

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

MODALIDAD: PORTAFOLIO

PORTAFOLIO DEL DESARROLLO COMPETENCIAL

PATRICIA BURUNAT ARNAY

**NOMBRE DEL TUTOR/A:
CAPILLA JÓDAR ORTEGA**

**CURSO ACADÉMICO 2014/2015
CONVOCATORIA: JUNIO**

Portafolio del desarrollo competencial de Patricia Burunat Arnay

Resumen

Este trabajo pretende profundizar en el concepto de competencia y evidenciar cómo se puede trabajar y concretar en cualquier práctica educativa, un conjunto de habilidades, técnicas, conocimientos y actitudes, adquiridos durante la carrera. Para ello, se han seleccionado opiniones de diferentes autores que han investigado acerca de ellas, así como la propia definición que ofrece el planteamiento de Bolonia. Se han elegido cuatro competencias: **(CG11a) conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación, (CE15) Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro, (CE22) Ser capaz de sintetizar los aprendizajes adquiridos, (CG6b) Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes;** para definir las exhaustivamente.

Por otra parte, se ha profundizado en los trabajos o proyectos, realizados durante la carrera de Magisterio, con el fin de que al explicar su desarrollo, quede patente la adquisición de dichas competencias. Estos, son trabajos en PowerPoint incluidos en la competencia referida a las TICs, o en Word, con contenido relacionado con el resto de competencias. Finalmente, a partir de las reflexiones suscitadas durante el proceso de desarrollo de este trabajo, acerca de cuál es nuestro campo educativo y qué perfil profesional es adecuado al reto que la educación nos propone, presentamos unas conclusiones finales que intentan aclarar nuestra futura labor como educadores.

Palabras clave: Competencias, adquisición, evidencias, conocimiento, teoría, práctica, Proceso de Bolonia.

Abstract: This work aims at deepening the concept of competence and evidence as you can work and realize in any educational practice, a set of skills, techniques, knowledge and attitudes acquired during the university career. To do this, we have selected views of different authors who have researched about them, also the definition itself which provides the Bologna process. We have chosen four competences, out of many that are in our career: (CG11a) Know and apply classroom the information and communications technology, (CE15) linking theory and practice with the reality of the classroom and the center, (CE22) being able to synthesize the learning acquired, (CG6b) performing the functions of tutoring and guidance to students and their families, meeting the unique educational needs of students, and we define them exhaustively.

Moreover, we have delved into the works or projects undertaken during the career of teaching, in order to explain that development, patent remains the acquisition of such skills. These are works in PowerPoint within the jurisdiction referred to TICs, or Word, with content related to the other competences. Finally, we have reflected during the course of this work, which or what is our educational field and appropriate professional profile required retouching that the education brings to us, so that said, we have reached final conclusions that attempt to clarify our future work as educators.

Key words: Competences, knowledge, evidences, subjects, practice, theory, acquisition, Bologna Process.

ÍNDICE

1. Competencias elegidas.....	4
1.1. Conceptualización de las competencias.....	4
1.2. Selección de competencias.....	8
2. Reflexión en torno al logro de las competencias, indicando las evidencias seleccionadas.....	14
3. Conclusiones y valoración.....	21
4. Bibliografía y webgrafía.....	23
5. Anexos.....	25

1. Competencias elegidas.

1.1. Conceptualización de las competencias.

Podemos observar que el tema de competencias en educación ha resurgido con más energía y está cobrando una relevancia inusitada en todo el mundo. Desde comienzos de siglo, nuestro sistema educativo ha emprendido un conjunto de reformas que abarca desde la educación básica, pasando por la educación media superior, hasta alcanzar a la educación superior. Todas ellas tienen en común el reemplazo de un currículum enciclopédico, centrado en la enseñanza y que prioriza contenidos disciplinares, por un modelo curricular "flexible", interdisciplinario, centrado en el aprendizaje y con un enfoque basado en competencias, entre otros rasgos o atributos distintivos.

La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supone una magnífica oportunidad para que las universidades aborden un proceso de reforma que les permita adaptarse a la nueva realidad social que nos ha correspondido vivir, la denominada Sociedad del Conocimiento o Sociedad del Saber, producto de las enormes transformaciones que se están produciendo en el mundo moderno. El nuevo escenario es el resultado de cambios cuyo origen está en el desarrollo científico y tecnológico, pero también en una nueva actividad económica que afecta a muchos otros ámbitos de la sociedad, ofreciendo así grandes oportunidades a esferas sociales bien distintas.

La Unión Europea concede un papel central a las universidades en el desarrollo de la sociedad del conocimiento y, al mismo tiempo, contempla la necesidad de que estas promuevan numerosos cambios en múltiples direcciones, cambios profundos que afectan a las metodologías docentes, a la estructura de las enseñanzas, a la garantía de los procesos de aprendizaje... En definitiva, es una transformación que afecta de lleno a la concepción de la educación superior, y es tan profunda que genera en algunos profesores y responsables universitarios un vértigo que genera incluso el temor a la reforma (Sanz, 2012).

La universidad europea está inmersa en estos momentos en una profunda revisión y renovación de sus raíces, impulsada definitivamente el 19 de junio de 1999 con la firma de la Declaración de Bolonia, aunque iniciada en 1997 con el Convenio de Lisboa y corroborada en 1998 con la Declaración de la Sorbona, acuerdos en los que ya se puso de manifiesto la voluntad decidida de fomentar una Europa del conocimiento, según las tendencias predominantes en los países más avanzados socialmente, en los que la calidad de la educación superior aparece como factor decisivo en el incremento de la calidad de vida de los ciudadanos. Los nuevos principios proponen unos cambios profundos que intentan conseguir un espacio común y homogéneo de educación superior en Europa, del que formarán parte casi cincuenta países que pretenden que la universidad del siglo XXI responda a las necesidades generadas por una sociedad postindustrial, globalizada y basada en las nuevas tecnologías de la información.

En la Declaración de Bolonia (1999), los ministros europeos de educación solicitan a los estados miembros de la Unión Europea que desarrollen e implanten, en sus países, un sistema de titulaciones basado en dos niveles, el grado y el postgrado, que sea a la vez comprensible y comparable entre todos los países acogidos al proceso, de modo que se promuevan la movilidad, las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional de los sistemas educativos superiores europeos, mediante la introducción de un suplemento europeo al título y un sistema común de créditos. Asimismo, también se pone de manifiesto la

necesidad de fomentar la cooperación entre universidades y la flexibilidad de los sistemas educativos. Por ello, esta Declaración expone seis acuerdos básicos:

1. Adopción de un sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables.
2. Adopción de un sistema de titulaciones basado esencialmente en dos ciclos: grado y postgrado.
3. Establecimiento de un sistema común de créditos.
4. Promoción de la movilidad.
5. Promoción de la cooperación europea en el control de calidad.
6. Promoción de las dimensiones europeas en la enseñanza superior.

El proceso de Bolonia conlleva, como se ha indicado, numerosas innovaciones y una novedosa terminología a la que todos debemos ir acostumbrándonos: EEES, grado, máster, postgrado, módulo, materia, ingresados, egresados... sin embargo, quizá una de las reformas más importantes y de los términos más debatidos es, precisamente, el concepto de competencia (Sanz, 2012).

La organización de los estudios en dos fases, el Grado y el Postgrado supone un cambio estructural que logrará unificar la diversidad existente hasta ahora, entre los países europeos. Sin embargo, es posible que el cambio de las estructuras no sea el punto débil del proceso, ya que la universidad ha padecido y se ha adaptado progresivamente a numerosos planes de estudio y ha logrado superar unos y otros. Sí parece más difícil conseguir pasar de un sistema basado en la docencia del profesor, a otro basado en el aprendizaje del estudiante, que es lo que entraña la aplicación del sistema europeo de transferencia de créditos (ECTS), ya que esto exige cambiar la mentalidad y la forma de trabajar de profesores, estudiantes y gestores.

No siempre va a resultar fácil pasar en una clase de hablar a escuchar, a moderar, a evaluar de otra manera, a fijarnos en lo que queremos conseguir y para qué queremos conseguirlo, a seleccionar los contenidos que queremos transmitir con el objetivo de lograr unas competencias. Este sistema requiere mayor programación desde el principio, mayor organización, mayor detenimiento en la programación y en este punto, a veces, pueden surgir problemas, ya que no es posible dejar nada a la improvisación y, en ocasiones, abusamos de ella (Curiel, 2010). Desde que la comunidad universitaria comenzó a familiarizarse con el proceso y se vio obligada a diseñar los grados, ha tenido que trabajar continuamente con las competencias generales, transversales, específicas, el saber hacer, el saber (ser), etc., pero, en realidad, ¿a qué nos referimos al hablar de competencias en el reciente sistema universitario?

Parece ser que fue Noam Chomsky quien introdujo en el año 1965 el concepto de “competencia” aplicado al ámbito de la lingüística, en su obra *Aspects of the Theory of Syntax* y la define como “la capacidad que tiene todo ser humano de manera innata de poder hablar y crear mensajes que nunca antes había oído. Esta competencia se centra en las operaciones gramaticales que tiene interiorizadas el individuo y se activan según se desarrolle su capacidad coloquial”. El término ha sido después retomado por otras disciplinas, especialmente por el mundo de la educación y la pedagogía y, a partir de los cambios impuestos por el EEES, también es moneda de uso corriente en el ámbito universitario. La consulta de numerosas publicaciones, artículos, libros, trabajos de psicólogos, pedagogos o sociólogos hace ver que el concepto de competencia es tremendamente diferente y disperso, no existe un acuerdo unánime y claro que proporcione una definición universalmente válida de lo que se entiende hoy día por competencia (Escorcia, Gutiérrez y Henríquez 2007).

En el caso del español, quizá la falta de acuerdo o la imprecisión también venga dada por tratarse de un anglicismo literalmente traducido (competence = competencia), ya que si nos dejamos llevar por las definiciones académicas para la voz competencia nos damos cuenta de que no es exactamente la noción de la palabra inglesa. A saber, “competencia 1”, del latín “competentia”, viene definida como *disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo*. También como *oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener la misma cosa o situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio*; entre otras (DRAE, 22ª edic.). Asimismo, una segunda acepción, cuyo término proviene también del latín, la define como *incumbencia (obligación y cargo de hacer algo)*. Además de otras acepciones como *pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado*.

En un principio, los objetivos de Bolonia encaminan hacia el significado aportado por *competencia 2*, sobre todo en esa segunda acepción de “Pericia, aptitud, idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado”. En ese sentido, el nuevo sistema pretende formar a personas “competentes”, que sean capaces, no sólo de acumular conocimientos, sino, sobre todo, de saber transmitir esos conocimientos y especialmente de aplicarlos con una finalidad laboral concreta. Sea cual sea la definición final de competencia, aunque puede entenderse perfectamente como un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes, lo que sí es cierto es que el diseño curricular se basa en el desarrollo de competencias que intentan dar respuesta a las exigencias que plantea la nueva sociedad (Sanz 2012).

Sin embargo, en numerosas ocasiones se confunde el concepto de competencia con el de objetivo, pero las competencias describen los resultados del aprendizaje, es decir, lo que un estudiante sabe y puede demostrar que sabe, una vez completado su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, el estudiante no solo va a tener que asimilar unos contenidos o dominarlos, sino que los tendrá que ir conociendo a través de la realización de actividades concretas, que enfoquen siempre su aprendizaje hacia un objetivo determinado, a adquirir y desarrollar una serie de competencias concretas, bien definidas y precisas. La comunidad universitaria ha tenido que manejar con soltura la clasificación de las competencias, su diversidad, su terminología, con el fin de elaborar coherentemente y de acuerdo a los principios europeos los planes de estudio. Así, las competencias se estructuran en torno a dos grandes grupos (Sanz, 2012):

a) **Competencias genéricas o transversales:** Se trata de competencias que son necesarias y comunes a todos los grados, es decir, deberán desarrollarse potencialmente en todos los estudios, con el fin de dar el máximo de garantías de formación al egresado. Se definen como habilidades necesarias para ejercer cualquier profesión de un modo eficaz y

productivo. Se han dividido en tres bloques: instrumentales¹, sistémicas² y personales o interpersonales³, terminología propuesta por el proyecto Tuning⁴.

b) **Competencias específicas:** Son diferentes entre todas las titulaciones; hacen referencia al cuerpo de conocimientos de diversos tipos que configuran la especificidad temática de cada grado. Se trata, por tanto, de competencias que caracterizan a una profesión, las que en último término llevan a la formación concreta para la que habilita cada grado. También, según el proyecto Tuning, fueron divididas en tres grandes bloques: disciplinares (saber), procedimentales o instrumentales (saber hacer) y actitudinales (ser). Los dos primeros tipos están íntimamente vinculados a lo específico de cada grado; las competencias actitudinales se relacionan más con las sistémicas y con las personales.

La adquisición de las competencias es el punto más importante en el proceso de convergencia europea, ya que si no todos los países están igualados por el número de años o de semestres que duran sus estudios, sí están todos equiparados en la definición de las competencias asociadas a cada titulación. Para adquirir unas competencias determinadas hay que conocer qué contenidos concretos se deben transmitir a los que puedan ir asociadas y además habrá que tener claro que esas competencias solo se podrán lograr mediante la realización de una serie de actividades de aprendizaje. Es decir, se establece un triple vínculo entre contenidos, actividades y competencias. En este sentido, podemos afirmar que un grado cumplirá con la consecución de sus objetivos, cumplirá su finalidad, siempre y cuando las competencias que tiene encomendadas se verifiquen.

Para que las competencias sean una realidad es necesario un cambio de perspectiva y, sobre todo, una metodología docente innovadora con respecto al sistema educativo anterior.

Esa renovación puede ser efectiva si las acciones expresadas por los verbos que hasta el momento han caracterizado el sistema educativo (*saber, conocer, dominar, comprender, aprender...*) se amplían con nuevos verbos llenos de contenidos, semánticamente más variados (*analizar, aplicar, evaluar, catalogar, comunicar, crear, desarrollar, diagnosticar,...*).

¹ Algunas de las competencias instrumentales son: aplicación de los conocimientos a sus tareas profesionales, defendiendo argumentos y resolviendo problemas; capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica, conocimientos de una segunda lengua, capacidad de análisis y de síntesis, planificación y gestión del tiempo, etc.

² Algunas de las competencias sistémicas son: habilidad para buscar y seleccionar adecuadamente en las fuentes de documentación, tanto por medio de los recursos bibliográficos en soporte tradicional (libros, revistas...), como a través del material en red (Internet, revistas digitales, Webs...); capacidad para aprender autónoma y suficientemente, con el objeto de abordar estudios superiores y seguir formándose a lo largo de toda la vida laboral (formación continua), etc.

³ Entre las competencias personales pueden citarse: capacidad de trabajar en equipo, ya sea disciplinar o interdisciplinariamente; desarrollo de la capacidad de liderazgo, apreciación de la diversidad y de la multiculturalidad, habilidad para trabajar de forma autónoma, entre otras.

⁴ El proyecto Tuning responde a un ensayo piloto que intenta sintonizar las estructuras educativas europeas y apoya la realización de todos los objetivos fijados en Bolonia. Parte de experiencias de cooperación anteriores, especialmente de los proyectos Sócrates-Erasmus y de todos los cursos piloto puestos en marcha para acercarse a la metodología ECTS. Nunca ha pretendido igualar estudios, sino que siempre ha tenido en cuenta la diversidad de la educación europea, solo ha pretendido fijar puntos de referencia, de convergencia y de mutua comprensión.

Quizá otro de los obstáculos de este sistema pueda estar, precisamente, en la *evaluación* de las competencias. Parece necesario dotar al profesor de métodos y de herramientas que le permitan evaluarlas y de las que hacerse responsable total o parcialmente, por lo que la coordinación estrecha entre los responsables de las mismas es fundamental para obtener resultados positivos.

De la misma manera, además de evaluar las competencias específicas de cada asignatura, es primordial el papel del coordinador de cada titulación, para asegurar la obtención de las competencias genéricas, es decir, las comunes a todos los grados, debido al carácter universal de la titulación (Zavala, 2003).

Por ello, hay que destacar la importancia de las competencias antes, durante y después del proceso educativo, ya que no siempre se tiene en cuenta ese aspecto en el momento de impartir o de recibir una educación universitaria. Es decir, la relevancia de las competencias debe reflejarse tanto en la implicación por parte del profesorado, como por la de los alumnos y todo aquel que, de una forma u otra, se encuentre directamente relacionado con la educación, ya que se trata de una relación imprescindible entre el presente y el futuro profesional de las personas involucradas. Asimismo, las competencias pueden entenderse como las destrezas, habilidades y desarrollo de los conocimientos propios de cada especialidad universitaria, para alcanzar los objetivos planteados.

En definitiva, la adquisición de las competencias, debe entenderse como la demostración de que un estudiante ha conseguido lo propuesto por las universidades europeas, en una especialidad y asignaturas concretas y, por lo tanto, es capaz de desarrollar el objetivo final, además de otras funciones adicionales, como la propia enseñanza. Es decir, una persona es apta para ejercer aquel trabajo que desde un principio se ha fijado como meta, cuando decide ingresar en el ámbito universitario, con la garantía de que ese proceso que tiene, una duración de tres años, en la mayoría de los casos, le servirá para adentrarse en el mundo laboral. Y no solo en su propio país, sino que además podrá hacerlo en cualquiera que se haya sumado al acuerdo del Plan Bolonia y que, en teoría, tiene los mismos objetivos, así como contenidos y competencias.

