREFIJO

Los prefijos son elementos carentes de autonomía que se anteponen a una base léxica a la que aportan diversos significados. Se resumen a continuación las normas que hay que aplicar para la correcta escritura del prefijo español.

a) Escritura unitaria. Los prefijos deben escribirse soldados a la base a la que afectan cuando esta es univocal, es decir, cuando es una sola palabra.

Cuando se añade un prefijo a una sola palabra, es incorrecto unirlo a esta con un guion o escribirlo separado.

- b) Escritura con guion. Los prefijos se unen con guion a la palabra base si esta comienza por mayúscula, de ahí que se emplee este signo cuando el prefijo se antepone a una sigla o a un nombre propio constituido por una sola palabra: mini-USB.
Excepcionalmente, se admite el empleo del guion intermedio para marcar en una palabra la frontera entre el prefijo y su base cuando ello sea indispensable para la correcta comprensión de un derivado ocasional de sentido peculiar, con el fin de evitar discusiones.
- c) Escritura superada. Los prefijos se escriben necesariamente separados de la base a la que afectan cuando es plurivocal: ex alto cargo.

El prefijo ex – debe someterse a las mismas normas que rigen para el resto de los prefijos, y por tanto se escribirá unido a la base si esta es una sola palabra; y se escribirá separado si la base está formada por varias palabras que constituyen una unidad léxica.

*Cuando se duda si la base a la que se adjunta un prefijo es univocal o plurivocal, puede servir de orientación la siguiente advertencia:
- los prefijos se escriben unidos a la palabra a la que le sigue solo cuando ambos elementos pueden formar una pieza léxicamente autónoma con el significado y la categoría gramatical que corresponde al concepto asignado. La palabra prefijada puede ir acompañada por adjetivos o complementos.*

- por el contrario, en anti pena de muerte por ejemplo los prefijos se escriben separados de la base por ser esta plurivocal, ya que el prefijo y el elemento que lo sigue no puede formar una palabra autónoma con el sentido y la categoría gramatical que corresponden al concepto designado: antipena, exchico.

Combinación de prefijos

Cuando se forma una palabra anteponiendo a otra varios prefijos, o el mismo repetido, estos deben escribirse unidos, sin guion intermedio.

Si se añade un prefijo a la expresión resultante de la anteposición de otro prefijo a una base plurivocal, ambos prefijos se escribirán separados.

Coordinación de prefijos

Los prefijos pueden desgajarse de la palabra base para coordinarse con la voz resultante de la unión de otro prefijo a esa misma palabra. Esto se da sobre todo cuando se coordinan palabras prefijadas que tienen una misma base, pero prefijos de sentido opuesto.

La escritura de expresiones onomatopéyicas

Cuando se pretende imitar o evocar un sonido mediante la repetición de una o más sílabas, se recomienda escribir cada elemento aislado y separado por comas del resto: ja,ja,ja.

Se admite el uso de guiones cuando la repetición de elementos en una sucesión continua que constituye una unidad: ta-ta-ta.

En cambio, si a partir de la reproducción onomatopéyica de un sonido se forma un sustantivo, las sílabas iguales o similares que concurren normalmente en un número superior a tres.

Secuencias que pueden escribirse en una o más palabras.

Algunas expresiones léxicamente unitarias y estables, pero armadas por varias palabras independientes experimentan procesos tendentes hacia la fusión gráfica de sus componentes.

Cuando esto ocurre, es normal que, al menos durante un tiempo, convivan en el uso las grafías en una o en varias palabras. Se ofrece a continuación la relación de expresiones que presentan la doble personalidad de escritura, sin que la elección de una u otra implique un cambio de función o significado; normalmente se indica la preferencia normativa por alguna de ellas: a cal y canto o a calicanto; aguanieve, mejor que agua nieve.

Se ofrece a continuación la lista de expresiones en las que la elección de la grafía en una o en varias palabras supone un cambio de función o significado. Se destacan en un cuadro algunas secuencias de este tipo que resultan particularmente problemáticas para los hablantes:

Casos especialmente problemáticos

Asimismo: 'también' - denle las gracias y díganle asimismo que lo recompensaré. / 'de ese mismo modo': ya me está hartando; así mismo de lo diré.

Conque: 'conjunción' ¿conque esas tenemos? / 'con que' preposición más conjunción: basta con que haya tres sillas libres.

Porque: 'conjunción' me acosté pronto porque estaba cansado. / 'preposición de régimen + conjunción: estaba ansioso por que vinieras.

Sino: 'sustantivo', morir era su sino. / si no, 'conjunción': si no lo encuentras dímelo.

Las contracciones al y del

La norma ortográfica del español solo admite hoy en la escritura la amalgama de las preposiciones a y de con la forma el del artículo, lo que da lugar a las contracciones. La realización de estas contracciones es obligatoria, de forma que es incorrecto escribir las secuencias de el y a el. Solo si el artículo el que le sigue a estas preposiciones forma parte de un nombre propio y se escribe con mayúscula inicial.

Tema 6

Abreviaciones gráficas y símbolos

Las abreviaciones gráficas son repeticiones reducidas de palabras o de expresiones complejas cuya motivación es, en principio, puramente gráfica, pues responden al deseo de ahorrar tiempo y espacio a la hora de escribir.

Debido a su escaso cuerpo gráfico, a menudo se consideran también abreviaciones los símbolos, los de las unidades de medida o los elementos químicos.

Abreviaturas

Una abreviatura es la representación gráfica reducida de una palabra o grupo de palabras, obtenida por eliminación de algunas de las letras o sílabas de su escritura completa.

El uso de las abreviaturas convencionales no es libre, sino que está limitado a ciertos contextos. Así, no sería adecuado la abreviatura dicha. En un enunciado.

Lectura

Las abreviaturas se leen respondiendo la forma plena que abrevian:

Formación

Existen dos procedimientos básicos para formar abreviaturas:

- a) Por TRUNCAMIENTO, suprimiendo letras o sílabas finales de la palabra abreviada:

Las abreviaturas por truncamiento deben terminar en consonante, a excepción de las abreviaturas por truncamiento extremo de palabras que empiezan por vocal.

- b) Por CONTRACCIÓN, conservando solo las letras representativas (siempre la inicial y normalmente también la letra o letras finales)

Femenino

Las abreviaturas de palabras con variación de género pueden también variar para expresar el femenino.

El femenino de las abreviaturas se forma de la siguiente manera:

- a) Si la abreviatura del masculino termina en o, el femenino se forma sustituyendo esta vocal por una a
- b) Si el masculino termina en consonante, se le añade una a, volada o no, dependiendo de formación de abreviatura.

Plural

Las abreviaturas de adjetivos o sustantivos que se cierran con punto forman el plural de la siguiente manera:

- a) Si la abreviatura se obtuvo por truncamiento y, por tanto, termina en consonante, se añade -s para formar el plural.
- b) En las abreviaturas obtenidas por truncamiento extremo, el plural se expresa duplicado la letra conservada.

- d) Las abreviaturas por contradicción forman el plural de dos maneras:
 - .Si conservan el final de la palabra abreviada.
 - .Si no conservan el final de la palabra abreviada, el plural se forma añadiendo.

Las abreviaturas que utilizan la barra como signo abreviativo son invariables en plural.

ORTOGRAFÍA Y OTRAS NORMAS DE ESCRITURA

La mayoría de abreviatura se cierra con puntos:

El punto de abreviativo no debe suprimirse cuando aparece seguido de algún signo de puntuación.

Sólo en algunas abreviaturas el signo abreviativo es una barra, que debe escribirse pegada a la letra o letras que forman la abreviatura.

Formación

Las siglas se forman por la yuxtaposición de las iniciales de las palabras con significado léxico.

Lectura

- a) Las siglas que presentan secuencias de letras difíciles de articular o directamente impronunciables se leen deletreándolas.
- b) Cuando la secuencia de letras de que consta una sigla se ajusta a los patrones silábicos del español, esta se lee como cualquier otra palabra.
- c) Cuando la secuencia de letras de la que consta una sigla presenta un segmento pronunciable junto a otro que no lo es, se combinan ambos métodos.
- d) Las siglas que incluyen cifras u otros signos suelen leerse deletreando su parte alfabética y nombrando la cifra o signo de que se trate.
- e) Se escriben en cursiva las siglas que corresponden a títulos de libros o publicaciones periódicas.

Símbolos

Los símbolos no son abreviaciones de palabras o de expresiones lingüísticas, sino representaciones gráficas directas de conceptos o entes de la realidad mediante letras o signos. Los símbolos han sido fijados por entidades de normalización, por lo que tienen un carácter convencional y estable y validez internacional.

El uso de los símbolos está restringido a determinados contextos.

Lectura

Los símbolos se leen reproduciendo la palabra que designa, en la lengua del texto así en español 45 kV se produce oralmente como 45 kilovatio.

Formación

La forma de los símbolos viene ya determinada por el organismo de normalización que la haya fijado. Los símbolos alfabetizables suelen adoptar la inicial de la palabra que designa, en la lengua tomada como referencia.

Plural

Los símbolos no varían de forma aunque se usen en contextos de referencia plural: 25km por veinticinco kilómetros.

ORTOGRAFÍA Y OTRAS NORMAS DE ESCRITURA

- a) Los símbolos, se escriben siempre sin punto
- b) Los símbolos fijados para su uso internacional se escriben siempre sin tilde
- c) Los símbolos formados por letras presentan una forma fija e invariable en lo que atañe a su escritura con mayúsculas o minúsculas.

Capítulo 7: Ortografía de expresiones que plantean Dificultades específicas

ORTOGRAFÍA DE LAS EXPRESIONES PROCEDENTES DE OTRA LENGUA

Se denominan extranjerismos o préstamos las voces que una lengua toma de otras, tanto si sirven para nombrar realidades nuevas como si entran en competencia con términos ya existentes en la lengua receptora.

Los extranjerismos suelen recibir una denominación particular dependiendo de su lengua de procedencia.

La introducción de extranjerismos, en cuya lengua de origen son distintos los criterios de correspondencia entre grafía y pronunciación, supone, en principio, un factor desestabilizador para nuestro sistema ortográfico.

Extranjerismos crudos

Se denominan extranjerismos crudos aquellas voces de otros idiomas que se usan en textos escritos en español sin que hayan sufrido adaptación formal para adecuarse.

En un texto en español pueden aparecer ocasionalmente términos de otra lengua. Otras veces se trata de extranjeros difundidos en época más o menos reciente, empleados con frecuencia por los hablantes.

Los extranjerismos no adaptados o las voces de otras lenguas usadas con coincidencia de tales deben escribirse siempre en los textos españoles con una marca gráfica que evidencie su condición de voces foráneas.

Extranjerismos adaptados

Cuando para los extranjerismos extendidos en la lengua general no existe en español un término equivalente válido o si, pese a ello, el vocablo extranjero ha arraigado en el uso de los hablantes, lo habitual y más conveniente es que este acabe integrándose en el sistema gráfico, fonológico

y morfológico de nuestra lengua. Se trata así de evitar que se perpetúen secuencias de sonido o grafías ajenas al español, que desestabilizan nuestro sistema ortográfico.

Este proceso de acomodación de los extranjeros, se realiza fundamentalmente por dos vías:

- a) La mayoría de las veces se modifica la grafía original para que refleje, según nuestro sistema ortográfico, la pronunciación de esas voces en español, que suele aproximarse a la que tienen en la lengua de origen.
- b) Otras veces se mantiene la grafía originarias sin cambios o con leves modificaciones, y es la pronunciación la que debe acomodarse a dicha

forma según el sistema español de correspondencias entre grafías y fonemas.

LOCUCIONES, DICHOS O CITAS EN OTRAS LENGUAS

Cuando se introducen en un texto escrito en español expresiones o frases hechas en otras lenguas, estas deben aparecer en cursiva en la escritura tipográfica y entre comillas en los textos manuscritos. Se procederá del mismo modo con las llamadas locuciones latinas, expresiones fijas en latín que se acostumbra a emplear en los textos, generalmente de nivel culto, con un sentido más o menos cercano al del original latino.

GRAFÍAS QUE HAN SUFRIDO O SUFREN MODIFICACIONES EN LA ADAPTACIÓN DE EXTRANJERISMOS.

Se comentan a continuación las grafías ajenas al sistema ortográfico tradicional del español que han sido o son objetos de cambio a la hora de adaptar las voces procedentes de otras lenguas.

- a) Los extranjerismos que contenían la letra *w*, excluida durante largo tiempo del abecedario, solían adaptarse al español con las grafías *gu*, *u o v*
- b) Tradicionalmente, la *k* se consideraba una letra extranjerizante y se sustituía en los préstamos por las grafías más propiamente españolas con *c o qu*
- c) El empleo autónomo de la *q* en representación del fonema /k/, sin formar dígrafo con la *u*, es ajeno a la ortografía del español
- d) los dígrafo *ck* y *cq* no pertenecen al sistema gráfico del español, así que los extranjerismos que las incluyen se sustituyen por *c o q*
- e) En español, la letra *g* ante *e*, *i* y la letra *j* representan un único fonema /j/
- f) La aspiración de la *h* sea asimila a menudo al sonido del fonema /j/
- g) En español se prescribe la escritura de *m* ante *p* y *b*. Esta norma debe mantenerse al adaptar los extranjerismos.
- h) Todos los extranjerismos que en su forma originaria contienen las secuencias gráficas.
- i) Ni en el fonema /sh/ ni el dígrafo *sh* con que se representa este fonema.
- j) No es propia del español la secuencia final constituida por una *y* precedida de consonante; tampoco lo es la *y* con valor vocálico en interior de palabra.
- k) Cuando la secuencia final es un diptongo o un triptongo cuyo último elemento es el fonema /i/, este se representa genuinamente en español con

la letra y.

l) En nuestro sistema gráfico /z/ se representa ante e, i con la letra c, y con dicha letra se han adaptado tradicionalmente al español los extranjerismos que incluían una ante esas vocales.

m) Es del todo ajena a las pautas silábicas del español la s inicial seguida de consonante. Los extranjerismos que presentan ese grupo a principio de palabra se adaptan al español anteponiendo la e de apoyo.

n) los extranjeros que incluyen dos consonantes iguales en su grafía originaria se adaptan al español reduciéndolos a una sola.

ñ) El español tiende a rechazar los grupos consonánticos al final de la palabra. Por tanto las vocales inglesas con la secuencia final –ing se han adaptado tradicionalmente al español eliminando la –g.

o) las voces francesas con la secuencia final –age se han adaptado tradicionalmente al español con la grafía –aje, pauta que debe seguir aplicándose en la realidad.

Ortografía de los nombres propios.

Tanto los antropónimos, o nombres de personas, como los topónimos o nombres de lugar, sin palabras que forman parte del léxico de la lengua, por lo que no están exentas de la aplicación de las normas ortográficas

ANTROPÓNIMOS

NOMBRES DE PILA Y APELLIDOS.

En la actualidad, los padres gozan de libertad para elegir el nombre de pila de sus hijos. No debe confundirse con licencia para alterar su forma tradicional o transgredir las reglas ortográficas generales.

NOMBRES HIPOCORÍSTICOS.

Los hipocorísticos son acortamientos, diminutivos o variantes del nombre de pila original que se emplean en lugar de este como designación afectiva o familiar. Aunque su empleo estaba restringido al terreo privado, familiar o coloquial, en la actualidad, dada la general relajación de los formalismos, hay una clara tendencia a emplearlos en todas las esferas de la vida social.

LOS ANTROPÓNIMOS Y LAS LENGUAS COOFICIALES.

El español no es la única lengua oficial en muchos de los países hispanohablantes: mientras que en España convive con el catalán, el gallego y el vasco, en América lo hace con un gran número de las lenguas indo americanas.

ANTROPÓNIMOS DE OTRAS LENGUAS.

La tendencia más generalizada en la actualidad para los nombres y apellidos de personas extranjeras es el empleo directo de la forma de su lengua de origen.

ACENTUACIÓN DE ANTROPÓNIMOS.

Los nombres de pila y los apellidos españoles, así como los hipocorísticos, deben someterse a las reglas de acentuación gráfica de nuestra lengua. Algunos nombres presentan doble acentuación admitida, por lo que el uso de la tilde dependerá de su pronunciación.

En los nombres compuestos, si los dos elementos se escriben por separado, deben conservar su acentuación gráfica, aunque el primero de ellos pueda haber perdido su acento prosódico.

TOPÓNIMOS

TOPÓNIMOS HISPÁNICOS.

Los topónimos que aluden a lugares que se encuentran en territorios de habla hispana deben de respetar, como las demás palabras, las normas ortográficas del español. No obstante, algunos topónimos hispánicos pueden representar una grafía peculiar por conservar vestigios de antiguos usos ortográficos.

TOPÓNIMOS EXTRANJEROS.

Todas las lenguas cuentan con formas propias con las que nombran lugares que no pertenecen a su ámbito geográfico sino al de otra lengua.

ACENTUACIÓN Y DIACRÍTICOS EN LOS TOPÓNIMOS EXTRANJEROS.

Las formas españolas de los topónimos extranjeros, ya sean las tradicionales o nuevas adaptaciones, deben seguir las normas de acentuación de nuestra lengua. Aquellos topónimos extranjeros que no presenten problemas de adecuación a la ortografía del español, también se someterán a nuestras reglas de acentuación.

ORTOGRAFÍA DE LAS EXPRESIONES NUMÉRICAS

Los números pueden representarse en la escritura a través de símbolos, denominados cifras, o de palabras, denominadas numerales.

Los números romanos.

La numeración romana se basa en el empleo de siete letras del alfabeto latino a las que corresponde un valor numérico fijo: I [=1], V [=5], X [=10], L [=50], C [=100], D [=500], M [=1000]

- a) Los signos de numeración romana se escriben siempre con mayúsculas, pues el alfabeto latino solo contaba inicialmente con este tipo de letras. La escritura de romanos en minúscula solo se admite hoy en la numeración de apartados o elementos de listas, pero no debe extenderse a otros usos.
- b) No debe repetirse hoy más de tres veces consecutivas un mismo signo.
- c) Nunca debe repetirse dos veces un signo si existe otro que representa por sí solo ese valor.
- d) Cuando un signo va seguido de otro valor igual o inferior.
- e) El valor de los números queda multiplicado por mil tantas veces como rayas horizontales se tracen encima.

Los números arábigos.

El sistema arábigo de numeración cuenta con diez signos (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9), cuyo valor se determina por su posición dentro del número representado. Presenta la ventaja de poder generar con muy pocos signos, de forma inequívoca y concisa, una serie ilimitada de números. Este sistema es el más extendido en la actualidad y su variante europea es la utilizada por todos los estándares internacionales.

Los numerales.

Los numerales son palabras con las que se expresan los números.

Existen numerales simples (veinte, tercero, catorceavo) y numerales complejos, formados por la unión o combinación de numerales simples. Los numerales complejos se escriben en una sola palabra. A continuación se ofrecen las pautas para la correcta escritura de las diferentes clases de numerales, especialmente en relación con su grafía o en varias palabras.

Ortografía de los números cardinales.

Los cardinales expresan cantidad en relación con la serie de los números naturales, incluido el cero, que representa la ausencia de cantidad.

Ortografía de los numerales ordinales.

Los ordinales expresan orden o sucesión en relación con los números naturales. Son palabras simples los ordinales correspondientes a los números de 1 al 9.

Ortografía de los números fraccionarios.

Los numerales fraccionarios, también llamados partitivos, designan las varias fracciones o partes iguales en q

Anexo 13: Libreta de actividades y Prácticas; Didáctica de la numeración, de la estadística y del Azar, 3º curso.

The background of the page is a collage of colorful geometric shapes and blocks. At the top, there are stacks of yellow, green, and red rectangular blocks, along with a pile of small blue cubes. Below this, there are rows of larger, rounded geometric shapes in blue, green, yellow, and orange. At the bottom, there are more colorful rectangular blocks in blue, red, and orange, some of which are stacked or arranged in a pattern. The overall theme is mathematics and geometry.

Líbreta de actividades

Realizado por:

- Albelo Pérez, David*
- Alonso Delgado, Adán*
- Barbuzano Ramallo, Noemí*
- Barrios Lezcano, Naiara*
- Delgado Muñoz, Cristina de las Nieves*
- Duque Pérez, Irene*
- García Gómez, M^a Jacqueline*
- González Hernández, Guillermo*
- Gutiérrez Torres, Edna*
- Hernández Illada, Fabio*
- Hernández Rosales, Helen*
- Lorenzo- Cáceres Farizo, Javier*

Índice

La calculadora.....pág. 2-5

Las regletas.....pág. 5-34

Los ábacos.....pág. 35-53

Los bloques aritméticos.....pág. 54-60

Los decimales.....pág. 61-65



LA CALCULADORA

Introducción

Es un objeto de la Educación Primaria, el que los alumnos utilicen la calculadora de las cuatro operaciones y que adquieran la capacidad de decidir sobre la conveniencia o no de su uso, atendiendo a la complejidad de los cálculos a realizar y a la exigencia de los resultados. En definitiva, que los maestros deben fomentar un uso crítico de la calculadora.

Objetivos

- Conocer el papel de la calculadora en la enseñanza de las matemáticas en la Educación primaria.
- Conocer y discutir ejemplos de actividades para Educación primaria en los que se usa la calculadora.

❖ Actividad 1: “Opinión sobre la calculadora”

Es un material o instrumento didáctico que nos ayuda y/o facilita la realización y comprensión de muchas operaciones.

Algunas ventajas del uso de la calculadora son:

- Es un instrumento de cálculo que nos permite ahorrar tiempo.
- Es neutral, y sus respuestas son correctas para el alumno.
- Permite corregir a los alumnos sus propios cálculos rápidamente.
- Es motivadora, ya que el alumno al utilizarla se interesa por las matemáticas con más facilidad

El único inconveniente puede ser el mal uso o uso abusivo de este instrumento, ya que los alumnos pueden obtener los resultados de muchas operaciones con él.

❖ Actividad 2: “Uso de la calculadora en Primaria”

- La calculadora realiza los cálculos, pero es el alumno el que debe analizar los resultados.

-La calculadora permite ahorrar tiempo que puede dedicarse a comprender aspectos matemáticos fundamentales del problema.

-Un aspecto muy importante es que mediante el uso de la calculadora, alumnos con carencias en algunas destrezas de cálculo, puedan seguir trabajando las matemáticas.

-Tiene un papel motivador en los alumnos.

-La corrección rápida de las operaciones.

-Los alumnos van a utilizar la calculadora fuera de la escuela por tanto, se les debe enseñar a utilizarla correctamente y que lo hagan de manera inteligente.

❖ **Actividad 3: “Realiza las siguiente actividades”**

1) Utiliza solo estas teclas:

Para formar estos números, utilizando el mínimo de teclas:

$$0.12 \rightarrow 0.11 + 0.01 = 0.12$$

$$2.4 \rightarrow 1.1 + 1.1 + 0.1 + 0.1 = 2,4$$

$$0.88 \rightarrow 0.11 + 0.11 + 0.11 + 0.11 + 0.11 + 0.11 + 0.11 + 0.11 = 0.88$$

$$1.04 \rightarrow 1.01 + 0.01 + 0.01 + 0.01 = 1.04$$

$$2.21 \rightarrow 1.11 + 1.10 = 2.21$$

2) Averigua en qué orden efectúa tu calculadora las siguientes operaciones:

$2 + 3 \times 5$ Realiza primero la multiplicación y luego la suma, así el resultado es 17.

