



“Desarrollo de las competencias del Grado en Maestro en Educación Primaria”

Grado en Maestro en Educación Primaria

Trabajo de Fin de Grado

Casanova Barroso, Yolanda

Fumero Martín, Danilay

Herrera Rodríguez, Sheila Concepción

Índice:

1. Resumen	Pág.3.
1.1 Abstract	Pág.3.
1.2 Palabras claves	Pág.3.
1.3 Key Word	Pag.3.
2. Introducción	Pág.4
3. Desarrollo	Pág.5.
4. Proyección profesional	Pág.27.
5. Conclusión	Pág.28.
6. Bibliografía	Pág.29.
7. Anexos	Pág.31.

1. Resumen.

En el presente trabajo de fin de grado se analizarán diferentes competencias que han sido seleccionadas tras un riguroso análisis del plan de estudios del Grado de Maestro en Educación Primaria certificado por la Universidad de La Laguna. A partir de este indagación, se han seleccionado las competencias que han sido consideradas las más relevantes. Después de esta selección, se han desarrollado cada una de las competencias, resaltado la importancia que han tenido en el período estudiantil en el que se cursa el Grado en Maestro en Educación Primaria, además, se han escogidos una serie de trabajos y/o tareas, los cuales han servido para evidenciar dicha importancia de cada una de las competencias. Por tanto, la revisión de este plan de estudio nos ha llevado a analizar cuáles son las competencias necesarias para mejorar la labor docente.

1.1. Abstract.

The following dissertation will analyse different skills that have been selected after a rigorous analysis of the curriculum of the Bachelor's Degree in Primary Education certified by the University of La Laguna. The most relevant skills have been selected based on this inquiry. After this selection, each skill has been developed, underlining the importance they have had in the academic period during which the Bachelor's Degree in Primary Education has been studied. In addition, a series of works and/or tasks have been chosen, which have served to demonstrate the aforementioned importance of each skill. Therefore, the review of this curriculum has lead us to analyse which skills are necessary to improve educational work.

1.2. Palabras clave.

Competencias, evidencias, enseñanza, aprendizaje, lectura, trabajo cooperativo.

1.3. Key Word

Competences, evidences, teaching, learning, reading, team work.

2. Introducción.

A la hora de obtener el grado en maestro en educación Primaria, el alumnado debe formarse con una serie de competencias que están determinadas según la universidad. En este trabajo se pretende desarrollar las competencias propuestas por la universidad de La Laguna. La base del proceso de enseñanza y aprendizaje se basa en la adquisición de estas, por tanto, en las siguientes páginas se analizará la importancia, así como el nivel de adquisición de estas durante el grado.

La universidad de La Laguna actualmente plantea diez competencias generales y cinco específicas. Cuando se hace referencia a las generales, se está incidiendo en las capacidades básicas que se deben obtener durante el grado, estas son fragmentadas en competencias específicas, las cuales abordan un ámbito concreto.

Para llevar a cabo este trabajo de fin de grado se han seleccionado cuatro competencias generales, que son las siguientes:

1. Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

Se ha considerado que estas competencias han sido las más trabajadas durante el grado. A lo largo de este informe, cada una de estas competencias serán desarrolladas, además, se evidenciará su adquisición a través de distintos trabajos elaborados a lo largo de estos años cursando el grado.

Por último, cabe destacar que, si bien es cierto que las competencias mencionadas han sido eficazmente trabajadas durante el grado, existen otras competencias que se encuentran en el plan de estudios que no han sido utilizadas.

3. Desarrollo.

En el siguiente apartado desarrollaremos en profundidad las competencias seleccionadas, así mismo se evidenciará su adquisición a través de distintas evidencias.

1. Conocer las áreas curriculares de la Educación Primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.

Esta primera competencia general hace referencia a la importancia de que el docente conozca las áreas curriculares de la Educación Primaria.

Se considera importante definir la idea de currículum, tal y como indica Sánchez (1993): “En el currículum y en su desarrollo está siempre presente una idea común: el proceso enseñanza/aprendizaje. Este proceso presenta dos aspectos interrelacionados: el diseño y la acción, la previsión planificada y la práctica. El diseño es el ejercicio que ordena y sistematiza los pensamientos, las previsiones, las expectativas, lo que deseamos conseguir. En el ejercicio de enseñar y aprender -la acción- se aplica ese diseño y se comprueba su validez y su eficacia: si no fuese la esperada, se revisa y se cambia.” Es decir, cuando se hace referencia al currículo se abarca tanto la planificación y el diseño como la puesta en práctica.

Retomando las áreas mencionadas en esta competencia, cabe destacar que en la comunidad autónoma de canarias existen actualmente cinco áreas troncales, lo que implica que están presentes en toda la etapa educativa del alumnado en primaria, estas áreas son:

- Ciencias de la Naturaleza.
- Ciencias Sociales.
- Lengua Castellana y Literatura.
- Primera Lengua Extranjera.
- Matemáticas.

Por otra parte, se cuenta con cuatro áreas curriculares específicas, es decir, que se imparten en cursos específicos de primaria. Estas áreas son las siguientes:

- Educación Artística.

- Educación Física.
- Segunda Lengua Extranjera.
- Valores Sociales y Cívicos.

Por último, existe una asignatura de libre configuración que recibe el nombre de educación emocional y para la creatividad. Se completan, por tanto, las áreas curriculares con diez asignaturas, de las cuales cinco son troncales, cuatro específicas y una es de libre configuración¹.

Esta competencia incide también, en la relación interdisciplinar entre dichas áreas. En primer lugar, es importante aclarar el concepto “interdisciplinar”, este concepto viene dado del adjetivo interdisciplinario/ria y se define como: “Dicho de un estudio o de otra actividad que se realiza con la cooperación de varias disciplinas.”²

Leyendo esta definición, se comprende que, la intención es que los y las docentes lleven a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje de forma cooperativa entre las distintas materias.

La interdisciplinariedad se considera esencial en la educación primaria, tal y como dice Torres (1994, p. 15) “...llama poderosamente la atención la denuncia sistemática del alejamiento de las instituciones escolares de la realidad. Como alternativa una y otra vez, se vuelve a insistir en la necesidad de que las cuestiones sociales de vital importancia, los problemas cotidianos, tengan cabida dentro del trabajo curricular en las aulas y centros escolares”. A lo largo de los años, se ha podido comprobar cómo se ha ido cambiando la terminología, sin embargo, el sentido ha sido siempre el mismo, conformar un currículum globalizado e interdisciplinar donde el colegio se encuentre enfocado en la realidad del alumnado.

Por otra parte, se mencionan los criterios de evaluación. Se definen como “conjunto de principios, normas o ideas de valoración en relación a los cuales se emite un juicio valorativo sobre el objeto evaluado.”³

Es decir, los criterios de evaluación son los aspectos que se van a tener en cuenta a la hora de valorar una acción, trabajo o desempeño de una actividad específica. Esta

¹<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/contenidos/curriculo.html>

² <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?key=interdisciplinar>

³ <http://www.eumed.net/libros-gratis/2010b/687/CRITERIOS%20E%20INSTRUMENTOS%20DE%20EVALUACION.htm>

competencia habla de la importancia de saber utilizarlos para llevar a cabo un proceso de evaluación eficaz.

Según, Sánchez (1993, p. 166) “En evaluación resulta elemental la clarificación previa de que es lo que hay que evaluar, la clarificación respecto a sobre qué ha de emitirse juicio, cuál es el criterio que constituye el referente.”

Para esto, sirven fundamentalmente, los criterios de evaluación en educación primaria, para definir, orientar y clarificar lo que debemos evaluar y de qué forma.

Sin embargo es importante destacar que:

“Los criterios de evaluación mencionados no cubren todo lo que debe enseñarse ni todo lo que realmente se enseña. Estos criterios de evaluación sólo se refieren a aquello que se estima más importante, básicamente, condicionante del éxito en la etapa siguiente.” Sánchez (1993, p. 167).

Por tanto, los criterios de evaluación son un simple documento orientativo, los mínimos que han de ser evaluados y adquiridos en cada ciclo de la educación primaria. Cuando se habla de cuerpo de conocimientos didácticos, se hace referencia a la base del entendimiento, se trata de los contenidos didácticos que se abordan en el aula, así como la forma de llevarlos a la práctica en el aula.

Cabe destacar la categoría en la que se suelen agrupar los contenidos, según Sánchez (1993, p. 82). “Nosotros proponemos una integración didáctica de las tres categorías de contenidos -conceptos, procedimientos y actitudes-, así como de otros muchos que surgen de la actividad educativa diaria -técnicas, destreza, automatismos, hábitos, interacciones, etc. - en todas las programaciones y en las unidades de trabajo, de tal forma que sirva para capacitar al alumnado en las funciones de construir su propio conocimiento”.

De esta forma, la educación no se comprende como un proceso de memorización. Se introducen actitudes, hábitos, destrezas etc, que posibilitan al alumnado a la vida en sociedad.

Según Beane (2010, p. 125) “La integración del currículo no es simplemente un método para reorganizar las programaciones de clase, como creen muchos educadores. Al contrario, es una amplia teoría del diseño curricular que engloba unas ideas particulares sobre los fines de la escuela, la naturaleza del aprendizaje, la organización y los usos del conocimiento y el significado de la experiencia educativa.”

Por tanto, el currículo no es sólo una herramienta de programación, sino que abarca unos pensamientos, objetivos o metodologías para llevar a cabo un proceso de

enseñanza-aprendizaje efectivo. Por este motivo, es de vital importancia que, tanto los y las docentes en activo como los que aún no lo son, conozcan y manipulen eficazmente el cuerpo de conocimientos que el alumnado ha de adquirir en cada ciclo de la educación primaria. Se debe tener claro cómo escoger u ordenar este cuerpo de conocimientos, los docentes deben asegurarse de que la evaluación de estos conocimientos sea apropiada, eficaz y funcional para su alumnado, siendo lo más descriptiva posible. Se debe tener en cuenta que las aulas no tienen un patrón de alumnado, cada alumno y cada alumna es singular e individual, tanto él o ella como sus circunstancias. Por tanto, es importante abarcar una gran cantidad de actividades, contenidos, evaluaciones, etc, que permitan la participación y adaptación a toda clase de alumnado y situaciones personales de los mismos.

La importancia del conocimiento de todos aspectos, reside en la elaboración de una planificación o un diseño curricular eficaz.

Para evidenciar la obtención de esta competencia, hemos seleccionado primordialmente los trabajos realizados en la asignatura de Didáctica de la Educación, una asignatura impartida a lo largo del primer año de grado.

Esta asignatura, sin duda, ha sido una de las que más nos ha ayudado a comprender el currículo de primaria y a llevar a cabo una buena utilización del mismo. En esta asignatura hicimos una gran cantidad de trabajos tanto en grupo como de forma individual sobre los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables y competencias que podíamos encontrar en el currículo de primaria. Sin duda, consideramos que esta asignatura es primordial en el primer año de grado ya que te ayuda a desenvolverte de forma eficaz con el currículo.

Por estas razones, hemos seleccionado dos tareas que se han llevado a cabo en esta asignatura.

Evidencia 1: En primer lugar, se ha seleccionado la tarea Informe de Concreción de Contenidos, se trataba de una tarea en parejas, en la que se debía realizar un informe de los contenidos de un área específica. En este caso, se utilizó el área de Ciencias de la Naturaleza. En este informe se observa que, la progresión de contenidos de algunos cursos a otros era muy limitada. Además, se podían añadir más contenidos a cursos superiores ya que de un año a otro a penas existían diferencias.

En el lado opuesto, se denota que, en algunos cursos se pedían una serie de contenidos muy limitados, mientras un curso posterior tenía un cuerpo de contenidos muy exigente.

Por último, también se incidió en la idea de que algunos de los contenidos recogidos en el currículo de Primaria eran muy abstractos para los alumnos. Se consideró que el aprendizaje manipulativo y visual daba mejores resultados y, además, era más cercano a la realidad del alumnado. Por ello, era más útil utilizar conceptos más cercanos al alumno y no contenidos abstractos que no van a llegar a ser utilizados por el alumnado ya que no conviven en su realidad.

Esta tarea, ayudó a realizar una reflexión sobre los contenidos del área elegida, esto es muy positivo, ya que propicia que el alumnado se introduzca de lleno en el área seleccionada. De esta manera, se llega comprender y a abarcar de una forma más eficaz el currículo.

Evidencia 2: En segundo lugar, se ha seleccionado una programación de proyectos anual que se debía realizar en parejas. En esta asignatura, se exigió que no se trabajara con las materias de una forma tradicional, sino mediante la realización de proyectos. Esta tarea cargaba detrás de sí un largo proceso de investigación y observación del currículo, lo que ayudó a conocer y saber utilizar a fondo dicha herramienta.

De este modo, se trabaja con los contenidos curriculares y los criterios de evaluación para la selección de los proyectos, además, se descubre que el currículo puede ser una herramienta transversal y que, cualquier tema que se quiera impartir puede llevarse a cabo en todas las áreas curriculares. De esta forma, el proceso de enseñanza-aprendizaje no sólo es mucho más enriquecedor, sino que, para el alumnado es mucho más interesante. Además, el aprendizaje mediante proyectos permite al profesorado trabajar de forma cooperativa, compartir unos intereses comunes y favorecer la existencia de una conexión entre las distintas áreas presentes en la educación primaria.

Así mismo, se conformó una programación anual en la que, cada uno de los proyectos tendrían una extensión de entre dos y tres semanas como máximo. La extensión dependería de la dificultad del proyecto, de los contenidos y criterios de evaluación insertos en el mismo.

Las últimas dos semanas, estarían destinadas a un proyecto que cause algún tipo de interés a los alumnos y las alumnas, sería decidido mediante una votación. Lo cual, es una herramienta de motivación muy interesante para el alumnado.

Por ello, se considera que esta tarea ayuda a tener otra perspectiva temporal sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje y a caer en la cuenta de que la profesión docente trabaja con niños y niñas, que tienen un ritmo de aprendizaje determinado y que, a su vez, se aburren rápido.

Evidencia 3: En tercer lugar, se ha seleccionado una tarea grupal que consistía en la reconstrucción del currículum de Primaria por cursos. Se debían seleccionar aquellos contenidos que fueran utilizados para la situación de aprendizaje. En esta tarea se requiere ser muy cuidadosos, si uno de los contenidos no coincidía del todo con la situación de aprendizaje, se subrayaba o señalaba la parte utilizada.

Esta tarea tenía el objetivo de que el alumnado aprendiera a desenvolverse con el currículum de una manera efectiva. Este tipo de trabajos han sido fundamentales para la correcta comprensión y manipulación del currículum. Gracias a proyectos como este, se aprende a desarrollar distintas habilidades de manipulación y comprensión del currículum que facilitan el trabajo a la hora de realizar una situación de aprendizaje.

En definitiva, se han seleccionado estas tareas porque desarrollan y favorecen la capacidad para trabajar con el currículum de primaria. Además, han sido las primeras y prácticamente, las únicas, que han ayudado al alumnado del grado a conocer, comprender, utilizar y adentrarse en el currículum de primaria de forma eficaz, mediante la comprensión y no mediante la memorización.

2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.

Esta competencia señala la importancia de diseñar, planificar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan con el fin de conseguir un desarrollo pleno del alumnado en su etapa educativa. Cuando se habla de diseñar se está haciendo referencia al acto de hacer un diseño.⁴ Por otro lado, planificar incide en hacer un plan o proyecto de una acción.⁵

⁴ <https://dle.rae.es/?id=DujXCWP>

Torrego y Negro (2012, p. 169), habla de la planificación desde el siguiente punto de vista, introduciendo otros dos conceptos: “Detrás de la planificación hay una serie de conceptos que necesitamos aclarar para situar adecuadamente los procesos de construcción de las unidades didácticas. En concreto conviene delimitar los conceptos de <<construcción del currículo>> y de <<unidades didácticas>>. La expresión <<construcción del currículo>> se refiere al conjunto de procesos (selección de la cultura-objetivos, contenidos, competencias- ; organización del currículo – secuenciación y estructuración del currículo-; metodología y evaluación) que desarrollamos para diseñar, poner en práctica y evaluar el currículo. [...] Hemos elegido la palabra <<construcción>> para enfatizar el carácter procesal y permanente del fenómeno que nos ocupa, frente a planteamientos que pretenden convertir dicho fenómeno en un objeto que se puede diseñar externamente a la escuela por agentes también externos a ella (como a veces ocurre con los libros de texto), desconociendo los contextos particulares donde se va a construir. Por otro lado, utilizamos la expresión <<unidades didácticas>> como un espacio para la construcción curricular más amplio, integrados y significativo que otras unidades tradicionales (temas, lecciones, etc.). “

Por último, en el caso de evaluar, se indica que se trata de estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos.⁶

Según Torrego y Negro (2012, p. 182): “La evaluación se refiere no solo a la valoración del progreso de los alumnos, sino también a los procesos de enseñanza-aprendizaje, los propósitos que los guían y las condiciones en que se desarrollan. Debe realizarse en distintos momentos y a través de diferentes estrategias, para que se convierta en una experiencia educativa para profesorado y alumnado.” [...]. Evaluación realizada por el docente:

- Sobre conocimientos, competencias...
- Sobre cómo se está desarrollando el trabajo del grupo.
- Sobre la experiencia educativa.”

Gimeno, J. (1992) aporta información sobre la importancia de la correcta evaluación del alumnado. “La estrategia real de evaluación que se lleva a cabo o, al menos, lo que percibe el grupo de estudiantes que es lo decisivo en las valoraciones

⁵ <https://dle.rae.es/?id=TJyphVT>

⁶ <https://dle.rae.es/?id=H8KldC6>

docentes, tiene un efecto fundamental en el clima de aula, condiciona de una manera muy importante todas las tareas que se proponen y realizan”.

Esta es una de las razones por la que es importante realizar una evaluación efectiva para el alumnado, además, también se considera fundamental la evaluación a la hora de poner una nota determinada basándose en los aspectos trabajados a lo largo del curso educativo, es importante, por tanto, ser muy objetivo y tener las ideas muy claras de lo que se pretende y no evaluar.

Según la competencia recogida anteriormente, este conjunto de acciones han de saber realizarse tanto de forma individual o de manera colectiva, trabajando de esta forma con otros docentes y profesionales del centro, de este modo que no solo se debe trabajar con los docentes del centro, también tenemos que implicarnos con el resto de especialistas que conviven en nuestros centros día a día.