Para una mejor comprensión/descripción del concepto de competencia y en qué consiste, a continuación vamos a analizar algunas de ellas, partiendo de las que nos podemos encontrar en la carrera de Magisterio.

1.2. Selección de competencias

Hemos seleccionado cuatro competencias que se encuentran presentes, ya sea en algunas asignaturas en particular (específicas), como en la carrera en general (genéricas), para entender mejor su finalidad.

1.2.1. (CG11a) *Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación*

Las tecnologías de la información y la comunicación, la unión de los ordenadores y las comunicaciones, desataron una explosión sin precedentes de formas de comunicarse, al comienzo de los años '90. A partir de ahí, Internet pasó de ser un instrumento especializado de la comunidad científica a ser una red de fácil uso que modificó las pautas de interacción social.

Por tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) podemos entender un término amplio, empleado para designar lo relativo a la informática conectada a Internet, y especialmente al aspecto social de estos, ya que designan a la vez un conjunto de innovaciones tecnológicas, pero también las herramientas que permiten una redefinición radical del funcionamiento de la sociedad.

En resumen, las TICs son aquellas herramientas informáticas que procesan, almacenan, sintetizan, recuperan y presentan información representada de la forma más variada. Es un conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información. Constituyen nuevos soportes y canales para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos de información. Asimismo, las tecnologías de información y comunicación tienen como características principales las siguientes: (García, Basilotta y López, 2014)

- Son de carácter innovador y creativo, pues dan acceso a nuevas formas de comunicación.
- Tienen mayor influencia y beneficia en mayor proporción al área educativa ya que la hace más accesible y dinámica.
- Son considerados temas de debate público y político, pues su utilización implica un futuro prometedor.
- Se relacionan con mayor frecuencia con el uso de Internet y de la informática.
- Afectan a numerosos ámbitos de las ciencias humanas como la sociología, la teoría de las organizaciones o la gestión.
- Constituyen medios de comunicación y adquisición de información de toda variedad, inclusive científica, a los cuales las personas pueden acceder por sus propios medios, es decir, potencian la educación a distancia en la cual es casi una necesidad del alumno poder llegar a toda la información posible generalmente solo, con una ayuda mínima del profesor.

Sin embargo, más allá de la descripción de las propias tecnologías y de las múltiples prestaciones que hacen posible su utilización en cualquier actividad, negocio o tarea que se realiza, lo más importante de las TIC son sus aplicaciones concretas y específicas en sectores como la sanidad, la educación, la justicia... que se benefician de ellas y están cambiando su manera de trabajar, de operar y de relacionarse entre sí o con otros sectores.

Por consiguiente, la educación ha sido un ámbito en el que las TIC han ido introduciéndose, conforme se iban produciendo los diferentes avances tecnológicos. Lo que empezó como una enseñanza asistida por ordenador básica se ha transformando en una revolución de aplicaciones y uso, a veces limitadas por su coste, en la que todavía queda mucho camino por recorrer en aspectos como las nuevas metodologías de enseñanza o como la definición del papel del profesor. Las TIC han llegado a ser uno de los pilares básicos de la sociedad y hoy es necesario proporcionar al ciudadano una educación que tenga que cuenta esta realidad. Las posibilidades educativas de las TIC han de ser consideradas en dos aspectos: su conocimiento y su uso (García, Hernández y Recamán, 2014).

El primer aspecto es consecuencia directa de la cultura de la sociedad actual. No podemos entender el mundo de hoy sin un mínimo de cultura informática. Es preciso saber cómo se genera, cómo se almacena, cómo se transforma, cómo se transmite y cómo se accede a la información en sus múltiples manifestaciones si no se quiere estar al margen de las corrientes culturales. Por lo tanto, tenemos que intentar participar en la generación de esa cultura, a través de la integración de esta nueva cultura en la educación, contemplándola en

todos los niveles de la enseñanza y traduciendo se conocimiento en un uso generalizado de las TIC para lograr, libre, espontánea y permanentemente, una formación a lo largo de toda la vida.

No obstante, el segundo aspecto, aunque también muy estrechamente relacionado con el primero, es más técnico. Debemos usar las TIC para aprender y para enseñar. Es decir el aprendizaje de cualquier materia o habilidad se puede facilitar mediante las TIC y, en particular, mediante Internet, aplicando las técnicas adecuadas. No es fácil practicar una enseñanza de las TIC que resuelva todos los problemas que se presentan, pero hay que tratar de desarrollar sistemas de enseñanza que relacionen los distintos aspectos de la informática y de la transmisión de información, siendo al mismo tiempo lo más constructivos que sea posible, desde el punto de vista metodológico.

Llegar a hacer bien este cometido no es tarea fácil, ya que requiere un gran esfuerzo de cada profesor implicado y un trabajo importante de planificación y coordinación del equipo de profesores. Aunque es un trabajo muy motivador, surgen tareas por doquier, tales como la preparación de materiales adecuados para el alumno, porque no suele haber textos ni productos educativos adecuados para este tipo de enseñanzas. Se trata de crear una enseñanza de forma que teoría, abstracción, diseño y experimentación estén integrados. Es fundamental para introducir la informática en la escuela, la sensibilización e iniciación de los profesores a la informática, sobre todo cuando se quiere introducir por áreas (como contenido curricular y como medio didáctico). Finalmente, se considera que hay que buscar las oportunidades de ayuda o de mejora en la educación explorando las posibilidades educativas de las TIC sobre el terreno, es decir, en todos los entornos y circunstancias que la realidad presenta (Tejedor y García, 2012).

Para concluir, las tecnologías de la información y de la comunicación deben estar presentes en la educación, tanto para los alumnos como para los profesores quienes debemos ser capaces de integrarlos en un mundo que crece cada vez más y que ya no es posible entenderlo sin ellas. Por esta razón, entendemos que la importancia de las TICs no es un capricho que debe tener en cuenta un número específico de profesionales de la educación, sino que es un aspecto fundamental en su papel como tal.

1.2.2. (CE15) *Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro*

Entendemos por teoría el conocimiento formal que se produce sobre la educación y, por práctica, la actividad que se desarrolla en los centros educativos en general, pero este campo de estudio es tan amplio que ni siquiera se comparte una definición sobre ambos conceptos, pese a tratarse de un eje central en la educación y constituye uno de los principales problemas durante el desarrollo profesional de muchos docentes (Álvarez, 2012).

Sin embargo, se habla con frecuencia de coherencia pedagógica, de correspondencia entre el decir, el pensar y el hacer, etc. Para referirse al complejo territorio de conexiones que establece el profesorado entre el conocimiento educativo y la realidad escolar. Y, aunque en el mundo educativo es habitual encontrarse con numerosos estudios que describen situaciones escolares generales, otras veces se muestran experiencias aisladas de casos de profesores y alumnos en aulas concretas, que difícilmente pueden ser prolongables al resto (Hernández, Ramírez y Souto, 2001).

No obstante, la enseñanza se torna como una actividad compleja, desarrollada en escenarios singulares y que se encuentra claramente determinada por un contexto donde el

docente debe enfrentarse a situaciones prácticas imprevisibles, que exigen a menudo resoluciones inmediatas en las que las reglas técnicas y las fórmulas de la cultura escolar no son eficaces. El conocimiento que se requiere del docente es un conocimiento emergente, elaborado sobre su propia práctica diaria, de gran creatividad y fruto del desarrollo de sus propias metodologías (Ferry, 1991).

Por consiguiente, los profesores universitarios, en la formación por competencias y desde el molde del paradigma práctico, deben formarse como gestores de los procesos de aprendizaje de los alumnos, como planificadores de la propuesta educativa, cuyo rol es el de ofrecer a los futuros maestros las herramientas para el aprendizaje autónomo. Es necesario ofrecerles una formación inicial cuya finalidad sea la de dotarles de destrezas, conocimientos y habilidades que les capaciten para desarrollar con éxito su futura tarea educativa y actuar con éxito en una escuela impredecible y cambiante.

En definitiva, esta competencia de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro, podemos entenderla como la capacidad de poner en práctica, todo aquello que se ha aprendido durante un periodo concreto de aprendizaje teórico, en un aula o centro determinado y responder con eficacia a los posibles inconvenientes que puedan surgir. Todo ello, teniendo en cuenta la contextualización, la realidad y las características propias del lugar en el que se desarrolla la puesta en práctica. Por lo tanto, el maestro debe tener claro que una cosa es su propio aprendizaje teórico y práctico y otra, su enseñanza en un contexto real.

1.2.3. (CE22) *Ser capaz de sintetizar los aprendizajes adquiridos*

El aprendizaje es un proceso que implica múltiples factores que el sujeto realiza cotidianamente, más allá del ámbito académico-escolar en la relación entre persona y ambiente, lo que involucra las experiencias vividas y los factores externos. Es decir, el aprendizaje es la adquisición de cualquier conocimiento, a partir de la información que se percibe.

El sujeto entiende e interpreta el mundo en base a su experiencia y en el contexto en el que se desarrolla. Aprende durante toda la vida, algunas veces lo hace de manera consciente y otras de manera implícita. El aprendizaje es significativo cuando tiene alguna relevancia en la vida del sujeto y cuando este puede relacionar los nuevos conocimientos con sus experiencias o conocimientos previos. Además, el aprendizaje no solo consiste en memorizar, sino también en entender, adaptar, asimilar y en cómo hacerlo efectivo, empleando diferentes técnicas y estrategias. También, es un proceso personal y una construcción propia que se va integrando e incorporando a la vida del sujeto en un proceso cíclico y dinámico que, a su vez, involucra un cambio permanente en la capacidad de las personas, su disposición o su conducta. El aprendizaje no es observable directamente, sino que se infiere de lo que puede verse en la conducta manifiesta y no puede explicarse simplemente por procesos de crecimiento y maduración (Crispín, 2011).

Cuando se trata del aprendizaje académico, el proceso debe ser consciente. A partir de sus conocimientos y experiencias previas, la persona interpreta, selecciona, organiza y relaciona los nuevos conocimientos y los integra a su estructura mental. La construcción de nuevos conocimientos y el desarrollo de competencias requieren la participación activa del sujeto. De ahí, la importancia de comprender los diferentes factores y procesos involucrados en el aprendizaje, ya que al conocerlos, tanto profesores como alumnos serán capaces de lograr un aprendizaje significativo y relevante para diferentes aspectos de la vida.

Además, el aprendizaje implica recibir y obtener información que percibimos a través de los sentidos: gusto, vista, oído, olfato y tacto, por lo que la percepción es el primer proceso cognitivo a través del cual los sujetos captan la información de su entorno y se forman una primera representación interior de la realidad. Las personas aprenden pensando o, lo que es lo mismo, ejercitando las operaciones del pensamiento o procesos mentales. Es decir, las habilidades cognitivas son llamadas así porque las utilizamos en el proceso de conocer (Crispín, 2011).

Por lo tanto, para aprender utilizamos distintas formas de razonamiento y ponemos en acción los procesos u operaciones mentales. Algunos de ellos son elementales, como la observación, la comparación, el establecimiento de relaciones, la clasificación simple y jerárquica. Asimismo, también existen los llamados procesos integradores, porque utilizan el análisis, la síntesis y la evaluación. De esta manera, a la síntesis podemos definirla como la capacidad de componer un todo por la constitución de sus partes. Es la operación del pensamiento, mediante la cual se combinan elementos aislados o simples para formar elementos compuestos o complejos como por ejemplo, hacer un resumen o compendio de una materia.

Por consiguiente, la información que percibimos a través de los sentidos se registra en el cerebro y se mantiene en la memoria por un periodo muy breve, pues la percepción sólo capta los datos, no los elabora. Procesar la información implica llevar a cabo ciertas actividades que ayuden a comprenderla; es decir, elaborarla y organizarla para relacionarla con conocimientos previos de manera coherente. Esto permite que la nueva información quede asimilada en la estructura mental del sujeto. Para que los estudiantes puedan aproximarse a un aprendizaje profundo y no superficial, es necesario que aprendan utilizando ciertas estrategias, es decir, un conjunto de actividades mentales conscientes e intencionales que guían las acciones, para alcanzar una determinada meta de aprendizaje más allá del conocimiento específico sobre algún tema. Por lo que es importante que los estudiantes utilicen estrategias de aprendizaje de atención, elaboración y organización, que incluyen actividades como parafraseo o síntesis, así como la integración de la información presentada con el conocimiento previo.

Finalmente, podemos decir que el hecho de sintetizar unos aprendizajes obtenidos es el resultado de la asimilación de los mismos. Es decir, ser capaz de explicar de manera simple y con palabras propias, unos contenidos teóricos aprendidos, manifiesta que se han interiorizado de forma adecuada. Por lo tanto, esta competencia debemos relacionarla con todo aquello que podemos expresar de manera personal y que hace referencia a algo que no se conocía con anterioridad.

1.2.4. (CG6b) *Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes*

La tutoría es la orientación realizada por el tutor y por los profesores, basando su finalidad en la formación integral del alumno, o sea, teniendo en cuenta su aprendizaje, sus circunstancias personales, así como su desarrollo individual y personal, a lo largo de su proceso educativo. Asimismo, la orientación es concebida como un proceso de ayuda continuo dirigido a todas las personas, poniendo un énfasis especial en la prevención y en el desarrollo que se realiza a lo largo de toda la vida, con la implicación de los diferentes agentes educativos (profesores) y sociales (familia) (García, 2009).

Por lo tanto, la función tutorial consiste en destacar de manera sistemática y unitaria, aquellos aspectos que tienen que ver con el carácter propiamente educativo, y no meramente instruccional, de las experiencias que un centro educativo ha de proporcionar.

Hay que destacar que las nuevas perspectivas educativas abogan por que la educación esté centrada en la totalidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde el alumnado se convierte en el principal protagonista de este proceso. Por ello, esta es la perspectiva actual de la educación o hacia donde debe tender cualquier proceso educativo, ya que debe centrarse en el desarrollo de los cambios que, con el tiempo, se producen en las personas, tanto a nivel corporal como en su forma de pensar y su conducta, resultado de influencias internas y externas (Navarro, 2011).

La idea de que la Orientación Educativa es misión exclusiva de los especialistas en psicología/pedagogía pertenece al pasado. En la etapa de educación primaria, los maestros y maestras son los responsables de la orientación del grupo de alumnos/as a través de la acción tutorial, que se integra en la función docente. Para desempeñar su labor, estos cuentan con el apoyo de servicios externos especializados, que conforman el sistema de orientación para esta etapa educativa.

Por ello, una mayor dedicación a la orientación educativa durante todo el proceso escolar del alumnado es fundamental, ya que es el momento en el que se detectan las necesidades educativas del mismo, ya sea a nivel académico, personal, conductual o de desarrollo, es decir, todas las dimensiones que integran a la persona. Ahí se deben de tomar las primeras medidas necesarias, para que la enseñanza tienda a una mayor individualización. Ya que si estas carencias no se solventan lo antes posible, se irán incrementando y, como consecuencia, mermando el desarrollo a nivel académico y personal. Cuestiones que actualmente desembocan en un alto grado de fracaso escolar (Gallego y Rigart, 2006).

Otro hecho incuestionable es el de no concebir la labor tutorial sin la inclusión directa de las familias, ya que estas y la escuela son los dos contextos más relevantes para el desarrollo del niño/a, los cuales les facilitarán, en mayor o menor medida, su adaptación en el entorno que les ha tocado vivir. Lo padres y madres son los que tienen el derecho inalienable de la educación de sus hijos. Por lo tanto, en el proceso educativo es necesaria la exploración de la situación social y familiar del alumnado, porque cuando el equipo docente tiene un buen nivel de conocimiento sobre el tipo de vida familiar es más fácil intervenir y prevenir los posibles conflictos. Asimismo, la tutoría debe facilitar a los padres el conocimiento sobre el centro educativo: las características de funcionamiento, organización, servicios educativos y los canales de comunicación, tanto a nivel institucional como a nivel personal. Es habitual que el tutor se ponga en contacto con las familias de sus alumnos, ya sea para desarrollar las tareas propias de la tutoría o para tratar de algún aspecto personal.

En conclusión, los docentes deben tener presente la acción tutorial y la orientación educativa, en todo momento. Por esta razón, deben formarse adecuadamente en este sentido, para poder ofrecer una respuesta adecuada a todos los alumnos, teniendo en cuenta las características propias de cada uno, así como su relación con el entorno que les rodea, sus familias y demás factores que intervienen en su educación. Así, pues, la labor tutorial debe tener un claro objetivo, desde el momento en el que una persona se convierte en alumno, independientemente de la edad del mismo.

2. Reflexión en torno al logro de las competencias, indicando las evidencias seleccionadas

A continuación, vamos a analizar las competencias anteriormente nombradas, desde un punto de visto práctico, es decir, cómo se han trabajado durante el proceso de aprendizaje y, por tanto, de qué manera han sido adquirido.

A lo largo de la carrera de Magisterio hemos obtenido una formación global para desarrollar una serie de habilidades, que nos capaciten para ejercer en un futuro. Asimismo, una de las metas que se ha propuesto esta enseñanza es la de introducirnos en un mundo que cada vez está más valorado, el tecnológico. Por ello, una de las competencias a adquirir es la relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación, integrándolas en varias asignaturas durante el proceso de aprendizaje. Esta, **(CG11a) Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación**, la hemos elegido como competencia adquirida y la hemos trabajado en varios proyectos que definimos a continuación.

