

TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO
DE EDUCACIÓN INFANTIL

MODALIDAD 5: PORTAFOLIO DEL DESARROLLO COMPETENCIAL DE
NAYRA HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

CURSO ACADÉMICO 2014/2015

CONVOCATORIA JUNIO 2015

NOMBRE TUTORA:
FÁTIMA MARGARITA CASTRO LEÓN

ÍNDICE

Introducción y Abstract.....	Pág. 2
Competencias generales.....	Pág.3
Competencias específicas.....	Pág.9
Evidencias.....	Pág.13
Conclusión final.....	Pág.20
Valoración personal.....	Pág.20
Bibliografía.....	Pág.21
Anexos.....	Pág 21

Introducción

En el presente Trabajo de Fin de Grado se muestra cómo se ha podido adquirir durante el Grado de Maestro en Educación Infantil algunas de las competencias tanto generales como específicas que se plantean para este grado, junto con las evidencias que justifican que he adquirido el conocimiento de las mismas durante estos años cursados. La introducción del concepto de competencia en la formación universitaria ha supuesto que ésta se encamine a la formación de profesionales competentes. En este TFG trataremos de evidenciar como esto ha favorecido el aprendizaje de conocimientos, actitudes y destrezas que nos capacitan para la labor como educadores.

Para la elaboración de este proyecto se han seleccionado un total de 6 competencias, las cuales son 2 generales y 4 específicas, que se explicitan a través de varias evidencias, siendo posible demostrar en un mismo proyecto varias competencias. Se mostrarán también otras habilidades y destrezas presentes en estos trabajos. Con el TFG hemos podido evaluar críticamente nuestro propio proceso de aprendizaje en la carrera. La toma de conciencia de esta realidad es la que permite que planifiquemos nuestros objetivos futuros y diseñemos estrategias para alcanzarlos.

En mi caso me ha servido para trazar metas vinculadas no sólo al ejercicio profesional sino también a continuar con mi formación académica.

Palabras clave: trabajo de fin de grado, evidencias, eportafolio y competencias.

Abstract

In the present Work of End of Degree we shows how we could have acquired during the Teacher's Degree in Infantile Education some of the both general and specific competitions that appear for this degree, together with the evidences which justify that I have acquired the knowledge of the same ones during these skilled years. The introduction of the concept of competition in the university education has supposed that this one is directed to the formation of competent professionals. In this TFG we will try to demonstrate since this it has favored the learning of knowledge, attitudes and skills which qualify us for the labor as educators.

For the production of this project a total of 6 competitions have been selected, which ones are 2 general ones and 4 specific ones, and they are explicit across several evidences, being possible to demonstrate those competitions in the same project. Other skills and present skills will appear also in these works. With this WEC (work of end of degree) we had the chance to critically evaluate our own learning process in the career. The capture of conscience of this reality is the one that allows that we should plan our future aims and design strategies to reach them. In my case it has served me to plan linked goals not only to the professional exercise but also to continuing with my formation academics.

Keys words: Final degree work, evidences, e-portfolio, competences.

Antes de comenzar con el desarrollo de este trabajo, cabe mencionar que cada vez que se haga alusión al género masculino se pretende hacer evidencia a ambos géneros; masculino y femenino. En el presente trabajo nos hemos referido por ejemplo a “los alumnos” sin querer hacer exclusión a “las alumnas”, por cuestión económica lingüística de nuestro habla. Como se explica en la nueva gramática de la lengua española, (RAE, 2010:25) en español el masculino es por regla el género no marcado, estando por el contrario marcado el femenino. Es por ello por lo que he optado por el empleo del género no marcado, ya que se entiende que es lo suficientemente explícito para llevar en sí a los individuos de ambos sexos.

El concepto de competencia tiene múltiples dimensiones y podemos decir que incluye distintos niveles como saber datos, conceptos, conocimientos... saber hacer, es decir poseer habilidades o destrezas, saber ser, a través de actitudes y valores que guían el comportamiento, y saber estar, capacidades relacionadas con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo. En otras palabras, la competencia es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y reales. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores.

Para Francisco Javier Vázquez Valerio (2007), las competencias son un conjunto tanto articulado como dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Estos aspectos a su vez forman parte del desempeño, considerado responsable y eficaz, de las actividades rutinarias dentro de un determinado contexto.

Por otro lado, Chomsky en *Aspects of Theory of Syntax* (1985) por ejemplo, define competencias como la disposición y capacidad para el desempeño y para la interpretación. Utiliza esta definición a partir de las teorías del lenguaje. Desarrolla también una definición de una competencia en educación como un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que nos permiten desempeñar correctamente un papel, una práctica, una tarea o una actividad.

A continuación se desarrollan una serie de competencias generales y específicas que he decidido seleccionar y evidenciar posteriormente para este trabajo.

Competencias generales

La primera competencia, CG2, “Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro” trata sobre los pasos imprescindibles a la hora de realizar una programación o unidad didáctica. Por lo que se requieren de los conocimientos básicos que nos permitan poder diseñarla, planificarla y evaluarla tras llevarla a cabo.

¿Qué es una programación didáctica? Se entiende por programar a cuando nos responsabilizamos del espacio que nos corresponde del proceso educativo. Si quisiéramos aproximarnos a una definición más completa diremos que una programación es un conjunto de decisiones recabadas por el profesorado de una especialidad en un centro educativo, en relación de una materia o área y del nivel en el que se imparte, todo ello en el marco del proceso global de enseñanza-aprendizaje.

Para profundizar más acerca de la importancia de programar, podemos fijarnos en los siguientes autores:

Viciano (2002), nos habla de que utilizando la programación, es decir, planificando, nos aseguramos una reflexión sobre los factores más importantes que influirán en nuestra labor docente, y una toma de decisiones correcta a priori (analizando las posibles diferencias alternativas), que evitarán que se repitan cada curso las mismas programaciones de años anteriores o una acción docente sin una previa meditación.

Tal y como señala el pedagogo José Gimeno Sacristán (1960), para el educador la programación es una herramienta de trabajo y no debe llegar a convertirse en una exigencia sin contenidos, afirma que esta debería ser una fuente intacta de autocrítica y perfeccionamiento del docente.

Por otro lado, nos dicen Gimeno y Pérez (1989), que la programación es el eslabón que divide la teoría pedagógica o curricular y la práctica, programar supone descubrir la complejidad de este mecanismo y considerar que el diseño no es una destreza muy bien definida y que los profesores puedan aprender a realizar como algo mecánico, sino que requiere plantear toda una teoría previa del currículo y de su desarrollo en un comienzo o fundamentos de la acción hasta la práctica concreta. Testifican estos autores que el diseño de la programación no puede entenderse como algo mecánico, tampoco como una mera técnica o fórmula concreta.

Por otro lado tenemos a Serafín Antúnez (1992), el cual nos dice que programar es establecer una serie de actividades en un contexto y un tiempo determinados para enseñar unos contenidos con la pretensión de lograr varios objetivos. Para este profesional, siempre que vayamos a programar, tendremos en cuenta lo que la teoría nos dice, empezando por la ley y guiándonos a través de los decretos y órdenes de nuestra comunidad, teniendo en cuenta además lo que en la práctica se puede llevar a cabo.

Para este autor, la tarea de programar la acción educativa, es una labor que los profesionales no deberíamos dejar a la intuición, al azar, o a una inspiración momentánea. Por el contrario, programar la enseñanza supone una programación de aula, esto a su vez es un proceso continuo el cual nos enseñará hacia dónde debemos ir y cómo, los medios y caminos más correctos que en los que nos debemos apoyar, por lo que no es solo una distribución de contenidos y actividades en un espacio temporal explícito. Para llegar a lograr esto, es necesario que los educadores dispongan de un conocimiento adecuado de su contenido, ya que la programación debe responder siempre a un orden tanto didáctico como lógico de la materia.

A la hora de programar debemos concretar previamente los objetivos, contenidos, la metodología y actividades con las que desarrollar la complicada tarea de llevar el mundo del aprendizaje de los niños/as a la realidad de los adultos y a la inversa. Deberemos tener los recursos necesarios para lograr este fin, al igual que unos espacios y tiempos delimitados y todo tipo de organización que se precise; criterios de evaluación y medidas de atención a una diversidad de alumnos/as.

Se trata de DECIDIR y EXPLICITAR:

1. Qué – Cuándo - Cómo ENSEÑAR.
2. Qué – Cuándo -Cómo EVALUAR.

En conclusión, la programación de la enseñanza nos permite trasladar los fines educativos a la propia práctica docente, promoviendo aprendizajes significativos a los alumnos/as, los cuales tienen un papel activo en la adquisición de sus propios conocimientos, mientras que el docente actúa como guía y mediador en este proceso.

Por todo ello, nuestra programación de aula debe ser flexible, abierta, coherente y realista. Debe estar dispuesta al cambio y a ser mejorada. Además, debe dar respuesta a las verdaderas necesidades e intereses tanto del alumnado como de la sociedad, puesto que es una tarea que debe estar ajustada a cada determinado curso, simplemente porque de sus características saldrá la forma más eficaz para trabajar en el curso.

Pasando a desarrollar **la segunda competencia general, CG5a**; “saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos”, he decidido unificarla junto a la **competencia específica CE46**; “Dominar las técnicas de observación y registro”, ya que ambas presentan características similares y se basan en el mismo objetivo que pretendo evidenciar con este trabajo.

La primera competencia mencionada, CG5a, nos habla de todas aquellas habilidades que se consideran necesarias para el docente para poder observar distintas situaciones de aprendizaje o convivencia en el ámbito infantil, todas estas situaciones se pueden producir en una diversidad de contextos. Estas observaciones nos permitirán posteriormente analizar y reflexionar sobre lo observado, pudiendo evaluar a continuación los datos recogidos que nos permitirán mejorar nuestra labor docente.

La segunda competencia, CE46, nos habla de que debemos dominar todas aquellas técnicas de observación y registro que pudieran ser necesarias para poder realizar nuestra labor de una forma adecuada.

La definición de la observación ha tenido una gran variedad desde su consideración genérica. Como bien nos dice De Ketele (1984), observar es un proceso inteligente que está encaminado por un objetivo organizador o terminal y que precisa de una atención voluntaria. Afirma que este proceso está dirigido hacia un objeto cuyo fin es el de obtener una determinada información y que debemos caracterizar a la observación como instrumento indispensable para recoger información en los procesos de evaluación.

Bassedas, Coll, Huguet, Marrodan, Miras, Oliván, Planas, Rossel, Seguer y Solé (1984, p21) son autores que presentan un lema con una gran trascendencia pedagógica el cual nos habla de la importancia de observar para evaluar mejor, percibiéndolo desde el punto de vista de una evaluación formativa, en la que observando, conseguiremos mejorar la enseñanza a través de una adecuación progresiva de las tareas de aprendizaje a los progresos y dificultades del alumnado.

Actualmente, la observación constituye un método de trabajo en el quehacer del día a día de los educadores que desarrollan su actividad en contacto y relación directa con los alumnos y alumnas, por lo que no sólo tiene importancia en investigación educativa.

Los docentes tienen diariamente ante sus ojos toda la información necesaria sobre los niños con los que trabajan; pero existe el riesgo de que no capten dicha información. Por ello es preciso que recojan dicha información de forma adecuada para así poder utilizarla.

Conocemos a continuación con más detalle cómo planificar una observación en el aula. Al planificar un estudio observacional determinado es necesario seguir una serie de pasos que siguiendo a Fernández Ballesteros (1992) se presentan a modo de preguntas:

- ¿Qué vamos a observar? Es fundamental una acotación exacta que impida cualquier enunciado que pueda llevar a la confusión, tanto si procedemos únicamente por vía inductiva como si lo hacemos a partir de una base deductiva. Así mismo, Fernández Ballesteros nos hace referencia a las distintas formas que existen de enfocar el concepto de unidad de observación.

Es aquí cuando debemos determinar si lo que en este momento específico nos interesa es la observación del continuo comportamiento, de atributos, de conductas manifiestas, de interacciones,...

- ¿Qué unidades de medida vamos a utilizar? Nos describe Ballesteros que los conceptos de unidades de análisis y unidades de medida no se consideran equivalentes aunque están relacionados entre sí. No debemos olvidar que por norma general la unidad de medida que se utilizará dependerá de la unidad de observación que seleccionemos.

Las unidades de medida que con mayor frecuencia se utilizan (ordenadas de menor a mayor complejidad) son la ocurrencia, la frecuencia, el orden y la duración. En algunas ocasiones puede interesarnos también la intensidad y la adecuación, esto se realizará mediante escalas ordinales que serán construidas previamente y por comparaciones normativas.

- ¿Con qué vamos a observar?, esto se refiere a las técnicas e instrumentos de registro que podemos utilizar para la observación. Sabremos con qué vamos a observar según sea la finalidad de la observación, del momento en que nos encontremos... Dependiendo de su nivel de estructuración, podemos clasificar los siguientes tipos de registro:

- a) Registros narrativos. Se trata de descripciones de lo observado, utilizando un formato flexible que nos permite recoger características muy diferentes y modalidades de las actividades. Existe el inconveniente de que los observadores pueden utilizar unas descripciones verbales diferentes para una misma conducta, y como consecuencia a ello se da una distinta significación o cualidad a los mismos aspectos.

- b) Escalas de apreciación o de estimación. Estas escalas se utilizan cuando buscamos la cuantificación, clasificación o calificación de las actividades realizadas por el alumno según unas definiciones preestablecidas de conducta, dimensión o atributos de personalidad. Estas escalas se consideran útiles para las primeras aproximaciones cuantificadas de conductas adaptativas o que puedan ser problemáticas.

- c) Catálogos de conducta o listas de rasgos. Estos catálogos conllevan una serie de conductas las cuales están especificadas o encuadradas. Las listas de rasgos más frecuentes son: los registros conductuales (agrupación de eventos conductuales bien definidos), los matrices de interacción (utilizados para constatar las interacciones producidas entre la conducta y el ambiente social), los mapas de conducta o formato de campo (los cuales consisten en un procedimiento de la observación sistemática de conductas específicas en unas coordenadas espacio-temporales con el objetivo de someterlas a un estudio de las relaciones entre la conducta y las variables ambientales que puedan existir).

Con el objetivo de evaluar las relaciones entre la conducta y el ambiente, Fernández Ballesteros y Cols (1995) desarrollan el MICA, que es un mapa de interacción conducta-ambiente). Este mapa trata de un procedimiento de observación en residencias de ancianos.

d) Sistemas de categorías o códigos. Estos sistemas conllevan la delimitación, la denominación y la conceptualización de categorías de los eventos conductuales en distintas contextualizaciones que se pretenden observar.

e) Registro de productos de conducta. Estos datos no requieren utilizar unos protocolos específicos, únicamente es necesario preparar una hoja de recogida de información la cual contenga las condiciones generales por las cuales se registrará lo observado.

• ¿Cuándo, a quién y/o en qué situación se va a realizar la observación? Este autor nos aconseja que en aquellos casos en los que no sea posible que utilicemos registros continuos (cosa que ocurre prácticamente en la totalidad de los estudios de observación) es necesario que tomemos decisiones importantes que impliquen el tiempo de la observación, la situación y los sujetos de la misma. Es por ello por lo que el investigador debe plantearse los siguientes aspectos:

- El tiempo que va a durar la observación.
- La frecuencia con que va a observar.
- El momento de inicio y finalización de los períodos de observación.
- Si se va a utilizar intervalos de tiempo para la observación y registro.
- Situaciones en las que va a observar.
- Número de sujetos a los que se va a observar.

• ¿Quién o quiénes van a realizar la observación? Para Ballesteros, será importante saber si van a ser uno o varios los observadores al igual que el grado de implicación que vayan a tener en la situación de observación. No podemos olvidar que para obtener datos precisos y objetivos será necesario que los observadores hayan sido previamente entrenados en la labor de observación, igualmente en el sistema de registro que se vaya a utilizar.

Llegamos a **la tercera competencia, CG8b**; “Aplicar en las aulas las tecnologías de la información y comunicación”.

Las tecnologías digitales o de la información y comunicación han llegado a los centros educativos españoles a través de diferentes programas de implantación de las TIC en las aulas. La dotación tecnológica ha favorecido la presencia de ordenadores y pizarras digitales hoy en día en una gran cantidad de centros educativos. Observamos a continuación las aportaciones de distintos autores que nos hablan a cerca de esta novedad:

Hace ya varias décadas Piaget (1981) expresaba que para él la meta principal en la educación es la de crear personas que sean capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente basarnos en repetir lo que otras generaciones nos han dejado; personas que sean capaces de crear, inventar y descubrir. Sigue significando una exigencia de la educación actual el desarrollar habilidades tanto metacognitivas como creativas y comunicacionales, y que esto debe entender el aprendizaje como un proceso de construcción y apropiación del conocimiento con un fuerte componente social y de experiencias.

Más cercano a la actualidad, defiende Carneiro (2009) que la pedagogía actual debería apostar por permitir a los estudiantes una mayor libertad para expresar su forma de pensar fuera de lo convencional y las metodologías de aprendizaje colaborativo pueden generar entornos de aprendizaje que atiendan a sus inquietudes. Compartir y construir se convierten en dos objetivos transversales los cuales dan sentido al uso de las TIC en el desarrollo curricular y en la formación de los estudiantes. Este autor nos dice que a través del uso de técnicas como la discusión dialogal, las personas en pequeños grupos pueden llegar a transformar el pensamiento colectivo, aprender a movilizar acciones y energías hacia metas comunes, convocando así una inteligencia superior a la suma de los talentos individuales del grupo.

Nos revelan Coll, Maurí y Onrubia (2008) junto a García Valcárcel y Hernández (2013) que en este paradigma las TIC tienen un papel importante, y es el de ofrecer unas nuevas posibilidades de mediación social, creando unos entornos o comunidades de aprendizaje colaborativo que puedan facilitar a los alumnos la realización de actividades de manera conjunta, actividades que se plantean con objetivos reales y que se encuentran integradas con el mundo real. Afirman todos ellos que la investigación en este ámbito coincide en señalar la necesidad de situar las tecnologías como un instrumento y no como un fin. Un instrumento cuya meta fundamental es la de ayudar al alumnado a aprender de una forma que pueda resultarle más eficiente. Ayudar a los demás a aprender tiene que ver con el ofrecimiento de mejores canales de comunicación así como mejores herramientas para la exploración del dominio que constituye el material primario para el aprendizaje.

Los profesores de la comunidad europea de centros educativos innovadores de enseñanza secundaria que emplean un alto nivel de TIC en las aulas como apoyo al aprendizaje basado en la resolución de problemas, han informado de una apreciación de mejoras en los conceptos y destrezas, la motivación, la responsabilidad y la autonomía de los alumnos (OCDE, 2003).

Como se puede ver en los informes de evaluación que se han generado dentro del proyecto eTwinning (Baca, 2010), los profesores y alumnos que participan en proyectos de aprendizaje colaborativo entre centros han demostrado un alto nivel de satisfacción, destacando el interés de la comunicación con alumnos de otros países.

Los progresos en los medios electrónicos y la digitalización, y sobre todo su confluencia, han permitido crear entornos de comunicación totalmente novedosos. Estos entornos no se encuentran en un medio físico en sí, en ellos la información se sitúa en un espacio irreal, el cual muchos autores han denominado “cibespacio” o “espacio virtual”, por lo que existe la disponibilidad de transmisión de la información de manera prácticamente instantánea y con un nivel global. Estos medios tienen una gran influencia, la cual se produce por el enorme impacto que presentan en todos los órdenes sociales, como los económicos, políticos, etc., pero el resultado de la implantación de estas nuevas tecnologías en los centros dependerá en gran parte de los contextos sociales en los que se produzcan, más que del uso que los ciudadanos hagan de las mismas.

Internet es considerado el elemento más representativo de las TIC, facilita el tratamiento, la creación, la transferencia y la comunicación de la información a nivel mundial. Como indica Adell (1997), al igual que ha ocurrido en las etapas anteriores, existe una fuerte pugna por el control de los nuevos medios, entre los poderes políticos, sociales y económicos. Son numerosos los beneficios que podemos recibir de estos desarrollos tecnológicos.

Para Adell, las TIC han cambiado el soporte fundamental del conocimiento, llegando a producir importantes cambios en los modos de conocer y pensar de la humanidad. A través de los hiperdocumentos, llegamos a un nuevo modo de acceso al conocimiento, este novedoso acceso presenta tres características fundamentales basadas en la influencia que pueden tener sobre la cognición humana. Estas características son: la información multimedia, un alto grado de interactividad y una estructura no lineal. Sin embargo, actualmente seguimos sin conocer con claridad los cambios que se producirán en el pensamiento y conocimiento de las personas, únicamente sería posible suponer cuáles podrían ser. La influencia de los lenguajes audiovisuales provoca lo que se define como “la cultura de la imagen en movimiento”, junto a los efectos de la “sobrecarga de información” y la “pseudoinformación”. Adell afirma que todo ello propicia una disminución y dispersión de la atención, una cultura que podríamos llamar "mosaico" por su falta de profundidad, de estructuración, de superficialidad, de estandarización de los mensajes, la información como espectáculo, etc.”.

Es importante para el uso de estos medios que lleguemos a una reflexión, significativo para el uso de estos medios en los procesos de enseñanza/aprendizaje. Por otro lado, podemos decir que Internet es una ventana que desde el aula nos muestra el mundo, un elemento cargado en informaciones que es necesario aprender a valorar de manera crítica.

Lo que caracterizaba la comunicación hasta hoy en día era la existencia de poca cantidad de centros emisores dirigidos a muchos receptores. En cambio lo que ahora sucede es que prácticamente su totalidad se vuelven emisores. Es por ello que podemos afirmar que hay más gente con interés por decir algo en Internet que personas con interés por leerlo. Es curioso observar como cada vez son más los usuarios de Internet que se decantan por estas fuentes de información alternativas y horizontales de las que los weblogs se han convertido en el paradigma. La multiplicidad de fuentes “oficiales” hace que la mayoría de las personas sigan accediendo a la información a través de la prensa, de la televisión o de la radi. Sin embargo se ignora que una parte importante de las noticias que se reciben a través de esos medios no han seguido los caminos tradicionales, sino que estos provienen de páginas webs o blogs particulares.

Nada más habitual actualmente que cuando los estudiantes necesitan información, la buscan en un foro de Internet, siendo asombrosa toda la información (errónea o no) que los jóvenes aprenden a través de estos foros. Quizás podríamos suponer que éste es un factor más que influye en la problemática generada en la Educación Secundaria. Por ello, deberíamos compartir el pensamiento de Marc Prensky (2001) cuando nos dice: “Me divierte ver como en todo la excitación y debate de estos días sobre el declive de la educación en los Estados Unidos ignoremos la causa más importante: Nuestros estudiantes han cambiado radicalmente. Los estudiantes de hoy ya no son el tipo de gente para el que nuestro sistema educativo fue diseñado”.

Competencias específicas

Otra **competencia seleccionada ha sido la CE48**, “Saber analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones”. Esta competencia, similar a CG5a y CE46 ya que ambas se basan en la importancia de la observación y sus análisis, hace referencia a las habilidades que un docente debe adoptar a la hora de analizar las fases que prosiguen a una observación como son realizar una evaluación de los datos que se hayan obtenido, realizar una comprensión crítica de la realidad y

finalmente realizar un informe cuya base sean las conclusiones que puedan ultimar este estudio.

Podemos decir que la investigación es una tarea que se relaciona con la curiosidad del ser humano y forma parte de una fuente de progreso y bienestar social. Si hablamos del ámbito educativo, con la investigación conseguiremos ampliar el cúmulo de conocimientos teóricos, al igual que innovar y mejorar la práctica educativa, el resto trata de transformar la información en conocimiento. Investigar es una de las tareas más complejas en la educación que implica seguir una serie de pautas de manera organizada, sistemática y rigurosa, en los distintos momentos que se precise, en la planificación de las acciones, en la fundamentación teórica y metodológica, en la recolección y el procesamiento de información, análisis de resultados, etc.

A este proceso tan intencional y planificado se le suma la utilización de conocimiento que permita tomar las decisiones necesarias, diseñar las estrategias para su desarrollo, prever sus resultados, etc. Paralelamente permite obtener y utilizar información derivada del propio proceso de innovación.

Nos cuenta Escudero (1993), que la investigación educativa, para que sea lo más adecuada posible, debe poseer siguientes aspectos:

- Estar orientada a una mejora del sistema educativo.
- Incorporar nuevos sistemas de relación, formación, capacitación, o perfeccionamiento entre otros.
- Formar un conjunto de actividades que estén cohesionadas, las cuales serán diseñadas por el maestro investigador para tratar de resolver los problemas educativos.
- Ser colaboradora, debido a que se realiza de forma compartida con otras personas. Debe ser una investigación “con”, más que una investigación “sobre” y estar orientada hacia la creación de grupos de reflexión.
- Ser una actividad sistemática, ya que da una justificación razonada de la práctica educativa.
- Emplear métodos que sean amplios y flexibles, cuantitativos y cualitativos. Se inclina por la autorreflexión del plan, acción, observación, reflexión y replanificación.

Haciendo hincapié a los distintos métodos de investigación que existen, Biddle y Anderson (1989) argumentan que los más comunes en este enfoque son los de carácter cuantitativo o aquellos cuya perspectiva está orientada a la comprobación de hipótesis. Usualmente estos métodos y técnicas se describen a través de una referencia amplia al modelo hipotético deductivo.

Estos autores, Biddle y Anderson, detallan los principales métodos y técnicas más empleados, los cuales son:

- La encuesta por muestreo.
- La observación estructurada.
- Estudios proceso-producto.

Las ventajas que tienen los métodos básicos de investigación de este enfoque son varias para estos dos autores, siendo la más importante su complementariedad. Las encuestas que usan el muestreo aportan datos relativos a la distribución de ciertos factores en una población y los experimentos manipulativos facilitan información acerca de las relaciones de causalidad producidas. No obstante, tiene muchas limitaciones. Hay en estos métodos algo implícito, y es que sólo se puede acceder a informaciones y conductas externas que sean sensibles de observación y cuantificación.

Por otro lado, son varios los críticos que sugieren que este tipo de investigación limita los intereses de la persona que investiga a los establecidos en escalas categorizadas previamente. Esto puede implicar que no consigamos descubrir los intereses de aquellos sujetos que estamos investigando. Otros autores critican la falta de rigidez de las relaciones que se establecen entre términos, conceptos y métodos en gran parte de la investigación, lo que implica que sus resultados pueden ser también subjetivos. Se cuestiona también el hecho de que por norma general, solo se verifican hipótesis, pero es poco lo que se conoce acerca de cómo se han creado estas. Para terminar, a muchos les preocupa el supuesto implícito en esta investigación de que los descubrimientos comprobados en base a un caso único se puedan generalizar a otros casos o conceptos.

Nos referimos a continuación al proceso de recogida de datos de una observación. Sarria y Macia (1990), defienden la importancia de la recogida de datos a la hora de la observar, afirmando que una adecuada recogida de la misma tras una observación implica realizar un registro y una codificación correcta de los mismos; continuamente estas dos tareas se realizan de manera simultánea ya que anotamos las conductas en la llamada hoja de registro, la cual ha sido construida para tal fin y que tendrá presente el sistema de categorías, de tal manera que esa conducta registrada es al mismo tiempo establecida en una categoría. En algunas ocasiones, el registro y la codificación pueden ser utilizados como procesos consecutivos, recogemos la información de manera narrativa y seguidamente pasamos a revisarla con el sistema de categorías para realizar la codificación. Estos autores creen que su utilización es menos recomendable, ya que con este sistema corremos el riesgo de perder información y aumentar el sesgo de subjetividad.

Para ellos, existen dos tipos de registro que Macia y Sarria nos distinguen. Para poder elegir de forma adecuada el tipo de registro es necesario clarificar lo dicho al respecto en el paso anterior, así podemos ver que atendiendo a distintos criterios de clasificación los registros pueden ser:

1. Registro continuo

El observador permanece alerta durante toda la sesión de observación registrando en todo momento que ocurre algún suceso relevante o que se producen cambios en los estados codificables.

2. Registro discontinuo.

Para la mayoría de los autores este tipo de registro se utiliza con muestreo temporal, pudiendo ser en forma de intervalos o de puntos de tiempo.

Tras la recogida de datos, el siguiente paso se basa en el análisis e interpretación de dichos datos. Para ello, Anguera (1995) nos habla de distintas fases que conforman este proceso.

Para él, una vez llevada a cabo esta recogida de datos mediante la utilización del registro y después de haberlos optimizado favorablemente (muestreo, acuerdo inter, intra-observadores,

etc.) procedemos a la obtención de resultados que nos dará una respuesta precisa y objetiva al problema que se nos ha presentado. El tipo de análisis que vayamos a utilizar dependerá de los objetivos de la observación y del tipo de datos que hayamos recolectado, al ser muy diversas las posibilidades de análisis nos referirnos únicamente a los diseños discrónicos por la gran utilidad que tienen en el ámbito educativo.

La siguiente y última **competencia específica, CE72** “Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de esta etapa, así como las teorías de la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes”.

Bien es sabido por todos, como dice M^a Janet Barbarroja Vacas (2009), que la música en el niño ejerce un impacto tan importante que se convierte en fuente de energía, movimiento, alegría y juego.

Podemos demostrarlo tratando diferentes núcleos temáticos en torno a la música y reflexionando sobre su importancia en la infancia. Somos nosotros, los que rodeamos al niño, tanto la familia como los especialistas de Educación Infantil los que debemos saber despertar su interés, su estímulo, su curiosidad y la atención auditiva de éstos hacia el fenómeno sonoro; debemos proponernos como meta sensibilizar su oído y prepararlo para la comprensión y ejecución musical.

Para M^a Janet, la música siempre ha acompañado al ser humano, reconociéndose su gran potencial psicofisiológico desde las edades más tempranas. Si a esto le añadimos que esta edad constituye uno de los periodos más fértiles y críticos en el desarrollo intelectual y personal, los que estamos en contacto con la formación del pequeño, necesitamos una fundamentación profunda de las actividades musicales que se deben llevar a cabo para conseguir este propósito.

Existen varios tipos de actividades que esta autora detalla. Podemos hacer uso de un conjunto extenso de actividades que sirvan para la discriminación auditiva, localizando los sonidos en el espacio, y reconociendo el silencio e identificando los objetos sonoros, para repetir un esquema rítmico, primero con palmadas y luego con gestos, para trabajar con distintos instrumentos musicales para ver sus características, etc. Su poder para estimular la inteligencia emocional, así como el desarrollo auditivo y cognoscitivo desde una edad temprana, hacen de ella una sonora fuente de información, altamente beneficiosa para los más pequeños.

Podemos relacionar los fundamentos musicales con la expresión corporal, ya que con la música, la expresión corporal del niño se ve más estimulada. Utilizan nuevos recursos al adaptar su movimiento corporal a los ritmos de diferentes obras, contribuyendo de esta forma a la potenciación del control rítmico de su cuerpo. A través de la música, el niño puede mejorar su coordinación y combinar una serie de conductas. La expresión corporal constituye al principio de la vida la base de la comunicación y poco a poco el lenguaje oral va convirtiéndose en el vertebrador fundamental del acto comunicativo. No obstante, la expresión corporal seguirá jugando un importante papel, incluso a veces aportando mayor información que la transmitida oralmente.

Para Morris (1978) a los tres años de edad el niño se encuentra en pleno momento de asimilación y acomodación de los elementos básicos que componen la música, entendiendo como el proceso de acomodación el que remodela y organiza las estructuras conceptuales hasta que estas encuadren y explique los acontecimientos que se han percibido.

Si nos referimos a los fundamentos plásticos recabados en el currículo de infantil, podemos decir a través de las palabras de Fátima Bejerano González (2009), que la expresión plástica la encontramos dentro del área de representación de comunicación y que esta favorece también el resto de áreas. Por ejemplo, cuando un niño dibuja, está conociendo el medio, el espacio, los demás,....La característica principal será su carácter global.

Desde los cero a los tres años, se marca esta etapa por el uso del descubrimiento, experimentación y utilización de materiales que se encuentran en el entorno como herramientas de producción plástica, a su vez teniendo relación con las habilidades perceptivo motrices. En este ciclo es habitual realizar actividades de garabateo, utilizar lápices, rasgar papel... con la ayuda del maestro el niño desarrollará con ello un proceso experimental y de descarga emocional que le llevarán a realizar al final de este ciclo elaboraciones plásticas con intencionalidad o interpretaciones.

En el segundo ciclo, de tres a seis años, esta autora nos dice que existirá para los pequeños una progresiva complejidad en el uso de las técnicas plásticas, teniendo una mayor capacidad para la representación y comunicación de sus trabajos. Todo ello guardará relación con los aspectos afectivos, cognitivos, relacionales y motores. Para esta edad el niño ya es capaz de percibir y de diferenciar las distintas formas y colores al igual que sus posibilidades de expresión, mejorando sus habilidades del trazo y precisión.

No podemos olvidar que en las actividades artísticas lo importante es el proceso, no el resultado. Nuestro papel como educadores se basará en observar los procesos y evoluciones que se produzcan a la vez que prestar ayuda al niño siempre que lo necesite, teniendo siempre una actitud abierta y positiva. No debe deshacerse de nada de lo que modele o pinte el niño; no es recomendable borrar. El niño ha de observar lo que hace; en todo caso, repetirá en otra actividad la técnica hasta mejorarla, pero siempre como una nueva experiencia, no como una repetición, pues de lo contrario, el trabajo se convertirá en una especie de castigo.

Evidencias

Las evidencias se definen como el término que permite indicar una certeza que se manifiesta y la cual resulta indudable o se considera innegable. En este trabajo se utilizan una serie de evidencias que pretenden demostrar que se ha adquirido en este grado las competencias tanto generales como específicas que se han elegido. Como señala Mérida (2006), es lógico que las competencias son un conjunto de destrezas y que éstas se adquieran a lo largo de distintas asignaturas. Es por ello que se han seleccionado varias de ellas con carácter integrador para determinar a través de diferentes evidencias cómo ha evolucionado su adquisición a lo largo de nuestra formación académica y práctica, suponiendo un hito importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje de nuestro trayecto como estudiantes.

Se exponen las evidencias en este apartado de la siguiente forma con sus asignaturas y cursos correspondientes:

- ❖ **CG2:** Para evidenciar esta competencia general, la cual trata del diseño, planificación y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje, expongo la presentación de tres unidades didácticas, trabajadas todas ellas en el tercer curso en distintas asignaturas.

Se espera de nosotros como futuros docentes que seamos capaces de planificar, impartir, tutorizar y evaluar distintas acciones formativas, llegando a elaborar y utilizar los

medios y recursos didácticos necesarios, realizándolo siempre desde una perspectiva globalizadora e integradora. Estas competencias son indudablemente centrales de la práctica profesional como educadores, ya que somos responsables de la formación y educación de los niños.

Son habituales los siguientes planteamientos cuando nos encontramos enfrentados al aula: ¿Qué quiero enseñar? ¿Qué quiero que mis alumnos aprendan? ¿Cómo voy a enseñarles esos contenidos? Las respuestas a estas preguntas vienen dadas por la ordenación general y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil las cuales están ya establecidas en el Real Decreto 1.630/2006 y concretadas con el currículo oficial que establece la Comunidad Autónoma, en nuestro caso Decreto 183/2008, de 29 de julio por el que se establece la ordenación y el currículo del 2º ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias.

En todos los proyectos se recogen todos los elementos necesarios (metodología, objetivos, contenidos, actividades, evaluación y temporalización).

Las tres evidencias que muestran que se ha trabajado esta competencia han sido:

- **Proyecto de matemáticas: “Viajamos para descubrir América”.** Asignatura: Didáctica de las matemáticas en Educación Infantil. 3º curso.

Con este proyecto, basado en fomentar el aprendizaje de las matemáticas las cuales están presentes en nuestro entorno continuamente, tiene la finalidad de que los niños del segundo ciclo de infantil conozcan el llamado descubrimiento de América y sus principios básicos a través de un cuento, construyendo posteriormente unos barcos que realizarán ellos mismos con botellas de una manera divertida y diferente en cooperación con sus compañeros. También con este proyecto los niños se disfrazarán como Cristóbal Colón, simulando embarcarse para emprender así la búsqueda de un nuevo continente desconocido.

Esta unidad trabajará los distintos contenidos lógico-matemáticos en todas las fases por la que los niños pasarán para entender la historia, construir el barco y dramatizar su relato, finalizando todo ello con una carrera de barcos (botellas decoradas) en una piscina como cierre de esta programación. Este trabajo programado se abordará durante dos semanas, trabajándose 7 días en total y buscamos con él también contar con la participación activa de las familias de los alumnos/as, buscando en ellas aportaciones de ideas, los materiales que sean necesarios y una motivación positiva hacia todos los niños. Una vez finalizado el mismo, para que las familias también estén involucradas y sean partícipes, se invitará a estas a que asistan al aula y puedan ser ellos mismos quienes observen y comprueben lo que se ha realizado.

- **Unidad didáctica de inglés: “Spring is here”** (la primavera está aquí). Asignatura: Didáctica de la lengua extranjera. 3º curso.

Para esta asignatura, hemos desarrollado de manera grupal (tres personas) una unidad didáctica con la cual nuestro propósito ha sido que se trabaje en inglés de una forma básica los contenidos necesarios para que los niños de cuatro años, segundo ciclo de educación infantil, conozcan y aprendan de los distintos fenómenos que

ocurren en la primavera (crecimiento de flores, arcoíris, abejas, sol brilla, etc). Esta unidad está diseñada para ser trabajada durante tres semanas durante tres días de la misma.

- **Unidad didáctica “El cuerpo humano”** Asignatura: Didáctica de las ciencias de la naturaleza en Educación Infantil. 3º Curso.

En esta asignatura, se nos ha dado un tema elegido “el cuerpo humano”, con el cual hemos tenido que elaborar una unidad didáctica con la cual podamos abordar este tema en el segundo ciclo de educación infantil, eligiendo concretamente al alumnado de cinco años. Este trabajo también ha sido en grupos, el nuestro de tres participantes, y se ha basado en elaborar un previo proyecto de investigación a cerca del cuerpo humano para posteriormente realizar la programación.

En este trabajo se recogen aspectos como conocer las partes del cuerpo y sus funciones, los diferentes aparatos que lo componen (digestivo, respiratorio, etc), sus diferencias corporales y sexuales y el cuidado de nuestro propio cuerpo. Todo ello se ha elaborado con la consideración de que este tema es de vital importancia para el alumnado y que nos aporta una gran variedad de recursos. El hecho de que los pequeños aprendan a conocer su propio cuerpo así como su funcionamiento les dará un mayor nivel de motivación e interés durante el tiempo establecido de trabajo para esta unidad didáctica.

Unidades didácticas en **Anexo 1**.

- ❖ **CG5a y CE46.** Estas dos competencias unificadas por ser similares, “saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia y saber reflexionar sobre ellos” y “Dominar las técnicas de observación y registro” respectivamente, se basan en el mismo objetivo que pretendo evidenciar con los siguientes trabajos observacionales.

En distintos momentos de esta carrera hemos tenido que realizar observaciones utilizando registros narrativos de diferentes contextos educativos, ya que estos nos permitieron una aproximación a los mismos, poniendo en práctica así las competencias que suponen el dominar las técnicas de observación y registro.

A continuación se explican tres informes de observaciones en distintos ámbitos (una observación en un aula de clase, observación en un parque infantil y observación en la sala de psicomotricidad con un niño que presenta autismo). Estos trabajos de observación consistían en la presentación de un informe de observación en el que planificamos el procedimiento de recogida de datos, realizamos la recogida y efectuamos un análisis con la información recabada.

- Observación Parque Pedro González González. Parque de la Vega. Asignatura: Observación y análisis de contextos educativos. 2º curso.

Esta actividad, tenía el objetivo de plantearnos una observación en un contexto distinto a los habituales que solíamos estudiar, ya que a un parque infantil público abierto pueden acudir gran diversidad de niños con mucha diferencia de edad y que normalmente están

acompañados de sus padres, por lo que pueden producirse distintas conductas o actitudes a las que suelen mantener en los colegios o con amigos.

La finalidad de esta actividad consistía en observar las distintas actitudes de los niños mientras juegan o se relacionan en el parque desde su llegada al mismo. Para ello hemos hecho hincapié en distintos aspectos como: la localización del parque, el entorno y su ambientación, el grado de deterioro del equipamiento y mobiliario, qué niños son más independientes de sus padres o cuáles lo son menos, si se relacionan con otros niños, si necesitan ayuda de sus acompañantes adultos, dificultad para jugar, etc.

Entre dos compañeros hemos recabado las observaciones recogidas elaborando un único informe de observación en el que estén concentrados ambos registros de datos.

- Informe de investigación Colegio Nuestra Señora del Buen consejo. Asignatura: Observación y análisis de contextos educativos. 2º curso.

Nos planteamos como objetivo para realizar este informe de observación evaluar en el centro, en el aula que se nos ha destinado de cinco años, al docente en cuanto a la metodología que ha utilizado, las estrategias aplicadas para el logro de las actividades, el trato con el alumnado, su actitud en general y su desenvolvimiento en el desarrollo de la clase.

Para las observaciones hemos usado unas hojas de registro que han sido elaboradas antes de realizar esta observación, la idoneidad de este sistema residió, como establece Aragón (2010) en que aporta descripciones detalladas y amplias de los fenómenos observados, con el fin de que podamos explicar los procesos y conductas que surgen en un determinado contexto, en este caso un aula de infantil, en la que se intenta narrar todo aquello que está ocurriendo para posteriormente analizar lo acontecido. El instrumento que empleamos fue el diario, el cual se considera oportuno en aquellos contextos que resultan poco conocidos o familiares para el observador, para lo que necesita recoger un material de forma que podamos aprovechar más adelante.

Considero personalmente que este trabajo nos permitió aproximarnos a la realidad docente de una forma efectiva, ya que las observaciones nos permitieron aproximarnos a la realidad con la que se puede encontrar un maestro de Educación Infantil, aunque cabe decir que muchas veces los niños se alteran por presencia de alguien nuevo en la clase, como nuestra visita como observadores por ejemplo, y quizás no se comporten todos como acostumbran. Es cierto que esto ha sido una simple aproximación a la labor de observación pero nos ha permitido adquirir una serie de destrezas básicas. En este tipo de actividad la parte más compleja ha sido realizar el análisis de las observaciones, ya que no estábamos habituados a tener que desarrollar un proyecto el cual conllevara ese grado de reflexión o abstracción.

- Informe de seguimiento u observación. Asignatura: Educación psicomotriz en edades tempranas. 4º Curso, mención de Atención temprana.

Este trabajo, compuesto por un informe de un caso que se nos ha adjudicado a nuestro grupo de trabajo, de dos personas, se realiza con uno de los niños que acude al servicio de psicomotricidad de la Universidad de La Laguna, en nuestro caso, un niño de siete años que se llama Rubén y que presenta características de autismo. Este caso conforma la observación de un entorno diferente al aula ordinaria de clase y en la que el niño se encuentra únicamente

junto a su psicomotricista. La realización de este informe nos ha permitido conocer por medio de la observación prácticas educativas con las que no estábamos familiarizados.

Para el análisis del caso que se nos ha seleccionado, ha sido necesario partir de las observaciones que han sido registradas por escrito y poner en valor conocimientos que hemos adquirido en los anteriores cursos académicos y en especial en las asignaturas de la mención. Podemos afirmar que además contábamos con categorías de observación que orientaban nuestra labor: entrada a la sala, relación con el propio cuerpo, relación con los objetos, relación con el tiempo y el espacio, tipos de juegos que desarrolla, comunicación y final de la sesión.

La observación será nuestra herramienta principal en este ámbito de la psicomotricidad con el que podremos enmarcar estas informaciones pudiendo así orientar la práctica profesional, ya que deben responder a los menores en base a las reacciones de los niños.

Informes de observación en **Anexo 2**

- ❖ **CG8b.** Para evidenciar esta competencia, “Aplicar en las aulas las tecnologías de la información y comunicación”, utilizaré dos trabajos los cuales han sido realizados en la misma asignatura del primer curso del grado; Comunicación y Tecnologías de la Información, estos trabajos han sido la elaboración de una Webquest y un trabajo informativo a cerca de las pizarras digitales y su importancia.
- Empezando con las pizarras digitales, con este trabajo hemos podido aprender la cantidad de ventajas que tienen a día de hoy el uso de estos instrumentos avanzados. Conociendo desde cómo funciona (aparatos necesarios) hasta sus funciones y utilidades básicas. Las pizarras digitales son una herramienta que podemos utilizar en cualquier nivel educativo.