Es importante señalar las ventajas de trabajar conjuntamente en un centro escolar, múltiples autores han hablado de la importancia de trabajar de forma cohesionada entre los maestros y especialistas del centro, para conseguir un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz.

Teniendo en cuenta la intención de trabajar de forma cohesionada, se considera que una de las mejores opciones es trabajar mediante proyectos curriculares integrados, así, Torrego. (2012), se dan cuatro formas diferentes para integrar el currículum. La integración del currículum relacionando las distintas materias, la integración mediante los temas, la integración teniendo en cuenta la vida práctica y diaria y, por último, la integración mediante investigaciones que realiza autónomamente en alumnado. Por tanto, se tienen distintas opciones e ideas para trabajar de una forma integrada con el currículum, ya no hay excusas o motivos para trabajar de una forma tradicional con el alumnado.

De esta forma, se enumeran una serie de ventajas a la hora de trabajar de forma cohesionada en el centro.

En relación a las ventajas con respecto al alumnado, se destaca que, cuando los docentes trabajan de forma conjunta, el alumnado puede observar las metodologías, conocimientos y criterios de las materias de una forma más coherente. Por ello, la mejor metodología educativa para los mismos sería el trabajo por proyectos, trabajando con los mismos conocimientos, criterios y métodos y ayudando a que el conocimiento sea más efectivo y coherente.

Por otro lado, en relación a las familias, estas suelen preocuparse por el comportamiento, por el aprendizaje, por las calificaciones o por el cambio de curso de sus hijos o hijas. Por ello, una actuación conjunta de los docentes y especialistas del centro facilitaría que las familias estuvieran informadas, y, por tanto, se disminuiría la preocupación de estas.

Por último, en cuanto a las ventajas con respecto a los docentes, se destaca que, al trabajar conjuntamente, estos fomentan el intercambio de ideas y reflexiones, siendo un enriquecimiento para su propio aprendizaje. Además, sin duda alguna, un aspecto sugerente para el profesorado es la reducción de trabajo. Al trabajar de forma cohesionada, cada docente se ocupa de algo distinto, por tanto, se reduce en una gran cantidad las cargas y frustraciones de los mismos.

Para evidenciar esta competencia, se ha seleccionado en primer lugar, la situación de aprendizaje que se realizó en la asignatura de Didáctica de la Educación Primaria, en el primer año de grado. La finalidad de esta tarea consistía en crear una situación de aprendizaje con los diferentes ciclos entorno a un tema específico. Por ello la clase se organizó en grupos de doce alumnos y estos a su vez se organizarían en parejas, ocupándose cada dos personas en cada nivel. Con esta actividad se tuvo que diseñar y planificar actividades para los diferentes cursos y finalmente hacer una evaluación de los contenidos tratados. Las actividades, así como el desarrollo de estas, eran tratadas en las reuniones que se hacían todas las semanas con el grupo reducido, de esta manera se comparten dudas u opiniones sobre el desarrollo de la situación de aprendizaje.

Evidencia 4: Para justificar esta competencia se ha seleccionado la Situación de Aprendizaje que se realizó en la asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales I, impartida en el segundo curso del grado. Para la realización de dicha actividad se tuvieron que utilizar las inteligencias múltiples. Se ha trabajado con esta metodología en incontables ocasiones a lo largo del grado, esta asignatura fue la primera que propuso esta herramienta. La finalidad era la utilización de las inteligencias múltiples en la conformación de distintas actividades para el alumnado.

Se considera que esta tarea evidencia la obtención de la competencia recogida con anterioridad, ya que consistía en la realización de una situación de aprendizaje, lo que implica diseñar y planificar actividades, así como la evaluación de las mismas. Esta tarea en concreto se debía realizar en grupos de trabajo conformados por el profesor. De

esta forma, pretendía que no se trabajase de forma individual ni con los mismos compañeros y compañeras, sino que, el alumnado saliera de su zona de confort y trabajase con personas distintas.

Evidencia 5: Para evidenciar esta competencia se ha seleccionado la Situación de aprendizaje que se creó en el área de Didáctica de la Numeración, la Estadística y del Azar, esta se realizó en el tercer año del Grado. La tarea consistía en la realización de una situación de aprendizaje de un tema específico relacionado con los temas que se dan en la asignatura del Grado. Se considera que está tarea evidencia la competencia señalada con anterioridad por diversas razones. En primer lugar, para realizar una situación de aprendizaje se debe planificar para que desde un principio se tenga claro lo que se va a plantear en la situación de aprendizaje. En segundo lugar, cuando ya se haya planificado, se deberá diseñar la situación de aprendizaje con los diferentes pasos que va a seguir (ejercicios, actividades, etc.). Y, por último, dentro de la situación de aprendizaje se tiene que realizar una evaluación de los contenidos que se pretenden dar, para que de esta forma, se compruebe la enseñanza aprendizaje que debe adquirir el alumno con la situación de aprendizaje.

Evidencia 6: Finalmente como evidencia a esta competencia se ha elegido la Situación de Aprendizaje del Practicum II, llevada a cabo el último año del Grado. Esta tarea consistía en la realización de una situación de aprendizaje teniendo como marco el centro educativo en el cual se estaban realizando las prácticas del grado. Se considera que esta tarea evidencia la obtención de esta competencia por múltiples razones, en primer lugar el hacer una situación de aprendizaje implica diseñar y planificar una serie de actividades y evaluaciones, como se ha comentado anteriormente. En segundo lugar, a la hora de planificar una situación de aprendizaje es fundamental tener en cuenta las necesidades específicas del alumnado, cuando se realizó esta Situación de Aprendizaje se tuvo en frente la realidad de los centros educativos, y, por tanto, se tuvo que atender a estas necesidades específicas de una forma totalmente real.

Por último, al poder llevar a la realidad la Situación de Aprendizaje conformada, el alumnado es capaz de percatarse de que la temporalización de las actividades no ha sido realista, esto es algo fundamental a la hora de realizar un diseño eficaz.

- 3. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de*

textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.

En esta competencia, se puede observar la importancia que se le da en planificar o crear situaciones de aprendizaje dentro las cuales se incluya la diversidad de culturas e idiomas.

Según Bennet, la educación multicultural es una forma de enseñar y aprender basada en valores y creencias democráticas y que promueven el pluralismo cultural dentro de sociedades culturalmente diversas en un mundo interdependiente.

Pero ¿qué significa cultura para nosotros? Según Tomilson, cuando se hace referencia a cultura “queremos significar las maneras en que le damos un sentido a nuestra vida, individual y colectiva, al comunicarnos unos con otros”.

Teniendo en cuenta la definición anterior, se comprende que, tener culturas distintas significa que todos somos diferentes, por el hecho de existir dentro de cultura determinada, se está dando un sentido distinto a la vida que nuestros semejantes en otro lugar del mundo, siendo por tanto, un concepto que diversifica a las personas, que resalta sus diferencias, que los aleja los unos de los otros.

En cuanto a la multiculturalidad en el aula, tal y como indica Carabaña: “la escuela no ha de organizarse según líneas particularistas [...] aunque todos los gitanos fueran disléxicos, debería tratarse a cada niño como disléxico y no como gitano.” (Carabaña, 1993, p. 79).

Con esto, se quiere decir que no se debe tratar al alumnado de una forma u otra por su cultura o nacionalidad, se ha de tratar al alumnado de igual forma y no juzgarlos por su procedencia. Esto no solo es una tarea de los y las docentes, debería ser una tarea social. A día de hoy se ha comprobado cómo la sociedad poco a poco se fracciona más y se divide en clases, nacionalidades, razas etc. Desde la escuela, se debe ayudar a la extinción de estas diferencias.

Esta situación ha adquirido la denominación de conflicto educativo multicultural, Leiva (2007, p. 1) define esta situación de la siguiente manera: “hacen referencia a toda situación escolar donde acontece una divergencia entre miembros de diferentes grupos culturales que conviven en un centro educativo or cuestiones de índole cultural (por ejemplo, incomunicación entre familias y entre alumnas de diferentes culturas, malentendidos or empleo de códigos de referencia cultural distinta), o también a una situación de desequilibrio derivado por una compleja red de significados (afectivos, emotivos, políticos, éticos), definidos de forma implícita u oculta (por

ejemplo conflictos emocionales en la construcción de las identidades culturales de los niños, escasa participación de las familias inmigrantes debido a procesos de exclusión social”.

Si bien la raza de las personas presenta una dificultad para la vida en sociedad de las mismas, las diferencias y dificultades se denotan más en los centros escolares debido a una desigualdad de oportunidades. Esto fue tratado en la asignatura de sociología para la educación, donde aprendimos que las diferencias económicas de las personas, así como sus diferencias socioculturales suponían un alto factor determinante para la adquisición de estudios.

Respondiendo a esta cuestión, Carbonell (2005, p. 70), indica lo siguiente: “Si consiguiéramos realizar un ejercicio de empatía y ponernos de verdad en su piel, comprenderíamos mejor que el problema mayor de muchos alumnos inmigrados no es el de enfrentarse a la dificultad que supone el aprendizaje de una nueva lengua y unos contenidos curriculares determinados, sino la imposibilidad de dotar de sentido a estos aprendizajes y el contexto en el que estos aprendizajes se llevan a cabo. [...]. Por poner un ejemplo, es indudable que, con un clima racista, difícilmente podrá el alumnado marroquí o gitano sentir como suyo el centro educativo, por tanto, la resistencia a los aprendizajes, la falta de significatividad, la imposibilidad de tejer lazos afectivos o crear grupos sociales de aprendizaje compartido, o de optimizar las expectativas recíprocas, etc., harán inútiles todos nuestros esfuerzos”.

En definitiva, teniendo en cuenta lo aprendido y las citas recogidas en este trabajo, se ha de concluir que, sin duda, la cultura es un factor determinante para la obtención de unos estudios determinados. Desde los centros educativos, se ha de ayudar a que este factor se disminuya cada vez más, hasta que de una vez por todas sea eliminado. Se debe ayudar, dando ejemplo al alumnado de que todos y cada una de las personas de esta sociedad es igual y tiene derecho a las mismas oportunidades, independientemente de su etnia. Es de vital importancia ayudar desde los centros educativos a la conformidad de un alumnado que no parta de ningún tipo de prejuicio por la raza de una determinada persona, es fundamental ayudar a eliminar cualquier tipo de racismo de las escuelas, y para ello, primero se debe empezar por nosotros mismos.

Si bien es cierto que las familias son un gran afluente en la educación del alumnado, las escuelas son el segundo factor que más influye en los alumnos y las alumnas, por ello, se deben crear escuelas por y para ellos y ellas. Por otra parte, esta competencia incide en la importancia de alimentar tanto la lectura como el comentario

crítico en los centros, o lo que es lo mismo, en el alumnado. Los libros son un pilar fundamental en el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y las niñas. Embarcarse en la lectura desde la infancia no solo proporciona deleite y placer, sino que aporta una magnífica herencia cultural, científica y literaria. Es un transporte de lo más efectivo, que acerca a los más pequeños a nuevos e interesantes mundos.⁷

Según Alonso F. (2002) la lectura de obras literarias contribuye a la formación integral de los niños y niñas en aspectos que no están cubiertos por ninguna otra actividad ni disciplina escolar:

- El desarrollo del lenguaje y la capacidad expresiva
- El desarrollo del sentido analítico y sintético.
- Como forma de autoconocimiento y de inserción en el mundo que nos rodea.
- Como manera de cultivar nuestra inteligencia emocional, que ahora tanto se demanda en el campo profesional.
- Proyectarnos en otros personajes y en otros mundos nos brinda la posibilidad de compartir sus experiencias.

Por otra parte, Royo, (2016, p. 115), existen estudios que demuestran que la alta literatura estimula un conjunto de capacidades y procesos de pensamiento fundamentales para las relaciones sociales complejas y para las sociedades funcionales, y recluta las áreas cerebrales implicadas en la emoción social.

Por ello, es fundamental fomentar la lectura en las aulas, ya que, esto influye tanto en el desarrollo del lenguaje y de la capacidad crítica y sintética como en su capacidad creativa. Se debe preparar al alumnado para ser críticos, creativos y capaces de formular sus propias ideas y puntos de vista. Aquí reside la importancia del fomento de la lectura en las aulas, donde deben participar los docentes y las docentes de una forma activa.

La siguiente cita responde a la perfección a las necesidades de la lectura en las aulas. Según, V.García de la concha (2002, p. 55-61): “El arte de leer no es un capítulo más de la educación y, menos aún, de la enseñanza, sino la base de ambas”.

Según Puente (1996, p. 21), “la lectura la entendemos como el diálogo entre las ideas escritas por un autor y los conceptos , opiniones, esquemas y actitudes de un lector.”

⁷ <https://www.auca.es/la-importancia-la-lectura-desarrollo-los-ninos-las-ninas/>

Así mismo, Puente (1996, p. 23). “Algunas personas adultas suelen referirse a este proceso como algo doloroso y lento. En este, como en otros terrenos, los adultos piensan diferente de los niños. El niño percibe el proceso de una manera natural. Como natural es el descubrimiento de los colores, la sensación de un nuevo alimento y los nombres que identifican los objetos cercanos.”

Puente (1996, p. 60), incide en que “La animación a la lectura es una actuación internacional que, con estrategias de carácter lúdico y creativo, va a tratar de transformar actitudes individuales y colectivas en torno a la lectura y el libro. Utilizamos actividades participativas en las que la interacción resulta imprescindible y en la que todo el proceso se va a estructurar con una metodología abierta y flexible que permita su adaptación a las personas para las que se ha proyectado. Es la animación a la lectura, por tanto, un proceso de aprendizaje intencionalmente educativo, cuyo objetivo final será la autoeducación que acercará al sujeto al tan deseado << hábito lector >>.”

Por otra parte, Gómez, (1995, p. 77) “La animación a la lectura, propiamente dicha, la llevamos a cabo mediante fases:

Presentación- motivación del programa lectura. Es importante un primer encuentro al iniciar el curso en el que demos a conocer a los niños lo que vamos a hacer y se presenten los libros que van a leer, para interesarlos en lo que nos proponemos, haciéndoles protagonistas de la experiencia. Es conveniente, además, este primer encuentro, porque a veces creemos que el interés es inherente al objeto, en este caso el libro, cuando es totalmente relativo.[...] Utilizaremos técnicas que despierten la curiosidad, excitan el interés, entreabren la puerta del misterio, induzcan a soñar o a fantasear y procuren divertir, para crear un ambiente muy distendido y complementar separado de la actividad escolar.[...] El tiempo asignado para la lectura individual no debe sobrepasar los quince o veinte días , incluso con los niños pequeños sería recomendable una periodización de una semana, ya que sus libros son menos extensos y su capacidad de observación es mucho menor. [...] Las sesiones de trabajo se realizarán con posterioridad a la lectura del libro, con la animación a posteriori se pretende incitar a la lectura de un libro concreto, intentando conseguir una profundidad de la lectura que potencie la capacidad de gozar con ella y reclame cada vez una nueva experiencia lectura.”

Evidencia 7: Para evidenciar esta competencia se ha seleccionado en primer lugar, el Diario de Lectura, que se tuvo que realizar en la asignatura Didáctica de la Literatura,

dada durante el tercer año del grado. La finalidad de esta tarea era seleccionar libros de diferentes géneros y adentrarnos a la lectura con ellos. Por lo que no solo se escogieron libros de gustos personales y habituales, al contrario, se abordaron otros tipo de lecturas que no se acostumbraban a leer. Una vez terminadas las lecturas se tenían que comentar en grupos reducidos, en estas reuniones se hablaba sobre datos interesantes del libro, lo que más había gustado, lo que menos, así como las anotaciones que profesorado y alumnado quisiera hacer sobre la obra literaria a tratar.

Tal y como se afirmó en numerosas ocasiones en estas reuniones, un maestro es incapaz de transmitir el gusto por la lectura si no le gusta leer. Es fundamental que el alumnado del Grado en Maestro en Educación Primaria desarrolle cierto gusto por la lectura para así, poder transmitirle estos ideales a su alumnado.

Sin duda alguna, una de las causas de este gusto repentino por la lectura del alumnado del grado, fue la metodología utilizada por el profesor, sin imposiciones, dejando que el alumnado seleccionara por sí mismo las lecturas que más le llamaban la atención.

Evidencia 8: Para justificar esta competencia se ha seleccionado la tarea Importancia de la Lectura, realizada en la asignatura de Didáctica de la Literatura. En esta materia se trabajó con una gran variedad de ejercicios en lo que se resaltó la importancia que tiene la lectura tanto dentro como fuera de la escuela. El objetivo de esta tarea era realizar una lectura detallada de los diferentes artículos que el docente proporcionaba con anterioridad, posteriormente se debía realizar una reflexión sobre los mismos. De esta manera el profesor comprobaba que se había entendido de forma correcta la información.

La fundamentación de esta tarea reside en el conocimiento que todo maestro debe poseer sobre la importancia de la lectura en las aulas, de igual manera, es fundamental que el docente despierte un interés por la lectura en su alumnado. Este tipo de tareas aportaron la información necesaria para trasladar la lectura al aula.

Evidencia 9: Finalmente como evidencia a esta competencia se ha escogido la tarea Análisis de un Libro realizada en la asignatura de Didáctica de la Literatura. La tarea consistía en analizar aspectos de un libro asignado, como la estructura narrativa, el análisis de las relaciones entre palabras e imágenes. De igual manera, se debía especificar si se trataba de un libro ilustrado o un álbum, se tenía que analizar los paratextos y finalmente realizar un resumen o análisis de los recursos de apoyo.

Se considera que esta tarea ha tenido una gran importancia en la formación del alumnado del Grado en Maestro de Educación Primaria por múltiples razones. En primer lugar, el alumnado del grado no tenía prácticamente ningún conocimiento para realizar un análisis formal, siendo este conocimiento algo totalmente necesario en la enseñanza de la Literatura. En segundo lugar, es fundamental que todo maestro conozca las distintas estructuras narrativas y sepa realizar un análisis de las mismas, para poder transmitirle este conocimiento a su alumnado. De esta forma, no solo se adquiere un conocimiento específico sobre el análisis literario, sino que se fomenta el comentario y el análisis crítico.

Por último, esta tarea favoreció la visión de los matices y los contenidos de los libros, algo realmente importante si tenemos en cuenta que debemos trasladar al alumnado el gusto por la lectura.

4. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto de los derechos humanos que conformen los valores de la formación ciudadana.