Uno de los primeros trabajos en los que tuvimos que utilizarlas fue en la asignatura denominada *Nuevas Tecnologías*, con la utilización del ordenador como medio para llevarlo a cabo. Se nos pidió que realizáramos un trabajo utilizando la presentación en Power Point, que consiste en emplear diapositivas, para hacer alusión, en este caso, al uso de las tecnologías en general y al uso de las mismas en la educación (Anexo I, pág. 25). Es decir, cómo influyen en nuestro modo de trabajar y de qué manera afectan a la educación.

Dicho trabajo empieza definiendo las tecnologías y su importancia, así como explicando qué son los medios, ya que están relacionados con este punto en particular, al tratarse de un medio de comunicación. También incluye un apartado en el que nombra la función y los efectos de estas nuevas tecnologías en los contextos sociales, debido a la importancia que se le está dando en los últimos años, desde todas las perspectivas posibles, por lo que se ha convertido en un aspecto a tener en cuenta.

A continuación, el Power Point presenta la relación entre la tecnología y la educación, un punto fundamental en este trabajo y en los posteriores, ya que a partir de ese momento tuvimos que realizar, prácticamente todos los trabajos, valiéndonos de nuestros conocimientos en las tecnologías. Por esta razón, la asignatura de *Nuevas Tecnologías* fue un punto de referencia, para aprender a desarrollar nuevas habilidades y así, poder desarrollarlas continuamente, tanto durante nuestro proceso de formación, como en todos los aspectos de nuestra vida en los que se nos ha exigido su utilización.

Finalmente, el trabajo al que hago referencia, presenta un esquema en el que define, por medio de cuadros resúmenes, la importancia de la utilización de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación y cómo esto integrará al alumnado en una sociedad que se ve envuelta en un mundo que ya no se halla sin el uso de estos medios, que a su vez no han hecho más que evolucionar desde su aparición. Por ello, es tan relevante su enseñanza, porque un mundo sin tecnología, ya no se concibe de la misma manera que hace algunas décadas. Y para concluir, tuvimos que explicar este trabajo oralmente, apoyándonos en las imágenes proyectadas con el cañón del aula, ante el resto de compañeros.

En cuanto al segundo trabajo en el que tuvimos que trabajar esta competencia relacionada con las TICs, tuvo lugar en la asignatura de *Conocimiento del Medio*, durante el segundo año de carrera. El trabajo consistió, también, en emplear el Power Point (Anexo II, pág. 1) para explicar algún tema que se trabajara en algún curso de primaria, para su posterior

puesta en práctica en algún centro. Elegimos el tema de **la vista**, por su amplia variedad de contenidos, como por ejemplo la diferente apreciación de colores entre las personas, los tipos de dificultades en la vista (astigmatismo, miopía, daltonismo...), las imágenes capaces de “engañar” al observador, los dibujos o pinturas en tres dimensiones, etc. Todo ello, seleccionándolas acorde a las edades del alumnado.

La experiencia fue bastante positiva, porque la pusimos en práctica en el colegio Echeide II, con alumnos de 4º. Todos participaron y reaccionaron favorablemente a las preguntas y a las actividades propuestas, siendo una sesión muy interesante y provechosa, tanto para el alumnado como para nosotros, al ser una de las primeras experiencias que tuvimos como docentes. De hecho, hubo momentos en los que tuvimos que pasar varias veces la misma diapositiva, porque el alumnado así lo requería. Este, se implicaba y se interesaba por todos los aspectos que tratamos durante la sesión. Asimismo, valoramos la posibilidad de que el éxito de dicha presentación fuera debido al empleo del ordenador y del cañón, ya que por ese entonces no era lo habitual en las aulas de los centros escolares.

El maestro tutor de esa clase, en particular, nos dejó solos para que pudiéramos realizar todas las actividades que teníamos preparadas para los alumnos. Así, pues, aunque al principio costara un poco mantener el orden mientras preparábamos el ordenador y demás, desde que encendimos el proyector hubo un silencio y una atención general por parte de ellos, quienes, además, eran los que solicitaban que pusiéramos una u otra imagen de nuevo, sobre todo en el caso de las imágenes que contenían ilusiones ópticas. Les asombraba que no pudieran tener pleno control sobre su manera de ver ciertos dibujos que, a pesar de saber que una imagen representaba algo en particular, no eran capaces de descartar lo que la ilusión óptica les ofrecía. Al final de la experiencia, pudimos comprobar cómo el empleo de la tecnología en la educación es indispensable para salir de la rutina del libro de texto y para mantener al alumnado más atento y motivado.

Por otra parte, el tercer trabajo en el que tuvimos que hacer uso de las TICs, consistió en la creación de una WebQuest (Anexo III, pág. 2), es decir, una herramienta que se crea utilizando Internet y que consiste en diseñar una página a la que se accede directamente pinchando un enlace a través de una dirección IP, en la que el alumno entra y, siguiendo los pasos que esta ofrece, es capaz de desarrollar una serie de actividades, en este caso, de matemáticas. Igualmente, esta propuesta consiste en realizar un museo geométrico virtual que persigue trabajar los triángulos desde un punto de vista diferente al habitual, partiendo de la base de que son los mismos alumnos los que tienen que buscar la información, clasificarla y ser capaces de explicarla posteriormente.

Concretamente, en esta Web se deben seguir unas indicaciones ordenadamente, para realizar un trabajo grupal en el que hay que fotografiar triángulos que se puedan encontrar en la naturaleza, en la arquitectura o en la pintura, entre otros, para crear un museo que contenga tantas salas como lugares de los que se extraigan las fotos. Para ello, el alumnado debe organizarse en grupos y ponerse de acuerdo en quién será el responsable de la sala y, por lo tanto, de sus respectivas fotos.

Todas estas actividades se deben hacer utilizando internet, por lo que los discentes se verán obligados a trabajar con el ordenador. La complicación de este trabajo reside en la utilización de las tecnologías en el aula, ya que no todos los centros disponen de ellas. Pero a pesar de este inconveniente, debemos destacar la importancia que tiene, para un alumnado acostumbrado a trabajar con papel y lápiz, el poder salir de la rutina con el uso del ordenador, incluso para seguir aprendiendo y trabajando. Además, no tenemos que olvidarnos de que cada vez se exige más por parte de ellos, debido a su uso continuado en su vida diaria. De

hecho, cuando tengamos la oportunidad de poner en práctica esta tarea con alumnos de primaria, podemos asegurar su éxito, ya que solo la presentación de la misma se puede comparar con la de un juego en el que deben de participar todos.

Para resumir, podemos añadir que la elaboración de esta WebQuest fue bastante complicada, ya que nunca habíamos tenido la oportunidad de hacer una y además, desconocíamos su existencia, hasta que nos la explicaron en el Curso de Adaptación. Tuvimos que buscar información relacionada con ella, con su utilidad, su creación y su empleo, y nos encontramos con que son propuestas de trabajo para los estudiantes en las que, a partir de la presentación de una situación relativa a un tema o más, y de su contexto, se propone al alumnado la realización de un trabajo o de un proyecto en grupo, a partir del uso de información ubicada básicamente en Internet, la cual ha sido preseleccionada para garantizar la calidad, y que a menudo concluye con una presentación pública.

Buscamos una página en Internet que ofreciera los pasos a seguir para construirla y, además, tuvimos que pensar en qué queríamos trabajar y cuál era la mejor manera de llevarlo a cabo. Por lo tanto, tras consultar diferentes páginas webs, llegamos a la conclusión de que, además de la utilización de la propia WebQuest como herramienta de trabajo, la tarea debía consistir en algo que motivara al alumnado. Por esta razón, optamos por introducir los teléfonos móviles, con el fin de que los utilizaran para obtener las fotografías relacionadas con el objetivo final.

Por último, este tipo de recurso tiene una relación bastante cercana con la educación, ya que es una forma muy original y entretenida para enseñar a unos alumnos que, cada vez más, tienen la necesidad de utilizar las tecnologías como medio para alcanzar un aprendizaje significativo. Sin olvidar que se nos ha ofrecido la oportunidad de encontrar una herramienta de trabajo que, además de ser una novedad para nosotros, también lo será para los alumnos, porque la emplearemos en nuestro futuro como docentes. Asimismo, nuestro compromiso como tal, nos obliga de alguna manera a seguir aprendiendo nuevas técnicas y metodologías que necesiten de estas tecnologías, tanto para impartir las clases, como para nuestro propio aprendizaje.

La siguiente competencia, **(CE15) Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro**, ha sido trabajada, entre otros medios, mediante un cuestionario realizado en la asignatura de *Investigación y Análisis de contextos y procesos educativos*, que consiste en buscar información acerca de la utilización de las TICs que hacen los alumnos de sexto de primaria (Anexo IV, pág. 3).

Para empezar, debimos aprender cómo se crea un cuestionario, teniendo en cuenta factores como la edad de las personas al que va dirigido, cómo formular las preguntas para que no den lugar a confusión, etc. Para ello, tuvimos como referencia los contenidos teóricos de la asignatura de Investigación de contextos y procesos educativos y, además, pensar en cómo podríamos poner ese cuestionario en práctica, cosa que no nos llevó mucho trabajo, ya que tuvimos la oportunidad de llevarlo a cabo durante las prácticas en el CEIP⁵ García Escámez.

Para su realización, partimos de aspectos como el objetivo general del cuestionario que, en este caso, es el de conocer el uso personal que el alumnado hace de las TICs. A continuación, buscamos unos objetivos específicos que abarcaran todas las cuestiones que nos interesaban, como por ejemplo el tiempo que emplean en la utilización de las tecnologías, el

⁵ Centro de Educación de Infantil y Primaria de García Escámez

tipo de uso que hacen de ellas, qué dominio tienen de las mismas y qué normas deben acatar en su utilización. Seguidamente, formulamos los temas que recogieran estos objetivos y enunciamos unos indicadores, es decir, propusimos una serie de premisas, incluidas en cada tema, para facilitar la posterior realización del cuestionario. Y al final del mismo, anotamos las dificultades con las que nos encontramos durante el proceso de su realización.

Dicho cuestionario se entregó a una clase de 23 alumnos de sexto de primaria. Tardaron aproximadamente 15 minutos en responderlo y no hubo prácticamente dudas en cómo hacerlo. Dado que el cuestionario es anónimo, el alumnado respondió a todas las preguntas sin ninguna oposición. Además, las preguntas estaban diseñadas para que el público al que iba dirigido pudiera responder sin dificultad y con total sinceridad. Consta de 7 preguntas que están divididas en cuadros de doble entrada y de respuesta múltiple, por lo que también tuvimos en cuenta el facilitar el trabajo al alumnado.

Las preguntas tenían que ser claras y concisas, además de utilizar un lenguaje cercano y familiar para los alumnos, ya que si no habría sido complicado que todos pudieran responder con la misma facilidad. Estaba pensado para que ellos fueran capaces de comprender las preguntas y las respuestas y para que el tema que en él se trataba les resultara interesante, ya que si no hubiera sido el caso, podrían haber respondido sin el menor interés e incluso sin entender qué se les preguntaba. De hecho, todos los niños de esa clase en particular, incluyendo a los que tienen necesidades específicas de apoyo educativo, demostraron atención en la realización del cuestionario.

Y para concluir con este proyecto, debemos destacar que las respuestas de los alumnos fueron bastante similares y demostraron que los padres, de la mayoría de ellos, conocen la importancia que tiene el uso de las tecnologías por parte de sus hijos y lo que esto conlleva. Ya sea de forma directa o indirecta, como dejarles un sitio específico para que las utilicen, poniéndoles un horario de uso o prohibiéndoles la entrada a ciertas páginas de Internet. Igualmente, tenemos que nombrar otro dato relevante, como el de que muchos de ellos solo saben utilizar el ordenador para “chatear” o descargarse música, en vez de para realizar trabajos o buscar información, algo que seguramente, cambiará con el paso de los años.

Seguimos con otro ejemplo que demuestra la adquisición de esta competencia y que se evidencia en la realización de una situación de aprendizaje (Anexo V, pág. 8), en la asignatura de *Actualización Didáctica en las ciencias sociales, experimentales, expresión artística y corporal*; concretamente en la parte que corresponde a la música y cuya elaboración residió en buscar la manera de enseñar vocabulario de francés (las partes del cuerpo) combinado con la música. Es decir, en esta situación de aprendizaje tuvimos que buscar la manera de unificar la enseñanza de un tema específico de la asignatura de francés y algunos movimientos de percusión.

La primera característica que tuvimos en cuenta fue la edad de los niños a la que iba dirigida esta situación, en este caso 10 años, además de su escaso conocimiento de la lengua francesa, por ser el primer año que se incluye en el currículo, así que elegimos el tema de las partes del cuerpo, que se imparte en este primer año. Otra característica fundamental fue la de emplear movimientos de percusión que pudieran realizar todos los alumnos sin mayor dificultad, además de una canción que implicara la facilitación de su aprendizaje. Así pues, optamos por la utilización de una canción bastante conocida en la enseñanza de la lengua francesa, “Le bougui bougui”, que se puede aprovechar para trabajar con niños de todas las edades, aunque la asignatura de francés se imparta, en la mayoría de los centros, a partir de quinto de primaria. Por esta razón, escogimos como referente una clase de quinto, del colegio

García Escámez, donde estábamos realizando las prácticas, a la vez que cursábamos esta asignatura, por lo que también pudimos llevar a cabo dicha situación de aprendizaje.

Por consiguiente, el hecho de tener que realizar un proyecto, teniendo en cuenta la relación de un aula y de un centro en particular, significa que al tener unas características propias, no podemos obviarlas en el momento de su creación. Asimismo, en este centro en concreto, el alumnado está poco acostumbrado al aprendizaje a través de canciones o material lúdico, por lo que fue una experiencia muy reconfortante. Los alumnos respondieron de una forma muy positiva y participaron sin el menor problema, incluyendo a aquellos que presentan dificultades en el aprendizaje, quienes también tuvieron la oportunidad de formar parte de esa sesión. Hubo varios aspectos a tener en cuenta, tanto en la realización de la situación de aprendizaje, como en su puesta en práctica:

En primer lugar, debido a que poseíamos un conocimiento limitado de esos alumnos, nos informamos a través de la tutora de ese curso sobre ellos. Por ejemplo, en qué medida participaban en las actividades, cómo trabajaban en equipo, quiénes necesitaban apoyo específico y en qué grado, etc. En segundo lugar, debimos asegurarnos de que la propia aula era el lugar idóneo para poder llevar a cabo la puesta práctica de este trabajo y, una vez confirmado, nos dispusimos a elaborarlo. Y en tercer lugar, nos informamos sobre cómo el alumnado respondía ante la asignatura de francés, ya que al ser nueva para ellos podían reaccionar de manera positiva o negativa y eso influiría en nuestro planteamiento, por lo que al obtener una respuesta positiva, seguimos con lo planeado en un primer momento. Igualmente, averiguamos, a través de la maestra de música, cómo era el comportamiento general de los alumnos en su materia, para decantarnos por una u otra canción, debido al interés que pudiera suponer. Y, una vez obtenida toda esta información, dedujimos que la canción y el tema a impartir serían acogidos gratamente por los discentes.

En definitiva, la sesión de ese trabajo fue un aprendizaje, tanto para el alumnado, como para nosotros, ya que tuvimos que aprender a diseñar una situación de aprendizaje relacionando teoría y práctica, teniendo en cuenta la realidad de un centro y de un aula, simultáneamente. Es decir, ya no se trataba de realizar un proyecto imaginando las circunstancias que pudieran darse, sino que, teniendo la realidad presente, tuvimos que ajustarnos a ciertos aspectos que, indudablemente, eran fundamentales para el éxito de su puesta en práctica.

Por último, otro proyecto donde incluimos esta competencia fue en otra situación de aprendizaje (Anexo VI, pág. 14), de la asignatura anteriormente mencionada (*Actualización Didáctica en las ciencias sociales, experimentales, expresión artística y corporal*), pero concretamente en la parte relacionada con la expresión corporal. Este trabajo también consistió en relacionar vocabulario de un tema de la asignatura de francés, con ejercicios de expresión corporal. Para ello, tomamos como referencia el mismo centro y la misma aula que en los trabajos anteriores y, dado que era la primera vez que íbamos a poner en práctica un proyecto de educación física, preferimos compartir nuestras ideas con aquellos maestros del centro García Escámez, que impartían esta asignatura, para no cometer errores.

Por lo tanto, con la ayuda de un libro de actividades de expresión corporal, fuimos creando ejercicios que tuvieran relación con ella; como la utilización de la mímica, para representar ciertos animales o el hecho de tener que salir corriendo para evitar ser “cogido”, cuando algún compañero mencionara alguna prenda de vestir que llevara puesta. Además, tuvimos en cuenta las características relacionadas con la realidad del aula y del centro, por lo que nos informamos sobre la relación de los alumnos con la educación física, cómo desarrollaban su proceso de aprendizaje y qué aspecto teníamos que tener presentes, para que

la situación de aprendizaje fuera lo más útil y cercana a ellos. Asimismo, hicimos partícipe al centro de nuestra intención de emplear el material escolar dedicado a dicha materia, para saber de qué estaba compuesto y si contábamos con él, ya que dependíamos de ello, para incluir o no las actividades que nos habíamos propuesto.