Centrándonos en el nivel educativo infantil, nos facilitan la posibilidad de utilizar más recursos, potenciar la motivación y participación del alumnado de manera conjunta y favorecer la comprensión de los temas. Ha sido en clase donde hemos podido simular esta situación realizando a nuestros compañeros algunas actividades o juegos que podemos hacer con esta nueva tecnología. Además de poder utilizar métodos tradicionales para la enseñanza y para el entretenimiento de un niño, como por ejemplo colorear o leer, también vemos como estas pizarras digitales permiten trabajar de manera tanto individual como grupal en gran cantidad de actividades, buscar información por internet, realizar juegos, corregir ejercicios, etc.

En mi opinión, el uso de la Pizarra digital es un recurso muy adecuado en las aulas, porque las clases son mucho más atractivas y vistosas tanto para los alumnos como para los profesores. También creemos que aumenta la participación de los alumnos ya que la pizarra digital hace que las clases sean más dinámicas y atractivas. Considero también que el cambio entre la pizarra tradicional y la digital es grande y significativo. El uso de las pizarras ha causado una mejora del aprendizaje de los estudiantes, motivación e interés. Los docentes necesitamos tomar conciencia de esta realidad y de que ahora nuestros alumnos tienen unas particularidades y necesidades formativas propias de esta sociedad.

- El siguiente trabajo, se ha basado en una práctica en la que hemos investigado a cerca de las llamadas Webquest. Una Webquest es una actividad orientada a la investigación en la que la mayor parte de la información que se debe usar está en la web. Es un modelo que pretende rentabilizar el tiempo de los estudiantes, centrarse en el uso de la información más que en su búsqueda y reforzar los procesos intelectuales en los niveles de análisis, síntesis y evaluación.

Las Webquest ofrecen un modelo ideal para los docentes que buscan la manera de integrar internet en el aula. Cada una de ellas tiene una tarea clara o un problema específico con gran cantidad de enlaces que se relacionan al contenido del área de estudios de un curso determinado. Con ella podemos trabajar creando infinidad de actividades o juegos para los niños pudiendo trabajar a su vez las tres áreas del currículo. Las características que permiten identificar rápidamente una Webquest y diferenciarlas de otras estrategias didácticas es su estructura. Una Webquest se concreta siempre en un documento para los alumnos.

Ha sido en esta práctica donde de manera grupal hemos creado una Webquest por nosotros mismos, la cual la hemos dedicado a juegos y actividades para que los niños desarrollen su conocimiento a cerca de los cinco sentidos del cuerpo humano.

Trabajo de información y Webquest en **Anexo 3**

- ❖ **CE48:** -Didáctica del conocimiento social en la educación infantil. Proyecto de investigación “Bullying”: Acoso en las aulas”. 3º curso.

Esta competencia ha tenido un gran papel significativo en el aprendizaje de habilidades para nuestra carrera. Para realizar este trabajo de investigación, ha sido necesario realizar una investigación a cerca de un tema elegido por nosotros mismos. Después, tras analizar los datos obtenidos, pasamos a elaborar el informe de conclusiones.

Es por ello que podemos decir que realizarlo nos ha servido para aprender a analizar la realidad educativa en la que desempeñaremos nuestra labor docente mediante procedimientos sistemáticos de recogida de información (observación, encuesta y diversas técnicas cualitativas) tras el pertinente trabajo de especificación del procedimiento más adecuado para hacerlo (método y diseño).

Opino como docente en proceso de formación, que será de vital importancia para nosotros como educadores reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente una vez tratados e interpretados convenientemente los datos recogidos.

Mi proyecto de investigación “Bullying, acoso en las aulas” lo he llevado a cabo con el equipo docente del IES Óscar Domínguez, situado en el municipio de Tacoronte, donde he estudiado la posible presencia del ‘bullying’ o acoso escolar en las aulas.

Para adentrarme en la investigación, tras haber planteado un conjunto de hipótesis o causas del problema, se ha realizado un total de cinco cuestionarios al equipo docente del Centro Educativo que he decidido investigar, pudiendo así corroborar estas hipótesis, así como una previa entrevista con la coordinadora del centro para su conocimiento del proyecto realizado, haciendo seguido a esto un vaciado de los resultados que se aprecia en los cuestionarios.

Para ello, se han aportado tres hipótesis, las cuales se dividen en tres categorías cada una de ellas. Serán cuestionadas dentro de la investigación que se lleva a cabo. Estas hipótesis han sido:

- Acoso escolar en el centro por parte del acosador.
- Acoso escolar en el centro por parte de la víctima.
- Otras causas o factores socioculturales.

Todas estas hipótesis, que aparecen detalladas en este trabajo de investigación, he tenido la oportunidad de confirmar que se cumplan en este centro investigado, en este caso no se cumplía en su totalidad, ya que en el vaciado de resultados, coinciden los encuestados en que no existe realmente acoso escolar en su centro de trabajo, sino que las pequeñas diferencias que existen entre los alumnos y alumnas tienen control y no son preocupantes.

Finalmente, hemos concluido esta investigación analizando aquellos aspectos que han podido quedar pendientes al igual que he propuesto una posible solución al problema, la cual se basa en varias soluciones como enfrentarse al acoso escolar, promover la defensa personal, mejorar la vigilancia en los centros, etc.

Ver informes de investigación en **Anexo 4**

- ❖ **CE72:** Esta competencia, la cual nos habla de “Conocer los fundamentos musicales, plásticos y de expresión corporal del currículo de esta etapa, así como las teorías de la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes”, tiene una gran importancia para nuestro ámbito infantil, ya que los temas musicales, plásticos o de expresión corporal para los niños tiene múltiples ventajas y aportaciones positivas además que forman parte de su día a día, por lo que un mejor entendimiento y refuerzo les ayudará a sacarles mayor provecho o utilidad para su futuro. Para evidenciarla, he recabado dos trabajos que constan de un cuento sonoro y un cuento musical, los cuales se presentan a continuación.
- En la asignatura Percepción y expresión musical y su didáctica, perteneciente al tercer curso del grado, he podido realizar un trabajo el cual trata de una creación y representación de un cuento sonoro, junto a varias compañeras más. Este trabajo, consistió en crear un cuento a partir del uso de distintos instrumentos que nos permitan crear un ambiente sonoro que a su vez cree una historia. Para dar un mejor entendimiento de la representación que hemos realizado en el aula de este cuento, hemos realizado una representación gráfica a través de un sonograma.

Con este trabajo no hemos aprendido únicamente a elaborar un cuento de una forma que quizás ninguna se hubiera planteado antes sino que también hemos aprendido a coordinarnos entre compañeras para un trabajo que ha requerido muchos acuerdos y discusiones para que pudiera quedar de la mejor forma posible.

- En esta misma asignatura, como actividad grupal final de la misma, hemos realizado de manera grupal un práctica la cual constaba de realizar un cuento musical el cual hemos tenido que representar después. Para este cuento, inventado por nosotras mismas, hemos tenido que recabar ideas y utilizando la imaginación para poder así elaborar un cuento que resultase entretenido y a la vez que llamase la atención. Lo hemos llamado “El sonido de las hadas” y para hacerlo más creíble hemos buscado los materiales necesarios para poder así disfrazarnos de hadas y crear el ambiente que nos

permitiera meternos más en el papel. Para representarlo, hemos cambiado nuestras voces dándole un toque más llamativo, nos hemos maquillado y vestido como hadas, cantado y representando con un baile el cierre de su final feliz.

Aprender a dramatizar cuentos o canciones tiene una importancia, ya que con ellos siempre utilizaremos el lenguaje corporal, el cual permite transmitir los sentimientos, actitudes y sensaciones a los niños. Es muy directo y claro, más universal que el oral, al que generalmente acompaña para hacerlo más comprensible.

Ver trabajos en **Anexo 5**

Conclusión final

El trabajo de fin de grado que se nos exige en este grado de maestro de educación infantil pretende que seamos capaces de demostrar tras la carrera que hemos adquirido todas aquellas competencias que se han trabajado durante estos años cursados, pudiendo evidenciar este aprendizaje con gran variedad de trabajos como son las unidades didácticas, proyectos de observación o investigación, etc. Esto ha sido posible ya que hemos contado con asignaturas las cuales hemos podido recabar haciendo una búsqueda y repaso hacia todo lo trabajado en este grado que nos forma.

Aunque en este trabajo de fin de grado se hayan elegido únicamente cinco competencias, en nuestra carrera realmente hemos podido trabajar prácticamente todas aquellas existentes en la misma, ya que en muchas ocasiones en una misma tarea se encuentran interrelacionadas entre sí dos o más competencias. Para este proyecto he elegido aquellas que más he podido evidenciar con lo que personalmente he trabajado estos tres años cursados.

Valoración personal

Para nuestra labor como docentes, será importante que llevemos en nuestra maleta una infinidad de estrategias y habilidades que nos permitan favorecer la evolución adecuada de los niños en la educación infantil, como por ejemplo la adaptabilidad, la proactividad, manejar posibles resoluciones de conflictos, capacidades de relación y comunicación, etc. Para ello, hemos aprendido en este grado que nos convierte en futuros maestros las distintas destrezas que debemos poseer a la hora de trabajar con los niños, la necesidad de comprender las diversas particularidades existentes en el proceso educativo al igual que los principios que rigen nuestra tarea.

Con la elaboración de este trabajo de fin de grado hemos podido reflexionar sobre la formación que hemos recibido y si realmente creemos que hemos aprendido lo necesario como para ejercer el esperado día que tengamos nuestra aula, si conocemos y cómo valoramos nuestra propia actitud y futuras aspiraciones en este ámbito educativo.

Es cierto que estos 3 años de formación han estado marcados por experiencias buenas y otras no tan buenas, ya que nos hemos conseguido formar en aquella profesión por la que tenemos vocación a la vez que hemos ido aprendiendo las habilidades requeridas para ello. Pero por otro lado, considero que hasta que no hemos llegado al segundo curso no hemos conocido asignaturas que realmente nos acercan a esta práctica profesional, siendo aún así

pocas de ellas las que nos han acercado a contextos que simulan la realidad o a lo que podemos encontrarnos el día que empezamos a trabajar. Como por ejemplo si han sido la elaboración de unidades didácticas, las observaciones y análisis de distintos contextos de aprendizaje, realizar trabajos con niños con necesidades especiales de desarrollo, etc.

Cuando hacemos referencia a la formación universitaria nos limitamos a pensar en la parte académica o formativa, pero personalmente opino que a nivel personal han sido vivencias significativas, ya que todas ellas me han hecho evidenciar más que elegir esta profesión ha sido lo más acorde a mi vocación.

En esta carrera universitaria son numerosas las experiencias que debemos aprovechar para nuestro aprendizaje y formación, no solo aquellas que están vinculadas exclusivamente con el ámbito académico sino también aquellas que favorecen nuestra formación.

Personalmente hablando, este último año de carrera en el que he cursado la mención en Atención Temprana me ha hecho darme cuenta que mi labor llega a ser un abanico más amplio del que imaginaba, ya que ha despertado mayor interés en mi persona por aquellos pequeños que puedan tener dificultades en su desarrollo. No podemos olvidar que actualmente nos encontramos con constantes cambios sociales que hacen necesaria una readaptación a nuevas realidades. Como docentes debemos ser capaces de dar respuestas a las demandas de los nuevos estudiantes.

En conclusión como valoración personal, opino que las competencias adquiridas en la carrera nos capacitan para desempeñar esta labor, ya que nos dan los medios, las destrezas o conocimientos necesarios para lograrlo. Aún así, llegar a la meta realmente depende de nosotros mismos, ya que el papel de la universidad se encarga de darnos las herramientas, y nosotros somos los que tenemos que ponerlas en valor para lograr con éxito nuestros objetivos.

Referencias bibliográficas

- Anguera , M.T. (1981).Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. La Observación Y: Problemas metodológicos.

-Adell (1997) Tecnologías de la comunicación y de la información. <http://www.uv.es/bellohc/pdf/pwtic2.pdf>

- Serafín Antúnez (1992), Planificación en infantil. <http://www.grao.com/revistas/aula/001-la-programacion-didactica--planificacion-y-gestion-analisis-de-necesidades/necesidad-de-la-planificacion-en-los-centros-escolares>.

-Bassedas (1989)

-Biddle y Anderson (1989) -La investigación en la práctica docente [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/MARIA%20ISA BEL_RAEL_FUSTER_2.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_17/MARIA%20ISA%20BEL_RAEL_FUSTER_2.pdf)

-Carneiro (2009) -Las tecnologías de la información y comunicación en el aprendizaje. <http://www.uv.es/bellohc/pdf/pwtic2.pdf>

-Coll, Maurí, Onrubia (2008) La importancia de la observación.
http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224238668.pdf

-De Ketele (1984) La observación
http://www.uhu.es/susana_paino/EP/Tema6.pdf

-Escudero (1993) -Líneas de investigación
<http://biblo.una.edu.ve/docu.7/bases/marc/texto/137360.pdf#page=134>

-Fátima Bejerano González (2009) Expresión plástica en infantil
http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_42/SANDRA%20GALLEGO%20RAMIREZ_2.pdf

-Francisco Javier Vázquez Valerio. –Competencias.
<http://es.slideshare.net/elsamariapacheco/definiciones-de-competencia-segn-diferentes-autores>

-Expresión corporal y dramatización
<http://www.auladelpedagogo.com/2011/02/la-dramatizacion-en-educacion-infantil-para-la-mejora-de-la-innovacion-educativa/>

-Fernández Ballesteros (1995)

-Gimeno y Pérez (1989) La necesidad de programar en la escuela.
<http://www.eduinnova.es/sep2010/08programar.pdf>

-M^a Janet Barbarrojas (2009) -Expresión plástica y corporal
http://www.arteindividuoysociedad.es/articulos/N12/Maria_Acaso.pdf

-Piaget (1981) Enfoques educativos / Modelo centrado en el desempeño.
<http://hadoc.azc.uam.mx/>
http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224238668.pdf

-Viciano (2002) Programar en educación infantil.
<http://www.eduinnova.es/sep2010/08programar.pdf>

Anexos

UNIDAD DIDÁCTICA

“EL CUERPO HUMANO”



SARAY LÓPEZ GONZÁLEZ
ZULEICA MELIAN BERNAL
NAYRA HERNÁNDEZ RODRÍGUEZ

INDICE

1. Justificación.....	pág 25
2. Objetivos.....	pág 25
3. Contenidos.....	pág 6-8
4. Temporalización.....	pág 27
5. Metodología.....	pág 29
6. Actividades.....	pág 30
7. Evaluación.....	pág 35
8. Bibliografía.....	pág 37

JUSTIFICACIÓN

Anteriormente a la elaboración de esta unidad didáctica, se ha llevado a cabo un proyecto de investigación a cerca del cuerpo humano. Al igual que dicho proyecto, esta programación va dirigida al segundo ciclo de Educación Infantil, concretamente al alumnado de 5 años.

En este proyecto se recogen, entre otras cosas;

- Las partes del cuerpo humano, así como sus funciones.
- Los diferentes aparatos (digestivo, respiratorio, circulatorio, etc.).
- Las diferencias corporales.
- Las diferencias sexuales.
- El cuidado del cuerpo.

Consideramos que este tema es de vital importancia para el alumnado. Además creemos que es un tema que nos aporta una gran variedad de recursos para ser trabajado. El hecho de que estén conociendo su propio cuerpo, así como su funcionamiento dará un mayor nivel de motivación e interés durante el tiempo establecido de trabajo para esta unidad didáctica.

OBJETIVOS

ÁREA: Conocimiento de sí mismo y autonomía e iniciativa personal

En relación con el área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- ✚ Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo, a través de la interacción con las otras personas y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
- ✚ Conocer y representar su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, coordinando y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.

- ✚ Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaz de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de las otras personas.
- ✚ Realizar, de manera cada vez más autónoma, actividades habituales y tareas sencillas, aumentando el sentimiento de autoconfianza y la capacidad de iniciativa, desarrollando estrategias para satisfacer sus necesidades básicas.
- ✚ Progresar en la adquisición de hábitos y actitudes relacionados con la seguridad, la higiene y el fortalecimiento de la salud, apreciando y disfrutando de las situaciones cotidianas de equilibrio y bienestar emocional.
- ✚ Confianza en las posibilidades y capacidades propias para realizar determinadas tareas y acciones, y para satisfacer las necesidades básicas.

ÁREA: Conocimiento del entorno

En relación con el área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- ✚ Observar y explorar de forma activa su entorno físico, natural, cultural y social, desenvolviéndose en él con seguridad y autonomía, y manifestando interés por su conocimiento.
- ✚ Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación.

ÁREA: Lenguajes: comunicación y representación

En relación con el área, la intervención educativa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:

- ✚ Utilizar los diferentes lenguajes como instrumento de comunicación, de representación, aprendizaje y disfrute y valorar la lengua oral como un medio de regulación de la conducta personal y de la convivencia.
- ✚ Acercarse a producciones artísticas expresadas en distintos lenguajes (literarios, musical, plástico...)
- ✚ Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas a través de los lenguajes oral, corporal, plástico y musical, eligiendo el mejor que se ajuste a la intención y a la situación.

- ✚ Desarrollar la curiosidad y la creatividad interactuando con producciones plásticas, audiovisuales y tecnológicas, teatrales, musicales o danzas, mediante el empleo de técnicas diversas.
- ✚ Desarrollar la curiosidad y el interés por el lenguaje audiovisual e iniciarse en el uso de las tecnologías de la información y comunicación como fuente de aprendizajes.

CONTENIDOS

1. Contenidos generales

BLOQUE I: EL CUERPO

- El disfrute, uso y control global y segmentario del cuerpo como una herramienta de trabajo y como medio de percepción, de desplazamiento y de comunicación con el mundo.
- El desarrollo y posterior equilibrio de la marcha y otros desplazamientos corporales como correr, saltar, ascender, descender, ...
- El control dinámico y estático del propio cuerpo y de los objetos en el desarrollo funcional de las actividades cotidianas y en los juegos específicos y generales.
- La exploración. El reconocimiento y la identificación progresiva de los principales segmentos, elementos y articulaciones externos del cuerpo humano.
- La exploración y la identificación de las características del propio cuerpo global y segmentario a partir de las semejanzas y diferencias que se establecen con el sexo opuesto.
- Aceptación y valoración ajustada de su cuerpo.
- El reconocimiento de los cambios físicos del propio cuerpo y la relación que se establece con el paso del tiempo.

BLOQUE II: LA IMAGEN DE SI MISMO

- La adquisición de autonomía operativa mediante el desarrollo por sí mismo de un creciente número de acciones de la vida cotidiana, especialmente en la satisfacción de necesidades corporales y de vestir.

BLOQUE III: LAS PERSONAS EN SU CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL

- Identificación, exploración y conocimiento progresivo de nuevas personas en los grupos i contextos sociales ajenos pero cercanos al individuo.

BLOQUE IV: LOS SERES VIVOS

- El conocimiento de los rasgos comunes y diferenciales entre personas del mismo y distinto género.

BLOQUE V: USO DE LA LENGUA Y REFLEXIÓN SOBRE ESTA.

- Valorar la importancia de la comunicación para establecer relaciones con los miembros de la sociedad, respetando las intenciones comunicativas de los demás.

BLOQUE VI: EL LENGUAJE COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAJE.

- Utilización y conocimiento de los procedimientos implicados en el uso del lenguaje verbal para el aprendizaje de mundo que los rodea.
- Utilización del lenguaje verbal como instrumento para aprender del mundo y pensar.

BLOQUE VII: EXPRESIÓN PLÁSTICA

- Producción de elaboraciones plásticas con diversos materiales.
- Utilización de las técnicas básicas del dibujo, la pintura, el modelado y la creación de imágenes.

BLOQUE VIII: EXPRESIÓN MUSICAL

- Participación en canciones y danzas sencillas con iniciativa, gracia y precisión de movimientos.

2. Contenidos específicos.

LA CABEZA: (El pelo, los ojos, la nariz, la boca, las orejas, el cuello) y sus funciones.

EL TRONCO: (El pecho, la espalda, el ombligo, partes genitales masculinas y femeninas) y sus funciones.

LAS EXTREMIDADES: (Superiores; los brazos, el codo, la muñeca, las manos y los dedos. Inferiores; las piernas, la rodilla, el tobillo, los pies y los dedos) y sus funciones.

EL CUERPO HUMANO: Elementos y funciones.

EDUCACIÓN PARA LA SALUD: Alimentación saludable, ejercicio físico e higiene personal).

TEMPORALIZACIÓN

En cuanto a la organización temporal, decir que la unidad didáctica durará dos semanas, y el tiempo de las actividades variará según su dificultad y el estado de los niños. Aquellas que sean más largas podrán modificarse y hacer pausas para que los niños no se cansen. Esta unidad didáctica se impartirá en el inicio del curso, en el mes de Octubre, trabajándose concretamente los lunes, miércoles y viernes de ambas semanas. Cada sesión durará alrededor de 45 min, incluyendo la preparación de la misma.

DÍA	ACTIVIDAD/ES
Lunes 5	Asamblea ¿Qué le falta a estas caras? “Head shoulders, knees and toes”
Miércoles 7	Asamblea “Formando nuestro cuerpo”
Viernes 9	“Yo y mis iguales” “Cada niño con su sombra”
Lunes 12	“Alimentación saludable” Nuestras manos”
Miércoles 14	“Tú niña, yo niño” “Somos iguales, somos diferentes”
Viernes 16	“Adivina adivina lo que es” “Dibujo lo adivinado”

METODOLOGÍA

Los métodos de trabajo se basarán en las experiencias, las actividades y el juego, respetando los principios de globalidad, actividad, individualidad y creatividad de cada niño y de cada niña, por lo que tendrán que ajustarse a los diferentes ritmos de desarrollo.

En cuanto al tipo de agrupamiento del alumnado, se utilizará:

1. Individual: en este caso se pretende trabajar la autonomía del alumno en la realización de las actividades.
2. Pequeño grupo: con este tipo de agrupamiento se pretende fomentar el trabajo en equipo. Los grupos serán de 4 o 5 niños/as aproximadamente.
3. Gran grupo: Se propiciará la desinhibición y la integración dentro del grupo-clase, con lo cual toda la clase en conjunto trabajará las actividades propuestas.

Es imprescindible destacar la importancia del juego como actividad propia de esta etapa. El juego es una actividad natural en estas edades, potencia el desarrollo emocional, intelectual y social del niño/a. No hay que hacer división entre juego y trabajo ya que el juego es el trabajo del niño/a.

Se atenderá a la diversidad lo que supone ofrecer una respuesta adecuada a las diferentes motivaciones, necesidades, intereses y estilo cognitivo de cada niño/a.

El/la docente debe considerar y respetar las diferencias personales de los niños/as que permitan acomodar el proceso de enseñanza a las necesidades y características de cada uno, de este modo, se favorecerá el proceso de aprendizaje de manera individualizada, permitiéndose así que cada niño/a desarrolle al máximo sus potencialidades.

ACTIVIDADES

Sesión 1

Actividad 1

TÍTULO: Asamblea de iniciación al tema

DURACIÓN: 15 minutos

DESARROLLO: la maestra irá haciendo cuestiones a los alumnos, relacionadas con el tema a tratar. El tipo de preguntas será el siguiente:

- ¿Con qué respiramos?
- ¿Gracias a qué podemos ver a nuestros amigos?
- ¿Cuándo comemos a dónde va la comida?
- ¿Por qué es bueno comer mucha fruta y verdura?

MATERIALES: para esta actividad no se precisan materiales.

ESPACIO: zona de asamblea del aula.

Actividad 2

TÍTULO: “¿Qué le falta a estas caras?”

DURACIÓN: 15 minutos

DESARROLLO: los niños deberán identificar en la ficha (anexo 1) qué parte falta en cada una de las caras. Una vez hayan hecho esto, deberán dibujarlas y para terminar, colorear las caras. Esta actividad se realizará de forma individual.

MATERIALES: ficha, lápices y lápices de colores o ceras.

ESPACIO: esta actividad se llevará a cabo dentro del aula.

Actividad 3

TÍTULO: “Head, Shoulders, Knees, and toes”

DURACIÓN: 10- 15 minutos aproximadamente.

DESARROLLO: tras observar la dramatización de la canción llevada a cabo por la profesora, (Anexo 2) los niños deberán imitar los gestos. Una vez aprendido esto, deberán cantar la canción e ir señalando las partes del cuerpo correspondientes. Esta canción se cantará al final de cada sesión, para que así los niños la aprendan.

MATERIALES: esta actividad no requiere de materiales.

ESPACIO: esta actividad se llevará a cabo dentro del aula.

Sesión 2

Actividad 1:

TÍTULO: Asamblea

DURACIÓN: 15 minutos aproximadamente.

DESARROLLO: en esta asamblea se hablará a los alumnos sobre las partes internas de nuestro cuerpo. La maestra se ayudará de imágenes para que estos se hagan una idea del interior de su cuerpo.

MATERIALES: imágenes (Anexo 3)

ESPACIO: zona de asamblea del aula.

Actividad 2:

TÍTULO: “Formando nuestro cuerpo”

DURACIÓN: 30 minutos

DESARROLLO: los alumnos se dividirán en 5 equipos. A cada uno de estos equipos se les entregará la imagen de un órgano diferente (Anexo 4) que deberán pintar, recortar y pegar en un mural, formando así entre todos, el conjunto de elementos internos del cuerpo. Dicho mural se colgará en una de las paredes del aula.

MATERIALES: imágenes, colores, tijeras, pegamento y papel craft

ESPACIO: esta actividad se llevará a cabo dentro del aula

Sesión 3

Actividad 1:

TÍTULO: “Yo y mis iguales”

DURACIÓN: 30 minutos

DESARROLLO: La maestra propondrá a los niños que se agrupen según alguna característica física personal. Posteriormente los niños quedaran clasificados en varios grupos, trabajando así el concepto de conjunto y número. Ejemplo; la maestra dirá “todos los niños morenos que se reúnan en el árbol, los rubios en la fuente y el resto en el centro del patio”, quedando así en este caso tres grupos diferenciados. Una vez agrupados, los niños con ayuda de la maestra contarán cuantos miembros forman cada grupo. La característica de formación de los grupos cambiará, de manera que formarán distintas agrupaciones con distinto número de alumnos. Otras características a trabajar serian; el color de los ojos, el tamaño del pelo, si llevan gafas o no... Estas características pueden ser propuestas por la maestra o por los propios niños.

MATERIALES: no se requieren materiales para el desarrollo de esta actividad.

ESPACIO: en este caso, esta actividad se realizará en el patio del colegio.

Actividad 2:

TÍTULO: “Cada niño con su sombra”

DURACIÓN: 15 minutos aproximadamente.

DESARROLLO: se les entregará a los niños una ficha en la que deberán unir cada niño con la sombra correspondiente, para cada una de estas correspondencias se utilizará lápices de colores distintos.

MATERIALES: ficha (Anexo 5) y lápices de colores.

ESPACIO: esta actividad se realizará dentro del aula.

Sesión 4

Actividad 2:

TÍTULO: “alimentación saludable”

DURACIÓN: 30 minutos aproximadamente

DESARROLLO: se colocará en la pizarra dos recuadros. En uno de ellos deberán colocarse los alimentos saludables y en el otro se colocarán los menos saludables. A cada uno de los niños se le entregará dos imágenes. Uno a uno deberá ir saliendo a la pizarra y colocar las imágenes en el recuadro correspondiente. A medida que se va desarrollando la actividad, la maestra podrá ir formulando preguntas.

MATERIALES: imágenes, cartulinas y blue tac.

ESPACIO: esta actividad se desarrollará dentro del aula.

Actividad 2:

TÍTULO: “Nuestras manos”

DURACIÓN: 15 minutos aproximadamente

DESARROLLO: En esta actividad el niño deberá dibujar sus manos en una hoja repasando el contorno de ésta con un lápiz. Con el dibujo de una mano no tendrá problemas, pero, con el dibujo de la otra deberá pedir la colaboración de un compañero. Una vez haya realizado el contorno, el niño deberá dibujar la uñas y los nudillos. Posteriormente finalizará el dibujo coloreándolo.

MATERIALES: Hoja de papel y colores.

ESPACIO: al igual que en las anteriores, esta se desarrollará en el aula.

Sesión 5

Actividad 2:

TÍTULO: “Somos iguales, somos diferentes”

DURACIÓN: 30 minutos

DESARROLLO: Se planteará en forma de asamblea el tema de las diferencias entre sexos. Partiremos de una lámina con dos imágenes (una de un niño y otra de una niña) con la finalidad de que sepan reconocer y establecer las semejanzas y diferencias entre ambos. Posteriormente dejaremos un turno de preguntas para que ellos puedan asimilar los nuevos conocimientos. La maestra les dirá que observen la lámina con detenimiento y que enumeren o señalen (si aún no tienen adquirido el vocabulario suficiente) todas las partes que ven igual en los dos cuerpos. La maestra les irá guiando para que observen los dos cuerpos de forma segmentaria facilitando así la exploración; primero que observen la cabeza, después el tronco y finalmente las extremidades. Una vez extraídas las semejanzas pasaremos a observar las diferencias del mismo modo que hemos extraído las semejanzas; cabeza, tronco y extremidades. Una vez finalizado todo este proceso la maestra irá preguntando a los niños de forma global todo lo que han aprendido e intentará averiguar sus curiosidades.

MATERIALES: Lámina con imágenes de un niño y una niña (Anexo 6).

ESPACIO: zona de asamblea del aula.

Actividad 2:

TÍTULO: “Tú niña, yo niño”

DURACIÓN: alrededor de 15 minutos

DESARROLLO: Una vez los niños ya tienen asimiladas las diferencias entre niños y niñas, pasaremos a la construcción de un rompecabezas en la pizarra digital, para que generalicen sus conocimientos. Uno por uno, los alumnos se acercarán a la pizarra digital para colocar una pieza. Una vez hecho esto con el cuerpo de un niño, se repetirá el proceso con el cuerpo de una niña.

MATERIALES: pizarra digital

ESPACIO: esta actividad se realizará en aula de tic, en caso de que la pizarra no esté en el aula ordinaria.

Sesión 6

Actividad 2:

TÍTULO: “Adivina adivina lo que es”

DURACIÓN: 30 minutos.

DESARROLLO: La actividad se llevará a cabo en el grupo aula. La maestra hará un breve recordatorio de las partes del cuerpo que han trabajado durante toda la unidad. Si hay alumnos que ya saben leer serán ellos con ayuda de sus compañeros quienes las lean. En caso contrario será la maestra quien las lea en voz alta una a una para pasar posteriormente entre todos a su solución.

MATERIALES: fichas con las adivinanzas (Anexo 7)

ESPACIO: zona de asamblea del aula

Actividad 2:

TÍTULO: “Dibujo lo adivinado”

DURACIÓN: 15 minutos

DESARROLLO: Una vez haya finalizado la actividad anterior, la maestra pedirá a los niños que recuerden que partes del cuerpo han aparecido en la adivinanzas para que las dibujen.

MATERIALES: papel, lápices y lápices de colores.

ESPACIO: se realizará dentro del aula.

EVALUACIÓN:

La evaluación en Educación Infantil tiene unas características propias, pues al ser una etapa no obligatoria, su objetivo se centra en la optimización del desarrollo y en establecer una base sólida para edificar futuros aprendizajes. Tiene un carácter permanente ya que es necesario adecuar de forma continua la acción educativa a las necesidades de los niños. La evaluación está orientada a conocer y analizar la consecución de los objetivos previamente establecidos. Este método será global, continuo y formativo, consiguiendo así, ajustarse a las características individuales de todos y cada uno de los niños. La evaluación en este ciclo servirá para que los docentes

identifiquen los conocimientos adquiridos así como el desarrollo de las competencias básicas.

En esta ocasión, nos ayudaremos de una serie de hojas de registro para llevar un seguimiento lo más exhaustivo posible.

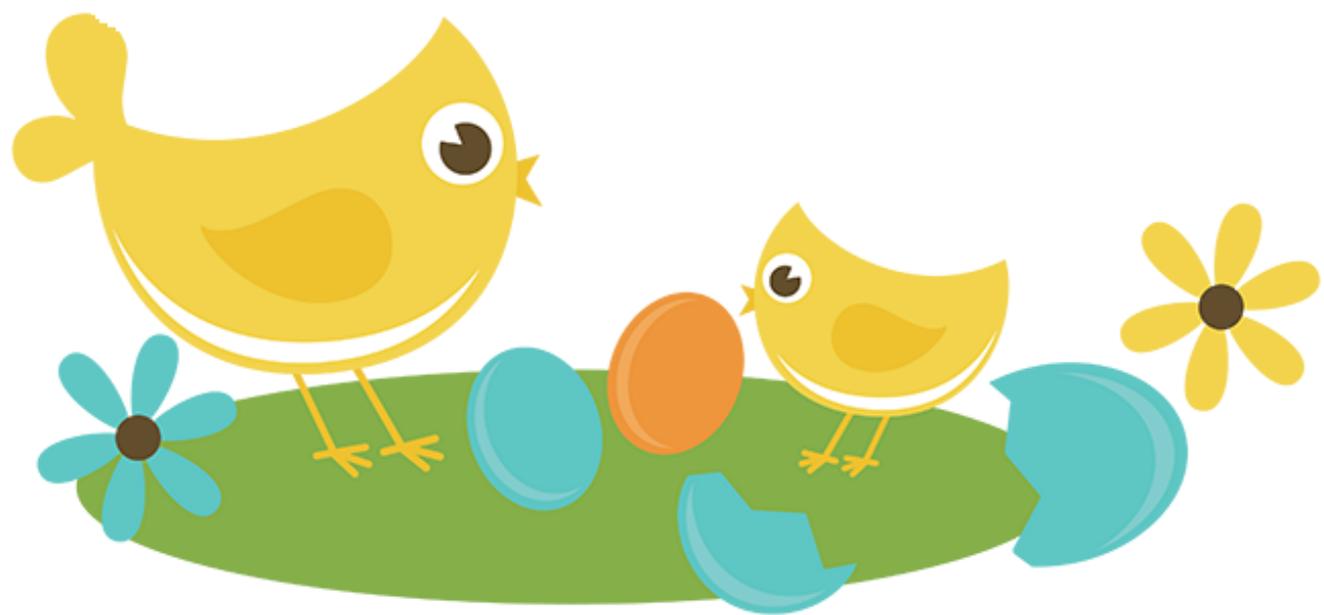
ALUMNO:	TAREA:		FECHA:	
Criterio	Siempre	Frecuentemente	A veces	Nunca
Conoce y representa su cuerpo, sus elementos y algunas de sus funciones				
Identifica sus propios sentimientos, emociones, necesidades, etc.				
Coordina y controla cada vez con mayor precisión gestos y movimientos				
Explora, reconoce e identifica progresivamente los principales segmentos del cuerpo				
Reconstruye el esquema corporal				
Conoce y valora las características personales.				
Es consciente de las diferencias entre el cuerpo humano femenino y masculino				

Adquiere una actitud de respeto por el cuerpo del sexo contrario				
Trabaja en colaboración con otros compañeros				
Respeto los trabajos propios y de los demás compañeros				
Adquiere hábitos de cuidado e higiene personal				

BIBLIOGRAFÍA

- CNA Proyectos, Ciencias de la Naturaleza, Campus Virtual ULL.
- Proyecto “El cuerpo humano”, elaborado por el grupo anteriormente.
- Currículo 2º ciclo de Educación Infantil.

Spring
is Here!

The text 'Spring is Here!' is rendered in a bubbly, rounded font. 'Spring' is in orange with a brown outline, 'is' is in a smaller orange font, and 'Here!' is in light blue with a brown outline. The text is surrounded by decorative elements: a yellow flower, a green citrus slice, an orange, a light blue circle, and another yellow flower.

UNIT PLAN

PRE-SCHOOL

Trainees: Marta Núñez Díaz / Alba Olmos Izquierdo / Nayra Hernández Rodríguez.

Academic year: 2014/2015

Pre-school Education School: "Rainbow Infantile Center"



Year and cycle: 4 years old / Second cycle of pre-school.	Unit: "Spring is here"
Area: English as a Foreign Language	Timetable: Three weeks. Three times a week (Mondays, Wednesdays and Fridays) of 30 minutes each class.

UNIT CONTENT	GENERAL AIMS
<p>1. Language: English.</p> <p>1. a. Functions To describe the phenomena that happens in the spring. This didactic unit calls "spring is here" because we are going to employ vocabulary and other elements of this season.</p> <p>1. b. Grammar Present simple, Where is? , Do you like?</p> <p>1. c. Vocabulary: flower, butterfly, sun, tree, bird and bee.</p> <p>3. Cultural content: The cultural content is "Easter", because in spring is also Easter and we can</p>	<p>1. To develop his communicative oral skills and to begin in the discovery and exploration of the social uses of the reading and the writing; likewise to discover the possibility of communicating in another language.</p>

do a lot of activities with children and they can learn this English tradition. We are going to paint Easter eggs, listen a “Oh Easter egg” song and play to find Easter eggs.	
--	--

KEY COMPETENCES (Tick the ones to be acquired in this Unit Plan)	
1. Communication in foreign languages.	X
2. Digital competence (ICT).	X
3. Social and civic competences.	
4. Cultural awareness and expression.	X
5. Learning to learn competence.	
6. Sense of initiative and entrepreneurship.	
7. Mathematical competence.	
8. Basic competences in science.	X

ASSUMPTIONS (What we think learners already know or can already do related to the aims)	ANTICIPATED LANGUAGE PROBLEMS (Things learners may find difficult)
<ul style="list-style-type: none"> -Children know the sentence “This is a...” -They know the colors in English. -They heard some vocabulary when they were three. 	<ul style="list-style-type: none"> - Not all the children have the same previous knowledge. - Problems at the moment of pronunciation - Problems with the use of foreign language. - New vocabulary and new grammar.

CONTENT UNITS

I. LISTENING, SPEAKING AND SPOKEN INTERACTION

1. Main aims

1. a. 2. To understand the communicative intentions and the messages of other children and adults, familiarizing itself with the procedure that govern the communicative exchanges, adopting a good attitude towards the communication, so much in own as foreign language

1. b. 8. To begin in the oral use of a foreign language to communicate in the habitual situations of the classroom and to show interest and enjoyment on having taken part in these communicative interchanges.

2. Content

2. a. 1.11. Comprehension and utilization, in foreign language, of the vocabulary related to the environment more near to the children and girls, with his interests and needs, and with the contents been employed at the mother tongue.

2. b. 1.14. Production of oral messages in the foreign language using drawings, objects, gestures, mime, games, dance, etc., to facilitate the communication.

3. Assessment criteria

3. a. 7. To catch the global sense of simple oral messages issued in foreign language.

3. b. 9. To recite simple songs (Nursery rimes, poetry, chants...) with the suitable intonation and expressiveness and to show interest for the socio-cultural aspects that it transmits.

II. DEVELOPING AWARENESS OF WRITTEN LANGUAGE

1. Main aims

1. a. 2. To understand the communicative intentions and the messages of other children and adults, familiarizing itself with the procedure that govern the communicative exchanges, adopting a good attitude towards the communication, so much in own as foreign language.

1. b. 8. To begin in the oral use of a foreign language to communicate in the habitual situations of the classroom and to show interest and enjoyment on having taken part in these communicative interchanges.

2. Content

- 2. a.** 2.2. Interpretation of images, engravings, photographs, etc., that they accompany on written texts, establishing relations between some and others.
- 2. b.** 2.11. To listen attentively stories, explanations, instructions or descriptions in the foreign language and in the mother language - read by other persons.

3. Assessment criteria

- 3. a.** 6. To relate the meaning of foreign words to images.
- 3. b.** 7. To catch the global sense of simple oral messages issued in foreign language.

III. AWARENESS OF CULTURAL PRODUCTIONS

1. Main aims

- 1. a.** 2. To understand the communicative intentions and the messages of other children and adults, familiarizing itself with the procedure that govern the communicative exchanges, adopting a good attitude towards the communication, so much in own as foreign language.
- 1. b.** 8. To begin in the oral use of a foreign language to communicate in the habitual situations of the classroom and to show interest and enjoyment on having taken part in these communicative interchanges.

2. Content

- 2. a.** 1.17. Capture of conscience of the existence of other languages and cultures and positive attitude towards them.
- 2. b.** 3.2. Reproduction of simple oral texts of cultural tradition of the foreign language (tongue twister, songs, etc.).

3. Assessment criteria

- 3. a.** 7. To catch the global sense of simple oral messages issued in foreign language.
- 3. b.** 9. To recite simple songs (Nursery rimes, poetry, chants...) with the suitable intonation and expressiveness and to show interest for the socio-cultural aspects that it transmits.

IV. INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES SKILLS

1. Main aims

- 1. a.** 2. To understand the communicative intentions and the messages of other children and adults, familiarizing itself with the procedure that govern the communicative exchanges, adopting a good attitude towards the communication, so much in own as foreign language
- 1. b.** 8. To begin in the oral use of a foreign language to communicate in the habitual situations of the classroom and to show interest and enjoyment on having taken part in these communicative interchanges.

2. Content (Audio-visual language and technologies of the information and the communication)

- 2. a.** 6. Use of the audio-visual productions and of the technologies of the information and of the communication for the approximation to the foreign language.

3. Assessment criteria

- 3. a.** 6. To relate the meaning of foreign words to images.
- 3. b.** 7. To catch the global sense of simple oral messages issued in foreign language.

SOCIAL TASK

Title/Topic: “We are spring animals”

Facilitating activities:

First, the teachers remember with the flashcards the animals of spring, the bee, the butterfly and the bird. Next the children will have to paint bees, birds and butterflies and the teacher will distribute them. Once they all have painted his drawing, the teacher will stick them in the shirt.

Second, the children will play a game about searching to his group of spring animals. For example: all the butterflies together. Third, the children will go out in group to the blackboard, will have to say what animal is and what color are they. Finally they have to stick their picture in the spring poster. In this activity all the children produce language.



<u>Evaluation criteria</u>	<u>Rubrics</u>
1. To relate the meaning of foreign words to images.	- It relates the vocabulary been employed at foreign language with flash cards and royal objects.
2. To catch the global sense of simple oral messages issued in foreign language.	- It follows instructions (to indicate, to touch, to sing ...) that are issued in foreign language.
3. To recite simple songs (Nursery rimes, poetry, chants...) with the suitable intonation and expressiveness and to show interest for the socio-cultural aspects that it transmits.	- It reproduces simple oral texts (nursery rhyme, poetry, chants ...). - It shows a good attitude to communicate in foreign language.
4. To show tolerance and respect towards the cultural and social diversity demonstrating interest to know the traditions and own customs of the Canary culture, as well as those of other countries.	- It demonstrates attitudes of respect for the cultural manifestations of other countries.
5. To express and to communicate using means, materials and own technologies of the different artistic and audio-visual languages, showing interest to explore his possibilities, for enjoying his productions and for sharing	- It associates words with drawings, in small educational programs. - It realizes activities as writing, to draw, to transform

<p>them with the others.</p> <p>6. To show care and respect the animals and the plants assuming tasks and responsibilities.</p>	<p>images or to play with the computer, camera and digital, projector of image and sound, etc</p> <p>- It takes part in the care of plants and animals of the classroom.</p>
---	--

LESSON: "Spring is here"

DATE: From 23th March to 10th April (3 weeks).