En esta competencia básica se trata la importancia de la diversidad, así como el trabajo teniendo en cuenta la igualdad de género, la equidad y el respeto a los derechos humanos, tanto dentro como fuera del aula.

Con esta competencia se pueden trabajar contextos heterogéneos en el aula, teniendo en cuenta que cada alumno es distinto y que es necesario utilizar actividades, metodologías o herramientas que abarquen las necesidades de cada individuo. La finalidad de esta competencia es poder adaptar las clases según las características específicas que cada uno de los alumnos y alumnas puedan tener, así como, conseguir tanto dentro como fuera de las aulas un clima cooperativo del alumnado, una igualdad y un respeto mutuo entre ellos.

Es fundamental que los futuros maestros, sepan definir lo que significa diversidad, según Belmonte (2008, p. 83) “La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus maneras de pensar, circunstancia está que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aún sin dejar de tener en cuenta que cada individuo presenta una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actos externos de desarrollo interno personal. Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo

se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos que las conforman”.

Hay distintos factores que provocan una diversidad en las aulas de Primaria. En primer lugar, un factor de diversidad fundamental en las aulas es el entorno sociocultural del alumnado. Belmonte (2008, p. 84) “La realidad social, familiar y cultural de los alumnos y las alumnas que proceden de un grupo o una cultura socialmente marginada y/o minoritaria, es distinta a la del resto de alumnos. Los valores culturales de su medio social y familiar suelen ser diferentes de la cultura del medio escolar. Esto provoca situaciones de riesgo que implican desarraigo y entonos límites y/o de extrema dificultad desigualdad, marginación, rechazo, desestructuración familiar, etc.”

Otro factor que provoca una gran diversidad son las familias que tienen algún tipo de desventaja social o que están en riesgo de exclusión social. “La familia tiene un peso decisivo en todos los países, incluso los más desarrollados, como muestran los resultados de las pruebas internacionales donde la fisura disminuye gradualmente a medida que las sociedades superan la pobreza y estrellan las desigualdades entre hogares. En los últimos tiempos, los cambios registrados en nuestra sociedad tanto de índole económica como social y familiar-han llegado acompañados de nuevos mecanismos de marginación en los que otros factores, además del estrictamente económico, actúan como desencadenantes de procesos de exclusión social, tales como: precariedad laboral(...), déficits de formación, difícil acceso a una vivienda digna, frágiles condiciones de salud, escasez de redes sociales y familiares.” Belmonte (2008, p. 85-86).

Para abordar estas situaciones de diversidad es importante el diseño y la planificación, en este sentido, Torres, (1995, p. 186-187), indica algunas reflexiones referentes a la planificación de un currículo integrado. Se trata de algunas preguntas que se deben realizar para planificar de forma efectiva atendiendo a todas las diversidades existentes en el aula.

Así, el esquema se sitúa de la siguiente forma:

En primer lugar, debemos preguntar porque se quiere integrar.

En segundo lugar, se deben realizar cuestiones sobre las personas, por ejemplo, quien hace la integración o para quien se integra.

Se debe reflexionar acerca de las materias y contenidos que se quieren incluir en la planificación.

Se continúa preguntando sobre el marco organizativo que se quiere utilizar
Por último, se ha de preguntar sobre los recursos de los que se dispone.

Abordando la planificación de esta forma, se debería ser capaz de llevar a cabo las situaciones de aprendizaje de una forma adecuada atendiendo a la diversidad en el aula. Al plantearse todas estas cuestiones, se está ejerciendo un marco contextual donde deberían estar situadas todas las situaciones de diversidad que se pueden encontrar en el aula, para de esta forma, actuar en función a las mismas.

Según Tuñas, ⁸, “La idea de un aula que estuviese compuesta por alumnos con características más o menos homogéneas, es un proyecto irrealizable. En la actualidad nos encontramos que, cada vez de manera más frecuente, las aulas son escenarios donde se concentran grupos de alumnos con una gran diversidad. Por ejemplo, diferencias por razones sociales (niños y jóvenes en situaciones de riesgo social, procedencia de diferentes ámbitos sociales); étnicas y culturales (alto nivel de alumnos que provienen de otras culturas y distinta lengua), alumnos con baja motivación o altas capacidades, alumnos con necesidades educativas especiales, etc.”

Cuando se habla de diversidad en el aula, la primera idea que se viene a la mente es la diferencia de culturas que conviven en los colegios. Es evidente la evolución que ha experimentado la educación intercultural en la sociedad, tal y indica Besalú (2002, p. 51) “a finales de los años setenta solo se situaba como interculturalidad a los alumnos hijos de extranjeros, siendo un problema sólo pedagógico que incluía a penas los problemas de comunicación. A principios de los años ochenta esta concepción cambió por completo y ha sido objeto de un análisis mucho más enriquecedor. Desde este momento surge una nueva necesidad, la de preparar a todo ciudadano para vivir en una sociedad con multiculturalidad. Siendo esto el cambio determinante para la completa concepción de una sociedad multicultural.”

En la adaptación del alumnado a las aulas juega un papel muy importante la visión que se tenga de los inmigrantes en la sociedad, tal como afirma Besalú (2002, p. 51) “Si los inmigrantes son vistos como un problema ante el que hay que prevenirse, si son representados como invasores que no nos pueden traer más que conflictos y resquebrajamientos, no deberían extrañarnos las dificultades que comporta su integración social. No se puede, por un lado, añorar la contribución de los inmigrantes a

⁸ <https://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/diversidad-aula-nuevos-retos-educacion-2759/>

la ampliación y enriquecimiento del aprendizaje de todos los alumnos y, al mismo tiempo, problemáticas la inmigración y a los inmigrantes.”

La diversidad es una cuestión que ha causado mucha polémica en la sociedad, si bien es cierto que cada día las aulas son más diversas, también es cierto que la sociedad está adquiriendo una serie de comportamientos racistas que se repercuten en los colegios de primaria. Desde los cursos más pequeños se debe incidir en borrar cualquier tipo de resquicio de concepción racista de los alumnos, se debe ayudar a la adquisición de un clima en el aula de diversidad y enriquecimiento.

Sin embargo, existen medios que disciernen de esta opinión, “¿Queremos una sociedad realmente abierta, cohesionada y con identidad? ¿O bien queremos un interculturalismo fragmentario, generador de tensiones y de radicalización? Para conseguir lo primero y evitar lo segundo es importante que la programación de la emigración favorezca la venida de aquellos que son más fácilmente integrables por su afinidad lingüística y cultural: iberoamericanos, rumanos y eslavos, antes que los africanos. Una cosa es la cooperación interna con el Magreb y otra el fomento de La difícilmente integrable inmigración magrebí.”⁹

Nuestra opinión es totalmente diferente a la cita recogida con anterioridad, consideramos que la diversidad debe ser recogida en las aulas sea del índole que sea, ya que debemos entender que dentro de la diversidad no hay personas más o menos “valiosas”. La diversidad constituye un conjunto de personas, que son diferentes y que poseen las mismas capacidades y habilidades para desempeñar cualquier tipo de tarea, independientemente de que dentro de esta diversidad existan personas que tengan una mayor facilidad para desempeñar una tarea u otra. Así mismo, ¿quien decide lo “valiosos” que somos? ¿Quien decide la capacidad que cada uno de nosotros posee?

Dentro de esta competencia se encuentra recogida la igualdad de género, en primer lugar es importante definir el concepto. Según, se trata de la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres, supone la ausencia de toda discriminación por razón de sexo.

⁹ https://www.academia.edu/16381339/Xavier_Besalú_-_Diversidad_Cultural_y_educación

A lo largo de los años, hemos visto cómo se ha castigado a la mujer por el mero y simple hecho de no ser un hombre. Desde la imposibilidad de votar, pasando por las diferencias existentes entre los cargos de hombres y mujeres con los mismos estudios, llegando a la actualidad, donde la figura de la mujer está completamente regida por cánones de belleza impuestos por una sociedad machista y sexista. España es un país donde en el año 2018 han sido asesinadas cuarenta y siete mujeres a manos de sus parejas o exparejas.¹⁰

Donde en el año 2018 las agresiones sexuales aumentaron un 22,7% con respecto al año anterior, un total de mil setecientos dos agresiones sexuales.¹¹ España es un país en el que los catálogos de juguetes infantiles se siguen viendo afectado por los roles y estereotipos de género.

“La importancia de educar en igualdad de género desde edades tempranas radica en el potencial de los niños y niñas. A estas edades (de cero a doce años) están libres de prejuicios, por lo que implementar una enseñanza igualitaria repercute en su desarrollo desde una perspectiva de género. Este hecho favorece la interiorización de un comportamiento cívico en condiciones igualitarias y con una visión común, es decir, una actuación responsable en la sociedad en la que vivimos, donde por el hecho de ser hombre o mujer no debe establecerse la imposición de unos determinados roles sociales.”¹²

Por otra parte, equidad es “principio de justicia material que debe ponderarse en la aplicación de las normas en atención a las circunstancias del caso.”¹³

No se debe confundir la equidad con la igualdad de oportunidades. Mientras la igualdad de oportunidades hace referencia a darle a todo el alumnado las mismas oportunidades y recursos, la equidad es un concepto que va un paso más allá, tratándose de garantizar mayores prestaciones al alumno que realmente las necesita. Tanto la igualdad de oportunidades como la equidad son dos conceptos claves en las escuelas.

¹⁰ <https://www.20minutos.es/noticia/3527584/0/bakabce-2018-mujeres-asesinadas-violencia-machista/>

¹¹ <https://www.lavanguardia.com/vida/20190214/46470495440/aumentan-violaciones-espana-durante-2018.html>

¹² <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/igualdad-genero-importancia-educar-infancia-18508/>

¹³ <https://dej.rae.es/lema/equidad>

“La educación debe tener como objetivo la equidad para garantizar los mismos derechos y oportunidades para todos. Para ello debe garantizarse la justicia social y la educación como bien público.”¹⁴

Por último, esta competencia habla sobre la importancia de los derechos humanos. Los derechos humanos son aquellos que toda persona, sin importar su raza, sexo, etnia, lengua, nacionalidad o religión posee como derechos inherentes desde su nacimiento. Incluyen el derecho a la vida, a la libertad o a la no esclavitud ni a torturas.¹⁵

“De acuerdo con los instrumentos internacionales de derechos humanos, la educación en derechos humanos (EDH) puede definirse como la educación, la formación y la información orientadas a crear una cultura universal en la esfera de los derechos humanos mediante la transmisión de conocimientos, la enseñanza de técnicas y la formación de actitudes para fomentar comportamientos dirigidos a fortalecer el respeto de los derechos humanos, las libertades fundamentales, la tolerancia, la igualdad y la paz entre personas, dentro de las sociedades y entre naciones.”¹⁶

Si bien la educación en derechos humanos debería comenzar en el hogar de cada uno de los alumnos, el colegio es un escenario fundamental para su comprensión y adquisición. Se considera de vital importancia la introducción de los mismos en las aulas desde muy temprana edad, ya que, los niños no nacen con estereotipos, estos estereotipos son conformados por la sociedad. Por ello, es fundamental introducir los derechos humanos en los centros educativos desde edades muy tempranas, con el objetivo de que se pueda paliar todo tipo de estereotipos, conformando una sociedad en la que primen la paz y la tolerancia.

¹⁴ <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/12/05/manifiesto-por-la-equidad-en-educacion/>

¹⁵ <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/eventos/tipos-de-derechos-humanos-segun-la-onu>

¹⁶ https://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments_sp.pdf

Evidencia 10: Para evidenciar esta competencia se ha seleccionado en primer lugar, la situación de aprendizaje, que se tuvo que realizar en la asignatura Didáctica de la Medida y la Geometría, dada el tercer año del Grado en Maestro en Educación Primaria. La finalidad de esta tarea, aparte de abarcar al menos dos de los materiales estudiados en Didáctica de la Medida y la Geometría, era la adaptación curricular que atienda a un estudiante que presenta necesidades especiales. Por lo que uno de los objetivos de esta tarea era que se aprendiera a realizar sesiones con diversidad en el aula. Con esta actividad se tenía que diseñar y planear actividades en las que se desempeñe el tema seleccionado, teniendo presente la característica de este alumno/a, y justificando en todo momento la dinámica que llevamos en el aula, así como la temporalización de las actividades.

Se ha escogido esta tarea porque su finalidad era realizar el diseño de una situación de aprendizaje, donde se debía planificar, diseñar y evaluar. Por otra parte, es una de las pocas tareas que permitió al alumnado del Grado en Maestro de Educación Primaria hacer un diseño para una situación de diversidad en el aula. De esta forma, el alumnado mejoró su capacidad para afrontar situaciones de diversidad en el aula.

Evidencia 11: Para justificar esta competencia se ha seleccionado el trabajo del Practicum de Mención impartido en el último año del grado. En esta tarea se debía observar la situación del aula en la que se realizaban las Practicas de Mención, posteriormente, se tenía que diseñar una situación de aprendizaje basada en el alumnado y la diversidad que se había observado con anterioridad en el colegio. Por último, era muy importante evaluar el proceso y las actividades realizadas en el aula.

De esta forma, no solo se está llevando a cabo lo aprendido durante los cuatro años anteriores, sino que el alumnado tiene la oportunidad de vivir la experiencia real de encontrarse dentro de un aula donde existen alumnos con diversidad y donde cada alumno y alumna tienen un ritmo de aprendizaje diferente e igualmente valioso.

Este Practicum es fundamental, no solo por la experiencia vivida en el centro, sino por la importancia que reside en la situación de aprendizaje, siendo uno de los pocos diseños que pueden ser llevados a cabo.

Evidencia 12: Por otro lado, como evidencia de la competencia, se ha escogido un trabajo de Investigación sobre los Trastornos en la Infancia, propuesto en la asignatura de Desarrollo de la Personalidad en el primer año del grado. Como finalidad de este

trabajo, se tenía que elegir un trastorno e investigar todo lo relacionado con el mismo. Se considera fundamental que el alumnado sea capaz de comprender lo que le sucede a un alumno o alumna y actuar en consecuencia a ello. Además, es de vital importancia que todo el profesorado tenga la capacidad de conformar actividades que presenten adaptaciones para el alumnado con estas características. Esta fue una de las pocas tareas presentes en el grado, que permitió al alumnado conocer los distintos trastornos existentes y conformar actividades y adaptaciones para los mismos.

Sin lugar a dudas, serían necesarias muchas más asignaturas que acerquen al alumnado del grado a esta realidad presente en las aulas.

Por ello, se considera que esta tarea evidencia que como alumnado del grado hemos obtenido el conocimiento necesario para poder actuar en situaciones de diversidad dentro y fuera del aula.

4. Proyección profesional

La adquisición de las competencias anteriormente mencionadas y citadas lleva a que el alumnado que curse el grado de maestro en Educación Primaria obtenga las bases para alcanzar los conocimientos necesarios, y, de estas formas resolver los trámites burocráticos (unidades didácticas, programaciones, situación de aprendizaje...). Además, las competencias permiten que se logre una actitud positiva con respecto a los grupos cooperativos, potenciando de esta forma, respeto por el trabajo de los compañeros, pues en un futuro como docente los grupos cooperativos son esenciales y necesarios para conseguir una dinámica dentro de los centros educativos.

Por otro lado, estas competencias también llevan a que el alumnado universitario interiorice los valores de igualdad, equidad y respeto, pues si estos tienen adquirido estos valores podrán transmitirlos a sus futuros alumnos y alumnas con más facilidad. Por ello, es necesario que durante el aprendizaje en la universidad se aprenda a diseñar enfocando a la diversidad, ya que, desde la perspectiva profesional docente, en la actualidad es necesario crear un clima de inclusión en el aula para que este se pueda extrapolar en la sociedad.

No obstante, las competencias nombradas, también nos enseñan a conocer el currículo en profundidad, ya que este es un aspecto necesario para poder diseñar y planificar. Aunque se debe resaltar, que el currículo cambia a menudo, por tanto, los docentes deben actualizarse a través de una formación permanente para suplir las

necesidades de la nueva educación. Esta formación se puede llevar a cabo, mediante cursos, charlas, talleres, etc.

Por último, un aspecto importante que proporcionan estas competencias cuando son asimiladas es que los futuros docentes sean conscientes de la multiculturalidad que puede existir en un centro educativo, además del plurilingüismo, pues de esta forma si se está informado, se pueden plantear en las futuras aulas una gran diversidad de dinámica con el fin de transmitir el respeto e interés por aprender diferentes culturas e idiomas. No obstante, también, se le debe dar importancia a la lectura y al comentario crítico, pues se considera que si un docente valora la lectura y le da el interés e importancia que se merece, sus alumnos lo harán de igual forma. Por tanto, estas competencias están enfocadas a enseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje, con el fin de que puedan ser utilizadas en un futuro como docente.

En definitiva, la adquisición de las competencias propuestas en este trabajo nos lleva a que puedan ser ejecutadas en las aulas cuando seamos docentes, y, también, se podrán observar en los claustros de profesores, ya que, los docentes ahí desarrollaran el trabajo cooperativo.

5. Conclusión

Después de haber leído y desarrollado las competencias seleccionada en este trabajo, hemos podido llegar a varias conclusiones. En primer lugar, a la hora de seleccionar las competencias tuvimos que realizar una lectura profunda de estas, para que, de esta forma, poder desarrollar las que consideramos adecuadas para realizar este trabajo de fin de grado. Las competencias que han sido seleccionadas son aquellas que valoramos que se han visto a lo largo del transcurso estudiantil por el que hemos pasado estos cuatro años. Al centrarnos en la búsqueda de documentos que puedan evidenciar estas competencias, no hemos tenido dificultad, ya que, durante estos cuatro años hemos podido aprender de diferentes formas los fines que tienen cada una de estas competencias.

No obstante, también debemos señalar que, en el análisis pudimos observar que no todas las competencias que se pretenden obtener según el plan de estudios de la Universidad de La Laguna se han aprendido e interiorizado, pues mediante el estudio de estas no encontramos ninguna evidencia para poder corroborar que se han dado en el Grado. Por tanto, es imprescindible que los docentes de la Facultad de Educación estén informados y preparados para que estas competencias puedan ser enseñadas, pues cada

una de ellas es necesaria para que el alumnado del Grado en Maestro en Educación Primaria salga preparado y formado con el fin de que ejerza un trabajo adecuado como futuros docentes.