Una vez realizado el trabajo, pusimos en práctica las tres primeras actividades planteadas que corresponden a la primera sesión, ya que la duración total es de dos sesiones y solo dispusimos de una. Las dos primeras consisten en una evaluación inicial y en la presentación del vocabulario de los animales en francés, comparándolo con nuestra lengua, por existir similitudes entre ambas; y en la creación de grupos, con el objetivo de que un alumno representara un animal a otro grupo y este tuviera que adivinarlo, diciendo la palabra en francés. La tercera actividad se corresponde con la presentación del vocabulario de la ropa y la elección de parejas, entre los alumnos, con el fin de que cada uno se vistiera con ciertas prendas que su compañero debía nombrar en francés, intercambiándose luego los papeles.

Sin embargo, a pesar de no poder concluir con la última actividad, fue suficiente para que pudiéramos comprobar que la situación de aprendizaje la habíamos realizado teniendo en cuenta aquellos aspectos relevantes, para que pudiera llevarse a cabo sin dificultad y sin dejar lugar a la improvisación. De hecho, los alumnos respondieron positivamente al proyecto planteado y aprendieron los contenidos propuestos de francés, divirtiéndose y haciendo uso de un vocabulario que desconocían con anterioridad.

La tercera competencia: **(CE22) Ser capaz de sintetizar los aprendizajes adquiridos**, se trabajó en la asignatura de *Actualización didáctica en los aprendizajes de lengua y matemáticas*, concretamente en la parte que correspondió a lengua.

Durante nuestro proceso de aprendizaje hemos tenido que elaborar diferentes tipos de materiales, para ser capaces de interiorizar aquello que fuera más útil y relevante, en el futuro. Para ello, nos hemos visto en la tesitura de tener que seleccionar qué parte o partes de las asignaturas, era fundamental y beneficiosa. Como, por ejemplo, en el momento de resumir uno o varios temarios, hemos tenido que elegir qué es lo relevante y de qué podemos prescindir, para facilitar su asimilación.

El aprendizaje que adquirimos a medida que desarrollamos nuestra capacidad para comprenderlos, tiene relación con la manera en que lo hacemos, es decir, estamos dotados de una serie de herramientas como la comprensión oral y escrita, la capacidad de resumir, de relacionar lo aprendido con lo que ya conocemos, etc.; que nos facilita seleccionar aquellos objetivos o conocimientos que consideramos necesarios, obviando aquella información innecesaria. Así, la capacidad de sintetizar los aprendizajes está relacionada con la asimilación de unos contenidos teóricos o prácticos, que se han puesto de manifiesto desde el primer momento en el que empezamos a estudiar la carrera. Asimismo, la selección de un vocabulario adecuado, así como una expresión correcta, tanto escrita como oral, son requisitos indispensables, para llevar esta tarea a cabo.

En la asignatura de lengua redactamos, de manera adecuada y detallada, un trabajo (Anexo VII, pág. 28) que incluyera todos los aprendizajes que habíamos adquirido durante el cuatrimestre, para demostrar que los habíamos comprendido correctamente, titulado “mis aprendizajes instrumentales en lengua y literatura”. Se nos requirió la ausencia total de faltas de ortografía, así como una coherencia, redacción, apariencia e involucración, propias de un alumno de nuestras características. Tuvimos que recopilar toda la información que, durante nuestro proceso de aprendizaje en dicha materia, fuimos almacenando para, a posteriori, realizar un compendio, por lo que incluimos todos los apuntes, trabajos, tareas y demás datos

registrados en nuestra memoria, apuntes, libretas u ordenadores, en un documento al que fuimos dándole forma, para crear el proyecto final de la asignatura.

Redactamos, de manera clara y sencilla, todos los aprendizajes en orden, tal y como aparecían en el aula virtual, ya que era la manera en la que nos los habían impartido. Hubo momentos en los que nos encontramos con que algún contenido se repetía, al tener relación con diferentes temas, por lo que debíamos escoger en qué apartado lo incluíamos y en cuál no, para que no rompiera con la estructura del trabajo. Añadimos un comentario al final de cada apartado, para demostrar que no solo entendíamos lo que este nos decía, sino que además contábamos con más información, para analizarlo en profundidad. También, fuimos añadiendo la bibliografía a medida que aparecía.

Finalmente, una vez redactado todo el trabajo, hicimos una valoración personal y crítica al final del mismo, que sirviera para explicar brevemente cómo habíamos adquirido los conocimientos ahí trabajados. Y el último paso fue el de señalar correctamente cada apartado y subapartado, en el caso de que los hubiera, añadir la numeración a las páginas y crear el índice y la portada.

Por lo tanto, la realización de este proyecto, nos ha supuesto tener que analizar nuestro propio conocimiento acerca de los aprendizajes, ya que muchas veces damos por hecho que los hemos comprendido, pero si nos disponemos a describirlos, a explicarlos o, en este caso, a sintetizarlos, nos encontramos con que no contamos con la información suficiente, como para poder hacerlo de una manera apropiada o con un mínimo de requisitos indispensables. Esto es, no solo debemos conocer unos contenidos exigidos por un profesor o por una guía docente, sino que, además, es responsabilidad nuestra averiguar más datos relacionados con ellos y, de esta manera, garantizarnos su adquisición.

La última competencia, **(CG6b) Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes**, la hemos profundizado en la asignatura de *Sociedad, familia y escuela*.

En relación con la elaboración de los planes de acción tutorial (PAT), que es el instrumento por excelencia para la planificación de la tutoría y constituye el marco en el que se especifican los criterios de la organización y las líneas prioritarias de funcionamiento de la tutoría en el centro educativo (MEC, 1996), hemos de destacar la importancia que está teniendo últimamente, ya que hace algunos años no eran los tutores quienes se encargaban de estos aspectos, sino que eran los profesionales como los psicopedagogos, psicólogos, etc., los que lo hacían. Por esta razón, es fundamental integrar en el proyecto educativo de cada centro un PAT apropiado y que se ajuste a la realidad del mismo.

Para empezar a realizar este plan tutorial, analizamos las situaciones de los centros en los que habíamos ejercido o en los que habíamos realizado las prácticas de la carrera, para ajustarnos a la realidad y no crear un trabajo hipotético. El hecho de haber trabajado como maestros nos da una ventaja incuestionable, debido al conocimiento que tenemos sobre un alumnado en particular y sobre sus familias. Por esta razón, tuvimos presente las posibles dificultades y facilidades con las que podríamos ir encontrándonos durante el desarrollo de este proyecto.

Así, pues, tuvimos que elaborar una matriz que partiera de las posibles dificultades de unos alumnos, para ofrecer unas soluciones en las que participaran tanto ellos, como sus familiares. Todo esto, incluido en un plan de acción tutorial, compuesto por diferentes

ámbitos y contenidos tutoriales. En este caso, los ámbitos se corresponden con el de enseñar a ser persona y el de enseñar a convivir, y los contenidos, con la organización y funcionamiento del grupo-clase, además de la orientación del ocio y tiempo libre.

En cuanto a la realización de este proyecto (Anexo VIII, pág. 55) y su contenido, hay que destacar que está dividido en dos partes. La primera consiste en plasmar las diferentes materias y los bloques que las componen, para indicar dónde se trabajan los contenidos tutoriales y los ámbitos seleccionados, y la segunda parte explica las propias actividades, además de sus objetivos, contenido curricular, temporalización, etc. En total, hemos diseñado diez actividades, cinco para un ámbito y un contenido curricular en concreto, y otras cinco para otro. Estas actividades consisten en diferentes propuestas; unas van dirigidas al alumnado, y están relacionadas, entre otras cosas, con ejercicios físicos, como por ejemplo, el de unirse por parejas e ir corriendo detrás de otras, para cogerlas, unirse a ellas y atrapar a otras parejas sucesivamente hasta terminar todos juntos en una cadena; o entregarle a los alumnos tarjetas con diferentes cualidades positivas o negativas, como optimista, educado, grosero...con el fin de debatir entre todos, las posibles consecuencias y las diferentes soluciones, a las actitudes negativas. Asimismo, otra parte de las actividades va dirigidas al alumnado y a las familias conjuntamente, como por ejemplo, la representación de una obra de teatro, en el aula de educación física, en la que tendrán que intervenir las familias; o la realización de unas olimpiadas familiares en las que participarán todos en equipo.

En relación con los objetivos, hemos propuesto algunos como favorecer la participación de los alumnos en el aula, mejorar la convivencia entre los alumnos o facilitar la participación de las familias en las actividades del centro; para solventar los distintos inconvenientes con los que nos podremos enfrentar periódicamente en un aula. Asimismo, hemos comprobado que los objetivos generales de los planes de acción tutorial integran los nuestros de una forma u otra, por lo que nos ha resultado más fácil encontrar actividades que los tuvieran en cuenta. Igualmente, intentamos que estas fueran prácticas, tanto para el alumnado y sus familias, como para el profesorado y su relación con ellos.

Una vez terminado, tuvimos ocasión de ponerlo en práctica, si no en su totalidad, sí en ciertas actividades. Sobre todo, en aquellas que guardan relación directa con el alumnado. Comprobamos la influencia de las familias en las relaciones de los alumnos entre sí, en la relación con el profesorado y con las propias familias. Siendo en algunos casos, totalmente diferente y, en otros, muy similares. Todo esto, debido a la interacción de ciertas familias con la comunidad docente y a la ausencia de ella, en cuyo caso, se hace más complicada la puesta en práctica de este PAT y sus actividades.

No obstante, en términos generales, podemos concluir con la afirmación de que a mayor implicación por parte de las familias en el proceso de aprendizaje de sus hijos, mayor es el resultado de involucración de los mismos. Además, debemos añadir que el profesorado se muestra seguro, al ser apoyado por las familias, y esto le supone una motivación añadida durante su proceso de enseñanza, ya que tiene asegurada una respuesta inmediata por parte de las mismas. Por todo ello, es fundamental desempeñar las funciones de tutoría y de orientación, partiendo del conocimiento de los alumnos y de la familia que le rodea, para atender a las singularidades de cada uno.

3. Conclusiones y valoración

Este trabajo ha permitido recopilar y evaluar algunas evidencias relativas al concepto de competencia desde la perspectiva de la Declaración de Bolonia de 1999, relativa a la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior. También ha sido una

herramienta útil para el seguimiento y la autorregulación del proceso de aprendizaje de la autora. Asimismo, puede considerarse como un medio que sirve para dejar constancia de la adquisición de las competencias profesionales en proceso de adquisición en la Universidad, junto a una manera personal de expresar la comprensión y la reelaboración de los contenidos, en definitiva, un instrumento para la reflexión y el crecimiento personal y académico.

El hecho de tener que desarrollar un trabajo de estas características ha supuesto un enorme esfuerzo, considerando que toda búsqueda e indagación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, exige no solo análisis del contexto educativo sino una profunda reflexión de las propias habilidades docentes. No obstante, con el fin de obtener los mejores resultados, así como un aprendizaje significativo, nos hemos visto en la obligación de profundizar en el contenido y en la búsqueda de información relativa a todo lo que esto conlleva, es decir, elaborar un portafolio que refleje la adquisición de diferentes e importantes competencias. Se han analizado todos los trabajos, proyectos y prácticas realizados a lo largo de la carrera académica, para seleccionar aquellas situaciones que mejor demuestren el bagaje educativo adquirido.

Si bien el tiempo empleado ha sido mayor que el exigido, para diseñar un trabajo adecuado de fin de grado, se asegura que el resultado del mismo se equipara al esperado, debido al empeño empleado, y que además servirá para futuros trabajos de esta índole, del mismo modo que para otros relacionados con el futuro profesional. Así, pues, al ser elaborado con constancia y conociendo su relevancia, ha llevado a efectuar un estudio sobre la autora y sobre sus metas, para así conseguir los objetivos propuestos en un futuro campo educativo. Es decir, ha tenido que reflexionar sobre cómo entiende las competencias y cómo las ha trabajado durante la carrera, para descubrir de qué manera puede ponerlas en práctica y llevar a cabo su futuro profesional con el perfil que un educador requiere.

Finalmente, la elaboración de este trabajo de fin de grado ha supuesto un reto a la autora y, a la misma vez, una manifestación de su potencial, ya que se ha visto capaz de recordar todo lo aprendido y de reconocer aquellos aspectos de su aprendizaje que son mejorables y aquellos que destacan por su permanencia, a pesar del tiempo, lo que se traduce en una adecuada interiorización. Igualmente, la autora valora positivamente su implicación, tanto en el proceso de aprendizaje, a través de las asignaturas, como en este proyecto de fin de Grado, que pone de manifiesto el alcance de sus objetivos educativos propuestos.

4. Bibliografía y webgrafía

Álvarez Álvarez, C. (2012). ¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación?, en *Revista Iberoamericana de Educación*, 60. Recuperado el 22 de marzo de 2015 de:

<http://www.rieoei.org/jano/5030Alvarez.pdf>

Barberá, E. (2004). *La Educación en la Red*. Madrid: Paidós.

Borrego, J. C. y otros (2000). *Mediación de conflictos en Instituciones Educativas*. Madrid: Narcea.

Crispín Bernard, M. L. [et al.]. (2011). *Aprendizaje autónomo: orientaciones para la docencia*. Universidad Iberoamericana, AC.

Declaración de Bolonia. Recuperado el 20 de marzo de 2015 de:

http://www.uah.es/universidad/espacio_europeo/documentos/declaracion_bolonia.pdf

Escorcía Caballero, R. E., Gutiérrez Moreno, A., y Henríquez Algarín, Hermes de Jesús. (2007). La educación superior frente a las tendencias sociales del contexto, en *Educación y educadores*, vol. 10 (nº 1), 63-77. Recuperado el 19 de marzo de 2015 de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2360435>

Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación: los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gallego, S. y Rigart, J. (2006). *La tutoría y la orientación en el siglo XXI: nueva propuestas*. Barcelona: Octaedro.

García Fernández, S. (2009). La tutoría en educación primaria, en *Reflexiones y Experiencias Innovadoras en el Aula*, 6. Recuperado en 10 de abril de:

http://www.didacta21.com/documentos/revista/Marzo09_Garcia_Fernandez_Susana2.pdf

García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., Basilotta Gómez-Pablos, V., y López García, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria, en *Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, 42, 65-74. Recuperado el 17 de marzo de 2015 de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4524706>

García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A., Hernández Martín, A., y Recamán Payo, A. (2012). La metodología del aprendizaje colaborativo a través de las TIC, en *Revista complutense de educación*, vol. 23, 1, 161-188. Recuperado el 19 de marzo de 2015, de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3987395>

Hernández Pérez, J., Ramírez Martínez, S., y Souto González, X. M. (2001). *Evaluación y aprendizaje. Una propuesta para mejorar el rendimiento escolar*. Valencia: Nau Llibres.

Montero Curiel, M. (2010). *El proceso de Bolonia y las nuevas competencias* [versión electrónica]. Universidad de Extremadura: Departamento de Filología Hispánica y Lingüística General. Recuperado el 8 de marzo de 2015 de:

<http://core.ac.uk/download/pdf/26958037.pdf>

Navarro Plazas, J. D. (2011). *La orientación del alumnado en Educación Primaria. Una propuesta docente desde la acción tutorial*. Recuperado el 10 de abril de 2015, de:

<http://www.educaweb.com/noticia/2011/02/14/orientacion-alumnado-educacion-primaria-propuesta-docente-accion-tutorial-4608/>

Proyecto Tuning. Recuperado el 18 de marzo de 2015 de:

<http://www.tuningal.org/>

Quintanilla, M. A. (1996) Nuevas ideas para la Universidad, en *La Universidad del siglo XXI y su impacto social*. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria: J. Allen y G. Morales.

Raga Gil, J. T. La función docente y las nuevas tecnologías de la universidad española, en *III Congreso Aplicación de las Nuevas Tecnologías en la Docencia Presencial y e-learning*. Recuperado el 18 de marzo de 2015 de:
<http://www.uch.ceu.es/principal/ntic5/web/conferencias/confe3/conferencias/raga/>

Real Academia Española, Diccionario de la Real Academia Española. Recuperado el 19 de marzo de 2015 en:
<http://buscon.rae.es/draeI/>

Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales. (2002), *vol. VII*, (357). Universidad de Barcelona.

Rodríguez Esteban, A., y Vieira Aller, M. J. (2009) La formación en competencias en la universidad: un estudio empírico sobre su tipología, 27. *Revista de Investigación Educativa*. Recuperado el 10 de mayo de 2015 de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283322804003>

Ruiz Otero, S. (2004). En torno al concepto chomskiano de competencia lingüística, en *AlterTexto*, *vol. 2*, 4. Recuperado el 20 de marzo de 2015 de:
<http://www.uia.mx/campus/publicaciones/altertexto/pdf/3ruiz.pdf>

Sanz Gil, J. J. (2012). Adaptación de las plataformas educativas a la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), en *Revista Universitaria Europea*, 17, 89-108. Tecnologías de información y comunicación. Recuperado el 20 de marzo de 2015 de:
<http://www.monografias.com/trabajos37/tecnologias-comunicacion/tecnologias-comunicacion.shtml>

Tejedor Tejedor, F. J., García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2012) Sociedad tecnológica e investigación educativa, en *Revista española de pedagogía*, *vol. 70*, 251, 5-26. Recuperado el 20 de marzo de 2015 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3803394>

Zavala, M. (2003). *Las competencias del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.

5. Anexos

I

Trabajo en PP tecnología [Modo de compatibilidad] - Microsoft PowerPoint

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista

Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Restablecer Sección Portapapeles

Diseño Fuente Párrafo Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt Organizar Estilos rápidos Contorno de forma Efectos de formas

Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

1 PROFESORADO
ESQUEMA: En contra de la propuesta

2 Importancia y desafíos de la tecnología

3 ¿Qué son los medios?