-¿Tienes una calculadora científica o elemental?

Científica.

-Averigua si tu calculadora trunca o redondea al efectuar ciertas operaciones, para ello observa que obtienes al dividir 2 entre 3.

$2:3=0,666666$ Trunca ya que no caben más números en la pantalla, si redondease pondría $0,6666667$

3) Algunas cifras de estas divisiones han quedado en blanco. Cada respuesta es un número entero. Halla las cifras que faltan:

$$\boxed{5} \boxed{6} : \boxed{} \boxed{7}$$

$$\boxed{5} \boxed{1} \boxed{6} : \boxed{} \boxed{6}$$

$$\boxed{8} \boxed{1} : \boxed{} \boxed{9}$$

$$\boxed{4} \boxed{2} \boxed{0} : \boxed{} \boxed{6}$$

❖ **Actividad 5: “Busca el factor que falta”**

-Estima el valor que falta.

-Multiplica con la calculadora para ver cómo ha sido tu estimación.

-Sigue estimando y comprobando e intenta encontrar el número en ocho intentos o menos.

$43x.....=2408$

Estimaciones del factor		Producto
1	$43x50$	2150
2	$43x56$	2408
3		
4		
5		
6		
7		
8		

$12x.....=672$

Estimaciones del factor		Producto
1	12x50	600
2	12x56	672
3		
4		
5		
6		
7		
8		

REGLETAS

Introducción

Las regletas de Cuisenaire deben su nombre a su inventor, Georges Cuisenaire, un profesor de la escuela primaria de Bélgica, que publicó un libro sobre su uso, llamado “Los números en colores”. El uso de las regletas para la enseñanza de las matemáticas fue desarrollado y popularizado por Caleb Gattegno.

Las regletas es un versátil juego de manipulación matemática utilizado en la escuela. Se utilizan para enseñar una amplia variedad de temas matemáticos, como las cuatro operaciones básicas, fracciones, área, volumen, raíces cuadradas, resolución de ecuaciones simples, los sistemas de ecuaciones, e incluso ecuaciones cuadráticas.

Como hemos dicho anteriormente, las regletas es un material que empleado en el área de Matemáticas, puede resultar muy útil tanto para trabajar en Educación Infantil, como para Educación Primaria. Pero, también lo podemos emplear en otros niveles educativos aunque resulta menos efectiva su aplicación. En este caso, nos centraremos en su aplicación en la Educación Primaria.

La opinión sobre la utilización de este tipo de material es muy diversa, algunos investigadores se muestran favorables a su empleo y otros se muestran más reticentes. Los materiales, como elementos físicos, no son ni buenos ni malos. Lo que es realmente importante, es el uso pedagógico y didáctico que se haga del mismo.

Se trata de un material manipulativo, pero requiere que los niños tengan ya un cierto nivel de abstracción, y hayan manipulado y trabajado previamente con el material en concreto.

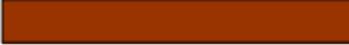
A continuación, veremos de forma más detallada para qué se puede emplear este material, su descripción, ejemplos de algunas actividades prácticas que podemos hacer con las regletas, etc.

Descripción del material

Las regletas de Cuisenaire son 10 prismas de colores, de base 1 cm, y de diferente medida cada uno de ellos. Cada prisma se asocia con un número de forma que a cada

número le corresponde un color, desde el 1 hasta el 10. Quedando ordenado de la siguiente forma:

- El número 1, es un prisma cuya base es un cuadrado de 1 centímetro de lado, que le corresponde el color blanco.
- El número 2, es un prisma de 2 centímetros de altura que le corresponde el color rojo.
- El número 3, es un prisma de 3 centímetros de altura que le corresponde el color verde claro.
- El número 4, es un prisma de 4 centímetros de altura que le corresponde el color rosa.
- El número 5, es un prisma de 5 centímetros de altura que le corresponde el color amarillo.
- El número 6, es un prisma de 6 centímetros de altura que le corresponde el color verde oscuro.
- El número 7, es un prisma de 7 centímetros de altura que le corresponde el color negro.
- El número 8, es un prisma de 8 centímetros de altura que le corresponde el color marrón.
- El número 9, es un prisma de 9 centímetros de altura que le corresponde el color azul.
- El número 10, es un prisma de 10 centímetros de altura y le corresponde el color naranja.

Regletas (color)	Nº	Tamaño
	1	1 cm x 1 cm ²
	2	2 cm x 1 cm ²
	3	3 cm x 1 cm ²
	4	4 cm x 1 cm ²
	5	5 cm x 1 cm ²
	6	6 cm x 1 cm ²
	7	7 cm x 1 cm ²
	8	8 cm x 1 cm ²

¿Para qué sirve?

Este material didáctico sirve para la enseñanza del número en el aula de forma manipulativa (formar la serie numérica del 1 al 10) y para introducirles en el cálculo sencillo de las operaciones básicas (suma, resta, multiplicación y división).

En un principio se pretende que el alumno asocie el tamaño al color y se dé cuenta que para el mismo color siempre es el mismo tamaño. Con ellas se ejercitará haciendo series y clasificaciones.

Asimismo se pretende, en un paso posterior, que el alumno sea capaz de establecer equivalencias entre las regletas y la serie numérica, y descubra la relación de inclusión que existe entre ellas.

¿Qué podemos hacer con las regletas?

Con este material pretendemos conseguir que el alumno aprenda a:

- Hacer distintas seriaciones, clasificaciones, ordenaciones, etc.
- Establecer distintas relaciones entre las regletas: “mayor que”, “menor que”, “igual que”.

- Construir la serie numérica del 1 al 10, es decir, descubrir la relación $n + 1$, en la que cualquier número natural se construye sumándole a su anterior la unidad.
- Comprobar la relación de inclusión en la serie numérica, es decir, ver que en cada número están incluidos los anteriores.
- Establecer correspondencias entre las regletas y otros conjuntos.
- Descomponer los números, así como construirlos a partir de otros.
- Operar de manera manipulativa (fundamentalmente suma y resta).
- Iniciarlos en las operaciones multiplicativas (suma de sumandos iguales; repartos y particiones).
- También se pueden trabajar otros aspectos como:
 - Las medidas de longitud.
 - Introducir el concepto de número fraccionario.

Objetivos

- Reconocer las distintas regletas que existen; distinguiéndolas por el tamaño, por el color y el sentido del tacto.
- Conocer las distintas regletas sabiendo el valor que le corresponde a cada una de ellas.
- Asociar números a las regletas correspondientes y viceversa.
- Descomponer y componer números mediante el empleo de las diferentes regletas formando tapices con las mismas.
- Iniciar en la suma y en la resta sin llevadas mediante el empleo de las diferentes regletas.
- Iniciar en la suma y en la resta con llevadas mediante el empleo de las diferentes regletas.
- Aprender a realizar medidas con la ayuda de las regletas, asociando centímetros y decímetros.
- Reconocer las propiedades asociativa, conmutativa y el elemento neutro de la suma, mediante el manejo de las diferentes regletas.
- Iniciar en la división mediante el uso de las distintas regletas.
- Trabajar la divisibilidad con el uso de las regletas.
- Obtener la noción de número fraccionario, y en particular, los conceptos de doble y mitad.

- Trabajar manipulativamente las relaciones “mayor que”, “menor que” e “igual que” de los números basándose en la comparación de longitudes.

Contenidos

- Reconocimiento de las distintas regletas que existen, distinguiéndolas por el tamaño, por el color y el sentido del tacto.
- Identificación las distintas regletas sabiendo el valor que le corresponde a cada una de ellas.
- Asociación de los números a las regletas correspondientes y viceversa.
- Descomposición y composición de números mediante el empleo de las diferentes regletas formando tapices con las mismas.
- Iniciación en la suma y en la resta sin llevadas mediante el empleo de las diferentes regletas.
- Iniciación en la suma y en la resta con llevadas mediante el empleo de las diferentes regletas.
- Realización de medidas con la ayuda de las regletas, asociando centímetros y decímetros.
- Reconocimiento de las propiedades asociativa, conmutativa y el elemento neutro de la suma, mediante el manejo de las diferentes regletas.
- Iniciación en la división mediante el uso de las distintas regletas.
- Utilización de las regletas para operaciones de divisibilidad.
- Obtención de la noción de número fraccionario, y en particular, los conceptos de doble y mitad.
- Utilización de las regletas para trabajar manipulativamente las relaciones “mayor que”, “menor que” e “igual que” de los números basándose en la comparación de longitudes.

Actividades

❖ Actividad 1: “Jugamos con las regletas”

El objetivo de esta actividad, como con los otros materiales, es la libre manipulación de las regletas para que el niño/a se familiarice con ellas y vaya interiorizando sus cualidades.

Como se repetirá con otros materiales, la primera actividad dirigida será ordenar el material después de haberlo usado. Una vez que el niño/a saca las regletas de su caja, las desordena y las mezcla, habrá de recogerlas y clasificarlas en su caja.

Es importante que mientras el niño/a está jugando libremente, vayamos preguntando “¿qué estás haciendo?”, “¿por qué lo haces así?”, “¿qué pasaría si...?”, “¿por qué no pruebas de esta otra manera?”, con la idea que vaya verbalizando las situaciones que va creando y vayamos obteniendo información de cómo el niño va organizando sus estrategias.

Siempre, el juego libre, termina con las regletas bien recogidas en su caja.

❖ Actividad 2: “Hacemos seriaciones”

Esta actividad consiste en realizar seriaciones, atendiendo a distintos criterios. En principio, los criterios los pueden establecer los propios niños/as, hasta llegar a que los criterios sean dados por el maestro. Estos criterios irán de menor a mayor dificultad, es decir, pasando de las series de un término, a dos, tres,...

Por ejemplo:



❖ **Actividad 3: “Ordenamos las regletas según su tamaño”**

El objetivo de esta actividad es establecer la relación $n + 1$. Vamos a trabajar las relaciones de orden “mayor que”, “menor que” e “igual que”.

Podemos empezar pidiendo a los niños/as que elijan la regleta más pequeña y la coloquen encima de la mesa, y así sucesivamente, hasta conseguir completar la serie con todas las regletas.

Procedemos de igual manera, pero a la inversa, empezando ahora por la más grande hasta terminar por la más pequeña

❖ **Actividad 4: “Establecemos equivalencias”**

Vamos a jugar ahora haciendo trenes con regletas distintas, pero de la misma longitud. El objetivo es que los niños/as descubran que dos o más regletas tienen la misma longitud que otra regleta dada. Y que no hay una única solución. Es una actividad previa a la enseñanza de la composición y descomposición de números.

Empezamos pidiéndole al niño/a que elija una regleta cualquiera, por ejemplo, la verde oscura, y la coloque encima de su mesa. A continuación le damos otra, por ejemplo, la roja y que la coloque justo debajo de la anterior. Ahora le pedimos al niño/a que busque otra regleta que uniéndola a la roja sea igual “de larga” que la verde oscura. Evidentemente la solución es única.



Pero puedo elegir otras dos regletas distintas, de tal manera que la longitud del tren sea igual que la longitud de la regleta verde:

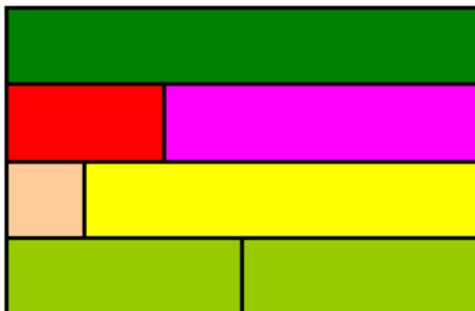


Este ejercicio tiene múltiples variantes, basta elegir regletas diferentes en cada ejercicio.

Una vez trabajado el ejercicio anterior, se puede proceder a hacer el contrario, pedimos a los niños/as que cojan dos regletas (que el maestro dice cuáles son) y las coloquen encima de la mesa formando un tren, por ejemplo la verde clara y la amarilla. A continuación pedimos que elijan una regleta que sea “igual de larga” que el tren que hemos formado.



La siguiente actividad consistirá en buscar más de una combinación para formar trenes de la misma longitud con diferentes regletas. Por ejemplo:

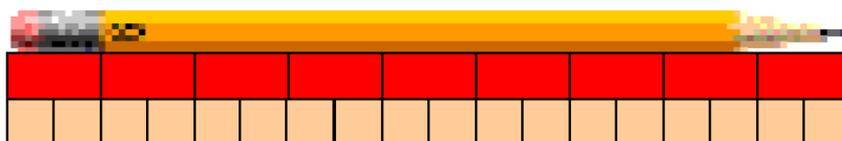


❖ Actividad 5: “Utilizamos las regletas para medir”

El objetivo de esta actividad es medir cosas de la clase no muy grandes (cuadernos, mesa, libro,...) con unas unidades de medida no convencionales, como pueden ser las regletas. Previamente a esta actividad se supone que los niños han experimentado con otras unidades medidas no convencionales similares a éstas, o partiendo de su propio cuerpo, como pueden ser los pies, las manos, el paso,...

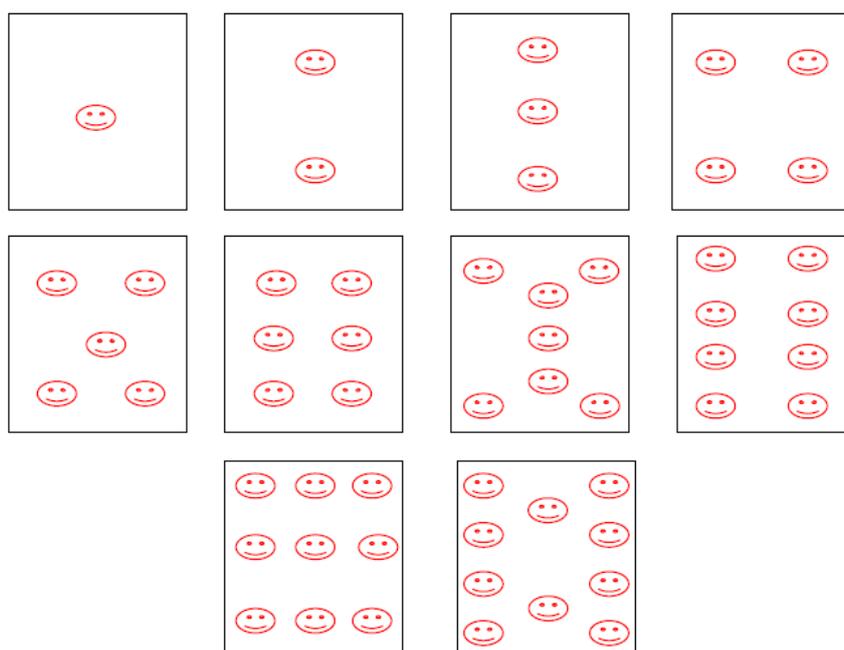
El procedimiento a seguir es elegir una regleta cualquiera (por ejemplo la roja) y un objeto de la clase común para todos. Se les pide a los niños/as que hagan un tren igual de largo que el borde del objeto que hemos elegido, con regletas rojas, y lo coloquen pegado a éste. Preguntamos: ¿cuántas regletas rojas mide el “objeto”? Los

niños/as cuentan el número de regletas rojas y nos dan la respuesta. Ese mismo objeto se puede medir con regletas distintas (cambiamos la unidad de medida) y evidentemente la respuesta del niño/a será que mide un número distinto de ellas. Es un momento importante para hacerles ver a los niños/as la equivalencia de las dos medidas, convirtiendo cada una de ellas en regletas unidad, y comprobando que los resultados son idénticos.



❖ **Actividad 6: “Establecemos correspondencias”**

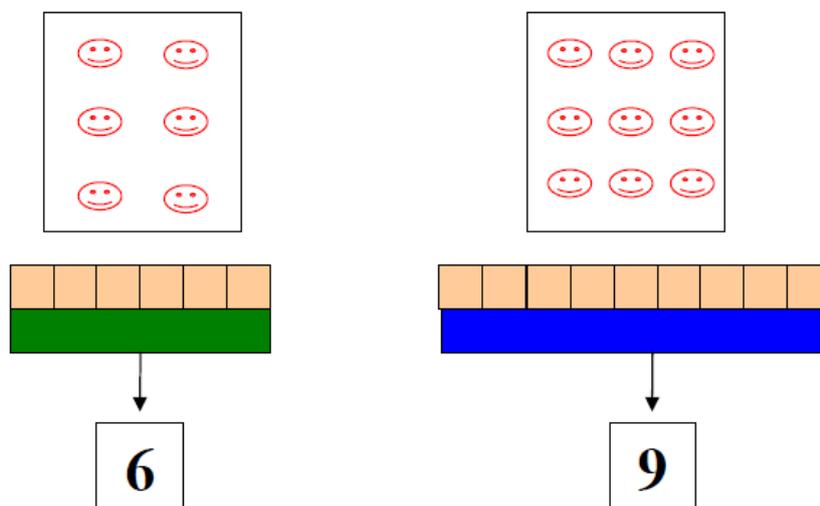
El objetivo de este tipo de actividad es establecer una correspondencia entre las longitudes de las regletas con conjuntos con elementos de 1 a 10. El recurso más utilizado es presentarles a los niños juegos de 10 cartas, en las que hemos dibujado cualquier objeto (desde 1 a 10). Por ejemplo:



La actividad la comenzamos repartiendo a cada niño/a un juego de regletas (una de cada color) y un juego de cartas. Pedimos a los niños/as que ordenen, encima de su mesa, las cartas, eligiendo primero aquella que tiene menos caras dibujadas. A continuación les pedimos que completen la serie ascendente hasta poner la última, la que tiene mayor número de caras dibujadas.

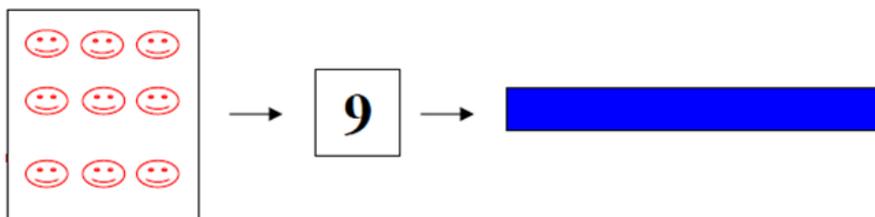
El paso siguiente será pedirles a los niños que formen parejas, es decir, que a cada carta le asignen una regleta, las que ellos creen conveniente. Hemos de conseguir que los niños/as verbalicen cuáles han sido los criterios que cada uno de ellos ha seguido.

Si no aparece la asociación esperada, es decir, hacer parejas según la longitud de las regletas y el número de caras de las cartas, les vamos a dar a cada niño un número suficiente de regletas unidad, de tal manera que van a construir un tren sobre cada carta, con tantos vagones como caras hay dibujadas en las cartas. A continuación les pediremos que establezcan una equivalencia: que formen un tren igual “de largo”, pero con una sola regleta, debajo del que formaron anteriormente. Por último les pediremos que recojan el tren que, en cada carta, está formado por más de un vagón, dejando asociada a cada carta una sola regleta.



Este proceso se puede repetir varias veces hasta que el niño/a logre asociar la longitud de la regleta con el número de objetos dibujado en la carta. Cuando se consigue esta abstracción, podemos pasar a establecer otra correspondencia entre la regleta y el número que representa el cardinal del conjunto representado en la carta. Para ello, tendremos dispuesto un juego de cartas con los números del 1 al 10.

El procedimiento es muy parecido al anterior, únicamente que damos un paso más en el proceso de abstracción, asociando a la cantidad de objetos dibujados en cada carta la representación simbólica de esa cantidad (el número) y la regleta correspondiente en longitud. Es decir:



A medida que los niños/as van dominando este proceso, paulatinamente le vamos retirando el apoyo gráfico, para pasar directamente a la asociación de la regleta con su número correspondiente. Y obtenemos la serie $n + 1$.

Otro paso decisivo será que los niños/as sean capaces de ordenar la serie si les presentamos los números desordenados, buscando la regleta correspondiente a cada número. Pero deberán comprobar que la elección es correcta. ¿Cómo? Estableciendo una equivalencia con la regleta unidad (formando un tren igual “de largo”, con tantos vagones como indica el número presentado).

❖ Actividad 7: ¿Quién tiene el tren más largo?

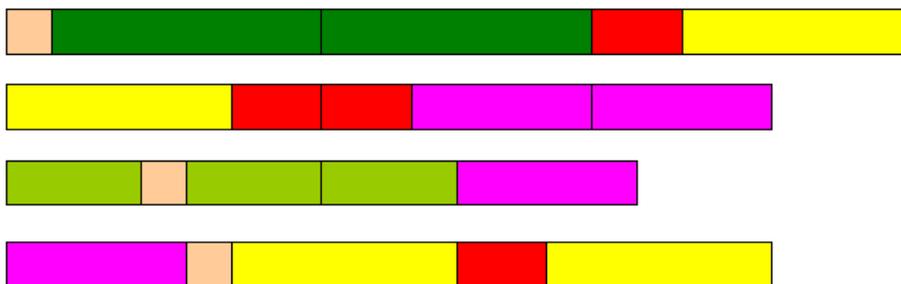
El objetivo de este juego es consolidar la correspondencia que hemos realizado entre el número y el color.

Es un juego para cuatro jugadores. Necesitamos una caja con regletas y un dado. Uno de los cuatro jugadores hará de “guarda del tren” (es el que custodia la caja de

las regletas), que irá cambiando en cada juego. Cada juego constará de cinco tiradas. Se puede establecer el orden de tirada y quién comienza siendo el “guarda del tren”. El fin del juego es formar un tren lo más largo posible.

El primer jugador tira el dado y saca, por ejemplo, un cuatro. El “guarda del tren” le da una regleta rosa (vagón) que equivale al número que ha sacado. Así sucesivamente hasta completar las cinco tiradas por jugador. El ganador será aquel que ha logrado formar el tren más largo.

Por ejemplo:



Una variante de esta actividad (el momento de trabajarla sería después de haber introducido la suma con regletas) consiste en utilizar dos dados. Los niños/as tiran los dos dados y el que hace de “guarda del tren” les entrega el valor en regletas de la puntuación que han sacado, bien en una, dos o las regletas que estime conveniente. Es necesario que en este tipo de juegos haya un vigilante, con la función de asegurar que no hay equivocación a la hora de entregarle las regletas al jugador/a. Estamos trabajando, además de la suma, la descomposición y composición de números en dos o más sumandos.

El ganador será el que forme el tren más largo. Asimismo, se puede hallar la longitud de cada tren, haciendo que los niños/as hallen la equivalencia en regletas unidad de cada uno de ellos y expresándola con un número.

❖ **Actividad 8: “Jugamos al cinquillo”**

El objetivo de este juego es trabajar la ordenación de la serie numérica del 1 al 10, en sentido ascendente y descendente. El juego es similar al juego de cartas que recibe el mismo nombre.

Se juega con 40 regletas, cuatro series completas, es decir, cuatro de cada color. Se reparten todas las regletas, de manera arbitraria, entre cuatro jugadores. El primer jugador comienza a jugar poniendo sobre la mesa una regleta de color amarillo. El segundo jugador tendrá que colocar una regleta rosa o verde oscura, formando un tren con la regleta amarilla que ya hay en la mesa. Si no tuviera, ha de colocar otra amarilla, pero para formar un tren distinto. Si no tiene ninguna, ha de pasar el turno sin poner. La mecánica del juego siempre es la misma, colocar una regleta inmediatamente superior o inferior a las que aparecen en los extremos del tren. Gana el que primero se queda sin regletas.