En definitiva, consideramos que tanto la docencia impartida en el Grado, como los cargos superiores de la facultad de educación deben llegar a un acuerdo para que todas las competencias puedan ser dadas y así mejorar la formación de los futuros docentes del Grado en Maestro de Educación Primaria.

6. Bibliografía

6.1.Libros.

- Beane, J.(2010) *La integración del currículum*. España:Morata
- Baumann, JF. (1990) *La comprensión lectura*. España: Visor.
- Corriño, P. (1996) *Hábitos lectores y animación a la lectura*. España: Colección estudios.
- Padrón, J (2011) *Análisis de la interacción cultural en Educación Infantil y Primaria*. España: Académica Española.
- Sánchez, S (2006) *Manual del profesor de Educación Primaria*. España: Escuela Española.
- Coelho. E. (2006) *Enseñar y aprender en escuelas multiculturales*. España: Cuadernos de Educación.
- López, J. (2009) *Aulas Interculturales*. España: GEEPP Ediciones.
- Besalú, X. (2002) *Diversidad Cultural y educación*. España: síntesis educación.
- Wheeler, D. (1967) *El desarrollo del currículum escolar*. España:Santillana.
- Torrego, J. (2012) *Aprendizaje cooperativo en las aulas*. España:Alianza Editorial.
- Torres, J. (1994) *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. España: Morata.

6.2.Páginas web.

- <https://eldiariodelaeducacion.com/blog/2017/12/05/manifiesto-por-la-equidad-en-educacion/>
- <https://eacnur.org/es/actualidad/noticias/eventos/tipos-de-derechos-humanos-segun-la-onu>

- https://www.ohchr.org/Documents/Publications/SelfAssessmentGuideforGovernments_sp.pdf
- <https://www.20minutos.es/noticia/3527584/0/bakabce-2018-mujeres-asesinadas-violencia-machista/>
- <https://www.lavanguardia.com/vida/20190214/46470495440/aumentan-violaciones-espana-durante-2018.html>
- <https://www.educaweb.com/noticia/2018/06/26/igualdad-genero-importancia-educar-infancia-18508/>
- <http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/web/primaria/informacion/contenidos/curriculo.html>
- <http://www.eumed.net/libros-gratis/2010b/687/CRITERIOS%20E%20INSTRUMENTOS%20DE%20EVALUACION.htm>
- <https://www.auca.es/la-importancia-la-lectura-desarrollo-los-ninos-las-ninas/>
- <https://www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/diversidad-aula-nuevos-retos-educacion-2759/>
- <https://psicologiaymente.com/inteligencia/teoria-inteligencias-multiples-gardner>
- <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/multic..pdf>
- https://www.academia.edu/16381339/Xavier_Besalú_-_Diversidad_Cultural_y_educación

6.3.Diccionario.

- <http://lema.rae.es/dpd/srv/search?key=interdisciplinar>
- <https://dej.rae.es/lema/equidad>
- <https://dle.rae.es/?id=DuJXCWP>
- <https://dle.rae.es/?id=TJyphVT>

Anexos:

- Evidencia 1. Informe de Concreción de Contenidos:

Danilay Fumero Martín

Sheila C Herrera Rodríguez

Tercer Ciclo (5° primaria)

<ul style="list-style-type: none">- ¿En qué grupo podemos clasificar a los animales?- ¿Qué diferencia hay entre animales carnívoros, omnívoros y herbívoros?- ¿Qué animales están en peligros de extinción?- ¿Qué diferencia hay entre animales vertebrados e invertebrados?
Área de Ciencias Naturales
<p>Bloque III: conocer y clasificar a los seres vivos atendiendo a sus principales características y tipos, usando diferentes medios tecnológicos y mostrando interés por la observación y su estudio con finalidad de adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.</p> <p>Epígrafe 1: reconocimiento de las diferencias entre los diferentes tipos de seres vivos.</p> <p>Epígrafe 2: realización de caracterizaciones y clasificaciones de los animales vertebrados e invertebrados.</p> <p>Epígrafe 3: análisis de las funciones de nutrición, realización y reproducción de animales y plantas.</p> <p>Epígrafe 4: Valoración de la importancia de la fotosíntesis para la vida de la tierra.</p> <p>Epígrafe 6: realización de trabajos. Comunicación oral y escrita del proceso y de los resultados obtenidos.</p> <p>Epígrafe 8: interés por la observación y el estudio de todos los seres vivos.</p> <p>Epígrafe 9: hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.</p>
Área de Ciencia Sociales
<p>Bloque I: conocer, seleccionar y utilizar estrategias para realizar tareas colectivas, desarrollando la responsabilidad, la capacidad de esfuerzo y la constancia en el estudio, mostrando habilidades de liderazgo, confianza en sí mismo, curiosidad, interés, actitud creatividad y espíritu emprendedor.</p> <p>Epígrafe 1: planificación de acciones, tareas y proyectos para la adquisición de objetivos.</p> <p>Epígrafe 2: iniciativa emprendedora (en la toma de decisiones, aptitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés, creatividad y espíritu innovador).</p>
Área de Lengua Castellana y Literatura
<p>Bloque I: interpretar texto de diversa índole y en diferentes soportes según su tipología, a través de la lectura en voz alta o silenciosa, por medio de la activación progresiva de estrategias para el desarrollo de habilidades de comprensión que permitan interpretar, resumir y valorar las ideas y opiniones contenidas en estos, disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</p> <p>Epígrafe 1 interpretación de recursos gráficos en la comunicación escrita para facilitar la comprensión.</p> <p>Epígrafe 3: comprensión de textos en diferentes soportes, según su tipología.</p> <p>Epígrafe 8: valoración de los textos escritos como fuentes de aprendizaje y como</p>

medio de comunicación de experiencias.

Bloque II: analizar diferentes tipos de textos en fuentes bibliografía y digitales, utilizando las TIC de forma adecuada y responsables para buscar y tratar información, y realizar tareas y producciones personales, integrando en su trabajo el uso de distintos recursos para resolver dudas y alcanzar una expresión adecuada, de manera que se construya un aprendizaje propio.

Epígrafe 2: análisis de diferentes tipos de textos en fuentes bibliográficas o digitales para la integración de conocimientos e informaciones, y su utilización en las propias producciones.

Epígrafe 3: utilización responsable de las tecnologías de la información y la comunicación, y de las bibliotecas escolares como recursos para la obtención de información y el tratamiento de esta.

Área de Artística

Bloque 1: Educación audiovisual

Epígrafe 2.4 Realiza fotografías, utilizando medios tecnológicos, analizando posteriormente si el encuadre es el más adecuado al propósito inicial.

Epígrafe 2.1 Reconoce las imágenes fijas y en movimiento en su entorno y la clasifica.

Área de Matemáticas

Bloque I: resolver problemas de la vida cotidiana u otros, estableciendo conexiones entre la realidad y las matemáticas mediante el de procesos de razonamiento y estrategias, así como realizar los cálculos necesarios, comprobándola coherencia de las soluciones obtenidas y planteando pequeñas variaciones en los datos, otras preguntas, etc., con ayuda de las herramientas tecnológicas si fuera necesario. Expresar verbalmente o por escrito el proceso seguido.

Epígrafe 2: manejo de la calculadora

Epígrafe 3: formulación de razonamiento lógico-matemático con un lenguaje preciso.

Epígrafe 5: planificación del proceso de resolución de problemas: comprender el enunciado, discriminar los datos y su relación con la pregunta, realizar un esquema de la situación, elaborar un plan de resolución, ejecutar el plan siguiendo la estrategia más adecuada, comprobar los resultados y responder.

Yolanda Casanova Barroso

Área de matemáticas:

Bloque II, números.

Epígrafe 4. Establecimiento de la relación «mayor que», «menor que» e «igual que», entre dos cantidades de elementos físicos o gráficos, y entre sus dos cardinales o sus expresiones matemáticas equivalentes.

Este epígrafe servirá para acercar al alumnado a la materia numérica, utilizando distintas expresiones comparativas. En este caso, el alumnado utilizará este epígrafe con relación al tema seleccionado comparando el volumen y altura de los distintos animales que se recojan en el temario con elementos familiares, cotidianos y cercanos a la experiencia del alumnado. Por ejemplo, el pájaro es más pequeño que yo, la tortuga es más grande que mi goma.

Bloque III, medidas.

Epígrafe 3. Identificación en el entorno, concepto y unidades de medida: m, cm, kg; hora, día, semana, mes y año.

Este epígrafe está destinado a acercar al alumnado las unidades de medida, estudiándose estas en relación con elementos de la vida y experiencia del niño. Se trata de un primer acercamiento a unidades matemáticas formales, en los siguientes cursos se profundizará mucho más en el tema.

Epígrafe 2. Observación de los objetos en función de su longitud y peso.

Este, desde mi punto de vista, es el epígrafe más importante, puesto que de la observación parten el resto de cuestiones que los niños pueden aprender. Por tanto, es la primera actividad que se debe desempeñar. Los niños deben observar la longitud, el volumen, las curvas, la morfología del animal, para luego, a partir de la observación del animal en conjunto hallar una relación con los conceptos matemáticos aprendidos. Esta observación se puede llevar a cabo con actividades como visitar un zoo, ver imágenes, documentales, llevar las mascotas al aula.....

Área de educación artística:

Bloque I. expresión artística.

Epígrafe 1. Representación del entorno próximo mediante el uso del punto, la línea y las formas.

Este epígrafe está destinado al aprendizaje de dibujar a partir de estos recursos los objetos del entorno y la experiencia del alumnado. Se trata de un conocimiento importante dentro del tema de los animales. Por tanto, los alumnos deben representar los animales cercanos a ellos mediante el punto, la línea y las formas. Todo esto tras una previa observación de los mismos.

Epígrafe 2. Reconocimiento de colores primarios y secundarios.

Se trata de un conocimiento importante en todas las asignaturas, puesto que el alumno debe reconocer y diferenciar los colores para luego describir, dibujar, narrar, seleccionar.... Por tanto es algo que deben aprender lo más temprano posible. Este conocimiento puede comenzarse en el área de educación artística y ser secundado por el resto de áreas relacionadas como puede ser lengua y literatura.

Bloque V, la escucha.

Epígrafe 1. Reconocimiento de las cualidades de los sonidos del entorno natural.

Este epígrafe me resulta muy interesante, puesto que promete ser entretenido y divertido para el alumnado. Se pueden presentar distintos sonidos sencillos de los animales y que el alumnado intente averiguar de qué animal se trata. Se trata de un ejercicio sencillo, entretenido y con el que el alumnado podrá adquirir una cualidad de escucha y atención muy importante.

- Evidencia 2. Programación de proyectos anual:

Yolanda Casanova Barroso

Nº PROYECTO	PROYECTO	DURACIÓN APROXIMADA	FECHA APROXIMADA
1	Los números	2 semanas	10-24 Septiembre
2	Las letras	2 semanas	24 Sept-8 Octubre
3	Los animales	3 semanas	8-29 Octubre
4	El multiculturalismo	3 semanas	29 Octubre-20 Noviembre
5	Canarias	3 semanas	20 Noviembre-11 Diciembre
6	El reciclaje	2 semanas	8-22 Enero
7	Las profesiones	2 semanas	22 Enero-5 Febrero
8	La comunicación	2 semanas	5-19 febrero
9	Introducción al cuerpo humano	3 semanas	19 febrero-11 marzo
10	Geometría	2 semanas	28 marzo-11 abril
11	La motivación	2 semanas	11-25 abril
12	El retraso mental	3 semanas	25 abril-17 mayo
13	Los medios de comunicación	2 semanas	17-31 mayo
	Tema libre a elegir por el alumnado por votación	2 semanas	31-15 mayo

Danilay Fumero Martín
Sheila C Herrera Rodríguez

TERCER CICLO:

Con respecto al tercer ciclo nosotros hemos decidido realizar 9 proyectos, que en relación con el calendario escolar correspondiente al curso 2015-2016, abarcara las siguientes fechas:

1º TRIMESTRE

-30 Septiembre (Miércoles) ← → 21 Octubre (Miércoles)

-28 Octubre (Miércoles) ← → 18 Noviembre (Miércoles)

-25 Noviembre (Miércoles) ← → 16 Diciembre (Miércoles)

** En el primer trimestre se realizarán 3 proyectos de 3 semanas cada uno.*

2º TRIMESTRE

-13 Enero (miércoles) ← → 3 Febrero (miércoles)

-16 Febrero (miércoles) ← → 9 Marzo (miércoles) **PROCESO DESPUÉS SEMANA DE CARNAVALES **

-14 Marzo (Lunes) ← → 11 Abril (Lunes) ** INCLUYE SEMANA SANTA*

**Este trimestre se realizaran 3 proyectos, de los cuales 2 proyectos duraran 3 semanas y uno de ellos durará 4 semanas.*

3º TRIMESTRE

-18 Abril (Lunes) ← → 9 Mayo (Lunes)

-16 Mayo (Lunes) ← → 6 Junio (Lunes)

-9 Junio (Jueves) ← → 17 Junio (Viernes)

**Este último trimestre, tendrá 2 proyectos de 3 semanas y un proyecto de 1 semana.*

- Evidencia 3. La reconstrucción del currículum de Primaria por cursos:

INFORME DE LA CONCRECIÓN DE CONTENIDO. PROYECTO DE LOS ANIMALES.

En el caso de la primera categoría de características, lo primero que se denota es que, de primero de primaria a segundo no se adquiere ningún nuevo conocimiento, esto puede resultar cansado para los alumnos e incluso para el profesorado si se trata del mismo al repetir lo mismo.

En cuanto a tercero, quinto y sexto no se está en una especificación al temario, por tanto no puedo opinar en si se repite o no el contenido. Para cuarto los conocimientos son adecuados exceptuando la parte de que los sentidos de los animales están más desarrollados que los de los humanos. Esta parte sería muy difícil poder descubrirla mediante una simple observación, por tanto, la descartaría.

En el caso de la categoría referida a la alimentación, en este caso si se ve una clara evolución desde el curso de primero a segundo de primaria. Ahora parece que el contenido es similar en segundo y tercero. En cuarto se añade el contenido de la cadena alimenticia. En quinto y sexto creo que el contenido es correcto para la edad del alumnado sin embargo ocurre lo mismo que en segundo y tercero, el contenido es similar y no se denota una clara evolución o progresión el conocimiento adecuándolo a la edad y curso del alumnado.

En cuanto a la categoría de la reproducción, en primero y segundo no se observa una evolución en el contenido. En tercero se añade el concepto de animal mamífero y en cuarto el resto de categorías. Sin embargo en estos dos últimos cursos no se especifica que este tipo e categorizaciones se establecen una vez que han observado ciertas

características del animal, o es instantáneo sino a posteriori. Por tanto, el conocimiento que se adquiere no es que sea una categorización sino una serie de elementos observables que nos pueden permitir a posteriori que se establezcan las categorías. Lo mismo ocurre en el curso de quinto y sexto.

En el caso del desplazamiento, se ve un cierto progreso en los cursos de primero y segundo al hablar de animales que vuelan. En tercero se añaden los animales que reptan y nadan. En cuarto no hay ningún tipo de evolución, al contrario, existe una involución al no introducir a los animales reptiles. En quinto es lo mismo que en el curso de tercero. Creo que sexto si recoge los conocimientos adecuados para la edad, se ve una progresión y concreción clara de del conocimiento.

Con respecto al hábitat, el primero y segundo no se observa un progreso destacable. En tercero si que se dan conocimientos diferentes y en lo que a mi respecta, adecuados a la edad del alumnado. Creo que el contenido de cuarto no es adecuado porque un alumno no puede saber a simple vista de que raza se trata sin antes aprender las características de las distintas razas mediante la observación. En quinto ocurre lo mismo, los tipos de hábitats no se aprenden mediante la observación solamente, sino precisa de una explicación. En sexto el primer y segundo contenido creo que sería después de identificar a simple vista una serie de características de estos animales y de sus respectivos hábitats. No son conocimientos que se denoten solo con ver al animal, precisan de un conocimiento previo, unas características observables, unos términos previamente ofrecidos por el profesor etc. Creo que estos conocimientos se producirían a posteriori.

En lo que respecta a los cuidados, en primero y segundo se observa el mismo contenido. En tercero y cuarto se añade el contenido de las vacunas, sin embargo esto no es un contenido observable, a no ser que se tenga una mascota en casa.

El contenido de quinto lo veo adecuado. En sexto el contenido de las enfermedades que puede contraer tampoco creo que se pueda aprender por la observación directa a no ser que se tenga un animal en casa o se hable con un experto o un veterinario. En el caso del contenido de animales en peligro de extinción ocurre lo mismo, no es un contenido propio de la observación directa sino de una explicación que viene dada por el profesorado. En el caso de las medidas para llevar a cabo en contra de la extinción no es un contenido observable pero que los alumnos si pueden pensar y reflexionar acerca de ello así que no veo nada malo en cuanto a este.

En cuanto a la morfología del animal, en primero y segundo vuelve a no denotarse un progreso. En tercero se añade la respiración. En cuarto no hay ninguna diferencia con respecto a etapas anteriores como primero y segundo, se produce una involución. En quinto se recurre a la categorización de vertebrados e invertebrados, incido en lo mismo, no se puede descubrir si son invertebrados o vertebrados mediante la observación, el contenido sería comprobar si tiene o no huesos mediante el tacto. Lo mismo ocurre con el contenido de mamíferos, pez, reptil, anfibio, ave, insecto y crustáceo. En sexto ocurre lo mismo de la observación en el caso de vertebrados e invertebrados y en el caso del funcionamiento del aparato respiratorio a no ser que se observe a simple vista el aparato respiratorio de algunos animales, en cuyo caso si encajaría.

En general, denoto que se recurre a las categorizaciones, se debe recurrir mas a los elementos plenamente observables por el alumno para posteriori establecer esas relaciones. Por otro lado hay algunos cursos en los que no se produce un progreso en el contenido, algo negativo para el alumno e incluso el profesorado, este fenómeno se acentúa en primero y segundo. Pero en general el contenido es adecuado para la edad y etapa en la que se encuentran los alumnos.

- Evidencia 4. Situación de Aprendizaje de la asignatura Didáctica de las Ciencias Sociales I.

Actividades de comprensión:

1. Actividades preliminares:

- Para comenzar con nuestro proyecto de comprensión, el tutor pasara una serie de cuestionarios a los alumnos con los que podremos conocer los distintos niveles de conocimientos que presentan los niños en el aula y así poder empezar nuestro trabajo desde un punto equitativo para nuestros alumnos.