4 Facilita y afecta de las nuevas tecnologías en los contextos educativos

Haga clic para agregar notas

Diapositiva 1 de 8 'Arce'

22:48 30/05/2015

Trabajo en PP tecnología [Modo de compatibilidad] - Microsoft PowerPoint

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista

Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Restablecer Sección Portapapeles

Diseño Fuente Párrafo Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt Organizar Estilos rápidos Contorno de forma Efectos de formas

Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

5 Relación entre tecnología y educación

- Siempre es conveniente que en las escuelas se enseñe y se eduque para que las personas sepan desenvolverse en el mundo exterior.
- Es por esto, que la tecnología, al estar tan presente en nuestras vidas, debe tenerse en cuenta, de una manera u otra, en la educación.

6 Facilita y afecta de las nuevas tecnologías y los medios en la educación

7 Tipos de medios y tecnologías

8

Haga clic para agregar notas

Diapositiva 5 de 8 'Arce'

22:48 30/05/2015

II

trabajo de cono Power Point - Microsoft PowerPoint

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista

Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Portapapeles

Diseño Restablecer Fuente

Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt

Organizar Estilos rápidos Efectos de formas

Relleno de forma Contorno de forma Efectos de formas

Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

Diapositivas Esquema

1 

2 Los órganos de los sentidos

- La vista
- El oído
- El olfato
- El gusto

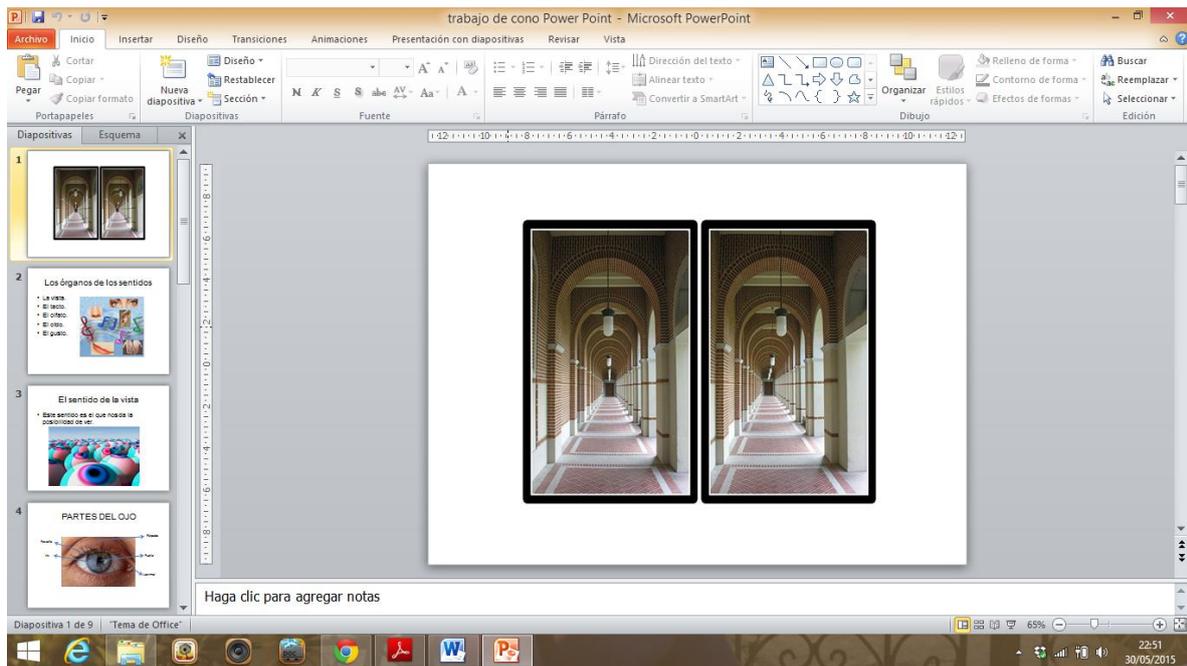
3 El sentido de la vista

• Este sentido es el que nos da la posibilidad de ver.

4 PARTES DEL OJO

Haga clic para agregar notas

Diapositiva 1 de 9 Tema de Office



trabajo de cono Power Point - Microsoft PowerPoint

Archivo Inicio Insertar Diseño Transiciones Animaciones Presentación con diapositivas Revisar Vista

Cortar Copiar Copiar formato Nueva diapositiva Sección Portapapeles

Diseño Restablecer Fuente

Dirección del texto Alinear texto Convertir a SmartArt

Organizar Estilos rápidos Efectos de formas

Relleno de forma Contorno de forma Efectos de formas

Buscar Reemplazar Seleccionar Edición

Diapositivas Esquema

4 PARTES DEL OJO

5 Influencia del cerebro en la visión

• Las imágenes que vemos a través de la vista, llegan al cerebro, donde se da una información sobre ellas.

• Diferes imágenes nos hacen verlas de diferente manera.

6 Colores de los iris

- Verde
- Negro
- Azul
- Verde

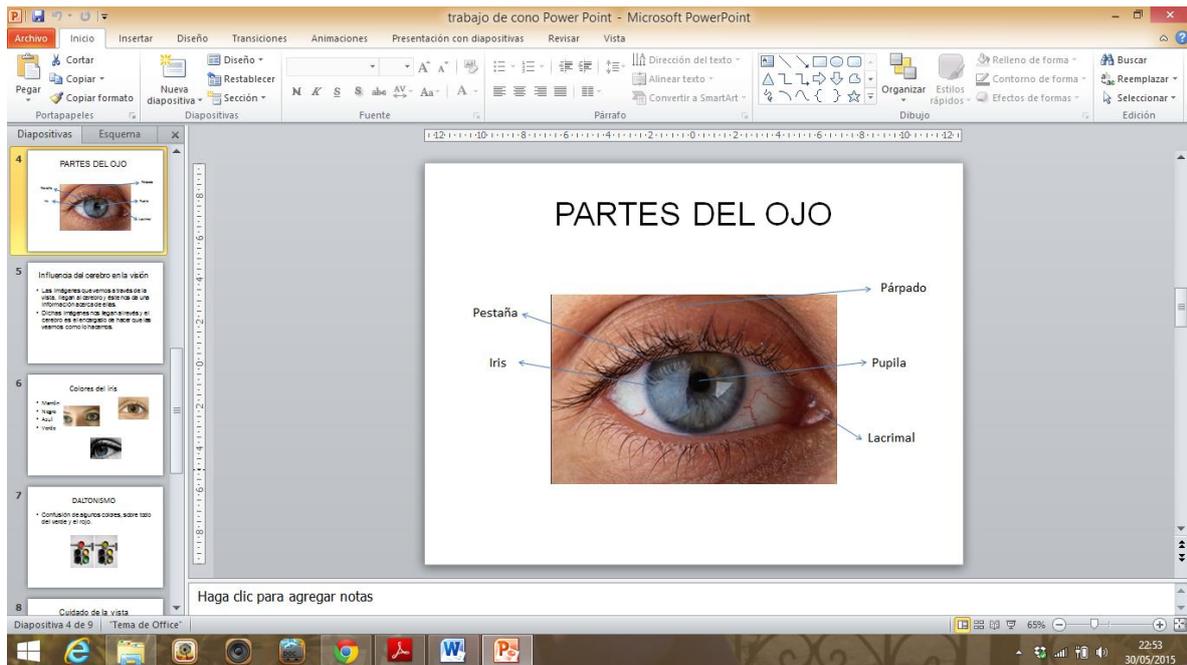
7 DALTONISMO

• Contiene los genes colores sobre todo del color rojo.

8 Cuidado de la vista

Haga clic para agregar notas

Diapositiva 4 de 9 Tema de Office



III

<http://www.cepazahar.org/majwq/wq/ver/3177>

The screenshot shows a web browser window displaying the 'MUSEO GEOMÉTRICO VIRTUAL' website. The page title is 'MUSEO GEOMÉTRICO VIRTUAL MATEMÁTICAS PRIMARIA'. The navigation menu includes 'Introducción', 'Tarea', 'Proceso', 'Recursos', 'Evaluación', and 'Conclusión'. The main content area is titled 'INTRODUCCIÓN' and contains the following text: 'El triángulo era ya conocido por la civilización Mesopotámica.' Below this text is an image of a clay tablet with a geometric diagram. The text continues: 'Es una figura fundamental en geometría puesto que forma parte en la descomposición de polígonos y poliedros.' Below this is an image of a colorful polyhedron. The browser's address bar shows 'www.cepazahar.org/majwq/wq/ver/3177'. The taskbar at the bottom shows the time as 22:31 on 30/05/2015.

The screenshot shows the same web browser window, now displaying the 'TAREA' page. The navigation menu is the same. The main content area is titled 'TAREA' and contains the following text: '¿Qué vamos a hacer?' followed by 'Vamos a formar grupos de 3 personas'. Below this is an illustration of three children. The text continues: 'para que realicen fotografías con sus cámaras o móviles'. Below this is an illustration of a camera. The text concludes with 'además de buscar fotos en la red y clasificar la colección que obtengan.' The browser's address bar and taskbar are identical to the previous screenshot.

CUESTIONARIO SOBRE EL USO PERSONAL DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

Patricia Burunat Arnay

Héctor Trujillo Pérez

A. Objetivo general

Conocer el uso personal que el alumnado hace de las TICs.

B. Objetivos específicos

- ✚ Conocer el tiempo que el alumnado utiliza el ordenador.
- ✚ Saber qué tipo de uso de las nuevas tecnologías hace el alumnado.
- ✚ Determinar el dominio de las diferentes TICs.
- ✚ Conocer las normas de utilización de las TICs en casa.

C. Temas del cuestionario

- ✚ Tiempo de utilización
- ✚ Tipo de usos
- ✚ Dominio de las diferentes TICs
- ✚ Normas de utilización

D. Indicadores

Tiempo de utilización:

- Tiempo entre semana
- Tiempo durante el fin de semana
- Momento del día en que se utiliza

Tipo de usos:

- Uso con fines lúdicos (jugar, chatear, descargarse películas, escuchar música)
- Uso con fines académicos (buscar información)

Dominio de las diferentes TICs:

- Dominio del móvil
- Dominio del ordenador (programas que sabe utilizar)
- Dominio de la tableta

Normas de utilización:

- Límite de contenido de las páginas webs
- Límite de horas de uso en un día
- Límite a partir de cierta hora
- Utilización de un lugar específico en la casa, para el uso de las TICs
- Consejos sobre cómo utilizar Internet de forma segura

E. CUESTIONARIO SOBRE EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN EL HOGAR

Estimado/a alumno/a, este cuestionario ha sido elaborado por estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna con la finalidad de conocer el uso que haces de las diferentes tecnologías. Tus respuestas son anónimas, por lo que te rogamos que contestes con sinceridad.

1. ¿Cuántas horas al día sueles utilizar las siguientes tecnologías?

	NUNCA	1-2 HORAS AL DÍA	+ DE 3 HORAS AL DÍA
MÓVIL			
ORDENADOR			
TABLETA			

2. ¿Y los fines de semana?

	NUNCA	1-2 HORAS AL DÍA	+ DE 3 HORAS AL DÍA
MÓVIL			
ORDENADOR			
TABLETA			

3. ¿En qué momento del día sueles utilizar las TIC?

MEDIODÍA ()

TARDE ()

NOCHE ()

4. ¿En qué medida utilizas las tecnologías para realizar las siguientes tareas?

	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
BUSCAR INFORMACIÓN			
JUGAR			
CHATEAR			
VER PELÍCULAS			
ESCUCHAR MÚSICA			

5. ¿En qué medida sabes utilizar las siguientes tecnologías?

	NADA	POCO	BASTANTE	MUCHO
MÓVIL				
ORDENADOR				
TABLETA				

6. ¿Qué programas sabes manejar en el ordenador?

POWER POINT () WORD () EXCEL () ACCESS ()

7. De las siguientes normas, señalar cuáles utilizan tus padres contigo:

	SÍ	NO
NO FACILITAR DATOS PERSONALES		
UTILIZAR EL ORDENADOR EN ZONAS COMUNES		
NO ENTRAR EN CIERTAS PÁGINAS		
UTILIAR DURANTE UN CIERTO PERIODO DE TIEMPO		
LIMITAR A PARTIR DE UNA HORA DETERMINADA		

F. Tipología de las preguntas del cuestionario por su formato respuesta

1. Pregunta cerrada: Doble entrada o preformada
2. Pregunta cerrada: Doble entrada o preformada
3. Pregunta cerrada: Elección múltiple de abanico
4. Pregunta cerrada: Doble entrada o preformada
5. Pregunta cerrada: Doble entrada o preformada (graduada)
6. Pregunta cerrada: Elección múltiple de abanico
7. Pregunta cerrada: Doble entrada o preformada

G. Dificultades para la elaboración del cuestionario

Con respecto a la realización de este cuestionario, han sido varias las dificultades con las que nos hemos encontrado, como por ejemplo, dar con los objetivos específicos a partir del objetivo general, ya que eran pocos lo que se nos ocurrieron en un primer momento. A partir de ahí, una vez concretados, nos ha resultado más fácil enumerar los temas y, posteriormente, nos hemos encontrado con la complejidad de tener que simplificar aún más, para señalar los indicadores. Siendo estos bastante amplios, pero con la idea de que iban a ser el preámbulo del propio cuestionario en sí, debimos prestar atención a aquellos aspectos que más nos interesaban. De este modo, hemos intentado realizar el cuestionario, intentando abarcar aquellos puntos que creíamos más interesantes.

Una vez ya con nuestros objetivos e indicadores claros, nos hemos dispuesto a elegir el tipo de preguntas y respuestas más apropiadas, teniendo en cuenta a quién iba dirigido el cuestionario y para qué. Así, pues, hemos pensado que lo más acertado era emplear preguntas con respuestas cerradas, ya que las abiertas no son las más convenientes para el alumnado, que siempre tiende a evitar escribir demasiado. Asimismo, dentro de este tipo de respuestas, nos hemos decantado por las de respuesta múltiple en abanico y las de doble entrada o preformadas, con la intención de facilitar, en la medida de lo posible, la participación de los supuestos alumnos.

En resumidas cuentas, podemos afirmar que la elaboración de un cuestionario, no solo consiste en saber qué tipo de preguntas hay que formular para que se ajuste a los objetivos que se han escogido a

priori, sino que además hay todo un trabajo detrás, que implica buscar aquellos términos que resulten apropiados y que no evoquen en el alumnado o persona que realice el cuestionario, ninguna clase de rechazo o influencia en la respuesta. Por todo ello, hasta el último aspecto de dicha elaboración ha sido tratado con sumo cuidado, cayendo en errores propios de inexpertos en este campo y ayudándonos, a la misma vez, a ser capaces de realizar un cuestionario con los mínimos fallos posibles.

V

LE BOUGUI BOUGUI

Datos Técnicos			IDENTIFICACIÓN
Autora : Patricia Burunat Arnay			
Etapas: Primaria	Nivel: 5º	Área/Materia/s: Francés	Tipo de situación de aprendizaje : Tarea

Título de la situación de aprendizaje: Le Bougui bougui

Justificación de la propuesta y relación con el PE y otros planes, programas y proyectos del centro.

El aprendizaje de una lengua extranjera es un objetivo fundamental en la enseñanza. Si bien el inglés es prioritario en la mayoría de los centros, el francés, como segunda lengua, se impuso como obligatorio en quinto de Primaria en 2009. Asimismo, cada vez son más los profesionales que intentan impartir esta asignatura de la manera que más beneficie al alumnado.

Así pues, el pensamiento y el habla están supeditados a la lengua, y esta, a su vez, es condicionada y condiciona la realidad circundante. El dominio de una segunda lengua extranjera desde edades tempranas, contribuye al desarrollo integral del individuo: posibilita nuevas relaciones interpersonales, permite acceder a otras culturas, tender puentes hacia experiencias inaccesibles hasta ese momento, participar en una sociedad cada vez más globalizada y plurilingüe y refuerza la competencia

comunicativa, así como los esquemas cognitivos de la lengua materna y de la Primera Lengua Extranjera.
 Por otra parte, la música, cuya finalidad es desarrollar la sensibilidad estética y despertar en el alumnado el gusto por descubrir las diferentes maneras de expresarse artísticamente, propicia una enseñanza sumamente globalizadora e integradora. Se debe partir del entorno social y natural más próximo del alumnado, ampliándose hacia otros más alejados, que se acercarán a través del arte. Pretende ser una forma de iniciación artística y estética guiada por el profesorado, quien favorecerá que el alumnado descubra y realice sus propias creaciones artísticas pasando por todas las fases del proceso creador, tanto de forma individual como en grupo. También fomentará el gusto y el disfrute por las diferentes manifestaciones artísticas, en este caso, la musical. Es importante y necesario que la niña y el niño investiguen, dibujen, manipulen, descubran, interpreten, escuchen.