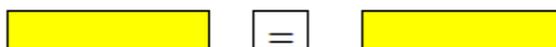
❖ **Actividad 9: “Iniciación de la suma con regletas”**

Después de haber trabajado actividades de equivalencia entre regletas, estamos en disposición de introducir la suma a partir de la descomposición de un número como suma de dos sumandos, estableciendo una igualdad entre el todo que tengo y las partes en las que voy a dividirlo.

Para esta actividad vamos a necesitar cartas con los números dibujados del 1 al 10, unas cartas con los signos = y + y dos regletas de cada color, para cada niño.

Por ejemplo, pedimos a los niños/as que elijan dos regletas iguales y las coloquen una a continuación de la otra en el centro de su mesa. Les preguntamos que, si las dos son iguales, podemos utilizar un símbolo para decirlo. Para ello utilizamos el signo igual (otra opción es que los niños/as, de manera colectiva, inventen símbolos para expresar las operaciones sobre los objetos y los números).

Supongamos que eligen la regleta amarilla (número 5), tenemos:



Decimos entonces a los niños/as que busquen, entre sus regletas, dos de ellas con las que puedan formar un tren igual de “largo” que una regleta amarilla, y que las cambien por una de ellas, pero que no unan los dos vagones. Además les decimos que tienen que colocar debajo de cada regleta una carta con el número que indica el número de regletas unidad que cabe en cada una de ellas. El signo igual lo seguimos manteniendo.

Llegamos a la siguiente situación:



A continuación unimos los vagones, pero tenemos que unir también los números con el signo de la suma. Y tenemos:



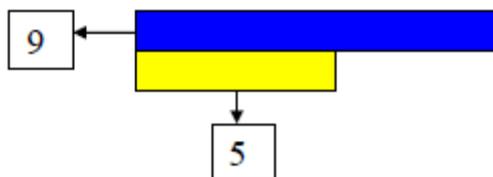
❖ **Actividad 10: “Iniciación de la resta con regletas”**

Es una actividad similar a la anterior, y los materiales que necesitamos son los mismos, además del signo de la resta.

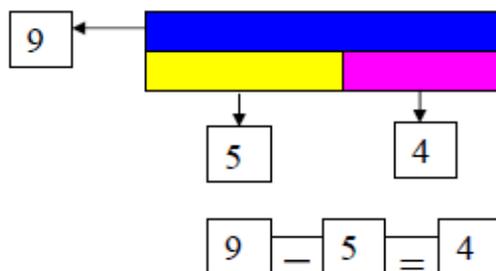
Iniciamos la actividad pidiendo a los niños/as que elijan dos regletas distintas y las coloquen en el centro de su mesa. Por ejemplo, han elegido la regleta azul (número 9) y la regleta amarilla (el número 5). Tenemos la siguiente situación:



Preguntamos: ¿Cuál es la más larga? ¿Y la más corta? A continuación les pedimos que ponga debajo de la regleta más larga (minuyendo) y pegada a ella la regleta más corta (sustraendo), y que asocien a cada regleta el número correspondiente:



Y que busquen una regleta, de tal manera que unida a la regleta amarilla, obtengan dos trenes iguales de largos. Buscan y descubren que es la regleta rosa. Le ponemos a la regleta rosa su etiqueta correspondiente:



Como los dos trenes son iguales, si a la regleta azul le corto la regleta amarilla ¿Qué regleta me queda? La rosa. ¿Pero como pasamos al lenguaje de los números y los signos? Tenemos que clarificar con los alumnos que cuando digo “cortar”, con las regletas opero quitándolas de la mesa. Cuando digo que al número nueve le corto el número cinco, lo que estoy haciendo es transcribir la secuencia $9 - 5$.

El signo igual lo podemos transcribir como “me queda”.

Existen juegos tipos muy conocidos en los que podemos trabajar la suma, resta, composición y descomposición de números como por ejemplo:

❖ Actividad 11: “El juego del mercado”

Se reparten a cada niño/a o grupo de niños/as un número determinado de regletas con el fin de que compren los productos expuestos en las tiendas del mercado y obtengan las devoluciones correspondientes si no tienen el importe exacto. En cada tienda habrá un vendedor y un cajero, con regletas suficientes para dar cambio, y

los productos tendrán los precios, a la vista, en regletas. Y el juego se desarrolla con esa dinámica.

❖ **Actividad 12: “El juego del banco”**

Consiste en ir al banco a cambiar unas regletas por otras para convertirlas en regletas que equivalgan a una dada (un color determinado. El color puede ser elegido por los alumnos o por el maestro). En cada banco, habrá un banquero y un vigilante (que controle que el banquero y el cliente no se equivocan en la operación que están haciendo). A cada alumno/a o grupo de alumnos/as se les entrega la misma cantidad en regletas para cambiar. Si no pueden cambiar todas las regletas, las que sobren tendrán que ser menores que la regleta de referencia que hemos dado.

Al finalizar el juego del banco, cada grupo de alumnos deberá tener la misma cantidad que tenían al principio, pero con regletas diferentes.

Son ambas buenas actividades para trabajar el cálculo mental con números sencillos.

❖ **Actividad 13: “El doble y la mitad”**

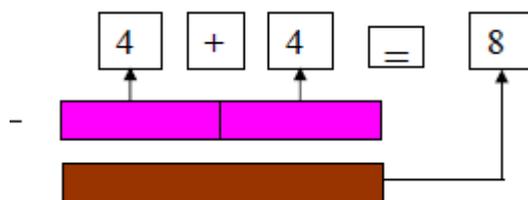
Esta es una actividad que se puede introducir en distintos momentos. Los conceptos de doble y mitad son conocidos por los niños/as desde muy temprana edad. Adaptaremos el conjunto de números con el que trabajar al curso en el que estemos trabajando.

Vamos a trabajar el concepto de doble. Explicamos, a través de experiencias cercanas al niño/a, que tener el “doble” es tener “dos veces” la misma cosa.

Pedimos a los niños/as que elijan una regleta cualquiera entre las que tienen un valor comprendido entre el 1 y el 5 y la pongan encima de su mesa. A continuación, pedimos que elijan otra igual y la coloquen a continuación de la primera. Por último preguntamos si es posible elegir otra regleta de tal manera que sea igual de larga

que las dos juntas que tengo encima de la mesa. Después de algunos intentos, lo consiguen.

Por lo tanto, la regleta marrón es “dos veces” más larga que la regleta rosa. Podemos pasar, entonces, a ponerles las etiquetas a las regletas y representar el “doble” como una de una suma de dos sumandos iguales.

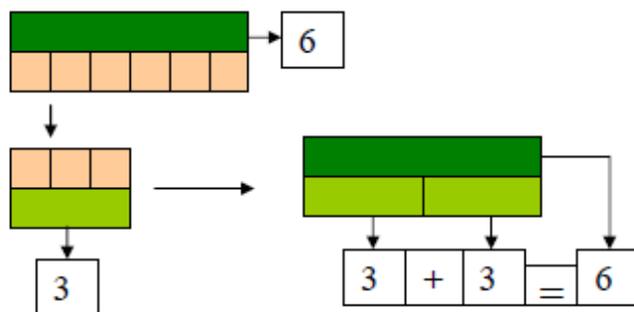


Luego el número 8 es el doble del número 4.

Aquí nos encontramos también con el problema de que somos nosotros los que tenemos que inducir el conjunto numérico sobre el que podemos operar (números pares). Por lo tanto pedimos a los niños/as que elijan una regleta que tengan los valores 2, 4, 6, 8, ó 10; y la pongan encima de la mesa. A continuación, pedimos que cojan regletas unidad, de tal forma, que construyan un tren con ellas igual de largo que la regleta que tengo encima de la mesa, y lo coloquen justo debajo de ella.

Les hago ver que los dos trenes son iguales de largo.

Los niños/as contarán que son 6 las regletas unidad que caben en la regleta verde oscura. Entonces, como la “mitad” es partir una cosa en dos partes iguales, si parto la regleta verde oscura en dos partes iguales, ¿cuántas regletas unidad caben en una parte? Y las tres regletas unidad equivalen a una regleta verde clara, luego la mitad de una regleta verde es una regleta verde clara. Y, por lo tanto, la regleta verde oscura es el doble de la regleta verde.



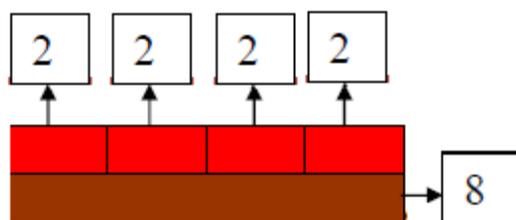
Luego la mitad del número 6 es el número 3; y el doble del número 3 es el número 6.

❖ **Actividad 14: “Iniciamos la multiplicación con las regletas”**

Con este material, la multiplicación se introduce como suma de sumandos iguales. Una vez que hemos trabajado suficientemente la suma con las regletas, los niños/as no tendrán mucha dificultad en asimilar estas actividades, pues son consecuencia directa de las que hemos realizado anteriormente.

En un principio, pedimos a los niños/as que elijan varias regletas (dos, tres, cuatro,...) del mismo color (primero el rojo). A continuación les decimos que formen un tren con las regletas que han elegido. Y que busquen una regleta que sea igual de larga que el tren que tienen encima de la mesa.

Preguntamos: ¿cuántas regletas rojas has cogido?, ¿cuántas veces has puesto la regleta roja?, ¿cuántas veces has unido la regleta roja?,...



Luego cuatro regletas rojas juntas son iguales de larga que una regleta marrón. Si les colocamos las etiquetas con los números correspondientes, podremos pasar a la expresión pseudo-numérica (el número 2, cuatro veces junto, es igual que el número 8).

Podemos escribir la expresión:

Si se quiere se puede introducir la notación de la multiplicación.

Cuando el resultado de la operación que estemos realizando supere la decena, utilizaremos la regleta naranja y la regleta que corresponda a las unidades.

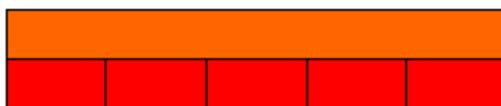
❖ **Actividad 15: “Iniciamos la división con las regletas”**

Vamos a iniciar la división (exacta) como la partición en partes iguales que tiene un todo. Para ello utilizaremos una regleta en la que calcularemos la cantidad de regletas de un mismo color que caben exactamente en la primera regleta.

Los alumnos ya han trabajado en actividades anteriores las regletas unidad que caben en cada una de las otras regletas. Si lo creemos conveniente podemos repetir esta actividad.

Por tanto, elegimos una regleta cualquiera y la colocamos encima de la mesa (hemos de evitar que elijan las regletas roja, verde, amarilla y negra. Si las eligen no tendremos más remedio que partirlas en regletas unidad). Les pedimos a continuación que elijan varias regletas iguales, de tal manera que formemos, con esas regletas, un tren igual de largo que la regleta que tengo encima de la mesa.

Preguntamos. ¿Cuántas regletas rojas caben en una regleta naranja? Contestarán que caben 5 regletas rojas.



Podemos introducir la división entera (por exceso o por defecto) de la misma manera, únicamente tenemos que tener en cuenta que el trozo de regleta (dividendo) que me falte por completar, o me sobre, lo haré con regletas unidad (resto). Por ejemplo, si elijo como regleta base (dividendo) la de color azul, y elijo como regleta unidad (divisor) la roja, nos encontraremos con las dos situaciones:



Actividad 16

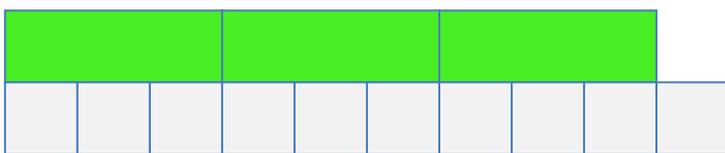
Tomemos dos regletas, la naranja y la verde claro, midiendo la naranja con la verde claro.



Veremos que la verde claro cabe tres veces en la naranja faltando una blanca. Por lo que n es igual a tres verdes claros más una blanca.

$$N=3v+b$$

También sabemos que $10/3$ es la misma medida que la naranja cuando utilizamos 10 regletas blancas, por ser cada una de las regletas blancas $1/3$ de la verde claro.



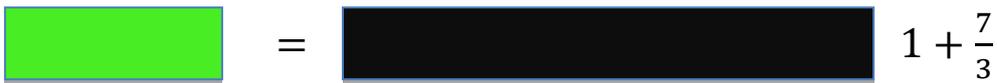
Por tanto, las dos expresiones anteriores son iguales, ya que ambas indican que medimos la regleta naranja con la regleta verde claro.

La forma que tenemos para expresar que $10/3$ es igual a tres más un tercio es $3 \frac{1}{3}$ (tres un tercio). A esta operación se la llama número mixto, en la que 3 es la parte entera, y $1/3$ es la parte fraccionaria.

Ejemplo:



$$\frac{10}{3}$$



$$1 + \frac{7}{3}$$



$$\frac{3}{3}$$

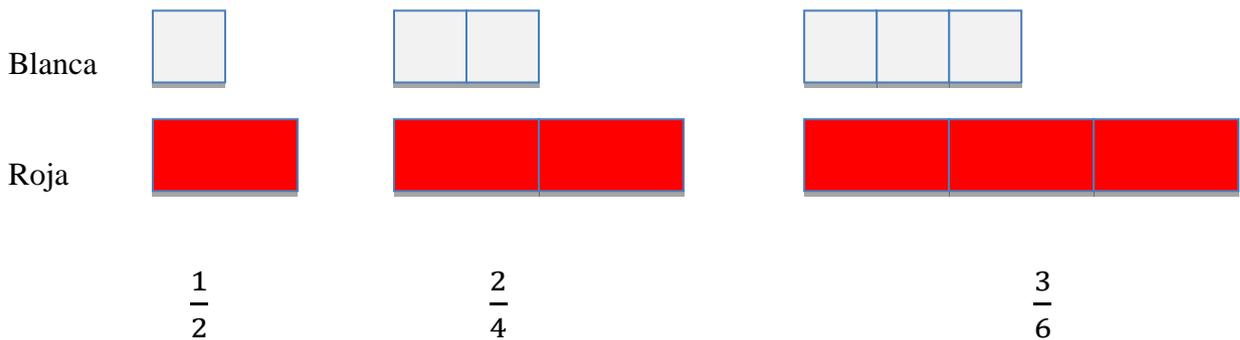
$$\frac{7}{3}$$

$$1 \frac{7}{3} = \frac{10}{3}$$

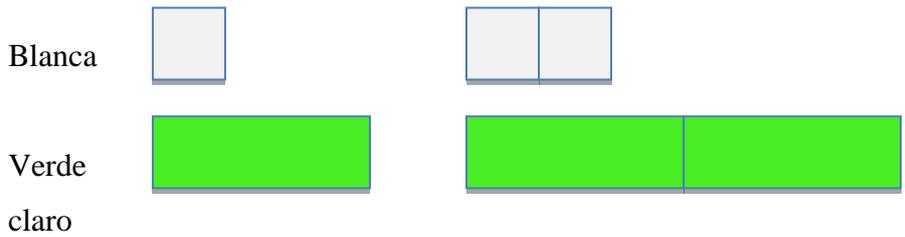
Se continúa el proceso hasta llegar a $\frac{10}{3} = 3 \frac{1}{3}$

Actividades con las regletas de Cuisenaire

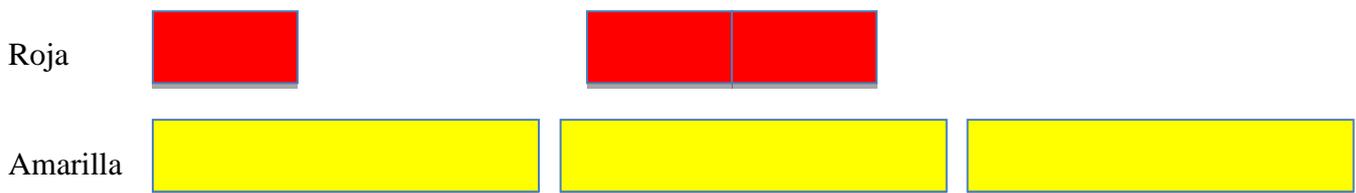
Haciendo uso de las Regletas de Cuisenaire, y fijándote en el ejemplo que se muestra, escribe los primeros términos de la familia de parejas equivalentes a:



¿Son equivalentes?



¿Son equivalentes?

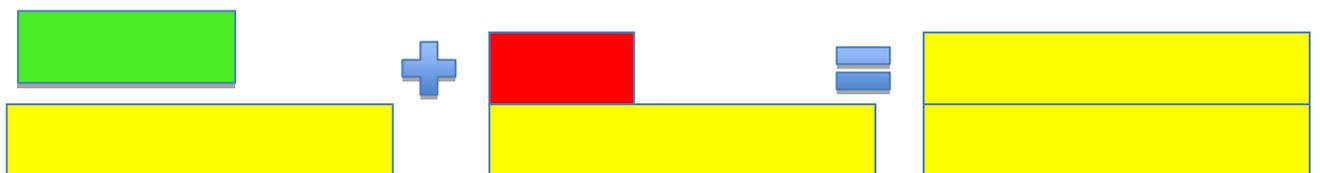


Actividad 17

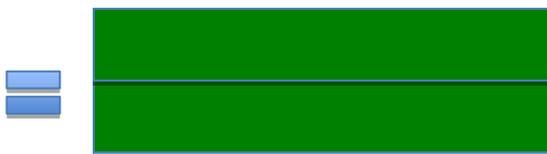
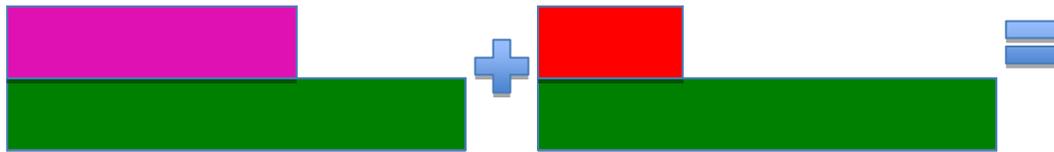
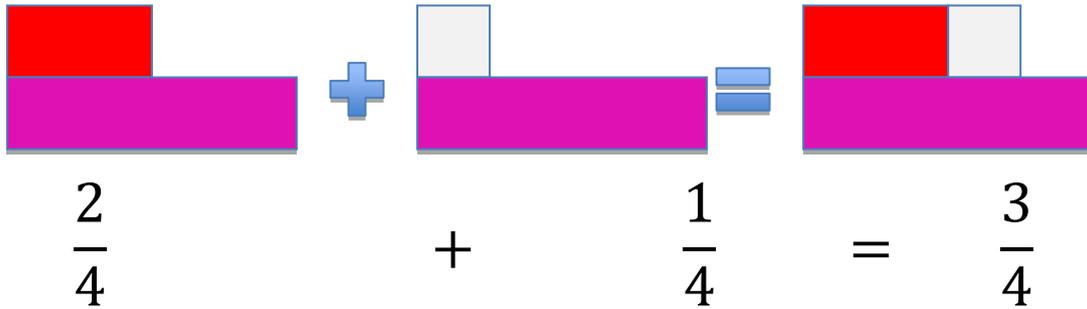
Cuando utilizamos las regletas para sumar fracciones con el mismo denominador, lo que hacemos es medir la longitud resultante con la misma regleta. El signo “+” significa que sólo sumamos los números medidos con la regleta elegida y por consiguiente ésta aparece también el resultado.

Siempre que sumamos fracciones que tienen la misma unidad de medida, sumamos lo que se mide y escribimos el resultado indicando que la unidad de medida permanece invariable.

Fíjate en el ejemplo y luego realiza los ejercicios propuestos.



$$\frac{3}{5} + \frac{2}{5} = \frac{5}{5} = 1$$



Actividad 18

La resta de fracciones con denominador la unidad es una simple resta de números enteros.

Fíjate en el ejemplo realizado con las Regletas de Cuisenaire y completa los ejercicios propuestos:

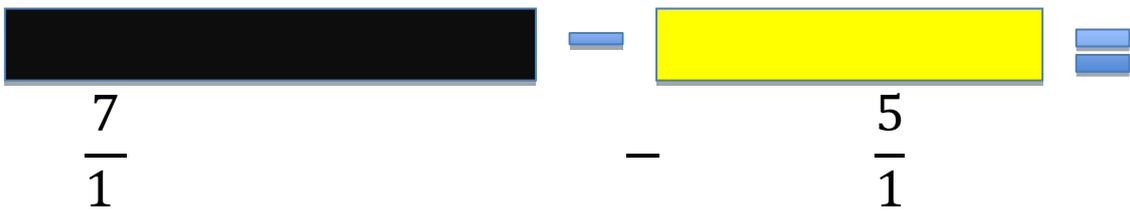


$$\frac{6}{1} - \frac{2}{1} = \frac{4}{1}$$



$$\begin{array}{r} \text{=} \\ \text{=} \end{array} \quad \begin{array}{|l} \hline \\ \hline \end{array} \quad \frac{9}{1} \quad - \quad \frac{2}{1}$$

$$= \frac{7}{1}$$



$$\begin{array}{r} \text{=} \\ \text{=} \end{array} \quad \begin{array}{|l} \hline \\ \hline \end{array} \quad \frac{7}{1} \quad - \quad \frac{5}{1} \quad =$$
$$= \frac{2}{1}$$

Actividad 19

Para conseguir la suma de fracciones que presentan denominador distinto, debemos realizar el mismo procedimiento que ejecutamos en el hallazgo del mínimo común múltiplo. Una vez obtenidas las fracciones de cada familia de equivalencia que presentan igual denominador, realizamos el proceso de la suma.

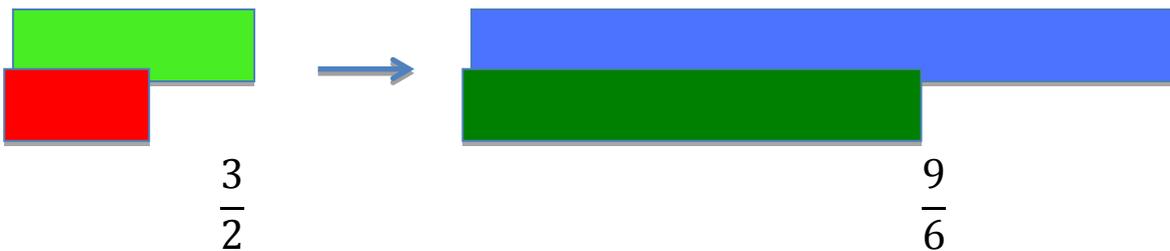
Observa la suma con las regletas y luego suma de manera similar.

$$\frac{5}{3} + \frac{3}{2}$$



$$\frac{5}{3}$$

$$\frac{10}{6}$$



$$\frac{3}{2}$$

$$\frac{9}{6}$$

Las fracciones que presentan denominador común son:



y

$$\frac{10}{6}$$

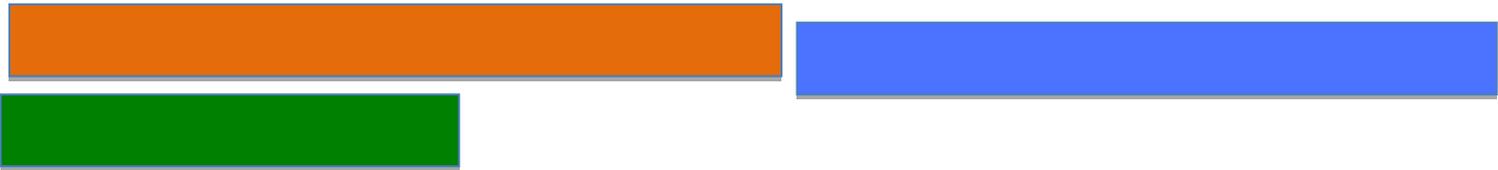


$$\frac{9}{6}$$

La suma de estas fracciones es:



$$\frac{9}{6}$$



$$\frac{5}{3} + \frac{3}{2} = \frac{19}{6}$$

Actividad 20

Restar $5/3 - 3/2$

Al igual que la actividad anterior las fracciones que presentan denominadores comunes son $10/6$ y $9/6$; entonces, la resta de las dos fracciones ($5/3$ y $3/2$) es:



$$\frac{10}{6}$$



$$\frac{9}{6}$$



$$\frac{1}{6}$$

Ten en cuenta que para realizar la suma o la resta de fracciones con distinto denominador utilizamos previamente el proceso de obtener fracciones equivalentes. Una vez obtenidas fracciones de cada familia de equivalencia que presentan el mismo denominador, efectuamos el proceso de sumar o restar.