La documentación que vamos a utilizar será papel y bolígrafos.

2. Actividades de investigación guiada:

- En la primera meta de comprensión acerca de los distintos tipos de seres vivos haremos las siguientes actividades, abarcando distintas inteligencias:

Para la primera actividad trabajaremos la inteligencia lógico matemática, les daremos a los alumnos una sopa de letras en la que se esconderán palabras claves acerca de los distintos tipos de seres vivos, los alumnos deberán encontrar las diferentes palabras.

- La documentación utilizada se las dará el profesor, la cual será la sopa de letras. (Anexo 1)

En la segunda actividad trabajaran la inteligencia intrapersonal. Los alumnos en base a las palabras encontradas en la sopa de letras, de la actividad anterior, tendrán que buscar información sobre ellas.

- La documentación que utilizaremos será la informática y diversos materiales que les entregara el profesor (papel, textos relacionados con las palabras claves, bolígrafos, subrayadores de colores etc.)

- En la segunda meta, sobre el cuidado de los seres vivos, realizaremos las siguientes actividades:

Para la primera actividad trabajaremos la inteligencia naturalista. La actividad consistirá en realizar un huerto escolar, para ello deben adecuar desde el principio la tierra, para así poder empezar a plantar las semillas., los alumnos a lo largo del curso deberán estar pendientes de la evolución y cuidados del huerto con la ayuda del tutor que servirá como guía.

- Se les darán diferentes tipos de semillas, así como material de huerta (rastrillo, palas, regaderas, asados etc.)

En la segunda actividad utilizaremos la inteligencia intarpersonal, esta actividad ira relacionada con la primera, y consiste en la realización de

un diario de campo en el que deberán ir apuntando todas las modificaciones que sufre el huerto, así como los cuidados a los que lo someten.

En la tercera actividad trabajaremos la inteligencia naturalista, en la cual se realizara una visita guiada a una granja escuela, en ella los alumnos observaran los distintos tipos de animales que se encuentran en una granja además de observar los beneficios que nos aportan a los seres humanos. En la visita los alumnos apreciaran la importancia de dichos animales y sus importantes cuidados.

- La documentación será una libreta y un lápiz que le dará el profesor, para que apunte todo lo que crea necesario.

- En la tercera meta, trabajaremos el ciclo vital de los seres vivos, las actividades que realizaremos serán las siguientes:

Para la primera actividad de esta meta, trabajaremos la inteligencia lingüística, pues a cada niño se le entregara un texto, relacionado con el ciclo vital de los seres vivos, para que posteriormente hagan un resume.

- Se le dará a cada alumno el cuento en un papel, y subrayadores de colores.

Seguida de esta actividad, los alumnos en base a los contenidos adquiridos con el texto, tendrán que componer una canción sobre lo aprendido, para después cantarla en clase. Para esta actividad, la clase la dividiremos en grupos de cinco alumnos. Con lo que en esta segunda actividad, trabajaremos la inteligencia musical.

- Le daremos papeles para que puedan escribir las canciones.

- En cuanto a las meta sobre la Cadena alimenticia las actividades son las siguientes:

Utilizaremos la inteligencia lingüística, donde el profesor les leerá un cuento a los alumnos, estos tendrán que representar unas series de acciones, las cuales el profesor las indicara con su propio cuerpo. Trabajaremos la inteligencia lingüística y la cinética corporal. (Anexo2)

Para la última actividad relacionada con esta meta, utilizaremos la inteligencia visual-espacial, para ello realizaremos un collage relacionado con la cadena alimenticia de los seres vivos.

- La documentación puede ser informática, también se les darán fotos, revistas, tijeras, hojas etc.

3. Proyecto final de síntesis

- Haremos una excursión al Loro Parque, y al Jardín Botánico del Puerto de la Cruz para observar y poner en práctica lo que han aprendido anteriormente (inteligencia naturalista). Finalmente hacer una obra de teatro (inteligencia cinética corporal) donde el alumnado interpretara los diferentes animales que han estudiado, ya sea, porque lo han visto en el Loro Parque o no.
 - Se le dará todo el atrezzo necesario para la obra de teatro, así como el guion.

- Evidencia 5. Situación de Aprendizaje del Practicum II:

Sheila C Herrera Rodríguez

Justificación curricular

Esta situación de aprendizaje constará de 5 sesiones, estas sesiones se han diseñado con el fin de trabajar el bloque III de contenidos de esta área “Los seres vivos”. Este bloque lo que se pretende fomentar el aprendizaje sobre los seres vivos, es decir, que los alumnos aprendan a identificar, cuidar y observar los diferentes seres vivos, que esta situación de aprendizaje lo que se va a trabajar son las plantas. El título de la situación de aprendizaje es “Las plantas” y el criterio elegido para abordar el tema ha sido 3. Identificar los animales y las plantas más relevantes de su entorno a través de observaciones directas e indirectas, reconociendo algunas de sus características y diferencias con la finalidad de adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado. Con este criterio trata de evaluar la capacidad del alumnado para observar de forma directa e indirecta las plantas con la intención de identificarlos y clasificarlos por su pertenencia a alguno de los grupos establecidos. Asimismo, se valorará si es capaz de comunicar de forma oral o con imágenes su identificación y si adquiere hábitos de comportamiento y cuidado hacia ellos.

Dentro de este criterio **los contenidos** que se va a trabajar son:

1. Identificación de diferencias entre animales y plantas.
2. Observación directa e indirecta de animales y planta más relevantes de su entorno, en el aula o en el centro educativo (huertos, jardines, acuarios, terrarios...).
3. Clasificación de animales y plantas según elementos observables, identificación y denominación.
4. Comunicación de la observación, de manera oral y apoyada en imágenes

5. Hábitos de cuidado y respeto hacia los animales y plantas: cuidados que necesitan para vivir.
6. Las relaciones de los seres humanos con las plantas: cuidados que necesitan para vivir
7. Interés por la observación y el estudio de todos los seres vivos.
8. Hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.

Por último, **los estándares de aprendizaje evaluables** que están relacionados son: 36, 43, 44, 47.

36. Observa directa e indirectamente, identifica características y clasifica plantas.
43. Observa e identifica diferentes hábitats de los seres vivos.
44. Muestra conductas de respeto y cuidado hacia los seres vivos.
47. Observa y registra algún proceso asociado a la vida de los seres vivos, utilizando los instrumentos y los medios audiovisuales y tecnológicos apropiados, comunicando de manera oral y escrita los resultados.

Secuencia de actividades

Para realizar esta situación de aprendizaje hemos contado con seis sesiones de clase. En la primera sesión realizaremos una lluvia de ideas para saber los conocimientos previos y luego plantaremos, para que los alumnos comprueben que las plantas son seres vivos. En la segunda, se trabajará las partes de las plantas mediante fichas. En la tercera y cuarta sesión, se pretende que el alumnado conozca los tipos de plantas y sus características. Y, por último, en la quinta sesión, se quiere conseguir que los discentes identifiquen la secuencia de tiempo que siguen las plantas.

1 sesión: ¡Plantemos!

10 minutos: se plantea una lluvia de ideas, para conocer los conocimientos previos que tienen los alumnos y alumnas sobre el tema a tratar “Las plantas”. Para realizar esta lluvia de ideas se les realizará las siguientes preguntas:

- ¿Creen que las plantas son seres vivos? ¿Por qué?
- ¿Qué creen que necesitan las plantas para poder realizar todas sus funciones (crecer, alimentarse, reproducirse)?
- ¿Creen que las plantas son importantes para nosotros? ¿Por qué?

- ¿Creen que una planta puede nacer dentro de un armario?

35 minutos: posteriormente a la lluvia de ideas, comenzaremos repartiendo el material que los alumnos y alumnas han traído para poder plantar su planta en clase, los materiales que se les ha pedido son:

- Un vaso vacío de yogurt.
- Algodón
- Lentejas

Cuando cada alumno y alumna tenga su material, se comenzará a explicar que es lo que realizaremos con lo que se les ha pedido. Después, estaré delante e iré explicando paso a paso lo que se debe hacer, con el fin de que todos lo hagan a la vez. Cada vez que termino de explicar un paso, revisaré por los grupos para comprobar que todos lo están haciendo bien.

Por último, cuando todos los alumnos y alumnas tengan hechos todos los pasos traeré una botella de agua y le pondré un poco a cada planta. Además, los colocaremos las plantas en dos meses y que estén pegadas a las ventanas para que estas obtengan la luz que necesitan para poder crecer.

Danilay Fumero Martín.

I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

Datos técnicos de la situación de aprendizaje:

Implementación: se pretende que la situación de aprendizaje se lleve a cabo en una semana. La fecha de la misma sería en el 2º trimestre, en la semana del 18 al 22 de febrero.

Título de la situación de aprendizaje: My body.

Autoría: Danilay Fumero Martín.

Área/materia: Inglés.

Identificación:

Sinopsis: en esta situación de aprendizaje el alumnado aprenderá a identificar y describir algunas de las distintas partes del cuerpo humano en el primer idioma

extranjero.

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada para alumnado de segundo de primaria del colegio CPEIPS Isabel la Católica San Antonio, tras pasar con el alumnado unas semanas y comprobar el nivel de inglés que tenía la mayoría de clase, se ha realizado esta situación de aprendizaje adecuada a los conocimientos del alumnado así como sus necesidades específicas.

Es importante mencionar que todas las actividades de la situación de aprendizaje se realizarán en inglés. Sin embargo, al tratarse del Practicum II, no he considerado que fuese necesario que las actividades de la situación de aprendizaje se encuentren redactadas y descritas en inglés.

Por último, es importante tener en cuenta que esta situación de aprendizaje no pudo llevarse a las aulas en su totalidad por falta de tiempo del profesorado de inglés.

Por tanto, solo se pudieron llevar a cabo dos de las sesiones aquí recogidas.

Justificación: al tratarse de alumnos tan pequeños, no es eficaz tratar con conceptos muy abstractos. A la hora de realizar este diseño se ha considerado que la forma más eficaz de abordar el tema es mediante lo concreto, mediante aquello que el alumnado puede tocar, sentir y ver tanto en sí mismos como en sus semejantes.

Evaluación: la evaluación de la situación de aprendizaje se llevará a cabo mediante la observación directa del alumnado en el aula día a día (realización de actividades, entusiasmo en la resolución de las mismas, interés en la situación de aprendizaje etc.) para recoger esta evaluación en papel se utilizará una rúbrica que se recogerá más adelante. Además, todos los trabajos manuales y en papel que haga el alumnado serán recogidos y evaluados por la maestra de forma individual.

Fundamentación curricular:

Primera lengua extranjera:

Criterio de evaluación:

1. Captar el sentido global e identificar la información esencial en textos orales muy sencillos, breves y contextualizados, así como expresarse de forma elemental con el fin de desenvolverse progresivamente en situaciones de comunicación social.

Contenidos:

1. Componente funcional.

1.1. Funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos e invitaciones; expresión de la capacidad, gusto, preferencia, opinión, acuerdo, desacuerdo, sentimiento, intención...; descripción de personas, animales, plantas, lugares, objetos, hábitos, planes...; narración de hechos presentes, pasados, remotos y recientes; petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, permiso, objetos u opinión; establecimiento y mantenimiento de la comunicación, e interacción en situaciones de comunicación variadas y espontáneas.

2. Componente lingüístico.

2.1. Léxico de uso frecuente: identificación personal, centro escolar, hogar, entorno, localidad, actividades y objetos cotidianos; aficiones, ocio y deporte; familia, amigos, oficios y ocupaciones; alimentación, salud corporal y hábitos y vida saludable; restauración, actividades comerciales, lugares públicos y privados; transporte; países y nacionalidades; medio ambiente, entorno natural y seres vivos; clima, geografía básica y hechos históricos relevantes; nuestro planeta y Sistema Solar, y tecnologías de la comunicación e información.

2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación: aspectos fonéticos, del ritmo, de la acentuación y de la entonación de la lengua extranjera y su uso para la comprensión y producción de diferentes tipos de textos.

Estándares de aprendizaje evaluables:

3. Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos).

6. Comprende las ideas principales de presentaciones sencillas y bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés (por ejemplo, música, deporte, etc.), siempre y cuando cuente con imágenes e ilustraciones y se hable de manera lenta y clara.

8. Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.

Cuarta sesión:

Nº	Actividad	Agrupamiento	Temporalización.	Materiales	Evaluación
1	<p>Buscando nuestro vocabulario.</p> <p>Empezaremos la sesión buscando el vocabulario de nuestro cuerpo en una sencilla sopa de letras. Tendrán que buscar las palabras y colorearlas.</p> <p>(Figura 6)</p> <p>Figura 6.</p> <p align="center"><small>Sopa de Letras de: My body 47</small></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>E R U O E H R H E A D N C S E O T D R R U J H E N D R K Q M A L I R E R F E S O F A O N T R O E H O N G H R A O T S E D N N O O E E H A R M S L E A S T S L O E T U A U Y E O E H E E R D E U O E R A E H D G H L O C H O N I H E A D T R A U S A E M L A N G E G A A N A E U C E R E E E D O T A O Z N S U A E D N S N E S A A I O U A R Q K J S</p> <p align="center"><small>Palabras a buscar:</small></p> <p>HEAD SHOULDER KNEE TOES HEAD EAR MOUTH NOSE ARM LEG FOOT EYE</p> </div>				

	cartas que levantan mis compañeros no podremos saber dónde está la pareja de cada carta. Cada vez que se levante una de ellas se ha de pronunciar la palabra correspondiente.				
3	<p>Nuestros amigos los monstruos.</p> <p>Como última actividad, recolectaremos todos los dibujos de los monstruos que hemos realizado en el aula, le pondremos un nombre a nuestro nuevo amigo y lo pegaremos en nuestro mural. La idea es que, al finalizar un tema, se deje plasmado en el mural una actividad que se haya realizado en él aula y en la que hayan participado todos los alumnos.</p>	Actividad en gran grupo	15 minutos	Dibujos Lápices de colores para poner el nombre de nuestro monstruo	No hay evaluación para esta actividad.
4	<p>Reflexionamos.</p> <p>Por último, es importante que después de cada situación de aprendizaje se haga una pequeña reflexión sobre lo que hemos aprendido. Les haremos tres preguntas a los alumnos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Que hemos hecho? - ¿Cómo lo hemos hecho? - ¿Qué hemos aprendido? 	Actividad en gran grupo.	5 minutos	No se precisa material	La evaluación se realizará mediante la observación directa de la maestra en el aula.

Yolanda Casanova Barroso.

II. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

Datos técnicos de la situación de aprendizaje:

Implementación: se pretende que la situación de aprendizaje se lleve a cabo en una semana. La fecha de la misma sería en el 2º trimestre, en la semana del 18 al 22 de febrero.

Título de la situación de aprendizaje: My body.

Autoría: Yolanda Casanova barroso.

Área/materia: Inglés.

Identificación:

Sinopsis: en esta situación de aprendizaje el alumnado aprenderá a identificar y describir algunas de las distintas partes del cuerpo humano en el primer idioma extranjero.

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada para alumnado de primero de primaria del colegio CEIP Agüere, tras pasar con el alumnado unas semanas y comprobar el nivel de inglés que tenía la mayoría de clase, se ha realizado esta situación de aprendizaje adecuada a los conocimientos del alumnado así como sus necesidades específicas.

Es importante mencionar que todas las actividades de la situación de aprendizaje se realizarán en inglés. Sin embargo, al tratarse del practicum II, no he considerado que fuese necesario que las actividades de la situación de aprendizaje se encuentren redactadas y descritas en inglés.

Por último, es importante tener en cuenta que esta situación de aprendizaje no pudo llevarse a las aulas en su totalidad por falta de tiempo del profesorado de inglés. Por tanto, solo se pudieron llevar a cabo dos de las sesiones aquí recogidas.

Justificación: al tratarse de alumnos tan pequeños, no es eficaz tratar con conceptos muy abstractos. A la hora de realizar este diseño se ha considerado que la forma más eficaz de abordar el tema es mediante lo concreto, mediante aquello que el alumnado puede tocar, sentir y ver tanto en sí mismos como en sus semejantes.

Evaluación: la evaluación de la situación de aprendizaje se llevará a cabo mediante la observación directa del alumnado en el aula día a día (realización de actividades, entusiasmo en la resolución de las mismas, interés en la situación de aprendizaje etc.) para recoger esta evaluación en papel se utilizará una rúbrica que se recogerá más adelante. Además, todos los trabajos manuales y en papel que haga el alumnado serán recogidos y evaluados por la maestra de forma individual.

Fundamentación curricular:

Primera lengua extranjera:

Criterio de evaluación: 1. Captar el sentido global e identificar la información esencial en textos orales muy sencillos, breves y contextualizados, así como expresarse de forma elemental con el fin de desenvolverse progresivamente en situaciones de comunicación social.

Contenidos: 1. Componente funcional. 1.1. Funciones comunicativas: descripción de personas, establecimiento y mantenimiento de la comunicación, e interacción en situaciones de comunicación variadas y espontáneas.

2. Componente lingüístico. 2.1. Léxico de uso frecuente: salud corporal.

Estándares de aprendizaje evaluables: 3. Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos).

8. Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés.

Primera sesión.