TIMING	PROCEDURE (Exercises, activities, social tasks)	I DO IT BECAUSE ...	AIDS AND MATERIALS	INTERACTION PATTERNS
FIRST WEEK				
30 minutes	<p>1. SESSION (Monday) Spring is here presentation 1^o First, we will say a "Spring is here" vocabulary with the flashcards in the assembly corner and students have to listen. We are going to show flashcards of a flower, a butterfly, the sun, a tree, a bird and a bee. 2^o we put a poster about spring in the blackboard and ask the children some questions, for example: -Where is the sun? -Where is the tree? etc. 3^o After, in the digital corner, we will listen the song "Spring is here" with a video. When we saw the video, the teacher will do some questions about the spring and the video. For example: -Do you like the video? -Do you like the song? -What colour is the flower? 4^o Finally we are going to dance with the song "spring is here", the children have to stand up, to listen the song and dance free.</p> 	<p>-We work the spring center of interest. -We use two corners of activities, the assembly corner and the digital corner. -The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring, the linguistic intelligence because the children have to speak and answer the questions, the musical and bodily-kinesthetic intelligence because we listen and dance with the</p>	<p>-Spring flashcards. -Video Spring is here. -Song spring is here.</p>	<p>The whole group of class.</p>

	(Look Annexe 1)	song.		
30 minutes	<p>2. SESSION (Wednesday)</p> <p>Spring mural</p> <p>We will say to Spring is here vocabulary and the students will have to repeat the words looking at flashcards. The most important vocabulary today is tree, sun and flowers.</p> <p>Next, we will go to the plastic arts corner and place a kraft paper in the soil of the classroom with a great tree, the Sun and many flowers draw. The children have to paint this Spring mural with painting finger. In groups of six, each one will have to paint one thing. One group the tree, other the sun and other the flowers.</p> <p>Finally, the teacher has to put the mural in the wall of the class.</p>	<p>-We work the spring center of interest.</p> <p>-We use the plastic art corner.</p> <p>-The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and the Visual-Space Intelligence because children paint the mural.</p>	<p>-Kraft paper.</p> <p>-Spring flashcards.</p> <p>-Painting finger.</p>	The whole group of class
30 minutes	<p>3. SESSION (Friday)</p> <p>Plant a Sunflower</p> <p>The teacher will place children at tables in groups. He divided each a plastic cup, some cotton and some seeds.</p> <p>It begins explaining how are lentils and who is a seed from which a plant sale. Explain that cotton is to grow the roots of the plant.</p> <p>The teacher will begin the activity by the following using the Total Physical Response:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 We take the plastic glass. 2 We take a little piece of cotton, we wet it and place it into the plastic glass. 3 Put some seeds over wet cotton. 4 Then the teacher will teach a poetry: 	<p>-We use the Total Physical Response.</p> <p>-We work the spring center of interest.</p>		

	<p style="text-align: center;"><i>Seed, seed, When you get on to play? I hope you have long, and I get tired of waiting. Seed, you delay! If you could see how beautiful the sun. Get to see the butterflies waiting for you like I do.</i></p>  <p>Next, will place the glasses on the window in the garden corner of the classroom and explain to the children that plants need water and sun.</p> <p>Finally, we explain to the children that in the next few days we'll take water to keep wet and see how it goes and leaving a plant.</p>	<p>-We use the garden corner.</p> <p>-The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and we plant a sunflower. The linguistic intelligence because the children have to recite a poetry.</p>	<p>-Cotton.</p> <p>-Seeds.</p> <p>-Plastic glass.</p> <p>-Water.</p>	<p>Individual and the whole group of class.</p>
SECOND WEEK				
	<p>4. SESSION (Monday)</p> <p>Poetry Dona Spring</p> <p>The children will have to sit down in circle in the zone of assembly of the classroom. The educator will sit down together with them and will make clear that it is going to teach a poetry to them on the spring and that they must be attentive to learn it. To begin the educator will be extracting images with each of the verses of the poetry and will be narrating it little by little showing the above mentioned images.</p> <p style="text-align: center;"><i>Dona spring Dresses that it is a beauty</i></p>	<p>-We work the spring center of interest.</p> <p>-We use assembly corner.</p> <p>-The multiple</p>		

<p>30 minutes</p>	<p style="text-align: center;"><i>Dresses the lemon tree And the orange tree in flower Go out to find her For these ways it goes mad of the Suns, And mad of trills!</i></p> <p>Later the children will learn verse to verse the poetry based on repetitions. Finally, the entire poetry will be recited in group.</p> <p><i>(Look Annexe 2)</i></p>	<p>intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring.. The linguistic intelligence because the children have to recite a poetry</p>	<p>-Flashcards of the poetry.</p>	<p>The whole group of class.</p>
<p>30 minutes</p>	<p>5. SESSION (Wednesday) Flowers of the garden</p> <p>First: the teacher will show to the children the materials with which we are going to realize the activity, in order that they experiment with them.</p> <p>Second: every child sat in his place, will hope that the teacher distributes a sheet of paper with a drawing flower and all will have to tear the paper, wrinkle them (to do little bolls) and to refill the drawing of the flowers sticking them.</p> <p>Finally, we put all the flowers in a wall of the class and say: Oh what a wonderful garden!</p> <p><i>(Look Annexe 3)</i></p>	<p></p> <p>-We work the spring center of interest. -We use the plastic arts corner. -The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and the Visual-Space Intelligence because children stick bowls of paper in the picture.</p>	<p>-Flower picture. -Different kinds of paper. -Stick.</p>	<p>Individual.</p>
	<p>6. SESSION (Friday) Psychomotor activity</p> <p>In the classroom of psychomotor activity, we will place the children opposite the mirror and will make clear to them that we are going to play to that we are flowers, and we are in a field, the educator will place in front of the children.</p>	<p>-We work the spring</p>		

<p>30 minutes</p>	<p>We begin saying to them:</p> <p>"We are a seed, and are planted on a nice field, (the children will be bent by the low head), then it starts raining, and the seed is becoming a bit bigger... stops raining later, and the Sun starts, then they start putting a couple out of leaves of the flower, (the children open the arms a bit), the gardener comes and waters us, and we start growing more and more, (the children are getting up slowly and carefully), the Sun returns to go out, and the flower is big, already we have petals, and are very nice and of many colors. But suddenly, the wind comes!, (we move across but without separating the feet of the soil). Already there is no wind, and the flowers return to be right and nice, later the Sun beats us very much and we put leaves and open ourselves very much very much very much, later they water us again, and very wet we all are, at the time, we shake off!.. It goes away the spring, and we make ourselves very major, and start fading up already, and we will open way to other small seeds that are on the verge of starting growing ".</p> 	<p>center of interest.</p> <p>-We use the psychomotor corner.</p> <p>- We use the total physical response because children have to do what the teacher says and don't speak.</p> <p>-We use tales and dramatisation because this activity has a story about a flower.</p> <p>-The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and the bodily-kinesthetic because children have to move after the teacher's order.</p>	<p>-We don't need any material</p>	<p>The whole group of class.</p>
<p>THIRD WEEK</p>				
<p>7. SESSION (Monday)</p>				

<p>30 minutes, 15 minutes each other</p>	<p>1. Spring Story with video We show a video to the children in the digital corner about a spring story. There are the links: -Spring www.MobiStories.com https://www.youtube.com/watch?v=Jo7324tbvQM</p>  <p>2. Digital whiteboard In this activity, we are going to play with the digital blackboard. The children have to sit down in front of the digital blackboard and the teacher chooses one kid for the activity and in other activity other kid. They are going to play spring games about “animated spring paint and makes” and “spring matching games”. This is the link for this activity: - http://www.sheppardsoftware.com/scienceforkids/seasons/spring.htm</p>	<p>-We work the spring center of interest. -We use the digital corner and the digital whiteboard. -We use tales and dramatisation because this activity has a story about spring. -The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and the linguistic intelligence because the listen a story.</p>	<p>-Video about Spring Story. -Digital blackboard.</p>	<p>The whole group of class.</p>
--	---	--	---	----------------------------------

<p>30 minutes</p>	<p>8. SESSION (Wednesday)</p> <p>Cultural activity</p> <p>In this activity children are going to paint a Easter egg in the plastic arts corner. First the teacher gives the children one egg and says that they have to be care because it is possible to break. Next they paint where ever they want the egg and decorate with the teachers help.</p> <p>The teacher shows the song “Oh Easter egg” to the children. This is the link of the song:</p> <p style="text-align: center;">-https://www.youtube.com/watch?v=6O-Gxwvmcbs</p>  <p>Finally, they play a English Easter famous game. It consists of hiding the Easter eggs in the class and the children will have to find them.</p>	<p>-We work the spring center of interest.</p> <p>-We use the plastic art corner.</p> <p>-The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and the Visual-Space Intelligence because children paint Easter eggs and the musical intelligence because the listen “Oh Easter egg” song.</p>	<p>-Eggs.</p> <p>- Paintbrushes.</p> <p>- Paintings.</p> <p>-“Oh Easter egg” song.</p>	<p>Individual and the whole group of class.</p>
<p>30 minutes</p>	<p>9. SESSION (Friday)</p> <p>We are spring animals</p> <p>This is the social task activity because children can produce language.</p> <p>First, the teachers remember with the flashcards the animals of spring, the bee, the butterfly and the bird. Next the children will have to paint bees, birds and butterflies and the teacher will distribute them. Once they all have painted his drawing, the teacher will stick them in the shirt.</p> <p>Second, the children will play a game about searching to his group of spring animals using TPR. For example: all the butterflies together.</p> <p>Third: The children will go out in group to the blackboard, will have to say</p>	<p>-We work the spring center of interest.</p> <p>-We use assembly corner.</p> <p>-We use the Total Physical Response.</p> <p>-The multiple intelligences that we use are: the naturalist intelligence because we work the spring and the Visual-Space Intelligence because children paint spring animals, the linguistic intelligence</p>	<p>-Bee, butterfly and birds pictures.</p> <p>-Crayons.</p>	<p>Individual, the whole group of class and groups of six.</p>

	<p>what animal is and what color they are and why they. Finally they have to stick their picture in the spring poster.</p> <p><i>(Look Annexe 4)</i></p>	<p>because in the final activity they have to produce language, the bodily-kinesthetic intelligence in the game.</p>		
--	--	--	--	--

EVALUATION OF THE WORK UNIT

<p>Were the main aims achieved? Yes, the main aims achieved because in the activities children discover the possibility of communicating in another language.</p>
<p>What went wrong? Why? In some activities because we have to learn to do it easier.</p>
<p>To be improved in the next lesson(s): In the next lesson we have to do more activities to produce language and more cultural activities.</p>

BIBLIOGRAPHY

- ✓ Document: Curriculum of the Infantile Education of the autonomous community of Canary Islands.
- ✓ Document: The integration curricular of the key competences in Infantile Education.
- ✓ <http://www.activityvillage.co.uk/spring>
- ✓ <https://www.youtube.com/watch?v=6O-Gxwvmcbs>

- ✓ <http://www.sheppardsoftware.com/scienceforkids/seasons/spring.htm>
- ✓ <https://www.youtube.com/watch?v=Jo7324tbvQM>
- ✓ www.MobiStories.com
- ✓ <http://www.preschoolrainbow.org/preschool-spring.htm>

ANNEXES

Annexe 1





Annexe 2





4



5



6

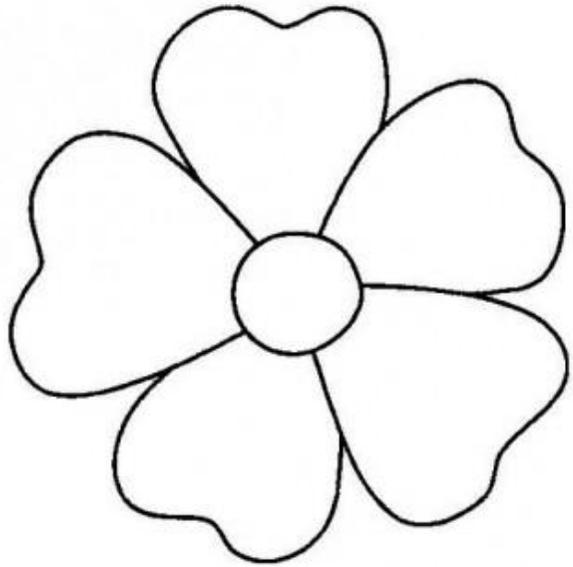


7

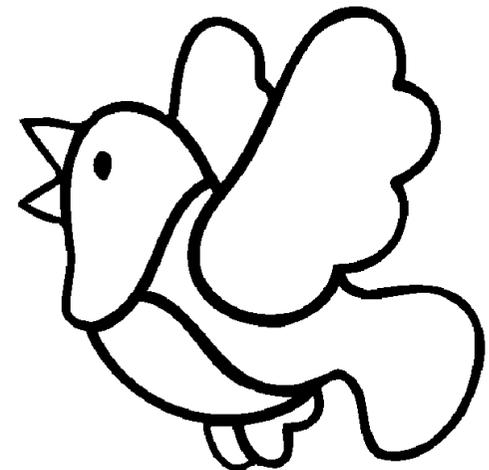
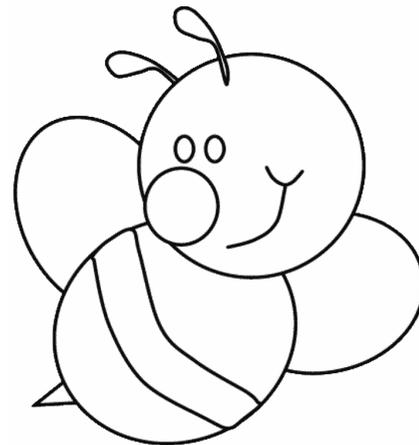
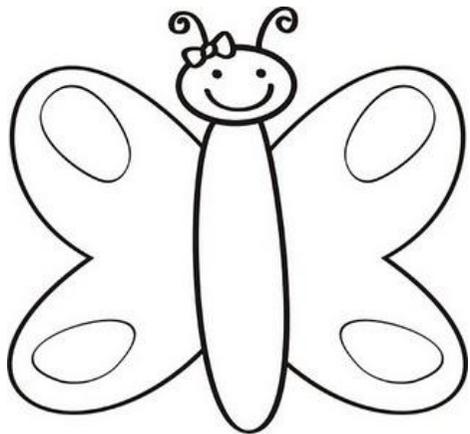


8

Annexe 3



Annexe 4



Proyecto de matemáticas:

"Viajamos para descubrir América"



**3º Magisterio de Infantil
Didáctica de la matemática en la Educación Infantil**

**Nayra Hernández Rodríguez
Marta Núñez Díaz**

INDICE

♣ Título del proyecto.....	59
♣ Finalidad del proyecto.....	59
♣ Curso de infantil al que va dirigido.....	60
♣ Cómo comenzó el proyecto.....	60
♣ Temporalización.....	60
♣ Colaboración con las familias.....	62
♣ Secuencia de actividades.....	62
♣ Contenidos matemáticos que se trabajan en cada actividad.....	72
♣ Otros contenidos no matemáticos en cada actividad.....	74
♣ Conclusiones.....	75
♣ Webgrafía.....	76

INTRODUCCIÓN

❖ **Título del proyecto:**

Viajamos para descubrir América.

❖ **Finalidad del proyecto:**

La finalidad de este proyecto es que los niños de segundo ciclo de Educación Infantil construyan unas carabelas con botellas: la Pinta, la Niña y la Santa María; y que con estas se realice una carrera el día 12 de Octubre (día en el que se descubrió América, día de la Hispanidad). Todo esto servirá para favorecer la adquisición de contenidos lógico matemáticos a través de la construcción de barcos realizados con botellas, siendo de esta manera una forma divertida y diferente de aprendizaje significativo en cooperación con sus compañeros/as.

Para este proyecto, haremos que los niños se disfrazen como Cristóbal Colón para embarcarse en la búsqueda de un nuevo continente desconocido.

La clase consta de 21 alumnos con los que se llevará a cabo este proyecto y en donde trabajarán los distintos contenidos matemáticos. Se fomentará que los niños aprendan a trabajar en grupos de forma cooperativa. También observaremos el trabajo de la autonomía a la hora de que los niños busquen soluciones a los distintos conflictos que se dan en la elaboración de los distintos materiales para la realización del proyecto.

El descubrimiento de América se presentará de una manera divertida, amena y que cuenta con un resultado atractivo para los niños. Por último, se presentará diversidad de materiales, juegos, cuentos y diferentes actividades para que los niños a través de las matemáticas conozcan el descubrimiento de América y todas sus características.



❖ **Curso de infantil al que va dirigido:**

Segundo ciclo de Educación Infantil de 5 a 6 años.

❖ **Cómo comenzó el proyecto**

Finalizando el mes de Septiembre, en las asambleas que se realizan cada mes para hablar de lo aprendido ese mes y para saber que vendrá el mes siguiente, se comentó que en Octubre, concretamente el día 12 es el día de la hispanidad. Los niños/as no sabían en qué consistía la celebración de este día (descubrimiento de América), por esto la maestra les contó muy brevemente de que se trataba este día.

Los niños parecían muy entusiasmados con el tema de los barcos y tenían muchas preguntas sobre Cristóbal Colón y el descubrimiento de América. Por todo ello, la maestra llegó a la conclusión de que sería un buen centro de interés con el que poder trabajar un proyecto en clase, donde las matemáticas serían un personaje camuflado bajo el tema “Viajamos para descubrir América”. La maestra decidió proponer a los niños realizar una serie de actividades relacionadas con la festividad y preguntó a los niños que deseaban realizar en la clase el día 12 de Octubre.

Los niños colaboraron aportando muchas ideas a la vez que mostraban interés y motivación ante este tema. Se llegó a la conclusión de que el día 12 se haría una carrera con barquitos y una pequeña merienda con los padres. También para ambientar la carrera, los niños se disfrazarán usando unos sombreros y unas espadas, propias de la época.

Con este centro de interés los niños aprenderán las matemáticas de una forma más atractiva.

❖ Temporalización

Este proyecto se llevará a cabo a partir del lunes 1 de Octubre y finalizará el viernes 12 de Octubre, un total de 2 semanas para su realización. Se llevará a cabo su ejecución los días lunes, miércoles y viernes durante las dos semanas establecidas, excepto la segunda semana que se añadirá el jueves también. El horario destinado a estas actividades será de 9:00 a 11:00, ya que los niños tendrán mayor nivel de concentración y adquirirán de mejor forma los conocimientos lógico-matemáticos. Sin embargo, el día 12 de Octubre para la carrera de barcos, el pisolabis y la recitación de la poesía, acudirán los padres al centro de 10:00 a 12:00.

A continuación, expondremos una tabla resumen de la planificación de todas las actividades que se realizarán durante las dos semanas.

HORARIO

LUNES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Día 1: Cuento “Descubrimiento de América”	Día 3: Poesía “ Fue un marino soñador”		Día 5: Espada y repaso de la poesía.
Día 8: Construcción del barco y repaso de la poesía.	Día 10: Fabricación del cinturón y repaso de la poesía.	Día 11: Fabricación del sombrero y repaso de la poesía.	Día 12: Carrera de barcos, poesía y pisolabis con las familias.

Para iniciar este proyecto, los niños comienzan hablando en la asamblea sobre los aspectos que conocen del descubrimiento de América. Para ampliar los conocimientos básicos sobre el tema, la maestra les lee un cuento “Descubrimiento de América ” que

servirá para que se vayan familiarizando con el tema aquellos niños que no conocen tanto a Cristóbal Colón y el descubrimiento de América.

Cuando la maestra narra el cuento, continuará en la asamblea realizando unas preguntas sobre las características más llamativas que han observado durante este. Los niños llegan a la conclusión de que el rasgo que más representa al descubrimiento de América son sus barcos (carabelas), además de los sombreros y espadas.

Ante esto, para complementar con lo aprendido durante el cuento, la maestra les muestra imágenes diversas sobre todo lo que han comentado anteriormente, para que los alumnos puedan apreciar cómo son concretamente.

A partir de la visualización, observación y análisis de estos materiales, los niños tienen una idea sobre la vida de Cristóbal Colón y el descubrimiento de América. El siguiente paso consiste en comenzar con el aprendizaje de una poesía “Fue un marino soñador”, que repetirán después de cada actividad que realicen para el proyecto para así aprendérsela para el día 12 de Octubre.

Para la realización del proyecto y entre todos llegar a la conclusión sobre lo que se va a construir, empezamos con la realización de una lista de material que se va a utilizar en la ejecución de los barcos, los sombreros, los cintos y las espadas.

Una vez elegidos los elementos que se van a elaborar en clase, se le propone a los niños que digan qué tiene que haber en el barco para que se parezca todo lo posible a los de Cristóbal Colón. Los niños responden que debe tener un mástil, una vela con el símbolo de una cruz y que debe flotar.

Por otro lado, observando las distintas imágenes que les ofrece la maestra sobre las ropas que llevaban los marineros, los alumnos piensan que lo fundamental para construirla son: una espada, un cinturón para sujetarla y un sombrero.

❖ **Colaboración con las familias**

Para la ejecución de este proyecto, contaremos con la participación activa de las familias de las familias de los alumnos/as, buscando en ellas aportaciones de ideas, los materiales que sean necesarios y una motivación positiva hacia todos los niños.

Previamente se realizará una reunión con las familias para ofrecerle información sobre lo que se pretende hacer con los niños en el aula y solicitar de esta forma la ayuda con los materiales, indicándoles la finalidad que tiene el proyecto en el aprendizaje de sus hijos.

La lista de materiales que necesitan los niños para la elaboración del proyecto será la que se ha acordado con los niños en una asamblea los días anteriores.

Una vez finalizado el proyecto, para que las familias también estén involucradas y sean partícipes, se invitará a estas a que asistan al aula y puedan ser ellos mismos quienes observen y comprueben lo que se ha realizado, a través de una carrera con los barcos junto a un pequeño picoteo que guarda relación con el tema aprendido y en el que también colaborarán las familias con su aportación.

❖ Secuencia de actividades

Una vez que contamos con el material aportado por las familias y los niños desde casa, y dejando un margen de tiempo para que cada una de ellas envíe sus aportaciones, es fundamental comenzar a clasificarlo. Se les propondrá a los niños y niñas que busquen una forma de poder organizar los distintos materiales existentes para que luego sea más fácil su localización.

Algunos niños de la clase dicen que deberían ordenarse por su tamaño, otros, por el material o por la forma. Ante esto, la maestra decide que la clasificación se hará siguiendo su clasificación por tamaños.

Sin llegar a ser una actividad determinada, en este punto se trabajan contenidos matemáticos como las propiedades y relaciones de objetos y colecciones, la clasificación por tamaños.

“Comenzamos el viaje para descubrir América”

1. Cuento

Como motivación inicial empezaremos este proyecto con un cuento en el que se narra la historia del descubrimiento de América. Este cuento no solo sirve para llamar la atención de los alumnos/as sino que también posee numerosos recursos matemáticos dentro del mismo. Al finalizar el cuento se realizará una asamblea en la que se cuestionará mayormente los elementos matemáticos.

“DESCUBRIMIENTO DE AMÉRICA”

Hubo una vez un hombre llamado Cristóbal Colón. Un día él estaba comiendo una manzana y se preguntó; ¿y si la tierra no es cuadrada? ¿Y si es redonda como esta manzana?

Entonces comenzó a idear un plan. Miró un mapa y dijo: “si viajo desde España hasta la Indias por el mar”, entonces comprobare que la tierra es redonda. Entonces pidió ayuda a los Reyes de Portugal, quienes le negaron a darle la ayuda. Después pidió ayuda a la Reina de España quienes no tenían muchos recursos para ayudarlos. Pero le dio todas sus joyas a Cristóbal Colón para que él financiara su viaje.

Con este dinero, él juntó marineros para que viajaran con él. Además compró 3 barcos llamados PINTA, NIÑA Y SANTA MARÍA. La mayor, la Santa María, al mando del propio Colón. La segunda, La Pinta, capitaneada por Martín Alonso Pinzón; y la tercera, La Niña, al mando de Vicente Yáñez Pinzón. Un total de 120 marineros, llegados de Andalucía, Castilla y Aragón; un irlandés y un inglés.

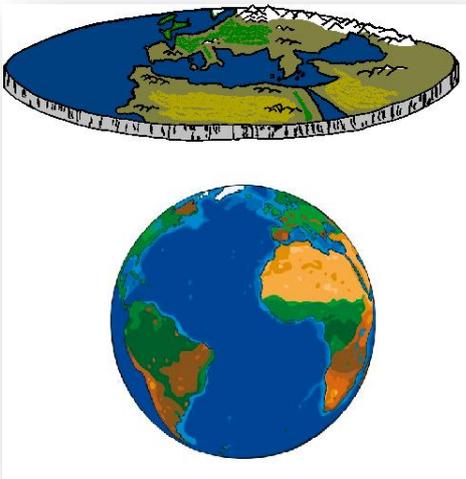
Entonces en 1492 comenzó su viaje desde el Puerto de Palos en busca de los indios. Pasaron muchos días, semanas y no se veía la tierra por ningún lado. El primer paso: Llegaron a las islas Canarias, donde repararon una avería en el timón de La Pinta. Los tripulantes comenzaron a perder las esperanzas. Un día cansado y hambriento se amotinaron en contra de Cristóbal Colón, apresándolo en el barco. Cuando todos pensaron que morirían. Rodrigo de Vivar (un marino que observaba el horizonte), divisó una isla entonces con gran entusiasmo gritó TIERRA. Todos miraron y se alegraron inmensamente fue ahí pensaron que era verdad lo que él pensaba. Pero lo que no sabían

es que esa Isla no eran los indios, sino que era y pertenecía a América, un nuevo continente, que sin querer ellos habían descubierto ese día de 1492.

Las preguntas que se realizarán serán las siguientes:

- ✓ ¿Cómo se pensaba que era la Tierra en ese momento? *Respuesta: cuadrada.*
- ✓ ¿Cómo pensaba que era la Tierra Cristobal Colón? *Respuesta: redonda.*
- ✓ ¿Cuántos barcos compraron y cómo se llamaban? *Respuesta: 3 barcos, La Pinta, La Niña y La Santa María.*
- ✓ ¿Cuál era el barco mayor? *Respuesta: La Santa María.*
- ✓ ¿Cuál era la segunda? *Respuesta: La Pinta.*
- ✓ ¿Cuál era la tercera? *Respuesta: La Niña.*
- ✓ ¿Cuántos marineros habían en total? *Respuesta: 120 marineros.*
- ✓ ¿En que año Colón descubrió América? *Respuesta: En 1492.*

Las imágenes para este cuento serán las siguientes:



2. Poesía

Como segunda actividad y para involucrar más a los niños/as y que sientan interés por este tema, se les enseñará una poesía que podrán recitar repetidas veces cuando realicen las actividades plásticas como la espada, el sombrero y los barcos. Además esta poesía incluye como recurso matemático, el día en el que se descubrió América, un 12 de octubre de 1492.

FUE UN MARINO SOÑADOR

*Vino con tres carabelas.
Fue un marino soñador.
Salió del puerto de palos,
Buscando un mundo mejor.*

*Un día 12 de Octubre,
A una isla llegó,
Creyendo que era "Las
Indias",
Hacia España regresó.*



*América la recuerda,
Por la hazaña y el tesón,
A ese genial marinero
Que fue Cristóbal Colón.*

3. Espada

Hemos decidido fabricar unas espadas para ambientar la carrera de barcos y que después de esta los niños puedan jugar con ellas. Es una manualidad de cartón que seguro le gustará a los niños y además tendrá contenidos matemáticos sin que los niños sean conscientes de ello.

Para fabricar estas espadas se han utilizado los rollos de cartón de papeles de regalo previamente pedidos a los padres como material para esta actividad. Como se le ha pedido a los niños tubos de cartón de papel de regalo, no todos tendrán la misma medida, por lo que habrán espadas pequeñas y espadas grandes y se medirán por una todas las espadas.



una

Se aplanan los bordes para hacer la punta de las espadas. Luego se corta una tira de cartón que pondremos bajo estos tubos para marcar el círculo que tendremos que cortar para hacer la empuñadura de la espada. Esta tira, medirá dos veces el ancho de la mano de los niños, y la empuñadura sólo el ancho de la mano.

A continuación decoraremos la empuñadura pintándola con témpera de tres colores. Y dividiremos la clase en tres grupos de 7 niños. Un grupo pintará sus empuñaduras de color rojo (Santa María), verde (La Pinta), azul (La Niña). Después una vez estén secas, se decorarán con pegatinas brillantes con formas geométricas.

Finalmente cubrimos con papel aluminio la espada que además mediremos con los niños, para saber la cantidad que necesitamos para las 21 espadas de la clase. Podemos rematar si queremos con un cinturón donde meter la espada, actividad que se realizará a continuación.



Jugar a caballeros es algo que atrae a la mayoría de los niños, y estas espadas realizadas con cartón serán las protagonistas de numerosas y valientes batallas el día de la carrera de barcos.

Las manualidades de cartón nos dan muchas posibilidades que las maestras deberíamos explorar, para jugar con los niños incentivando su imaginación. De forma sencilla y económica podemos hacer maravillas como disfraces caseros

4. Cinturón

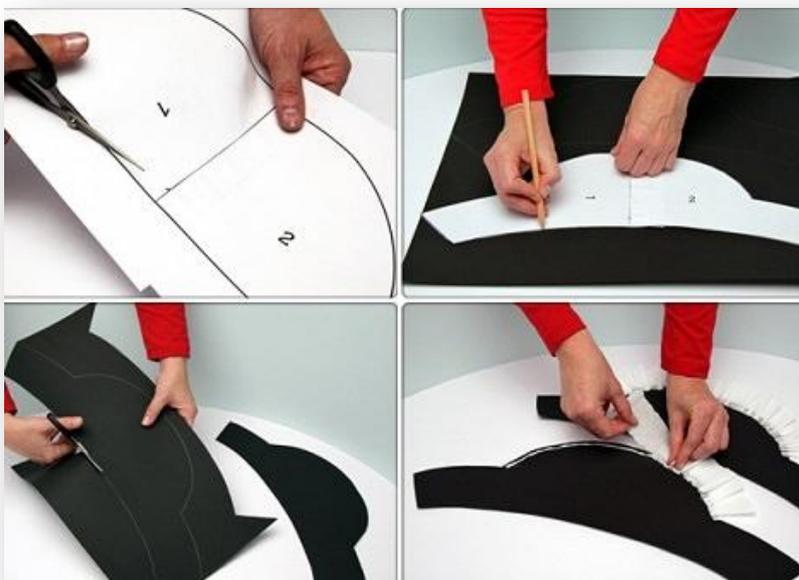
Para la colocación de la espada realizaremos unos cinturones con fieltro. Para esta actividad necesitaremos medir las cinturas de todos los niños para saber el largo del cinturón, los niños se ayudarán a medirse unos a otros con la ayuda también de la maestra. Cuando todos los niños tengan el largo establecido, se colocará un trocito de velcro en uno de los extremos del cinturón para que el se lo puedan poner y quitar. El ancho de del cinturón será igual para todos los niños, unos 5cm.

Una vez realizado el cinto con fieltro negro, se realizarán las hebillas, se hará un rectángulo con fieltro amarillo, y a ambos lados se hará un corte de 5cm dejando un borde de 1cm a cada lado, por lo que la hebilla medirá 7cm x 9cm.

Los niños realizarán el rectángulo con la ayuda de unas reglas que previamente la maestra les habrá enseñado a usar.



Finalmente, realizaremos una cinta negra con fieltro de la medida del diámetro del tubo de la espada, que los alumnos también medirán con una regla y colocaremos la cinta de forma circular pegada a un lado del cinturón. Esto servirá para colocar la espada.



5. Sombrero

Para que los niños jugando puedan meterse más en el papel de marineros de Cristóbal Colón vamos realizar el sombrero para los mismos. Para ello necesitaremos los siguientes **materiales los cuales serán aportados por los padres de los niños**: goma eva de color blanco tamaño A4, goma eva negra de 50×70 cm aproximadamente, fieltro rojo y blanco, plumas, grapas, cola de manualidades, tijeras y lápiz.

Paso 1: Para empezar dibujaremos el **molde** en una de las láminas de goma eva dándole la forma que nos guste y lo recortaremos. Ponemos a continuación el molde sobre la cartulina y marcamos el borde dos veces para después recortarlos y tener las dos partes del gorro.

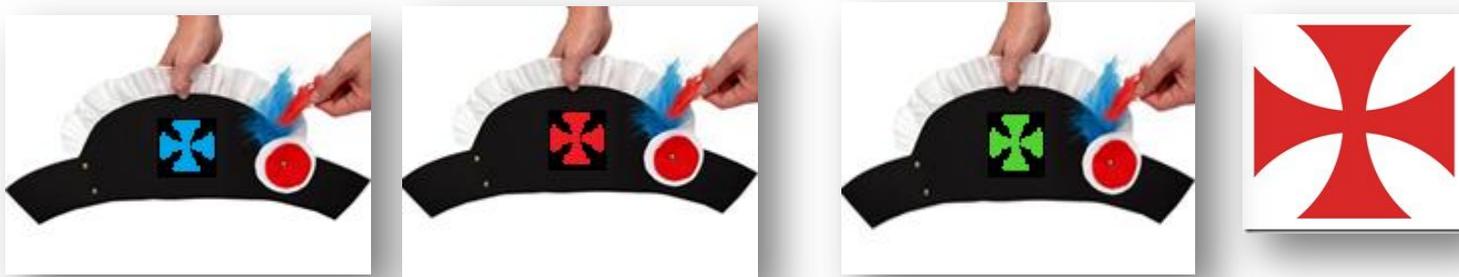
Paso 2: El siguiente paso a seguir será cortar **dos tiras de papel** y realizar pequeños pliegues. Después utilizaremos la cola para pegarlos en ambas cartulinas.

Cogeremos un otro trozo de fieltro rojo, fieltro azul y fieltro verde, y dibujaremos cuatro triángulos para formar la cruz que irá colocada en el sombrero.

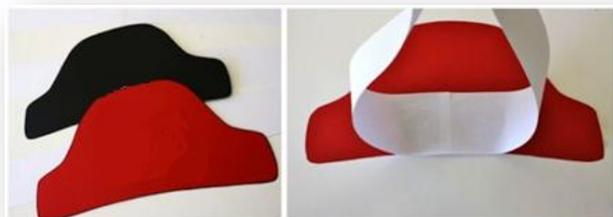
Al igual que en la construcción de las empuñaduras de las espadas, dividiremos la clase en tres grupos de 7, los cuales serán cada grupo de un color. El color rojo representará el barco Santa María, el verde para los de La Pinta y azul para los de La Nila. Recortaremos estos dibujos y los pegaremos con cola sobre la cara frontal del gorro, de forma que los triángulos hagan una cruz.

A continuación, uniremos las dos partes de goma eva por uno de los lados haciendo unos pequeños **agujeros** y pasando por ellos los **encuadernadores de latón** para poder sujetar los dos lados del gorro.

Cortaremos **dos círculos de fieltro**, cada color de un tamaño diferente. En el lateral donde no hemos puesto aún los encuadernadores, colocamos el círculo de fieltro grande y encima el pequeño. Los atravesaremos con los encuadernadores y sujetamos la otra parte del gorro.



Con esto ya tenemos nuestro gorro montado, ahora sólo falta pegar un **par de plumas** para decorar justo encima de los círculos de fieltro y listo, ya tenemos nuestro gorro hecho a mano.



6. Barcos

Para el objetivo final de nuestro proyecto, pretendemos realizar una carrera de barcos en grupos de tres niños, representando cada uno de ellos una carabela: La Santa María, La Pinta y La Niña respectivamente. Para la fabricación de estos barquitos necesitaremos:

- Botellas de agua pequeñas. (Una por niño)
- Arroz.
- Cartulinas blancas.
- Cañitas de plástico gruesas.
- Tijeras.
- Troqueladora de papel.
- Gomets triangulares de color rojo, verde y azul.

Comenzamos la actividad cogiendo cada niño la botella que haya traído de su casa, pedida a sus padres con previo aviso, le desenroscarán la tapa colocando la botella de forma vertical. Se le repartirá a cada niño un folio con el que formarán un embudo, colocándolo a continuación en la boquilla de la botella. Seguidamente tendrán que sujetar el embudo con una mano mientras con la otra introducen el arroz. Cada niño introducirá 100 gramos de arroz en la botella los cuales habrán tenido que traer de sus casas, siendo previamente pesados en una pesa de cocina junto a sus padres.

Una vez introducido todo el arroz se cerrará la tapa y se colocará la botella en horizontal. Luego la maestra pasará por la mesa de cada niño y realizará un pequeño agujero en la mitad de la botella con unas tijeras por el cual introducirá una cañita de plástico a forma de mástil del barco. Los niños dejarán a un lado la botella para pasar a realizar dos rectángulos con las cartulinas blancas que se les entregarán, siendo sus medidas 10x15 cm para el rectángulo grande y de 10x5 para el rectángulo pequeño. Esto servirá para realizar las velas del barco y que al soplar puedan desplazarse.



Se le repartirá a cada niño 8 gomets con forma de triángulo para pegarlos formando una cruz en medio de cada rectángulo de cartulina.



Seguidamente se realizará un agujero con la troqueladora en el medio de cada lado más corto de cada rectángulo. El lado en el que se aprecie la cruz se colocará de manera inclinada hacia afuera, siendo pasada la cañita por ambos agujeros del rectángulo. Se colocarán en el barco primero el rectángulo de mayor tamaño y situado encima el rectángulo pequeño.



Finalmente, comprobaremos en un balde de agua que los barquitos flotan.



7. Carrera de barcos y pequeño psicolabis

Para la actividad más importante, y por la que hemos realizado este proyecto, el día 12 de Octubre los niños ya contarán con sus vestimentas de Cristóbal Colón y sus barcos contruidos para la carrera. Para este día contaremos con la presencia de los padres en el patio del colegio.

Para este acto, cada familia aportará diferentes alimentos (acordados en una reunión previa), los cuales están relacionados con los alimentos propios de este día, como son los tomates, las papas, el maíz, el chocolate, los cacahuets y la piña, alimentos hayados en América. Para esto, por supuesto, tendremos en cuenta las posibles alergias e intolerancias de los niños y niñas. Los alimentos se clasificarán por mesas.

Para realizar la carrera los niños se colocarán en tres grupos:

-El grupo rojo (Santa María).

-El grupo verde (La Pinta).

-El grupo azul (La Niña).

Cada grupo con sus correspondientes espadas, sombreros y barquitos. Se colocarán en tres filas al lado de una pequeña piscina azul (cedida por el centro o uno de los padres). La carrera se realizará de 3 en 3, siendo un niño de cada grupo. Colocarán sus barquitos en el borde de la piscina y tras la orden de la maestra “1, 2, 3 barquitos a nadar”, comenzará la carrera. La conducción de los barcos se realizará mediante los soplos de los niños. Cuando se llegue a un extremo de la piscina que será en este caso “América” se les aplaudirá a los niños, felicitándoles así por su llegada a la nueva tierra. Se celebrará el éxito de todos los niños, tanto si han llegado antes o después a la meta. Cuando todos los niños realicen la carrera, la maestra les preguntará si saben la distancia que han recorrido con los barcos, y los dirán respuestas aproximadas. Finalmente, la maestra cogerá un metro para medir el diámetro de la piscina.



Como último acto, los niños se colocarán frente a sus padres y recitarán la poesía “Fue un marino soñador” aprendida los días anteriores en clase.

❖ Contenidos matemáticos que se trabajan en cada actividad

1. Cuento

Figuras geométricas: Cuadrada, Redonda. Forma de la Tierra.

Números: Cardinal, representación numérica: 3 barcos / 120 marineros / 1492.

Cuantificadores: Mayor. La Santa María era el barco mayor.

Números: Ordinales. Primera, segunda, tercera. Relación con las carabelas.

2. Poesía

Números: Cardinal, representación numérica del número 12. Día 12 de octubre.

3. Espada

Magnitud de longitud: Largo / corto. Medida de los tubos de papel de regalo (espada).

Formas geométricas: Cilindro en el tubo de papel de regalo, círculo en la empuñadura de la espada y las formas geométricas de las pegatinas de la empuñadura de la espada.

Medidas: Usamos los cm para saber el papel de aluminio que necesitamos.

Clasificación: Colores rojo, azul y verde en las empuñaduras. División de la clase en 3 grupos de 7 niños.

Unidades de medida: Naturales (palmas de la mano). Para la medida de la empuñadura de la espada.

4. Cinturón

Medidas: Medida de la cintura de cada niño. Medida del ancho del cinto, 5cm. Hebillas 7x9cm.

Formas geométricas: Rectángulo para la hebilla. Círculo para sostener la espada.

Clasificación: Color amarillo de la hebilla y negro del cinturón.

Orientación: Lado, extremo del cinturón dónde se coloca el velcro.

5. Sombrero

Medidas: Medidas de los materiales (tamaño de láminas o papeles). Diámetro de la cabeza de los niños.

Formas geométricas: Forma geométrica del sombrero. Triángulos que forman la cruz. Círculos de fieltro. Cruces.

Clasificación: Colores rojo, azul y verde de las cruces. Colores blanco y rojo del círculo de fieltro. División de la clase por tres colores de las cruces y los tres barcos.

Tamaño: Grande/pequeño para los círculos de fieltro.



6. Barcos

Orientación: Horizontal/vertical de la botella.

Peso: 100gramos del arroz que se introduce en la botella.

Formas geométricas: Forma cilíndrica y alargada de la cañita. Rectángulo grande y rectángulo pequeño. Cruces. Triángulos de gomets.

Tamaño: Grande/pequeño de los rectángulos.

Clasificación: Colores rojo, azul y verde de las banderas de los barcos.

7. Carrera de barcos y pequeño psicolabis

Clasificación: Clasificación en grupos de 3 en 3 para la carrera. Clasificación de los alimentos por mesas.

Números: Cardinales 1, 2, 3.

Medidas: Distancia que se recorre de un lado a otro de la piscina los barquitos.

❖ **Otros contenidos no matemáticos en cada actividad**

Además de los contenidos matemáticos que desglosamos anteriormente, creemos que se trabajan otros contenidos en las diferentes actividades como son:

1. Cuento

En esta actividad los contenidos no matemáticos que se han podido apreciar son la competencia en comunicación lingüística ya que se trata de una narración de un cuento y se realizan diversas preguntas a los niños sobre el contenido del mismo. La competencia en el conocimiento y en la interacción con el mundo físico ya que explica el descubrimiento de América, al igual que la competencia cultural porque nos describe un hecho histórico importante en nuestra cultura.

2. Poesía

Aquí observamos como se trabajan las competencias en comunicación lingüística a la par que la cultural y artística, ya que los niños deben aprenderse y recitar la poesía y se trata de un elemento artístico.

3. Espada

Se trabaja la competencia cultural y artística ya que se fomenta la creatividad de los niños y niñas al tratarse de una manualidad.

4. Cinturón

Se trabaja la competencia artística al tratarse de una manualidad y además y la competencia social ya que tienen que ayudarse a medirse unos a otros.

5. Sombrero

Se trabaja la competencia cultural y artística ya que se fomenta la creatividad de los niños y niñas al tratarse de una manualidad. Al igual que en el cinturón también se trabaja

la competencia social cuando unos niños ayudan a los otros a medir el diámetro de sus cabezas.

6. Barcos

Se trabaja la competencia cultural y artística ya que se fomenta la creatividad de los niños y niñas al tratarse de una manualidad.

7. Carrera de barcos y pequeño psicolabis

En esta actividad final se trabajan las competencias lingüística, ya que los niños recitan la poesía ante los padres, la competencia social y ciudadana ya que se realiza un pequeño psicolabis con las familias.

Podemos resaltar que mediante este proyecto, en todas las actividades, los niños han podido desarrollar el respeto hacia el trabajo de sus iguales y la autonomía personal.

❖ Conclusiones

El proyecto que realizamos ha contribuido de manera muy importante y positiva para nosotras, bien es cierto que en un principio no sabíamos cómo enfocar este trabajo y tuvimos varias propuestas pero ninguna nos convencía para comenzar. En una segunda puesta en común entre nosotras llegamos a la conclusión de que sería una buena idea trabajar una historia interesante, cómo la de Cristóbal Colón en el descubrimiento de América para impartir algunos conceptos matemáticos.



Trabajar mediante proyectos con los niños y niñas de Educación Infantil implica escucharlos y hacerles protagonistas de su propio aprendizaje, porque de esta manera se llevan a los pequeños a colaborar con sus iguales, así como a escuchar a los demás, buscar información o proponer actividades que se puedan realizar.

Al igual que como futuras maestras de Educación Infantil lo que pretendemos con dicho proyecto es que los niños y niñas aprendan cosas nuevas, interesantes y motivadoras para ellos. Las rutinas son importantes para llevar a cabo el trabajo que queremos hacer con éstos, ya que los niños y niñas de estas edades funcionan mediante pautas y rutinas diarias, para que nos sea más fácil comenzar algo nuevo con ellos.

Por ello, uno de los elementos fundamentales la comunicación continuada entre la escuela y la familia, papel imprescindible para que colaboren y formen parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños en el aula. En nuestro proyecto se ve reflejado en las reuniones que de manera progresiva se ha realizado con las familias para que participen de forma activa como por ejemplo aportando el material necesario y asistiendo a la actividad final de la carrera.

En definitiva, nos hemos dado cuenta de que las matemáticas están presentes continuamente en la vida cotidiana de los alumnos y alumnas.

❖ Webgrafía

- ✓ <http://www.buenastareas.com/ensayos/Descubrimiento-De-Am%C3%A9rica-Preescolar/1157371.html>
- ✓ <http://manualidades.cuidadoinfantil.net/como-hacer-sombreros-de-pirata.html/paso-1-recortar-las-piezas-del-sombrero>
- ✓ <http://www.pequeocio.com/manualidades-infantiles-carton-faciles/>
- ✓ https://www.youtube.com/watch?v=SJ8_6vZ-RJA&feature=player_embedded
- ✓ <http://nuestropaisdeoz.wordpress.com/2011/10/13/descubrimos-america/>

Anexo 2 Informes de observación

Observación Parque Pedro González González Parque de la Vega



Efrén Ortega Vera
Nayra Hernández Rodríguez

- **Guión de la observación:**

Para el guión de esta observación nos hemos basado en este guión:

- Localización del parque
- Entorno del parque y ambientación.
- Grado de deterioro, equipamiento y de mobiliario.
- ¿Qué niños/as llegan separándose del adulto y quienes permanecen junto a ellos?
- ¿Hacia dónde se dirigen los niños/as?
- ¿Se relacionan en el juego con otros niños/as?
- ¿Algún niño/a no entra al parque a jugar?
- ¿Ayudan los adultos en el juego?
- Dificultad al usar las atracciones.