Consideraciones finales

Una vez analizado este material didáctico, podemos defender la idea de que las regletas son un buen recurso para la enseñanza de las Matemáticas, ya que a través de la manipulación de éstas, la comprensión de los contenidos de la materia son mucho más duraderos en el tiempo, es decir, más significativos.

El único inconveniente que tienen las regletas, según nuestra opinión, es la asociación de un número con un color, ya que consideramos que no debe establecerse una relación con colores para la explicación de los números y de las operaciones, pues con el tamaño de las regletas se puede aprender sin necesidad de hacer otro tipo de asociaciones.

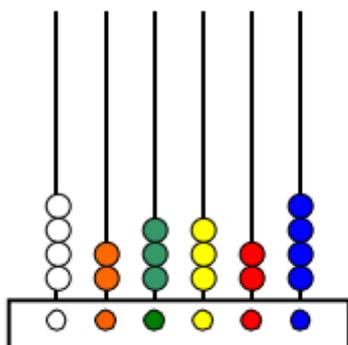
ÁBACOS

Introducción

El ábaco es un instrumento que sirve para facilitar al alumno el aprendizaje del concepto de sistema posicional de numeración (en cualquier base), cómo se forman las distintas unidades que lo conforman, así como para ayudar a comprender las operaciones de números naturales (suma, resta, multiplicación y división) y ayudar a afianzar su cálculo. También nos va a permitir profundizar en los conceptos de clasificación y ordenación. Así mismo podemos desarrollar pequeñas investigaciones acerca de la forma de los números y utilizarlo como apoyo en la representación de los números decimales, así como en la representación de las unidades de longitud.

Descripción del material

El ábaco es uno de los recursos más antiguos utilizados en Didáctica de las Matemáticas. Está formado por un soporte de madera y una serie de varillas paralelas (con un número variable de ellas) colocadas vertical u horizontalmente (ábaco vertical o ábaco horizontal). En estas varillas se van introduciendo bolas de distintos colores, con la condición de que en cada varilla sólo se introducen 10 bolas del mismo color. Cada varilla representa un orden de unidades: unidades, decenas, centenas, ...; y cada bola de cada color ha de ser introducida en su varilla correspondiente, tal y como se puede apreciar en la siguiente imagen:

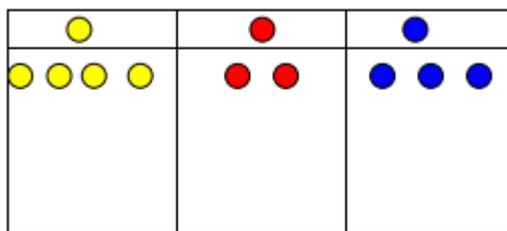


¿Para qué sirve?

El ábaco nos va a ayudar, como cualquier otro material que utilicemos, a despertar en el alumnado una actividad mental que les ayude a comprender el significado del número y el sentido de las operaciones básicas.

La iniciación a las operaciones de una manera abstracta puede provocar errores en la adquisición de los conceptos. La enseñanza de la suma y de la resta con el truco de “me llevo una”, hace que el alumnado aprenda de manera mecánica las operaciones y que obviemos el verdadero objetivo: aprender el significado del número, el sentido de las operaciones y el efecto que estas operaciones hacen sobre los números. La fase manipulativa, por la que debe pasar cualquier tipo de conocimiento matemático en la escuela primaria, se cubre con el ábaco en la enseñanza de los sistemas de numeración posicional. De esta manera, a través de este material el alumno aprende los objetivos que se pretenden, haciendo que el alumno no se quede en la mera realización de los algoritmos tradicionales, sino que aprende el verdadero sentido de los números y las operaciones.

Es muy conveniente que, al mismo tiempo que se trabaja manipulativamente con el ábaco los distintos conceptos, trabajemos a un nivel de abstracción superior, representando gráficamente las operaciones, lo que hacemos en el ábaco plano. Este consiste en hacer en una hoja de papel una tabla en la que representemos un orden de unidades, escritas de derecha a izquierda y comenzando por las unidades, decenas, etc. Es conveniente hacer uso del color al principio. Aquí podemos apreciar el ábaco plano:



Antes de ponernos a trabajar con el ábaco es conveniente haber trabajado la noción de cantidad. Una vez trabajadas estas actividades el ábaco puede convertirse en

un gran aliado para la enseñanza - aprendizaje del concepto de sistema posicional de numeración.

Así mismo, el trabajo con el ábaco puede facilitar más adelante el cálculo mental, la comprensión de operaciones más complejas y abstractas, así como el uso racional de la calculadora.

¿Qué podemos hacer con el ábaco?

Con este material podemos trabajar en principio actividades que lleven a la adquisición de ciertos conceptos previos, que los alumnos ya han trabajado en la etapa de Educación Infantil, como:

- Contar acciones o elementos y representarlas en el ábaco.
- Separar elementos que no pertenecen a un conjunto.
- Reconocer ciertas posiciones en el espacio: más cerca – más lejos; delante – detrás; arriba – abajo; derecha – izquierda; etc.
- Concepto de cantidad: "más que", "menos que", "igual que".
- Composición y descomposición de los números hasta el 9 y su representación en el ábaco.

Podemos seguir trabajando actividades encaminadas a:

- Establecer distintos convenios de representación en el ábaco de ciertas acciones de conteo (procedimiento de representar los números en el ábaco).
- Establecer equivalencias diversas entre bolas de distintos colores. Reversibilidad de esa relación de equivalencia.
- Comprender cómo se forman los números y su representación en el ábaco.
- Comprender cómo se forman las unidades de un orden inmediatamente superior (decena, ...).
- Comprender que las cifras que forman un número tienen un valor relativo, dependiendo de la posición que ocupen dentro del número.
- Resolver de manera razonada y no mecánica las operaciones básicas con números naturales.

También podemos utilizar el ábaco como un instrumento para realizar pequeñas investigaciones con los números, e introducir algunos conceptos nuevos:

- Simetrías de algunos números (capicúas).
- Números complementarios.
- ¿Qué “números” podemos formar con un determinado número de bolas?
- Representación de los números decimales.
- Representación de las unidades de longitud.

Objetivos

En general lo que se pretende a través de las actividades con el ábaco, o también denominada “primera máquina de calcular” es que los niños comprendan:

- Los sistemas de numeración, cómo se forman las unidades de orden superior.
- El procedimiento para representar los números naturales.
- El valor relativo de las cifras, en función de las posiciones que ocupan.
- Los procedimientos de cálculo, aplicándolos de forma razonable y no mecánica.

Con esta comprensión, pretendemos que el alumno alcance:

- La representación mental de las operaciones, lo que le facilitará el cálculo mental y la realización de forma abstracta de operaciones más complejas.
- La práctica razonada del cálculo, que le permitirá más adelante el uso racional de la calculadora.

Otros objetivos menos generales podrían ser:

- La profundización en los conceptos de clasificación y ordenación.
- El desarrollo de la inventiva y el gusto por las formas variadas de trabajar las matemáticas.
- Tener al ábaco como modelo para la representación de números naturales.

Contenidos

A través del uso y manipulación de este material didáctico, se desarrollarán los siguientes contenidos con el alumnado en el aula:

- Comprensión y utilización de los sistemas de numeración.
- Representación y utilización de los números naturales.
- Comprensión y reflexión del valor relativo de las cifras según la posición que ocupan.
- Realización de cálculos razonables y no de forma mecánica.
- Representación mental de las operaciones, lo que facilita a su vez la realización de operaciones más complejas.

En definitiva, se trabajará para desarrollar en los alumnos una práctica razonada del cálculo, así como para fomentar la inventiva, creatividad e interés del alumnado por el uso de materiales didácticos para el aprendizaje de las Matemáticas, incidiendo en la importancia y necesidad de las mismas en nuestra vida diaria.

Actividades

❖ Actividad 1: "Jugamos con el ábaco"

El objetivo de esta actividad es la manipulación libre por parte del niño del ábaco, para que vaya explorando las distintas posibilidades que el material le ofrece. Al principio el juego puede ser individual, pero es conveniente que se vayan agrupando y que el juego se vaya verbalizando entre ellos. En principio se juega sin ningún tipo de reglas, pero a medida que se avanza en la actividad conviene dar algún tipo de orden (las bolas de un mismo color en la misma varilla; tres bolas en cada varilla; etc.).

❖ Actividad 2: "Experiencias prenuméricas y clasificaciones"

Teniendo en cuenta que los objetivos que pretendemos alcanzar (entre otros) con este material son el aprendizaje de la numeración y la adquisición del concepto de cantidad, es conveniente trabajar algunas actividades tales como:

- Agrupar el material en distintos conjuntos.

- Separar un conjunto en subconjuntos (bolas de distintos colores, tapones de distintas formas, chapas de distintos refrescos, cromos, ...)
- Trabajar los conceptos “*más que*”, “*menos que*”, “*igual que*”.
- Contar elementos (bolas, tapones, chapas, etc.)

❖ **Actividad 3: "Contamos y representamos en el ábaco"**

De lo que se trata es de contar palillos, palmadas, palabras, pasos, saltos, etc., todo lo que se nos ocurra; y pedirles a los niños y niñas que utilicen las bolas y el ábaco para representar esas acciones. No hay reglas en la representación. En un principio vamos a contar elementos hasta el 9. El primer convenio al que tenemos que llegar con los alumnos es a que estas acciones las representen, todos, en la barra de la derecha.

❖ **Actividad 4: "Cambiamos en el banco unas bolas por otras"**

El objetivo de esta actividad es establecer equivalencias diversas a través de sucesivos cambios de bolas de distintos colores. Se pretende que a partir de estos juegos, los niños se vayan acercando a la comprensión de los distintos órdenes de unidades que conforman el número. En primer lugar hay que llegar a un acuerdo con los alumnos el cambio que vamos a efectuar: por ejemplo, una bola roja vale por tres bolas azules. Este acuerdo se puede llegar a realizar dentro de una historia Representamos en la pizarra la equivalencia que se ha establecido para que esté bien visible, y al mismo tiempo podemos ir anotando en una cartulina los distintos cambios que vamos adoptando cada vez:



CAMBIOS	
●	● ● ●
●	● ● ● ●
● ●	● ● ● ● ●

Se realizan varios cambios, hasta que los niños se familiaricen con la actividad. Los cambios los haremos entre los números 1 al 9.

El desarrollo de esta actividad puede ser: Se elige un lugar de la clase que haga de banco; y a un alumno que haga de banquero (se van cambiando). Podemos también incluir la figura del inspector, que velará porque los cambios se efectúen bien. Se coloca el cartel con el cambio aceptado por todos y se les da a los niños una serie de bolas de distintos colores, que podrán ir al banco a cambiar. Una vez que todos han efectuado el cambio cuentan el número de bolas que tienen y dicen el color. Los cambios los podemos ir haciendo cada vez más complejos, dependiendo del grado de comprensión que vayan adquiriendo los alumnos.

Esta actividad debe terminar deshaciendo el cambio, es decir, los alumnos irán al banco y cambiarán las bolas azules por las bolas rojas correspondientes. Se hará una reflexión acerca del número de bolas que teníamos al principio y el número de bolas que tenemos al final, en cada uno de los cambios que hagamos.

❖ Actividad 5: "Cambio bolas en mi ábaco"

Antes de introducir al niño en el sistema de numeración decimal, vamos a realizar una serie de cambios que les conduzca a comprender el orden de unidades. Para ello le vamos a dar a cada niño una serie de bolas de un color determinado, por ejemplo 7 bolas azules, y las van a colocar en la varilla de la derecha, la que será posteriormente la varilla de las unidades. El orden de las varillas van a tomar ya importancia a la hora de cambiar. En la cartulina de cambios anotamos la equivalencia que estimemos conveniente, o la que los niños digan. Por ejemplo:



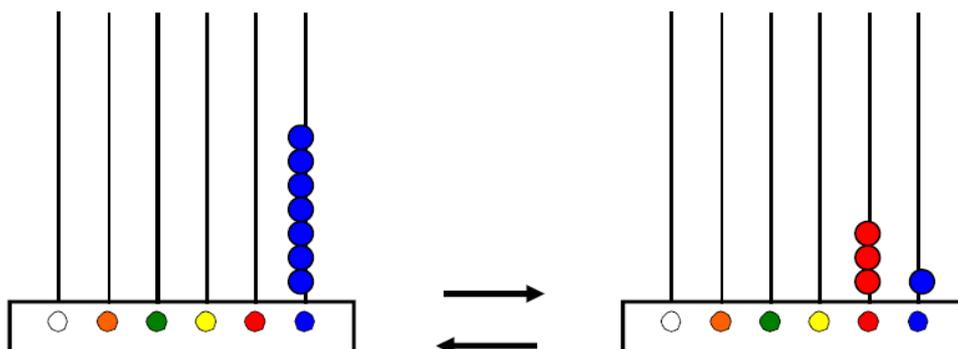
Empezaremos diciendo que, por cada dos bolas azules te las cambiaré por una bola roja, que las irás colocando en la varilla que está a continuación.

Preguntaremos cosas, tales como:

¿Cuántas bolas rojas tienes? ¿Y azules? ¿Cuántas bolas azules tenías al comienzo del juego? ¿Te quedan más bolas azules? ¿Puedes cambiarlas por más bolas rojas?

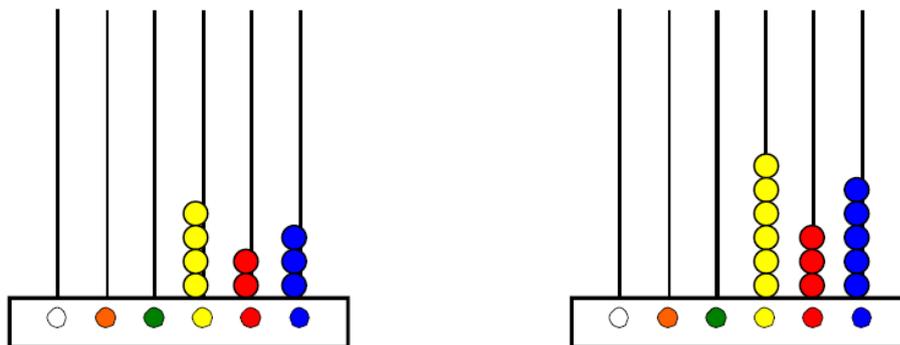
Inmediatamente hacemos la actividad recíproca, es decir, vamos a cambiar las bolas rojas por las bolas azules. Por cada bola roja que quites de la segunda varilla, te daré dos bolas azules que colocarás en la varilla de la derecha. Preguntaremos. ¿Cuántas bolas azules hay en la varilla de la derecha? ¿Hay más o menos que al principio?

Se irán repitiendo cambios idénticos con distintos números de bolas y diferentes colores.



❖ Actividad 6: "Del ábaco vertical al ábaco plano"

Se trata de pasar de la fase representativa o manipulativa, a la fase gráfica en la construcción del conocimiento matemático. Utilizamos para ello el ábaco plano, en el que en la fila superior, representamos las bolas con los mismos colores y en la misma posición que en el ábaco vertical. La actividad consiste en dibujar tantas bolas, del mismo color y en la misma posición, en el ábaco plano, como bolas hayamos puesto en el ábaco vertical:



●	●	●
●●●●	●●	●●●
●●●●●●	●●●	●●●●●

Hay quien piensa que es bueno ir cambiando los colores de las bolas y su posición en el ábaco, para que así, posteriormente, el niño no llegue a asociar un color con un determinado orden de unidades.

En el ábaco plano, cuando introduzcamos los conceptos de unidad, decena, centena ..., añadiremos una columna a la derecha, donde representaremos el número con cifras. Pero la introducción de estos conceptos tienen que efectuarse una vez que los niños y niñas hayan trabajado todo lo relativo a agrupaciones y cambios.

Como en todas las actividades anteriores, es conveniente hacer la actividad inversa, es decir, pasar de la representación gráfica que tenemos en el ábaco plano, a la representación en el ábaco vertical.

❖ Actividad 7: "Juntamos tus bolas y las mías"

Esta actividad va encaminada a introducir la operación suma de forma manipulativa y gráfica. Empezamos desde el principio a darle sentido a la operación y no a darle importancia al algoritmo para resolverla. Vamos a trabajar por parejas, y cada pareja

utilizará tres ábacos. Cada alumno tendrá un ábaco, el tercero lo utilizaremos para representar el resultado final.

Definimos al comienzo un tipo de agrupamiento, por ejemplo:

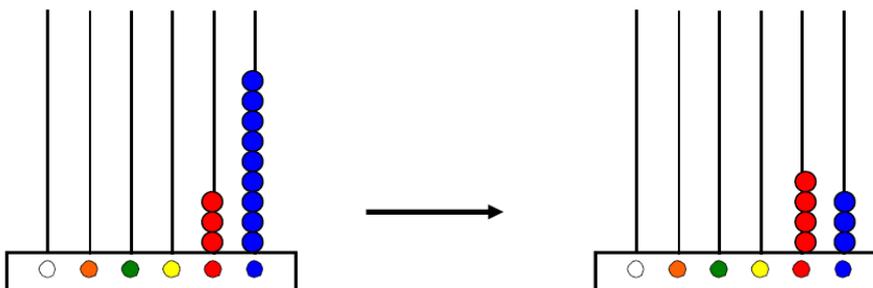


En cada ábaco de los alumnos hay representadas ciertas cantidades, por ejemplo:

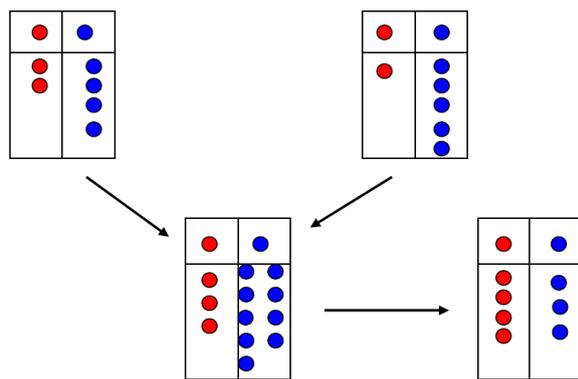


Cada alumno copia en un ábaco plano el número de bolas que ha puesto en su ábaco vertical. Se verbalizan las bolas que tienen cada uno.

A continuación se les pide a cada pareja que junten sus bolas y representen la cantidad resultante en el tercer ábaco. ¿Cuántas bolas tenéis ahora? ¿Qué hemos hecho? ¿Puedo cambiar bolas azules por rojas?



Una vez efectuado el cambio, podemos seguir preguntando, ¿cuántas bolas tengo ahora? Esta actividad se puede hacer gráficamente, con ábacos planos, de la siguiente forma:



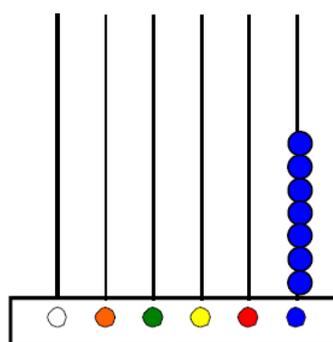
❖ **Actividad 8: "Construimos los números"**

De aquí en adelante vamos a trabajar conjuntamente con el ábaco plano y el ábaco vertical. Cada representación que hagamos en el ábaco vertical, la vamos a hacer en el ábaco plano, y viceversa, al que le hemos añadido una columna a la derecha para representar con números las acciones que representamos en el ábaco vertical.

Partimos de una situación de conteo, como las que teníamos al principio. Queremos contar palmadas, sillas, ... Por cada palmada que demos, la representamos en el ábaco, introduciendo una bola azul en la varilla de la derecha. Este tipo de convenio ya se utilizó al principio, por lo que el alumno está familiarizado con él.

Empezamos contando y representado acciones u objetos hasta el 9.

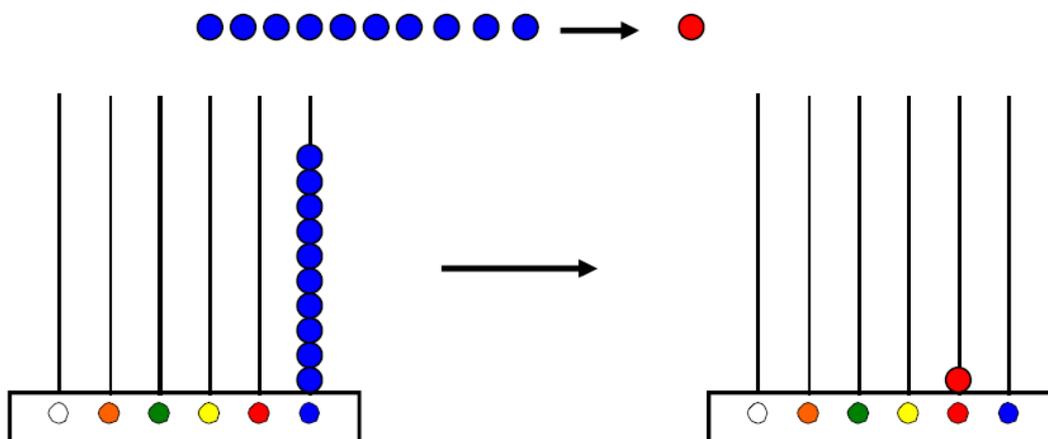
●	●	●	Número
		●●●●● ●●	7



¿Qué pasará cuando queramos contar diez cosas? ¿Cómo las representaremos? Evidentemente, todos los alumnos introducirán las diez bolas azules en la varilla correspondiente. Tendremos que inventarnos algo para construir nuestro sistema de numeración decimal. ¿Os acordáis de los cambios de bolas que hacíamos? Bien, pues el cambio que vamos a hacer es que por cada diez bolas azules que tengamos las vamos

a cambiar por una bola roja, que introduciremos en la varilla siguiente. El convenio de que una bola roja en la segunda varilla vale por diez bolas azules en la primera varilla, nos va a permitir seguir avanzando en la construcción del sistema posicional de base 10. A partir de aquí, introducimos el concepto de decena. Los alumnos representarán, sin mayor dificultad, los números, entendiéndolo por qué se escriben así. Más adelante haremos actividades para construir decenas completas, trabajar el valor de posición de las cifras de un número, así como reconocer el valor del cero según la posición que ocupe.