Nº	Actividad	Agrupamiento	Temporalización	Materiales	Evaluación
1	<p>¿Cuánto sabemos?</p> <p>Para comenzar la sesión debemos indagar en los conocimientos previos del alumnado. Para ello utilizaremos nuestro modelo hecho en cartulina (figura 1). Lo</p>	Actividad en gran grupo.	10 minutos	Modelo de cartulina. Pizarra.	Mediante la observación directa y la intervención del alumnado en la

	<p>pegamos en la pizarra y le hacemos preguntas a los alumnos.</p> <p>Por ejemplo: <i>Do you know what is that?</i> (Señalando a la nariz)</p>  <p>Figura 1.</p>				actividad.
2	<p>¡Vamos a cantar!</p> <p>Para introducir el vocabulario sobre el cuerpo humano utilizaremos una canción.</p> <p>https://youtu.be/ZanHgPprl-0</p> <p>La pondremos una primera vez para escucharla bien, entenderla, resolver posibles dudas y escuchar bien la pronunciación del vocabulario. La segunda vez la empezaremos a cantar. La tercera vez</p>	Actividad en gran grupo.	15 minutos	<p>Canción.</p> <p>Ordenador</p> <p>Altavoces</p> <p>Proyector para proyectar posible vídeo.</p>	Mediante la observación directa.

	cantemos y bailaremos la canción.				
3	<p>“Mister potato”.</p> <p>Para la tercera actividad haremos una especie de “mister potato” con nuestro modelo en cartulina. Para ello, pegaremos sólo el tronco, las extremidades inferiores y la cabeza en la pizarra para que todos los alumnos puedan verlo. Luego, la profesora irá llamando uno a uno a los alumnos y pidiéndole que coja una parte del cuerpo determinada y la coloque en su sitio. (Figura 2)</p>  <p><i>Figura 2.</i></p>	Actividad individual	25 minutos	Modelo en cartulina.	En esta actividad la profesora evaluará mediante la realización de la actividad si el alumnado ha entendido y adquirido el vocabulario eficazmente.
4	<p>¡Resolvamos nuestras dudas!</p> <p>Dedicaremos los últimos cinco minutos de la clase para resolver posibles</p>	Actividad en gran grupo.	5 minutos	No se necesita material	Se evaluará la participación en él aula mediante la

<p>dudas.</p> <p>En todas las clases, siempre es importante que el alumnado se vaya a casa con la sensación de haber resuelto todas sus dudas de forma satisfactoria, por ello, es ideal que en algunas sesiones se dediquen cinco minutos a resolver las posibles dudas, incógnitas o curiosidades que tenga el alumnado acerca del nuevo temario en cuestión.</p>			<p>observación directa de la profesora.</p>
---	--	--	---

- Evidencia 6. Situación de aprendizaje enumeración:

Esta situación de aprendizaje se realizó en gran grupo, del cual pertenecíamos las tres.

INTRODUCCIÓN

Desde tiempos inmemoriales, la Matemática, puesto que son un instrumento de conocimiento y análisis de la realidad, han sido una herramienta para dar respuesta a situaciones problemáticas relacionadas con la vida cotidiana, por lo que debe abordarse desde edades tempranas para conseguir que los alumnos alcancen los objetivos propuestos en cada etapa y se preparen para la vida en sociedad. Para conseguir estos objetivos, es necesario que el aprendizaje sea significativo y autónomo, que parta del entorno cercano al alumno y que esté relacionado con conocimientos de otras materias, ya que “nuestros procesos mentales cambian de forma radical, aunque lenta, desde el nacimiento hasta la madurez, porque constantemente nos esforzamos por darle un sentido al mundo” (Piaget, citado en Psicología Educativa). La asignatura de Didáctica de la Numeración, de la Estadística y del Azar, es una disciplina pedagógica con un importante componente práctico, comprometida con la mejora progresiva de la acción educativa mediante el análisis riguroso del proceso de enseñanza-aprendizaje y la reflexión crítica, para favorecer la formación inicial y el desarrollo profesional del

maestro. Tal y como recoge el currículum de esta asignatura hemos elaborado una Programación de Aula relacionada con un tema contenido en el currículum de la LOMCE dentro del Área de Matemáticas, la Divisibilidad, para cuyo aprendizaje es importante que los alumnos adquieran este concepto abstracto mediante la construcción de significados, la interacción entre iguales y entre alumno-profesor; por lo que nos parece un tema interesante y fundamental para el desarrollo integral de alumno, ya que se puede observar su aplicación en la vida cotidiana.

3. CONTEXTUALIZACIÓN

3.1. Relación con el Currículo: Bloques y Curso. Esta programación, que tiene como objetivo trabajar la Divisibilidad, será impartida en el 6º curso de Educación Primaria, a lo largo de dos semanas durante el primer trimestre, en seis sesiones por semana de 45 minutos, lo que se corresponde con las horas semanales de matemáticas establecidas en la LOMCE para la Comunidad Autónoma de Canarias.

En lo que respecta a los bloques de contenido relacionados con nuestra situación de aprendizaje, trabajaremos los bloques I, II y III.

Principalmente, trabajaremos el Bloque de aprendizaje II: “Números”, puesto que en su interior se encuentra el contenido que abarca el tema de la divisibilidad, además de otros contenidos generales que mantienen una estrecha relación con nuestro tema.

También, trataremos el Bloque de aprendizaje III: “Medida”. Debido a que el contexto seleccionado son los medios de transporte, los alumnos deberán trabajar las unidades de longitud y tiempo, para poder comprender los enunciados de los problemas, y en el caso de que sea necesario, realizar cambios de unidades.

Por último, de manera transversal, abordaremos el Bloque de aprendizaje I: “Procesos, métodos y actitudes matemáticas”, ya que el alumno debe demostrar una actitud adecuada, de respeto, interés y compañerismo; así como trabajar de manera autónoma, enlazando unos conocimientos con otros.

4.1.2. Contenidos curriculares

En este apartado se presentan los contenidos del currículum que hemos empleado para la elaboración de la Programación de Aula, integrados en el criterio de evaluación y el bloque de aprendizaje al que pertenecen:

Bloque I: “Proceso, métodos y actitudes en matemáticas”

Criterio de evaluación 1:

"Resolver problemas, estableciendo conexiones entre la realidad y las matemáticas, así como anticipar soluciones razonables, reflexionar sobre las estrategias aplicadas para su resolución y aplicar lo aprendido a situaciones similares futuras. Realizar los cálculos necesarios y comprobar las soluciones obtenidas, profundizando en problemas ya resueltos y planteando pequeñas variaciones en los datos, otras preguntas, etc., con ayuda de herramientas tecnológicas si fuera necesario. Expresar verbalmente o por escrito el proceso seguido."

Contenidos:

1. Utilización de modelos manipulativos, gráficos y de la tabla de multiplicar.
6. Planificación del proceso de resolución de problemas: comprender el enunciado, discriminar los datos su relación con la pregunta, realizar un esquema de la situación, elaborar un plan de resolución, ejecutar el plan siguiendo la estrategia más adecuada, comprobar los resultados, responder y generalizar.

Criterio de evaluación 2:

“Elaborar conjeturas, planificar, observar, experimentar, analizar interrogantes, argumentar, aplicar estrategias de razonamiento para resolver retos o pequeñas

investigaciones matemáticas de la propia asignatura o del entorno, y explicar el trabajo realizado y las conclusiones obtenidas, trabajando en equipo, y mostrando en el proceso actitudes del quehacer matemático.”

Contenidos:

4. Formulación de razonamientos lógico-matemáticos con un lenguaje preciso y para la argumentación sobre la validez de una solución, o su ausencia, identificando, en su caso, los errores.

Bloque II: “Números”

Criterio de evaluación 3:

"Utilizar los números naturales, decimales, enteros, fracciones y porcentajes, leyendo, escribiendo, ordenando y redondeando cantidades para interpretar e intercambiar información en contextos de la vida cotidiana. Razonar su valor atendiendo a la posición de sus cifras y a las equivalencias fracción-decimal porcentaje."

Contenidos:

1. Conocimiento y utilización de las funciones de los números en situaciones habituales.
3. Resolución de problemas de la vida cotidiana de razón, conversión, combinación y comparación que impliquen la estructura sumativa y multiplicativa conjuntamente.

Criterio de evaluación

“Elegir y utilizar las operaciones pertinentes para la resolución de problemas que involucren las estructuras aditiva (suma o resta) y multiplicativa (multiplicación o división), incluyendo las situaciones de proporcionalidad y las potencias; enunciar problemas coherentes que se resuelvan con operaciones dadas y ofrecer representaciones gráficas adecuadas y argumentarlas.”

Contenidos:

1. Realización de diagrama partes-todo, línea del tiempo, barra unidad, diagrama de árbol, representaciones rectangulares y sectoriales en situaciones problemáticas de multiplicación y división.
3. Resolución de problemas de la vida cotidiana de razón, conversión, combinación y comparación que impliquen la estructura sumativa y multiplicativa conjuntamente.

Criterio de evaluación 5:

"Utilizar estrategias y algoritmos diversos para calcular de forma mental y escrita, con fluidez y precisión, con el fin de obtener información numérica en contextos de resolución de problemas."

Contenidos:

11. Divisibilidad: múltiplos y divisores. Criterios de divisibilidad. Obtención de los primeros múltiplos de un número dado, de divisores de cualquier número menor que 100. Cálculo del mínimo común múltiplo y el máximo común divisor a través de las tablas de multiplicar.

Bloque III: “Medida”

Criterio de evaluación 6:

“Estimar, comparar, medir y expresar cantidades, en situaciones reales o simuladas, relacionadas con las magnitudes de longitud, peso/masa, superficie, volumen, capacidad tiempo y ángulos, seleccionando instrumentos y unidades de medida usuales para aplicarlo a la resolución de problemas.”

Contenidos:

1. Utilización de las unidades de medida de tiempo (desde milenio hasta segundo), sus equivalencias en circunstancias de la propia vida y en la representación de sucesos y periodos a diversas escalas temporales en una recta numérica.
5. Desarrollo de estrategias personales para medir de manera exacta y aproximada.
8. Conversiones entre unidades de una misma magnitud.

Semana 1	Contenidos de enseñanza	Objetivos didácticos	Competencias matemáticas y básicas	Actividades	Recursos y materiales	Observaciones
SESIÓN 1.	Conocimientos previos de los alumnos.	Objetivos Didácticos: 1. Comprender el concepto de divisibilidad. 2. Interpretar y expresar la relación de divisibilidad entre dos números. 3. Comprender el concepto de múltiplo. 4. Obtener los múltiplos y los divisores de un número. 11. Desarrollar y mostrar actitudes adecuadas al trabajo de matemáticas a través de actitudes de esfuerzo, perseverancia, flexibilidad y aceptación de la crítica razonada tanto en el trabajo de grupo clase como en el trabajo individual.	Competencias matemáticas y básicas - <i>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología:</i> Operaciones, algoritmos y técnicas.	<i>Ver Anexo I.</i> Actividad 1. En la siguiente cuadrícula aparecen las letras del abecedario seguidas de un número. Realiza lo siguiente. Mediante una actividad amena trabajaremos las operaciones aditivas y multiplicativas.	Material escolar (lápiz y papel) y apoyo para el docente con la pizarra. Regletas de Cuisenaire.	Se pretende que refresquen sus conocimientos, así como introducir el tema de divisibilidad con todos sus contenidos.
	Concepto de Divisibilidad. Operaciones multiplicativas.			Actividad 2. Mediante un problema trabajaremos los múltiplos de 6. Actividad 3. Resuelve las siguientes operaciones. Trabajaremos la resolución de operaciones multiplicativas (divisiones y multiplicaciones)		

- Evidencia 7. Diario de Lectura.

Este trabajo se realizó de manera oral, por lo que no tenemos un documento concreto de él.

LISTADO DE LIBROS PARA LEER

LITERATURA CLÁSICA

- Teatro: *El perro del hortelano*, Lope de Vega
- Narrativa: *El Lazarillo de Tormes*, Anónimo
- Poesía: *Marinero en Tierra*, Rafael Alberti.
-

LITERATURA ACTUAL

- Narrativa: *El diario de Ana Frank*, Ana Frank
- Literatura Infantil: *El principito*, [Antoine de Saint-Exupéry](#)
- Poesía: *Palabra sobre palabra*, Ángel González
- Álbum ilustrado: *La flor más grande del mundo*, José Saramago.

LITERATURA CLÁSICA

- Teatro: *Yerma* de Federico García Lorca.
- *Cuatro corazones con freno y marcha atrás* de Enrique Jardiel Poncela.
- Narrativa: *Las aventuras de Alicia en el país de las maravillas* de Lewis Carroll.
- Poesía: *Veinte poemas de amor y una canción desesperada* de Pablo Neruda.
- Literatura Infantil y Juvenil: *Las aventuras de Tom Sawyer* de Mark Twain.

LITERATURA ACTUAL

- Teatro: *Bajarse al moro*, de José Luis Alonso de Santos.
- Narrativa: *Sin noticias de Gurb*, de Eduardo Mendoza.
- Poesía: *Contra los puentes levadizos*, de Mario Benedetti
- Infantil: *Mi nombre es Stilton*, Gerónimo Stilton
- Álbum ilustrado: *Donde viven los monstruos*, de Maurice Sendak

LITERATURA CLÁSICA

- Teatro: *La discreta enamorada*, Lope de Vega
- Poesía: *Rimas*. Bécquer

- Narrativa: *El Lazarillo de Tormes*, Anónimo

LITERATURA ACTUAL

- Narrativa: *Matar es fácil*. Agatha Christie
- Teatro: *La dama del alba*. Alejandro Casona
- Poesía: *Cuéntamelo otra vez*. Amalia Bautista
- Teatro clásico: *Fausto*, de Goethe
- Poesía clásica: *Platero y yo*, Juan Ramón Jiménez
- Poesía clásica: *La piel extensa, Antología*, de Pablo Neruda
- Narrativa clásica: *Leyendas*; G. A. Bécquer
- Narrativa actual: *El cuento de la isla desconocida*, José Saramago.

LITERATURA CLÁSICA

- Narrativa: *Marianela*, Benito Pérez Galdós.
- Teatro: *El sí de las niñas*, Leandro Fernández de Moratín.

LITERATURA ACTUAL

- Teatro: *El método Grönholm*, Jordi Galcerán
- Infantil-Juvenil: *Un cocodrilo bajo la cama*, Mariasun Landa

LITERATURA CLÁSICA

- Narrativa: *La metamorfosis* de Franz Kafka.
- Teatro: *La zapatera prodigiosa* de Federico García Lorca.

LITERATURA ACTUAL

- Narrativa: *La mecánica del corazón* de Mathias Malzieu.
- Teatro: *En la ardiente oscuridad* de Antonio Bueno Vallejo.

LITERATURA CLÁSICA

- Narrativa: *Marianela*, de Benito Pérez Galdós, 1878.
- Teatro: *El burlador de Sevilla y convidado de piedra*, de Tirso de Molina, 1630.
- Poesía: *Romancero Gitano*, Federico García Lorca, 1928.

LITERATURA ACTUAL

- Narrativa: *Cien años de soledad*, de Gabriel García Márquez, 1967.
- Teatro: *Yerma*, de Federico García Lorca, 1931.
- Poesía: *Los versos del Capitán*, de Pablo Neruda, 1950.

- Evidencia 8. Tarea Importancia de la Lectura:

Sheyla y Danilay.

La lectura de los docentes en formación

En este primer apartado se habla de que todo docente debe estar nutrido de una buena experiencia lectora previa, pero podemos observar que esto no se cumple del todo, ya que la mayoría de los universitarios estudiantes del grado en maestro de educación primaria poseen unos niveles de conocimiento, comprensión e interpretación de texto y un hábito lector deplorable. Esto hace, que en su futuro como docente tengan dificultad a la hora de inculcar interés o motivación en la literatura.

Cabe destacar que otro de los motivos por los que existe este déficit, es por la falta de interés de los futuros docentes, si estos se interesan en tener una experiencia lectora y literaria, aunque sea de adultos, podrán expresar unos buenos conocimientos literarios, y conseguirán que su alumnado vea la verdadera belleza que tiene la literatura.

Una investigación sobre la lectura de nuestros alumnos

Se nos expone un estudio, en cual se realizó un análisis mixto (estadístico y de contenido) a más de trescientos alumnos de la Universidad Autónoma de Barcelona, donde se profundiza el conocimiento literario de futuros docentes a través de su vida lectora, con el fin de crear un perfil generacional de este.

2.1. El lector: discursos y prácticas no siempre coincidentes

En este sub-apartado, podemos destacar que, tras analizar una muestra obtenida, vemos que se presentan dos clases de lectores: el real, el cual muestra un desarrollo en la práctica lectora, y el ideal, haciendo referencia a la autopercepción lectora. La mayor parte de los estudiantes creen que sus lecturas son mucho más positivas de lo que realmente son. Podemos destacar la diferencia entre lectores fuertes, medianos y débiles. Los lectores fuertes es aquel cuyo lector ideal es mucho más alto que el real; el mediano posee ambos perfiles lectores, ideal y real, cercanos al mismo nivel, lo que demuestra una autopercepción prácticas de la lectura más fieles a la realidad; y por último, el lector débil que es aquel que posee ambos perfiles lectores bajos pero aun así, resultan ser diferentes, pero tampoco con una diferencia abismal. Estableciendo relaciones entre los distintos lectores, observamos que el perfil lector ideal del lector débil es menor que el perfil lector real del lector fuerte, y este último, a su vez, el menor que el perfil lector real del lector débil.

Cabe destacar que el perfil lector real del lector mediano es menor que el perfil lector ideal del lector fuerte. Concluimos por ello que los lectores fuertes son aquellos que valoran la lectura de una forma positiva, y que sin embargo, el nivel práctico está muy por debajo, ya que no practican la lectura aun dándole importancia. Por otro lado, los lectores medios creen aquello que dicen y lo llevan a cabo. Y por último, los lectores débiles. Son aquellos que tienen una percepción y estimación de la lectura muy bajas.

2.2. El recuerdo de la lectura en el hogar

Podemos remontar a la época de la infancia los inicios de la lectura, que se corresponden con los recuerdos positivos. Como ejemplo de esto, podemos referirnos a los cuentos para irnos a dormir, oportunidad para compartir con nuestros seres queridos.

Podemos ver reflejado en el análisis realizado cómo la mayoría de los alumnos que se autoevalúan como buenos lectores tenían recuerdos positivos de su infancia en la lectura, mientras que los alumnos que poseen recuerdos negativos debido a la escasa práctica lectora eran los que tenían una lectura actual inestable. De este modo, el recorrido lector no es un proceso continuo, sino discontinuo, marcado por sus diferentes etapas y situaciones. En definitiva, nuestros futuros lectores comenzarán en nuestro hogar y estos, en la mayoría 3 de los casos, supondrán la semilla del saber y del placer por la lectura.

- **La visión de la lectura en la escuela**

Desde el punto de vista “ideal” de los lectores, se atribuye el abandono de la lectura a la obligatoriedad de las obras durante el periodo escolar, ya que carecen de atrayente o para ellos, derivados del desconocimiento literario. En contraposición, el profesorado y la biblioteca escolar pueden ser factores motivadores de la lectura, los primeros por su capacidad de transmitir su propia pasión lectora a los alumnos y la segunda, por ser entendida como un ámbito de libertad en lo que a lectura se refiere.

Desde el enfoque “real” de los lectores, los denominados como débiles, son reticentes a las lecturas obligatorias del ámbito escolar debido a que no se ven atraídos por ellas y las sienten como una imposición. Por otro lado, los lectores fuertes no tienen ningún problema a la hora de afrontar este tipo de lecturas al contar con competencias lectoras que les permiten ver el atractivo de las mismas, además de entenderlas como una herramienta para el enriquecimiento de su formación lectora.