- **Finalidad de la observación:**

Observar la actitud de los niños en el parque desde su llegada al mismo y la relación de ellos con sus adultos acompañantes.

- **Espacio elegido:**

Parque Infantil abierto, parque de La Vega – La Laguna.

Este parque está ubicado entre el camino de Las Peras y la salida de la carretera a Tejina (avenida de la República Argentina). A pocos metros de la popular plaza del Cristo de La Laguna.



El espacio está organizado en dos grandes zonas circulares rodeadas de bancos para sentarse. Las zonas se diferencian en el tipo y tamaño de los columpios. Muy cerca del parque encontramos un baño y una cafetería.

Alrededor de las zonas circulares hay bancos para sentarse, encontramos ocho bancos por zona. También hay 5 papeleras en cada una de éstas y una fuente de

agua.

No hay plantas en los alrededores que pinchen ni sean peligrosas. Tampoco hay cables eléctricos a la vista.

La zona de parque infantil es de arena amarilla, se diferencian dos zonas según la edad o capacidad de los niños. Ambas zonas son de colores rojo, amarillo, naranja, azul y verde. El material de las atracciones es de madera, metal y plástico. La infraestructura del parque infantil está concebida en función de las necesidades de los niños. Ofreciendo mayores posibilidades para la manipulación y exploración del espacio.

En una de las zonas observamos: dos balancines individuales, dos balancines para dos, dos toboganes, un tubo deslizante de metal, una telaraña trepante de cuerda y plástico. En la otra zona encontraremos: cuatro columpios, dos toboganes grandes, una casita encima de los toboganes, un balancín individual, una rueda giratoria.

El parque infantil está rodeado de árboles y mucha naturaleza. También observamos animales como perros y aves por la zona. Dentro del parque La Vega hay un lago con peces en el que vive una gran variedad de especies de plantas acuáticas.

El parque es tranquilo y los alrededores son silenciosos y sin tráfico. Existe una buena iluminación con grandes farolas para cuando anochece, y el parque también dispone de fuentes de agua, papeleras y bancos para sentarse.

No hay zonas cubiertas por si llueve.

Para la observación, nos hemos situado en el lado norte del parque y la zona sur.

Llega un niño al parque con un adulto. El adulto está cerca de él pero esta hablando por teléfono. El niño se quita los zapatos para poder entrar en la arena. Viste con una ropa deportiva de color azul claro con rayas blancas. Pantalón vaquero oscuro y calcetines oscuros. Juega con la arena a la vez que habla con el adulto que lo acompaña. Juega después en una mesa en la cual coloca la arena cogida del suelo. Seguidamente, el niño tira arena hacia los zapatos del adulto. Sube por el tobogán con la ayuda del adulto hasta llegar a la superficie alta. El adulto lleva unos pantalones de color beige, camisa color azul y zapatos negros.



Aparece una niña de pelo color rubio que viste con una chaqueta color rosa y pantalón verde, botas color blanco. La acompaña una adulta la cual viste un vestido color negro, medias oscuras y zapatos marrones. Se sientan en uno de los bancos que rodea el parque y mientras hablan entre ellas. Seguidamente la niña entra en la arena del parque, y se dirige hacia el balancín individual. Moviéndose hacia adelante

y hacia atrás. La adulta le observa desde el banco.

Poco después, aparecen también una pareja de personas mayores con dos niños. Una niña y un niño. Ambos vestidos con uniforme de un centro de educación. El uniforme consta de pantalón deportivo color azul oscuro, camisa blanca y chaqueta del mismo

color que el pantalón. Ambos entran al pavimento arenoso, separándose para jugar. Las personas ancianas se sientan en otro de los bancos del parque. La niña se dirige a la telaraña que está situada en el borde del parque. Juega sola a la vez que canta una canción. El niño se dirige hacia la superficie alta de la caseta para jugar con el niño descrito anteriormente. Se miran y empiezan a hablar entre ellos. El adulto los mira y observa la conversación.

Otro niño aparece en el parque y se dirige hacia la otra zona. Va acompañado de un adolescente que se sitúa al lado de uno de los bancos. El niño se sienta en el columpio y empieza a balancearse de adelante hacia atrás. Posteriormente se acerca el adolescente y lo empuja, se escucha como ambos se ríen y hablan juntos.

Tiempo después llegan al parque una mujer y un hombre, vistiendo él con color gris, camisa negra, y pantalón calzado es unos zapatos negros. La con una falda roja, camisa negra, vaquera y zapatos negros. Ella sostiene un bebé el cual está rodeado de una manta color violeta.



pareja, una chaqueta vaquero, su mujer viste chaqueta en sus brazos

Aparecen después de la pareja, dos personas uniformadas con vestimenta roja, blanca y gris, con el símbolo de Cruz Roja. Acompañan a tres personas las cuales tienen discapacidades físicas. Se sientan en los bancos y comen bocadillos y beben zumo. Uno de ellos, está sentado en una silla eléctrica, los otros dos con un tacataca. Uno de ellos se dirige hacia la zona del parque, en el columpio, sentado en el a la vez que le llega la luz del sol.

Dos mujeres llegan al parque junto con una niña morena, con chaqueta roja y pantalón gris. Sus tenis son blancos. Las mujeres visten una de chaqueta y pantalón vaquero, camisa negra y zapato oscuro. La otra viste con pantalón vaquero, chaqueta marrón y calzado marrón. Colocan sus pertenencias en el banco y dirigiéndose después con la niña hacia la rueda giratoria, ayudándola a subirse y no caerse. Seguidamente la bajan y ésta se dirige hacia la zona infantil, acercándose al tobogán, deteniéndose ante él y pidiendo que la suban.



Otras dos mujeres llegan al parque, una con chaqueta verde, pantalón negro y pelo recogido. Zapatos oscuros. La otra viste pantalón negro, y camisa color salmón. Junto a ellas un niño de pelo rubio, viste con camisa de rayas y chándal azul marino. El niño está descalzo pisando la arena. Se dirige hacia la otra niña que juega en el tobogán.

La observación en dicho parque ha sido redactada con el suficiente tiempo, ya que hacía frío y no eran muchos los niños/as que llegaban a este. Hemos observado tanto a los niños/as como a los adultos que los acompañaban, aunque debido a la distancia en la que nos hemos situado no captábamos las conversaciones que se mantenían.

Informe de Investigación



**Educación Infantil
Grupo 1.2 – Equipo 2**

**Efrén Ortega Vega
Leticia López de León
Ingrid Sánchez Rodríguez
Nayra Hernández Rodríguez**

Introducción

* Finalidad y objetivos de la observación:

En este caso, la observación tiene como propósito conocer las relaciones existentes entre los niños/as con edades comprendidas entre 4/5 años y la importancia de esta para la adecuada evolución y desarrollo del conocimiento, y así permitir la comparación con el marco conceptual sobre el tema de las relaciones sociales y la construcción del conocimiento, que presentaremos a continuación. Además con ello podemos formular, valorar y tutorizar dichas relaciones con la intención de realizar propuestas de mejora en dicho ámbito. En este caso, se pretenderá conseguir:

- Estudiar en los niños/as las habilidades sociales básicas interiorizadas que les permiten adquirir una mayor competencia social y un mayor desarrollo cognitivo.
- Determinar la importancia que supone el ámbito familiar como modelo social potente para el favorecimiento de las relaciones de los niños/as con sus iguales y los demás y su adecuada asunción de normas y valores, así como definir otros medios socializadores existentes y de la importancia de estos en el desarrollo del conocimiento.
- Conocer la importancia del entorno sociocultural y del contexto que les rodea, para favorecer el adecuado asentamiento de valores, aptitudes y actitudes aceptadas como correctas en dicha sociedad.

* Contextualización teórica:

Para llevar a cabo la observación, nos adentramos en el marco conceptual que estudia las relaciones de los niños/as con sus iguales, así como de los procesos de socialización necesarios para llevar a cabo el adecuado desarrollo en la competencia social de los niños y niñas. Para ello, tendremos en cuenta las siguientes tesis con sus respectivos autores:

- **Vygotsky (Enfoque sociocultural, 1986)**: Enfatiza que el desarrollo no puede ser concebido como una característica del individuo independiente del contexto en el que éste piensa y actúa; por el contrario, se ve determinado por el entorno sociocultural a dos niveles: por una parte, la interacción social proporciona al niño información y herramientas útiles para desenvolverse en el mundo; por otra parte, el contexto histórico y sociocultural controla el proceso a través del cual los miembros de un grupo social acceden a unas herramientas u otras. Para este autor es elemental la relación del niño/a con el objeto y el docente. La educación debe entenderse como un proceso central de la evolución histórico-cultural del hombre y del desarrollo del mismo. La explicación del mismo la basa en los siguientes conceptos básicos:

-*Mediación instrumental*: Referido a los apoyos o a la utilización de los recursos que el profesor pone en juego para la comprensión del conocimiento (vídeos, películas, diapositivas, etc.)

-*Mediación social*: Apoyo que proviene de la interacción con los demás, de la cooperación conjunta, en una actividad para lograr su ejecución. Interacción con los iguales. (aprendizaje cooperativo)

-*Concepto de actividad*: Sentido (además del significado, el concepto tiene significación vivencial para el sujeto a través de la actividad).

-*Zona de desarrollo próximo*: Referida a la distancia en la que un alumno es capaz de realizar la tarea por sí solo, y lo que es capaz de hacer con la ayuda de los demás (más expertos).

Se debe tener claro, que este psicólogo acentúa sus aportaciones en el ámbito educativo de la siguiente manera:

- La escuela es entendida como grupo sociocultural, que facilita la adaptación del individuo.
- Escuela abierta e inmersa en la cultura del entorno.
- Tener en cuenta la ZDP.
- Papel fundamental de la ayuda de los otros en el aprendizaje.
- Concepto de andamiaje (Brünner); proceso de ayuda prestada al alumno mediante estrategias (verbales, visuales, etc.). Supone controlar los elementos de la tarea que están lejos del alcance del alumno. Se trata de favorecer actividades que lleven al aprendizaje partiendo de la ZDP.
- El profesor ha de compartir progresivamente la responsabilidad del aprendizaje con el alumno.
- La educación debe de incluir además de la educación formal, la socialización y la asunción de cultura y normas.
- Importancia del lenguaje para alcanzar esa socialización, por parte del niño/a. Es el lenguaje el medio que este utiliza para establecer su relación con el adulto y la cultura de su contexto. El lenguaje como medio de desarrollo de los procesos mentales.
- **Piaget (Enfoque cognitivo, años 70/80)**: Para este psicólogo, el ser humano es un procesador de información activo y explorador que construye el conocimiento y se adapta al medio ambiente. Establece que el sujeto va construyendo estructuras cognitivas a través de funciones invariantes. La mente humana está preparada para adaptarse a los estímulos cambiantes del entorno, a través de dos procesos complementarios:
 - Asimilación*: modo al que un organismo se enfrenta a un estímulo del entorno, es decir, cuando un organismo nuevo o realidad y busca en sus esquemas para encontrar algo parecido y darle una respuesta.
 - Acomodación*: implica una modificación de la organización cognitiva actual en respuesta a las demandas del medio. Supone que cuando el sujeto realiza la asimilación y no encaja en sus esquemas, este lo modifica o genera uno nuevo.
 - Desequilibrio cognitivo*: cuando se enfrenta el pensamiento y te das cuenta de que el esquema que tiene no corresponde con la realidad, te desequilibras cognitivamente y modifica o genera otro pensamiento nuevo.

Se debe tener en cuenta que el docente debe ser un guía y orientador en el proceso de enseñanza- aprendizaje, por eso deben plantear situaciones que perturben y desequilibren al alumno, es decir, que noten y reformulen sus errores llegando por cuenta propia a la solución correcta. No obstante, es necesario formar alumnos activos que aprendan a investigar por sus propios medios. El aprendizaje es un motor del desarrollo cognitivo, es

decir, un proceso constructivo interno y por ello será necesario definir el nivel cognitivo de los sujetos antes de las sesiones de aprendizaje. (Descontextualización del aprendizaje. Aprendizaje solitario)

- **Ausubel:** Prioriza principalmente el planteo de que hay dos tipos de aprendizajes; el que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento y el relativo a la forma en que el conocimiento es subsecuente incorporado en la estructura de conocimientos o estructura cognitiva del aprendiz. Un aprendizaje es significativo cuando puede relacionarse, de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Para que el aprendizaje sea significativo son necesarias dos condiciones; en primer lugar el material de aprendizaje debe poseer un significado en sí mismo, es decir, que sus partes deben estar relacionadas, en segundo lugar, que el material resulte potencialmente significativo para el alumno. Para lograr el aprendizaje de un nuevo concepto es necesario tener un puente cognitivo entre ese nuevo concepto y alguna idea de carácter más general ya presente en la mente del alumno. Para Ausubel, este puente recibe el nombre de organizador previo. Para que el proceso de aprendizaje funciones es necesario que el alumno reciba la información en su forma final, relacionándola con su estructura cognitiva y descubriendo un nuevo conocimiento con los contenidos que el profesor brinde. Además, deberá crear, organizar y ordenar los temas y materiales. Ausubel, entiende que el conocimiento se adquiere por percepción, debe tener la habilidad de procesar activamente la información, asimilarla y retenerla. También debe relacionar, las nuevas estructuras con las previas y tener una buena disposición para que se logre el aprendizaje. El docente debe presentar la información al alumno como debe ser aprendida, usando y aprovechando aquellos temas y esquemas previos del estudiante. Esa información, tiene que provocar que el niño/a descubra un nuevo conocimiento y permitir una participación activa del alumno. Por último, debe mostrar materiales pedagógicos de forma coloquial y organizada que nos distraigan la concentración.
- **Abraham Maslow (Enfoque Humanista):** Defiende que la educación consigue seres humanos mejores y más adaptados. La escuela ayuda al niño/a descubrirse como persona, a potenciar sus valores y actitudes (la educación va más allá de la propia escuela). El maestro es una figura que funciona de facilitador y potenciador de dicha tarea.

Basa su teoría en la jerarquía de necesidades humanas y defiende que conforme se satisfacen las necesidades más básicas (parte inferior de la pirámide), los seres humanos desarrollan necesidades y deseos más elevados (parte superior de la pirámide).



- **Skinner (Enfoque Conductual):** Referida al establecimiento de pautas para llevar a cabo en el aula. El aprendizaje se define desde fuera hacia dentro. Su teoría estaba basada en diferentes tipos de condicionantes:

- *Condicionamiento Operante:* Explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente, basados en un método experimental. Es decir, que ante un estímulo, se produce una respuesta voluntaria, la cual, puede ser reforzada de manera positiva o negativa provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite. Skinner afirmaría que “el condicionamiento operante modifica la conducta en la misma forma en que un escritor moldea un montón de arcilla”, puesto que dentro del condicionamiento operante el aprendizaje es simplemente el cambio de probabilidades de que se emita una respuesta.

Plantea que a través del ensayo-error se aprendía. Los antecedentes y consecuentes pueden modificar la respuesta.

Toda su teoría la explicaba a través de la Ley de Efecto; cualquier conducta que provoca un efecto satisfactorio en una situación, tenderá a repetirse ante esta situación o situaciones similares. Si la acción se vincula a elementos negativos (experiencias desagradables) tenderá a repetirse.

- Refuerzo positivo:* permite que una conducta se incremente. Debe ser placentero, contingente a la conducta. Puede darse también ante conductas inadecuadas.
- Refuerzo negativo:* permite la evitación de un estímulo negativo. Si la conducta permite evitar este estímulo tenderá a repetirse.
- Castigo:* reducción o desaparición de una conducta. (restar privilegios ante un mal comportamiento).

Skinner también plantea dos tipos de programas de reforzamiento:

- Continuo:* se refuerza la conducta deseada cada vez que está ocurre.
- Parcial:* se refuerza la conducta deseada sólo en algunas ocasiones. Este además puede ser;
 - De intervalo (criterio de tiempo).
 - De razón (criterio de número de respuestas correctas). Estos a su vez pueden ser fijos (siempre con el mismo criterio) o variables (cambia la cantidad de criterio, cada 10', 20'.

** Síntesis de aspectos relevantes en el contexto a observar:*

El contexto a observar, como hemos mencionado anteriormente, es en el colegio Ntra. Sra. del Buen Consejo, concretamente observaremos las relaciones entre los iguales en el aula de 5 años A. Como hemos mencionado ya, el grupo elegido es el que nos han facilitado, ya que el colegio trabaja en línea dos con Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria.

Se trata de un colegio concertado, ubicado en la Avda. San Diego, 26. San Cristóbal de la Laguna, Santa Cruz de Tenerife.

Como historia de dicho centro podemos decir que nace como fruto de la vocación y la audacia de una mujer que busca acompañar, cuidar y educar a los niños y niñas como respuesta a la llamada de un dios que le pide: sus manos para acariciar, su regazo para sostener, su palabra para enseñar, todo su ser para formar personas íntegras, buenas y libres. Esta mujer se llama Madre Teresa Rodón Asencio, Fundadora de las Religiosas Franciscanas de Nuestra Señora del Buen Consejo.

A principio del año 1935 llegan a La Laguna las primeras religiosas que abrirían las puertas del Colegio el día 19 de marzo, fiesta de San José. El nombre de “Buen Consejo” además de identificarlo, pretende acogerse a la protección constante de la Virgen.

Doña Andrea Oramos, sabedora del proyecto de las religiosas, une su persona y sus bienes a tan encomiable causa. Dona la casa de su propiedad para acoger a las primeras alumnas que en su mayoría son internas.

Los rasgos esenciales de esta casa, heredados sin duda de las dos mujeres fuertes (Madre Teresa y Sor Francisca), son el afán de superación y la audacia. Nada ni nadie impedirá que se lleve a cabo esta obra educativa que ellas interpretan como voluntad de Dios y beneficio singular para los habitantes de esta ciudad.

Las instalaciones eran insuficientes ante las solicitudes que sin cesar se presentaban. Los medios económicos eran escasos. Pero como las religiosas tenían claro que su misión forma parte esencial de la llamada de Dios, lo que no decrecía era el ánimo y el empeño para continuar la obra comenzada.

Hoy en día, el colegio cuenta con varias instalaciones y espacios amplios donde se pueden concertar la cantidad de niños/as a los que prestan servicio.

* *Guión de observación****Planificación***• Contexto físico:

1. Localización del aula dentro del edificio escolar.
2. ¿Dónde se almacenan los materiales y equipos? ¿Cómo es el mobiliario?
3. ¿Existen posters, láminas, cuadros, animales, plantas?
4. Acústica y luminosidad del aula.
5. Dificultades a la hora de utilizar los materiales.

• Alumnos:

1. ¿Cuántos son? ¿Qué edades tienen? ¿Niños, niñas, mixtos?
2. ¿Cuál es la estructura de agrupamiento de los alumnos?
3. Participación de los alumnos/as en las diferentes actividades
4. ¿Se da comunicación entre los distintos grupos? ¿Y entre los propios alumnos de un mismo grupo?

• Maestros/as:

1. ¿Cómo actúa la maestra cuando a un niño/a le surge una duda?
2. ¿Cómo es la interacción entre alumnos y la maestra?
3. ¿La maestra favorece actividades colaborativas o individualistas?
4. ¿Qué refuerzos utiliza la maestra? ¿Y castigos?

• El tema

1. ¿Qué centro de interés se está llevando a cabo en el aula?
2. ¿Cómo se muestran los niños/as respecto al tema que se aborda en el aula?

* *Selección del grupo a observar:*

El grupo a observar se trata del grupo que conforma el aula A de 5 años formados por un total de 26 niños/as de los cuales son 17 niños y 9 niñas, con lo cual es un grupo mixto. La elección de este aula ha sido bajo petición de los componentes del grupo de trabajo, ya que consideramos que en esta etapa las relaciones entre ellos estarán más consolidadas, debido a que se han mantenido unidos como grupo desde el comienzo del segundo ciclo de Educación Infantil, con lo cual nos podría resultar más fácil descubrir relaciones que se encuentran ya arraigadas a los propios niños y entre ellos, así como con su maestra, que tras habernos informado, sabemos que también comparte con ellos desde el principio de este ciclo, ya que el centro trabaja con método de rotación durante dicha etapa.

* *Decisiones de la observación:*

Las decisiones y la finalidad de la observación han sido tomadas conjuntamente por el grupo, siendo nuestro punto de referencia las relaciones entre los niños/as y de ellos con los adultos (maestra). Tras tener claro nuestro objetivo en la observación, hemos discutido y elaborado el guión de observación, presentado anteriormente, modificándolo cuantas veces ha sido necesario hasta llegar a un guión consensuado y relacionado a los objetivos planteados.

Respecto al momento de la observación, la forma de registrar ha sido manualmente, es decir, sobre papel y escribiendo individualmente todas las acciones que podíamos percibir. Las observaciones se han realizado en parejas, siendo de la siguiente manera:

- *Día 27 de Noviembre de 2013 a las 9:00 am*, Nayra Hernández Rodríguez y Efrén Ortega Vega. La duración de la observación ha sido de una hora aproximadamente. La posición de los observadores se ubica justo en la entrada del aula, sentados en una silla al lado de la puerta de la misma.
- *Día 28 de Noviembre de 2013 a las 9:00*, Leticia López de León e Ingrid Sánchez Rodríguez. La duración de la observación ha sido aproximadamente de una hora y media. La posición de los observadores es igual al de los otros componentes del grupo, ubicándose estos justo en la entrada del aula, sentados en una silla al lado de la puerta de la misma.

** Negociación del acceso al escenario y concertación de fecha:*

El acceso al escenario de observación ha sido concertado personalmente, el grupo de trabajo al completo nos dirigimos al centro con una carta de presentación elaborada por el coordinador y responsable de la asignatura “Observación Sistemática y Análisis de Contextos” Daniel Álvarez Durán, donde hace constar la petición de permiso para asistir a una clase en parejas, con el único fin de poder observar y recoger información de una sesión con el alumnado de Educación Infantil. La concertación de la fecha se realizó vía telefónica, cuando la dirección del centro contactó con nosotros para confirmar la cita. Se nos otorgó una libre elección de aula de Educación Infantil, siendo el horario de 9:00 a 11:00 de la mañana y confirmando la fecha con una antelación de una semana.

Análisis

** Modificaciones del guión de observación:*

El guión de observación que se planteó en el momento inicial tuvo que ser modificado, ya que se tuvieron que eliminar cuestiones que requerían más tiempo para su observación y del cual no disponíamos, y algunas cuestiones las cuales se nos dificultaba su observación; como era el caso de las salidas de emergencia, la conservación de los materiales, etc. Además otras cuestiones sufrieron alguna modificación ya que comprobamos que algunas de ellas se repetían de manera más general en otros apartados del guión de observación, con lo cual quedaban recogidas. También tuvimos que realizar una pequeña selección de aquellas cuestiones que nos parecían más importantes para llevar a cabo la finalidad y los objetivos que nos habíamos planteado anteriormente, debido a que tuvimos muchas cuestiones a observar y no nos iba a dar tiempo de anotarlas con su debida implicación.

Después del momento de la observación, también se realizó alguna pequeña variación de algunas cuestiones, ya que vimos que habíamos recogido algunos puntos en el guión de observación, los cuales no tuvimos la opción de acceder al momento en que se habían dado, como fue el caso de; ¿Cómo son los primeros gestos de la maestra? ¿A quién se dirigen?, ya que nuestro momento de entrada ocurrió después de la maestra haber entrado al aula y haber interactuado con los niños/as y nosotros estar situados fuera de ella sin tener la oportunidad de dar respuesta a dicha cuestión. Otro de los aspectos eliminados después del momento de la observación fue el caso de; Dificultades a la hora de utilizar los materiales, ya que por parte de ninguno de los equipos de observación

apreciamos dificultad alguna, sin embargo decidimos modificarla y añadir en el punto de alumnos/as la cuestión; Acceso a los materiales por parte del alumnado, ya que dicho apartado nos resultaba más fácil para su observación y como consecuencia su respuesta. También se eliminó tras la observación el aspecto; División del trabajo en grupo de los alumnos. Roles adquiridos. ¿Existe cooperación? ¿Quién lidera?, ya que en ninguno de los dos grupos pudo observar actividades que se llevaran a cabo de manera grupal, con lo cual, no podíamos abordar dicho tema, al igual ocurrió con la cuestión; ¿La maestra favorece actividades colaborativas o individuales?

De resto, el guión de observación se pudo mantener de la misma manera y observar dichas cuestiones que sí nos dieron oportunidad de observar y contestar.

✳ *Vaciado de información:*

NÁLISIS DE LAS DESCRIPCIONES RELATO-NARRATIVO	
Contexto físico	
Dimensiones	Descripciones
Ubicación del aula	<p>La aula se encuentra ubicada en el primer piso de un edificio destinado para tal fin (Educación Infantil). Se sitúa en la esquina al fondo del primer edificio, al lado de los lavabos y la entrada del edificio. Tiene forma rectangular.</p>
Localización de los materiales y equipamiento mobiliario	<p>Los materiales se encuentran ubicados dentro del aula de manera accesible a los menores, todas las pizarras están colocadas desde el suelo hasta la altura máxima de un metro aproximadamente, así como el resto de materiales. En la pared que encontramos al fondo se ven dos pizarras, una de color verde con una cuadrícula blanca sobre la misma y la otra lisa de color blanco, la cual sirve para proyectar las imágenes desde el retroproyector que se encuentra ubicado en el techo, colgado de este con un soporte de color blanco. Existe una columna desde el suelo hasta el techo entre ambas pizarras, donde podemos observar varias estampas con motivos infantiles y en medio de ella, un panel donde podemos observar las normas de clase (no gritar, levantar la mano para hablar, estar sentados en la silla, no pegar a los compañeros).</p> <p>La clase está compuesta por cinco mesas con sillas de color blanco y rojo, no teniendo identificación alguna, estas están ubicadas de la siguiente manera: dos mesas cuadradas más pegadas a la zona de las ventanas, las cuales recogen el espacio de 5 alumnos/as cada una, y justo al lado de estas encontramos otras 3 mesas con sus correspondientes sillas igualmente donde se disponen 5 niños/as en la mesa más cerca de la puerta y en las otras dos restantes encontramos sitio para un alumno/as cada una. Frente a estas, una mesa de mayor tamaño, en la que se sienta la maestra.</p> <p>Los percheros en cambio poseen una identificación de animales, estas se encuentran ubicadas a la derecha de la entrada a una altura de un metro aproximadamente y el mobiliario que se encuentra pegado a las mismas también tiene como identificación el nombre de cada niño, junto a su símbolo correspondiente y un animalito en cada compartimento.</p> <p>Bajo las ventanas encontramos diferentes rincones, en la primera esquina vemos varios juguetes (de construcción, de plástico, pelotas, puzzles, panderetas, etc.) y una zona con espejo. A continuación, ubicado bajo la ventana del medio, encontramos un mobiliario conformado por varios compartimentos el cual recoge diferentes materiales necesarios para la realización de las actividades que se llevan a cabo en el aula. Bajo la última ventana, la más próxima a la zona de las pizarras encontramos una mesa que se diferencia del resto, ya que es la zona más privada de la maestra, sobre la encontramos cantidad de materiales.</p>

<p>Existencia Decoración en el interior</p>	<p>Desde la entrada, la pared que nos queda a nuestra izquierda, vemos un gran panel, que ocupa todo el espacio, forrado con tela de color verde, donde se exponen varios trabajos realizados por los niños/as y en el suelo. Sobre el panel y pegado a la esquina más próxima a las ventanas vemos un árbol natural de un árbol con varias hojas secas reales pegadas a la parte que conforman las ramas del mismo. En medio del mismo una pancarta con los cumpleaños de los niños/as separados por las estaciones del año. Hay láminas con dibujos (número 4, 5, 6 y 7), actividades plásticas.</p>
<p>Acústica, luminosidad</p>	<p>En la pared que se encuentra frente a la entrada (conformando la parte izquierda del aula con orientación hacia las pizarras) podemos observar tres ventanas.</p>
<p>Alumnos/as</p>	
<p>Dimensiones</p>	<p>Descripciones</p>
<p>Cantidad de niños/as, edad, sexo</p>	<p>Grupo compuesto por 26 niños y niñas en total, siendo 17 niños y 9 niñas, teniendo edades comprendidas entre los 4 y 5 años.</p>
<p>estructura Arreglo</p>	<p>Las mesas cuadradas más pegadas a la zona de las ventanas, en las cuales hay 5 alumnos/as en cada una, y justo al lado de estas encontramos otras tres mesas con sus correspondientes sillas igualmente donde se disponen 5 niños/as en la mesa más cerca de la puerta y en las otras dos restantes hay sitio para 6 alumnos/as en cada una.</p>
<p>participación de los alumnos/as en diferentes actividades</p>	<p>Los niños y niñas levantaban su mano para ellos también intervenir en la actividad. Los niños y niñas están siendo participativos, aunque observamos a algunos que se limitan a estar sentados y callados u otros hablando entre ellos. Posteriormente, cuando un gran número de niños y niñas han participado en la actividad, aparece una ma de la Navidad, con el que todos se sienten alegres y motivados. Todos los niños y niñas se encuentran haciendo la actividad y algunos de los niños/as nos miran. Todos los niños/as hablan. En ocasiones los alumnos empiezan a hablar a la vez. Los niños/as empiezan a hablar cada vez más entre ellos. Continuando la clase, la maestra pregunta a los niños/as por canciones de Navidad: -¿Quién recuerda alguna? Empieza una niña a cantar una canción navideña y le siguen todos. Algunos niños/as terminan rápido la actividad, otros tardan algo más.</p>
<p>comunicación entre los alumnos y los distintos grupos</p>	<p>Como uno de los niños acaba antes que el resto de sus compañeros, vemos como se los enseña a sus compañeros. Otra niña de esta misma mesa se levanta para hablar con sus compañeros y decir cómo había hecho ella su trabajo para que ellos lo hicieran igual, cosa a la que reaccionan bien sus compañeros. Aunque se observa que hay buena relación entre todos los niños y niñas, algunos le dicen a sus compañeros: "¡No te me copies!" Los grupos de niños/as hablan entre ellos acerca de sus dibujos, y observan los de sus compañeros. Algunos de ellos reclaman al compañero de al lado que se ha copiado (podemos observar con los niños/as que se encuentran sentados uno al lado de otro presentan su dibujo de manera muy similar. Por ejemplo una de las mesas tienen su estrella de un solo color, el amarillo, sin embargo, otra mesa presenta sus estrellas de muchos colores, aspecto que me llama la atención). Entre los grupos de diferentes mesas también hablan y se enseñan sus dibujos entre ellos. Podemos ver una niña que no sabía utilizar de forma correcta las tijeras para recortar, no sabiendo colocar correctamente sus dedos en el interior de las mismas. En ese momento observamos como sus compañeros no la ayudan a pesar de que sí saben y la están viendo. Todos los niños y niñas se encuentran pintando sus dibujos y se los enseñan a sus compañeros/algunos también van a la mesa de otros compañeros para jugar con sus dibujos. La niña que repartió las cajas de colores las empieza a recoger para volverlas a colocar de nuevo en su sitio. En ese mismo momento vemos que a la niña se le cae una de las cajas que tienen los colores y algunos de sus compañeros (los que están más próximos a ella) se levantan para ayudarla a recoger los colores. Todos los niños y niñas comienzan a cantar. Todos están motivados, alegres y cantan conjuntamente todos participan.</p>

	<p>os niños/as que se encuentran frente a los demás se comienzan a abrazar y finalmente muchos niños y niñas del aula que estaban sentados cantando, se levantan y abrazan a todos los niños y niñas.</p>
Maestros/as	
Dimensiones	Descripciones
Interacción ante dudas	<p>La maestra pasa por las mesas revisando los ejercicios que realizan los niños y niñas. Esta se encuentra por las mesas ayudándolos y reforzando a quiénes lo hacen bien.</p> <p>La maestra se encuentra pasando por las mesas para ayudar a los niños/as que presentan dudas en las actividades. También afila los lápices de colores si es necesario. Además, refuerza los trabajos que realizan los niños y niñas.</p> <p>La maestra va pasando por cada uno de los alumnos/as arrancando la hoja de la estrella del cuaderno que la contiene.</p>
Interacción alumno- maestra	<p>Los niños se dirigen a la maestra por su nombre: “Eli”.</p> <p>La maestra manda a callar nuevamente elevando el tono de voz y diciendo: “¡Uno, dos, tres! ¿Quién ha hablado?”</p> <p>Ún faltan dos niños por acabar su estrella y la maestra les recuerda que acaben con el alma.</p> <p>Cuando finaliza la actividad y todo ha sido recogido, vemos como la maestra nombra a los niños/as del aula y los coloca frente a todos. Invita a todos a cantar el villancico que cantarán al día siguiente por las calles de La Laguna. Tras esta propuesta de la maestra y todos decir: ¡Sí! En un tono de voz elevado, pero educado, todos los niños y niñas comienzan a cantar.</p> <p>La maestra pregunta a los niños/as: ¿Cómo tienen que estar cuando entrego los cuadernos? A lo que todos respondieron: ¡Calladitos!</p> <p>Algunos dan las gracias cuando la maestra les ha repartido el material.</p> <p>En un momento de alboroto, la maestra comenzó a cantar una canción para que estos se callaran, la canción es: “La lechuza”. La maestra dice en tono de voz alto: “Ahora todos con los brazos cruzados porque no están haciendo lo que digo”.</p> <p>Finalmente, la maestra les invita a cantar otro villancico. Se observa nuevamente a los niños y niñas cantando de forma divertida y alegre. En ese momento los niños que se encuentran frente a los demás comienzan a abrazar, y finalmente muchos niños y niñas del aula que estaban sentados cantando, se levantan y abrazan a todos los niños y niñas. Vemos como la maestra muestra ante ellos una grata sonrisa.</p>
Esfuerzos utilizados	<p>Esta se encuentra por las mesas ayudándolos y reforzando a quiénes lo hacen bien (¡muy bien!; muy bien, ahora haz el siguiente; ¡bien!; les acaricia la cabeza; vas a conseguir un punto verde). Aunque algunos también van a la mesa de otros compañeros para jugar con sus dibujos. La maestra se aleja de ello y se dirige al niño que no está en su sitio, le pregunta: “¿Por qué no estás en tu sitio?” como castigo lo sienta al lado de ella en el suelo durante unos minutos.</p> <p>En la continuación hablan del otoño mirando hacia el mural de dicho tema que está en la clase pero los niños/as siguen hablando del tema de las direcciones que estaban realizando, por ello la maestra les dice: “contesten a lo que les estoy preguntando y déjense de tonterías”. Todos los niños/as hablan alto y esta dice que va a empezar a poner puntos rojos si no bajan el volumen.</p>
Tema	
Dimensiones	Descripciones
Centro de interés	<p>La maestra recuerda el tema trabajado en clase durante toda la semana, que es la navidad y la letra “M”.</p>
Actitud de los niños/as ante el tema expuesto	<p>La maestra ahora se dirige a todos los niños/as, y les pregunta en qué estación del año estamos, ellos comienzan a levantar la mano y responden que es otoño. No todos los niños/as hablan.</p> <p>Algunos levantan la mano para hablar, otros la levantan a la vez que hablan, sin esperar a que le sea su turno de palabra. En ocasiones los alumnos empiezan a hablar a la vez, y la maestra manda volver de nuevo.</p> <p>Continuando la clase, la maestra pregunta a los niños/as por canciones de navidad: “¿Quién</p>

	<p>recuerda alguna?” Empieza una niña a cantar una canción navideña y le siguen todos. Todos están alegres ante este tema.</p> <p>Posteriormente, cuando un gran número de niños y niñas han participado en la actividad, aparece el tema de la Navidad, con el que todos se sienten alegres y motivados. Algunos nombran que van a viajar, otros lo que le piden a los reyes u otros señalan que este año se han portado muy bien. Todos están alegres y hablan tanto entre ellos como con la maestra y en voz alta.</p> <p>La maestra introduce otra actividad, recordando a los niños y niñas que ya que ayer dieron la letra “m”, hoy tendrían que hacer un ejercicio en sus cuadernos sobre la misma. En ese momento los niños y niñas se muestran atentos y callados.</p> <p>Tras la maestra informar a los niños/as de que a continuación harán una actividad plástica, estos se motivan y revolucionan, hablando en voz alta, de forma alegre. Todos acceden a coger el nuevo material solicitado por la maestra y se van sentando nuevamente con su libro. Tras cada</p>
--	---

Conclusiones

* Principales rasgos del contexto y grupo respecto a los referentes teóricos:

En conclusión podemos decir que la maestra durante su intervención utiliza refuerzos según como plantea Skinner, como es el hecho de reforzar positivamente a los niños/as tras la realización de una tarea satisfactoriamente, diciéndoles expresiones como: “muy bien”, “el que siga trabajando conseguirá su punto verde”, acariciándoles la cabeza, etc. Así mismo, utilizaba como castigo para eliminación de conductas el decir en alto: “¡Uno, dos, tres!” (esperar unos segundos hasta que los niños/as volvieran a la calma) o bien incluso llegar a sentarlo individualmente bajo la zona de la pizarra.

También se da el planteamiento de Vygotsky con el enfoque sociocultural, donde la maestra distribuye a los niños y niñas de manera grupal para dar opción a la mediación social, donde los niños/as se pueden apoyar comúnmente y se favorece la interacción entre ellos en dicha disposición, así como la mediación instrumental, ya que a la hora de explicar cualquier actividad usa de apoyo un ejemplo del ejercicio, para que al niño/a comprenda mejor lo que se pretende conseguir. Además, se juega con la zona de desarrollo próximo, ya que la colocación de los niños/as se distribuye de manera consciente, según nos contó la maestra, para que niños/as tengan la oportunidad de tener la ayuda al lado de un compañero/a. Así mismo, también se dispone en clase un aprendizaje de normas, que la maestra recuerda antes de aplicar un castigo y además se expone en clase, colocado en la parte central de la misma y a la vista de todos.

Para poder tener una mayor relación de la observación con los referentes teóricos que hemos seleccionado, opinamos que deberíamos de aplicar dicha observación durante una sesión más larga, ya que con la duración que ha ocupado nuestro proceso es difícil sacar conclusiones generales, porque las relaciones sociales establecidas por los niños/as en

esta etapa vienen determinadas por diferentes factores que se deberían conocer y tratar para poder concluir de manera general, aunque cabe decir que las conclusiones sacadas han sido observadas por ambos grupos, durante actividades diferentes y donde se ha visto que existen lazos relacionales muy potentes entre los niños/as que conforman el grupo de alumnos observados y los cuales podemos vincular con la contextualización teórica.

Bibliografía

Hemos consultado la siguiente bibliografía para la realización de este informe:

- A. Rodríguez, M. Padrón y T. Rodríguez (2006): *Enfoques y Modelos de Psicología de la Educación*. Instituto Psicosocial Manuel Alemán Álamo.
- Guión de observación para una clase: *Walker y Adelman*.
- Página web del colegio visitado: www.buenconsejolahaguna.com

Anexos

**** Relatos narrativos por sesión:***

1ª Sesión: Efrén Ortega Vega y Nayra Hernández Rodríguez.

Observación en el Colegio Nuestra Señora del Buen Consejo. Este colegio existe desde el año 1935 y es concertado. En él residen monjas y tiene aspecto religioso.

El aula donde hemos llevado a cabo la observación ha sido en la esquina al fondo del primer edificio, al lado de los lavabos y la entrada del patio.

La clase de infantil de niños y niñas es de cinco años. La clase se compone por una maestra, Elizabeth, y veintiséis niños en los que nueve son niñas y diecisiete son niños. El aula tiene forma rectangular.

Nos situamos en la entrada de la clase, al lado de la puerta de entrada y salida de la misma, siendo esta el fondo de la clase y teniendo enfrente todas las mesas de los niños/as y a la maestra. En la pared izquierda del aula, hay dos ventanas grandes cerradas. En ellas y en el resto de las paredes de la clase la decoración se basa en láminas con dibujos (número 4, 5, 6 y 7), actividades plásticas.

Ocupan la clase cinco mesas con sillas de color blanco y rojo. Frente a estas, una mesa de mayor tamaño, en la que se sienta la maestra. En la pared frontal se colocan dos pizarras de color verde. Delante de una de las pizarras hay una pizarra digital con proyector.

Al lado de la puerta de entrada, hay unas perchas para que los niños/as cuelguen sus abrigos, cada colgador tiene una pegatina con un animal distinto a los demás.

En la pared izquierda, al lado de las ventanas, sobre el suelo, se coloca el rincón de los juguetes (materiales de construcción de plástico, pelotas, puzles, panderetas, un espejo, etc.). Al lado de este rincón, encontramos una estantería de color blanco en la que se colocan las mochilas de cada niño/a, cada hueco tiene una pegatina en la que se indica el nombre de cada niño/a. Las paredes son de color blanco y el suelo de la clase es de cerámica color beige. La pared a nuestra izquierda esta forrada con un material de corcho de color verde, donde cuelgan los trabajos de los niños, carteles y demás.

En el lado derecho de la clase hay otra estantería blanca en la que también se divide por casillas. Los niños/as guardan aquí sus cuadernos y materiales. En la parte alta de este hay cajas con materiales plásticos.

Debajo de una de las ventanas hay un mueble blanco en el que sobre él hay libros, pinceles y rotuladores.

Todos los niños visten con el uniforme del colegio, pero 19 de ellos llevan el babi encima de este.

Para comenzar la clase, la maestra hace mención a los niños/as de nuestra presencia en la clase, primero se dan los buenos días, y seguidamente empieza con una serie de preguntas hacia los niños/as. La maestra pide silencio a los niños/as y se dirige hacia su mesa. Empieza preguntándole a uno de los niños que cómo le fue el día anterior en el logopeda y que si nos lo contaba a toda la clase. El niño solo contesta “sí”, y no habló más.

La maestra ahora se dirige a todos los niños/as, y les pregunta en qué estación del año estamos, ellos empiezan a levantar la mano y responden que es otoño. No todos los niños/as hablan. Se fijan a continuación por la ventana qué tiempo hace, y a continuación en el panel del tiempo, un mural que tienen en una de las paredes de la clase, y colocan un dibujo de un sol y unas nubes.

En otro lado de la clase, en la pared del fondo, al lado de la puerta, tienen una lámina, en la cual aparece el dibujo de un perchero y unas prendas de vestir. Según el tiempo que haga la maestra cogerá del perchero las prendas de abrigo necesarias. Cogió un abrigo y dejó puesto el paraguas y el chubasquero porque los niños/as le indicaban que no hacía falta.

Elisabeth, la maestra, circula por toda la clase a la vez que habla con los niños y niñas. Recuerda el tema trabajado en clase durante toda la semana, que es la navidad y la letra “M”.

A continuación, la maestra pregunta qué niño/a ha puesto ya el árbol de Navidad o el Belén. Algunos levantan la mano para hablar, otros la levantan a la vez que hablan, sin esperar a que le seden el turno de palabra. En ocasiones los alumnos empiezan a hablar a la vez, y la maestra manda a callar de nuevo. Pregunta también quién les ha ayudado a hacer el árbol o el Belén, ellos responden que sus madres y sus padres.

Los niños/as empiezan a hablar cada vez más entre ellos, y la maestra les pregunta qué les pasa hoy que hay tanto alboroto. Les dice a los niños/as que si siguen hablando empezará a poner puntos rojos (puntos negativos).

Continuando la clase, la maestra pregunta a los niños/as por canciones de navidad: - ¿Quién recuerda alguna? Empieza una niña a cantar una canción navideña y le siguen todos. Todos están alegres ante este tema.

Empiezan a hablar de Papa Noel, y tres niños/as cuentan experiencias con la navidad o con árboles al hacerlos.

Los niños/as dan continuamente patadas al suelo mientras están sentados.

Están aprendiendo la letra M, la maestra lo recuerda y escribe dicha letra en la pizarra en mayúscula y en minúscula. A continuación, la repasarán en el cuaderno de clase.

La maestra lee un cuento sobre la letra M. El cuento trata de una historia con adivinanzas sobre las letras. Al terminar el cuento ella dice “y colorín colorado...” y los niños/as terminan “este cuento se ha acabado”.

Siguiendo la clase, Elizabeth pregunta quién le puede decir alguna palabra que empiece por M. Recuerda que hay que levantar la mano para hablar y no repetirlos. Dicen: moto, manta, mochila, cama, almohada, maestra, mapa, menta, manzana, etc.