La primera dificultad con la que nos vamos a encontrar a la hora de construir nuestro sistema de numeración decimal es la formación de la primera decena (la construcción del 10). Es imprescindible que el niño asimile la equivalencia establecida, y que le ayudemos a comprender que el cero significa que no hay bolas azules en la varilla de la derecha. Por eso la grafía del diez en el ábaco plano es **1** (una bola roja en la segunda varilla) y **0** (ninguna bola azul en la varilla de la derecha).



C	D	U	Número
	●		10
	●	●	11
	●	● ●	12

Para seguir contando no tenemos más que seguir añadiendo bolas azules sucesivamente en la varilla de la derecha y respetar el convenio de que por cada diez bolas azules en la varilla de la derecha, la cambiamos por una bola roja que introducimos en la varilla que está inmediatamente a su izquierda.

Otra forma de actuar para que los niños comprendan por qué el diez se escribe así (10), es contar hacia atrás en un ábaco. Supongamos que tenemos representado el 15, si le decimos a los alumnos que vayan poniendo sucesivamente en el ábaco el 14, 13, 12, 11 y 10, llegarán por sí mismos a comprender que la representación de ese número es una bola roja en la segunda varilla y ninguna bola azul en la varilla de la derecha.

Se efectuarán todas las representaciones que hagan falta para que el alumno comprenda cómo se forman los números y el por qué de su grafía. Les haremos preguntas como: ¿Cuántas bolas azules tienes? ¿Y rojas?

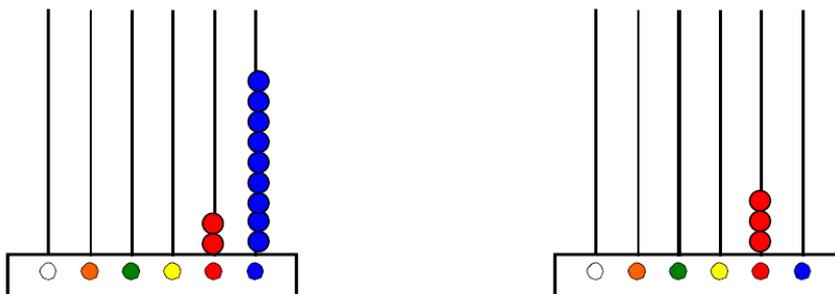
¿Si cambio las rojas por azules, cuántas azules tengo?

Encaminadas a la comprensión de que la decena está formada por diez unidades del “orden inmediatamente inferior”.

A continuación podemos hacer la actividad recíproca, es decir, le damos a los alumnos números escritos en el ábaco plano y éstos tienen que hacer la representación en el ábaco vertical.

❖ Actividad 9: "Escribimos el siguiente de un número"

Esta actividad la pueden realizar por parejas. Un alumno representa un número en el ábaco vertical y lo escribe en el ábaco plano. El compañero tiene que hacer la representación del número siguiente y efectuar la misma operación.



La dificultad, y por tanto el punto de aprendizaje, se presentará cuando haya que construir una nueva decena. La acción que tenemos que valorar es ver si el alumno, efectivamente, cambia las 10 bolas azules de la varilla de la derecha, por una bola roja, y la introduce en la varilla siguiente.

❖ Actividad 10: "¿Quién es mayor?"

Con esta actividad queremos trabajar el valor de posición de las cifras, que el alumno comprenda que el valor de la cifra 1 en los números 18 y 31 no es el mismo.

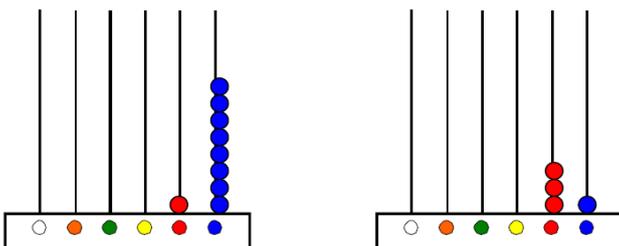
Podemos empezar representando en el ábaco distintos números de dos cifras.

A continuación, el maestro representará en dos ábacos distintos, dos números, por ejemplo el 18 y el 31. La pregunta es: ¿Qué número es más grande? Si el alumno se fija en el número de bolas, evidentemente la representación del número 18 en el ábaco tiene más bolas que la representación del número 31.

El punto de enseñanza está en hacer que el niño comprenda que la cifra que ocupa el lugar de las decenas es en la que nos tenemos que fijar para saber qué número es mayor.

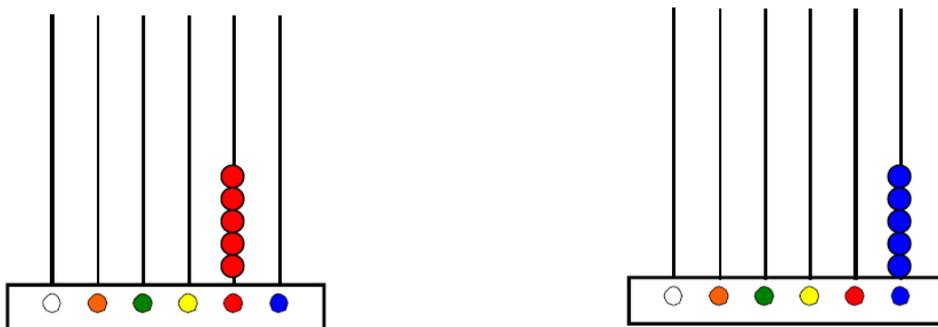
Para los alumnos que pudieran haberse dejado llevar por la percepción visual, y hubieran dicho que el 18 es más grande que el 31, podemos efectuar el cambio: una bola roja en la segunda varilla, vale por 10 bolas azules en la varilla de la derecha. Entonces haremos que el niño cuente las bolas azules que hay en cada representación. Volveremos a pedirle al alumno que deshaga el cambio para que queden los números representados como al principio.

Preguntamos de nuevo: ¿Qué número es, entonces, más grande?



❖ **Actividad 11: "Número con ceros"**

La idea a trabajar con esta actividad es que cuando no haya bolas en una varilla, lo representamos con la cifra cero. Así, el alumno tendrá que distinguir entre la representación del 05 y del 50. El proceso sería parecido a que empezáramos construyendo, al mismo tiempo, en el ábaco vertical y en el ábaco plano, las decenas completas hasta el 90, a través de situaciones de conteo que fueran múltiplos de 10. En otro ábaco, representaremos, también a través de situaciones de conteo, los números del 1 al 9.



Preguntar si los dos números representados, cada vez, son iguales. ¿Cuál es mayor? ¿Por qué? Los alumnos tendrán que efectuar mentalmente el cambio de las bolas que representan las decenas (rojas) por las bolas que representan las unidades (azules).

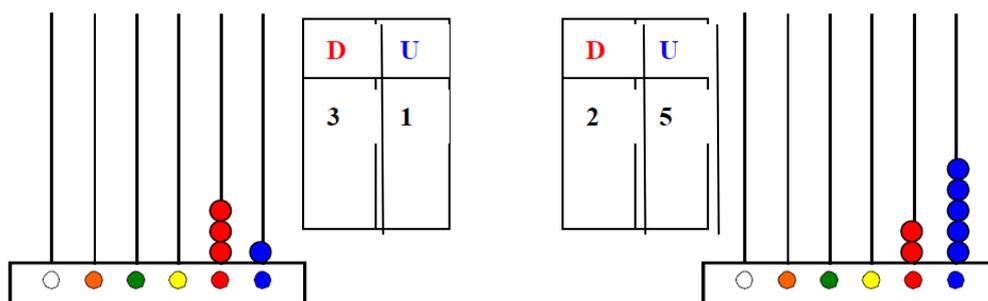
D	U
5	0

D	U
0	5

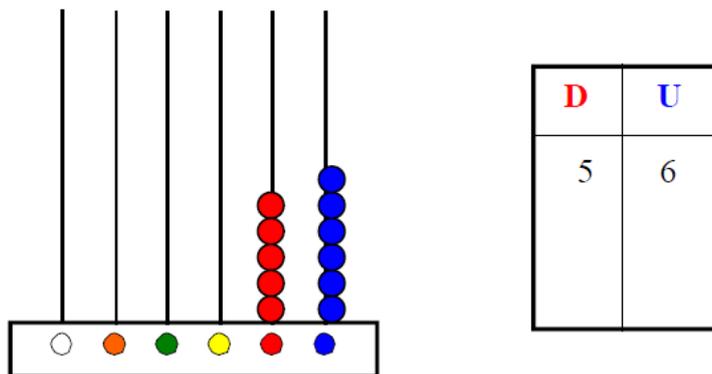
❖ Actividad 12: "Iniciación a la suma"

Los alumnos ya saben juntar las bolas de dos ábacos en un tercero y hacer los agrupamientos pertinentes. Vamos a pasar de la fase manipulativa y gráfica, a una fase más abstracta: la representación numérica en el ábaco plano del resultado de la operación. En un principio no introducimos el algoritmo clásico de la suma. Se hará posteriormente, cuando el alumno haya interiorizado el sentido de la operación a través de diversas situaciones como la que a continuación explicitamos:

La actividad la realizamos por parejas. Cada pareja cuenta con tres ábacos. Cada alumno representa en su ábaco (tanto en el vertical, como en el ábaco plano) un número (estaremos pendientes de que las bolas que se introduzcan en las varillas equivalentes de los dos ábacos, al sumarlas, no superen la decena). Por ejemplo:



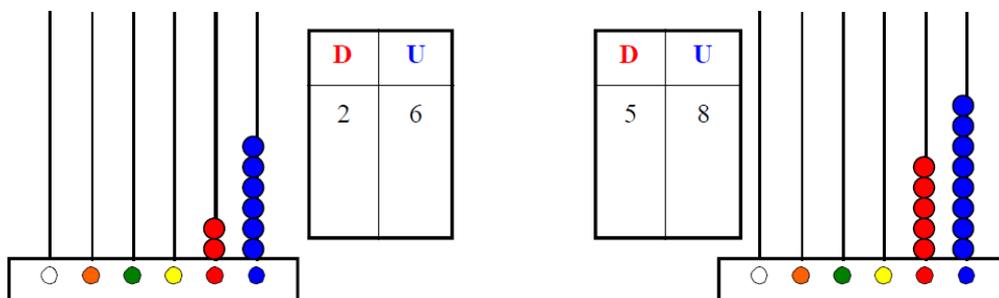
A continuación, cada uno de los alumnos traspasa las bolas de su ábaco, al tercer ábaco, a las varillas equivalentes, respetando el orden de éstas, es decir, las bolas azules en la varilla de la derecha y las bolas rojas en la varilla siguiente. Estamos efectuando la operación. Cada alumno anota el resultado en su ábaco plano. Como en la realización del algoritmo habitual de la suma, en el ábaco introducimos primero las bolas que corresponden a las unidades y posteriormente las que corresponden a las decenas.



Un punto de estudio interesante es dar a los alumnos un número en el ábaco plano y que ellos hagan la representación en dos sumandos en los ábacos verticales. Cuando hayamos hecho varias actividades de este tipo, conviene que los alumnos hagan cada suma en el papel (en el mismo ábaco plano), y que se percaten que las unidades se suman con las unidades; y las decenas con las decenas.

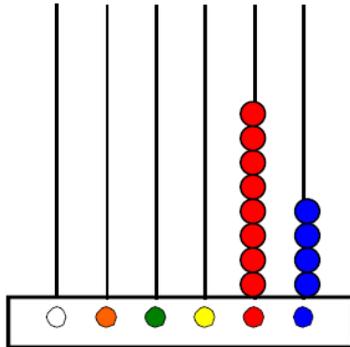
D	U
3	1
2	5
5	6

Si los alumnos han comprendido el proceso llevado hasta ahora, estamos en disposición de introducir la suma “con llevadas”. La manera de proceder es la misma: trabajo por parejas, cada pareja con tres ábacos. Decimos a cada alumno que represente un número en su ábaco (ahora tendremos que estar pendientes que esos números sobrepasen, al sumarlos, la decena en el orden de las unidades). Por ejemplo:



En el tercer ábaco, al juntar las bolas de los dos ábacos correspondientes a las unidades, nos encontramos con que en la varilla de la derecha tenemos que introducir 14 bolas azules. Es el momento de recordar el trabajo previo con los agrupamientos y el cambio

de bolas. Cada 10 bolas azules en la primera varilla, las cambio por 1 bola roja en la varilla siguiente (empieza a tener sentido la coletilla “me llevo una”). Por lo tanto el resultado, después de contar las bolas en el ábaco será:



D	U
2	6
5	8
8	4

Como en toda operación, la idea es ir dejando paulatinamente el apoyo manipulativo y el apoyo gráfico, para terminar con la representación abstracta de los números y de la operación que realizo con ellos.

Consideraciones finales

Consideramos que una de las responsabilidades fundamentales del maestro es lograr que los niños comprendan el concepto de número. Para ello tiene que ser consciente de la dificultad de dicho concepto y disponer de herramientas que le permitan plantear actividades para sus clases como es el ábaco, que permite representar los números en el Sistema de Numeración Decimal.

Por tanto, hay que partir de una tarea en concreto para poder realizar acciones concretas con los objetos, manipular los medios y sus representaciones, hasta lograr representarlo conscientemente mediante un proceso simbólico, como es la representación por el Sistema de Numeración Decimal.

Es, por tanto, un buen recurso para la enseñanza de las Matemáticas, pues ayuda a construir un aprendizaje significativo en el alumnado.

BLOQUES ARITMÉTICOS

Introducción

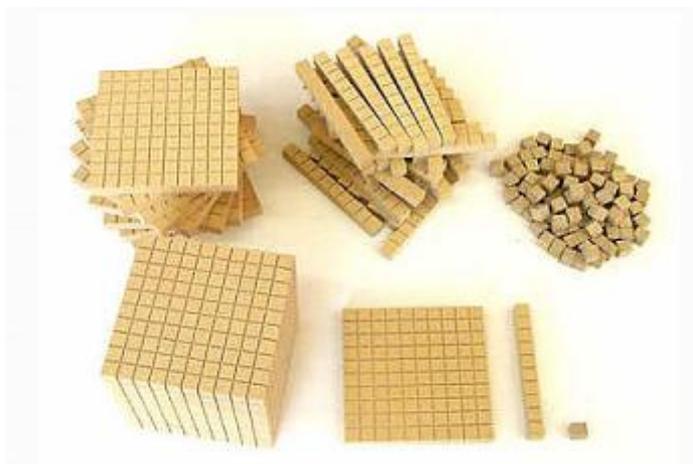
Los bloques aritméticos se utilizan para facilitar la comprensión de la estructura del sistema de numeración decimal y las operaciones fundamentales.

Se emplean, principalmente, en los procesos iniciales de enseñanza y aprendizaje de los alumnos de primer ciclo.

Descripción del material

Los bloques aritméticos de Dienes, es un material diseñado para reproducir las características propias de cualquier sistema de numeración tratando de formalizar el principio de agrupamiento. En nuestro caso, los bloques que hemos utilizado corresponden al sistema decimal.

Este material consta de una serie de piezas, generalmente de madera o plástico, que representan unidades de primer, segundo, tercer y cuarto orden (unidades, decenas, centenas y unidades de millar).

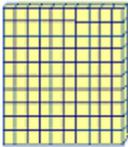
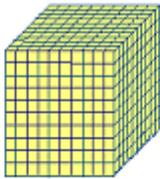


Se representan en forma de:

- Cubos: de 1 cm de lado, que representan las unidades de primer orden, es decir, las unidades.
- Barras: compuestas de tantos cubos como marque el sistema de numeración, en nuestro caso la barra consta de 10 cubitos unidos. Cada unidad está

perfectamente separada por una ranura con el fin de dar impresión de que las unidades se han pegado entre sí pero con el objetivo importante de que las unidades de distinto orden tomen entidad por sí mismas y pasan a ser realmente y físicamente una unidad de orden superior. En el sistema de numeración decimal, corresponderían a las decenas (unidades de segundo orden).

- Placas: representan las unidades de tercer orden y constan de una superficie cuadrada compuesta en cada lado por tantos cubos como indique la base del sistema de numeración en nuestro sistema. La placa sería una superficie de 10 x 10 cubos, cada uno de ellos separado por una ranura.
- Bloques: son cubos cuyo volumen viene determinado por la base elegida, en nuestra base 10, el bloque tendría 10 x 10 x 10 cubos, es decir, 1.000 cubos, representan las unidades de cuarto orden.

UNIDADES	DECENAS	CENTENAS	UNIDADES DE MIL
Cubo 	barra 	placa 	bloque 
1 2 3	10 20 30	100 200 300	1 000 2 000 3 000
se cuentan de 1 en uno	se cuentan de 10 en 10	se cuentan de 100 en 100	se cuentan de 1000 en 1000

En resumen, los bloques aritméticos de Dienes, son una colección de unidades agrupadas según los criterios de los sistemas de numeración por aguzamiento múltiple. Cada pieza corresponde a una potencia de la base.

Objetivos

Los bloques aritméticos son un material concreto para la enseñanza y comprensión del paso de uno a otro orden de unidades.

Como sólo hemos podido utilizar los bloques aritméticos de base 10, el objetivo de trabajar este material didáctico es que los niños adquieran los mecanismos de la formación de los números en dicha base.

En definitiva, los objetivos que perseguimos con los bloques aritméticos es que los niños sean capaces de:

- Manipular objetos de diferentes formas relacionándolos con su valor numérico.
- Realizar agrupamientos con los cubos en nuestra base 10, e intercambiar estas agrupaciones por las piezas de segundo orden (barras), y éstas por las de tercer orden...
- Manejar los conceptos de unidades de orden superior con un apoyo concreto.
- Llegar a comprender el valor posicional de las cifras; así, un cubo tiene diferente valor que una barra.
- Realizar las operaciones de adición y sustracción en el sistema decimal de forma manipulativa.
- Trabajar los conceptos de doble y mitad.
- Iniciar de forma manipulativa las operaciones de multiplicación y división.
- Fomentar el trabajo en grupo para la realización de problemas.
- Acercar al alumno a la vida económica.

Contenidos

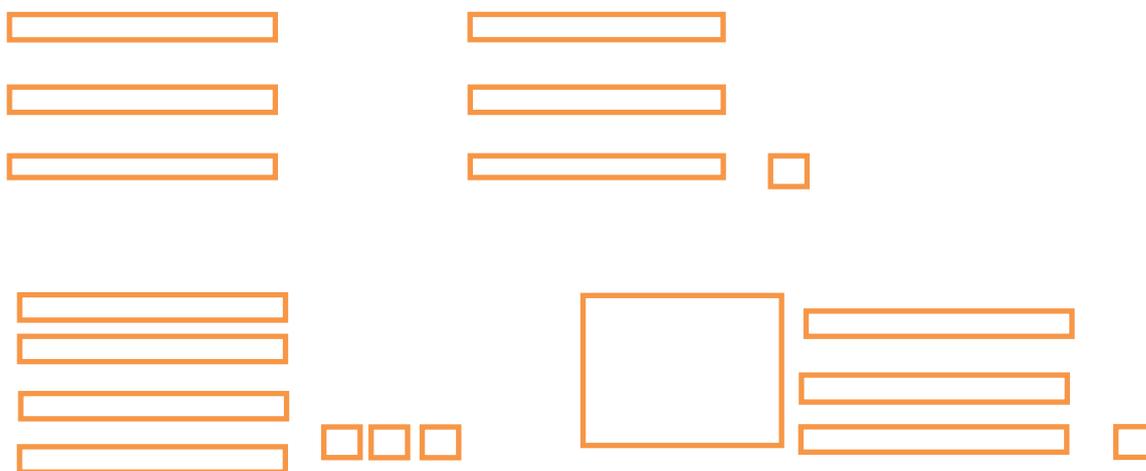
- Manipulación de objetos de diferentes formas relacionándolos con su valor numérico.
- Realización de agrupamientos con los cubos en nuestra base 10, e intercambiar estas agrupaciones por las piezas de segundo orden (barras), y éstas por las de tercer orden...
- Comprensión de los conceptos de unidades de orden superior con un apoyo concreto.
- Comprensión del valor posicional de las cifras, es decir, un cubo tiene diferente valor que una barra.
- Realización de operaciones de adición y sustracción en el sistema decimal de forma manipulativa.

- Utilización de los bloques aritméticos para trabajar los conceptos de doble y mitad.
- Iniciación de forma manipulativa las operaciones de multiplicación y división.