Por lo tanto, esta situación de aprendizaje se basará en la enseñanza de vocabulario de francés a través de la música.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación	Criterios de calificación				CCBB								
	Insuficiente (1-4)	Suficiente/bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)	1	2	3	4	5	6	7	8	

<p>5. Reconocer y reproducir de forma inteligible aspectos sonoros, rítmicos, de acentuación y entonación de expresiones que aparecen en contextos comunicativos habituales.</p> <p>Se evalúa con este criterio el uso que hace el alumnado de las pautas básicas de ritmo, acentuación y entonación en expresiones orales, tanto cuando aparezcan en el contexto real de la lengua (dar o recibir órdenes, realizar o contestar preguntas, hacer peticiones...) como cuando aparezcan en actividades lúdicas tales como la memorización y reproducción de rimas, canciones, poemas, frases repetitivas de un cuento...</p> <p>Se comprobarán también las relaciones que establezca entre el significado y la pronunciación, reconociendo y reproduciendo los sonidos de la lengua extranjera.</p>	<p>Reconoce y reproduce con dificultad aunque cuente con ayuda y se sigan modelos trabajados previamente en el aula aspectos sonoros, de ritmo, acentuación y entonación en contextos comunicativos habituales tanto cuando aparezcan en el contexto real de la lengua (dar o recibir órdenes, realizar o contestar preguntas, hacer peticiones...) como cuando aparezcan en actividades lúdicas tales como la memorización y reproducción de rimas, canciones, poemas, frases repetitivas de un cuento..., estableciendo con incorrecciones importantes relaciones entre pronunciación y significado y reconociendo y de produciendo con imprecisiones importantes los sonidos de la lengua extranjera.</p>	<p>Reconoce y reproduce con ayuda y con alguna dificultad que no impide la comunicación según modelos trabajados previamente en el aula, en contextos comunicativos habituales tanto cuando aparezcan en el contexto real de la lengua (dar o recibir órdenes, realizar o contestar preguntas, hacer peticiones...) como cuando aparezcan en actividades lúdicas tales como la memorización y reproducción de rimas, canciones, poemas, frases repetitivas de un cuento..., estableciendo con alguna incorrección relaciones entre pronunciación y significado y reconociendo y de produciendo con imprecisiones los sonidos de la lengua extranjera.</p>	<p>Reconoce y reproduce con ayuda si la solicita y con alguna dificultad poco importante aspectos sonoros, de ritmo, acentuación y entonación según modelos dados y familiares, en contextos comunicativos habituales tanto cuando aparezcan en el contexto real de la lengua (dar o recibir órdenes, realizar o contestar preguntas, hacer peticiones...) como cuando aparezcan en actividades lúdicas tales como la memorización y reproducción de rimas, canciones, poemas, frases repetitivas de un cuento..., estableciendo con alguna incorrección que no impide la comunicación relaciones entre pronunciación y significado y reconociendo y de produciendo sin imprecisiones importantes los sonidos de la lengua extranjera.</p>	<p>Reconoce y reproduce con cierta autonomía y casi sin dificultades aspectos sonoros, de ritmo, acentuación y de entonación de expresiones que aparecen en contextos comunicativos habituales tanto cuando aparezcan en el contexto real de la lengua (dar o recibir órdenes, realizar o contestar preguntas, hacer peticiones...) como cuando aparezcan en actividades lúdicas tales como la memorización y reproducción de rimas, canciones, poemas, frases repetitivas de un cuento..., estableciendo sin incorrecciones importantes relaciones entre pronunciación y significado y reconociendo y reproduciendo con cierta precisión los sonidos de la lengua extranjera.</p>	CCL	CM	CIMF	TICD	CSC	CCA	CAA	AIP	
10													

CONCRECIÓN

Secuencia de actividades, tareas...	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Nº de sesiones	Agrupamientos	Recursos	Espacios / Contextos	Modelo de enseñanza
Cantar el "bougui bougui", interpretando los movimientos, la melodía y la letra, para que el alumnado imite los movimientos y al mismo tiempo se familiarice con la melodía y la letra.		Plantilla de observación	1 (10min)	Gran grupo	DVD	Aula	
Tararear la melodía con los movimientos.		Plantilla de observación	1 (10min)	Pequeño grupo		Aula	
Cantar la primera estrofa de la canción hasta que se la aprendan y así sucesivamente con el resto. Siempre acompañada de los movimientos.		Plantilla de observación	1 (15min)	Pequeño grupo	Pizarra	Aula	
Separados en dos grupos, cantar fuerte la primera frase de la canción y cantar piano la segunda frase. En el estribillo se canta fuerte, excepto en las dos frases que se repiten, en las que la primera se canta fuerte y la segunda piano.		Plantilla de observación	1 (10min)	Dos grupos		Aula	

REFERENCIAS, COMENTARIOS Y OBSERVACIONES

Referencias bibliográficas y bibliografía-web

<https://www.youtube.com/watch?v=hxQ503sX9gw>

Observaciones y recomendaciones del autor/a para la puesta en práctica.

Es importante ofrecer una explicación detallada de lo que se requiere en esta tarea. La imitación es una parte fundamental en la enseñanza de la letra de la canción y de los movimientos a realizar, así como de la entonación. Por ello, se recomienda la repetición de la canción tantas veces como sea necesaria, para que los alumnos sean capaces de retenerla. No obstante, al ser una canción tan pegadiza y sencilla, no será necesario invertir demasiado tiempo en ello.

Los pequeños grupos no deben ser de más de 4 alumnos, ya que esto facilitará la observación por parte del maestro y del resto de compañeros. Y en cuanto a la coreografía en gran grupo, sería conveniente mezclar a los compañeros que lo tengan más claro, con el resto para que puedan apoyarse visualmente en ellos, en caso de que sea necesario.

Propuesta y comentarios de los usuarios/as

1ª

estrofa

Je bouge les doigts comme ça
Je bouge les doigts comme ça

} Mover los dedos índice en forma de círculo

Au bougui bougui bougui
La la la la la

} Mover los dedos índice en forma de círculo y dar una vuelta sobre sí mismo

La la la la la la

} Mover los dedos índice en círculo y dar un paso hacia la derecha, izquierda y derecha.

Au bougui, bougui...hey
Au bougui, bougui...hey
La la la la la

} De frente, caminar en una rueda hacia el lado derecho, moviendo en círculo el dedo izquierdo
De frente, caminar en una rueda hacia el lado izquierdo, moviendo en círculo el dedo derecho
Bailar en el sitio, moviendo los dedos en círculo

Je bouge les mains comme ça
Je bouge les mains comme ça
Au bougui bougui bougui
La la la la la
La la la la la la
Au bougui, bougui...hey
Au bougui, bougui...hey
La la la la la la

Je bouge les bras comme ça
Je bouge les bras comme ça
Au bougui bougui bougui
La la la la la
La la la la la la
Au bougui, bougui...hey
Au bougui, bougui...hey
La la la la la la
Je bouge le pied, le ventre, la tête...

VI

Proceso de diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje competenciales

Formulario para la tarea

Datos Técnicos			IDENTIFICACIÓN
Autor/a (es): Patricia Burunat Arnay			
Centro educativo: CEIP García Escámez			
Etapas: Primaria	CURSO: 5º	Área/Materia (s): Educación física, francés	Tipo de situación de aprendizaje:

<p>Título de la situación de aprendizaje: Adivina qué soy</p> <p>Justificación y descripción de la propuesta y relación con el PE y otros planes, programas y proyectos del centro:</p> <p>Dado que la educación física siempre ha sido una de las materias preferidas por el alumnado, se propone utilizarla como medio para la adquisición de vocabulario de francés, con el fin de combinar ambos aprendizajes. De este modo, aprenderán nuevos términos, mientras se divierten y se pone en marcha un mecanismo de enseñanza diferente al tradicional y en el que todos los alumnos deberán participar, sin excepción, ya que se harán las adaptaciones necesarias, para aquellos que las necesiten, sin que se vea afectado su proceso de aprendizaje ni el de sus compañeros. Asimismo, se partirá de un vocabulario adaptado a todos los participantes y además de hará uso de estrategias gestuales para facilitar la comprensión del mismo.</p> <p>Adaptación curricular: Teniendo en cuenta que entre el alumnado se encuentra un niño con necesidades específicas de apoyo educativo, se utilizará un método que se adapte a su condición. Simplemente se cambiará la metodología de enseñanza en su caso y se le mostrará el vocabulario con apoyo visual, es decir, cada palabra irá acompañada de un dibujo que identifique, de una forma clara, lo qué es cada cosa, y que de esta manera pueda participar sin ningún tipo de interferencia con el resto de compañeros.</p> <p>En relación con el PEC del centro García Escámez y las actuaciones y medidas a desarrollar con carácter general, esta situación de aprendizaje integra aspectos como:</p>

- Partir en nuestras programaciones de los conocimientos previos de los alumnos-as, respetando los principios de aprendizaje significativo y diseñando actividades de enseñanza/aprendizaje que permitan al alumnado establecer relaciones entre los conocimientos previos y los nuevos aprendizajes.
- Se especificarán los objetivos mínimos, procedimientos de evaluación diversificados y se diferenciarán los contenidos prioritarios de los secundarios.
- Las actividades serán variadas y adaptadas a los diferentes niveles e intereses de los alumnos. Estas actividades serán de: introducción-motivación, conocimientos previos, desarrollo, síntesis-resumen, consolidación, ampliación y evaluación.

Asimismo, concretamente en el tercer ciclo, se tendrán en cuenta los siguientes objetivos en todas las áreas:

Se realizarán actividades para el tratamiento de la educación en valores y el ciclo hace una propuesta trimestral de objetivos y actividades que se irán desarrollando a lo largo del curso.

Objetivos:

- Tomar conciencia de la responsabilidad de nuestros actos en el cuidado de nuestro medio social y natural
- Tomar conciencia de que en toda relación humana aparecen conflictos
- Aceptar el diálogo como el medio más importante para la resolución de conflictos
- Educar en el respeto y la tolerancia

Actividades:

- Actividades de reflexión en grupo
- Vocabulario
- Trabajo práctico

Contenidos Educación física

1. Mímica, danza y dramatización como medios de expresión de la motricidad.
2. Representación, individual y en grupo de situaciones reales y ficticias con utilización del lenguaje corporal y de la improvisación, con y sin objetos.

Estándares

7, 8, 9, 10.

7. Representa personajes, situaciones, ideas, sentimientos utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.
10. Construye composiciones grupales en interacción con los compañeros y compañeras utilizando los recursos expresivos del cuerpo y partiendo de estímulos musicales, plásticos o verbales.

Contenidos Lengua extranjera (Francés)

1. Componente funcional

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

2. Componente lingüístico

2.1. Léxico de uso frecuente: identificación personal, centro escolar, hogar, entorno, localidad, actividades y objetos cotidianos; aficiones, ocio y deporte.

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

Estándares

1, 3, 5.

1. Comprende mensajes y anuncios públicos, información muy sencilla (por ejemplo, números, precios, horarios) siempre que esté articulada a velocidad lenta y de manera muy clara, y no hay interferencias que distorsionen el mensaje.

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

5. Hace presentaciones muy breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos o de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo, su familia y sus estudios; indicar sus aficiones e intereses y las principales actividades de su día a día; describir brevemente y de manera sencilla personas u objetos; decir lo que le gusta y no le gusta y dar su opinión usando estructuras elementales).

1. Componente de aprendizaje

1.1. Estrategias de comprensión oral

Movilización de información previa sobre tipo de tarea y tema. Identificación del tipo textual, adaptando la comprensión al mismo. Distinción de tipos de comprensión (sentido general, información esencial, puntos principales y detalles relevantes). Inferencia y formulación de hipótesis sobre significados a partir de la comprensión de elementos significativos, lingüísticos y paralingüísticos.

1.2. Estrategias de expresión oral.

Planificación: concebir el mensaje con claridad, distinguiendo su idea o ideas principales y su estructura básica. Adecuar el texto al destinatario, contexto y canal, aplicando el registro y la estructura de discurso adecuados a cada caso.

Ejecución: expresar el mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. Reajustar la tarea (emprender una versión más modesta de la tarea) o el mensaje (hacer concesiones en lo que realmente le gustaría expresar), tras valorar las dificultades y los recursos disponibles. Apoyarse en los conocimientos previos y sacarles el máximo partido (por ejemplo, utilizar lenguaje 'prefabricado'). Compensar las carencias lingüísticas mediante procedimientos lingüísticos, paralingüísticos o paratextuales:

Lingüísticos: modificar palabras de significado parecido. Definir o parafrasear un término o expresión.

Paralingüísticos y paratextuales: pedir ayuda. Señalar objetos, usar deícticos o realizar acciones que aclaran el significado. Usar lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica...). Usar sonidos extralingüísticos y cualidades prosódicas convencionales.

Estándares

1, 3, 5.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación	Criterios de calificación				CCBB						
	Insuficiente (1-4)	Suficiente/bien (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)	1	2	3	4	5	6	7
<p>Educación física Ejecutar las diferentes formas de expresión corporal de forma espontánea, creativa y estética, identificando el ritmo, el gesto y el movimiento como instrumento de expresión y comunicación, reconociendo su aplicación a diferentes manifestaciones culturales, rítmicas y expresivas.</p>	<p>Comunica con incoherencias e imprecisiones a través de su motricidad sentimientos, emociones, ideas, vivencias, personajes o actos, con estilo propio, con escasa capacidad estética y creativa, e incomprensible en la mayoría de las ocasiones. Reconoce con ayuda y practica de manera individual y colectiva con imprecisiones distintas manifestaciones rítmicas y expresivas. Crea con mucha dificultad coreografías individuales y colectivas en diferentes contextos partiendo de estímulos musicales o verbales.</p>	<p>Comunica con cierta coherencia a través de su motricidad diferentes sentimientos, emociones, ideas, vivencias, personajes, actos, etc., con estilo propio, de forma estética, esforzándose en ser creativo y a veces incomprensible. Reconoce y practica, si se le propone, de manera individual y colectiva, distintas manifestaciones rítmicas y expresivas. Crea con ayuda coreografías individuales y colectivas en diferentes contextos partiendo de estímulos musicales o verbales.</p>	<p>Comunica con coherencia a través de su motricidad diferentes sentimientos, emociones, ideas, vivencias, personajes, actos, etc., con estilo propio, de forma estética, creativa y comprensible; reconoce y practica con interés, de manera individual y colectiva, distintas manifestaciones rítmicas y expresivas. Crea originales coreografías individuales y colectivas en diferentes contextos partiendo de estímulos musicales o verbales.</p>	<p>Comunica con coherencia y precisión a través de su motricidad diferentes sentimientos, emociones, ideas, vivencias, personajes, actos, etc., con estilo propio, de forma estética, creativa y comprensible; reconoce y practica con interés y precisión, de manera individual y colectiva, distintas manifestaciones rítmicas y expresivas. Crea originales y armónicas coreografías individuales y colectivas en diferentes contextos partiendo de estímulos musicales o verbales.</p>	CL	CD	CEC	CM	CSC	SIEE	AA

<p>Lengua Extranjera (Francés) Interactuar y hacerse entender en intervenciones breves y sencillas tanto orales como escritas, llevadas a cabo en contextos cotidianos predecibles, con el fin de desenvolverse de manera progresiva en situaciones habituales de comunicación propias de la interacción social, mostrando respeto a las ideas y opiniones de los demás.</p>	<p>Se comunica e interactúa con muchas dificultades en transacciones orales breves, cotidianas, predecibles y sencillas cara a cara o con un dominio insuficiente de medios técnicos. Intercambia información de forma poco eficiente utilizando técnicas verbales o no verbales para iniciar, mantener o concluir una conversación sobre temas contextualizados y cercanos al alumnado. Realiza presentaciones breves y sencillas con bastantes errores sobre temas cotidianos y escribe con imprecisiones relevantes correspondencia personal, breve y sencilla donde intercambia información de su interés. Así se desenvuelve progresivamente en situaciones de comunicación social sin respetar ni valorar las intervenciones de las demás personas.</p>	<p>Se comunica e interactúa con algunas dificultades en transacciones orales breves, cotidianas, predecibles y sencillas, cara a cara o con un dominio básico de medios técnicos. Intercambia información con titubeos utilizando técnicas verbales o no verbales para iniciar, mantener o concluir una conversación sobre temas contextualizados y cercanos al alumnado. Realiza presentaciones breves y sencillas con algunas imperfecciones sobre temas cotidianos y escribe con ayuda y usando modelos conocidos correspondencia personal, breve y sencilla donde intercambia información de su interés. Así se desenvuelve progresivamente en situaciones de comunicación social, respetando y valorando generalmente las intervenciones de las demás personas.</p>	<p>Se comunica e interactúa con cierta soltura en transacciones orales breves, cotidianas, predecibles y sencillas, cara a cara o con un dominio eficaz de medios técnicos. Intercambia información con poca fluidez utilizando técnicas verbales o no verbales para iniciar, mantener o concluir una conversación sobre temas contextualizados y cercanos al alumnado. Realiza de manera simple presentaciones breves y sencillas sobre temas cotidianos, y escribe con ayuda frecuente y con cierta corrección correspondencia personal, breve y sencilla donde intercambia información de su interés. Así se desenvuelve progresivamente en situaciones de comunicación social, respetando y valorando frecuentemente las intervenciones de las demás personas.</p>	<p>Se comunica e interactúa con espontaneidad en transacciones orales breves, cotidianas, predecibles y sencillas, cara a cara o con un dominio eficaz de medios técnicos. Intercambia información, generalmente con fluidez, utilizando técnicas verbales o no verbales para iniciar, mantener o concluir una conversación sobre temas contextualizados y cercanos al alumnado. Realiza, generalmente con precisión, presentaciones breves y sencillas sobre temas cotidianos, y escribe con ayuda eventual y con bastante corrección correspondencia personal, breve y sencilla donde intercambia información de su interés. Así se desenvuelve progresivamente en situaciones de comunicación social, respetando y valorando siempre las intervenciones de las demás personas.</p>	CL	CD	CEC	CM	CSC	SIE	AA
---	---	--	--	---	----	----	-----	----	-----	-----	----