Los niños/as se levantan de uno en uno para ir al baño, pidiendo previamente permiso a la maestra.

Pasan a la actividad del cuadernillo mencionada anteriormente, repasar la letra M. Tendrán que hacer dos filas de M mayúscula y otras dos filas con la M minúscula.

Recuerda las normas antes de repartir los cuadernos. Pide silencio, manda a trabajar, que estén bien sentados... Entrega los cuadernos a cada niño diciendo antes su nombre en alto y llevándolos hacia su mesa. Los niños/as hablan entre ellos mientras ella reparte.

Al terminar de entregar los cuadernos, dice “1, 2, 3 silencio” y reparte los lápices. Para mandar a cantar canta la canción de la lechuza, con la cual los niños/as la acompañan y terminan dejando de hablar.

Empiezan a trabajar y dibujar la M. Algunos dan las gracias cuando la maestra les ha repartido el material.

La maestra tiene la goma de borrar, quien la necesite la pide y ella les borra el fallo.

Refuerza a una niña que no atiende a la actividad y se pone con ella a ayudarla a hacerlo. Le recuerda lo que hay que hacer. Esta niña, llamada Paula, se levanta muchas veces y no termina la actividad.

A todos los niños y niñas les va diciendo que qué bien lo están haciendo, mientras ojea sus trabajos.

Cuando acaban la ficha, cada uno por orden va al casillero que les corresponde y buscan su libro de clase.

Empiezan otra nueva actividad, una ficha distinta de otro cuaderno. En esta, hay un dibujo de unos niños/as en fila ante los tres reyes magos, los cual deberán ordenar por orden de llegada, poniendo el número que les corresponde en una casilla en la parte inferior del mismo. Después deberán rodear al niño/a del dibujo que esté en la séptima posición.

Los niños se alborotan y la maestra vuelve a recordar los puntos rojos si no guardan silencio. Algunos niños/as terminan rápido la actividad, otros tardan algo más.

Según van terminando, guardan sus cuadernos en sus ficheros. Después Elizabeth les indica que han de coger un cuento y sentarse en su sitio. Cada cuento es distinto.

Cabe destacar que la maestra no utiliza el mismo tono de voz cuando los niños/as están tranquilos y en silencio que cuando están alborotados.

Se acaba la hora de clase, los niños/as empiezan a recoger sus cosas de la clase anterior, guardan los cuentos y se preparan para comenzar la clase de inglés que les llega a continuación. Antes de que llegue la maestra de inglés, cantan entre todos una canción inventada por ellos, al acabarla cantan otra de estilo navideño. No todos los niños/as cantan, pero todos respetan el silencio.

2ª Sesión: Leticia López de León e Ingrid Sánchez Rodríguez.

Nuestra observación la orientaremos primeramente hacia el contexto del centro Ntra. Sra. Del Buen Consejo, ya que cabe decir que se trata de un centro concertado, de amplias instalaciones, con aproximadamente 700 alumnos/as en dos líneas, donde se imparte Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria. Se encuentra ubicado en la Avda. San Diego, 26, La Laguna. Santa Cruz de Tenerife. Se encuentra rodeado de aparcamiento privado para personal en el interior de este y amplias zonas de jardines, además cuenta con canchas de baloncesto, jardines, zonas cubiertas y demás zonas comunes propias de un colegio.



Ahora bien, comentado el contexto del centro, enfocaremos nuestra observación hacia el contexto del aula de los niños/as que conforman el grupo A de 5 años de dicho colegio. El aula se encuentra ubicada en el primer piso de un edificio destinado para tal fin

(Educación Infantil) y que además soporta otros espacios comunes, se accede a él desde la zona de secretaría a lo largo de un pasillo y ubicado al final de este, ya que pasamos antes por otras puertas que conforman las aulas de los otros grupos de infantil. Este es un grupo compuesto por 26 niños y niñas en total, siendo 17 niños y 9 niñas, teniendo edades comprendidas entre los 4 y 5 años. Los materiales se encuentran ubicados dentro del aula de manera accesible a los menores, todas las repisas están colocadas desde el suelo hasta la altura máxima de un metro aproximadamente, así como el resto de materiales. Nuestra ubicación se encuentra justo delante de la puerta de entrada, en la pared que encontramos al fondo se ven dos pizarras, una de color verde con una cuadrícula blanca sobre la misma y la otra lisa de color blanco, la cual sirve para proyectar las imágenes desde el retroproyector que se encuentra ubicado en el techo, colgado de este con un soporte de color blanco. Existe una columna desde el suelo hasta el techo entre ambas pizarras, donde podemos ver varias estampas con motivos infantiles y en medio de ella, un panel donde podemos observar las normas de clase (no gritar, levantar la mano para hablar, estar sentados en la silla, no pegar a los compañeros).

Las sillas y las mesas son de color verde y éstas no tienen identificación alguna. Los percheros en cambio poseen una identificación de animales, éstas se encuentran ubicadas a la derecha de la entrada a una altura de un metro aproximadamente y el mobiliario que se encuentra pegado a las mismas también tiene como identificación el nombre de cada niño, junto a su símbolo de animalito, en cada compartimento. En la pared que se encuentra frente a la entrada (conformando la parte izquierda del aula con orientación hacia las pizarras) podemos observar tres ventanas, las cuales tienen una pegatina superpuesta que impide la visión hacia el exterior, tan sólo en el caso de estar abiertas podríamos observar el espacio que rodea el aula. Sin embargo, si permite pasar la luz exterior. Bajo las ventanas encontramos diferentes rincones, en la primera esquina vemos varios juguetes y una zona con espejo, a continuación y ubicado bajo la ventana del medio, encontramos un mobiliario conformado por varios compartimentos el cual recoge diferentes materiales necesarios para la realización de las actividades que se llevan a cabo en el aula. Bajo la última ventana, la más próxima a la zona de las pizarras, encontramos una mesa que se diferencia del resto, ya que es la zona más privada de la maestra, sobre ella encontramos cantidad de materiales. Desde la entrada, la pared que nos queda a nuestra izquierda, vemos un gran panel, que ocupa todo el espacio de la pared, forrado con tela de color verde, donde se exponen varios trabajos realizados por los niños/as y en el suelo, en dicha parte, vemos varias panderetas y una zona reservada para las mochilas de cada niño/a de la clase. Sobre el panel y pegado a la esquina más próxima a las ventanas vemos un mural de un árbol con varias hojas secas reales pegadas a la parte que conforman las ramas del mismo y en medio del mismo una pancarta con los cumpleaños de los niños/as separados por las estaciones del año. En el centro del aula podemos ver las mesas de los niños/as con sus correspondientes sillas, éstas están ubicadas de la siguiente manera; dos mesas cuadradas más pegadas a la zona de las ventanas del aula, en las cuales hay 5 alumnos/as en cada una, y justo al lado de estas encontramos otras 3 mesas con sus correspondientes sillas igualmente donde se disponen 5 niños/as en la mesa más cerca de la puerta y en las otras dos restantes encontramos sitio para 6 alumno/as cada una.

Tras tener claro la ubicación del aula y haber definido el contexto de la misma, procedemos a describir la descripción de las acciones dentro de la misma.

Tras colocarnos en nuestros debidos sitios, vemos y oímos como la maestra invita a los niños y niñas a colocarse cada uno en sus sitios. Al comenzar, nos dan la bienvenida, dan los buenos días y después de ello introduce el tema de lo que darán a continuación, recordándoles lo que habían hecho el día anterior.

Tras ello, la maestra saca de una caja unos cupones, los cuales están coloreados por los niños y niñas y tienen su nombre. Los dos cupones que han utilizado en ese momento han sido sobre las estaciones y sobre la dirección de los niños y niñas. Estos consisten en que ellos deben dar a la maestra cada cupón con su nombre cuando estos aprendan el contenido de cada uno de ellos. En primer lugar la maestra nombró a uno de los niños, le invitó a que se acercara a su mesa y le preguntó por las estaciones, diciéndole que tendría que decir un aspecto de cada una de ellas. El niño se mostró entusiasta y contestó correctamente. Luego, la maestra nombró a otra niña y también la invitó a acercarse, a ella le preguntó sobre su dirección, a lo que contestó correctamente. Tras ello, el resto de los niños y niñas levantaban su mano para ellos también intervenir en la actividad, diciendo de forma espontánea su dirección. Los niños y niñas están siendo participativos, aunque observamos a algunos que se limitan a estar sentados y callados u otros hablando entre ellos sobre su dirección.

Mientras el transcurso de esta actividad, observamos cómo algunos niños/as piden permiso a la maestra y se dirigen al aseo, de uno en uno.

A continuación hablan del otoño mirando hacia el mural de dicho tema que está en la clase pero los niños/as siguen hablando del tema de las direcciones que estaban realizando, por ello la maestra les dice: “contesten a lo que les estoy preguntando y déjense de tonterías”. Todos los niños/as hablan en alto y esta dice que va a empezar a poner puntos rojos si no bajan el volumen.

Posteriormente, cuando un gran número de niños y niñas han participado en la actividad, aparece el tema de la Navidad, con el que todos se sienten alegres y motivados. Algunos nombran que van a viajar, otros lo que le piden a los reyes u otros señalan que este año se han portado muy bien. Todos están alegres y hablan tanto entre ellos como con la maestra y en voz alta.

Observamos cómo continuamente se dirigen niños/as al cuarto de baño.

Posteriormente, la maestra introduce otra actividad, recordando a los niños y niñas que ya que ayer dieron la letra “m”, hoy tendrían que hacer un ejercicio en sus cuadernos sobre la misma. En ese momento los niños y niñas se muestran atentos y callados. Tras ello, la maestra señala que va a entregar los cuadernos, por lo que pregunta a los niños/as: ¿Cómo tienen que estar cuando entrego los cuadernos? A lo que todos respondieron: ¡Calladitos! Luego, tras repartir los cuadernos de ejercicios, se acerca a la pizarra cuadriculada y realiza la letra “m”, poniendo dos ejemplos de cómo no debe hacerse y lo tacha, tras ello redondea la que está bien.

Mientras la maestra se encontraba repartiendo los cuadernos, se arma alboroto, ya que los niños y niñas se encuentran hablando entre ellos y jugando. Se observa buena relación entre todos y juegan felices. No se observa discriminación. En ese momento, la maestra comenzó a cantar una canción para que estos se callaran, la cual fue: “La lechuza”. En ese momento todos los niños y niñas comenzaron a cantar y luego estuvieron callados a la espera de finalizar de repartir los cuadernos.

La maestra pasa por las mesas revisando los ejercicios que realizan los niños y niñas.

Todos los niños y niñas se encuentran haciendo la actividad y algunos de los niños/as nos miran.

Observamos como en una de las mesas de trabajo dos niños se muestran su material (lápiz) y señalan que están utilizando el mismo material, aunque hacen comparación. Luego, tras uno de los niños acaba antes que el resto de sus compañeros, vemos como se los enseña a sus compañeros. Otra niña de esta misma mesa se levanta para hablar con sus compañeros y decirle como había hecho ella su trabajo para que ellos lo hicieran igual, cosa a la que reaccionan bien sus compañeros. Podemos ver como continuamente los niños y niñas piden ayuda a la maestra. Esta se encuentra por las mesas ayudándolos y reforzando a quiénes lo hacen bien (¡muy bien!; muy bien, ahora haz lo siguiente; les acaricia la cabeza).

Los niños se dirigen a la maestra por su nombre: “Eli”.

Tras la maestra informar a los niños/as de que a continuación harán una actividad plástica, estos se motivan y revolucionan, hablando en voz alta, de forma alegre. Por ello, la maestra dice en tono de voz alto: “Ahora todos con los brazos cruzados porque no están haciendo lo que digo”. En ese momento observamos como una niña se levanta de su silla y sin recibir ninguna ayuda accede a su mochila de forma autónoma para coger sus gafas, luego se sienta de nuevo en su lugar. Explica la actividad; primero tienen que pintar el espacio que hay entre el borde de una estrella de color roja y otra estrella azul que se encuentra dentro de la misma, siendo esta de la siguiente manera:

Todos acceden a coger el nuevo material solicitado por la maestra y se van sentando nuevamente con su libro. La maestra tiene un libro en la mano, y una vez que ya están todos sentados nuevamente en su sitio, lo abre por la página diez y les dice que abran ellos/as el suyo.

Todos los niños y niñas se encuentran pintando sus dibujos, mientras se los enseñan a sus compañeros/as. Observo como en una de las mesas de trabajo a uno de los niños se les cae el lápiz, por lo que su compañero le ayuda a buscarlo. Luego deben de puntear con punzón la estrella de color azul, dejando un hueco en forma de estrella dentro de la estrella roja.

Tras cada niño/a tener en su mesa su cuaderno de actividades, la maestra les da la facilidad de colorear la estrella con los colores que quieran, así como la forma, a lo que todos respondieron: ¡Bien! Un niño/a de cada mesa de trabajo se dirige a la zona de los

materiales para coger los lápices de colores y posteriormente los lleva a su mesa. En este momento no se ha dado ningún tipo conflicto entre los niños y niñas porque han cogido el material de forma correcta y ordenada.

La maestra se encuentra pasando por las mesas para ayudar a los niños/as que presentan dudas en las actividades. También afila los lápices de colores si es necesario. Además, refuerza los trabajos que realizan los niños y niñas.

Aunque se observa que hay buena relación entre todos los niños y niñas, algunos le dicen a sus compañeros: “¡No te me copies!”

Los grupos de niños/as hablan entre ellos acerca de sus dibujos, y observan los de sus compañeros, algunos de ellos reclaman al compañero de al lado que se ha copiado (podemos observar como niños/as que se encuentran sentados uno al lado de otro presentan su dibujo de manera muy similar, por ejemplo una de las mesas tienen su estrella de un solo color, el amarillo, sin embargo, otra mesa presenta sus estrellas de muchos colores, aspecto que me llama la atención). Entre los grupos de diferentes mesas también hablan y se enseñan sus dibujos entre ellos.

La maestra, a continuación, reparte punzones y alfombrillas a los niños/as que han acabado ya de pintar la zona que les había mandado.

Van terminando de punzar la estrella de color azul y los/as niños/as levantan hacia sus materiales para coger sus tijeras y terminar la actividad recortando la estrella de color rojo en este caso. La maestra va pasando por cada uno de los alumnos/as arrancando la hoja de la estrella del cuaderno que la contiene. En este momento observamos como un niño, al recortar la misma (estrella grande) se equivoca y recorta la estrella pequeña que debería haber estado recortada con el punzón. Ello demuestra que estaba atrasado con la actividad y que la maestra no se ha podido centrar con este, ya que hay un total de 26 alumnos/as en el aula. Además, podemos ver una niña que no sabía utilizar de forma correcta las tijeras para recortar, no sabiendo colocar correctamente sus dedos en el interior de las mismas. En ese momento observamos como sus compañeros no la ayudan a pesar de que sí saben y la están viendo.

La maestra se encuentra recogiendo los cuadernos de actividades de los niños y niñas y ayudando a algunos de ellos. Los llama para que los que han terminado pasen por su mesa para ella misma ponerle el nombre de cada uno en su estrella para poderlas identificar.

Podemos observar cómo continuamente los niños y niñas se levantan de su silla para dirigirse a la papelería a tirar los restos de papeles.

Luego, tras el alboroto de los niños y niñas, la maestra manda a callar nuevamente elevando el tono de voz y diciendo: “¡Uno, dos, tres! ¿Quién ha hablado?”

Posteriormente, los niños y niñas colocan su nombre en las estrellas y se la entregan a la maestra. Aunque algunos también van a la mesa de otros compañeros para jugar con sus

dibujos. La maestra se da cuenta de ello y se dirige al niño que no está en su sitio, le pregunta: “¿Por qué no estás en tu sitio?” y como castigo lo sienta al lado de ella en el suelo durante unos minutos.

La niña que repartió las cajas de colores las empieza a recoger para volverlas a colocar de nuevo en su sitio. Observamos como la maestra en ese momento cambia a dos niñas de sitio. En ese mismo momento vemos que a la niña mencionada anteriormente se le cae una de las cajas que tienen los colores y algunos de sus compañeros (los que están más próximos a ella) se levantan para ayudarla a recoger los colores.

Aún faltan dos niños por acabar su estrella y la maestra les recuerda que acaben con calma. Al momento ambos acaban.

Cuando finaliza la actividad y todo ha sido recogido, vemos como la maestra nombra a 5 niños/as del aula y los coloca frente a todos. Invita a todos a cantar el villancico que cantarán al día siguiente por las calles de La Laguna. Tras esta propuesta de la maestra y todos decir: ¡Sí! En un tono de voz elevado, pero educado, todos los niños y niñas comienzan a cantar. Todos están motivados, alegres y cantan conjuntamente. Todos participan.

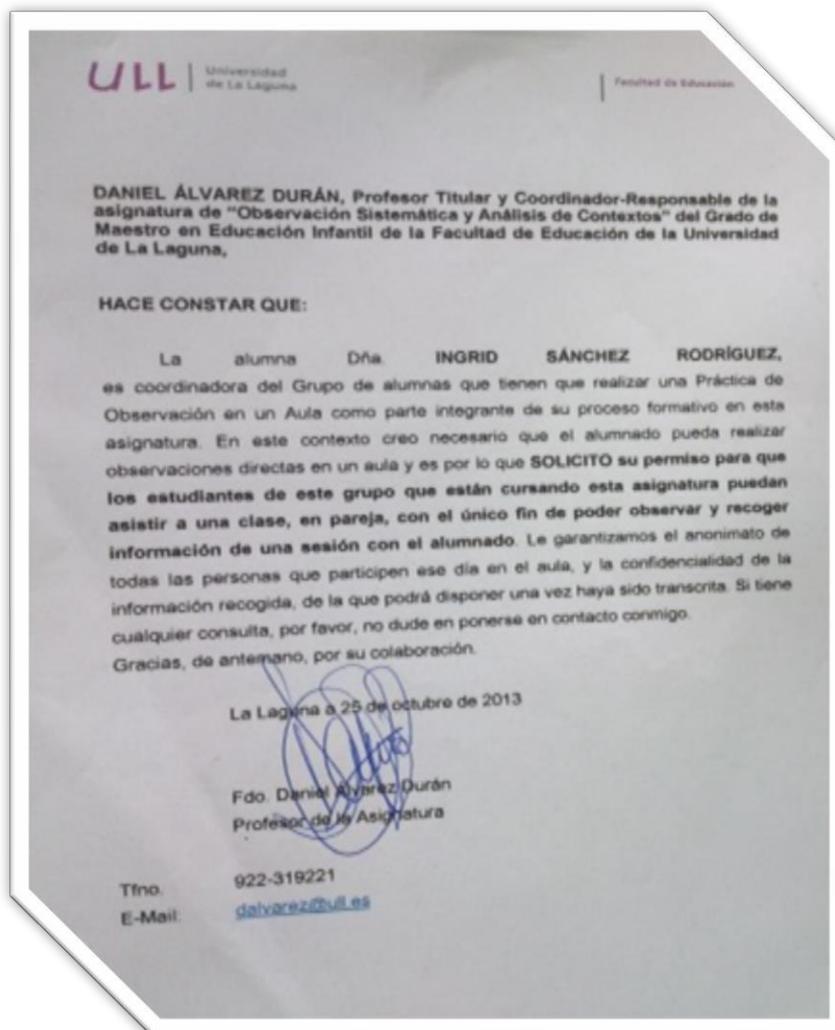
Finalmente, la maestra les invita a cantar otro villancico. Se observa nuevamente a los niños y niñas cantando de forma divertida y alegre. En ese momento los niños que se encuentran frente a los demás se comienzan a abrazar, y finalmente muchos niños y niñas del aula que estaban sentados cantando, se levantan y abrazan a todos los niños y niñas. Vemos como la maestra muestra ante ello una grata sonrisa.

* *Valoraciones individuales:*

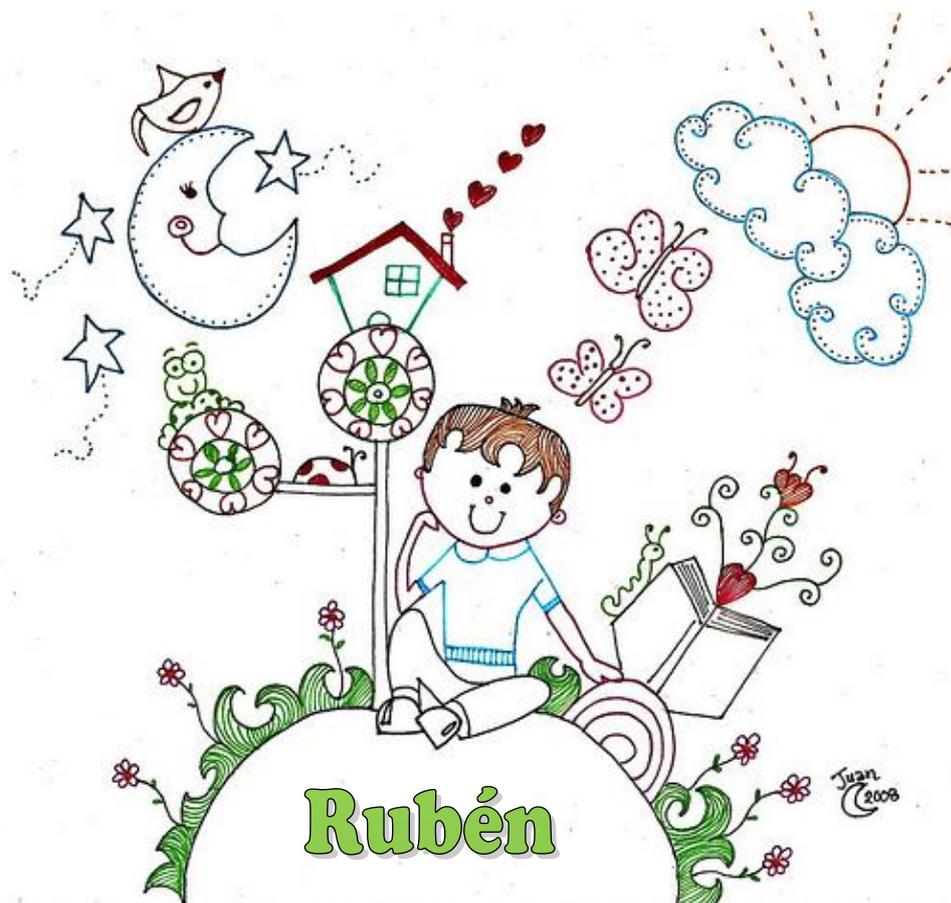
- **Efrén Ortega Vega:** Para mí la visita al centro fue bastante instructiva, me gusto bastante el ambiente de clase, como experiencia ha sido muy gratificante y me gustaría volver a disfrutarla y vivirla. En el centro nos han tratado muy bien.
- **Nayra Hernández Rodríguez:** En mi opinión, no solo ha sido una observación interesante con gran utilidad para nuestro futuro sino que también ha sido divertido y muy ameno. El tiempo de observación se nos ha pasado muy rápido, ya que ha sido el contexto que nos gusta y nos interesa. La atención ha sido muy agradable y gratificante, y agradecemos incluso el haber podido hablar con la maestra Elizabeth al acabar la observación, aportándonos datos de gran utilidad.
- **Ingrid Sánchez Rodríguez:** Desde mi punto de vista, esta experiencia ha sido en todos los aspectos bastante positiva. He podido acercarme desde un punto más personal a lo que me quiero dedicar en un futuro y a las relaciones que se pueden dar en el interior del aula de Educación Infantil tanto entre los propios niños y niñas entre ellos como con la maestra, así como que he podido observar algunas de las actividades que se realizan con niños de 4 y 5 años para enseñar y posibles actuaciones y comportamientos que se pueden dar en el interior de la misma. Por otra parte, también quedé satisfecha con el trato recibido por parte de toda la comunidad del colegio en general, ya que en ningún momento nos pusieron impedimentos para acudir al mismo y nos trataron de forma educada y amable.

- **Leticia López de León:** La experiencia en el Centro Infantil ha sido muy gratificante, ya que ha sido el primer contacto que se me ha ofrecido con los menores durante mi paso en el aprendizaje de esta titulación. Así mismo, puedo decir que he aprendido a ser más objetiva y a considerar la importancia de la observación en esta etapa de Educación Infantil, con la cual podemos recoger información muy relevante con la cual abordar diferentes temas. Me gusto bastante está experiencia, ya que durante ella fuimos tratados respetuosamente y han sabido valorar nuestra labor, además nos han facilitado y otorgado elegir el grupo con el cual llevar a cabo la observación y nos han dado respuesta con la suficiente antelación para poder adaptar nuestro horario. Por mi parte, la experiencia ha sido suficientemente agradable.

✳ *Carta de presentación:*



Informe sobre el análisis de la expresividad psicomotriz



**Mención de Atención Temprana
Educación psicomotriz en edades tempranas**

**Nayra Hernández Rodríguez
Marta Núñez Díaz**

INDICE

Descripción del caso.....	pág 103
Apoyo teórico sobre las dificultades del niño.....	pág 103
Sala de espera.....	pág 105
Entrada a la sesión.....	pág 105
Análisis de la expresividad psicomotriz.....	pág 106
Relación con los objetos.....	pág 107
Relación con el espacio.....	pág 111
Relación con la psicomotricista /con los otros en el juego y al final de la sesión..	pág 112
Análisis de las competencias manipulativas y representacionales.....	pág 113
Necesidades que se detectan en este caso en concreto.....	pág 114
Propuestas de intervención que se consideran más importantes.....	pág 114
Anexos.....	pág 115

DESCRIPCIÓN DEL CASO

Tras las observaciones realizadas y la información aportada por la psicomotricista Hari, podemos decir que Rubén es un niño de 7 años que presenta autismo. Acepta socialmente a cuatro personas, el padre, la madre, Hari la psicomotricista y la logopeda. Con la logopeda han elaborado un sistema de comunicación básico a través de gestos, por ejemplo al empezar las sesiones, Hari le pregunta ¿quién vino a jugar?, entonces Rubén acaricia la cara de Hari a la vez que ella pronuncia el nombre y cuando la psicomotricista dice Rubén él se coloca la mano en el pecho; y por ejemplo al final de alguna actividad o de la sesión cuando Hari dice “se acabó” Rubén hace un gesto con las manos como de finalización. Las únicas palabras que pronuncia este niño son “no” y “ma” (más) y realiza sonidos repetitivos como “mmm”, sonidos de mascar o sonidos con la lengua.

En el colegio, está en un aula enclave pero en ocasiones realiza actividades con su clase. También se encuentra en la Asociación Apanate (Asociación de padres de personas con autismo de Tenerife). Usa una agenda de pictogramas para el día a día que le han facilitado en esta asociación. En esta agenda aparece cuando Rubén tiene las sesiones de psicomotricidad y como debe esperar antes en la sala de espera.

Acude los miércoles de 15:00 a 16:00 y los viernes de 14:00 a 15:00 de la tarde a la sala de psicomotricidad. Lleva 3 años con Hari, y en total 6 años acudiendo a la sala de psicomotricidad. La psicomotricista lo que trabaja con Rubén es la separación, ya que él está muy apegado y tiene dependencia de ella.

APOYO TEÓRICO SOBRE LAS DIFICULTADES DEL NIÑO O LA NIÑA ELEGIDA

El autismo

El autismo es un espectro de trastornos caracterizados por un grave déficit del desarrollo, permanente y profundo. Afecta la socialización, comunicación, imaginación, planificación y reciprocidad emocional, y se evidencia mediante conductas repetitivas o inusuales. Los síntomas son la falta de interacción social (muestran dificultad para



relacionarse con los demás, poco o nulo contacto visual, evitan el contacto físico, no responden al ser llamados por su nombre, no tienen lenguaje y si lo tienen presenta alteraciones), las estereotipias (movimientos repetitivos), poca tolerancia a la frustración, risas o llantos sin motivo aparente, presentan hiperactividad o son muy pasivos, no hay juego simbólico, carecen de juego creativo. La mayoría de estos síntomas pueden aparecer al año y medio de edad, comenzando con retrocesos en el desarrollo del niño. Los síntomas suelen aparecer durante los tres

primeros años de existencia, y continúan a través de toda la vida.

Los niños con autismo

Los niños con autismo tienen dificultades para percibir el mundo de forma compartida. La imagen de aislamiento que transmiten, viene determinada por su incapacidad para entender el entorno y aprender compartiendo experiencias. Sus sistemas perceptivos parecen no estar predeterminados para atender y entender los estímulos sociales y darles a éstos mayor valor que a otros estímulos, como ocurre en un desarrollo normal. Los niños con trastorno autista tienen serios problemas para entender el comportamiento social, y para imitarlo.

Señales

- ✓ Imaginación limitada.
- ✓ Realización de rituales sin función aparente: movimientos repetitivos, carreras sin rumbo.
- ✓ Resistencia a los cambios en el medio: cambios en el hogar, resistencia a nuevos alimentos, prendas de vestir.
- ✓ Déficits de imitación y juego simbólico: ausencia de juego o presencia de juegos repetitivos, sin componente imaginativo, sin fantasía.

Cómo se detecta

La mayoría de niños con autismo no responden a sus nombres y evitan mirar a otras personas a la cara. Con frecuencia tienen dificultad para interpretar el tono de la voz y las expresiones faciales. Tampoco responden a las emociones de los otros, ni miran de frente en busca de señales. Parecen estar ajenos a los sentimientos de los demás. Se abstraen en movimientos repetitivos, tales como mecerse, dar vueltas sobre sí mismos, etc. A menudo responden anormalmente a los estímulos sensoriales.

Grados de autismo

No todas las personas con autismo presentan el mismo tipo de síndrome, ni lo sufren en el mismo grado. Los especialistas han determinado “un espectro autista” para clasificar e incluir sus distintas manifestaciones; así, además del autismo en su forma más clásica o Trastorno de Kanner, existe el llamado Trastorno de Asperger, el Trastorno de Rett, el Trastorno Desintegrativo Infantil, y el Trastorno del Desarrollo no Especificado. Además existe un conjunto de trastornos genéticos que cursan entre sus manifestaciones con síntomas autistas, y que junto al grupo anteriormente descrito, actualmente se conocen como “trastornos del espectro autista”.

Terapias que se utilizan

Las terapias que logran una mejora incluyen intervenciones educativas y biológicas. Los terapeutas trabajan en estrategias de entrenamiento estructuradas e individualizadas, para ayudar a desarrollar destrezas sociales y de lenguaje, que deben

comenzar lo más precozmente posible. El tratamiento farmacológico es eficaz para controlar las conductas auto-dañinas u otros trastornos asociados.

SALA DE ESPERA

¿Qué observas en la relación del niño con su familia? ¿Cómo es su separación y entrada a la sala?

En las sesiones realizadas, la relación familiar que hemos podido observar es con la madre, ya que es la que lo lleva y viene a buscar a la sala, normalmente llega de la mano de la madre y se sienta junto a ella, la madre le da el móvil cuando comienza a ponerse inquieto y Rubén juega a un juego hasta que Hari viene a buscarlo. No observamos mucha interacción con la madre ni muestras de afecto en la sala de espera.

Respecto a la separación y entrada en la sala, Rubén coge la mano de Hari y ni siquiera mira a su madre, parece que no le afecta la separación y que no le importa. Rubén se dirige a la sala sin problema y caminando de puntillas (característica específica de algunas personas con autismo). Las salidas de las sesiones y la recogida no las hemos podido observar, pero sabemos que también las realiza la madre.



ENTRADA A LA SESIÓN

Cómo se sitúa el niño al entrar en la sala, cómo es su relación con la psicomotricista, qué competencias y dificultades muestra. ¿Cómo lo acoge y sitúa la psicomotricista en este espacio y momento?

Cuando Rubén entra en la sala, se sienta en un banco que hay junto a la puerta de entrada para quitarse sus zapatos (tenis de velcro), esto lo hace con facilidad. Seguidamente se dirige a “la casita”, que es la colchoneta azul grande con los cojines en la que se sientan juntos para la bienvenida y la relajación. Esta casita siempre está situada en el mismo sitio.

La relación de Rubén con su psicomotricista Hari es muy cercana desde el momento en el que el niño llega a la sesión. Hari lo recoge en la sala de espera, él toma su mano para entrar y hasta llegar al banco donde se sienta para quitarse los zapatos para después dirigirse a la casita donde la espera a ella, cuando ella se sienta al lado de él realizan el ritual de bienvenida “¿Quiénes estamos aquí? Hari y Rubén” (a la vez que el niño la toca a ella y a sí mismo).

En general, la actitud del niño refleja estar siempre buscando en la psicomotricista su atención y contacto físico (caricias, masajes, sentándose sobre ella...). A la hora de jugar, Hari lleva la iniciativa del juego, y aunque el niño juegue con ella, él siempre espera que ella vaya a buscarlo o que provoque su interés para seguir con el juego. Incluso a la hora de realizar alguna actividad, si el niño no consigue hacer una cosa,

busca la mano de la psicomotricista para conseguir su apoyo y ayuda para terminar de conseguir su objetivo.

Rubén muestra diversas dificultades como pueden ser:

- Dificultad a la hora de expresar sus sentimientos; por ejemplo en ocasiones el niño se ríe y sin motivo aparente cambia a continuación su expresión y muestra enfado o extrañamiento.
- Ausencia del lenguaje de comunicación con los demás, excepto las palabras “más” y “no” que emplea en pocas ocasiones.
- En ocasiones confunde “se acabó” con “más”. Y cuando quiere terminar una actividad o juego él mismo dice “más” cuando realmente pretende acabar el juego.
- Rubén no se reconoce en el espejo, por lo que carece de percepción de su propio cuerpo, característica propia de las personas con autismo.

La psicomotricista muestra atención permanente en el niño, incluso cuando ella se separa de él intencionadamente observando si este acude a ella buscándola o se queda en un sitio pensativo y con la mirada perdida, teniendo Hari que acudir a él volviéndolo a motivar. También le da muestras de cariño cada vez que juega con él, lo acaricia o le da masajes, ya que es algo que al niño parece gustarle mucho.

Qué análisis puedes hacer de lo que observas

El análisis que podemos hacer de lo que observamos es que en la entrada de la sesión Rubén no muestra angustias a la hora de la separación de su madre, sabe perfectamente a qué lugar se va a dirigir y lo que tiene que hacer, como sentarse en el banco y quitarse sus zapatos y acudir a la casita. Cuando se acerca a la casita con Hari podemos observar que desde el primer momento se relaciona con ella, siendo esta diferente a la de su entorno diario. Hari se muestra muy cariñosa con él y esto genera al niño un ambiente de confianza para realizar las sesiones. Además, cuando Rubén no está preparado para iniciar el juego, la psicomotricista le permite tener su tiempo para que por sí mismo decida empezar a jugar.

Respecto a las dificultades que presenta Rubén, su déficit del lenguaje, cabe destacar que la psicomotricista le repite muchas veces las dos palabras conoce para que el niño las interiorice más, a la vez que intenta familiarizarse con otras palabras aunque no las pronuncie.

Consideramos favorecedor que la psicomotricista lleve la iniciativa en el juego para despertar el interés o la motivación del niño.

ANÁLISIS DE LA EXPRESIVIDAD PSICOMOTRIZ

Angustias, miedos, control del cuerpo, actividades que le dan placer, que repite, evolución que se ha observado.

¿Qué análisis- interpretación puedes hacer de lo que observas?

Rubén a través de la expresividad motriz, nos expresa y proyecta su propia historia (placeres y displaceres vividos). Observando a Rubén vemos que no suele realizar

juegos espontáneos y podemos ver cómo no presenta capacidad de asombro. Respecto a su placer con la relación con el otro, si podemos ver cómo le gusta relacionarse con la psicomotricista.

En Rubén podemos descartar puntos como la provocación, la descarga emocional, el placer de la caída, el placer de conquistar la altura, el placer del equilibrio, los saltos, el placer de empujar y el placer de desordenar le resultaba incómodo.

En cambio si pudimos apreciar en él, el placer de la rotación ya que el niño disfrutaba girando y sentía placer al hacerlo.

Aparece también el placer postural, el placer de andar y correr (siempre de puntillas) y por último el placer de entrar y salir (con el aro), aparecer y desaparecer (juego de esconderse bajo la colchoneta).



Rubén se angustia cuando se le cambia el orden de la rutina de la sala, siendo esto observado en una sesión en la que en vez de finalizar como siempre con la relajación, Hari le propuso hacer una representación con un dibujo y el niño comenzó a ponerse molesto haciendo del momento final un momento angustioso.

Podríamos destacar también que Rubén posee un correcto control de su cuerpo a pesar de que camine siempre de puntillas.

Cuando una actividad le da placer y desea repetirla dice “más” como por ejemplo cuando es arrastrado con la cuerda o cuando Hari lo coge abrazándolo por la cintura y lo hace girar. Cuando desea terminar realiza un gesto con las manos el cual significa que se acabó este juego o actividad.

Hemos podido observar una pequeña evolución en la última sesión ya que el niño se mostraba más receptivo tanto con las actividades como con Hari y los materiales. Se mostraba feliz y con ganas de jugar.

El análisis que podemos realizar basándonos en la observación es que Rubén no siente placeres que niños sin autismo si llegan a sentir, por otro lado tampoco realiza juegos de manera espontánea y sin ser guiado por la psicomotricista. Es normal que se angustie cuando se le cambia la rutina, ya que es una característica que poseen los niños con autismo.

RELACIÓN CON LOS OBJETOS

Tipo de objetos con los que juega y sentido de la utilización de los mismos por parte del niño y del psicomotricista

Para este punto hemos optado por dividir los materiales que se han presenciado en las diferentes sesiones.

Sesión 1

En esta sesión los objetos utilizados son: colchonetas, escaleras de colchoneta, plinton, banco sueco, espalderas, manta amarilla, dos cuerdas, cojín, papel para pintar, ceras de colores.

Nada más comenzar la sesión Rubén se tumba en la colchoneta azul, es su objeto de apego y favorito y a lo largo de todas las sesiones busca esa colchoneta. Usa todos los objetos cuando observa que Hari también los usa, excepto la manta amarilla y el cojín a los que no hace caso, al principio también es reacio a utilizar las cuerdas pero cuando la psicomotricista juega a arrastrarlo con la cuerda pide más porque le gusta. Las escaleras, el plinton, el banco sueco y las espalderas los usa poco.

Hari usa la colchoneta azul para arrastrarlo por la sala, doblarla, tumbarse encima y pelear diciendo que es suya. Para Rubén esta colchoneta tiene alguna simbología ya que siempre que está más irritado o mimoso acude a ella. También juega a esconderla para que él la encuentre.

Con la cuerda, Hari se la coloca en la mano y ella la sujeta por el otro extremo pero cuando ella tira de la cuerda él la suelta. Se la pasa alrededor de la cintura y juega a arrástralo. Respecto a este material podemos decir que usada por la psicomotricista le sirve para tirar del niño, haciéndolo deslizarse por el suelo y propiciando el oponerse al adulto, midiendo sus fuerzas. Simbólicamente puede ser un “cordón umbilical” que le une a otra persona y le da seguridad, pero también puede ser una atadura que impide vivir. Desde nuestro punto de vista, para Rubén el sentir esta unión es un anclaje al suelo, un límite a la relación, algo que nos llama la atención que disfrute con el arrastre con la cuerda ya que es algo que lo une a la otra persona y que para algunos niños, esta unión al cuerpo del adulto mediante la cuerda genera un vínculo mal vivido o imposible de vivir con fuertes descargas de angustia.

Por último utiliza el papel y las ceras, lo destacable es que se enfada cuando algo no se sale, Hari dice que lo va a dibujar a él, él solo hace líneas y tarda mucho en elegir el color que quiere usar, se entretiene mirándolos.

Sesión 2

Los materiales utilizados en esta sesión son: crema, colchoneta azul, tobogán, cuerda, cubitos encajables.

Empezando la sesión, tras un ratito de mimos en la casita, Hari le pregunta a Rubén si quiere jugar con la crema. El niño se levanta y se dirige al armario, lo abre pero no coge la crema, pide ayuda a Hari para que la coja. Tras cogerla ambos se sientan de nuevo en la casita. Ella le da masajes con la crema en sus manos, los brazos, los pies...e incluso le pone crema a él en la mano, poniéndole él crema a ella un poco en sus brazos y en la barriga. Cabe destacar que el niño no extiende la crema utilizando toda su mano, sino que toca únicamente a Hari con la planta de la mano sin apoyar los dedos. También el niño cuando tiene la crema en su mano, prueba con la lengua un poco, poniendo después cara de desagrado (Hari le recuerda que no se come). En

nuestra opinión, creemos que la utilización de este material es un tanto extraño para un niño con autismo, y en estos casos es característico no utilizar estos materiales ya que les resultan desagradables porque conllevan un contacto físico con los otros.

A lo largo de la sesión acude repetidas veces a la colchoneta azul, siendo esta su objeto de apego en la sala, al igual que en la primera sesión.

En mitad de la sesión, empiezan a jugar en una especie de tobogán hecho con colchonetas que se apoyan en el plinton. Hari sube por unas escaleras de colchoneta para tirarse por el tobogán, intentando acaparar la atención de Rubén para que este observe como se tira ella, para después ella invitarle “te toca a ti”. El niño sube las escaleras y se tira por el tobogán. Después acude a su colchoneta azul, volviendo después de nuevo a tirarse por el tobogán, pareciendo gustarle su sensación de bajada. En esta sesión Hari coge una cuerda para comprobar si el niño muestra interés o no en jugar con ella, pero al pequeño no le llama la atención.



Al finalizar la sesión, Hari le entrega a Rubén unos cubos encajables de distintos colores cada cubo. Sentados en el suelo, Rubén empieza a jugar con los cubos, metiendo unos dentro de otros, hasta completar la actividad y acabarse los cubos ya que quedaron todos encajados correctamente tras un par de intentos. Con un poco de ayuda, Rubén empieza a construir una torre con los bloques, la cual al terminarla vuelve a desarmarla y de nuevo encaja los cubos unos dentro de los otros, dándosele posteriormente a Hari con sensación de haber acabado el juego y queriendo que ella los guarde en su sitio. Hari le pregunta “¿se acabó?” y el pide “más”. Ahora la psicomotricista hace una torre, y Rubén se la quiere desarmar quitando algunos cubos. A continuación él coge su mano de ella empujándosela a hacia los cubos para que vuelva a construirlos, Hari construye de nuevo la torre y Rubén parece querer derrumbarlas, pero no lo hace, coge la mano de Hari y entre los dos, incitándolo ella derrumban la torre y al niño parece no gustarle mucho esto. Finalmente, ambos empiezan con un cubo a hablar para oír el eco que se produce con la voz en el cubo, el niño lo hace con voz bajita y sonidos cortos.

Sesión 3

En esta sesión los objetos utilizados son: aro grande, aro pequeño, colchoneta azul, crema, cuerda, colchoneta rosada fina.

En el medio de la sala observamos dos aros y una cuerda. Después de la casita, Rubén sale corriendo y coge el aro más grande y va a su colchoneta azul, se mete dentro del aro, lo mueve, lo gira. Rubén no utiliza los aros para lanzarlos, para correr tras ellos de forma dinámica, sino para quedarse dentro, protegido en un espacio que le contiene. Observamos que este “dentro” le impide relacionarse con la psicomotricista, en una postura muy regresiva. Como simbología, este material puede representar las vivencias que el niño tiene contenido por su madre, sus necesidades de contención, nos puede remontar incluso hasta las vivencias dentro del vientre materno y el nacimiento, y

como en su historia esta madre, o su mismo cuerpo y persona como identidad- el aro puede implicar a si mismo también- se viven de forma placentera o no, abierta o cerrada a la relación.

La psicomotricista usa los aros para reforzar conceptos básicos, de fondo afectivo como el dentro, el fuera y el contorno. También lo usa para arrastrar a Rubén por la sala algo que le hace reír y da placer, y para hacer ruidos fuertes con el aro algo que desagrada al niño porque pone cara de enfado.

La crema al igual que en la sesión 2 la usa para sentir un contacto y una unión con la psicomotricista.

En esta sesión coge la cuerda un momento, se la enrolla por el cuerpo, como si se sintiese atado y sin libertad y luego se frustra y la tira al suelo.

Por último Hari usa la colchoneta rosada fina para esconderse y que el niño la encuentre, juego que le gusta a Rubén ya que lo sigue y se ríe. Se tumba sobre ella colocándose encima de la colchoneta y no la deja salir. Hari en este momento realiza un juego de aparecer y desaparecer que tienen un sentido de separación y de diferenciación.

Sesión 4

Los materiales utilizados en esta sesión han sido: flotador, aro, pieza del enchufe eléctrico, espalderas, serpiente de peluche, papel y colores.