Actividades

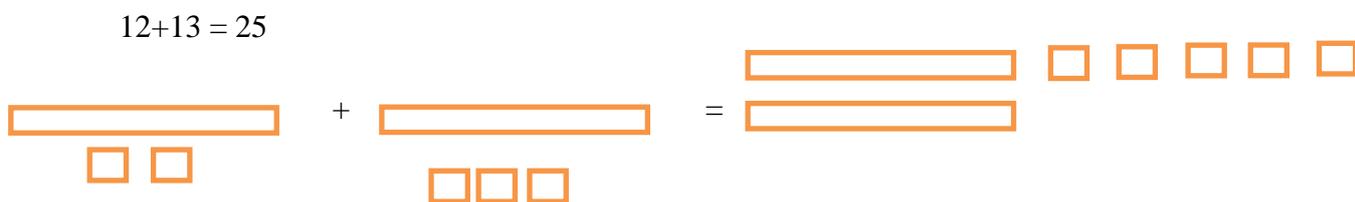
❖ Actividad 1: “Escribe el número que representa cada cantidad”

En esta actividad, los alumnos deberán escribir el número que representa cada una de las siguientes cantidades:



❖ Actividad 2: “Sumas con bloques aritméticos”

Resolver las siguientes sumas utilizando los bloques aritméticos, tal y como se muestra en el ejemplo:



$13 + 11 =$

$25 + 13 =$

$18 + 10 =$

$31 + 15 =$

$12 + 14 =$

$37 + 21 =$

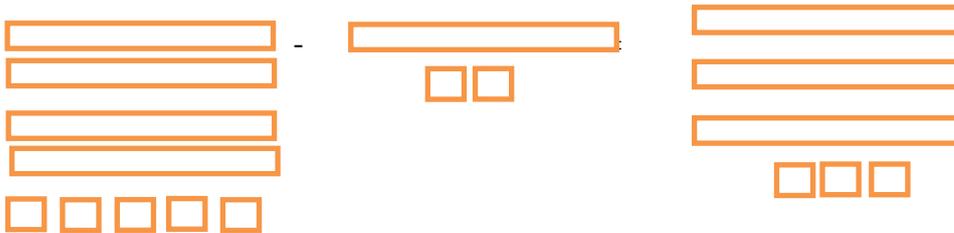
$23 + 11 =$

$27 + 6 =$

❖ **Actividad 3: “Restas con bloques aritméticos”**

Resolver las siguientes restas utilizando los bloques aritméticos, tal y como se muestra en el ejemplo:

$$45 - 12 = 33$$



$$25 - 12 =$$

$$84 - 17 =$$

$$55 - 5 =$$

$$71 - 5 =$$

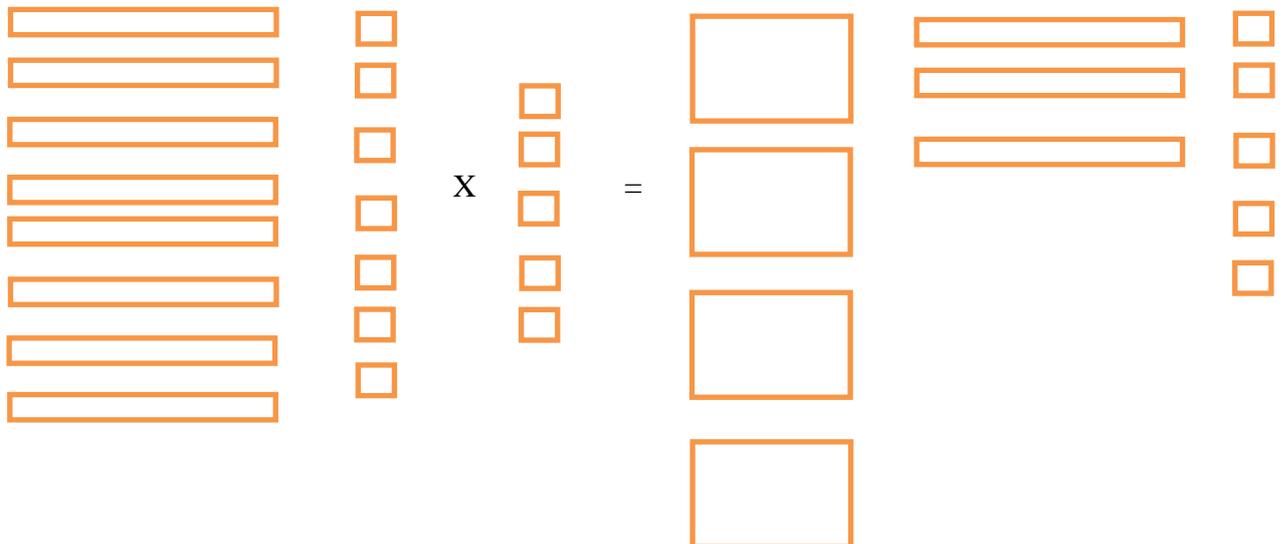
$$48 - 14 =$$

$$66 - 12 =$$

❖ **Actividad 4:” Multiplicaciones con los bloques aritméticos”**

Resolver las siguientes multiplicaciones utilizando los bloques aritméticos, tal y como se muestra en el ejemplo:

$$87 \times 5 = 435$$



$20 \times 5 = 100$

$140 \times 2 = 280$

$89 \times 2 = 178$

$155 \times 6 = 930$

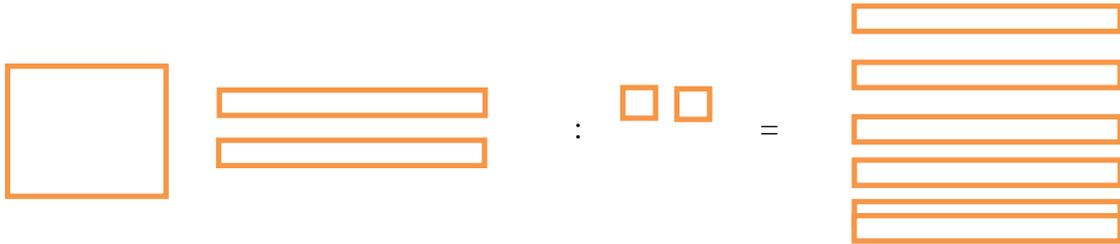
$71 \times 3 = 213$

$110 \times 5 = 550$

❖ **Actividad 5:” Divisiones con los bloques aritméticos”**

Resolver las siguientes divisiones utilizando los bloques aritméticos, tal y como se muestra en el ejemplo:

$120 : 2 = 60$



$115 : 3$

$243 : 3$

$180 : 4$

$190 : 2$

$45 : 5$

$126 : 6$

Consideraciones finales

Consideramos que los bloques aritméticos suponen una herramienta fundamental para que los alumnos adquieran una correcta construcción de los números, sobre todo de los conceptos de decena, unidad y centena. Además, nos sirven como instrumento en la resolución de problemas, ya que los números que aparecen en el enunciado pueden ser representados a través de los bloques aritméticos. Sin embargo, creemos que las regletas cumplen mejor con los objetivos de este tipo de tareas. Si bien es cierto, que los bloques aritméticos se dedicarían a ciclos inferiores, ya que su grado de abstracción es menor.

DECIMALES

Introducción

En esta práctica lo que haremos es que el niño trabaje con los decimales para que tome conciencia de su importancia ya que los tenemos presente en nuestro día a día y por ello deben saber manejarlos y operar con ellos. Lo que pretendemos es que el alumno conozca, domine y perfeccione los números decimales ya que cada día usamos estos números sin darnos cuenta, ejemplos tan cotidianos como el peso del pan, el precio del euro, la cantidad de kilómetros recorridos con un coche, la cantidad de bebida que hay en un envase, la temperatura del día, entre muchos otros. Todo esto muestra la importancia que tiene el saber manejar estos números y el poder operar con ellos. El conocimiento de estos números tiene lugar desde 4º de primaria pero el operar con ellos es a partir de 5º de primaria.

Objetivos

Los objetivos empleados en esta actividad son los siguientes:

1. Representar hechos y situaciones reales o simuladas de la vida cotidiana mediante modelos simbólicos matemáticos, para comprender, valorar y producir informaciones y mensajes en un lenguaje correcto y con el vocabulario específico de la materia.
4. Reconocer el valor de actitudes como la exploración de distintas alternativas, la conveniencia de la precisión, la perseverancia en la búsqueda de soluciones, la autonomía intelectual y el esfuerzo por el aprendizaje.
6. Formular y/o resolver problemas lógico-matemáticos, elaborando y utilizando estrategias personales de estimación, cálculo mental y medida, así como procedimientos geométricos y de orientación espacial, azar, probabilidad y representación de la información, para comprobar en cada caso la coherencia de los resultados y aplicar los mecanismos de autocorrección que conlleven, en caso necesario, un replanteamiento de la tarea.
7. Utilizar adecuadamente la calculadora y los recursos tecnológicos para el descubrimiento, la comprensión, la exposición, la profundización y la ampliación de los contenidos matemáticos, y para relacionar estos contenidos con otros de las distintas áreas del currículo.

Contenidos

Los contenidos empleados en este ejercicio son los siguientes:

1. Números naturales de una cifra.

1.1. Construcción manipulativa del concepto de unidad como elemento que se puede coordinar, para establecer el cardinal de conjuntos hasta nueve elementos. Conteo y representación simbólica. 1.3. Utilización de la composición y descomposición de números de una cifra en dos o más sumandos en situaciones problemáticas de adición y sustracción.

1.5. Representación y cálculo del complementario de un número con respecto a otro y de la expresión convencional de una sustracción.

2. Números naturales de dos cifras y tres cifras

2.1. Conteo, discriminación y agrupamiento de diez elementos-unidad físicos y/o gráficos iguales, y reconocimiento del elemento de 1.er orden de nuestro sistema decimal formado por diez unidades.

2.2. Distinción, lectura, escritura y orden –según el criterio «más uno»– de los números de dos cifras, utilizando sus elementos «diez» y el cardinal de unidades, y relacionándolos posteriormente con su nombre convencional.

2.6. Utilización de la composición y descomposición de números de dos cifras en dos o más sumandos en situaciones problemáticas de adición y sustracción. 2.8. Conocimiento de que la resta es la operación inversa a la suma y reconocimiento de que el resultado de una resta es siempre menor que el minuendo, cuando el sustraendo es distinto de 0 «cero» en números de dos cifras.

3. Estrategias de cálculo y resolución de problemas.

3.1. Aproximación, estimación y redondeo del cálculo de las operaciones y sus resultados.

3.4. Uso de la calculadora para la generación de estrategias de cálculo. Comprobación de resultados, y búsqueda de regularidades y reglas en las relaciones numéricas. 3.7.

Utilización de estrategias variadas de resolución de problemas: creación de modelos, diagramas o dibujos.

3.9. Formulación, resolución y expresión oral de situaciones problemáticas de adición o sustracción que se resuelvan con composición y descomposición de números de dos cifras en dos o más sumandos.

3.10. Formulación, resolución y expresión oral de situaciones problemáticas multiplicativas, como suma repetida o como reparto, interpretación del signo «x» como «veces» y reconocimiento de los factores (uno de los cuales debe ser 2, 3, 5 o 10), de su propiedad conmutativa y del resultado.

Competencias

Las competencias que se trabajan en este ejercicio son las siguientes:

- **Competencia en comunicación lingüística** ya que el alumno debe captar y entender lo que se le pide para luego poder resolver el problema sin ninguna dificultad.

- **Competencia en autonomía e iniciativa personal** porque debe tener iniciativa de trabajo individual y en grupo, al mismo tiempo que debe tener iniciativas de planificación, ejecución y toma de decisiones.

- **Competencia en aprender a aprender** ya que debe tener un espíritu crítico, una motivación, integración del conocimiento, una búsqueda de una coherencia global...

- **Competencia matemática** ya que es la competencia por excelencia, dentro de ésta se trabajan las siguientes subcompetencias:

❖ Operaciones, Algoritmos y Técnicas (OAT) ya que debe usar un lenguaje matemático simbólico, formal, gráfico y técnico propio de el tema a tratar en este caso, los decimales.

❖ Resolución de problema (RP) ya que debe identificar, plantear y resolver los problemas que se le planteen al mismo tiempo que debe expresar y usar datos, operaciones, ideas, estructuras y procesos matemáticos.

❖ Argumentaciones y Razonamientos (AR) ya que debe argumentar y hacer explícitas las relaciones numéricas al mismo tiempo que debe analizar y describir causas y efectos de las situaciones que se le dan en el problema.

❖ Comunicación (C) porque debe buscar, recoger, seleccionar, procesar y presentar la información mediante esquemas de manera escrita y oral si fuera necesario.

Actividades

Una profesora de 6° de Primaria pide a sus alumnos que resuelvan los siguientes cuatro problemas contextualizados, de la forma que ellos quiera, incluso usando los materiales que deseen.

-Problema 1: Una jarra vacía pesa 0.64 kg, y llena de agua 1.728 kg. ¿Cuánto pesa el agua?

-Problema 2: Un ciclista ha recorrido 145.8 km en una etapa, 136.65 km en otra etapa y 162.62 km en una tercera etapa. ¿Cuántos kilómetros le quedan por recorrer si la carrera es de 1000 km?

-Problema 3: Se tienen 240 cajas con 25 bolsas de café cada una. Si cada bolsa pesa 0.62 kg, ¿cuál es el peso del café?

-Problema 4: Eva sigue un régimen de adelgazamiento y no puede pasar en cada comida de 600 calorías. Ayer almorzó: 125gr de pan, 140gr de espárragos, 45gr de queso y una manzana de 130gr. Si 1 gramo de pan da 3.3 calorías, 1gr de espárragos 0.32 calorías, 1gr de queso 1.2 calorías y 1gr de manzana 0.52 calorías. ¿Respetó Eva su régimen?

Bajo nuestro punto de vista, los dos problemas más difíciles de resolver para los alumnos de 6° de primaria son el 3 y el 4

Consideraciones finales

Como conclusión final podemos decir que los números decimales tienen una gran cantidad de aplicaciones prácticas tanto en la vida cotidiana como en otras áreas del conocimiento humano; son útiles en contextos de proporcionalidad como los porcentajes, conversiones de monedas, cálculo de costos, para expresar medidas, entre otros.

Los decimales nos permiten expresar medidas de cantidades menores que la unidad que se ha tomado como referencia, en tablas o gráficas, en la resolución de problemas químicos o físicos, etcétera.

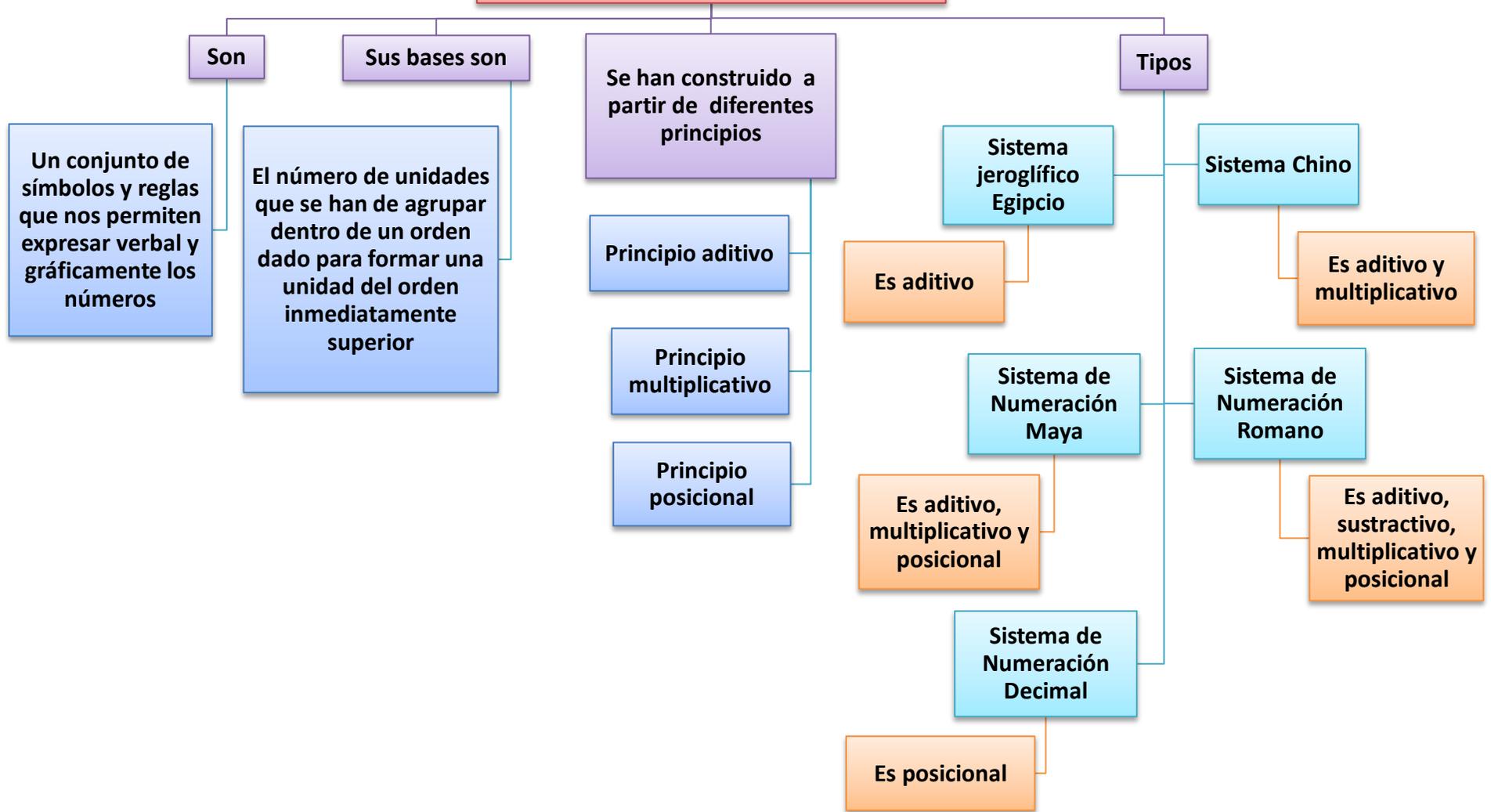
La siguiente afirmación pone de relieve la importancia de los decimales:

"Los números decimales nos permiten resolver operaciones o problemas que no es posible solucionar con los naturales"

Por lo anterior es importante poner tanta atención en los decimales como a los otros números, pues los decimales son más que una simple escritura y su comprensión no se logra con aprender los nombres de las columnas, escribir números al dictado y resolver operaciones mediante una extensión mecánica de la lógica con que trabajamos los números naturales.

Anexo 14: Mapas conceptuales; Matemáticas, 2º curso

Sistemas de Numeración



Son

Un conjunto de símbolos y reglas que nos permiten expresar verbal y gráficamente los números

Sus bases son

El número de unidades que se han de agrupar dentro de un orden dado para formar una unidad del orden inmediatamente superior

Se han construido a partir de diferentes principios

Principio aditivo

Principio multiplicativo

Principio posicional

Tipos

Sistema jeroglífico Egipcio

Es aditivo

Sistema de Numeración Maya

Es aditivo, multiplicativo y posicional

Sistema de Numeración Decimal

Es posicional

Sistema Chino

Es aditivo y multiplicativo

Sistema de Numeración Romano

Es aditivo, sustractivo, multiplicativo y posicional

NÚMEROS ENTEROS

Dificultades históricas

Principales obstáculos

Inaptitud para manipular cantidades negativas aisladas

Dificultad para dar sentido a las cantidades negativas aisladas

Dificultad para unificar la recta numérica

La ambigüedad de los dos ceros

El estancamiento en el estadio de las operaciones concretas

Definición de Z

Conjunto numérico de los números enteros (Z) como ampliación de los números naturales (N)

Valor absoluto de un número entero

Es el número natural que resulta al suprimir su signo en valor absoluto

Propiedades de la suma de números enteros

Interna, asociativa, conmutativa, elemento neutro y elemento opuesto

Propiedades de la resta de números enteros

Intera y no es conmutativa

Propiedades de la multiplicación de números

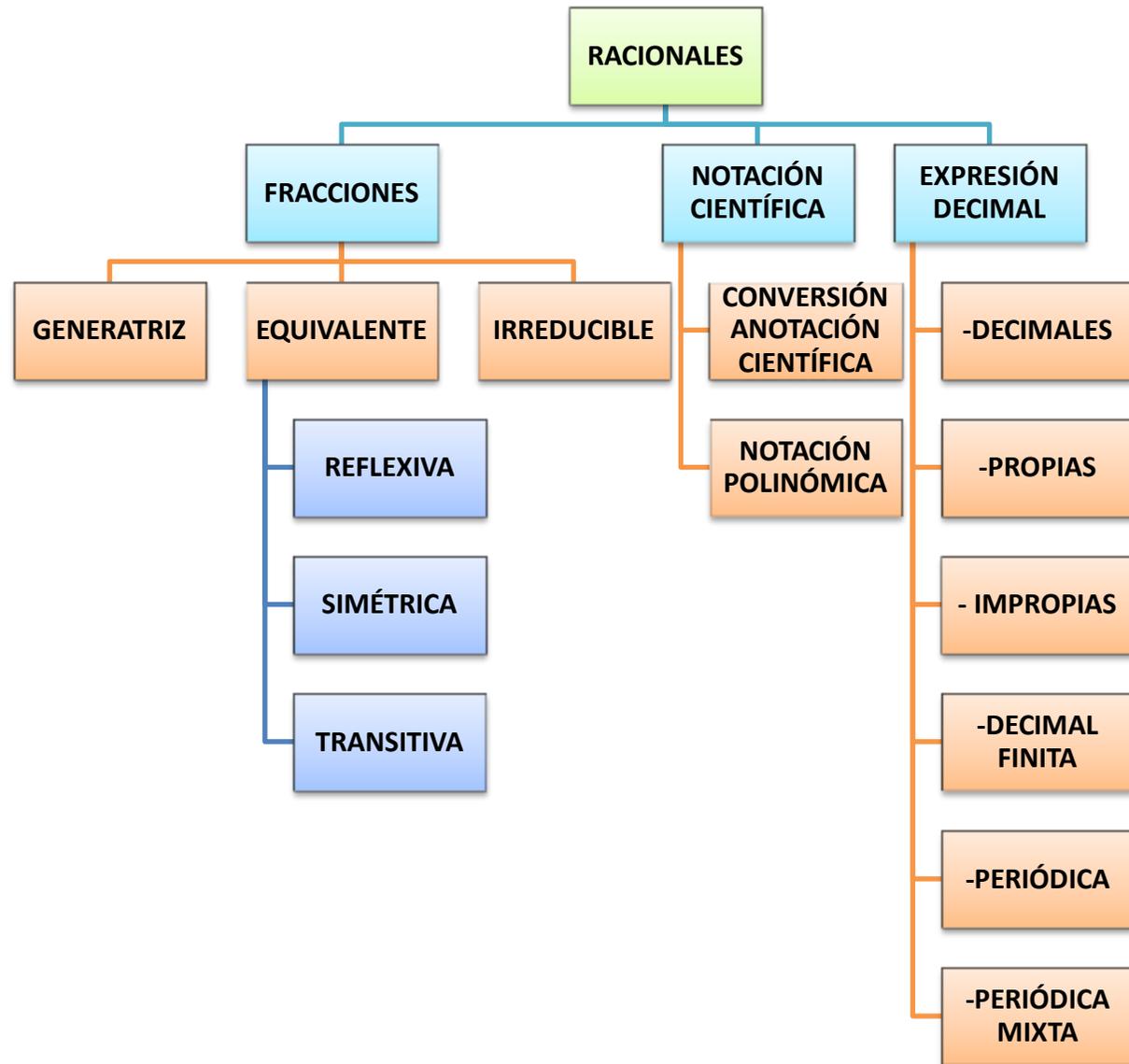
Interna, asociativa, conmutativa, elemento neutro, distributiva y sacar factor común

Propiedades de la potencia de números enteros

$a^0 = 1$
 $a^1 = a$
 $a^m \cdot a^n = a^{m+n}$
 $a^m : a^n = a^{m-n}$
 $(a^m)^n = a^{m \cdot n}$
 $a^n \cdot b^n = (a \cdot b)^n$
 $a^n : b^n = (a : b)^n$
 $a^{-n} = 1/a$, si a distinta de 0

Propiedades de la división de números enteros

No es una operación interna y no es conmutativa



Divisibilidad

definición:

Sean $a, b \in \mathbb{N}$, $b \neq 0$
- a es divisible por b
- b es divisor de a
- b divide a a
- a es múltiplo de b ($a = kb$)