<p>4. Seleccionar y aplicar las estrategias básicas adecuadas para comprender y producir textos orales monológicos a través de medios tradicionales, con el fin de afianzar un desarrollo autónomo y una actitud emprendedora del propio aprendizaje.</p>	<p>Selecciona y utiliza de forma incorrecta, sólo si se le sugiere necesitando constante ayuda y esporádica participación, las estrategias básicas de comprensión de la información fundamental y esencial (sentido general, puntos principales...) de textos orales en transacciones habituales sencillas y en mensajes públicos con instrucciones, indicaciones u otro tipo de información. Asimismo, selecciona y utiliza de forma errónea, y sólo si se le sugiere, estrategias de planificación y ejecución, lingüísticas, paralingüísticas y paratextuales para elaborar presentaciones orales breves y sencillas con escasa fluidez y corrección. Es incapaz de adaptarse al contexto, al destinatario y al canal para garantizar el desarrollo autónomo y la actitud emprendedora del propio aprendizaje.</p>	<p>Selecciona y utiliza, en ocasiones por iniciativa propia y con participación, las estrategias básicas de comprensión de la información fundamental y esencial (sentido general, puntos principales...) de textos orales en transacciones habituales sencillas y en mensajes públicos con instrucciones u otro tipo de información. Asimismo, selecciona y utiliza, si se le sugiere, estrategias de planificación y ejecución, lingüísticas, paralingüísticas y paratextuales para elaborar presentaciones orales breves y sencillas con bastante fluidez, corrección y originalidad. Se adapta con algunas dificultades al contexto, al destinatario y al canal para garantizar el desarrollo autónomo y la actitud emprendedora del propio aprendizaje.</p>	<p>Selecciona y utiliza, generalmente por iniciativa propia y con interés, las estrategias básicas de comprensión de la información fundamental y esencial (sentido general, puntos principales...) de textos orales en transacciones habituales sencillas y en mensajes públicos con instrucciones u otro tipo de información. Asimismo, emplea estrategias de planificación y ejecución, lingüísticas, paralingüísticas y paratextuales para elaborar presentaciones orales breves y sencillas con fluidez, corrección y originalidad. Se adapta sin dificultades importantes al contexto, al destinatario y al canal para garantizar el desarrollo autónomo y la actitud emprendedora del propio aprendizaje.</p>	<p>Selecciona y utiliza, frecuentemente por iniciativa propia y con mucho interés, las estrategias básicas de comprensión de la información fundamental y esencial (sentido general, puntos principales...) de textos orales en transacciones habituales sencillas y en mensajes públicos con instrucciones u otro tipo de información. Asimismo, emplea estrategias de planificación y ejecución, lingüísticas, paralingüísticas y paratextuales para elaborar o producir presentaciones orales breves y sencillas, generalmente con fluidez, corrección y originalidad. Se adapta casi siempre de forma correcta al contexto, al destinatario y al canal para garantizar el desarrollo autónomo y la actitud emprendedora del propio aprendizaje.</p>	CL	CD	CEC	CM	CSC	SIE	AA
--	---	--	---	--	----	----	-----	----	-----	-----	----

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA

El objetivo de esta actividad es el aprendizaje de vocabulario en francés, para la que es necesario hacer previamente una investigación grupal de conocimientos previos. Se usará la metodología del aprendizaje significativo y se hará hincapié en el trabajo cooperativo. Rol del profesorado: Enseñanza no directiva.

CONCRECIÓN

Secuencia de actividades	Cod. CE	Productos / instrumentos de evaluación	Sesiones	Agrupamientos	Recursos	Espacios / Contextos														
<p>Actividad 1. Evaluación inicial: Toma de contacto con el vocabulario de los animales en francés. Presentación de las palabras y reconocimiento de los parecidos entre el español, inglés y francés.</p> <p>Presentación de la actividad. Muestra del listado de palabras a uno del grupo, que tendrá que representarlo corporalmente para que el resto lo adivine.</p> <p>Rol del profesorado: preguntar. Rol del alumnado: responder a las cuestiones.</p> <p align="center">Listado</p> <table border="0"> <tr> <td>L'éléphant (el elefante)</td> <td>Le tigre (el tigre)</td> </tr> <tr> <td>Le serpent (la serpiente)</td> <td>Le cheval (el caballo)</td> </tr> <tr> <td>Le lapin (el conejo)</td> <td>L'oiseau (el pájaro)</td> </tr> <tr> <td>Le chien (el perro)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Le chat (el gato)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>La grenouille (la rana)</td> <td></td> </tr> <tr> <td>L'hamster (el hámster)</td> <td></td> </tr> </table>	L'éléphant (el elefante)	Le tigre (el tigre)	Le serpent (la serpiente)	Le cheval (el caballo)	Le lapin (el conejo)	L'oiseau (el pájaro)	Le chien (el perro)		Le chat (el gato)		La grenouille (la rana)		L'hamster (el hámster)		[PSGN05C03]		10 min	Gran grupo	Observación	Aula
L'éléphant (el elefante)	Le tigre (el tigre)																			
Le serpent (la serpiente)	Le cheval (el caballo)																			
Le lapin (el conejo)	L'oiseau (el pájaro)																			
Le chien (el perro)																				
Le chat (el gato)																				
La grenouille (la rana)																				
L'hamster (el hámster)																				
<p>Actividad 2: Creación de grupos. Los grupos se organizan de manera que el primero de un grupo acude a otro, para que le digan la palabra que deberá representar ante su grupo. Si adivinan obtendrán un punto. Al final ganará el grupo que más animales acierte.</p>	[PEFI05C03]	Ficha de autoevaluación	20 min	Pequeño grupo	Observación	Pabellón														
<p>Presentación del lenguaje de la ropa, previamente explicado en clase.</p> <p align="center">Listado</p> <p>La cravate (la corbata) Le pantalón (el pantalón) Le tee-shirt (la camiseta) L'écharpe (la bufanda) Les tennis (los tenis) Les chaussures (los zapatos) La casquette (la gorra) Le pull (el suéter) La jupe (la falda)</p>	[PSGN05C04]		5 min	Gran grupo	Observación	Pabellón														

La robe (el traje)						
Actividad 3: Se organizan en parejas. Uno se viste con las prendas que haya traído y el otro, con la lista de palabras, va nombrando cada una de las que lleve puestas, utilizando la frase: "Il /elle porte...", es decir, él/ella lleva puesto... Y viceversa.	[PSGN05C04]		10 min	Pareja	La ropa	Pabellón
Actividad 4: Utilizando el mismo vocabulario de la actividad anterior, se presenta a los alumnos una serie de prendas de vestir. A continuación se les explica el juego que consiste en que cada uno se vista con alguna de esas prendas y, cuando uno de ellos (elegido al azar), nombre una de ellas, los alumnos que las tengan puestas, tendrán que salir corriendo para que el resto no los coja. En caso de ser cogidos, se pondrán al final del grupo, en el siguiente turno. El maestro deberá elegir a los alumnos que deberán nombrar las prendas, siempre en francés.	[PEFIO5C03]	Ficha de autoevaluación	20 min	Gran grupo	Observación	Pabellón
Actividad 5: En grupos, los alumnos tendrán que vestirse lo más rápido posible con las prendas que uno de ellos elija. Tendrán que intercambiarse los papeles y cronometrarse, para comprobar quién lo hace más rápidamente.	[PSGN05C04]		20	Pequeño grupo	Cronómetros	Pabellón
REFERENCIAS, COMENTARIOS Y OBSERVACIONES						
Referencias bibliográficas y bibliografía-web						
Observaciones y recomendaciones del autor/a para la puesta en práctica.						
Propuesta y comentarios de los usuarios/as						

 **Instrumento de evaluación para los animales:**

➤ **Chercher les mots:**

Lapin, chien, hamster, oiseau, grenouille, chat, éléphant, cheval, tigre

F	É	K	B	M	L	A	P	U	S	Z	C	R
H	L	M	V	B	T	R	F	G	J	T	Y	C
T	É	V	M	T	I	G	R	E	L	P	O	H
W	P	D	S	F	Z	M	N	B	V	C	X	I
X	H	B	G	R	E	N	O	U	I	L	L	E
H	A	M	S	T	E	R	B	R	T	Y	A	N
P	N	A	S	L	A	P	I	N	Y	L	V	I
N	T	Z	C	B	P	L	K	M	B	K	E	M
G	T	H	R	S	U	P	C	H	A	T	H	N
O	I	S	E	A	U	S	A	E	O	V	C	B

➤ Unir avec des flèches:

Hamster	La
Grenouille	Le
Lapin	L'
Cheval	Le
Oiseau	Le
Chien	L'
Tigre	Le
Éléphant	L'

➤ Ordonner les mots:

L' SMARTEH

LE ITEGR

L' ISEOUXA

L'ÉPÉLAHTN

LE LPANI

LE SREPTNE

LA GORENULILE

LE HICEN

➤ Écrivez les animaux:

Domestiques

Sauvages

✚ Instrumento de evaluación para la ropa:

➤ Compléter chaque phrase avec le mot qui a le même son. Après la lecture du professeur.

Un pyjama, une chemise, un parapluie, un pantalon,
un blouson.

- J'ai un ami qui a _____
- Mon père Ramon habille un _____
- La fille Denise porte une _____
- Le président Obama a un _____
- Mrs. Dupon habille un _____

➤ Chercher les mots :

Blouson, Chandail, Short, manteau, slip, lunettes, anorak, jean, bottes, chapeau.

B	L	O	U	S	O	N	H	A
C	H	A	N	D	A	I	L	N
S	H	O	R	T	G	U	B	O
G	B	T	J	S	N	L	M	R
Q	R	O	T	E	Q	I	D	A
M	A	N	T	E	A	U	S	K
Z	H	T	Y	T	C	N	L	N
D	E	G	N	B	E	K	I	x
C	H	A	P	E	A	U	P	O

➤ **Unir avec flèches.**

- a) **quand il fait froid j'utilise**
- b) **quand il pleut j'utilise**
- c) **quand el fait chaud je vais à la plage avec**
- d) **quand il y a de soleil elle utilise**
- e) **quand je vais à la montagne j'utilise**
- f) **quand il fait de sports il utilise**
- g) **quand elle va à une fête elle porte**

- a) Un maillot de bain
- b) des lunettes de soleil
- c) un parapluie
- d) un manteau
- e) une robe
- f) des bottes
- g) des tennis

➤ **Ordonner les mots :**

- Une P U J E
- Un L O U N O S B
- Un A M E T A N U
- Des H A U S E U R C E S

- Un N A K R O A
- Un H A P A E C U
- Des T O B T E S
- Un N A P L A N O T
- Des A B K E T S

Ficha de observación

	Sí	A veces	No
¿Participa en las actividades propuestas?			
¿Presta atención en las explicaciones?			
¿Expresa y comunica adecuadamente los movimientos?			
¿Interactúa con sus compañeros en su lengua materna y en lengua extranjera?			
¿Es capaz de improvisar en lengua extranjera?			
¿Coopera con el resto de compañeros?			

¿Respeto el material?			
¿Tiene herramientas para solucionar conflictos?			
¿Realiza correctamente las actividades propuestas?			
¿Tiene espíritu competitivo?			

INTRO

Mis aprendizajes instrumentales en Lengua y Literatura

ÍNDICE

1.	Tema 1. Actualización didáctica en los aprendizajes instrumentales de lengua y literatura	31
1.1.	De la enseñanza al aprendizaje.....	31
1.1.1.	Enseñar y aprender	31
1.2.	MCERL / MEC/ Gobierno de Canarias: Niveles. Competencias.....	31
1.3.	LOE. Ordenación del currículo de Educación Primaria de la Comunidad Canaria. Área Lengua Castellana y Literatura.....	32
1.4.	La LOMCE. Espejo o espejismo	32
2.	Tema 2. Escuchar, hablar y conversar.....	34
2.1.	Hablar en público con eficacia	34
3.	Tema 3. Leer y escribir.....	34
3.1.	La construcción de la escritura.....	34
3.1.1.	La comprensión de la escritura.....	34
3.2.	Los libros.....	34
3.3.	Finlandia y la lectura	34
3.4.	Construir la lectura	35
3.5.	Premio CreArte.....	35
3.6.	Dimensiones de la comprensión lectora	37
4.	Tema 4. Ejercicios- Actividades- Tareas- Proyectos.....	37
4.1.	Enseñar y aprender hoy (Planificar y programar)	37
4.2.	El arte y la palabra. Proyecto de arte comunitario en la escuela.	37
4.3.	El universo PROIDEAC: PROGRAMAR, ENSEÑAR Y EVALUAR	38
4.4.	Tomás de Iriarte. Las fábulas (Proyecto)	39
4.5.	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas	40
4.6.	La enseñanza de la lectura y de la escritura. Programa Infancia	42
4.7.	CEIP La Jurada: Proyecto Global	44
5.	Tema 5. Programar unidades de aprendizaje: Tareas y proyectos	46
5.1.	Competencias y tareas en la enseñanza-aprendizaje de la lengua	46
5.2.	La programación de unidades de aprendizaje	47
5.3.	Noticias. Noticiero (Tarea 3º de Primaria).....	48
6.	Tema 6. La educación literaria	48
6.1.	La literatura no se enseña. La educación literaria	48
7.	Tema 7. Exposiciones de la tarea 2	49
7.1.	Exposiciones orales	49

7.2.	MCERL: Enseñanza, aprendizaje y evaluación (NIVELES)	49
7.3.	Niveles y contenidos (MCERL)	49
7.4.	Los proyectos de trabajo. El aprendizaje colaborativo.....	50
7.5.	Ideas esenciales del “Programa Infancia”	50
8.	Valoración personal y crítica.....	52
	Bibliografía.....	54

Mis aprendizajes instrumentales en Lengua y Literatura

1. Tema 1. Actualización didáctica en los aprendizajes instrumentales de lengua y literatura

1.1. De la enseñanza al aprendizaje

1.1.1. Enseñar y aprender

Según Gottchalk y Hjørtrshoj, el papel del docente no solo consiste en transmitir conocimientos, sino en enseñar al alumno a asimilar la información de manera que sepa discriminar y valorar aquello que sea realmente importante y sobre todo, contagiarles de pasión por el aprendizaje. Para ello, se aboga por un aprendizaje en el que el alumno participe en su propio conocimiento a través de la escritura y la exposición oral del mismo.

Esta reflexión es bastante acertada en la medida en que podemos observar, cada vez más, cómo los alumnos demuestran menos interés en el aprendizaje y en la recepción de información, que no sea acorde con sus propios intereses. Así, pues, es deber del maestro y profesorado aportar herramientas que les faciliten relacionar lo aprendido con lo real y, de esta manera, construir su propio conocimiento.

1.2. MCERL / MEC/ Gobierno de Canarias: Niveles. Competencias.

Cómo definir qué son las competencias es una tarea que lleva a distintos planteamientos. Por un lado, nos encontramos con las diferencias entre la LOE y la LOMCE. En la primera, contábamos con ocho competencias básicas (c. en comunicación lingüística, matemática, aprender a aprender, social y ciudadana, cultural y artística, competencia de la información y competencia digital; en autonomía e iniciativa personal y en el conocimiento e interacción en el mundo físico), mientras que en la segunda, se reducen estas competencias a siete (comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnologías, competencia digital, aprender a aprender, sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, conciencia y expresiones culturales y competencias sociales y cívicas).

Según Jacques Delors, los saberes en la educación consisten en “saber hacer, saber conocer, saber convivir y saber ser” y que resumiría el conjunto de aprendizaje de los alumnos. Asimismo, el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas, define las competencias generales en cuatro puntos: saber conocer, saber hacer, saber ser y saber aprender. Por lo que podemos observar similitudes que están presentes no solo en el currículo de nuestra educación, sino en el de toda Europa.

Por todo ello, la educación de la competencia lingüística (gramatical) y la competencia en comunicación lingüística, reflejan como fundamentales los aspectos relacionados con escuchar, hablar, conversar, leer y escribir. Y, como defiende Manuel Abril, profesor de la Universidad de La Laguna en Didáctica de la Lengua y la Literatura, existen, además, unas subcompetencias que podrían agruparse en “lingüística, sociolingüística, discursiva o textual y estratégica; todas ellas relacionadas directamente con la Lengua y sus características. A todo esto, hay que añadir la insistencia de la competencia lectora en la enseñanza de la Lengua Castellana y Literatura, como reflejan los documentos del sistema educativo, tan necesaria para desarrollar el enriquecimiento personal, crítico, cultural y estético, entre otros. Así como, en la LOMCE, se describe al alumnado como “agente social, intercultural y como aprendiz

autónomo”, ya no solo un mero espectador que recibe información y la asimila como puede, como ocurría en un pasado no muy lejano. Y la comprensión y reproducción, oral y escrita, han alcanzado su punto álgido, al ser la base de todos los aprendizajes.

En definitiva, se intenta capacitar a los alumnos para interiorizar un aprendizaje que les sirva en situaciones concretas y no para que acumulen conocimientos innecesarios que no van a saber utilizar en la vida real.

1.3. LOE. Ordenación del currículo de Educación Primaria de la Comunidad Canaria. Área Lengua Castellana y Literatura

Con respecto a este tema, podemos comprobar la relevancia que se le da a la comprensión y reproducción de textos escritos, tal y como nombramos anteriormente, así como a escuchar y hablar, a la educación literaria y al conocimiento de la lengua: uso y aprendizaje; dentro de los contenidos. Siendo el último fundamental, para una educación que parece que ha perdido el interés por la oratoria y la escritura adecuadas y prácticas.