El flotador grande ha estado colocado en varias sesiones de psicomotricidad, pero han sido pocas las ocasiones en las que el niño ha jugado con él. En una ocasión, jugando con los calcetines del niño, Hari lo tira dentro del flotador que está tirado en el suelo, el niño se levanta y lo coge dentro del flotador y sigue en su colchoneta. La psicomotricista en otro juego, coge el flotador de la manera vertical intentándolo hacer rodar como una rueda hacia el niño, Rubén lo coge y lo deja en el suelo. Coge un aro y camina por la sala con él, se mira en el espejo por un momento mientras lo sigue sujetando mientras le da vueltas agarrándolo con el brazo alejado, pasando después a jugar con Hari a pasárselo rodando, Hari se lo da, él se lo devuelve... A diferencia de la sesión 3, utiliza el aro para otros fines más cercanos a jugar y no a una postura tan regresiva. Cuando la psicomotricista le lanza el aro al niño y éste se lo devuelve esto puede significar que compartir el aro puede significar también compartir el espacio.



En la sesión, Rubén se dirige repentinamente a uno de los enchufes de los cuales coge una pieza plástica, la observa y la tira al suelo. Hari le pide que la recoja y la vuelva a poner en su sitio. El niño no quiere hacerlo por lo que ella lo acompaña y lo coge por el brazo para ayudarlo a que lo deje de nuevo en su sitio.

En la sala desde el principio había una serpiente de peluche, la cual Hari coge y se la acerca, pero el niño no muestra mucho interés en ella. Al momento, Rubén solo la coge y la observa, de nuevo la aleja con el pie empujándola para distanciarse.

Terminando la sesión, Hari se dirige al cuarto (Rubén la persigue) para coger un papel y las ceras de colores. Se sientan en el suelo y pintan. Hari le hace círculos, mientras que el niño dibuja rayas. Hari calca el pie de Rubén en la hoja, al terminar vuelve a ponerle el pie para que le repita el calcado, Hari se lo repite. Ahora ella le pide que ponga su mano, la calca y después le pide que la otra para hacer lo mismo, tras hacerlo Rubén vuelve a poner el pie para que se lo vuelva a calcar, Hari lo hace pero le recuerda que ya es la última vez. Para terminar, Rubén calca la mano de Hari en la hoja. Seguidamente Hari le pinta en la pierna de Rubén una raya y a él parece gustarle. Rubén se levanta con la caja de colores y la lleva al cuarto donde estaba guardada, sale de nuevo con ella y Hari lo acompaña a guardarla en su sitio. Las representaciones de Rubén suelen ser rayas y en este caso, calcado.

Análisis del juego simbólico o presimbólico que ocurre durante la sesión

Este punto no podemos analizarlo ya que los niños con autismo no presentan juego simbólico o presimbólico. Rubén durante las sesiones no muestra este tipo de juego.

RELACIÓN CON EL ESPACIO

Lugar que elige para jugar y relación que mantiene con el espacio de la psicomotricista

Respecto a la relación con el espacio, Hari le ofrece un lugar de libertad que le permite poner de manifiesto su forma de ser y estar en el mundo a través de su expresividad psicomotriz.

La psicomotricista lo acompaña en los momentos de entrada y salida al espacio, teniendo conciencia de que Rubén pueda resistirse, para ayudarlo a entrar o salir.

Rubén no suele presentar una preferencia de un espacio en concreto para jugar ya que es Hari la que suele conducir los juegos y según éste se realiza en un espacio u otro, excepto cuando el niño necesita de su objeto de apego y acude a su colchoneta azul, que suele repetir durante las sesiones.

Para Rubén la ocupación de la sala de psicomotricidad no le produce angustia ni ningún tipo de miedos, mayormente ocupa el espacio más con la mirada que con el cuerpo, se fija en lo que hay en su alrededor. Normalmente sus juegos los realiza cerca de la psicomotricista. El niño suele invadir el espacio de Hari con frecuencia, por ejemplo cuando el niño se sienta sobre las piernas de ella, Hari las abre y cierra, cuando las abre le permite estar más cerca de ella, cuando las cierra le muestra que el espacio está cerrado para él.

Normalmente el lugar que elige Rubén cuando llega a la sala es el de la psicomotricista, que es la casita, pudiendo salir y entrar a este espacio libremente, no se queda atrapado en él y no muestra miedo a acercarse.

Otro punto referido a la relación con el espacio es que Rubén normalmente va caminando de puntillas (rasgo característico del autismo) para desplazarse de un lugar a otro y observamos que nunca se desplazó de otra manera, por ejemplo de rodillas o arrastrándose.

RELACIÓN CON LA PSICOMOTRICISTA/CON LOS OTROS EN EL JUEGO Y AL FINAL DE LA SESIÓN

En este punto comentaremos únicamente la relación con la psicomotricista y al final de la sesión ya que no existe relación con otros niños en la sala de psicomotricidad que pudiésemos observar.

Respecto a la relación con Hari, la psicomotricista representa para Rubén una figura de apego importante ya que siendo un niño autista no muestra problemas de relación personal con ella. Hari en las sesiones intenta trabajar la separación para que el niño no tenga un apego excesivo y aprenda a ser un poco más independiente a la hora del juego.

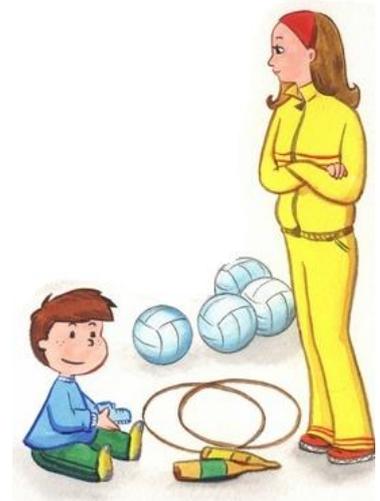
La relación entre Hari y Rubén es adecuada ya que ayuda al niño a crecer tratando de compensar las carencias de su desarrollo, fomenta la confianza de Rubén creando a su vez un clima de seguridad afectivo que permite la comunicación entre ellos.

Hari usa su cuerpo para facilitar y contener las relaciones afectivas mostrando disponibilidad corporal para llegar afectivamente al cuerpo del niño. En gran parte de la sesión existe un contacto entre ellos, por ejemplo cuando juegan a acariciarse las manos, el pelo, tocarse la barriga el uno al otro... Rubén se muestra más reacio a tocar a Hari que a ser tocado, ya que esto último a él le resulta agradable.

La psicomotricista trata de comprender al niño, dándole límites, acompañándole en sus conquistas y en sus miedos y dificultades. Hari no utiliza mucho lenguaje ya que nos ha comentado que Rubén no necesita un lenguaje excesivamente complicado, usándolo mayoritariamente en situaciones que inciten al juego y a motivarlo, además con esto, la psicomotricista tiene la capacidad de escucha y análisis de la expresividad del niño.

Hari construye un espacio de comunicación con el niño a través del juego, el movimiento y el diálogo tónico para intentar comprender como se siente Rubén en su interior.

La psicomotricista debe ser una persona con buena capacidad de expresión pudiendo utilizar mediadores principales como el gesto que la acompaña, la expresión motriz de su cara y su voz. Nosotras hemos podido observar que Hari usa un tono de voz alto y claro a la hora de dirigirse al niño, es muy concreta y usa frases muy sencillas. Aunque Rubén no busque el rostro de Hari, es muy importante la mirada de ella en cada una de sus acciones.



Hari interviene como una compañera simbólica que se inscribe en el juego del niño, favoreciendo así la maduración de este. En ocasiones, la psicomotricista utiliza la imitación en el juego para que Rubén lo siga, por ejemplo, ella se tira del tobogán intentando que él la observe como se tira para luego cuando ella dice “te toca a ti Rubén” él realice la misma acción.

Al finalizar cada sesión, ambos acuden a la casita para realizar la relajación y despedida de la sesión, observamos un momento de ternura entre ambos en el que existe complicidad acompañada de caricias en el pelo o las manos. En todas las sesiones, Rubén no tuvo problema para acudir a la casita e incluso parecía sentirse a gusto en ella, pero en la sesión número 3 se negaba, incluso se enfadó cuando Hari le dijo que iba a poner la música.

Finalmente se dirige al banco donde se pone los zapatos, este momento le resulta frustrante porque reintenta varias veces ponerse los tenis, frustrándose cada vez que se los coloca y no está conforme con cómo están puestos. También en una ocasión mostraba la misma incomodidad a la hora de ponerse los calcetines. Estas conductas han sido repetitivas en las 4 sesiones. En la sesión que nombramos anteriormente, la 3 también estaba muy incómodo e incluso llegó a pellizcar varias veces a la psicomotricista. Únicamente en dos sesiones Rubén realizó dibujos, y en una de ellas se enfadó porque al irse a poner los tenis no había recogido las ceras anteriormente. Por último podemos añadir que cuando el niño se coloca los zapatos, se levanta y Hari lo conduce a la sala de espera.

ANÁLISIS DE LAS COMPETENCIAS MANIPULATIVAS Y REPRESENTACIONALES OBSERVADAS A LO LARGO DE LAS SESIONES

En las cuatro observaciones realizadas, sólo pudimos ver competencias representacionales en la sesión 1 y en la 4. Debemos destacar que en estas, no podemos analizar con gran profundidad el significado que Rubén da a sus representaciones, ya que estas se basan en rayas, círculos y calcar las formas de la mano y el pie. Rubén es un niño que no habla por lo que no nos puede contar lo que para él significan estos dibujos.



Para ser un niño con autismo, vemos que se sitúa en la etapa Kinestésica, el periodo que la comprende es el de los 13 meses a los 3 años, a pesar de que Rubén tenga 7 años. Es lo que conocemos por garabateo. En un principio es un zig-zag horizontal e

ininterrumpido, un movimiento motor que está influido por factores físicos, emocionales, intelectuales y de desarrollo. Ya en esta etapa aparecen diferencias de presión, continuidad del trazo, impulsividad, que nos están hablando de aspectos internos del niño.

Rubén no presenta una tendencia a utilizar un color en concreto, se detiene mucho a mirar las diferentes ceras y coge una aleatoriamente para pintar, en ocasiones pinta con una cera y no se da cuenta de que ésta no pinta y la psicomotricista le hace darse cuenta de ello.

En los dibujos de este niño predominan las líneas rectas, que en lo afectivo pueden indicar sequedad y frialdad de sentimientos. Por otro lado también los círculos predominan, y estos están relacionados con personas que pregonan egoísmo, aislamiento, introversión, etc.

Respecto a la competencia manipulativa que pudimos observar, presenciamos el juego con los cubos de plástico encajables, los cuales Rubén encajaba, construía torres y desencajaba. Para alguna de estas acciones necesitaba ayuda, por ejemplo para desarmar la torre.

QUÉ NECESIDADES DETECTAN EN ESTE CASO EN CONCRETO

En el caso de Rubén, las necesidades que se pueden detectar son que es un niño que necesita mucha atención, que estén encima de él permanentemente a la hora de jugar o realizar una actividad motivándole o despertando su interés. Otra de las necesidades que podemos observar es que busca continuamente el cariño y contacto de la psicomotricista, y ella se lo proporciona estableciendo siempre los límites adecuados.

Cuando el niño quiere algo y no se siente capaz de hacerlo por sí mismo busca la ayuda de Hari para poder hacerlo, cogiendo la mano de ella y llevándola hacia lo que quiere conseguir.

Otra de las necesidades que observamos en Rubén es la dificultad que tiene para comunicarse, tanto cuando quiere algo como cuando algo le frustra e intenta buscar solución.

Rubén es un niño que necesita llevar una vida marcada por rutinas, y cuando estas se modifican despiertan su malestar o enfado.

En el ámbito psicomotriz, las necesidades que presenta Rubén son que no posee un juego simbólico, por lo que a la hora de jugar con él hay que guiarlo en el juego [Hay que](#)

Por último, podemos destacar que aunque Rubén tenga 7 años, su mentalidad se parece a la de un niño de menor edad.

QUÉ PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN CONSIDERAN MÁS IMPORTANTES

Principalmente para el caso de Rubén desarrollaríamos un proyecto que permita que el niño conecte con sus necesidades afectivas, acompañándole para compensarlas y facilitando el tránsito hacia la autonomía.

Las propuestas de intervención que realiza Hari en la sala de psicomotricidad con el niño nos parecen adecuadas para cubrir las necesidades del pequeño, ya que este lleva 6 años acudiendo a la sala y su caso está estudiado con varios años de observaciones y seguimientos.

Nosotras únicamente propondríamos intentar realizar alguna intervención con otro u otros niños, ya que así podríamos trabajar un poco más la aceptación social de la que carece. Otro punto que consideramos importante añadir para su intervención sería el añadir una tercera palabra nueva a su vocabulario, a través de la repetición en la sala. Por ejemplo un “sí”, un “vamos”, o llegar a decir el “se acabó” que solo comunica a través de gestos.



DIARIOS DE LAS SESIONES

DIARIO DE LAS SESIONES- FECHA	01-10-14	nº SESIÓN: 1
TIEMPO DE ENTRADA		
<p>Cuando Rubén entra en la sala, se quita los zapatos y acude a la casita donde está con Hari uno o dos minutos y enseguida va a jugar o inspeccionar los materiales que se encuentran en la sala.</p>		
MATERIALES DE LA SESIÓN (ELEGIDOS- IGNORADOS)		
<p>En esta sesión los objetos elegidos son: colchonetas, escaleras de colchoneta, plinton, banco sueco, espalderas, 2 cuerdas, papel para pintar, ceras de colores.</p> <p>Los objetos ignorados son: manta amarilla y el cojín.</p>		
JUEGOS DESARROLLADOS (SENSORIOMOTORES- EXPRESIVIDAD, PRESIMBÓLICOS O SIMBÓLICOS)		
<p>En los juegos sensoriomotores el niño sube por unas escaleras hacia el plinton y de este hay un banco hasta las espalderas, el cual le permite sentarse sobre él y deslizarse. También realiza juegos en los que es arrastrado por una cuerda.</p> <p>Rubén no realiza juegos simbólicos.</p>		
TIEMPO DE CALMA		
<p>Hari avisa con antelación a Rubén de que va a poner la música, es el momento de la relajación. Baja las luces, pone la música y él se dirige a la casita y entonces Hari se sienta junto a él. La psicomotricista suele acariciarle el pelo o las manos pero también le deja relajarse a él solo.</p>		
REPRESENTACIÓN		
<p>En esta representación Rubén hace líneas, rayas y círculos. Tarda en elegir mucho los colores que va a utilizar. Se frustra rápido y no dura mucho tiempo dibujando.</p>		
RELACIONES CON LOS OTROS, CON EL/LA PSICOMOTRICISTA		
<p>En la sesión Rubén se muestra cariñoso con Hari, realiza las actividades siempre junto a ella permitiendo su acercamiento y contacto en cada una de estas.</p>		

DIARIO DE LAS SESIONES- FECHA 8-10-14 **nº SESIÓN: 2**

TIEMPO DE ENTRADA

Cuando Rubén entra en la sala, entra enfadado y empieza a lloriquear un poco, se quita los zapatos y acude a la casita donde está con Hari unos 7 minutos en los que juegan con la crema y luego va a jugar o inspeccionar los materiales que se encuentran en la sala.

MATERIALES DE LA SESIÓN (ELEGIDOS- IGNORADOS)

En esta sesión el niño ha utilizado todos los materiales (crema, tobogán, colchoneta azul, cuerda, flotador y cubos encajables).

JUEGOS DESARROLLADOS (SENSORIOMOTORES- EXPRESIVIDAD, PRESIMBÓLICOS O SIMBÓLICOS)

Los juegos sensoriomotores desarrollados son varios, empiezan jugando con la crema masajeándose mutuamente en manos, piernas y barriga. Con un tobogán construido con una colchoneta grande juegan a tirarse por el tobogán en varias ocasiones.

Hari coge a Rubén sentada entre sus brazos y lo balancea a la vez que le canta la canción “para dormir a un elefante”.

Sentados en el suelo juegan con unos cubos encajables de plástico haciendo torres, destruyéndolas, etc.

Juegan a contarse los dedos de la mano a la vez que se los tocan.

TIEMPO DE CALMA

Hari avisa con antelación a Rubén de que va a poner la música, es el momento de la relajación. Baja las luces, pone la música y él se dirige a la casita y entonces Hari se sienta junto a él. La psicomotricista suele acariciarle el pelo o las manos pero también le deja relajarse a él solo.

REPRESENTACIÓN

En esta sesión no se realizó representación.

RELACIONES CON LOS OTROS, CON EL/LA PSICOMOTRICISTA

En la sesión Rubén se muestra cariñoso con Hari, realiza las actividades siempre junto a ella permitiendo su acercamiento y contacto en cada una de estas.

DIARIO DE LAS SESIONES- FECHA

15-10-14

nº SESIÓN: 3

TIEMPO DE ENTRADA

Cuando Rubén entra en la sala, entra enfadado, se quita los zapatos y grita. Acude a la casita donde está con Hari y sigue enfadado, están unos 10 minutos en la casita y luego sale a jugar con el aro.

MATERIALES DE LA SESIÓN (ELEGIDOS- IGNORADOS)

En esta sesión los objetos utilizados son: aro grande, aro pequeño, colchoneta azul, crema, cuerda, colchoneta rosada fina.

La cuerda en esta sesión la usa muy poco tiempo, solo para enrollársela por el cuerpo y enseguida se frustra y la tira al suelo

JUEGOS DESARROLLADOS (SENSORIOMOTORES- EXPRESIVIDAD, PRESIMBÓLICOS O SIMBÓLICOS)

Con un aro Rubén juega a meterse dentro, moverlo y girarlo. Con la crema la huele, la chupa, coge el bote para ponerse él solo, se pone en sus manos, en la cara, en el pelo, en el chándal y en el pie de Hari.

Juega a enrollarse una cuerda por el cuerpo.

Rubén juega a rodar por las colchonetas y que Hari le haga cosquillas.

También realizan juegos de aparecer y desaparecer.

TIEMPO DE CALMA

Hari avisa con antelación a Rubén de que va a poner la música, es el momento de la relajación. Baja las luces, pone la música, en esta sesión él no se dirige a la casita y se enfada, se pone a jugar con una cuerda pero finalmente acude con Hari.

La psicomotricista suele acariciarle el pelo o las manos pero también le deja relajarse a él solo.

REPRESENTACIÓN

En esta sesión no se realizó representación.

RELACIONES CON LOS OTROS, CON EL/LA PSICOMOTRICISTA

En la sesión Rubén se muestra menos cariñoso con Hari, realiza las actividades siempre junto a ella permitiendo su acercamiento y contacto en cada una de estas. Al finalizar la sesión, Rubén no quiere ponerse los zapatos y pellizca pellizcar a Hari.

DIARIO DE LAS SESIONES- FECHA

22-10-14

nº SESIÓN: 4

TIEMPO DE ENTRADA

Cuando Rubén entra en la sala, se quita los zapatos y acude a la casita donde está con Hari menos de 1 minuto y enseguida va a jugar o inspeccionar los materiales que se encuentran en la sala.

MATERIALES DE LA SESIÓN (ELEGIDOS- IGNORADOS)

En esta sesión el niño ha utilizado el flotador, el aro, espalderas, serpiente y papel y ceras de colores para pintar. Rubén ha utilizado todos los materiales pero algunos de ellos en menor medida, por ejemplo las espalderas solo subió un poco una sola vez, la serpiente la cogió después de haberla ignorado una primera vez, la observó y apartó seguidamente con el pie para alejarla de él. También el flotador solo lo ha usado en la ocasión en la que Hari se lo ha pasado rodando, él lo ha cogido y lo ha dejado en el suelo.

JUEGOS DESARROLLADOS (SENSORIOMOTORES- EXPRESIVIDAD, PRESIMBÓLICOS O SIMBÓLICOS)

Rubén se quita los calcetines y juega con Hari a escondérselos bajo la ropa. En cada sitio que ella se los esconde él los encuentra.

Hari le lanza un flotador rodando el cual el niño coge y lo deja en el suelo, seguidamente coge el aro y empieza a caminar por la sala con él, a girarlo, a moverlo, etc. Mientras hace esto, se mira en el espejo extrañado en varias ocasiones.

Juega con Hari a pasarse el aro rodando. Después ella lo coge abrazándolo por la espalda y dándole vueltas en círculos, como ve que esto le gusta lo repite varias veces.

Rubén sube por las espalderas varios peldaños con la ayuda de Hari.

TIEMPO DE CALMA

Hari avisa con antelación a Rubén de que va a poner la música, es el momento de la relajación. Baja las luces, pone la música y él se dirige a la casita y entonces Hari se sienta junto a él. La psicomotricista suele acariciarle el pelo o las manos pero también le deja relajarse a él solo. Antes de terminar la canción Rubén se levantó haciéndole a Hari el gesto de se acabó, queriendo acudir ya a ponerse los zapatos.

REPRESENTACIÓN

En esta sesión Rubén dibuja rayas y junto a Hari y con su ayuda calca sus pies y sus manos y también los de la psicomotricista. Insistió varias veces en repetir el calcado del pie.

RELACIONES CON LOS OTROS, CON EL/LA PSICOMOTRICISTA

En la sesión Rubén se muestra cariñoso con Hari, realiza las actividades siempre junto a ella permitiendo su acercamiento y contacto en cada una de estas.

DESCRIPCIÓN DE LAS SESIONES**SESIÓN 1**

Rubén se quita los zapatos y los deja debajo del banco sueco que es “el sitio de los zapatos” y va a la casita con Hari. Hari pregunta ¿quiénes estamos? Y contesta Hari y Rubén, él le toca a ella la cara y se toca el él pecho. Cuenta hasta 3 y hacen los gestos con los dedos y va a jugar libremente a las colchonetas él solo. No habla ni hace ruidos. Se tumba boca abajo en una colchoneta azul y Hari sube unas escaleras al plinton, él la mira y luego la imita y también sube. De ahí, Hari pasa a un banco que está sujeto a las espalderas y llega hasta el plinton y Rubén la sigue. Se tiran por el banco a modo de tobogán. Rubén va a la colchoneta azul y Hari lo sigue y le dice que va a subir por las espalderas y él hace un gesto de no con la cabeza pero luego la sigue. Hari le dice que es muy mayor y grande y lo anima, pasan por el banco y luego saltan hasta la colchoneta.

Rubén vuelve a tirarse en la colchoneta azul boca abajo. Siempre camina de puntillas. No habla pero hace sonidos con la boca. La psicomotricista va al medio de la sala con una manta amarilla y dos cuerdas y él no le hace caso. Va al aire acondicionado y lo mira fijamente, corre por la sala y lo vuelve a mirar varias veces. Hari se levanta y lo coge por la colchoneta y lo comienza a arrastrar, no se ríe y mira al techo. La psicomotricista lo vuelca en otra colchoneta y coge la azul, la dobla y se tira encima y dice que es suya. Él va hacia ella para ponerse también en la colchoneta y él se ríe porque ella no lo deja. Pone la colchoneta azul encima de Hari y se ríe. Gira por encima de la colchoneta y la psicomotricista llama su atención pero no le hace caso. La psicomotricista le pone una cuerda en la mano y él la sujeta pero tira de la cuerda y Rubén la suelta. Le pasa la cuerda a su alrededor y juega con él a arrastrarlo. Ella dice pocas palabras. Él dice más para que lo sigan arrastrando.

Vuelve a la colchoneta azul y Hari le dice “fuera de la colchoneta” y lo rueda hasta que sale. Empieza a hacerle cosquillas y él se ríe y le hace pedorretas. Hari se lleva la colchoneta y dice que es suya y él la sigue. Esconde la colchoneta azul debajo de otras y dice que está escondida. Intenta quitarlas de encima y hace fuerza y ella lo ayuda y la encuentra. Coge a la psicomotricista de la mano y le dice “mmm” y ella dice vamos y la lleva a la colchoneta azul. Ella dice que fuera y va a otra parte, sube hasta el banco sueco que está en las espalderas. Hari le hace cosquillas en los pies y él se ríe. Hace ruidos con la boca y Hari le pregunta qué es lo que quiere, él dice “más”.

Hari lo coge en brazos y le dice que van a dar vueltas, solo dan una y Rubén vuelve a la colchoneta azul y se tira boca abajo, pero ve que ella va a la casita y la sigue. De nuevo mira el aire acondicionado y Hari le dice que sople, pero él no lo hace. Hari comienza a darle con el cojín pero él no sigue el juego. Él va a sus brazos rodando y ella lo coge y lo suelta varias veces, el gira. Rubén le toca a Hari la cara, el pelo...y ella hace lo mismo.

Hari sale de la casita y él vuelve corriendo a la colchoneta azul y se tira boca abajo. La psicomotricista se coloca en medio de la sala y se pone la manta amarilla por encima para llamar su atención con ruidos, pero él no le hace caso y se queda en la colchoneta. Rubén se sube al plinton y se pone encima de Hari, rueda y se tira. Baja y Hari le dice a Rubén que ahora le toca a él, y él lo hace también. Luego Rubén se pone en las rodillas de Hari y ella le hace el caballito. Rubén le pide más.

Vuelven a la casita y Hari baja las luces y pone la música, se acuesta al lado de Rubén. Él hace gestos con la boca y la lengua. Rubén realiza con las manos el gesto de se acabó. Se dirige hacia los zapatos y Hari le dice que no, él se enfada y ella lo coge de la mano y lo lleva para coger papel de pintar. Se sientan en medio de la sala y le pide un color a él, él se lo da y Hari le dice que lo va a dibujar. Él solo dibuja rayas y círculos, tarda en elegir los colores. Dicen que se acabó con las manos y le dice de ir a ponerse los zapatos. Rubén se enfada mucho y chilla, coge el tenis con la boca y se enfada más. Patalea y cuando consigue ponerse los tenis Hari lo lleva al cuartito a ver qué es lo que quiere. Hari recoge los colores y los guarda.

SESIÓN 2

Entra Rubén en la sala detrás de Hari, se sienta enfadado en la colchoneta de recibimiento (la casita) y empieza a llorar. Se tira acostándose y seguidamente se pone a observar lo que hay en la sala. Hari le dice un par de veces “Rubén está enfadado”. Después ella juega con él a acariciarse las manos, los pies, la cara. Él se queda mirando como ella lo acaricia y le pide más. Ella continúa acariciándolo y Rubén ya no parece estar enfadado.

Hari le pregunta a Rubén ¿Quieres la crema? (coger la crema hidratante y echarse crema en el cuerpo), él se levanta y se acerca al armario donde está la crema pero no lo abre, y la mira a ella. Ella le dice “abre el armario y cógela, la crema”, él intenta abrir la puerta pero no lo consigue y le pide su ayuda. Ella se levanta y coge la crema, la coge y ambos vuelven a la colchoneta.

Hari le empieza a poner crema a la vez que masajea en las manos del niño, siguiendo por los brazos y volviendo a las manos, después para de hacerlo, Rubén le pide “más”, entonces Hari le abre la mano y le coloca en su palma un poquito de crema, él la toca, y con la lengua prueba un poquito, pone cara de desagrado y ella le recuerda que no se come. Después el niño, tras la indicación de ella, empieza con su mano a ponerle crema en el brazo de Hari. Seguidamente ella le quita los calcetines y empieza a ponerle crema también en los pies del pequeño, al poco rato, él le da los calcetines a ella para que se los vuelva a poner, ella se los pone a él.

El niño se levanta y sale corriendo hacia su colchoneta azul y se tira encima. Ella desde el otro lado de la sala empieza a jugar para que el niño se interese. Hari se dirige hacia un tobogán hecho con varias colchonetas e intenta que el pequeño mire como se tira. Después de tirarse ella, Rubén se acerca y se sube al tobogán para tirarse, se tira y a continuación regresa a su colchoneta favorita, la azul. Una vez más, Hari se tira del tobogán a la vez que le dice al niño “mira”, después de tirarse se acerca a él y le dice

“te toca a ti”, el niño se levanta y realiza la acción, vuelve a tirarse del tobogán y regresa a su colchoneta.

Hari, en el centro de la sala, coge una cuerda que estaba en el suelo y empieza a jugar. El niño la observa y se queda un rato en la colchoneta hasta que se acerca a ella. Seguidamente observa también otros objetos que hay en la sala, como por ejemplo un flotador grande. Vuelve a su colchoneta y juega con Hari en la misma; se revuelcan, dan vueltas, se tapan la cara o cuerpo con la colchoneta... Rubén acaricia la cara de la psicomotricista, se acercan y él sigue jugando a dar vueltas, después se levanta y se dirige de nuevo a jugar en el tobogán, se tira una vez.

El niño está acostado entre los pies de Hari, y juegan a abierto-cerrado, es decir, ella cierra los pies apretando un poco el cuerpo de Rubén y después vuelve a abrirlos, separando los pies del cuerpo del pequeño.

Después de este pequeño juego, acostado entre los brazos de ella, el niño empieza a hacer ruidos con su boca. Hari lo balancea y le canta la canción de “para dormir a un elefante”, el niño sonríe y se levanta para volver a su colchoneta. Hari se aleja y él va detrás. Se ponen en el suelo con unos cubitos encajables de plástico los cuales el niño mete unos dentro de otros. Hace una torre y después la desarma volviendo a meter unos cubos dentro de los otros y se los entrega a Hari. Ella le pregunta ¿se acabó? Y él dice “más”, ella le hace una construcción y él le quita varios cubos, después coge su mano empujándosela para que los vuelva a coger. Vuelven a hacer una torre y la rompe con la ayuda de Hari, el sólo no lo hace. Coge un cubito y se lo lleva a la boca jugando a hacer eco. Hari le hace el “se acabó” para guardar el juego.

Se tira en la colchoneta azul, ella se sienta a su lado y él se acerca más poniéndose encima de ella y dándole la crema de nuevo. Ella le da un poco en la manos, él la prueba con la lengua.

Juega con ella con las manos, cuentan/enumeran los dedos. Él le pide más crema. Hari se pone en su barriga y él le masajea. Hari le pregunta ¿dónde está tu barriga?, él se la enseña y le da la crema.

Hari se levanta a poner la música, él se queda acostado haciendo ruidos con la boca. Se queda relajado con una almohada y hace al finalizar la canción el gesto de se acabó. Va a los zapatos pero se los pone al revés. Coge los dos con la mano y Hari lo ayuda a ponerse los zapatos bien después de un par de intentos. Finalmente le cuesta abrocharse el velcro, ve que no puede, se frustra y Hari le ayuda a ponérselo. Sigue incómodo y reintentando ponérselo varias veces hasta que queda conforme y sale de la sala a beber agua para posteriormente irse.

SESIÓN 3

Rubén hoy está enfadado, nada más entrar tira los zapatos y grita. Van a la casita y sigue enfadado, se tumba frente a Hari, ella pregunta ¿Quién vino a jugar? –Hari y Rubén, 1,2 y 3.

Hari le quita los calcetines y se pone a tocar sus piernas y los brazos para hacerle masajes. Le dice A jugar, pero él no quiere. Le hace cosquillitas en la barriga, le acaricia los brazos y luego Rubén se lo hace a ella. Lo anima a que si quiere más que diga más. Hari cierra y abre las piernas y también las mueve y Rubén se ríe. Rubén pide más varias veces para que Hari siga jugando con las piernas. Ella va a darle un besito en el pie pero él lo quita. Hari lo coloca encima de ella y él se ríe porque juega a subirlo y bajarlo con las piernas.

Rubén sale corriendo y coge un aro grande que hay en medio de la sala, va a su colchoneta azul. Se tira en la colchoneta y se mete dentro del aro y lo mueve. Hari hace ruidos fuertes con el aro, pero Rubén no hace caso. Hari coge el aro y le dice Dentro, y se mete ella dentro, pero Rubén no le hace caso y no suelta su aro. Poco a poco y rodando Rubén se acerca a Hari sin soltar su aro. Hari gira el aro y parece que a Rubén no le gusta. Ella se va de las colchonetas y Rubén la sigue. Hari gira el aro en medio de la sala él no hace caso y ella lo mete dentro del aro y lo arrastra un momento. Él sale y va a la colchoneta azul.

Hari gira los dos aros a la vez y Rubén desde la colchoneta se ríe pero no se mueve de allí. Hari le tira un aro pero no hace caso. Rubén se levanta y coge un aro e intenta girarlo en el medio de la sala, no lo consigue y va a la casita con Hari. Hari coge la crema y le pone en las manos a Rubén, la huele, la chupa y coge el bote para ponerse él. Se pone crema en la cara, en el pelo, en el chándal... y Hari se quita su calcetín poniéndose crema, él la estrega. Él se ríe cuando la estrega. Juega con el pie que Hari tiene descalzo.

Rubén va corriendo a su colchoneta azul y se tira encima, Hari lo sigue y se pone en la de al lado. Rubén sale de su colchoneta azul y se pone con Hari. Él se levanta y coge una cuerda y se entretiene enrollándosela por el cuello, mirándose extrañado en el espejo, luego tira la cuerda al suelo enfadado. Hari se esconde debajo de una colchoneta finita y Rubén se pone encima de ella, luego se coloca a su lado y la mira por un huequito. Hari levanta la colchoneta y dice "ah estaba aquí", él se ríe. Ella le hace cosquillas y él se vuelve a reír.

Hari le dice que va a poner la música y él vuelve a la colchoneta azul y se enfada. Hari apaga las luces y Rubén coge una cuerda y no va a la casita donde está ella. Al rato va y se sienta con ella. Hari le toca el pelo y le tumba con ella. Rubén está tranquilo y se acaricia el pelo. Hari quita la música y encienden la luz. Rubén se enfada y no quiere ponerse los calcetines. Hari lo espera en el banco para que se los ponga pero él se pone a jugar con una cuerda y no quiere. Ella va y le da la mano, Hari le pone los calcetines y como no quiere colocarse los tenis pellizca los brazos a Hari. Hari le consigue poner los tenis, le dice que se acabó y que se ven el viernes.

SESIÓN 4

Rubén llega sonriendo. Toca a Hari y hacen el ¿quién está aquí?, Hari y Rubén, ella cuenta 1, 2, 3 y le dice que a jugar. Él se levanta y observa el flotador negro,

colchonetas y va a tirarse en la suya, Hari llama su atención con una serpiente de peluche pero él no le hace caso. Va a la colchoneta donde está él y le quita los calcetines, él se toca los dedos de los pies. Le esconde los calcetines y él los encuentra y los tira al suelo. Después ella los esconde en su espalda, él los saca y debajo de la ropa. Se ríe mucho. Ella sigue escondiéndoselos.

Se tira boca abajo en la colchoneta, Hari juega con el flotador pero él lo aparta, se tira boca arriba y se levanta la camisa. Hari le vuelve a esconder el calcetín, también bajo el pantalón.

Juegan a cariñitos ella encima de él.

Rubén se levanta y va de una colchoneta a otra y se vuelve a tirar al lado de ella. Hace como que le da besos.

Hari cree que Rubén quiere hacer pipí y lo lleva al baño pero él no hace nada finalmente.

Hari le tira el flotador a Rubén y él lo coge y lo deja en el suelo. Coge el aro y camina por la sala. Se mira en el espejo un momento y juega a pasárselo con Hari. Vuelve a la colchoneta y se tira en la suya, brinca, patalea contento y se levanta contento hacia la casita. Allí coge un plástico que hay justo al enchufe de la pared y lo tira al suelo. Hari le hace volver a colocarlo en su sitio. Él se frustra un poco.

Hari lo coge y le da vueltas por el aire, se ríe y le pide más, corre hacia las colchonetas otra vez. Hari le dice ¿vueltas? Y él vuelve a ella para seguir jugando a las vueltas.

Rubén vuelve a mirarse en el espejo, ella cogiéndolo por detrás se acerca al espejo y hace el ¿quién está ahí? Hari y Rubén, a la vez que él señala. Suben las espaldas y él sube un escalón y pide ayuda con la mano, después sube 3 y se agarra con las dos manos. Vuelve a su colchoneta y se tira boca abajo.

Coge el solo la serpiente y la observa. La aleja de él con el pie y va a sentarse al lado de Hari y se levanta la camisa. Coge la mano de ella, ella se levanta la camisa también para que él le toque la barriga. Hari hace una canción improvisada con la barriga de Rubén. Ella se va y él se queda en la colchoneta, coge papel y ceras para pintar, él la persigue. Se sientan en el suelo y pintan círculos, rayas, ella le calca el pie. Al terminar el vuelve a ponerle el pie. Después le pinta la mano, después la otra mano y Rubén vuelve a poner el pie. Hari le pinta en los pies de Rubén y él se deja. Después le pinta las manos y él le pide más. Él pinta también las manos de ella. Pintan la hoja de nuevo y el vuelve a poner el pie. Se levanta el solo con la caja de colores y la lleva al cuarto. Vuelve con la caja. Ella le dice ve y cierra la puerta y el fue y lo hizo.

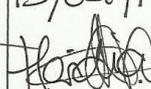
Toca poner la música, el se tira en la casita y Hari apaga la luz. Se toca la cara y ella lo acaricia, él se mira sus manos.

Se levanta poniéndose en frente de Hari y le hace el gesto de “se acabó”, Hari le responde igual. Ella para la música que no había terminado. Se pone los calcetines e intenta ponerse los tenis solo. Finalmente lo termina de hacer con ayuda y le dice adiós con la mano.

DOCUMENTO DE ASISTENCIA A LAS SESIONES

Nombre de l@s observadores: *Marta Noguez Diaz y Nayra Hernández Rquez.*

Niño/a al que se le hace el seguimiento:

Sesión 1 Fecha Firma del/la psicomotricista <i>7/OCT/14</i> 	Sesión 2 Fecha Firma del/la psicomotricista <i>8/OCT/14</i> 	Sesión 3 Fecha Firma del/la psicomotricista <i>15/OCT/14</i> 	Sesión 4 Fecha Firma del/la psicomotricista <i>22/OCT/14</i> 	Sesión 5 Fecha Firma del/la psicomotricista	Sesión 6 Fecha Firma del/la psicomotricista
Sesión 7 Fecha Firma del/la psicomotricista	Sesión 8 Fecha Firma del/la psicomotricista	Consideraciones- Observaciones que se quieran hacer constar:			

Anexo 3 WebQuest y Pizarras digitales.

Comunicación y Tecnologías de la información



Carla Muñoz Pujol
Marta Núñez Díaz
Leticia López de León
Ingrid Sánchez Rodríguez
Nayra Hernández Rodríguez

WEBQUEST:

La idea de Webquest fue desarrollada en 1995, en la Universidad Estatal de San Diego. Desde entonces se ha constituido en una de las técnicas principales de uso e integración de internet en la escuela.

Una Webquest es una actividad orientada a la investigación en la que la mayor parte de la información que se debe usar está en la web. Es un modelo que pretende rentabilizar el tiempo de los estudiantes, centrarse en el uso de la información más que en su búsqueda y reforzar los procesos intelectuales en los niveles de análisis, síntesis y evaluación.

Las Webquest ofrecen un modelo ideal para los docentes que buscan la manera de integrar internet en el aula. Cada una de ellas tiene una tarea clara o un problema específico con gran cantidad de enlaces que se relacionan al contenido del área de estudios de un curso determinado.

Algunas características que cumplen las Webquests las podríamos citar en:

- Siempre tienen un reto, una tarea auténtica, los alumnos deben crear un producto que tenga repercusión en el mundo real fuera del aula.
- Brindan actividades motivadoras, creativas, con la web como recurso esencial.
- Generalmente estimulan a los alumnos asignándoles un rol y un escenario.
- Permiten que el alumno elabore su propio conocimiento.
- Los alumnos navegan por la Web sin realizar búsquedas de información, ya que el objetivo principal de las Webquest es gestionar la información y no buscarla.
- Pueden ser para un tema específico de currículo o de una materia, o interdisciplinarios.

Las **características** que permiten identificar rápidamente una Webquest y diferenciarlas de otras estrategias didácticas es su estructura. Una Webquest se concreta siempre en un documento para los alumnos, normalmente accesible a través de la web y divididos en los siguientes apartados:

1. **Introducción:** Ofrece a los alumnos la información y orientación necesaria sobre el tema sobre el que tiene que trabajar. La meta de la introducción es hacer la actividad atractiva y divertida para los estudiantes, de tal manera que los motive y mantengan interés a lo largo de la actividad. Los proyectos deben contarse de forma atractiva e interesante.
2. **Tarea:** En este apartado se describe de manera clara y concisa el resultado final de las actividades de aprendizaje. La tarea puede ser: resolver un problema, analizar una realidad compleja, crear un resumen, crear una obra de arte, formular y defender una postura, cualquier cosa que requiera que los estudiantes procesen y transformen la información que han reunido, etc. La tarea no deben incluirse todos los pasos que los estudiantes deben seguir para llegar al punto final.
Es la parte más importante de una Webquest.
3. **Recursos:** Si el producto final requiere del uso de alguna herramienta, se debe incluir aquí.
4. **Proceso:** Esta sección ayuda al alumnado a entender “qué hay que hacer” y en qué orden. Al profesor que quiera utilizar la Webquest, le ayudará también a observar el transcurso de la actividad y como poder adaptarla para su propio uso. Se deben incluir los recursos online y offline que se utilizarán en cada paso. Además, se podrá añadir algunos consejos sobre qué hacer con la información reunida.

5. **Evaluación:** Debe ser lo más completa y clara posible, informando a los alumnos como será evaluado rendimiento.
6. **Conclusión:** Esta sección registra una serie de frases que resumen lo que se ha conseguido o aprendido al completar la Webquest. Debe resumir lo aprendido y estimular la reflexión acerca del proceso, de tal manera que anime a extender la experiencia a otros dominios. Aquí es donde el profesor puede animar a los alumnos a sugerir algunas formas diferentes de hacer las cosas con el fin de mejorar la actividad.

Existen diferentes *tipos de Webquest*:

- **Corta duración:** El objetivo principal es la decisión e integración del conocimiento de un determinado contenido de una o varias materias. Este está diseñado para ser terminado de uno a tres periodos de clase.
- **Larga duración:** El objetivo fundamental es la extensión y procesamiento del conocimiento (deducción, inducción, clasificación, abstracción, entre otros). Su duración puede llevar desde una semana a un mes de clase
- **Miniquest:** Estas son una versión de la Webquest que se reducen a solo tres pasos: introducción (escenario), tarea y resultado (producto). Su objetivo principal es el iniciar al alumnado en la utilización de las TIC. Este tipo de Webquest se puede llevar a cabo en 50 minutos.

En resumen, el principal objetivo de cualquier tipo de Webquest se basa principalmente en organizar y explicar de forma normal y educacional un conocimiento determinado. Entre algunas Webquest encontradas, podemos señalar las siguientes:

La jirafa friolera

<http://web.educastur.princast.es/cursos/cursowqp/aplic/09191/index.htm>

Los cinco sentidos

<http://web.educastur.princast.es/cursos/cursowqp/aplic/09034/INDEX.htm>

Rosa caramelo

http://www.juntadeandalucia.es/averroes/ceipalcaldejirebollo/actividades_tic/webquest_coeducacion/conclusiones.htm

Hábitos saludables

<http://www.cepazahar.org/majwq/wq/ver/26>

Colores primarios

<http://www.cepdeorcera.org/majwq/wq/vercaza/281>

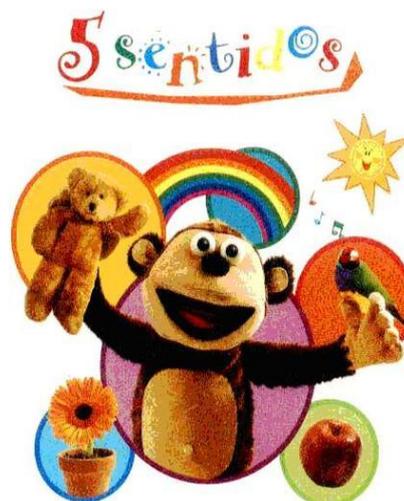
Tras observar las anteriores Webquest, hemos decidido *analizar “Los cinco Sentidos”*:

- **Dirección y/o ruta:**
<http://web.educastur.princast.es/cursos/cursowqp/aplic/09034/INDEX.htm>
- **Título:** Los cinco sentidos.

- **Asignatura/área:** Las áreas que se trabajan en esta Webquest son las siguientes:
 - Conocimiento de si mismo y autonomía personal.
 - Conocimiento del entorno.
 - Comunicación y representación.

- **Contenidos/tema:** Los contenidos más significativos de esta Webquest son:

- Los cinco sentidos y sus funciones
- Atributos físicos de los objetos: áspero, suave, liso, rugoso, etc.
- Atributos gustativos de los alimentos: dulce, salado, amargo, etc.
- Utilización de los sentidos: sensaciones y percepciones
- Gusto por explorar objetos y conocer su sabor, textura, sonido, apariencia, olor, etc.
- Las facilidades que nos ofrecen los sentidos para descubrir cosas del entorno.
- Uso del ordenador con posibilidades de juego y aprendizaje.
- Comprensión de textos: poesía, cuento.
- Utilización de la coordinación óculo-manual.