Múltiplos de un número

Divisores de un número

Números primos

se pueden hallar a través de

Descomposición en factores
o Criba de Eratóstenes

Números compuestos

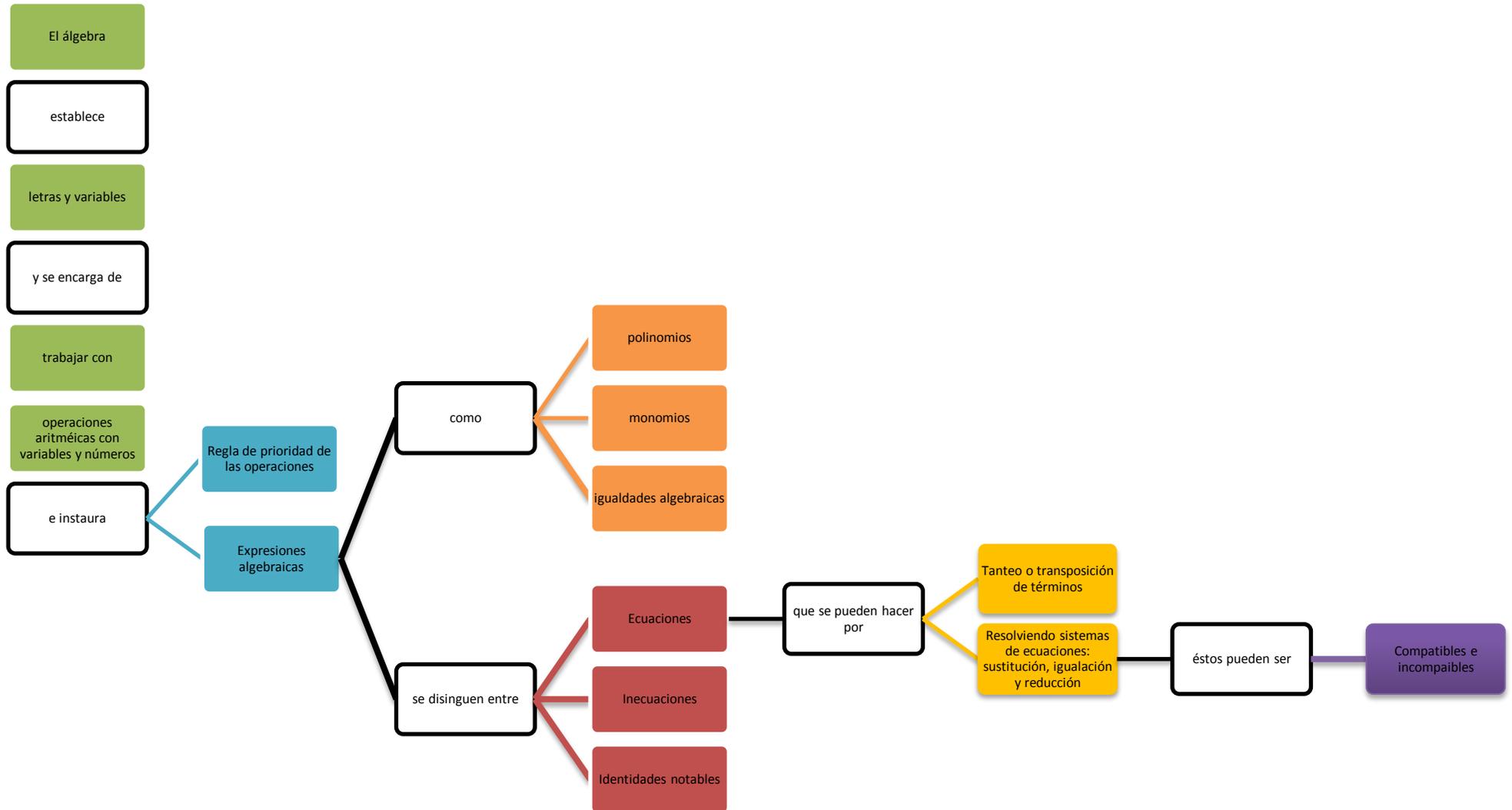
cálculo de los divisores de un número

Número de divisores:
 $D(a) = (\alpha+1)(\beta+1)\dots(\gamma+1)$
Obtención divisores de un número:
 $a = p^\alpha q^\beta r^\gamma$

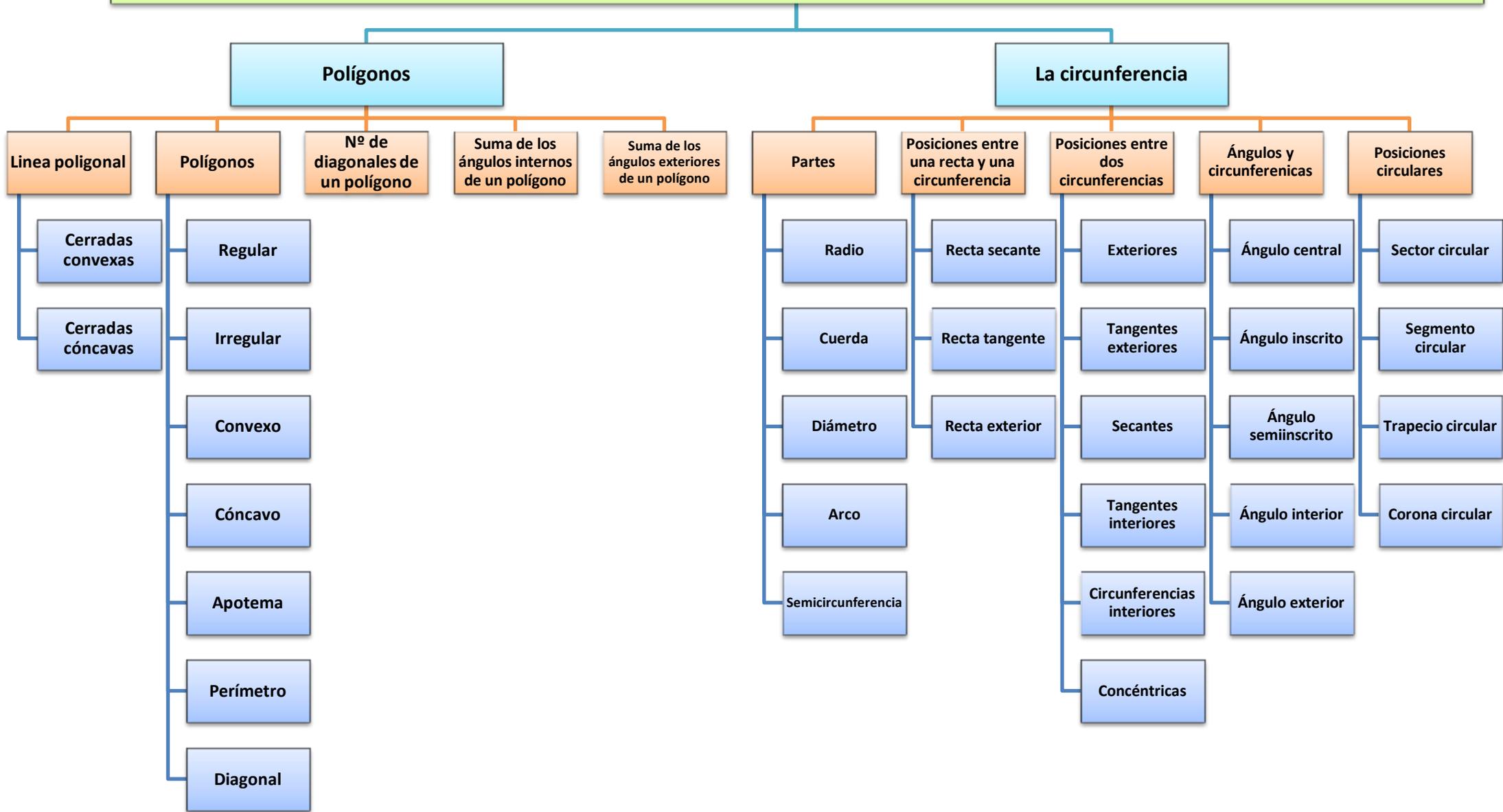
M.c.d.

Algoritmo de Euclides

M.c.m.



Geometría del Plano



Geometría del Plano

Estudio de los triángulos

Cuadriláteros

Polígonos inscritos y circunscritos a una circunferencia

Clasificación

Elementos notables de un triángulo

Clasificación

Inscritos

Circunscritos

Según sus lados

Según sus ángulos

La altura

La mediana

La mediatriz

La bisectriz

Paralelogramos

Trapecios

Trapezoide

Equilátero

Isósceles

Escaleno

Rectángulo

Acutángulo

Obtusángulo

Punto de
encuentro :
Ortocentro

Punto de
encuentro:
Baricentro

Punto de
encuentro:
Circuncentro

Punto de
encuentro :
Incentro

Cuadrados

Rectángulos

Rombos

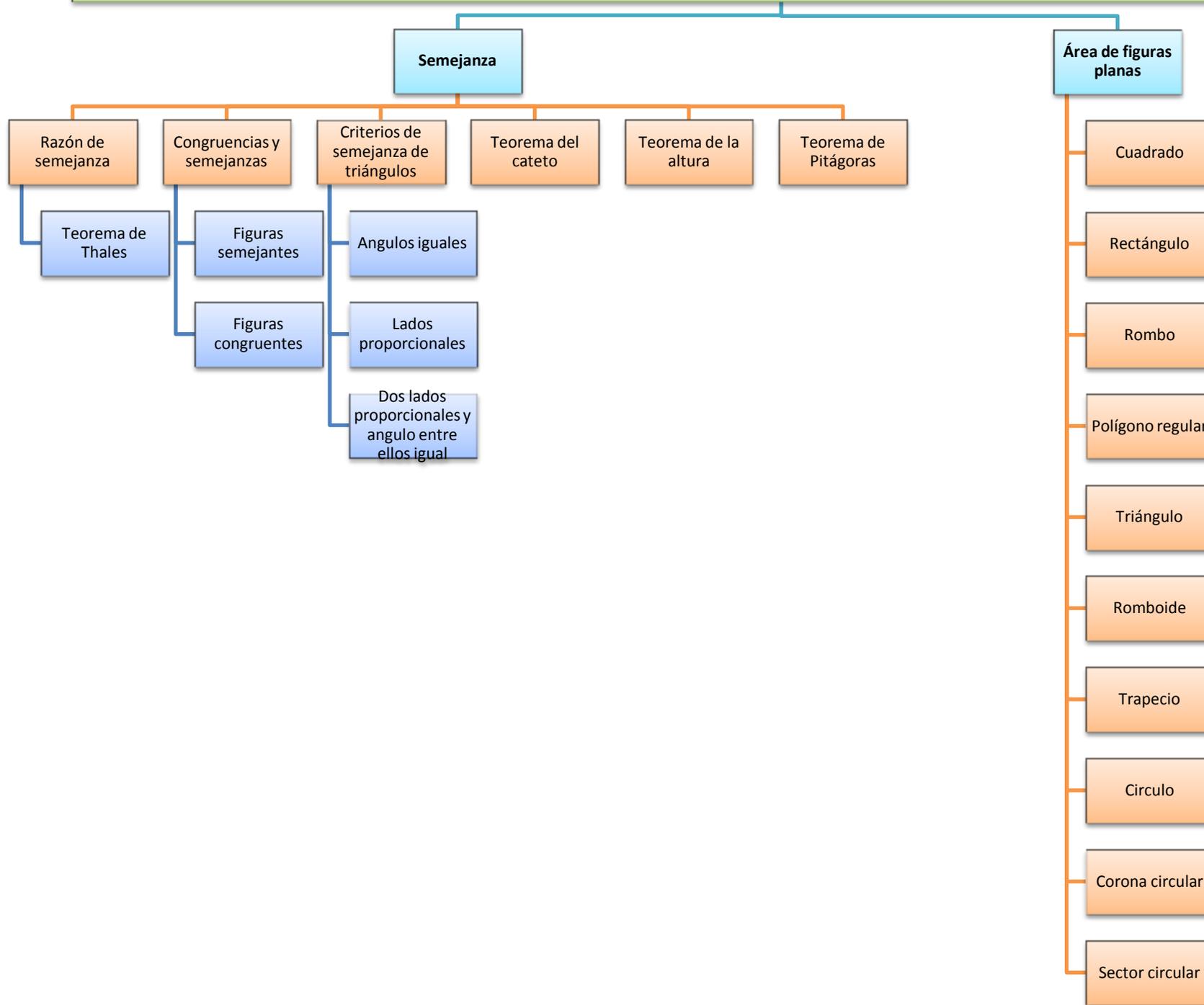
Romboides

Rectángulo

Isósceles

Escaleno

Geometría del Plano





Anexo 15: Unidad didáctica: "Around my city"; Didáctica de la lengua extranjera: inglés, 3º curso.

UNIT PLAN**PRIMARY****Trainees:** Adán Alonso Delgado, Javier Cubas Hernández, Fabio Héctor Hernández Illada**Academic year:** 2014/2015**Primary Education School:** San Isidro- Los Salesianos

Year : 6° of Primary	Unit 3: “Around my city”
Area: English as a Foreign Language	Timetable: November

LEARNING SITUATION (SOCIAL TASK)	EVALUATION CRITERIA
<p>The pupils will have to create a map of a city, differentiating some places of interest that will be placed on the map through the addresses and prepositions worked in the unit.</p>	<p>FIRST (MAIN): 3.- Interact and be understood in both oral and written interventions carried out in everyday contexts, to unfold gradually in everyday situations of communication and social interaction, showing respect for the ideas and opinions of others.</p> <p>SECOND (SUBSIDIARY): 1.- Grasp the overall meaning and identify the essential information in simple, varied and contextualised oral texts and express themselves in a manner consistent with the view to progressively integrate in situations of communication and social interaction.</p> <p>2 .- Read and grasp the general sense and identify the essential information in short and varied texts and produce simple written texts, in order to develop both formal and creative writing, respecting and valuing other productions.</p> <p>7.- Apply to text comprehension and production of sociocultural and sociolinguistic basic knowledge, concrete and significant of the countries where the target language is spoken by adopting</p>

these contexts in which they develop, respecting the most basic communicate conventions and developing and intercultural approach and attitude of empathy toward people with different cultures and language to ours, in order to use the foreign language as a vehicle for communication and understanding between peoples.

Evaluation learning standards:

Social task:

- 3. Understands what is told in simple routine transactions.
- 5. Understand the essential information in short simple conversations that deal involved familiar topics.
- 8. It makes brief and simple presentations, previously prepared and tested on everyday topics or interest.
- 9. It unfolds in daily transactions.
- 10. Participate in face-to-face or by technical means in establishing social contact, personal information is exchanged and daily affairs, feelings are expressed, offered something to someone, you borrow something, it stays with friends or instructions are given.
- 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.

Didactic Unit:

- 2. Comprises messages and public announcements containing instructions, directions or other information.

- 3. Understands what is told in simple routine transactions.
- 5. Understand the essential information in short simple conversations that deal involved familiar topics.
- 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly.
- 7. Comprises the general meaning and essential and distinctive changes topic of television programs and other audio-visual material within their interest area.
- 8. Makes brief and simple presentations, previously prepared and tested on everyday topics or interest.
- 9. It unfolds in daily transactions.
- 10. Participate in face-to-face or by technical means in establishing social contact, personal information is exchanged and daily affairs, feelings are expressed, offered something to someone, you borrow something, it stays with friends or instructions are given.
- 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.
- 16. Comprises the essential in short and well-structured stories and identifies the main characters long as the image and action leading much of the argument.
- 18. Write short and simple personal letters in which Says Thank, congratulating someone makes an invitation, instruct, or speaks of himself and his immediate environment and ask questions on these topics.

UNIT CONTENT	REVISION
<p>Functional component: 1.1. Communicative functions: Descriptions of people, animals, plants, places, objects, habits, plans ...; narration of events present, past, ancient and recent; asking for help and offering support, information, instructions, permit, objects or opinion; establishing and maintaining communication and interaction in variety of situations and spontaneous communication.</p> <p>Linguistic content: 2.1. Frequent lexical: environment, location, public and private places, basic geography, countries and nationalities. 2.2. Morphosyntactic and discursive structures: expression of present tense and past, expression of space, location, origin, position and distance. 2.3. Sound patterns, accentual, rhythm and intonation: aspects, rhythm, stress and intonation of the foreign language and use for comprehension and production of different types of texts.</p> <p>Vocabulary: expression of space, location, origin, position and distance (in front, left, right, next to, behind,...) and places of interest (restaurants, library, cinema, museum, church, supermarket, hospital, post office, park, bakery, bank, stadium...).</p> <p>Structures: Past simple.</p> <ul style="list-style-type: none"> • They went to the cinema last night. • They didn't go to the theatre. • Did they go to the theatre last night? 	<p>Functional component: 1.1. Communicative functions: Description of habits, food, information; establishing and maintaining communication and interaction in variety of situations and spontaneous communication.</p> <p>Linguistic content: 2.1. Frequent lexical: feeding habits and physical health and healthy life. 2.2. Morphosyntactic and discursive structures: expression of the past and present tense; quantity and gradation expression. 2.3. Sound patterns, accentual, rhythm and intonation phonetic: aspects, rhythm, stress and intonation of the foreign language and use for comprehension and production of different types of texts.</p> <p>Vocabulary: feeding habits and physical health and healthy life and food (vegetables, fruits, meat, milk, eggs, cereals...).</p> <p>Structures: Present simple + Present continuous.</p> <ul style="list-style-type: none"> • There is/ there are • Some/ any • A/ an <p>CLIL: Search information on Internet about how to plant seeds. After that, you should do some leaflets in their group with instructions to do so. Write the steps to take and don't forget to add a few pictures.</p> <p>Cultural content: Pupils will read various texts about famous people (football players, singers...) and will answer a series of questions about them.</p>

CLIL: Through the social task pupils will work in groups aspects of other subjects such as Science, because they must work about flags of different countries, their location on the map, etc...

Cultural content: Pupils will study different festivals and typical food of the United States, and they will perform a small representation. Furthermore, in the social task they will have to search such information from different countries.

KEY COMPETENCES

(Related to the evaluation criteria)

- **Linguistic communication:** In this unit students will work specific vocabulary about places of interest, institutions, prepositions and the use of past simple to attain understand and being understood both orally and written.
- **Learning to learn:** Along the unit, students have different activities where they develop the capacity to reflect on what has been learned and learn other ways of learning.
- **Social and civics:** This competence is developed in the different activities throughout the didactic unit, because different cultures are studied, and calls for the knowledge and respect for all societies. Also, it will work in different social situations, so that students learn to cope in society.
- **Cultural awareness and expression:** Some activities of this Didactic Unit advocates the development of pupils creativity. Therefore, students should express themselves artistically.
- **Digital competence:** In the social task, students should practice search strategies to find relevant information on Internet and make available the tools and knowledge necessary for correct learning English through ICT.
- **Sense of initiative and entrepreneurship:** Students must perform this task autonomously with the basic guidelines that facilitate their teacher. Furthermore, it calls for teamwork, cooperation in the performance of work and decision-making.

ASSUMPTIONS (What we think learners already know or can already do related to the content)	ANTICIPATED LANGUAGE PROBLEMS (Things learners may find difficult)
<p>Knowledge (concepts, procedures and attitudes), experiences, etc., both in their mother tongue (L1) and in the foreign language (FL), which I can take into consideration when planning the lesson.</p> <p><u>Grammar</u>: the pupils can use the present simple and present continuous. How form the past simple...</p> <p><u>Vocabulary</u>: some places, some prepositions,</p>	<ul style="list-style-type: none"> - The verb tenses always tend to generate difficulty (sometimes the auxiliary in the past simple creates confusions) -The pronunciation of some words - Reading comprehension of simple texts

CONTENT UNITS

I. DIMENSION OF THE PUPIL AS A SOCIAL AGENT

1. Grasp the overall meaning and identify the essential information in simple, varied and contextualised oral texts to unfold progressively in situations of communication and social interaction.

Content:

- 1.1 Communicative functions: greetings and introductions, apologies, thanks and invitations; expression capacity, taste, preference, opinion, agreement, disagree, feeling, intention ...; Description of places, objects, habits, plans ...; narration of events present, past, ancient and recent; request and offer of assistance, information, instructions, permit, objects or review; establishing and maintaining communication and interaction in various situations and spontaneous communication.
- 2.1 Common lexicon: home, environment, location, and activities; hobbies, leisure and sport; family, friends, trades and occupations; commercial, public and private places; transport; countries and nationalities; environment, natural environment and living beings; climate, geography and relevant basic historical facts
- 2.2. Morph syntactic and discursive structures relations temporary; affirmation, denial, exclamation and interrogation; expression past, present, expression of permission, intent; expression of existence, and entity quality; expression quantity and gradation; expression of space, location, origin, position, distance ...; expression of time, frequency, time, duration ..., and mode expression.

2.3. Sound patterns, accentual, rhythm and intonation phonetic: aspects, rhythm, stress and intonation of the foreign language and use for comprehension and production of different types of texts.

Skills and strategies:

Interactive: writing interaction, spoken interaction.

- Taking the floor
 - Can ask for attention
- Co-operating
 - Can indicate when they are following
- Asking for clarification
 - Can say *"Repeat, please"*
 - Can say *"Sorry, I don't understand"*
 - Can ask for clarification about key words or phrases

Receptive: listening, audio-visual, reading.

- ❖ Grasp the overall meaning
- ❖ Extract specific information
- ❖ Predict
- ❖ Guess the meaning of unknown words

Productive: speaking, writing.

- ❖ Planning:
 - Can rehearse what's going to be said
 - Can plan silently what's going to be written
- ❖ Compensating:
 - Can identify what he/she means by pointing

- Can use gesture to clarify what he/she wants to say
- Can use an inadequate word (hyperonym) and then explain its meaning by means of gestures
- Can paraphrase

2. Read and grasp the general sense and identify the essential information in short and varied texts and produce simple written texts, in order to develop both formal and creative writing, respecting and valuing other productions.

Content:

- 1.1 Communicative functions: greetings and introductions, apologies, acknowledgments, invitations; expression capacity, taste, preference, opinion, agreement, disagreement, feeling, intention ..., Description of people, places, objects, habits, plans ...; narration of events present, past, ancient and recent; request and offer of assistance, information, instructions, permit, objects or review; establishment and maintenance of communication, and interaction in various situations and spontaneous communication.
- 2.1 Lexicon often used: personal identification, school, home, environment, location, activities and everyday objects; hobbies, leisure and sport; family, friends, trades and occupations; power; restoration activities commercial, public and private places; transport; countries and nationalities; environment and natural environment and living beings; weather, Basic geography and relevant historical facts; our planet and System Solar and communication technologies and information.
- 2.2. Morph syntactic and discursive structures relations temporary; affirmation, denial, exclamation and interrogation; expression past, present, expression of permission, intent; expression of existence, and entity quality; expression quantity and gradation; expression of space, location, origin, position, distance ...; expression of time, frequency, time, duration ..., and mode expression.

Skills and strategies:

Interactive: writing interaction, spoken interaction.

- Taking the floor
 - Can ask for attention
- Co-operating
 - Can indicate when they are following

➤ Asking for clarification

- Can say *"Repeat, please"*
- Can say *"Sorry, I don't understand"*
- Can ask for clarification about key words or phrases

Receptive: listening, audio-visual, reading.

- ❖ Grasp the overall meaning
- ❖ Extract specific information
- ❖ Predict
- ❖ Guess the meaning of unknown words

Productive: speaking, writing.

- ❖ Planning:
 - Can rehearse what's going to be said
 - Can plan silently what's going to be written
- ❖ Compensating:
 - Can identify what he/she means by pointing
 - Can use gesture to clarify what he/she wants to say
 - Can use an inadequate word (hyperonym) and then explain its meaning by means of gestures
 - Can paraphrase

II. DIMENSION OF THE PUPIL AS AN AUTONOMOUS LEARNER

Content:

Skills and strategies:

III. DIMENSION OF THE PUPIL AS AN INTERCULTURAL SPEAKER

7. Apply to the comprehension and production of text sociocultural and sociolinguistic knowledge base, concrete and significant in countries where speak the foreign language, adapting these to the context in which they operate, respecting the most basic communicative conventions and developing an intercultural approach an attitude of empathy toward people with culture and language different from ours, in order to use the foreign language as a means of communication and a vehicle for understanding between peoples.

Content:

- 1.1 Interest in the use of language as a means to communicate with students from other countries, as a means of access to information and new learning, and as a tool for learning about other cultures and ways of life.
- 1.2 Evaluation and comparison of the cultural aspects, mannerisms, the customs, values, traditions and forms of social relationship typical of the countries where speak the foreign language with Canarian and Spanish society in general.
- 1.7. Recognition and enjoy more relevant customs and traditions of the countries where speak the foreign language, and its influence on the history and this Canarian society.