Por último, los buenos lectores no consideran necesario acudir a una biblioteca para practicar la lectura al ser autónomos en su práctica lectora, mientras que, los lectores débiles ven en ella un modo de escape a la obligatoriedad de las lecturas marcadas por la escuela, aunque acudir a la misma no asegura llegar a ser un lector fuerte.

2.4. Las lecturas actuales

La idea que subyace de este apartado es que, moverse dentro de un abanico literario muy limitado, normalmente influenciados por las modas que marca la sociedad, se traduce en deficiencias a la hora de adquirir competencias lectoras necesarias para afrontar textos de distintas temáticas y dificultades. Haciendo nuestro el concepto, cada “corpus literario” requiere unas competencias lectoras distintas, ya que, no se aborda de la misma manera la lectura de una obra poética que la lectura de una obra teatral. Mientras más amplio sea el abanico literario de un sujeto, mayor dominio lector tendrá. Por otro lado, está la idea de que, la existencia de un desconocimiento, literariamente hablando, por parte de los futuros docentes, influye en la selección de sus lecturas, teniendo en cuenta para ello factores ajenos a la estructura y calidad del libro

3. Pistas sobre la autoimagen lectora.

En este apartado se destaca la idea de que la autopercepción lectora viene determinada por factores como: el valor emocional que tienen los libros de una determinada época; la influencia de la etapa escolar; experiencias afectivas placenteras, es decir, todos aquellos aspectos que se relacionan con el entorno social del lector. Por otra parte, destacar también la idea de que, la aceptación hacia un libro tiene más que ver con aspectos sociales o afectivos que con la calidad del mismo.

4. En conclusión

Por un lado, la idea de que la experiencia lectora de los futuros docentes es deficitaria, mostrando un abanico literario limitado, lo que dificulta de manera el desarrollo de las competencias literarias. Por otro parte, la idea de que estas deficiencias no deben ser motivo para caer en el derrotismo, ya que, de ser así, se estaría dificultado el camino hacia el objetivo de lograr mediadores de lectura expertos, competentes.

Por otro lado, cogemos la idea de que es un error dar por sentado que los futuros docentes son lectores expertos, además de la creencia de que es necesaria una vuelta de tuerca, en cuanto a la formación de los mismos, para intentar que recuperen el amor por la lectura, mejorando así su práctica como mediador lector en la escuela.

Finalmente, entender como fundamental la existencia de una estrecha relación entre el futuro maestro y la lectura durante su camino formativo.

- Evidencia 9. Análisis de un Libro:

Esta actividad la realizamos en gran grupo en el cual participabamos las tres.

The image shows two informational cards with a light blue background and a dark blue wavy border on the left. The top card is titled "ESTRUCTURA NARRATIVA" and contains definitions for narrator types (heterodiegetic, omniscient, reliable) and parts of a narrative (planting, knot, denouement). The bottom card is titled "RESUMEN" and provides a resource for support, an empathetic resource, and a conclusion regarding the book's recommendation for children aged 9 to 11.

ESTRUCTURA NARRATIVA

NARRADOR: heterodiegético, porque se relata los hechos en tercera persona, y por tanto, cuenta los hechos desde fuera, es decir, no pertenece a la historia.
Es un narrador equisciente, pues solo conoce la información de un personaje, en este caso es el pato.
Es un narrador fiable, porque la historia que cuenta lo hace basándose en las imágenes.

PARTES DE LA NARRACIÓN

PLANTEAMIENTO: El planteamiento va desde la página 5 hasta la página 11, en esta parte el pato y la muerte se conocen, y el pato se plantea que ha llegado la hora de su muerte.

NUDO: El nudo se desarrolla desde la página 12 hasta la 26, pues en esta parte el pato y la muerte se conocen e incluso llegan a convertirse en amigos.

DESENLACE: El desenlace va desde la página 27 hasta la página 32, pues en esta parte se produce la muerte del pato, lo cual es lo que se lleva esperando desde el principio del libro.

RESUMEN

RECURSO DE APOYO
En este caso desde la cubierta hay una función anticipadora que sería el propio título " El pato y la muerte", aquí el lector predice lo que puede llegar a suceder. A medida que leemos el álbum observamos como lo que hemos pensado en un principio puede llegar a ser verdad. Luego, aparece de forma física la muerte, incluso, el pato le pregunta : ...¿ ya vienes a buscarme?". Y más adelante, casi terminando el álbum, aparece un cuervo, esto es presagio de que la muerte del pato se acerca.

RECURSO EMPÁTICO
En cuanto a los recursos empáticos decir que van dirigidos a la pregunta existencial que a veces tienen los niños, ¿Qué es la muerte?. Este álbum refleja esa pregunta e incluso, puede resolver aquellas dudas que los niños tienen sobre la muerte, pero el autor del mismo ha preferido dulcificar a la muerte. Por ello, la muerte es alegre, dulce, simpática, burlona, cariñosa y muy franca.

CONCLUSIÓN: Creemos que podría estar recomendado para niños de 9 a 11 años.

PARATEXTOS

• FUNCIÓN ANTICIPADORA DE LA IMAGEN:

Podemos interpretar que el pato tendrá alguna relación con la muerte, es decir, que es el pato quien muere.

• DATOS DEDUCIBLES:

- Personajes. Solamente por el título podemos suponer que habrá dos personajes, el pato y la muerte.
- Protagonista: pato.
- Nombre, sexo, edad, especie animal, rasgos físicos: consideramos que es un pato adulto aproximadamente de 60 años porque asociamos que la muerte llega a aquellas personas que son mayores.
- Cronotopo: El pato lo relacionamos con el espacio en el que se desenvuelve la historia y efectivamente lo hemos comprobado ya que transcurre en un estanque y en un río grande cuando muere.
- Conflicto: El pato muere por alguna razón (enfermedad, vejez, accidente)
- Tema: Aborda diferentes temas como la muerte, la amistad, los miedos, la vida, la filosofía.
- Intención: Para familiarizar a los niños con la muerte.
- Posible desenlace: El pato muere.

- Evidencia 10. Situación de aprendizaje de la medida y la geometría.

5. Atención a la diversidad

N.º Sesión	Tiempo	Actividades	Materiales	Agrupamiento	Observaciones
1	10'	<p>En primer lugar, la maestra trazará distintas rectas en la pizarra y le explicará al alumno el concepto de longitud. Aprovechando que las distintas rectas son de distinta longitud también se le planteará las siguientes cuestiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál de las dos longitudes trazadas es más larga? - ¿Cuál de las longitudes trazadas es más corta? - ¿Hay alguna longitud que coincida con otra? <p>De esta forma se indaga en los conocimientos previos del alumno con respecto a las comparaciones "mayor que", "menor que" e "igual que".</p> <p>Luego, la profesora, con distintos objetos del aula, repetirá el mismo proceso pero esta vez con la intervención activa del alumno. Mediante la observación directa, e incluso, manipulativa, la profesora le planteará distintas preguntas al alumno para comprobar que ha comprendido satisfactoriamente los conceptos anteriormente</p>	<p>Elementos del aula (mesas, pizarra, ventana).</p> <p>Ficha, papel, lápiz, goma, colores.</p> <p>Plastilina.</p>	La tarea se llevará a cabo de forma individual.	La sesión se podrá evaluar a través de las cuestiones que le plantee la profesora al alumno además de los resultados de la ficha y las rectas de plastilina.
	10'	<p>mencionados.</p> <p>Algunos ejemplos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué tiene más longitud, un lado de la mesa o una columna de la clase? - ¿Qué tiene menos longitud, tu lápiz o tu goma? <p>Cuando la maestra haya comprobado mediante las cuestiones planteadas y la observación que el alumno ha comprendido satisfactoriamente los conceptos se entregará una ficha donde aparezcan distintos objetos de la clase. El alumno primero ha de observar los objetos y lo que se le pide para luego manipular directamente los materiales para responder a las cuestiones pertinentes. (Anexo 8)</p> <p>Por último, la maestra utilizará la plastilina y conformará una línea recta con la misma. Se le pedirá que conforme una mayor, otra menor y otra de igual longitud con el material en cuestión. (Anexo 9)</p>			
2	10'	<p>En esta segunda sesión se procederá al aprendizaje de los distintos tipos de líneas. Para ello, la profesora primero dibujará líneas rectas y curvas y le preguntará al alumno que diferencias existen entre ambas rectas. Luego, repetirá el proceso con las líneas abiertas y cerradas. De esta forma podrá indagar en sus conocimientos previos y saber lo que ya conoce.</p> <p>Luego la maestra le proporcionará ficha donde</p>	<p>Pizarra, tiza.</p> <p>Ficha, colores.</p> <p>Plastilina.</p>	Esta sesión se llevará a cabo de forma individual.	En esta sesión se evaluará los resultados obtenidos mediante las fichas que el alumno ha debido completar que serán corregidas por la profesora. Además

3	15'	<p>aparecer, distintos tipos de rectas. (anexo 10) Ha de colorear las líneas rectas o curvas de distintos colores. Cuando haya acabado de colorear las dos rectas, la maestra comprobará el trabajo realizado y podrá realizarle distintas cuestiones referentes al dibujo y sus resultados, como por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ventana, además de ser una línea recta, ¿qué más es? - El pomo de la puerta, además de ser una línea curva ¿cómo es? 	Pizarra o proyector.	Esta sesión se llevará a cabo de forma individual.	se deberán tener en cuenta las respuestas a las preguntas que se le planteen con respecto a las actividades.
	20'	<p>Para comprobar si el aprendizaje ha sido adecuado se le proporcionará plastilina y se le pedirá que con dicho material conforme: (Anexo 11)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos líneas rectas, siendo una de mayor longitud que la otra. - Dos líneas curvas de longitud igual. - Una línea curva abierta - Una línea recta cerrada - Una línea recta abierta - Una línea curva cerrada 			La evaluación de esta sesión se llevará a cabo mediante el juego de las adivinanzas, de esta forma la profesora comprobará si los alumnos han adquirido el
	15'	<p>En esta tercera sesión y aprovechando el aprendizaje de las distintas figuras geométricas del resto de alumnado, se explicarán además el círculo, cuadrado, triángulo y rectángulo a modo de repaso para el resto de alumnos y a modo de primer contacto para la adaptación curricular. Se explicarán las características principales de dichas figuras.</p> <p>Luego, el alumno ha de conformar con cartulina las</p>	Cartulina, regla, lápiz, goma		

4	15'	<p>distintas figuras geométricas aprendidas y añadir por detrás las características aprendidas y el nombre de dicha figura.</p>	Mecano, papel, lápiz, goma.	Esta sesión se llevará a cabo de forma individual	conocimiento deseado sobre las nuevas figuras geométricas.
	15'	<p>Por último, se conformará el juego de las adivinanzas para todos los alumnos, añadiendo adivinanzas sobre estas figuras geométricas y preguntando específicamente al alumno. (Anexo 12)</p>			
	15'	<p>En esta sesión se introducirá el mecano. De nuevo se realizarán algunas preguntas de conocimientos previos.</p>			
	10'	<p>Los diez siguientes minutos de la clase se dedicarán a trabajar sobre el material, dejando al alumnado que indaguen en su utilización, buscando formas para trabajar con el material.</p>			
	10'	<p>Cuando todos se hayan familiarizado con el, la maestra pondrá algunas figuras geométricas en la pizarra y el alumnado habrá de construir las de forma individual.</p> <p>El alumno, aquí hará algo diferente a sus compañeros. El, aprovechando lo trabajado en las sesiones anteriores, hará las siguientes figuras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dos triángulos, uno de ellos con mayor longitud. - Dos rectángulos, uno de ellos de menor longitud que el otro. 			En esta sesión se evaluará a los alumnos con la corrección de la ficha (anexo 5.2) y mediante la observación directa de la maestra durante la sesión.

5	10' 15' 20'	<p>- Dos cuadrados, de igual longitud.</p> <p>(Anexo 13)</p> <p>En esta sesión, el alumno trabajara en las figuras geométricas aprendidas mediante el mecano, pero esta vez hará uso del tangram, para ver qué diferencia encuentra con el anterior.</p> <p>En primer lugar mostraremos el tangram al alumnado y se dedicarán a trabajar sobre el material, dejando al alumno con adaptación curricular que indague en su utilización, buscando formas para trabajar con el mismo.</p> <p>A continuación el alumno deberá observar uno de los murales que se encuentra en la clase y reconocer las figuras geométricas que ha trabajado anteriormente en él.</p> <p>Con el uso del tangram intentara realizar las formas y figuras que encuentre.</p> <p>Para finalizar terminaremos con preguntas hacia el alumno a modo de resolver posibles dudas y garantizar que haya aprendido a usar correctamente el material.</p> 	Tangram, lápiz, papel, goma.	Las tareas realizadas en esta sesión se llevarán a cabo de forma individual.	La evaluación que utilizaremos en esta sesión será la observación directa del trabajo que realiza el alumno.
5' para cada uno de los juegos.	10'	<p>Para esta última sesión llevaremos al alumnado al aula medusa para realizar una serie de actividades que se deberán descargar y realizar en el ordenador las cuales la maestra seleccionará con anterioridad.</p> <p>https://www.mundoprimeria.com/fichas-para-imprimir/ejercicios-matematicas#fichas1</p> <p>A modo de conclusión para esta situación de aprendizaje, se plantean tres preguntas a modo de debate en el aula. Estas son cuestiones: ¿Qué hemos hecho? ¿Cómo lo hemos hecho? ¿Qué hemos aprendido?</p> <p>De esta forma podemos comprobar los conocimientos adquiridos por el alumnado y lo que han obtenido de esta situación de aprendizaje.</p>	Ordenadores, internet, juegos interactivos seleccionados.	La primera parte de la sesión se realizará de manera individual y la segunda se realizará en gran grupo.	En esta sesión, la maestra ha de evaluar al alumnado mediante la observación directa.

- Anexo 11. Practicum de mención:

Sheila C Herrera Rodríguez

1. Propuesta de mejora

Tras observar varias semanas he podido observar la situación escolar del educando elegido, la enseñanza- aprendizaje que se le proporciona, la comunicación de este con los docentes y alumnos y la relación del discente con los demás educandos, tanto en el aula como en el recreo. Por ello, presento una serie de propuestas que podrían mejorar algunos aspectos del discente. Los temas en los que se van a basar mis sugerencias son en la autonomía del alumno para realizar las tareas, en la relación de este con sus compañeros, y, además en la comunicación con estos.

En cuanto a la autonomía en el trabajo que tiene el discente observado, he podido detectar durante estas semanas que es muy diversa según el tema que se esté tratando, es decir, en la mayoría de las sesiones el alumno requiere un apoyo tanto de las docentes del aula como de los alumnos que estamos en práctica, menos en las actividades que

estén relacionadas con lo artístico, pues el educando tiene muy desarrollada la competencia artística y todo lo que sea imitar. Por tanto, para que se desarrolle una autonomía en las tareas, es necesario que se creen actividades que llamen la atención del alumno, por ejemplo, en matemáticas se le pueden plantear fichas con figuras para que el alumno realice las sumas, y lo haga de forma autónoma, contando esas figuras o en lengua se le puede enseñar las letras con canciones.

Por último, en cuanto a la relación que tiene el alumno con sus compañeros y compañeras y la comunicación varía, es decir, se comporta de diferente manera en el aula y en el recreo. En el recreo este se relaciona con sus compañeros y compañeras, aunque a veces él mismo prefiere estar jugando a lo que le apetece, por ello la intervención debe estar relacionada con el aula. Para que el alumno se comunique más con los demás discentes, sería importante plantear actividades cooperativas y relacionadas con lo artístico para que de esta forma el alumno pueda participar en el trabajo, y, además, sería positivo que los grupos de trabajo rotaran, para que de esta forma el alumno se comunique y se relacione con todos los compañeros.

No obstante, también es importante que los miembros del centro educativo que estén relacionados en la enseñanza-aprendizaje del discente tengan un contacto permanente con la familia de este, para que de esta forma se favorezca las intervenciones del alumno.

2. Intervención

Debido al corto tiempo que tienen estas prácticas de mención y a los diferentes acontecimientos que tienen el CEIPS Los Salesianos me ha llevado mucho tiempo el observar todas las características del alumno que, escogido, y, además también influyo que no se me permitía asistir a todas las sesiones, solo las que eran impartidas por mi tutora. Por tanto, por estos motivos no he podido desarrollar todas las intervenciones que me hubiese gustado. No obstante, presento aquellas intervenciones que pude desarrollar.

Las intervenciones que pude llevar a cabo con el discente se desarrollaron en la última semana, ya que en esta el alumno ya estaba acostumbrado a mi presencia en el aula. La intervención del alumno estuvo enfocada a la relación y comunicación con sus compañeros, y a la autonomía de las tareas, es decir, se realizó una actividad para que el alumno se aprendiera el nombre de sus compañeros, otra actividad para realizar trabajo cooperativo y otra para desarrollar su autonomía en la asignatura de las matemáticas,

pues de las áreas en las que podía estar presente era en la que más falta de autonomía tenía.

Actividad 1: El pirata de las matemáticas

Objetivos:

- Reconocer los números del 1 al 10.
- Realizar las tareas de forma autónoma.

Desarrollo:

Se creó un material manipulativo que el alumno no estaba acostumbrado a utilizar, este es un pirata hecho en una cartulina, con sus monedas y los números del 1 al 10 (ver imagen 1).



Imagen 1. El pirata de las matemáticas.

El material iba acompañado con una ficha con sumas sencillas donde los resultados no daban más de 10. El alumno tenía que colocar la suma arriba y luego con las monedas contaba el resultado, cuando ya tenía el resultado, el discente debía reconocer el número y ponerlo delante del sobre que tenía el pirata.

Antes de realizar la actividad se le explicó la dinámica al educando. Esta actividad la pude realizar en 4 sesiones de matemáticas, en las dos primeras sesiones el alumno necesitaba que le guiara para poder realizar la actividad, pero en las siguientes sesiones él sabía lo que tenía que hacer y si dudaba me preguntaba. Con esta dinámica, el alumno aprendió a reconocer los siguientes números: 6, 8 y 10, esto es un gran progreso, ya que el educando solo reconocía los números hasta el 5, por tanto, si esta actividad se le sigue

realizando durante varias sesiones el discente reconocerá los números que le falta, y, además se le podrá ir añadiendo más números.