- **Destinatarios potenciales:** Destinado para 2º Ciclo de Educación Infantil.
- **Posibles objetivos:** Los objetivos que se trabajan principalmente a través de esta Webquest son los siguientes:
 - Reconocer los órganos de los sentidos y las acciones que se pueden realizar a través de ellos.
 - Identificar las sensaciones que se perciben a través de los órganos de los sentidos.
 - Observar los diferentes sentidos y su localización.
 - Descubrir y saber utilizar las posibilidades sensitivas y expresivas del propio cuerpo.
 - Utilizar el ordenador como un recurso más de aprendizaje, juego e información familiarizándose con su funcionamiento.
 - Utilizar la coordinación visual, creatividad y habilidad manipulativa necesaria en la realización de las tareas.
 - Interpretar sencillos textos orales y/o escritos.
- **Actividades que se pueden desarrollar:** Mediante el uso de dicha Webquest, podemos desarrollar las siguientes actividades:
 - **ACTIVIDAD 1:** Busca las palabras coloreadas que te servirán para conocer y jugar con los sentidos (tras pinchar en cada uno de los sentidos, realizar la ficha que se adjunta).
 - **ACTIVIDAD 2:** Lee y/o escucha la poesía “Los cinco sentidos” y dibújala e imprímela.
 - **ACTIVIDAD 3:** Observar para qué sirve cada sentido.

Con toda la información recogida, realizaremos las siguientes actividades:

- **ACTIVIDAD 4:** Exposición oral en la Asamblea de lo que hemos aprendido.

- **ACTIVIDAD 5:** Mural expositor con los dibujos impresos.
- **ACTIVIDAD 6:** Repasar los mapas conceptuales.
- **Sugerencias:**
 Hemos pensado que esta Webquest está bastante bien para llevarla a cabo en el Primer curso del 2º Ciclo de Educación Infantil, ya que para finales de este Ciclo las actividades propuestas son de un nivel muy básico.
 Creemos que sería interesante comenzar la actividad con una pequeña Asamblea en la que observemos sus conocimientos previos sobre el tema a tratar y partir de ellos. Al final, como la propia Webquest indica, realizar las tres actividades globales-finales para analizar la evolución de conocimiento que han tenido los alumnos sobre los sentidos.
 Respecto a la evaluación, nos parece muy completa y además tenemos la posibilidad de imprimirla para cada alumno y que estos sean partícipes, ya que se presenta en un formato sencillo que ellos mismos pueden entender.
 Otro aspecto importante son los enlaces que aparecen al final de la conclusión, donde podemos recurrir a otras páginas, en las que podemos aprender más sobre este tema.

A continuación adjuntamos imágenes de la Webquest analizada anteriormente:

INTRODUCCIÓN



TAREAS



✓ Dentro de tareas encontramos:

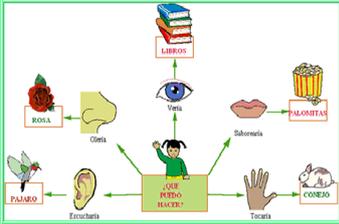
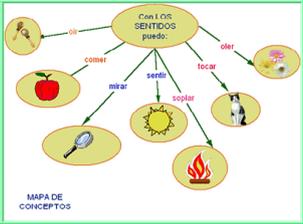
¿Para qué sirven?

VEO cosas, colores, formas.	
OIGO voces, ruidos, música.	
HUELO comidas, perfumes, basura.	
COMO cosas que me gustan mucho.	
TOCO cosas suaves, ásperas, lisas, rugosas.	

¿Qué conozco de los sentidos?

Con toda la información recogida haremos

- Exposición oral en la Asamblea de lo que hemos aprendido
- Un mural expositivo con los dibujos que has imprimido.
- Mapas conceptuales con el programa "Kidspiration".

RECURSOS

PROCESO Y RECURSOS	
GUSTO	 <p>Ficha EL GUSTO. Documento word</p>
OIDO	 <p>http://www.editorialdesde.es/Games/jueg_cast/CM1_2pg12.htm ¿De donde viene el sonido? http://centros2.pnhc.mec.es/cp_de_ex-aray/Clc/Pais5sen/index.htm CUENTO: " El país de los cinco sentidos"</p>
VISTA	 <p>http://www.vedoque.com/juegosiguales.swf Juego ¿Son iguales? http://www.stec.es/sabesra/encara1.swf Cambia la cara!</p>
OLFATO	 <p>http://www.educa-madrid.org/web/cp_claracampoamor_fuenlabrada/flash/area/science/59_SWF Aprende con los sentidos</p>
TACTO	 <p>Ficha SENTIDO DEL TACTO. Documento word</p>

- ✓ Dentro de los recursos encontramos para cada sentido diferentes actividades, por ejemplo:

-El gusto:

GUSTO

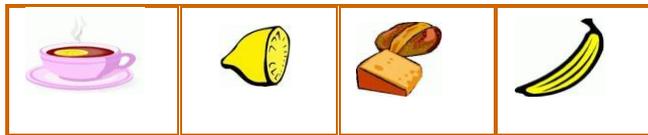
En la lengua hay unos granitos que se llaman papilas con ellas sabemos si lo que como es: dulce, salado, ácido y amargo.

Verás que cada parte de la lengua percibe mejor ciertos sabores. ¿Por qué será?

Porque las papilas tienen nervios que mandan mensajes al cerebro y así perciben los 4 sabores.



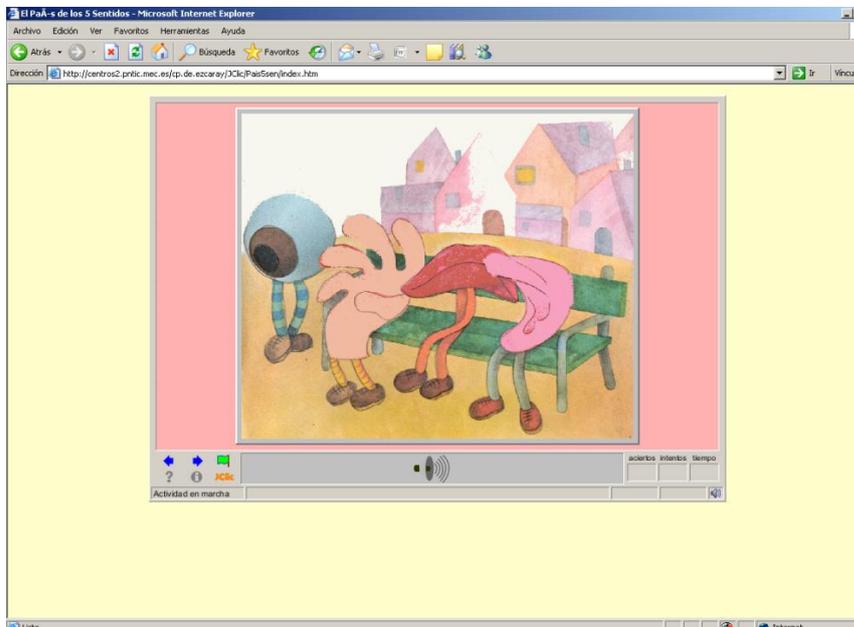
Prueba los alimentos y adivina. ¿Son dulces, salados, amargos o ácidos?



CAFÉ LIMÓN QUESO PLÁTANO



- El oído:



-La vista:



-El tacto:

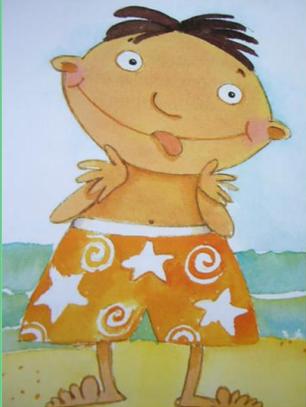
TACTO

Mira estas imágenes e imagina qué sentirías si pudieras tocarlas.
¿Cómo son lisas, rugosas, suaves, ásperas, duras, blandas.....?



PROCESO



1ª ACTIVIDAD	2ª ACTIVIDAD
<p>Busca las palabras coloreadas que te servirán para conocer y jugar con los sentidos. (Por parejas todo el alumnado tendrá acceso a estos recursos)</p> <p>Cinco dedos en mi mano, Cinco dedos en mi pie, Y cinco sentidos tengo Para tocar, para ver, Para escuchar y gustar Y para poder oler. El olfato en la nariz, El oído por la oreja, Para ver tengo los ojos Y el sabor está en la lengua El tacto en todo mi cuerpo, De los pies a la cabeza.</p>	<div style="text-align: center;">  </div> <p>Lee y/o escucha la poesía "Los 5 sentidos" y dibújala e imprímela.</p> <p>Programa de dibujo paint o http://www.cerotec.net/aplicaciones/pizarra/pizarra para dibujar.</p>

EVALUACIÓN



	Trabaja en grupo	Realiza tareas	Utiliza Internet	Pide ayuda	Participa en la Asamblea	Muestra habilidades	Aprende cosas nuevas de los sentidos	Encuentra información con facilidad
MUCHO 								
A VECES 								
POCO 								

CONCLUSIÓN

CONCLUSIÓN 

¡ENHORABUENA!

Ya has terminado la investigación de los sentidos.

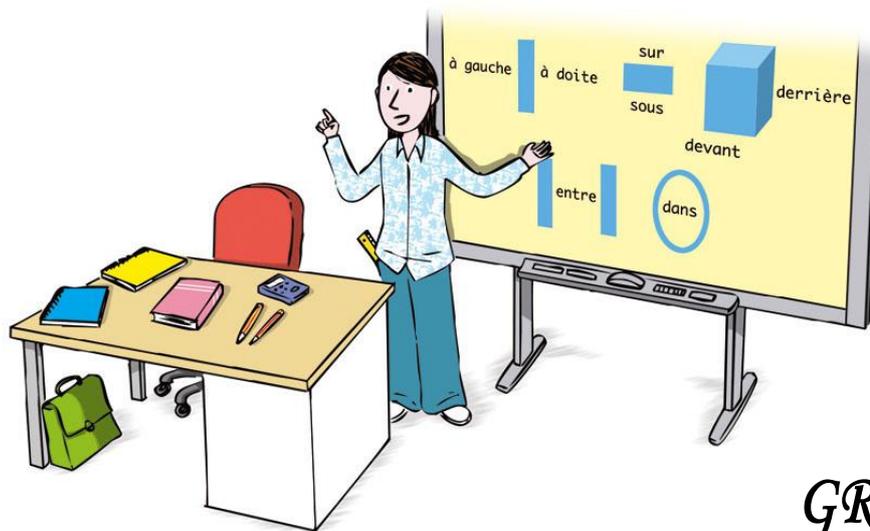
Has conseguido :

- explorar el mundo de las sensaciones
- trabajar en colaboración, como lo hacen los sentidos.
- aprender de forma entretenida a través de juegos en la red.

Seguro que lo has pasado **¡MUY BIEN!**

[¡QUIERES SABER MAS COSAS! . PINCHA AQUÍ](#) 

Las pizarras digitales



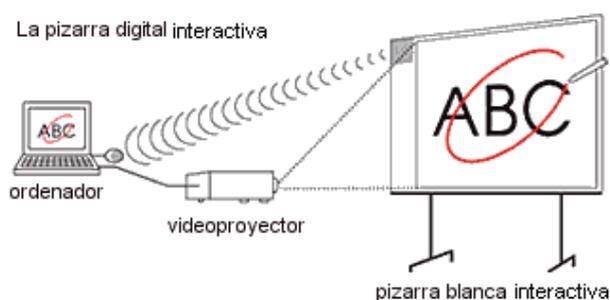
GRUPO 5

*Nayra Hernández Rodríguez
Marta Núñez Díaz
Ingrid Sánchez Rodríguez
Leticia López de León
Carla Muñoz Pujol*

PIZARRAS DIGITALES

En un primer lugar, surgieron las pizarras digitales, en las que un ordenador proyectaba su imagen en una pizarra sobre la que podíamos pintar con rotuladores normales. A medida que han pasado los años, este modelo ha evolucionado hasta llegar a la llamada pizarra digital interactiva, en la que todo lo que hagamos sobre la misma es llevada de nuevo al ordenador.

Las pizarras digitales, también llamadas pizarras digitales interactivas (PDI), consisten en un ordenador conectado a un videoprojector que muestra la señal de dicho ordenador sobre una superficie lisa y rígida. Permiten proyectar contenidos digitales en un formato idóneo para la visualización en grupo. Se puede interactuar sobre las imágenes proyectadas utilizando el ratón, teclado... del ordenador.



Las funciones básicas de una Pizarra Digital Interactiva son las siguientes:

- Proyectar en la pizarra cualquier tipo de información procedente del ordenador. La PDI se convierte en un gran monitor donde se puede ver ampliado y oír cualquier contenido del ordenador: programas generales y educativos, vídeos, música, páginas web, presentaciones, documentos, etc.
- Utilizar un puntero desde la PDI como un lápiz para realizar anotaciones manuscritas, subrayarlas, borrarlas, guardarlas, editarlas, dibujar, etc.
- Utilizar la mano para realizar las mismas funciones que el puntero como lápiz o como ratón, además de poder arrastrar objetos de la pantalla.
- Utilizar fondos, bancos de imágenes, de sonidos y de música, y numerosos recursos didácticos interactivos, para todas las áreas y edades.
- Elaborar tus propias presentaciones multimedia y materiales didácticos interactivos.
- Acceder a todas las funcionalidades de Internet, como el correo electrónico, mensajería instantánea, videoconferencia, llamadas telefónicas a través de internet, descargas, foros, etc.
- Otras funciones del software de las PDI como utilizar teclados virtuales, grabar vídeos de secuencias didácticas, usar el zoom, utilizar cortinillas y focos para localizar la atención, capturar imágenes o pantallas, convertir texto manual a texto impreso, etc.

Como ejemplos, podemos destacar las siguientes aplicaciones didácticas generales en la educación, aunque el número de estas crece día a día, ya que las PDI se utilizan cada vez más, y se vuelca en ella la imaginación de profesores y alumnos.

- Explicaciones del profesor apoyado en multitud de recursos multimedia.
- Realización de esquemas, gráficos y mapas conceptuales.

- Realización de ejercicios individuales o en grupo.
- Realización de dictados, repasados y redacciones.
- Realización de lecturas individuales o colectivas.
- Utilización de materiales audiovisuales: musicales, dramáticos, publicitarios, cine, etc.
- Utilización de fichas de trabajo interactivas manipulables por los alumnos
- Uso individual o en grupo del software multimedia educativo comercial
- Aprovechamiento de los juegos y actividades de las webs y portales educativos de Internet
- Corrección de ejercicios de clase y deberes.
- Debates sobre artículos, noticias, etc.
- Exposición de trabajos de los alumnos.
- Realización de chat y videoconferencias.
- Uso de medios aumentativos de comunicación (visual o auditiva).
- Utilización de Sistemas Alternativos de Comunicación en educación Especial.
- Búsqueda de información por los alumnos.
- Exposición de trabajos artísticos.
- Trabajos colaborativos.
- Realización de webs sobre temas o colectivos concretos.

Las pizarras digitales son una herramienta que podemos utilizar en cualquier nivel educativo. Centrándonos en el nivel educativo infantil, nos facilitan la posibilidad de utilizar más recursos, potenciar la motivación y participación del alumnado de manera conjunta y favorecer la comprensión de los temas.

A continuación podemos observar un ejemplo a partir del siguiente enlace acerca de la aplicación de las pizarras digitales en el ámbito de la educación infantil:

<http://www.youtube.com/watch?v=fFwL9r34rrE&feature=related>

Como hemos visto, podemos observar la motivación y participación activa por parte del alumnado con la utilización de estas pizarras digitales.

Además de poder utilizar métodos tradicionales para la enseñanza y para el entretenimiento de un niño, como por ejemplo colorear o leer, también vemos como estas pizarras digitales permiten trabajar de manera tanto individual como grupal en gran cantidad de actividades y estas generan motivación en los niños.

Entre las **ventajas** que podemos encontrar en la utilización de este tipo de recursos, el uso de las nuevas tecnologías es atractivo para los alumnos, ya que las utilizan a lo largo de todo el día (teléfono móvil, ordenador, ipod, etc.), lo que hace que durante la clase estén más motivados y que las explicaciones sean más amenas.

El uso de las pizarras digitales nos permite escribir directamente sobre esta, subrayar o bien escribir y dibujar desde el ordenador. Se puede interactuar con los programas desde la pantalla y podemos visualizar todo tipo de archivos (texto, sonido, video...). Por ello, es un complemento favorecedor para el desarrollo de las clases.



Con esta nueva tecnología podemos hacer trabajos en grupos, al igual que la corrección de los ejercicios o también nos permite buscar información en Internet al igual que nos permite guardar información y mandarla por correo a los alumnos que no hayan asistido a clase.

En cuanto a la **utilización de este recurso en la clase de idiomas**, podemos consultar la prensa extranjera y comentarla en grupo (para niveles intermedios o avanzados), así como el poder ver películas en versión original además de poder utilizar actividades que nos ofrece la web (canciones y videoclips, juegos, sopas de letras, etc.).

Respecto a los **inconvenientes**, hay que señalar que en la mayoría de los centros no cuentan con unas instalaciones necesarias para acceder cómodamente al uso de la pizarra digital, para ello debemos contar con una buena luminosidad en el aula, un video proyector de buena resolución y un presupuesto para mantenimiento, además, el profesorado no tiene la formación necesaria y, en algunos casos, la motivación por el uso de este tipo de tecnologías.

Otros de los inconvenientes es la pérdida de tiempo a causa de la preparación de las clases, aunque al familiarizarnos con esta herramienta encontraremos más beneficios.

Cabe destacar también el gasto de electricidad que conlleva esta tecnología si se le da un uso excesivo o inadecuado, como también el gasto económico para obtener dicho material.

Los beneficios para los alumnos:

- Facilita el proceso enseñanza-aprendizaje.
- Supone una interacción entre profesor y alumno que no permite la pizarra tradicional.
- Supone una fuente inagotable de información multimedia e interactiva disponible de manera inmediata en el aula. Permite aprovechar didácticamente muchos materiales realizados por otros profesores, alumnos y personas ajenas al mundo educativo. La pizarra digital en el aula de clase abre una ventana al mundo y actúa como germen de innovación y cooperación, ya que posibilita acceder a la inmensa base de conocimiento de Internet, además de compartir y comentar todo tipo de materiales y trabajos seleccionados o realizados por profesores y estudiantes.
- Implica más al alumno en las tareas.
- Permite que los alumnos se sumen activamente al desarrollo de la clase.
- Permite la manipulación de objetos digitales.
- Aprovecha la cercanía del alumno al mundo audiovisual y digital actual, tratando los temas de una forma más cercana a sus experiencias, lo que permite aprendizajes más significativos.
- Mayor comprensión de los contenidos debido a un acceso más gráfico y visual a estos, y a la potencia que tiene la PDI para reforzar las explicaciones con vídeos, simulaciones e imágenes con las que interactuar.
- Aumento de la atención, motivación e interés, al disfrutar de clases más llamativas y llenas de color y sonido.
- Posibilidad de repasar los conceptos dados en clase por la posibilidad de enviar por correo u otro medio las explicaciones y ejercicios.

- El uso de la PDI se adapta tanto al trabajo individual como de grupo.
- Permite aprendizajes colaborativos.
- Permite utilizar nuevos recursos educativos.
- Facilita la creatividad y la expresión.
- Facilita el tratamiento de la diversidad del alumnado.
- Se aprovecha más el tiempo de clase.
- Facilita la programación individual.
- Facilita la evaluación continua.
- Los alumnos con dificultades visuales se benefician del aumento de textos e imágenes y la utilización de sonidos.
- Los alumnos con dificultades de audición se benefician de las presentaciones visuales, del lenguaje de signos simultáneo o de sistemas aumentativos.

OPINIÓN PERSONAL

El uso de la pizarra digital mejora los procesos de enseñanza y aprendizaje. Opinamos que el uso de la Pizarra digital es un recurso muy adecuado en las aulas, porque las clases son mucho más atractivas y vistosas tanto para los alumnos como para los profesores. También creemos que aumenta la participación de los alumnos ya que la pizarra digital hace que las clases sean más dinámicas y atractivas.

Consideramos que el cambio entre la pizarra tradicional y la digital es grande y significativo. El uso de las pizarras ha causado una mejora del aprendizaje de los estudiantes, motivación e interés. Los docentes necesitamos tomar conciencia de esta realidad y de que ahora nuestros alumnos tienen unas particularidades y necesidades formativas propias de esta sociedad.

Opinamos que su uso puede ser positivo puesto que amplía y mejora las posibilidades educativas. El uso de las pizarras no tiene porqué ser necesario, puesto que sabemos que con una buena metodología y con ganas e implicación en nuestro trabajo, no necesitamos disponer en nuestra aula de los últimos avances tecnológicos pero podemos sacarle mucho provecho y más en Infantil donde todo es tan "sensorial" y motivador.



Anexo 4 Informe de investigación

Proyecto de Investigación

'BULLYING': ACOSO EN LAS AULAS



Nayra Hernández Rodríguez

3º Magisterio de Infantil

Didáctica del Conocimiento Social en la Ed. Infantil

Índice

Introducción.....	pág 144
Definición y explicación del problema.....	pág 146
Hipótesis o causas del problema.....	pág 151
Comprobación de las hipótesis o causas.....	pág 155
Soluciones al problema.....	pág 160
Consideraciones finales.....	pág 165
Bibliografía o páginas web.....	pág 166

'BULLYING': ACOSO EN LAS AULAS

Introducción

A continuación se expone un proyecto de investigación llevado a cabo con el equipo docente del IES Óscar Domínguez, situado en el municipio de Tacoronte, donde se estudia la posible presencia del 'bulling' o acoso escolar en las aulas.

Para adentrarnos en la investigación, tras haber planteado un conjunto de hipótesis o causas del problema, se ha realizado un total de cinco cuestionarios al equipo docente del Centro Educativo que investigamos que puedan corroborar estas hipótesis, así como una previa entrevista con la coordinadora del centro para su conocimiento del proyecto realizado, haciendo seguido a esto un vaciado de los resultados que se aprecia en los cuestionarios.

Para ello, se han aportado tres hipótesis, las cuales se dividen en tres categorías cada una de ellas. Serán cuestionadas dentro de la investigación que se lleva a cabo. Estas hipótesis y sus categorías son:

❖ **Hipótesis 1:** Acoso escolar en el centro por parte del acosador.

Se divide en:

- Causas individuales.
- Causas familiares.
- Causas escolares.

❖ **Hipótesis 2:** Acoso escolar en el centro por parte de la víctima.

Se divide, como la hipótesis anterior en:

- Causas individuales.
- Causas familiares.
- Causas escolares.

❖ **Hipótesis 3:** Otras causas o factores socioculturales.

Se divide en:

- Medios de comunicación.
- Otros.

Todas estas hipótesis aparecen detalladas posteriormente en este trabajo de investigación, y de las cuales no se puede confirmar que se cumplan en este centro investigado en su totalidad, ya que en el vaciado de resultados, coinciden los encuestados en que no existe realmente acoso escolar en su centro de trabajo, sino que las pequeñas diferencias que existen entre los alumnos y alumnas tienen control y no son preocupantes. Aún así, podemos decir que aunque no haya etiqueta de acoso escolar, muchos de los datos recogidos en los cuestionarios se asemejan a las hipótesis planteadas.

Las hipótesis que se han podido confirmar o relacionar con el cuestionario son:

Como primer hipótesis que se cumple o relaciona, podemos señalar cuando se plantea la hipótesis: “Acoso escolar en el centro por parte del acosador”, se cumple cuando los encuestados responden que “las agresiones más frecuentes son el aislamiento, rechazo, presión psicológica (reírse de, meterse con...)”

Otra hipótesis que podríamos decir que se cumple, es aquella relacionada Por la víctima, en la categoría de causas escolares, en la que se menciona que las causas por ley del silencio, poca comunicación entre alumnado y profesorado y la ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar; se pueden relacionar con la décima pregunta, la cual nos responden que en los pasillos o cambios de hora surgen más los conflictos, momentos en los que los alumnos/as están menos vigilados.

A esta relación, le sigue la hipótesis por parte del agresor, siendo por causas familiares, ya que podría ser que se han realizado prácticas de crianza inadecuadas: las posibles causas que se le atribuyen a las malas relaciones entre alumnos, con la respuesta marcada por una profesora: “situaciones de conflicto en el hogar”, se puede confirmar autoritarias o, por el contrario, negligentes. También se puede encontrar maltrato intrafamiliar, que sea una familia disfuncional, poco tiempo compartido en la familia o que existan pocos o escasos canales de comunicación, todas ellas subcategorías dentro de esta causa.

Se le atribuye a la pregunta de los tipos de agresiones más corrientes entre los alumnos, se cumple que las agresiones verbales y el Aislamiento, rechazo, presión psicológica, etc. las causas individuales del agresor, ya que esto ocurre por su ausencia de empatía, su baja autoestima, su impulsividad y egocentrismo.

Por el contrario, **no** se cumplen las siguientes hipótesis:

Por parte del agresor, en sus causas escolares, cuando se describe por “Problemática del profesorado: vulnerabilidad psicológica, carencia de una metodología adecuada para el control de la clase” o “Políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas”, podemos decir que dichas hipótesis no se cumplen porque se contesta en los cuestionarios que la autoridad del profesorado es la suficiente.

Al igual que en la penúltima y última pregunta del cuestionario, cuando responden los profesores que para sancionar ante una mala conducta escriben un parte de incidencias, favorecen la convivencia y detectan y llevan a cabo un tratamiento de los casos especiales, por lo que podemos decir que en este caso tampoco se cumple, ya que sus sanciones son las adecuadas.

En cuanto a las causas de la víctima, si hablamos de las individuales, no se cumple la causa nombrada para esta investigación “las pocas habilidades sociales para relacionarse con otros niños” ya que en todos los cuestionarios realizados a los distintos profesores/as de los distintos institutos han respondido que las relaciones de los alumnos entre sí son en general buenas.

A ello le prosigue una serie de soluciones desarrolladas, que se podrían llevar a cabo en la práctica para subsanar tales inconvenientes, entre los cuales se encuentran los siguientes:

Definición y explicación del problema

La RAE define el acoso como “Acción y efecto de acosar”. Siendo la definición de acosar para la misma academia: “Perseguir, apremiar, importunar a alguien con molestias o requerimientos.”

El acoso escolar (también conocido como hostigamiento escolar, matoneo escolar o en inglés bullying) es cualquier forma de maltrato psicológico, verbal o físico producido entre escolares de forma reiterada a lo largo de un tiempo determinado tanto en el aula, como a través de las redes sociales, con el nombre específico de ciberacoso. El tipo de violencia dominante es el emocional y se da mayoritariamente en el aula y patio de los centros escolares. Los protagonistas de los casos de acoso escolar suelen ser niños y niñas en

proceso de entrada en la adolescencia, siendo ligeramente mayor el porcentaje de niñas en el perfil de víctimas.

Cuando hablamos de acoso escolar nos estamos refiriendo a situaciones en las que uno o más alumnos/as persiguen e intimidan a otro u otra víctima a través de insultos, rumores, vejaciones, aislamiento social, motes, agresiones físicas, amenazas y coacciones... pudiendo desarrollarse a lo largo de meses e incluso años, siendo sus consecuencias ciertamente devastadoras, sobre todo para la víctima pero también para los espectadores y para el propio agresor o agresora.

El primero en definir este fenómeno fue Dan Olweus, profesor de psicología de la Universidad de Bergen (Noruega 1998), para quien la victimización o “maltrato por abuso entre iguales”, es una conducta de persecución física y/o psicológica que realiza el alumno o alumna contra otro u otra, al que elige como víctima de repetidos ataques. Esta acción, negativa e intencionada, sitúa a las víctimas en posiciones de las que difícilmente pueden salir por sus propios medios. La continuidad de estas “relaciones” provoca en las víctimas efectos claramente negativos: descenso en su autoestima, estados de ansiedad e incluso cuadros depresivos, lo que dificulta su integración en el medio escolar y el desarrollo normal de los aprendizajes.

No se puede calificar de acoso escolar o “bullying” situaciones en las que un alumno o alumna se mete con otro de forma amistosa o como juego. Tampoco cuando dos estudiantes a un mismo nivel discuten, tienen una disputa o se pelean.

Para entender mejor el acoso escolar y reconocer su existencia, se enumeran distintos elementos que se presentan en el mismo:

Elementos presentes en el acoso escolar:

- Deseo inicial obsesivo y no inhibido de infligir daño, dirigido contra alguien indefenso/a.
- El deseo se materializa en una acción.
- Alguien resulta dañado/a. La intensidad y la gravedad del daño dependen de la vulnerabilidad de las personas.
- El maltrato se dirige contra alguien menos poderoso/a, bien sea porque existe desigualdad física o psicológica entre víctimas y actores, o bien porque estos últimos actúan en grupo.
- El maltrato carece de justificación.

- Tiene lugar de modo reiterado. Esta expectativa de repetición interminable por parte de la víctima es lo que le da su naturaleza opresiva y temible.
- Se produce con placer manifiesto. El agresor/a disfruta con la sumisión de la persona más débil.

El acoso escolar tiene dos **categorías** en las que se puede dividir, siendo estas:

- El acoso directo: es la forma más común entre los niños.
- El acoso indirecto o agresión social: suele ser más común entre las niñas y en general a partir de la preadolescencia. Se caracteriza por llevar al individuo a un aislamiento social. Este aislamiento se consigue mediante técnicas variadas que incluyen: difundir rumores, rechazar el contacto social con la víctima, amenazar a otros niños que se lleven bien con la víctima, criticar rasgos sociales, la manera de vestir de la víctima o su religión, raza, discapacidad...

El acoso escolar tiene frecuentemente lugar en zonas de la escuela bajo supervisión nula o mínima de los docentes: el autocar escolar, la cafetería, entre las clases, en los servicios o durante el recreo.

Vamos a señalar ahora algunas características de los perfiles psicosociales de los principales participantes en el acoso escolar. Lo haremos a partir de las conclusiones de las principales investigaciones realizadas y lo diferenciaremos por ámbitos.

Características de el/la agresor/a:

Estudios diferentes (Olweus, 1998; Ortega, 1994) señalan como agresor principalmente al varón. Otros estudios (Smith, 1994) señalan a las chicas como protagonistas de actos que utilizan más elementos psicológicos en sus intimidaciones de forma sutil y poco evidente.

Personalidad/Síntomas del agresor:

Olweus (1998) señala al agresor/a con temperamento agresivo e impulsivo y con deficiencias en habilidades sociales para comunicar y negociar sus deseos. Le atribuye falta de empatía hacia el sentir de la víctima y falta de sentimiento de culpabilidad. También denotan falta de control de la ira y nivel alto de los sesgos de hostilidad que hace que interprete sus relaciones con los otros como fuente de conflicto y agresión hacia su propia persona. Serían, según el autor noruego, violentos, autosuficientes y no mostrarían un bajo nivel de autoestima.

Tendrían una gran belicosidad con los/as compañeros/as y con los adultos y una mayor tendencia hacia la violencia. Serían impulsivos/as y necesitarían imperiosamente dominar a los/as otros/as.

Aspectos físicos de los agresores más detectados:

Los "bullies" o acosadores, son, por lo general del sexo masculino y tienen mayor fortaleza física. Su superior fortaleza física se produce respecto de sus compañeros en general y de las víctimas en particular.

Ámbito social:

G^a Orza (1995) señala que padecen un problema de ajuste en sus reacciones con una carga excesivamente agresiva en las interacciones sociales. En este sentido suelen ser chicos que están ubicados en grupos en los que son los mayores por haber repetido curso. Su integración escolar, por tanto, es mucho menor (Cerezo, 1997). Son menos populares que los bien adaptados pero más que las víctimas. Su contacto con los padres es también inferior. Suelen carecer de fuertes lazos familiares y estar poco interesados por la escuela.

Tipología:

Olweus (1998) define dos perfiles de agresor/a: el/la activo/a que arremete personalmente, estableciendo relaciones directas con su víctima, y el/la social-indirecto/a que logra dirigir, a veces en la sombra, el comportamiento de sus seguidores a los que induce a actos de violencia y persecución de inocentes. Además de estos prototipos se identifica a otro colectivo que participa pero no actúa en la agresión que son los agresores pasivos (seguidores o secuaces del agresor/a).

Rasgos de la víctima:

Mooij (1997) señala como rasgos frecuentes en la víctima niveles altos para ser intimidado directa, regular y frecuentemente y para ser intimidado indirectamente y excluidos/as por sus compañeros/as (especialmente en el caso de las chicas). También suelen ser sujetos identificados fácilmente como víctimas y ser menos apreciados.

El papel de víctima se reparte en porciones iguales entre sexos aunque muchas investigaciones dicen que existen más chicos implicados o similar número, excepto en las realizadas en Japón en las que las intimidaciones se dirigen mayoritariamente a las chicas (Mombuso, 1994) o hay más chicas entre las víctimas (Taki, 1992). Sin embargo, según Olweus (1998) la agresividad intimidatoria entre chicas se ha estudiado mucho menos.

Personalidad de la víctima:

Se suele señalar a las víctimas como débiles, inseguras, ansiosas, cautas, sensibles, tranquilas y tímidas y con bajos niveles de autoestima (Farrington, 1993). Especialmente se ha valorado en el comportamiento de las víctimas de la violencia la autoestima y su relación con los efectos contextuales de sus compañeros/as (Lindstrom, 1997) considerándose una constante entre el alumnado que sufre violencia. La opinión que llegan a tener de sí mismos y de su situación es muy negativa.

Ámbito familiar de las víctimas:

En el ámbito familiar las víctimas pasan más tiempo en casa. Se indica que una excesiva protección paterna genera niños dependientes y apegados al hogar, rasgos que caracterizan a las víctimas (Olweus, 1993). Este autor considera que estas tendencias a la protección en exceso puedan ser a la vez causa y efecto del acoso. Las víctimas, en especial, tienen un contacto más estrecho y una relación más positiva con sus madres.

Según Olweus las víctimas son menos fuertes físicamente, en especial los chicos; no son agresivos ni violentos y muestran un alto nivel de ansiedad y de inseguridad. Este autor señala ciertos signos visibles que el agresor/a elegirá para atacar a las víctimas y que separarían a las víctimas de otros estudiantes. Serían rasgos como las gafas, el color de la piel o el pelo y las dificultades en el habla, por ejemplo. Sin embargo indica que las desviaciones externas no pueden ser consideradas como causa directa de la agresión ni del estatus de víctima. El/la agresor/a una vez elegida la víctima explotaría esos rasgos diferenciadores.

Prototipos:

Se aceptan dos prototipos de víctimas:

- **La activa o provocativa** suele exhibir sus propios rasgos característicos, combinando un modelo de ansiedad y de reacción agresiva, lo que es utilizado por el agresor/a para excusar su propia conducta. La víctima provocativa suele actuar como agresor/a mostrándose violenta y desafiante.

Suelen ser alumnos/as que tienen problemas de concentración y tienden a comportarse de forma tensionada e irritante a su alrededor. A veces suelen ser tildados/as de hiperactivos/as, y lo más habitual es que provoquen reacciones negativas en gran parte de sus compañeros/as.

- **La víctima pasiva** es la más común. Son sujetos inseguros, que se muestran poco y que sufren calladamente el ataque del agresor/a.

Su comportamiento, para el agresor/a, es un signo de su inseguridad y desprecio al no responder al ataque y al insulto. Olweus (1998) caracteriza ese modelo de ansiedad y de reacción sumisa combinado (en los chicos) con la debilidad física que les caracteriza. Relación social En general las víctimas son sujetos rechazados, difícilmente tienen un verdadero amigo en clase y les

cuesta mucho trabajo hacerlos. Son los menos populares de la clase si nos atenemos a los datos sociométricos. Son niños/as aislados/as que tienen unas redes sociales de apoyo con compañeros/as y profesorado muy pobres. Sin embargo desarrollan una mayor actitud positiva hacia su profesorado que los agresores/as (Olweus, 1998).

-Acotación del estudio

Para corroborar la existencia o no del acoso escolar en un ámbito cercano para mi investigación, he decidido tomar datos del IES Óscar Domínguez, que se encuentra en el municipio de Tacoronte, isla de Tenerife, Canarias.

Teniendo en cuenta que el número total de profesores y profesoras de dicho centro es de 54 componentes, tomaremos como muestra, siendo esta el 10% del total de sus integrantes, a 5 profesores/as encuestados. Los participantes son cuatro mujeres y un hombre.

-¿Por qué elegí este tema?

En España, según han informado varios medios de comunicación en sus artículos o noticias, uno de cada cuatro alumnos sufre acoso escolar. Datos tan impactantes como este, hacen que me haya querido concienciar de la presencia del acoso escolar en nuestro entorno. Me ha parecido y me parece grave el hecho de que un niño o niña pueda ser acosado o maltratado sin ser ayudado, sin que ningún adulto sea consciente o actúe, sobre todo cuando se tiene afán por lo pequeños y se desea que sean felices, ya que es esto lo que nos llena de alegría los días a quienes nos queremos dedicar a esto.

Sentimos impotencia cuando vemos noticias relacionadas con este tema, sucesos que no están tan lejos sino que pueden ocurrir tan cerca como no creeríamos. Por todo ello, me interesa conocer posibles pautas de actuación o soluciones antes este tema, cómo suelen actuar maestros y profesores, etc.

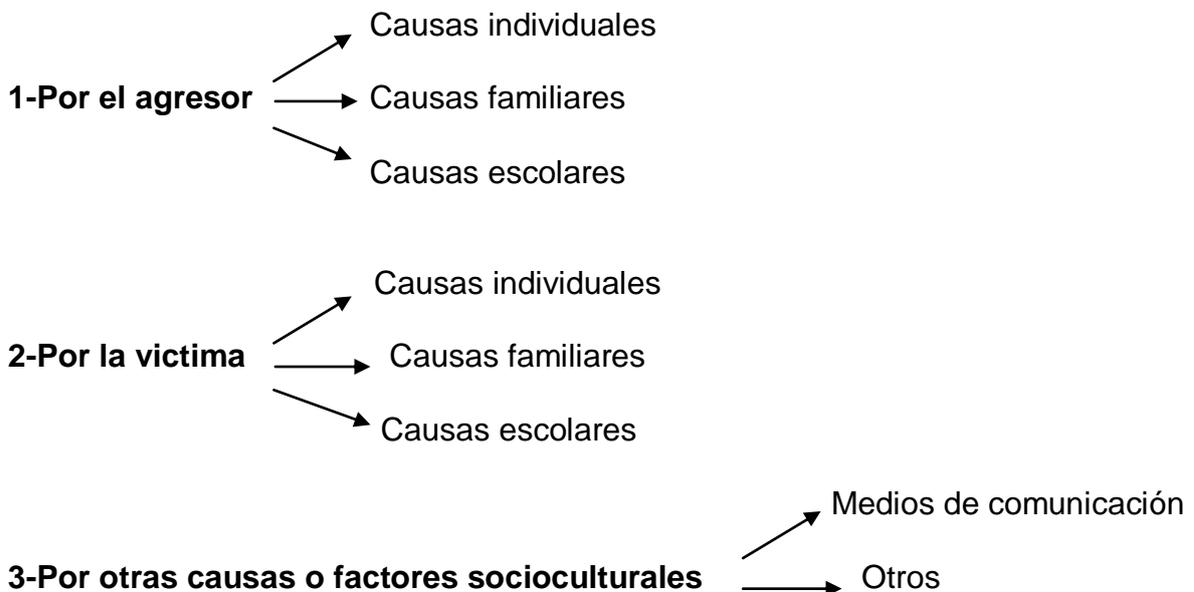
Hipótesis o Causas del problema

Las causas del acoso escolar son variadas, entre las más frecuentes suelen estar las que tienen que ver con un abandono del sistema educativo, la trivialización creciente de la violencia entre niños/as y la propagación del éxito, la rivalidad, la competitividad entre iguales así como el maltrato y la ridiculización como una herramienta para conseguirlo.

Los valores que se extienden a través de los medios de comunicación, en especial, las series de televisión y los reality-shows, exponen a los niños de manera creciente a formar relaciones tóxicas entre iguales. Es divertido reírse de otros, resulta rentable linchar a los demás y suele ser una forma de llamar la atención y de obtener un reconocimiento social el hostigar a otros. Se trata, en el fondo, de unos valores en alza que dan prioridad al maltrato como una forma aceptable de obtener reconocimiento social o de pasar el rato.

Los factores de riesgo de la violencia, en particular, son variables que ponen al sujeto en una posición de vulnerabilidad hacia las conductas y actitudes violentas

A continuación se nombran una serie de tres causas/factores por los cuales se produce y se recibe el acoso, siendo estas:



Tras haber sido enumeradas las hipótesis, se describen detalladamente sus causas. Estas pueden ser:

➤ **1- Por el agresor:**

• Causas individuales:

- Ausencia de empatía: incapacidad para reconocer el estado emocional de otras personas.
- Baja autoestima: percepción negativa de sí mismo.

- Impulsividad: falta de control de los impulsos que lleva a actuar y decir las cosas sin pensar.
 - Egocentrismo: exagerada exaltación de la propia personalidad por la que la persona se considera el centro de atención.
 - Fracaso escolar: bajo rendimiento escolar, que puede llevar al absentismo y/o abandono escolar.
 - Consumo de alcohol y drogas.
 - Trastornos psicopatológicos: trastornos de conducta (trastorno por déficit de atención con hiperactividad, trastorno negativo desafiante y trastorno disocial); trastornos del control de los impulsos (trastorno explosivo intermitente); y trastornos adaptativos (trastorno adaptativo con alteración mixta de las emociones y el comportamiento).
- Causas familiares:
 - Prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o, por el contrario, negligentes.
 - Maltrato intrafamiliar.
 - Familia disfuncional.
 - Poco tiempo compartido en familia.
 - Pobres o escasos canales de comunicación.
 - Causas escolares:
 - Políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas.
 - Ausencia de transmisión de valores.
 - Transmisión de estereotipos sexistas en las prácticas educativas.
 - Falta de atención a la diversidad cultural.
 - Contenidos excesivamente academicistas.
 - Problemática del profesorado: vulnerabilidad psicológica, carencia de una metodología adecuada para el control de la clase.
 - Ausencia de la figura del maestro como modelo.
 - Falta de reconocimiento social respecto a la labor del profesorado.

➤ **2- Por la víctima**

• Causas individuales:

- Baja autoestima.
- Pocas habilidades sociales para relacionarse con otros niños.
- Excesivo nerviosismo.
- Rasgos físicos o culturales distintos a los de la mayoría: minorías étnicas, raciales y culturales.
- Discapacidad.
- Trastornos psicopatológicos: trastornos mentales leves, trastornos del estado de ánimo (trastorno depresivo), trastornos de conducta (trastorno por déficit de atención con hiperactividad y trastorno desafiante).

• Causas familiares:

- Prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o, por el contrario, negligentes (Síndrome del niño con la llave al cuello).
- Familia disfuncional.
- Poca comunicación familiar.

• Causas escolares:

- Ley del silencio: silencio e inacción que hay alrededor de una agresión entre iguales. El agresor exige silencio o se lo impone la propia víctima por temor a las represalias. Los observadores, testigos o espectadores tampoco comunican los hechos por miedo, por cobardía o por no ser acusados de “chivatos”.
- Escasa participación en actividades de grupo.
- Pobres relaciones con sus compañeros.
- Poca comunicación entre alumnado y profesorado.
- Ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar.

➤ **3- Otras causas o factores socioculturales:**

• Medios de comunicación:

- Presentación de modelos carentes de valores.
- Baja calidad educativa y cultural de la programación.

- Alta presencia de contenidos violentos en los programas de televisión.
- Tratamiento sensacionalista de las noticias con contenido violento.
- Otros:
 - Situación económica precaria.
 - Estereotipos sexistas y xenófobos instalados en la sociedad.
 - Justificación social de la violencia como medio para conseguir un objetivo.

Comprobación de las hipótesis o causas

Como hemos mencionado en la introducción de este trabajo de investigación, no se puede confirmar que se cumplan en este estudio en su totalidad las hipótesis planteadas, excepto casos puntuales o situaciones que aunque sean de carácter menos grave se podrían incluir en las descripciones de los tipos de causas de las hipótesis, ya sea por parte de la víctima, del agresor o por otras causas o factores socioculturales, ya que en el vaciado de resultados, coinciden los encuestados en que no existe realmente acoso escolar en su centro de trabajo, solamente pequeñas diferencias o malas conductas en el aula de los alumnos y alumnas pero teniendo estas control y sin ser consideradas alarmantes. Aún así, podemos decir que aunque no haya etiqueta de acoso escolar, muchos de los datos recogidos en los cuestionarios se asemejan a las hipótesis planteadas.