Skills and strategies:

Productive: speaking, writing.

❖ Planning:

- Can rehearse what's going to be said
- Can plan silently what's going to be written

❖ Compensating:

- Can identify what he/she means by pointing
- Can use gesture to clarify what he/she wants to say
- Can use an inadequate word (hyperonym) and then explain its meaning by means of gestures
- Can paraphrase

Receptive: listening, audio-visual, reading.

- ❖ Grasp the overall meaning
- ❖ Extract specific information
- ❖ Predict
- ❖ Guess the meaning of unknown words

Interactive:, writing interaction, spoken interaction.

- Taking the floor
 - Can ask for attention
- Co-operating
 - Can indicate when they are following
- Asking for clarification
 - Can say *"Repeat, please"*
 - Can say *"Sorry, I don't understand"*
 - Can ask for clarification about key words or phrases

IV. DIMENSION OF THE PUPIL AS AN EMOTIONAL AND CREATIVE PERSON

Content:

Skills and strategies:

LESSON: 1**DATE:**

TIMING	PROCEDURE (Exercises, activities, social tasks) (Skills)	I DO IT BECAUSE ...	AIDS AND MATERIALS	LEARNING EVALUATION STANDARDS
8'	1. Listen and repeat The teacher explains that they must listen to the CD track and repeat the places. <ul style="list-style-type: none"> • Exercise • Listening/Speaking 	...the pupils know the pronunciation of the some places.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CD PLAYER ➤ PUPIL'S BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.
5'	2. Where do you go? Complete the names of the places. The teacher explains that they have to put the missing letters to make names of places. <ul style="list-style-type: none"> • Exercise • Writing 	...I want that the pupils learn others names of places that they never listen before.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.
12'	3. Answer the questions about your city or town. The students must answer a series of questions about the nearest places. <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Writing 	I want that the pupils relate the contents with their environment.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places. ➤ 9. It unfolds in daily transactions.
15'	4. Read the clues and complete the puzzle with the correct names of places. Through descriptions, students must put the names in the right place. <ul style="list-style-type: none"> • Exercise • Reading/Writing 	I want that the pupils to know the descriptions of different places.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.

LESSON: 2**DATE:**

TIMING	PROCEDURE (Exercises, activities, social tasks) (Skills)	I DO IT BECAUSE ...	AIDS AND MATERIALS	LEARNING EVALUATION STANDARDS
8'	<p>1. Read and complete. After the teacher has explained, the students must know how to use the Past Simple.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Exercise ➤ Reading/Writing 	...I want that the pupils learn to use the Past Simple.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 5. Understand the essential information in short simple conversations that deal involved familiar topics.
8'	<p>2. What did they do yesterday? Listen and choose. The teacher explains and the pupils must listen and choose the correct answer.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercise • Listening 	...I want that the pupils listen to some sentences in Past Simple, differentiate the vocabulary of places.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CD BOOK ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 7. Compries the general meaning and essential and distinctive changes topic of television programs and other audio-visual material within their interest area.
10'	<p>3. Chat. The pupils must make a small dialogue in pairs. They ask where they went, and his partner replying different places. All this in the Past Simple.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Spoken interaction 	...I want that the pupils learn to use the Past Simple, so they can tell where they went or what they did.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ PUPIL'S BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Understand the essential information in short simple conversations that deal involved familiar topics. ➤ 10. Participate in face-to-face or by technical means in establishing social contact, personal information is exchanged and daily affairs, feelings are expressed, offered something to someone, you borrow something, it stays with friends or instructions are given.
15'	<p>4. What did you do last weekend? Make a letter where you tell a friend. The pupils must write a short letter to a friend using the Past Simple.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Written interaction 	...I want that the pupils learn to make a little letter and to communicate using the Past Simple.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ PUPIL'S BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 8. Makes brief and simple presentations, previously prepared and tested on everyday topics or interest. ➤ 18. Write short and simple personal letters in which Says Thank, congratulating someone makes an invitation, instruct, or speaks of himself and his immediate environment and ask questions on these topics.

LESSON: 3**DATE:**

TIMING	PROCEDURE (Exercises, activities, social tasks) (Skills)	I DO IT BECAUSE ...	AIDS AND MATERIALS	LEARNING EVALUATION STANDARDS
12'	<p>1. Watch a video. The teacher will put a video about the prepositions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Audio-visual reception 	...I want the students to observe the use of prepositions.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ PROJECTOR ➤ PUPIL'S BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 2. Comprises messages and public announcements containing instructions, directions or other information. ➤ 3. Understands what is told in simple routine transactions. ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly. ➤ 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.
8'	<p>2. Complete the sentences with the prepositions below. The pupils have to put the correct prepositions in each sentences according to what can be seen in pictures.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Reading/Writing 	...I want that the pupils to learn different prepositions.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 3. Understands what is told in simple routine transactions. ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly. ➤ 12. Comprising instructions, directions, and basic information on notes, signboards and posters in streets, shops, transport, cinemas, museums and schools, and other services and public places.

8'	<p>3. Complete the directions. The pupils must to complete the story with the correct addresses.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Reading/Writing 	<p>...I want that the pupils learn to use instructions.</p>	<p>➤ ACTIVITY BOOK</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 3. Understands what is told in simple routine transactions. ➤ 5. Understand the essential information in short simple conversations that deal involved familiar topics. ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly.
12'	<p>4. Work in pairs. How I can get to...? The pupils must to ask and answer about how to get to different places, using the forms correctly.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Spoken interaction 	<p>... I want the pupils learn to ask how to get to certain places and them to know explain how to get.</p>	<p>➤ ACTIVITY BOOK</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 3. Understands what is told in simple routine transactions. ➤ 5. Understand the essential information in short simple conversations that deal involved familiar topics. ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly. ➤ 9. It unfolds in daily transactions. ➤ 10. Participate in face-to-face or by technical means in establishing social contact, personal information is exchanged and daily affairs, feelings are expressed, offered something to someone, you borrow something, it stays with friends or instructions are given

LESSON: 4**DATE:**

TIMING	PROCEDURE (Exercises, activities, social tasks) (Skills)	I DO IT BECAUSE ...	AIDS AND MATERIALS	LEARNING EVALUATION STANDARDS
8'	<p>1. Read about these special Spring Holidays. The pupils have to read the texts.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercise • Reading 	...I want the pupils to read text about different types of meals or holidays.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly. ➤ 7. Comprises the general meaning and essential and distinctive changes topic of television programs and other audio-visual material within their interest area.
8'	<p>2. Choose the correct answer. The pupils must answer some questions correctly, related to the texts above.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exercise • Reading 	...I want that the pupils understand what they are reading.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly. ➤ 7. Comprises the general meaning and essential and distinctive changes topic of television programs and other audio-visual material within their interest area.
15'	<p>3. Make a brief descriptions. The pupils have to make a brief descriptions and read it to classmates.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Writing/Speaking 	...I want the pupils to use ICT and they make shorts descriptions about meal or holidays.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ INTERNET. PC PER PERSON. ➤ ACTIVITY BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 8. Makes brief and simple presentations, previously prepared and tested on everyday topics or interest.
5'	<p>4. Listen and repeat. The pupils must listen the story, understand it and repeat the dialogue.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Listening/Speaking 	...I want that the pupils learn to use Past Simple and I want to know if the pupils have understood the story.	<ul style="list-style-type: none"> ➤ CD BOOK ➤ PUPIL'S BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 6. Understands the main points of simple and well structured presentations on familiar topics or interest as long as they have images and illustrations of the subject and talk slowly and clearly. ➤ 16. Comprises the essential in short and well-structured stories and identifies the main characters long as the image and action leading much of the argument.

8'	<p>5. Work in groups. Invent a story about Halloween and, in next class, they must represent to the rest of the class.</p> <p>The pupils have to create a story of Halloween and act in in class.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activity • Writing/Spoken interaction 	<p>...I want that the pupils have to work in groups, to create a story and act in public.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ DRESS ACCESSORIES (FOR THE NEXT CLASS) ➤ PUPIL 'S BOOK 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 8. Makes brief and simple presentations, previously prepared and tested on everyday topics or interest. ➤ 16. Comprises the essential in short and well-structured stories and identifies the main characters long as the image and action leading much of the argument.
----	--	---	---	---

LESSON: 5**DATE:**

TIMING	PROCEDURE (Exercises, activities, social tasks) (Skills)	I DO IT BECAUSE ...	AIDS AND MATERIALS	LEARNING EVALUATION STANDARDS
5'	<p>1. Form groups and choose an Anglo-Saxon country. The pupils must choose a country for make a Social Task</p> <ul style="list-style-type: none"> • Social Task 	<p>...I want that the pupils work in groups and carry on the Social Task about Anglo-Saxon countries.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Maps ➤ Internet 	
20'	<p>2. Search information about the country selected: places of interest, typical food, festivities, etc.</p> <p>The pupils must search informations about different countries to make the Social Task, using Internet or other resources.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Social Task 	<p>...I want that the pupils learn to search essential information using different resources.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Internet ➤ Magazines ➤ Pupil's book ➤ Maps 	
20'	<p>3. Make a map of a city of the chosen country, where they have to put different places of interest, using prepositions and directions used in the previous session.</p>	<p>...I want that, as final product, the pupils have to make a map with different places of interest that their peers must put</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Maps ➤ Internet ➤ Magazines 	

	<p>The pupils have to make a map with streets in order to put different places of interest, described by directions and prepositions.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Social Task 	on map through some instructions.		
--	---	-----------------------------------	--	--

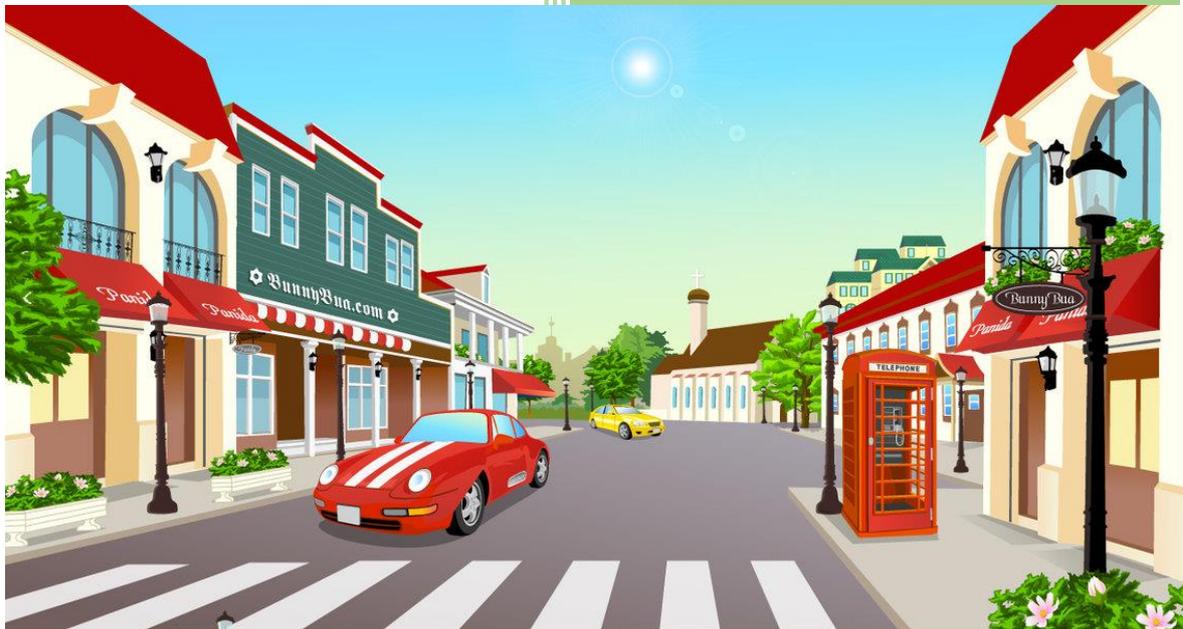
<i>Communication skills and linguistic use</i>	Lesson 1	Lesson 2	Lesson 3	Lesson 4	Lesson 5	Social Task	Comments
Pupils recognize and use the linguistic functions and structures of the unit.		1/2/3/4	4	4/5		X	
Pupils recognize and use the vocabulary of the unit.	1/2/3/4	2/3	1/2/3/4	1	2/3	X	
Pupils listen and understand oral texts.		3	4	4/5		X	
Pupils say short texts				3/4		X	
Pupils read and understand the global and specific content of short texts			1/2	1/2/4			
Pupils write short texts from a model				3/5			
Pupils participate actively in spoken interaction activities		3	4	5		X	
Pupils participate actively in written interaction activities		4					
Pupils watch and understand videos			1				
Pupils identify and use the vocabulary, functions and structures of past units	3/4		2	1/2/3	2	X	

EVALUATION OF THE WORK UNIT

Was the main content achieved?
What went wrong? Why?
To be improved in the next lesson(s)/unit(s):

2015

AROUND MY CITY



ULL

4-5-2015

CONTENTS

PAGE

- LESSON 1 - VOCABULARY: Places around city.....**2-3**
- LESSON 2 - GRAMMAR: Past Simple.....**4-5**
- LESSON 3 – VOCBULARY: Maps.....**6-7**
- LESSON 4 – CULTURAL CHANNEL: Meals and Holidays.....**8-10**
- LESSON 5 – SOCIAL TASK.....**11**

LESSON 1

1. Listen and repeat.



RESTAURANT



LIBRARY



CINEMA



MUSEUM



CHURCH



SUPERMARKET



HOSPITAL



POST OFFICE



PARK



BAKERY



BANK



STADIUM

2. Where do you go? Complete the names of the places.



C _ _ _ _



M _ _ _ M



P _ _ _



P _ _ _ FF _ _



S _ _ _ _ K _ _

3. Answer the questions about your city or town.

- Where do you live?.....
- What interesting places can people visit there?
.....
.....
- What's your favorite place?.....
- What activities can people do there?.....

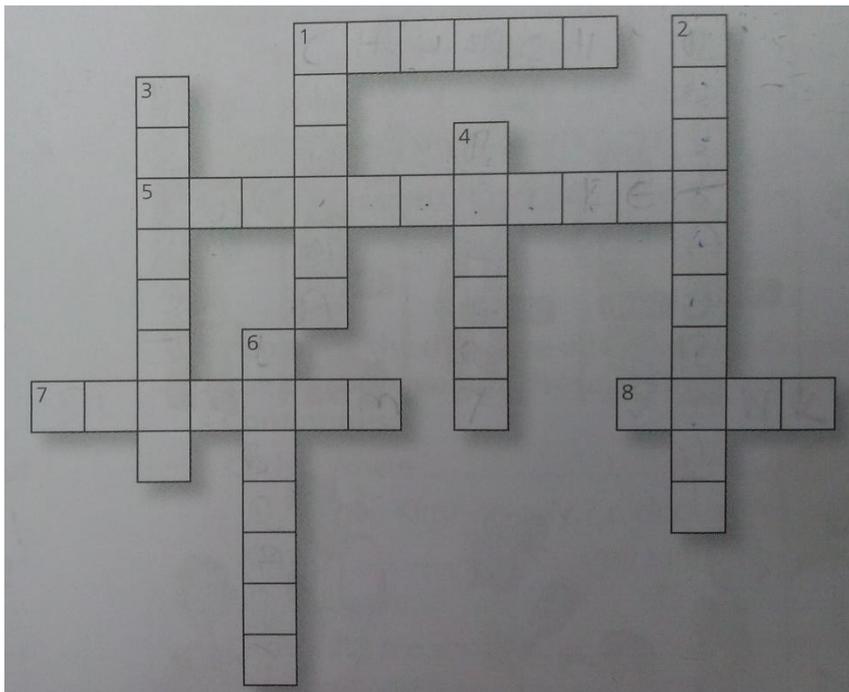
4. Read the clues and complete the puzzle with the names of places.

Across →

1. People go to this places to pray
5. This is a place to buy food.
7. People watch football games at this place.
8. You can keep your money at this place.

Down ↓

1. People go to this place to wath films.
2. You can have a meal at this place.
3. Doctors work at this place.
4. There are delicious cakes and bread at this place.
6. There are many books at this place.



4. What did you do last weekend? Make a letter where you tell a friend.

Dear friend:

LESSON 3

1. Video.



2. Complete the sentences with the preposition below.

In - in front of - next to - opposite - near to - behind - between

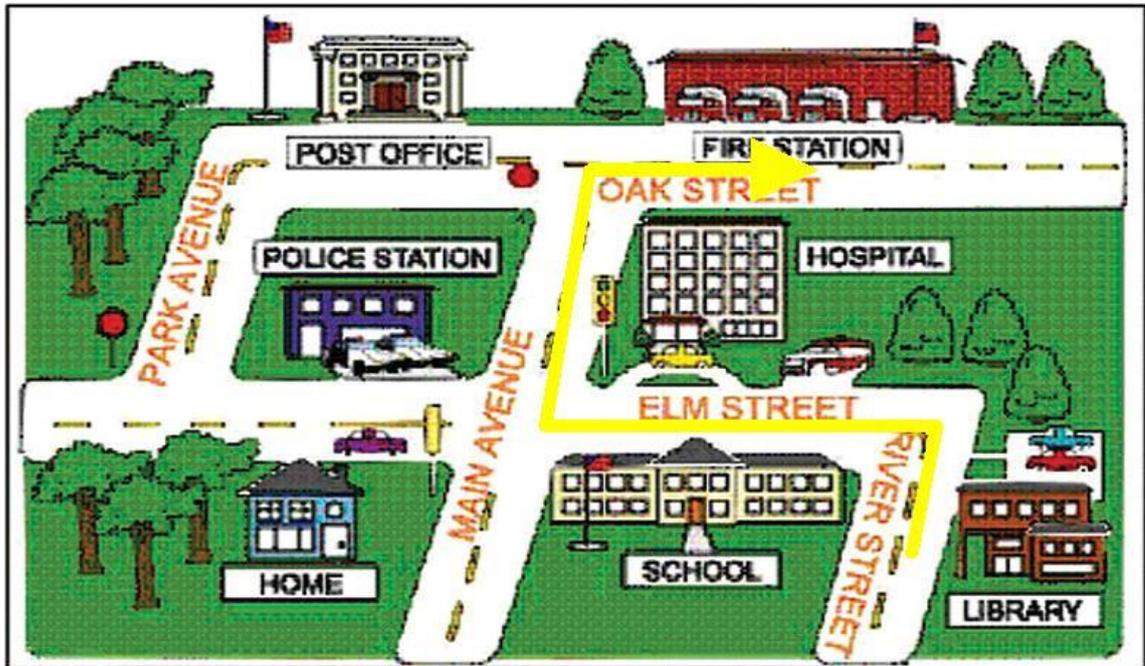


- There's a bank _____ the hotel.
- The bank is _____ the hotel and the police.
- There's a car _____ the bus.
- The gas station is _____ the gas station.
- There's a fire truck _____ the fire station.
- There are some parks _____ the city.
- There's a school _____ the hospital.

3. Complete the directions.

Pass - turn left - Go straight - at the corner - turn right

City Map



(1) _____ on River Street. (2) _____ onto Elm Street. (3) _____ the Hospital. (4) _____ onto Main Avenue. It is (5) _____ of Main Avenue and Oak Street.

WORKING WITH DIALOGUES

4. Work in pairs. Question as going somewhere and explains how to get according to the picture in exercise 2.



I'm at **home**...How I can get to the **hospital**?

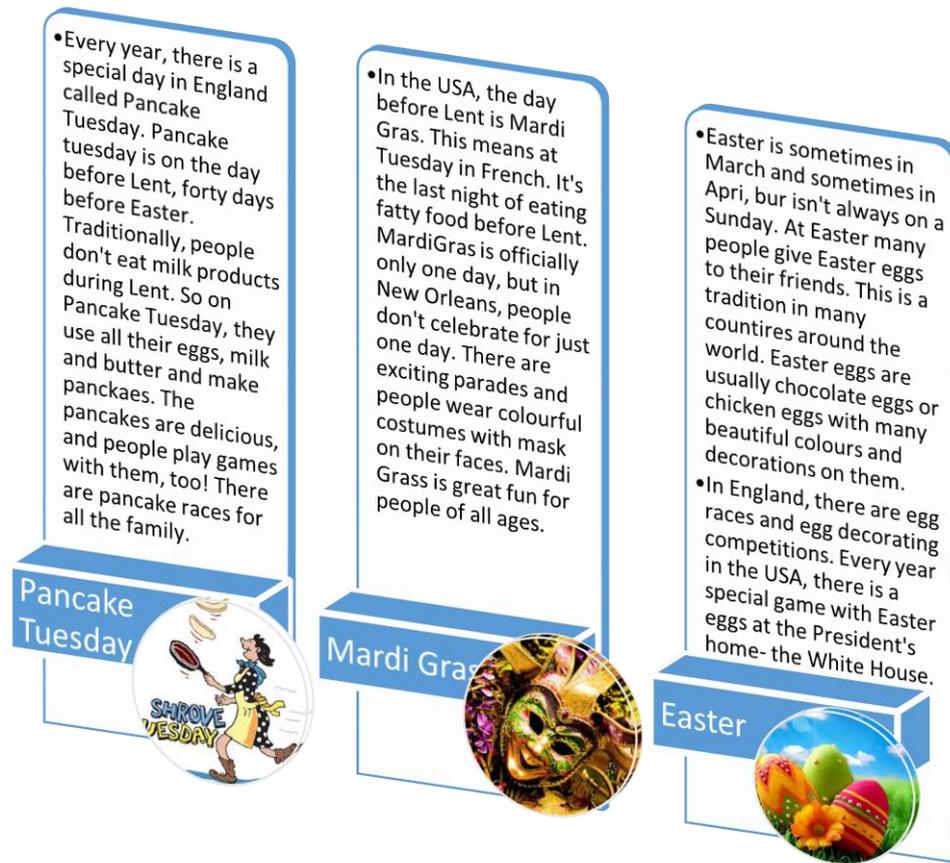


You have to go straight on Main Avenue and turn right on Elm Street.

LESSON 4

1. Read about these special spring holidays.

Spring Holidays



2. Choose the correct answer.

- **Lent is always...**
 - a) on Tuesday
 - b) on Wednesday
 - c) after Easter
- **In England, people eat pancakes**
 - a) For forty days
 - b) At Easter
 - c) Before Lent
- **People don't eat pancakes during Lent because they...**
 - a) Have got milk
 - b) Are only for races
 - c) Have got eggs
- **Mardi Gras is on the same day as...**
 - a) Lent
 - b) Pancake Day
 - c) Easter
- **Giving Easter egg is...**
 - a) Only an English tradition
 - b) Only an American tradition
 - c) A tradition around the World
- **At Easter in England, there are competitions for...**
 - a) Decorating eggs
 - b) Making pancakes
 - c) Eating chocolate

USE ICT.

3. Search some holidays or typical meals of your city, country or elsewhere around the world. Make a brief description as in Exercise 1. Read it to classmates.

4. Listen and repeat.



PREPARING SOCIAL TASK

1. Form groups of three people and choose a English speaking country.



2. Search information about the country selected: places of interest, typical food, festivities, etc.



3. Make a map of a city of the chosen country, where they have to put different places of interest , using prepositions and directions used in the previous session.



FINAL PRODUCT: A MAP MADE BY THEM