Actividad 2: Mi nombre

Objetivo:

- Reconocer los nombres de sus compañeros.

Desarrollo:

Esta actividad está creada para que el alumno se aprenda los nombres de sus compañeros y con estos que su comunicación sea mejor. Para realizar esta actividad los alumnos debían colocarse en círculo en la clase, cuando ya estaban colocados en círculos se les enseñaba la siguiente canción.

Hola, hola di quién eres tú,

Yo me llamo..... ahora dilo tú. (El alumno que canta tiene que señalar a otro compañero)

Al primero que se señaló fue a el discente con NEAE y este se aprendió la canción muy rápido, la actividad se realizó bien al principio y el discente estuvo atento a como realizaban la canción todos sus compañeros. Al finalizar la actividad, el alumno se dirigió a uno de sus compañeros llamándolo por su nombre. Por tanto, el objetivo de la actividad se consiguió. Esta dinámica, es una actividad introductoria y se realizó en el área de educación emocional, la docente al observar el resultado positivo que tuvo decidió que la iba a seguir realizando hasta que observe que el discente se ha aprendido el nombre de sus compañeros y compañeras, pues como ya he nombrado este a pesar de llevar 4 años compartiendo aula con los otros educandos no se sabe sus nombres.

Actividad 3: “La misa”

Objetivo:

- Potenciar el trabajo cooperativo.
- Mejorar la comunicación con sus compañeros de grupo.

Esta actividad se realizó en la hora de religión. Los alumnos en el aula estas divididos por grupos, por tanto, a cada grupo se le entrego una hoja donde tenían que realizar un dibujo de las partes de la misa las cuales eran: palabra de dios, rezar el padre-nuestro, dar la paz, comulgar. Después, los alumnos tenían que exponer los dibujos realizados y ponerlos en orden en una cartulina. Con esta actividad, el discente debía comunicarse con su grupo de trabajo para realizar el dibujo del tema que les toco, y, además, con la clase para poder poner en orden los pasos de la misa en la cartulina.

El el alumno en la actividad tomo una actitud poco participativa a pensar de ser un trabajo artístico; los compañeros de mesa insistían en que el alumno participará, pero este solo participó en el final, pues se le tuvo que insistir mucho. A la hora de comunicarse con sus compañeros de clase, el educando tampoco tuvo mucha iniciativa y al final fueron sus compañeros de mesa los que tuvieron que desarrollar la mayor parte del trabajo.

Danilay Fumero Martín.

I. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

Datos técnicos de la situación de aprendizaje:

Implementación: Se pretende que la situación de aprendizaje se lleve a cabo en dos semanas. La fecha de la misma sería en el 3º trimestre, desde el 6 hasta el 14 de mayo. La temporalización es orientativa, a medida que se lleve a cabo la implementación en el aula, se podrán ajustar las fechas teniendo en cuenta las necesidades específicas que se presenten.

Título de la situación de aprendizaje: *Learning in space.*

Autoría: Danilay Fumero Martín

Área/materia: Inglés.

Identificación:

Sinopsis: en esta situación de aprendizaje el alumnado tendrá la oportunidad de repasar y prácticas aspectos ya aprendidos del currículo básico de primaria, tanto de forma escrita como de forma oral. Se llevará a cabo de una forma dinámica y divertida aspectos más importantes sobre el espacio.

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada para el alumnado de quinto A y B del CEIP Las Mercedes, tras pasar con el alumnado unas semanas y comprobar el nivel de inglés que tenía la mayoría de clase, se ha realizado esta situación de aprendizaje adecuándola a los conocimientos del alumnado, así como sus necesidades específicas.

Por otra parte, teniendo en cuenta que el curso pasado no pudieron trabajar con detenimiento este tema, se pretende repasar el contenido ya dado y complementar con nuevos aspectos necesarios del currículo de este curso.

Justificación: Al tratarse de alumnos de quinto de primaria, se ha intentado en todo momento realizar actividades dinámicas e interactivas que les llame la atención y así introducirlos en el tema viendo como disfrutan del aprendizaje adquirido.

Evaluación: la evaluación de la situación de aprendizaje se llevará a cabo mediante la observación directa del alumnado en el aula día a día (realización de actividades, entusiasmo en la resolución de las mismas, interés en la situación de aprendizaje etc.). Así como un cuestionario final para comprobar el conocimiento adquirido.

Fundamentación curricular:

Primera lengua extranjera:

Criterio de evaluación:

3. Interactuar y hacerse entender en intervenciones breves tanto orales como escritas, llevadas a cabo en contextos cotidianos predecibles, con el fin de desenvolverse de manera progresiva en situaciones habituales de comunicación propias de la interacción social, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.

Contenidos:

1. Componente funcional

1.1. Funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos e invitaciones; expresión de la capacidad, gusto, preferencia, opinión, acuerdo, desacuerdo, sentimiento, intención...; descripción de personas, animales, plantas, lugares, objetos, hábitos, planes...; narración de hechos presentes, pasados, remotos y recientes; petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, permiso, objetos u opinión; establecimiento y mantenimiento de la comunicación, e interacción en situaciones de comunicación variadas y espontáneas.

2. Componente lingüístico

2.1. Léxico de uso frecuente: identificación personal, centro escolar, hogar, entorno, localidad, actividades y objetos cotidianos; aficiones, ocio y deporte; familia, amigos, oficios y ocupaciones; alimentación, salud corporal y hábitos y vida saludable; restauración, actividades comerciales, lugares públicos y privados; transporte; países y nacionalidades; medio ambiente, entorno natural y seres vivos; clima, geografía básica y hechos históricos relevantes; nuestro planeta y Sistema Solar, y tecnologías de la comunicación e información.

2.2. Estructuras morfosintácticas y discursivas: expresiones de relaciones lógicas (conjunción, disyunción, oposición, causa, finalidad y comparación); relaciones temporales; afirmación, negación, exclamación e interrogación; expresión del tiempo pasado, presente y futuro; expresión del aspecto (puntual, durativo, habitual, incoativo, terminativo); expresión de la modalidad, actualidad, capacidad, necesidad, obligación, permiso, intención; expresión de la existencia, entidad y cualidad; expresión de la cantidad y gradación; expresión del espacio, localización, origen, posición, distancia...; expresión del tiempo, frecuencia, momento, duración..., y expresión del modo.

2.3. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación: aspectos fonéticos, del ritmo, de la acentuación y de la entonación de la lengua extranjera y su uso para la comprensión y producción de diferentes tipos de textos.

2.4. Patrones gráficos y convenciones ortográficas.

Estándares de aprendizaje evaluables:

3. Entiende lo que se le dice en transacciones habituales sencillas (instrucciones, indicaciones, peticiones, avisos).

5. Entiende la información esencial en conversaciones breves y sencillas en las que participa que traten sobre temas familiares como, por ejemplo, uno mismo, la familia, la escuela, el tiempo libre, la descripción de un objeto o un lugar.

10. Participa en conversaciones cara a cara o por medios técnicos (teléfono, Skype) en las que se establece contacto social (dar las gracias, saludar, despedirse, dirigirse a alguien, pedir disculpas, presentarse, interesarse por el estado de alguien, felicitar a alguien), se intercambia información personal y sobre asuntos cotidianos, se expresan sentimientos, se ofrece algo a alguien, se pide prestado algo, se queda con amigos o se dan instrucciones (p. e. cómo se llega a un sitio con ayuda de un plano).

18. Escribe correspondencia personal breve y simple (mensajes, notas, postales, correos, chats o SMS) en la que da las gracias, felicita a alguien, hace una invitación, da instrucciones, o habla de sí mismo y de su entorno inmediato (familia, amigos, aficiones, actividades cotidianas, objetos, lugares) y hace preguntas relativas a estos temas.

II PROPUESTA DE SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

Primera sesión.				
Actividad	Agrupamiento	Temporalización.	Materiales	Evaluación
<p>The history of the universe in 10 minutes.</p> <p>Lo primero que haremos, es ver un video sobre la creación del universo para así introducir al alumnado en el tema.</p> <p>Una vez visto el video preguntaremos al alumnado inquietudes sobre el video.</p> <p>Y así poder ver el conocimiento previo del alumnado. (Anexo 1)</p>	Toda la clase	15 minutos.	El proyector	Se evaluará al alumnado mediante la observación directa.
<p>The solar system song.</p> <p>-En primer lugar preguntaremos al alumnado sobre el sistema solar, y así comprobar su conocimiento previo.</p> <p>- En segundo lugar pondremos la canción para introducir al alumnado el sistema solar. Cada planeta nos va diciendo una breve información de cada uno.</p> <p>(Anexo 2)</p>	Toda la clase	7 minutos.	El proyector.	Se evaluará al alumnado mediante la observación directa.
<p>The Planet Song.</p> <p>Con esta canción le recordaremos al alumnado el orden de los planetas.</p> <p>Lo pondremos dos veces y se le dirá al alumnado que preste</p>	Toda la clase	7 minutos	El proyector.	La evaluación se llevará a cabo mediante la observación directa.
<p>Lo pondremos dos veces y se le dirá al alumnado que preste</p>	Cinco grupos de cinco o seis	25 minutos.	No es necesario.	La evaluación se llevará a cabo mediante la observación directa.

<p>atención de su orden y de la pronunciación de cada planeta. (Anexo 3)</p> <p>Juego del orden de los planetas.</p> <p>La finalidad de esta actividad es que el alumnado recuerde el orden de los planetas y los pronuncie correctamente.</p> <p>Para la ejecución de esta actividad, se agrupará la clase en cuatro filas con cinco o seis alumnos en cada una de ellas.</p> <p>El primero de la fila tendrá que decir el primer planeta, el segundo alumno de la fila, el primero y segundo y así sucesivamente con todos los componentes de la fila hasta decir el orden correcto de todos los planetas. Si un alumno se equivoca tendrá que irse al final de la fila, y se continuará con la fila de al lado.</p> <p>Ganará el equipo (fila) que termine antes de decir el orden de todos los planetas.</p> <p>Al terminar la sesión, se le dirá al alumnado que durante este tema repasaremos el vocabulario trabajado de la siguiente forma. En los próximos días para entrar al aula tendrán que recordar la</p>	<p>alumno/as.</p>			<p>La evaluación se llevará a cabo mediante la observación directa.</p>
---	-------------------	--	--	---

palabra del vocabulario que se le pregunte y pronunciarla correctamente.				
--	--	--	--	--

Yolanda Casanova Barroso.

1.1. Contextualización.

Datos técnicos de la situación de aprendizaje:

Implementación: Se pretende que la situación de aprendizaje se lleve a cabo en dos semanas. La fecha de la misma sería en el 3º trimestre, desde el 29 de abril hasta el 13 de mayo. La temporalización es orientativa, a medida que se lleve a cabo la implementación en el aula, se podrán ajustar las fechas teniendo en cuenta las necesidades específicas que se presenten.

Título de la situación de aprendizaje: *Somos cineastas.*

Autoría: Yolanda Casanova barroso.

Área/materia: Inglés.

Identificación:

Sinopsis: en esta situación de aprendizaje el alumnado tendrá la oportunidad de repasar y practicar aspectos ya aprendidos del currículo básico de primaria, tanto de forma escrita como de forma oral. Se llevará a cabo de una forma dinámica y divertida, a través de la realización y grabación de un cortometraje.

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada para el alumnado de sexto A y B del CEIP Las Mercedes, tras pasar con el alumnado unas semanas y comprobar el nivel de inglés que tenía la mayoría de clase, se ha realizado esta situación de aprendizaje adecuándola a los conocimientos del alumnado, así como sus necesidades específicas.

Por otra parte, teniendo en cuenta el poco tiempo del que se dispone para poder llevar a cabo la situación de aprendizaje en el aula, y además, siendo conscientes de la cantidad de tiempo que conlleva la grabación de los cortos, se ha considerado por parte

del profesorado, que me encargue de dos grupos en específico. De esta forma, independientemente de que todos los grupos hayan podido finalizar el corto, yo pondré terminar mi situación de aprendizaje a tiempo para ser entregada.

Justificación: Al tratarse de los alumnos más mayores del colegio y, teniendo en cuenta que están a un paso de comenzar una nueva etapa en el instituto de secundaria, se ha considerado fundamental que el alumnado repase los conceptos y la expresión básica del idioma extranjero que han aprendido a lo largo del curso. Por ello, es de vital importancia que se realice un repaso general sobre ciertos conceptos o expresiones en inglés de una forma dinámica y divertida como esta.

Evaluación: la evaluación de la situación de aprendizaje se llevará a cabo mediante la observación directa del alumnado en el aula día a día (realización de actividades, entusiasmo en la resolución de las mismas, interés en la situación de aprendizaje etc.). Como resultado final obtendremos los diálogos conformados por el alumnado, así como los cortos grabados en el colegio, que serán el material físico que podremos evaluar.

Fundamentación curricular:

Primera lengua extranjera:

Criterio de evaluación:

2. Leer y captar el sentido general e identificar la información esencial en textos escritos breves y variados, así como producir textos escritos sencillos, con el fin de desarrollar la escritura tanto formal como creativa, respetando y valorando las producciones de los demás.

Contenidos:

1. Componente funcional

1.1. Funciones comunicativas: saludos y presentaciones, disculpas, agradecimientos, invitaciones; expresión de la capacidad, gusto, preferencia, opinión, acuerdo, desacuerdo, sentimiento, intención..., descripción de personas, animales, plantas, lugares, objetos, hábitos, planes...; narración de hechos presentes, pasados, remotos y recientes; petición y ofrecimiento de ayuda, información, instrucciones, permiso, objetos u opinión; establecimiento y

mantenimiento de la comunicación, e interacción en situaciones de comunicación variadas y espontáneas.

Estándares de aprendizaje evaluables:

16. Comprende lo esencial de historias breves y bien estructuradas e identifica a los personajes principales, siempre y cuando la imagen y la acción conduzcan gran parte del argumento (lecturas adaptadas, cómics, etc.).

1.1. Learning Situation.

1st session				
Activity/exercise	Groups.	Time.	Materials.	Evaluation.
<p>The new project.</p> <p>First of all, we will explain what the new project is.</p> <p>To do that, the teacher uses a sheet with all of the information.</p>	<p>We will do this exercise with the whole group.</p>	<p>30 minutes.</p>	<p>Sheet of paper with information about the project.</p>	<p>There is no evaluation.</p>
<p>What do we know?</p> <p>We are going to do a kahoot to check what the children know.</p>	<p>We will do this activity individually</p>	<p>10 minutes.</p>	<p>We will need the Kahoot made by the teacher using tablets.</p>	<p>The students will be evaluated during the activity through direct observation and the responses that they give on Kahoot.</p>

<p>Our news.</p> <p>Every week the students have to prepare a piece of news that has caught their attention in the media. They then have to present this piece of news.</p>	<p>Five or six students.</p>	<p>15 minutes</p>	<p>Projector.</p>	<p>The students are going to be evaluated during the activity through direct observation and the evaluations they give each other.</p>
--	------------------------------	-------------------	-------------------	--

- Evidencia 12. Trastornos en la Infancia, propuesto en la asignatura de Desarrollo de la Personalidad:

TRANSTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

1º GRADO MAESTRO EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO 2015-2016

Grupo 3

Nombre del grupo: "Los tres fantásticos"

Miembros del grupo: Yolanda Casanova Barroso, Danilay Fumero Martín y Sheyla C. Herrera Rodríguez.

ABSTRAC

- The present work refers to the Autistic Spectrum Disorders (ASD), specially to the disorder of the autism. The autistic persons present a great deficit in the perception, recognition and expression of the emotions, being these basic skills for his development so much socially as personnel. The purpose of this project is to realize a sequence of activities to favor the integration of the autistic pupil in the classroom of primary. Initially we find a theoretical frame where there are detailed the characteristics of the TEA, the first symptoms, how to detect it and the importance of the early attention. Likewise, there are mentioned some important aspects that a teacher must bear in mind at the moment of realizing the above mentioned exercises. Departing from this base, one appears directed when are employed the recognition and expression of the emotions by means of the accomplishment of three totally playful meetings at which it was informing the whole student body so much autistically as not.
- *Keywords:* ASD, autism, expression, emotions, activities.

OBJETIVOS GENERALES DEL PROYECTO

- Explicar las principales características del autismo.
- Identificar y describir como la estimulación en niños con autismo infiere en su desarrollo integral.

OBJETIVOS ESPECIFICOS DEL PROYECTO

- Fomentar la participación e integración del alumnado autista con el resto de niños y niñas mediante ejercicios.
- Proponer a través de materiales lúdicos la importancia de la estimulación en niños con autismo.
- Enseñanza de reglas básicas de conductas.
- Adoptar el punto de vista perceptivo de otra persona.

ACTIVIDADES DEL AULA

Sesiones	Actividades
Jugando, ¡aprendemos! (Área de Educación Física)	<p><u>Juntos llegaremos más lejos</u>: Por parejas, tendrán que superar una pequeña yincana que constará de tres pruebas. Duración: 50 minutos aprox.</p> <p><u>Partido de Danza</u>: En esta actividad se pondrá una canción dónde el alumnado tenga que improvisar un baile. Duración: 45 minutos aprox.</p> <p>Ambas actividades se realizarán en el pabellón del colegio.</p>
¡Emociones a flor de piel! (Área de Emocional)	<p><u>La caja de las emociones</u>: Se prepara una caja de cartón con la ayuda de todo el alumnado. Cada niño y niña introducirá en esta el nombre de diferentes emociones, junto con algún dibujo representativo. Duración: 45 minutos aprox.</p> <p><u>Dibuja la cara</u>: Se pedirá al alumnado que dibuje en un folio, un gran círculo. En este se mostrará una variedad de emociones a través de sus emociones faciales. Tras esto, el profesor ayudará al alumnado a etiquetar las emociones que han plasmado en el dibujo. Duración: 45 minutos aprox.</p> <p>Ambas actividades se realizaran en el aula habitual.</p>

ACTIVIDADES EN EL AULA

Conociendo mi alrededor (Área de Lengua castellana)	<p><u>¡Yo soy espía!</u>: Yo Soy espía: Esta actividad ayuda a los niños a concentrarse en una descripción o tomar un punto de encontrar un objeto. Describir el objeto con el mayor detalle posible. Para los niños con problemas de procesamiento más severos, se puede describir uno de los dos objetos y elija la correcta. Duración: 45 minutos aprox.</p>
--	---