Como primer hipótesis que se cumple o relaciona, podemos señalar cuando se plantea la hipótesis: “Acoso escolar en el centro por parte del acosador”, se cumple cuando los encuestados responden que “las agresiones más frecuentes son el aislamiento, rechazo, presión psicológica (reírse de, meterse con...)”

Otra hipótesis que podríamos decir que se cumple, es aquella relacionada Por la víctima, en la categoría de causas escolares, en la que se menciona que las causas por ley del silencio, poca comunicación entre alumnado y profesorado y la ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar; se pueden relacionar con la décima pregunta, la cual nos responden que en los pasillos o cambios de hora surgen más los conflictos, momentos en los que los alumnos/as están menos vigilados.

En tercer lugar, a la pregunta de las posibles causas que se le atribuyen a las malas relaciones entre alumnos, con la respuesta marcada por una profesora: “situaciones de conflicto en el hogar”, se puede confirmar la hipótesis de las causas por parte del agresor, siendo por causas familiares, ya que podría ser

que se han realizado prácticas de crianza inadecuadas: autoritarias o, por el contrario, negligentes. También se puede encontrar maltrato intrafamiliar, que sea una familia disfuncional, poco tiempo compartido en la familia o que existan pocos o escasos canales de comunicación.

En cuanto a las causas de la víctima, si hablamos de las individuales, no se cumple la causa nombrada para esta investigación “las pocas habilidades sociales para relacionarse con otros niños” ya que en todos los cuestionarios realizados a los distintos profesores/as de los distintos institutos han respondido que las relaciones de los alumnos entre sí son en general buenas.

A la pregunta de los tipos de agresiones más corrientes entre los alumnos, con la mayoría de los cuestionarios se cumple que las más comunes son B) Las agresiones verbales y la C) Aislamiento, rechazo, presión psicológica, etc. Estas respuestas se relacionan con las causas individuales del agresor, ya que esto ocurre por su ausencia de empatía (incapacidad para reconocer el estado emocional de otras personas), su baja autoestima, su impulsividad (con los insultos por ejemplo), egocentrismo y por distintos trastornos psicopatológicos que pueda estar sufriendo el agresor (trastornos de conducta, de control de impulsos y adaptativos).

Dentro de las hipótesis que no se cumplen, encontramos que los cuestionarios coinciden en que la disciplina en su centro es adecuada, por lo que niega las causas escolares por parte del agresor, en la parte individual, como pueden ser los apartados: -Políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas. -Problemática del profesorado: vulnerabilidad psicológica, carencia de una metodología adecuada para el control de la clase. Esto nos lleva a concluir que se consideran adecuadas las disciplinas establecidas porque no se cumplen estos apartados.

Una vez más, los cuestionarios coinciden en su mayoría respondiendo que la autoridad del profesorado en el centro es la suficiente, mostrándose ese resultado opuesto a la hipótesis que he planteado “Ausencia de la figura de autoridad de referencia en el centro escolar”.

La novena, que cuestiona cómo se actúa para mejorar la convivencia entre los alumnos, las respuestas se han variado en realización de dinámicas de grupo para que los alumnos no solo se conozcan sino para que también se respeten y haya tolerancia entre ellos. Estas respuestas se relacionan con las causas escolares pero en el sentido contrario, dentro de las hipótesis del agresor, en las que se encuentran puntos como la ausencia de transmisión de valores, (que sí se transmiten) es decir, que según los datos de los cuestionarios sí se actúa para mejorar la convivencia usualmente.

Cuando preguntamos cómo actúan habitualmente cuando se presenta en la clase algún problema de disciplina o conflicto disruptivo, las respuestas más marcadas apuntan a políticas educativas que si sancionan adecuadamente conductas violentas, por lo que no se cumple sino de manera inversa la hipótesis de causas escolares "políticas educativas que no sancionan adecuadamente las conductas violentas".

Se destaca también analizando una de las respuestas del cuestionario, que en cuanto a las causas de la víctima, una profesora ha escrito que como actuación para mejorar la convivencia entre alumnos se basa en incitar una comunicación entre ellos (y el profesor también). Se da esta respuesta en coincidencia con el apartado de que algunas causas pueden ser -las pocas habilidades sociales que tienen para relacionarse y -pobres relaciones con sus compañeros.

-Filosofía de la investigación

Para realizar una investigación acerca de cómo nos afecta el acoso escolar en nuestro entorno más cercano, se debe no solo averiguar las posibles causas del agresor o de la víctima, sino conocer también posibles soluciones, pautas de actuación o conocer de nuestro entornos datos cuantitativos que nos reflejen el porcentaje de la población infantil o juvenil que sufre dicho problema, ya que seguramente sea un porcentaje mayor del que esperamos.

Por todo ello, la investigación que se ha llevado a cabo es de carácter mixto, ya que es una investigación basada en datos o hipótesis cualitativas y cuantitativas.

Podemos decir que es cualitativa porque sus hipótesis reflejan las distintas causas del acosador como de la víctima según rasgos o actitudes que condicionan el comportamiento de su persona.

Se habla de una investigación también cuantitativa ya que para hablar de su acotación a donde se ha hecho el estudio se han utilizado datos estadísticos o de porcentaje.

-Instrumentos de comprobación

Para realizar la comprobación de las causas o hipótesis acerca del acoso escolar en las aulas he realizado cuestionarios a cerca de dicho tema a cuatro profesoras y un profesor, siendo estos el IES Óscar Domínguez (Tacoronte), Islas Canarias, perteneciente a la Isla de Tenerife.

Con ello, cabe destacar que para realizar los cuestionarios, se ha seleccionado la muestra de la población a la que se quiso cuestionar, siendo esta el 10% del número total de profesores, que son 54, por tanto, se han realizado 5 cuestionarios en el IES Óscar Domínguez, por el cual nos permite tener una pequeña reflexión y orientación de la existencia del acoso escolar en nuestro entorno.

En el cuestionario, que debe ser realizado de manera individual, se han realizado catorce preguntas relacionadas con el acoso escolar, en las que se intenta sonsacar de los centros mencionados anteriormente la frecuencia de los maltratos, lugares, tipos de sanciones utilizadas o posibles actuaciones por parte de los profesores/as. Con los resultados obtenidos en los cuestionados entregados se ha podido comprobar entonces si las hipótesis o causas planteadas se cumplen o no.

Las preguntas del cuestionario han sido contestadas por los siguientes profesoras y profesores (4 mujeres y 1 hombre):

- Sagrario Afonso Martín
- Mercedes Gutiérrez Medina
- Carmen Hernández Pérez
- Aitor Pérez Lorenzo
- Laura Rodríguez Fuentes

El cuestionario es el siguiente: (sin contestar)

1. ¿Cómo definiría el clima de relaciones interpersonales en su centro educativo?

- a) Muy bueno (Satisfactorio para ti y para los alumnos)
- b) Bueno (buen clima, aunque algunos aspectos concretos se podían mejorar)
- c) Insatisfactorio (hay problemas permanentes, resulta complicado trabajar así)

2. ¿Cómo son las relaciones de los alumnos/as entre sí?

- a) Muy buena
- b) Buena
- c) Regular
- d) Mala
- e) Muy mala

Explique: _____

3. Si existen malas relaciones entre alumnos, señale la que crea que sea la principal causa a las que se les atribuyen

- a) Situaciones de conflicto en el hogar
- b) Desigualdad
- c) Influencia de los medios de comunicación
- d) Diversión
- e) Otro. ¿Cuál? _____

4. ¿Qué tipo de agresiones suelen ser las más corrientes entre los alumnos?
- Agresiones físicas
 - Agresiones verbales: insultos, amenazas, etc.
 - Aislamiento, rechazo, presión psicológica (reírse de, meterse con ...)
 - Chantajes, robos, destrozos, etc.
 - Casi no existen agresiones de importancia
5. ¿Cuánta violencia hay en su centro?
- Muchísima
 - Mucha
 - Lo normal
 - Poca
 - Ninguna
6. Piensa que la disciplina de su centro es:
- Muy estricta
 - Adecuada
 - Insuficiente
7. Las relaciones entre padres y maestros son...
- Muy buenas
 - Buenas
 - Regular
 - Malas
 - Muy malas
8. Piensa que la autoridad del profesorado
- Es suficiente
 - Es muy poca
 - No tenemos autoridad
 - Cada vez hay más autoridad
- Explique: _____
9. ¿Qué hace para mejorar la convivencia entre alumnos? _____
10. ¿Cuáles son los lugares donde suceden los episodios violentos?
- El patio
 - En clases
 - En la salida
 - En baños
 - No hay episodios violentos
 - Otros ¿Cuáles? _____
11. ¿Hay campañas o un programa en la escuela que prevenga el acoso escolar?
- Sí. ¿Cuál? _____
 - No
12. Consideras que las agresiones y conflictos en los centros escolares es un problema actualmente:
- Muy importante

- b) Bastante importante
- c) Relativamente importante
- d) No es demasiado importante
- e) No tiene importancia ninguna

13. Cuando se presenta en la clase algún problema de disciplina o conflicto disruptivo (de carácter leve, aunque sea repetido), ¿Cómo actúas habitualmente?

- a) Echando al chico/a de clase
- b) Hablando con el chico/a aparte
- c) Situándole dentro de clase apartado/a del resto de los compañeros
- d) Escribiendo un parte de incidencias (proceso disciplinario)
- e) Intentando ignorar el hecho y continuando la marcha de la clase
- f) Apenas tengo conflictos en mis clases

14. Indica la sanción que consideras más idónea para resolver los problemas dentro del aula y en el centro (además de reducir la ratio).

- a) Mejorar el clima del centro
- b) Aplicar sanciones estrictas
- c) Detectar y llevar a cabo un tratamiento de los casos especiales
- d) Incluir el tema de disciplina en el Proyecto Curricular
- e) Favorecer la convivencia como objetivo prioritario del Proyecto Educativo
- f) No se puede solucionar. El profesorado está indefenso.
- g) Otros... (Especificar)

Resultados obtenidos

Después de recibir los cuestionarios contestados por los distintos maestros/as y profesores/as de tres centros distintos, se ha podido encontrar lo siguiente:

Para todos los encuestados, el clima de relaciones interpersonales en su centro educativo de trabajo es bueno, por lo que existe un buen clima en él, sin descartar que algunos aspectos concretos puedan mejorar.

Atendiendo a la segunda pregunta, 3 profesionales han marcado que las relaciones entre los alumnos son buenas, uno de ellos ha marcado que regular. También se ha de tener en cuenta que cuando la clase es de niños/as más pequeños o pequeñas, no son comunes las agresiones, puesto que aún son muy pequeños y suelen surgir según vayan siendo mayores. Cabe destacar también que ninguna persona marcó que son muy buenas las relaciones, solo buenas.

En cuanto a los resultados obtenidos con la tercera pregunta, de señalar la principal razón por las que existen malas relaciones entre alumnos, las respuestas han sido más variadas, se han marcado varias alternativas por persona, pero casi todos han coincidido en marcar siempre que influyen las situaciones de conflicto en el hogar, ya que es un factor considerado importante

en los comportamientos problemáticos en los jóvenes. La otra respuesta más común ha sido que la causa es por diversión.

En la cuarta pregunta, suelen estar comúnmente de acuerdo que las agresiones más corrientes son las agresiones verbales (insultos, amenazas...) y el aislamiento, rechazo o presión psicológica con los demás.

Para los profesores y maestros, en la quinta pregunta, la violencia en sus centros se considera que es la normal, si hablamos de cuánta hay.

En la pregunta número seis del cuestionario, todos los encuestados coinciden al cien por ciento que la disciplina que hay en sus centros es adecuada, no marcando ninguno que sea muy estricta ni insuficiente.

Atendiendo a la séptima pregunta, las relaciones entre padres y maestros son buenas para todos estos maestros y profesores encuestados.

Volviendo a coincidir en su totalidad en la octava pregunta, para todos los encuestados es suficiente la autoridad del profesorado que hay en sus centros educativos.

En la novena pregunta, han variado las respuestas, “¿Qué hacer para mejorar la convivencia entre alumnos?” un encuestado contestó que fomentaría la comunicación entre ellos, otro que utilizaría el respeto y la capacidad con el autocontrol, que en muchos casos suele ser limitada. Otro ha contestado que utilizaría el ejemplo y el buen uso de consejos.

La décima pregunta nos habla acerca de los lugares más frecuentes donde suceden los episodios violentos, los más similares en responder han sido que en el patio y en la salida, también han respondido como respuesta escrita que en los pasillos en los cambios de hora suele ser otro momento de conflictos, ya que es donde se pueden encontrar varias clases distintas o reunir los de una misma clase.

Ninguno de los centros encuestados cuenta con campañas o programas en la escuela para prevenir el acoso escolar.

En la pregunta doce, como era de esperar, coinciden todas las respuestas en que el tema de agresiones y conflictos en los centros escolares tiene mucha y bastante importancia.

La penúltima pregunta, que nos habla sobre actuaciones ante problemas de disciplina o conflictos en el aula, es respondida también de forma personalizada, ya que no todos los maestros/as tienen el mismo carácter ni

personalidad, aunque si se deba tener unas pautas comunes. Las respuestas más comunes han sido escribir partes de incidencias, hablar con el chico/a a parte, y echando a éste de la clase.

Para terminar, se ha preguntado a los encuestados sobre la sanción que ellos consideren más idónea para resolver los problemas dentro del aula o en el centro. Coinciden en su mayoría en que es un aspecto importante el favorecer la convivencia como objetivo prioritario del Proyecto Educativo, también han marcado que es importante detectar y llevar a cabo un tratamiento de los casos especiales y, aplicar sanciones estrictas. Solo uno de los encuestados ha marcado que incluiría el tema de disciplina en el Proyecto Curricular.

Conclusiones referentes a la refutación de las hipótesis

¿Cuáles son las hipótesis que queremos confirmar?

Hipótesis 1: Acoso escolar en el centro por parte del acosador.

Se divide en:

- Causas individuales.
- Causas familiares.
- Causas escolares.

Hipótesis 2: Acoso escolar en el centro por parte de la víctima.

Se divide, como la hipótesis anterior en:

- Causas individuales.
- Causas familiares.
- Causas escolares.

Hipótesis 3: Otras causas o factores socioculturales.

Se divide en:

- Medios de comunicación.
- Otros.

Tras observar en los cuestionarios realizados que los lugares donde son más frecuentes los episodios violentos son los pasillos, en los cambios de hora, en la salida o en patio, se deduce que esto sucede ya que es el momento en el que los alumnos son menos observados, es decir, no cuentan con la presencia de figuras con autoridad, no están en una clase en frente de un profesor que

les mira continuamente, sino que son ocasiones en las que por cambios de clase o descansos aprovechan para dejar de sentirse cohibidos y actuar.

Contestando a la pregunta número doce, “Consideras que las agresiones y conflictos en los centros escolares es un problema actualmente:...” Los maestros y profesores encuestados han contestado que se considera algo bastante importante o muy importante, por ello podemos sonsacar que pueden estar concienciados con el tema, y que al menos se muestran interesados o preocupados para que sea algo que no crezca negativamente en los centros.

Se puede concluir tras la refutación de las hipótesis planteadas que al menos en nuestro entorno los datos o situaciones de los colegios son muy similares, por ejemplo la cantidad de violencia que puede haber, lugares donde ocurre, cómo es las relaciones entre los alumnos, etc.

Como dato positivo, se puede destacar que los colegios no utilizan campañas de actuación o programas ante el acoso escolar porque en dichos centros ocurre con muy poca frecuencia estos acosos. Aún así, nunca estará demás concienciar a niños/as y adultos del mal de estas acciones.

Soluciones al problema

Enfrentarse al acoso escolar. ¿Qué podemos hacer?

El objetivo es desarrollar en los niños y adolescentes un estilo de comportamiento preventivo dirigido a la resolución pacífica de conflictos en el entorno escolar, y al aprendizaje de técnicas psicológicas, sociales y físicas prácticas con las que enfrentarse al bullying, o acoso escolar.

A continuación se exponen diferentes soluciones al problema del acoso escolar o su prevención, todas ellas son nombradas y brevemente definidas excepto la séptima y última solución que se plantea, “creación de un Reglamento de Centro”, la cual es explicada con mayor exactitud.

Soluciones que se proponen:

- Podrán trabajarse bloques o temas como el **Teatro**; El área teatral tiene como objetivo mejorar la capacidad expresiva del cuerpo. Trabaja la desinhibición para superar problemas de timidez. Enseña empatía mediante juegos de rol.
- **La defensa personal**: Enseña un protocolo de defensa de la integridad física; practica técnicas de relajación y autocontrol, la psicomotricidad, mejorando la confianza en sí mismos.

- Análisis y diagnóstico del problema en el centro concreto en el que se va a desarrollar el programa de intervención. Para ello se utilizan distintos métodos y técnicas que permitan obtener datos fiables. Este análisis ayuda al diseño y desarrollo del programa de intervención.
- Intervención curricular específica para resolver el problema. Se trata de programas de educación en valores y actitudes a través de métodos de participación activa.
- Intervención individualizada tanto para agresores como para víctimas. Se buscará la colaboración de los demás alumnos con la finalidad de que actúen como cauces de comunicación y de enjuiciamiento del agresor.
- Mejorar la vigilancia en todo el centro, fundamentalmente la zona de recreo, el comedor y, en general, todas aquellas áreas que se han detectado de riesgo.
- Creación de un Reglamento del Centro, elaborado por toda la comunidad educativa. Por tanto, no se trata de un reglamento jerárquico impuesto por el centro a los alumnos, sino consensuado a través de la participación de todos y cada uno de los sectores: padres, profesores y alumnos. Su concepción va más allá de las normas, ya que éstas han de surgir de una filosofía y asentarse en valores, que deben explicitarse.

El Reglamento no se concibe como algo estático, inamovible, sino que a través de la evaluación continua, esto es, a través de la información que se va produciendo a lo largo de su desarrollo y que retroinforma el proceso pueden introducirse cambios en función de su adaptación y mejora.

A continuación se muestra un ejemplo de Reglamento:

Este Reglamento Interno es un documento normativo en el orden técnico-administrativo que establece y norma la línea axiológica del Centro Educativo.

Las funciones específicas de los docentes son:

- a) Llevar al día el control de asistencia y tardanzas de los alumnos, así como el registro de las mismas.*
- b) Propiciar el mantenimiento de un clima de cooperación, amistad y respeto entre los alumnos, docentes y padres de familia.*
- c) Promover el fortalecimiento de la disciplina y el buen comportamiento de los alumnos en coordinación con su jefe inmediato.*
- d) Orientar y apoyar a los alumnos en todas las actividades del centro.*
- e) Controlar e informar a la Coordinación respecto a la asistencia y rendimiento de los alumnos así como de sucesos relevantes.*

- f) Fomentar en el alumnado habilidades de convivencia y respeto hacia los demás.*
- g) Acompañar al alumnado en las formaciones diarias, actuaciones y cualquier desplazamiento dentro y fuera del centro.*
- h) Evaluar el comportamiento de los alumnos mediante el control de la asistencia, puntualidad, orden, disciplina y aseo.*
- i) Realizar actividades educativas en el aula en momentos libres por ausencia del profesor.*
- j) Colaborar y participar en las acciones educativas que se le encomiendan.*
- k) Realizar otras funciones, afines al cargo, que se le asignen que contribuyan a la prevención o control de situaciones problemáticas en las aulas.*
- l) Supervisar el ingreso y salida de alumnos a las aulas, al inicio y término de las jornadas, recreos y salidas.*
- m) Implementar los planes de prevención de violencia escolar del establecimiento, cuando sea necesario.*
- n) Adoptar las medidas conducentes al mantenimiento de un clima educacional sano, cuando sea necesario.*
- o) Conocer los informes e investigaciones presentadas por el encargado de convivencia escolar en los casos señalados en el Procedimiento de aplicación de sanciones que contempla el mismo.*
- p) Resolver la procedencia y determinación de las sanciones y/o medidas disciplinarias aplicables a los alumnos y alumnas de acuerdo al presente reglamento, en conformidad a lo dispuesto en el Procedimiento de aplicación de sanciones que contempla el mismo.*
- q) Dar conocimiento o informar a la dirección del centro educativo de cualquier incidencia o acto de agresión por parte de algún alumno/a hacia otro/a, quienes a su vez deberán informar a los organismos competentes correspondientes, los cuales actuarán ante el suceso.*

Consideraciones finales

Hoy en día, es en su mayoría lo que desconocemos del acoso escolar y sus posibles soluciones. Nos ha servido para darnos cuenta de lo importante que es detectarlo a tiempo o detenerlo, ya que sus consecuencias en el futuro pueden ser muy desfavorecedoras.

El acoso escolar nos deshumaniza a todos y su erradicación nos incumbe a todos. En palabras del escritor libanés Jalil Gibrán, "a menudo escucho que os referís al hombre que comete un delito como si no fuera uno de vosotros, como un extraño y un intruso en vuestro mundo... Mas yo os digo que de igual forma que ni una sola hoja se torna amarilla sin el conocimiento silencioso del árbol, tampoco el malvado puede hacer el mal sin la oculta voluntad de todos vosotros".

Por todo ello, nunca está de más investigar y conocer los problemas y posibles peligros que asechan aquello a lo que deseamos dedicarnos el resto de nuestras vidas, por lo que todo aquello que podamos hacer para ayudar siempre será poco.

¿Qué cosas han quedado pendientes?

La radical sensibilización que se ha producido en relación con la violencia doméstica, que ha llevado a tratamientos de tolerancia cero, debe ahora ser trasladada al acoso escolar, si bien las respuestas en todo caso han de ser tamizadas por los principios que informan el sistema de justicia juvenil.

Al hilo de estas reflexiones deben los Sres. Fiscales tener presente que los Centros de internamiento de menores previstos en la LORPM son también ámbitos de riesgo en relación con potenciales conductas de acoso, incluso de intensidad superior a las que se producen en centros educativos, por lo que igualmente en estos espacios habrán de mantenerse especialmente vigilantes.

Bibliografía o páginas web

www.acosomoral.org

<http://comunidad-escolar.cnice.mec.es>

www.el-refugio.net

http://es.wikipedia.org/wiki/Acoso_escolar

www.quiainfantil.com

www.revistafusion.com

Anexo 5 Cuento sonoro y cuento musical.

Creación y representación de un cuento sonoro



~ Percepción y expresión musical y su didáctica ~
3º Grado de Maestro en Educación Infantil
2013/2014

Índice

1. Componentes del grupo	pág. 1
2. Título del cuento	pág. 1
3. Texto del cuento	pág. 1
4. Cuadro técnico	pág. 3
5. Representación gráfica. Sonograma	pág. 5
6. Desarrollo de las sesiones de trabajo	pág. 6
7. Desarrollo de las sesiones individuales	pág. 7
8. Autocalificación grupal	pág. 9

1. Componentes del grupo

Los participantes en la realización del trabajo son los siguientes:

- ☞ Deniz Halil
- ☞ Rebecca Nave Manso
- ☞ Jennifer González Cachafeiro
- ☞ Mónica Rubio del Olmo
- ☞ Nayra Hernández Rodríguez
- ☞ Susana Díaz García
- ☞ Leticia López de León
- ☞ Esther García Marcelino
- ☞ Naira Ortiz Martín

2. Título del cuento

“Un sueño hecho realidad”

3. Texto del cuento

Érase una vez una bella joven que vivía sola en el centro de una gran ciudad, sus estudios y su trabajo habían hecho que abandonara su hogar, su familia y sus amigos para desarrollar un buen empleo con el fin de contentar el sueño de sus padres.

Era una mañana cualquiera y el despertador comenzó a sonar, debía de regresar de sus sueños para enfrentarse a la realidad. Un gran bostezo se escuchó en la habitación, el cual fue precedido por una fuerte tos. Nuestra protagonista caminó hacia la ventana y tras abrirla pudo percibir al mundo en todo su esplendor, le encantaba pararse a escuchar el bullicio de parejas, niños... que pasaban por debajo de su ventana. Suspiró de tristeza al ver los rostros de felicidad de todos estos mientras ella se sentía muy desdichada pero tenía que apresurarse si no quería llegar tarde a su trabajo. Realizó su ritual mañanero, todo esto le hacía recordar que no estaba donde a ella le gustaría estar. Salió de su casa y dio un breve paseo hasta llegar a su puesto de trabajo.

Al llegar, el mismo ruido de siempre, carpetas abriéndose dejando atrás montañas de folios, teclados siendo aplastados rápidamente y sin pausa por grandes dedos, sillas rodando de un lado para otro y ninguna carcajada de felicidad. Mirando documentos, sin apenas darse cuenta para poder evitarlo se sumergió en un profundo sueño.

El tren partió y ella no podía contener su alegría, su mirada por fin volvía a brillar. De repente una llamada le hizo soltar una carcajada y su corazón volvió a latir como ya casi no recordaba. Al llegar al destino bajo los escalones de dos en dos con cuidado de no tropezarse con los tacones, sus ansias por llegar eran incalculables. Un poco más adelante le esperaba un esbelto y precioso caballo marrón, el cual transmitía orgullo en su rostro. Comenzó a trotar hasta llegar a una gran playa de arena blanca y brillante, con un mar de aguas cristalinas que incitaban al baño. Allí se bajó del caballo y tiro los tacones que le recordaban a su rutina. Un escalofrió recorrió su cuerpo al sentir semejante placer. Camino curiosamente hacia el mar que aún se escuchaba a la lejanía donde parecía haber una gran fiesta. Al llegar todos bailaban, reían y disfrutaban del tiempo sin perder un solo segundo pensando en algo que les pudiera entristecer. Ella por fin era feliz y sin dudarlo se unió a la verbena.

Un fuerte golpe la perturbo de su sueño y la hizo regresar a la realidad. Su jefa, a la cual ella veía como a una mujer aburrida y frustrada, la había encontrado dormida. Ella se armó de coraje y decidió ser como las personas de su sueño, no quería desperdiciar un segundo más. Dio un gran portazo y se dirigió a la estación de tren.

Llego al paraíso, el lugar de sus sueños donde había pasado toda su infancia. Allí solo podía ser feliz y vivir como siempre había anhelado. Nunca más hubo un suspiro de tristeza en su vida. Y colorín colorado este cuento se ha acabado.

4. Cuadro técnico

Se presenta el siguiente cuadro donde se recoge, de manera específica, los sonidos que se han representado durante la exposición del cuento, así como el

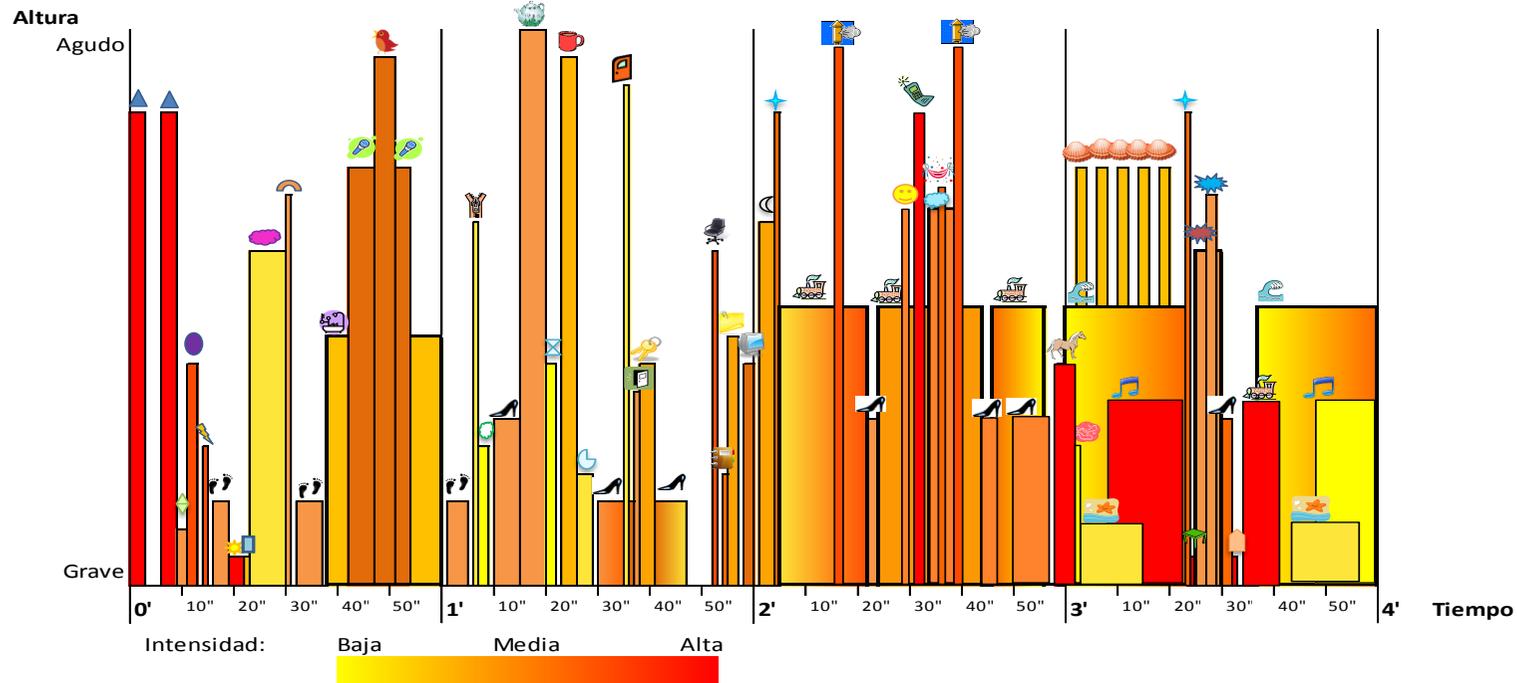
material utilizado, la forma de uso y la persona que lo ha ejecutado. Los sonidos aparecen en el orden que se realizan durante la representación del cuento, exceptuando aquellos que ocurren al mismo tiempo que se colocarán uno debajo del otro sin suponer preferencia alguna.

Sonidos representados (en orden)	¿Cómo se han interpretado los sonidos? (Materiales y técnicas utilizadas)	¿Quién lo ejecuta?
Despertador	Triángulo. Uso musical	Mónica
Bostezo y tos	Voz humana	Susana
Caminar hacia ventana	Pasos	Jennifer
Abrir persiana y ventana	Persiana y ventana	Jennifer
Voces exteriores	Voz humana. Sonido vocal	Todas
Suspiro de tristeza	Voz humana. Suspiro	Rebecca
Caminar hacia el baño	Pasos	Naira Ortiz
Ducha	Rainmaker. Uso musical	Nayra Hernández
Cantar en la ducha	Voz humana. Sonido vocal	Nayra Hernández
Caminar hacia dormitorio	Pasos	Leticia
Poner la ropa	Cremallera y tacones	Susana y Deniz
Caminar hacia la cocina	Pasos con tacones	Deniz
Tetera	Silbato de perro	Mónica
Poner el café en la taza	Botella de agua	Jennifer
Remover el café	Taza y cuchara	Jennifer
Camina hacia la puerta	Pasos con tacones	Deniz
Abrir y cerrar la puerta	Puerta de clase	Deniz
Trancar la puerta	Llaves	Deniz
Entra en la oficina	Pasos con tacones	Deniz
Oficina	Silla, carpeta, folios, portátil	Esther, Susana y Naira Ortiz
Dormir y roncar	Voz humana	Leticia
Comienza el sueño	Cortinilla. Uso musical	Leticia
Tren en marcha	Cabaça y silbato tren. Uso musical con ritmo marcado	Naira Ortiz y Nayra Hernández
Suspiro de alegría	Voz humana. Suspiro	Rebecca
Suena el teléfono	Metalófono. Teclas LA - SI	Mónica
Hablar y reir	Voz humana. Sonido vocal	Rebecca
Llegada del tren	Silbato tren. Uso musical	Nayra Hernández
Baja del tren y camina	Pasos con tacones	Deniz
Subir a caballo	Castañuelas. Uso musical con un ritmo específico	Esther
Baja del caballo y tira tacones	Tacones	Deniz

Camina hacia la playa	Pasos	Susana
El mar de lejos	Ocean drum y efecto agua. Uso musical, lento.	Rebecca y Esther
Música de fondo	Bongos, log drum y maraca huevo. Uso musical, marcando ritmo	Mónica, Nayra Hernández y Jennifer
El mar	Ocean drum, efecto agua y palo de lluvia. Uso musical	Rebecca, Esther y Naira Ortiz
Barco y viento	Güiro de plástico. Soplando por las aberturas que tiene	Leticia
Final del sueño	Cortinilla	Susana
Golpe en la mesa	Golpe con la mano y mesa	Jennifer
Discusión	Voces humanas	Rebecca y Leticia
Caminar	Pasos tacones	Deniz
Portazo	Puerta de clase	Deniz
Caminar	Pasos tacones más rápidos	Deniz
Tren en marcha	Cabaça. Uso musical con ritmo marcado	Naira Ortiz
El mar	Ocean drum y efecto agua. Uso musical	Rebecca y Esther
Música	Bongos, log drum y maraca huevo. Uso musical, marcando ritmo	Mónica, Nayra Hernández y Jennifer

5. Representación gráfica. Sonograma

Leyenda					
▲ Despertador	☹ Suspiro de tristeza	⌊ Agua cayendo	⌨ Teclas ordenador	🐎 Caballo	🎵 Música
⏻ Golpe apagando el despertador	🚿 Ducha	🍵 Cuchara contra taza	🌙 Ronquidos	👣 Quitarse los zapatos	🏠 Portazo
🌀 Bostezo	🎤 Canto	🚪 Puerta abriéndose	🌬 Cortinilla	👣 Pasos descalzos en arena	😄 Risa
👏 Tos	🗑 Silbido	🚪 Puerta cerrándose	🚂 Tren	🌊 Olas del mar	👂 Beber
👣 Pasos descalzos	👗 Cremallera	🔑 Llaves	🚂 Silbato tren	🐚 Conchas	
☀ Persiana	👣 Ponerse los zapatos	🪑 Silla arrastrándose	👤 Suspiro de alegría	👊 Golpe en la mesa	
🪟 Ventana abriéndose	👠 Pasos con tacones	🗑 Carpeta sobre mesa	📱 Móvil	🗣 Voz discutiendo 1	
🗣 Bullicio	🍵 Tetera	📄 Papeles	🗣 Habla	🗣 Voz discutiendo 2	



6. Desarrollo de las sesiones de trabajo

Establecemos una actas donde, como grupo, desarrollamos el proceso de cada sesión dejando constancia del avance del trabajo grupal que se ha llevado a cabo y especificando en cada uno los datos identificativos necesarios, los acuerdos tomados así como los aspectos que se han trabajado con el grupo total o parcialmente formado.

Acta sesión 1

- **Fecha:** 19 de Febrero
- **Hora:** 09:00 - 10:00
- **Lugar:** Aula de música
- **Ausentes:** Esther
- **Aspectos trabajados y posibles acuerdos adoptados:** Determinamos el cuento y buscamos sonidos de diferentes instrumentos para realizar el cuento. También repartimos los sonidos entre todos los componentes del grupo.
- **Papel desempeñado por cada uno de los miembros del grupo:** Deniz realizó el acta de esta sesión, Jennifer anotó todos los sonidos que se iban nombrando, Rebecca planteó la idea del cuento y entre todas propusimos ideas para diferentes sonidos.

Acta sesión 2

- **Fecha:** 20 de Febrero
- **Hora:** 13:30 - 14:30
- **Lugar:** Aula de música
- **Ausentes:** Susana y Naira Ortiz
- **Aspectos trabajados y posibles acuerdos adoptados:** Ensayamos los sonidos con los instrumentos disponibles. Cambiamos el final del cuento y añadimos otras partes al guión de sonidos.
- **Papel desempeñado por cada uno de los miembros del grupo:** Deniz realizó el acta de la sesión y entre todas llegamos al acuerdo de los cambios realizados.

Acta sesión 3

- **Fecha:** 25 de Febrero
- **Hora:** 13:30 - 14:30
- **Lugar:** Aula de música
- **Ausentes:** Naira Ortiz
- **Aspectos trabajados y posibles acuerdos adoptados:** Durante esta sesión, todas estuvimos trabajando las partes técnicas del trabajo a entregar.
- **Papel desempeñado por cada uno de los miembros del grupo:** Rebecca estaba retocando el cuento, Mónica y Jennifer empezaron el

sonograma y Deniz estaba retocando el cuadro técnico.

Acta sesión 4

- **Fecha:** 26 de Febrero
- **Hora:** 08:00 - 10:00
- **Lugar:** Aula de música
- **Ausentes:** Naira Ortiz (se incorporó a las 9:00)
- **Aspectos trabajados y posibles acuerdos adoptados:** Nos dedicamos a ensayar el cuento sonoro con todos los instrumentos necesarios y otros materiales traídos de nuestras casas.
- **Papel desempeñado por cada uno de los miembros del grupo:** Todas realizamos el mismo trabajo, cada una preocupándose de su parte a ensayar.

7. Desarrollo de las sesiones individuales

Estas actas serán para aquellos trabajos que desarrollen los miembros del grupo de manera individual o en conjunto con otros, fueras de las sesiones de trabajo.

- **Día:** 19 de Febrero
- **Hora:** 18:30 - 19:40
- Deniz pasó a limpio la ficha de los diferentes sonidos que establecimos en clase marcando los papeles que hacen cada uno de los miembros.

- **Día:** 20 de Febrero
- **Hora:** 9:00 - 11:00
- Leticia hizo la estructura del trabajo y el desarrollo de las introducciones de cada apartado del mismo.

- **Día:** 24 de Febrero
- **Hora:** 17:30 - 19:30
- Rebecca redactó el cuento completo.

- **Día:** 24 de Febrero
- **Hora:** 19:00 - 20:45
- Deniz completó el cuadro técnico con todos los sonidos que aparecen en el cuento sonoro.

- **Día:** 25 de Febrero
- **Hora:** 16:00 - 17:20
- Jennifer definió los parámetros de todos los sonidos del sonograma.

- **Día:** 26 de Febrero
- **Hora:** 10:00 - 11:40, 15:15 - 17:15, 21:00 - 22:00
- Mónica realizó la representación gráfica del cuento sonoro, haciendo todas las barras de la misma y la leyenda.

- **Día:** 26 de Febrero

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Hora: 16:15 - 17:40 y 20:00 - 22:30 • Deniz retocó el trabajo final, cambiando algunos aspectos en la estructura y la portada del trabajo. Añadió las actas de las sesiones y las actas individuales de cada uno. También hizo los guiones de sonidos para cada uno de los miembros del grupo. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Día: 27 de Febrero • Hora: 9:30 - 10:30 • Deniz y Rebecca completaron el trabajo con los últimos detalles necesarios. |

“El sonido de las hadas”

Había una vez una pequeña hada, que siempre estaba sola en un pequeño rincón. Las demás hadas observaban qué hacía a lo lejos mientras pensaban qué hacer para que viniera con ellas.

De repente, el hada solitaria, empezó a hacer sonidos con objetos que había ido encontrando por el bosque. Sin embargo, no conseguía lo que necesitaba.

– Chicas, ¡tengo una idea! - dijo el hada sabia.

Haciendo un gesto al resto, buscaron por el bosque durante mucho tiempo, trabajaron todo el día y la noche. Mientras la hadita solitaria dormía plácidamente. *(cantamos ai jou ai jou canción enanitos blancanieves → el principio lo podemos hacer entrando una por una de más agudo a más grave. Y hacer ruidos con el cuerpo o algo que simule golpes. Previamente escondemos los instrumentos que vayamos a usar entre el “público” y los buscamos moviéndolos a ellos)*

– Creo que es el momento de volver a casa, vuelve a hacerse de día – dijo el hada adorable tímidamente.

– Sí, venga ya, todo el día fuera de casa, ¡vámonos de aquí que está lloviendo!. - dijo el hada cascarrabias.

– Siiii, I'm singing in the raaaaaaaaaaaaaaain – cantó el hada alocada.

– Esto será una broma. Que nos vamos a casa he dicho hombre, ya vas a singing in the rain cuando te pongas mala – dijo de nuevo el hada cascarrabias, mientras empujaba a alocada.

Por fin todas corren y vuelven a casa muy cansadas. Al llegar se echan a dormir, pero antes hicieron tanto ruido que despertaron sin querer a su solitaria vecina.

– ¿Pero qué ruido es ese? - dijo asustada el hada solitaria.

(empieza a sonar una “melodía” de alguna canción que hacemos nosotras con los “ruidos de dormir”)

– Espera, ¿qué es esto? - dijo bostezando. - ¡esto me puede servir! Sí... sí... - dijo de nuevo el hada solitaria muy feliz. *(Aquí un pequeño solo de Amanda cantando el principio de “la canción” que estamos “tarareando” las demás)*

Solitaria se deja llevar por la música, este momento es suyo y por fin nadie se lo va a quitar, poco a poco y casi sin darse cuenta se va acercando hacia la casa del resto de hadas. Por fin se sentía...

– ¿Qué?, ¿qué pasa? - dijo el hada patosa mientras se levantaba sobresaltada.

De repente, se tropezó con el resto de hadas que dormían y se cayó sobre ellas armando un gran escándalo. El hada solitaria de pronto se dio cuenta de dónde estaba, y salió corriendo

muy asustada.

- ¡No, espera!, ¡Happy despierta, ayúdame! - dijo de nuevo el hada patosa.
- Yes, I'm happyyyy – canta el hada feliz mientras se levantaba del sitio.
- Por la cara – dijo el hada cascarrabias.
- A ver, ¿podemos centrarnos? - intervino el hada adorable – Quiero decir... ¿por favor? - continuó. - Creo que es importante ir tras el hadita... no sé...
- Exactamente, porque a enemigo que huye puente de plata, pero como ésta pequeña no es nuestro enemigo, se lo vamos a hacer de oro, porque cuando un hada reluce como el oro con los brillos del sol... - dijo el hada sabia.
- Dame paciencia... - dijo el hada cascarrabias echandose las manos a la cabeza.
- Claaaaaaaaaaro amiga, wameliconu, chupi pa ti chupi pa mi! Churi ru.. - cantó de nuevo el hada alocada.
- Casky... relajación, deberías ser un poco más feliz, como yo. Todo el día con cara de acelga... ¡vamos a buscar a la hadita venga! - dijo happy.

Así todas, fueron hacia la casa del hada solitaria, al llegar la vieron sentada en un rincón con la cabeza metida entre las piernas...

- ¡Hola pequeña! - dijo patosa – perdona por asustarte antes, no pretendía que te fueras así (*esto lo haces mientras que te acercas a ella matandote con todo lo que haya por el camino xd*)
- Lo importante no es caerse, sino saber levantarse. - dijo el hada sabia mirando a patosa.
- Tranquila... estamos aquí por ti, para ayudarte, es que te hemos visto desde nuestra casa día y noche buscando algo y creo que sabemos lo que necesitas, creo, ¿no?, sí. ¿Esto es un peluche? ¿Lo puedo abrazar? - dijo el hada adorable. (*mientras coges un peluche de un animal o algo que tenga amanda en "su casa" y te quedas ahí abrazandolo tan feliz XD*)
- Eh...no... a..ayudarme, ¿por qué me quieren ayudar?. - dijo el hada solitaria.
- Porque la vida es así, unos nos ayudamos a otros, todos nos queremos, el mundo es rosa, somos más felices estando unidos, ¿no te das cuenta? - dijo happy.
- No...no entiendo nada... - dijo solitaria.
- Pues que estuvimos toda la noche buscando en el bosque lo que necesitas para ser feliz, sabemos lo que es y... - siguió happy.
- Lo encontramosooooooooos – dice alocada (*cantando siempre*)
- La verdad es que nunca había pensado en eso... yo pensé que podría hacerlo sola... - dijo solitaria. - Además no tengo nada para darles a cambio de su ayuda.
- Amigo sin dinero, eso quiero. Que dinero sin amigo, a veces no vale un higo. - dijo sabia.
- ¿En serio? - dijo cascarrabias mirando a sabia. - ¿Vamos a empezar con la cosa esta o no? Tengo cosas que hacer en la vida.
- Antipaticaaaaaaaaaaaaa – dijo alocada (*cantandooooooooouuuuu*)
- Empieza a hacer lo de siempre... ya verás... - dijo adorable.
- Bueno... - dijo solitaria mientras empezaba a cantar una canción bajito. (*la de friends*)

Con la ayuda de todas las hadas comenzaron a cantar, bailar y pasarlo muy bien juntas. A partir de ese momento el hada se unió a las demás y comprendió la importancia de tener amigos en su vida.

Y colorín colorado, este cuento se ha cantado.