1.4. La LOMCE. Espejo o espejismo

La LOMCE es una ley creada única y exclusivamente para beneficiar a las clases sociales favorecidas, así como a la Iglesia, en tanto que las leyes educativas intervienen en la formación de un pueblo cada vez más reprimido por aquellos que tienen el poder.

Así pues, observamos algunos cambios que se han llevado a cabo para su creación y que, al contrario de lo que hasta ahora ha venido a ser una avance para la sociedad, ponen en duda hasta qué punto se piensa realmente en el estudiante.

Se considera que la LOMCE es una ley conservadora en la que la religión católica adquiere un papel importante pasando a ser una materia evaluable y de igual importancia que otras áreas como lengua y matemáticas. Esta asignatura adquiere la importancia que según los poderes religiosos debe tener y además serán estos quienes se encarguen de analizar y decidir los contenidos propios de la materia. Sin embargo, a pesar de tener una alternativa como puede ser la de elegir en su lugar Valores éticos, en Primaria, y Valores Culturales y Sociales, en Secundaria, resulta que también será la Iglesia quien imponga su contenido.

Como consecuencia, la Educación para la Ciudadanía queda apartada, en Primaria, así como la Filosofía, en Secundaria, dejando a un lado todos los valores interpersonales, sociales y culturales, para dejar paso a una educación con valores religiosos. Sin contar que, materias como Música y Plástica, se ven en un segundo plano al perder horas de impartición y con ello se vuelve a desvalorar la educación artística.

Se apuesta por una educación que invierta en centros que admitan la segregación del alumnado por sexos. De esta manera, se olvida por completo la importancia de la coeducación y las consecuencias negativas que esto puede tener en el futuro laboral y social de los estudiantes, así como la lucha que ha habido a lo largo de los años para conseguir lo contrario.

Se favorecerá a las escuelas en las que los resultados académicos sean mayores, consiguiendo así una mayor discriminación para los alumnos/as que no alcancen los objetivos y favoreciendo a los que por un contexto social más aventajado llegan a desarrollar sus

capacidades y destrezas ajustadas al nivel exigido. Las Administraciones Públicas serán las encargadas de subvencionar estos centros. Además, aquellas en las que se oferte Formación Profesional, el profesorado podrá aconsejar sobre quién debe acceder a ella o no. Estas pueden pasar a formar parte de sociedades privadas, que se lucrarán con el trabajo del alumnado.

Los directores van a tener el papel de decidir quién será su equipo docente y será la administración pública la encargada de nombrar a los directores de los centros. Asimismo, el director será también el encargado de aceptar o no al alumnado del centro, por lo que deberá esforzarse en conseguir una mayor ratio para conseguir más ayudas del Estado y, de esta manera, habrá una mayor competitividad entre los centros, dejando a un lado lo que verdaderamente importa, la calidad de la enseñanza y los resultados finales.

El Consejo Escolar, tal y como era considerado durante la LOE, se limita a ser un órgano que sirva más para consultar decisiones que para tomarlas. Así pues, deberá limitarse a la elección del director del centro, dejando en sus manos prácticamente todo el poder burocrático.

El Gobierno central será el encargado de diseñar los contenidos y criterios de evaluación de las materias troncales de cada etapa educativa, dejando un pequeño margen para que cada Comunidad Autónoma decida acerca de aquellas de libre configuración.

Se impone una descontextualización por parte de las lenguas cooficiales. Únicamente la lengua castellana y primera lengua extranjera se considerarán asignaturas troncales, olvidándose de las lenguas cooficiales de cada comunidad, que pasan a un segundo plano.

Por un lado, los centros privados se verán favorecidos por la financiación del gobierno para el mantenimiento de los centros, ya que se incluye la escuela privada concertada en la definición del Sistema Educativo Español. De este modo, las ratios aumentarán y la educación será más generalizada, no se podrá atender a aquellos que necesiten una atención más personalizada, desfavoreciendo al alumnado con necesidades educativas.

Por otro lado, las editoriales serán favorecidas y, sin lugar a dudas, pasarán a ser el principal material que el profesorado utilizará en sus clases, convirtiéndose en un simple transmisor de los contenidos.

Con relación a los alumnos de sexto de primaria, secundaria y bachillerato tendrán que presentarse a una prueba que les evaluará en la adquisición de las CCBB, así como los contenidos y objetivos de todos los cursos anteriores. Este examen será realizado en el centro de cada alumno, contendrá los mismos contenidos para todos los alumnos/as sin tener en cuenta el contexto o la realidad del centro educativo, por lo que estaría totalmente descontextualizado y el baremo no se ajustaría a la realidad, y será supervisado por profesorado externo al mismo. Las Administraciones públicas revisarán los resultados obtenidos y podrán aportar ideas de mejora para los centros con resultados poco aceptables. Los alumnos podrán repetir la prueba, en caso de no superarla, o aquellos que deseen obtener una mayor calificación.

2. Tema 2. Escuchar, hablar y conversar

2.1. Hablar en público con eficacia

Este apartado nos plantea la necesidad de saber hablar en público, ya que parece haber perdido importancia, con el tiempo, en nuestra educación. Para llevarlo a cabo, se proponen una serie de aspectos a tener en cuenta, como la articulación y la pronunciación esmeradas, que deberían estar incluidas en los contenidos, igual que la precisión y propiedad expresivas. Todo ello, debe llevar implícito que se haga por uno mismo, por el destinatario del mensaje y por el mensaje en sí mismo, según Ángel Lafuente, profesor de Técnicas Verbales, y para quien lo importante es saber comunicar.

Se mencionan algunas habilidades o aspectos a desarrollar cuando se habla de la oratoria como, por ejemplo, la dicción, fluidez, volumen, ritmo, claridad, coherencia, emotividad, movimientos corporales y gesticulación, y vocabulario, siendo estos una parte importantísima en la mejora de la misma.

¿Podemos exigir a los docentes algún tipo de requisito? La respuesta es afirmativa y se enumeran en estas tres: equilibrio, intimidad y dignidad. O como apunta E. Teixidor, maestro y licenciado en derecho, letras y periodismo, las cualidades del docente deberían ser: la ejemplaridad, la autoridad moral y la madurez afectiva, estando la primera relacionada directamente con la oratoria, ya que no es posible enseñar algo que no se tiene.

Terminamos con la frase de José Luís Sampedro, escritor y humanista, que deja bastante claro el sentido y significado de las palabras: “Para que las palabras sean efectivas, han de ser afectivas”. Es decir, en la enseñanza, como en la vida, se debe abogar por una utilización efectiva de las palabras y para ello es necesario, no solo el dominio de la oratoria, sino la implicación de sentimientos que favorezcan la comprensión e interiorización de las mismas.

3. Tema 3. Leer y escribir

3.1. La construcción de la escritura

3.1.1. La comprensión de la escritura

3.2. Los libros

Comenzamos con el Lema de la 9ª Feria del libro de la Provincia del Chaco, Argentina, que dice: “los libros que no leemos son las palabras e ideas que nos faltan”. No pudiendo ser más clara la idea de que los libros son imprescindibles, para el enriquecimiento personal y profesional de todos nosotros.

3.3. Finlandia y la lectura

La Biblioteca Central de la Universidad de Helsinki es un ejemplo formidable de la importancia que tiene, en este país, la lectura. No solo se comparte esta pasión y la del interés por la educación, sino que además está aumentando el número de escritores que atraen a lectores de todo el mundo. Todo esto, gracias a la insistencia en promover la lectura desde una edad temprana, en facilitar lugares óptimos para ello y en la utilización de préstamos de libros, ampliando así el acceso a la lectura.

La población finlandesa puede adquirir un carné de la biblioteca universitaria (Kaisa) desde los quince años. Esta está abierta las veinticuatro horas del día y posee un módulo fuera de la misma, para poder hacer entrega de los libros que se quieran devolver.

Además, los escritores finlandeses se comprometen a mantener viva la historia de su país, contándola en sus libros, desde diferentes épocas y puntos de vista. Asimismo, describen o denuncian aspectos de la vida que consideran injustos o simplemente relatan las inquietudes posibles del ser humano. Y por si fuera poco, acuden a los colegios y las bibliotecas, para dar charlas o participar en talleres.

La Kaisa no solo es considerada como un mero lugar en el que se puede leer o adquirir libros, sino que está construida a propósito para acompañar al lector. Es decir, la iluminación, la disposición de las salas y de las plantas, cada una con una temática diferente, ha sido pensada para atraer y para ayudar a que cada persona que entre allí se sienta lo más cómoda posible.

En definitiva, la lectura en Finlandia es considerada como un arma poderosa al que cada habitante tiene derecho a acceder. Por ello, hasta el mismo gobierno se implica, facilitando la traducción de los libros a todos los idiomas posibles y colaborando con proyectos que incluyan los libros, como único propósito.

3.4. Construir la lectura

Según Cassany, escritor, profesor e investigador universitario, en el momento de escribir, no solo hay que tener en cuenta aspectos como la ortografía y la expresión escrita, sino que además, los docentes debemos centrarnos en tres fases primordiales, para contribuir a la mejora en el proceso de escritura de los alumnos:

- a) Preparación, donde es fundamental plantearse la formulación del proyecto y de los objetivos de aprendizaje. Con ello, nos haremos una idea previa de qué queremos hacer y qué vamos a aprender de ello.
- b) Realización, referida a la escritura del texto propiamente dicho, que debe incluir una planificación, la textualización y la revisión y, además, las actividades de sistematización, que conllevan a la búsqueda y a la organización de la información, al análisis de textos de referencia y a la explicitación de la información que se posee.
- c) Evaluación, durante la cual se debe observar los procesos de los alumnos, la interacción con los compañeros y con el propio docente, que debe revisar el texto, y una evaluación final que sirva para valorar qué se ha hecho y qué se ha aprendido.

Con todo, también hay que insistir en que los aspectos gráficos son una parte relevante en la construcción de textos, ya que la configuración general de los mismos, la disposición especial, la paginación y la organización de bloques, facilitan la comprensión de los textos, como señala J. Dolz y otros, en su libro *Producción escrita y dificultades de aprendizaje*.

3.5. Premio CreArte

En el año 2010 el Ministerio de Educación ha premiado al CEIP Inocencio Sosa Hernández, del municipio de La Orotava, por el proyecto “Un país más su cultura, dos ilusiones

educativas”, que se ha convertido en un práctica educativa desarrollada durante todo el curso escolar y por eso, es ahora reconocido como “Centro Educativo Creativo”.

Esto ha surgido, porque el año 2009 se denominó “Año Europeo de la Creatividad y la Innovación” y el año 2010 fue el “Año Internacional de Acercamiento de las Culturas”, y cuando empezó el curso escolar, el segundo ciclo decidió unificar estas dos ideas en un mismo proyecto de investigación e innovación.

Los objetivos de este proyecto consistían en fortalecer los vínculos entre educación y arte, valorar la diversidad cultural, fomentando siempre la creatividad desde el proceso de enseñanza hacia el de aprendizaje, para adaptarse a la sociedad actual y conseguir una educación y una escuela inclusivas.

Para llevar esto a cabo, optaron por apoyarse en algunas competencias básicas, por utilizar todos los recursos del propio centro y fuera de este, como museos y galerías de arte o por permitir que los alumnos adoptasen las posturas corporales que preferían. Además, se potenció el trabajo cooperativo, la autoevaluación y la coevaluación, con el fin de aprender a valorar y respetar el esfuerzo personal.

Se hizo uso del Plan de Acción Tutorial, para permitir que las familias apoyaran y ayudaran a sus hijos, tanto fuera como dentro del colegio, participando en actividades o facilitando información para el proyecto.

Durante los dos primeros trimestres, los alumnos se prepararon para elegir qué país querían enseñar, para posteriormente enseñarlo en el tercer trimestre. Se les dio una serie de aspectos a tener en cuenta durante la realización del trabajo como, por ejemplo, la comida típica del país elegido, la cultura, el clima, la religión, la historia, la música, etc. Igualmente, la tutora colaboró haciendo su propio trabajo, durante el mismo tiempo que los alumnos.

Los participantes podían partir de sus conocimientos previos, ayudarse de la biblioteca del centro, del aula Medusa y del conocimiento de sus familias. De la misma manera, se pactó cómo organizar las notas, para que aprendieran a redactar y tener una bibliografía a final de curso. Y diseñaron la bandera de cada país. Así, cada día, algunos alumnos realizaban exposiciones orales sobre los que tenían hecho de su trabajo hasta el momento e incluso realizaban juegos y bailes propios de cada país.

En el tercer trimestre, cada alumno era perfectamente capaz de narrar, expresándose con correcta claridad, lo que había aprendido de su país, con diferentes puestas en escena en su centro, ante la mirada y la escucha atenta de los familiares, del resto de los compañeros o del conjunto de profesorado del centro, indistintamente.

Para concluir, presentaron este proyecto a la convocatoria de los Premios CreArte y con el que obtuvieron uno de sus premios, recompensando el esfuerzo de los alumnos, familias y docentes, e invirtiéndolo en la creación de un teatro en el centro, para seguir fomentando la creatividad de sus alumnos.

3.6. Dimensiones de la comprensión lectora

Según Catalá, G. y otros en su *Evaluación de la comprensión lectora*, las dimensiones cognitivas de la comprensión lectora son:

- La comprensión literal (ideas e informaciones explícitamente manifiestas en el texto).
- La reorganización (analizar, sintetizar y/o organizar).
- La comprensión inferencial o interpretativa (información explícita y hacer conjeturas).
- La comprensión crítica o de juicio (juicio evaluativo).

Podemos ver cómo las tres comprensiones a las que se refieren los autores, concuerdan con lo que se suele exigir de la lectura de un texto que se quiere trabajar. Primero comprender literalmente lo que dice, después interpretarlo y a continuación emitir un juicio de valor acerca del contenido. Y la dimensión que se define como reorganización estaría dentro de la capacidad del lector de resumir y organizar las ideas de forma clara y precisa.

Para Isabel, Solé, profesora del Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación de la UB, en sus *Estrategias de lectura*, relata para qué se lee y se puede resumir en:

- Obtener una información precisa.
- Obtener una información de carácter general.
- Seguir instrucciones.
- Revisar un escrito propio.
- Aprender y adquirir conocimientos.
- Practicar la lectura en voz alta (oral, expresiva).
- Comunicar un escrito a un auditorio.
- Dar cuenta de que se ha comprendido.
- Disfrutar.

Como vemos, hay distintas razones u objetivos por los que leer y, dependiendo de cuál sea, debemos hacerlo de una manera u otra, para conseguir el propósito final.

4. Tema 4. Ejercicios- Actividades- Tareas- Proyectos

4.1. Enseñar y aprender hoy (Planificar y programar)

Rebeca Barrios y Víctor Abreu, han diseñado en 2013, un cuadro en el que se especifica la descripción, la utilidad, el tiempo de duración, los tipos de soluciones, la consideración del alumnado (si es un grupo homogéneo o heterogéneo), la contextualización, la complejidad, el desarrollo de las competencias básicas, los objetivos, los procesos cognitivos, la conexión o desconexión con la realidad, es decir, si parte de los intereses de los alumnos; de los ejercicios, las actividades, las tareas y los proyectos, con el fin de entender la diferencia entre unos y otros. Asimismo, se intentan reflejar las competencias básicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura.

4.2. El arte y la palabra. Proyecto de arte comunitario en la escuela.

El CEIP Melchor Núñez Tejera construyó un proyecto denominado “Construimos nuestro colegio”, con el que se propuso transformarlo con la participación de toda la comunidad educativa.

Para llevarlo a cabo, empezaron por limpiar la fachada. A continuación, los alumnos escucharon un cuento titulado “El ladrón de las palabras” y se dedicaron a escribir aquellas que más bonitas les parecía, en la pizarra, y posteriormente en hojas, en las previamente habían dibujado la silueta de sus manos.

Siguieron arreglando la fachada del centro de una forma creativa en la que un experto pintó una fachada parecida a la del propio centro. Y las familias, aportando su granito de arena, entregaron un ladrillo adornado por sus hijos, de palabras y dibujos, que fueron colocados en las paredes del colegio. Terminando con la pared de entrada, llena de las siluetas de las manos escritas y dibujadas, allí pegadas.

De esta manera, todos los alumnos participaron en la mejora de su centro, sintiéndolo suyo como nunca antes, hasta ese momento.

4.3. El universo PROIDEAC: PROGRAMAR, ENSEÑAR Y EVALUAR

En el CEIP 25 de Julio de Santa Cruz de Tenerife, se ha propuesto una unidad didáctica globalizada, para las áreas de Conocimiento del Medio natural, social y cultural, educación artística, educación física, lengua castellana y literatura y matemáticas, en las que se trabaje el tema de la “Increíble historia del universo”, con alumnos del segundo ciclo de Educación Primaria, más específicamente con los de 3º.

Con ello se pretende que los alumnos conozcan de una manera básica la teoría generalizada de la formación del mismo. Por lo que parte de la gran explosión, de la que se explica la formación de galaxias, sus tipos, la formación del Sistema Solar y los astros que lo conforman. Centrándose en La Tierra, en su formación, sus partes, los volcanes primitivos que permitieron la creación de la atmósfera y así de la creación de la hidrosfera y, como consecuencia, de la vida. De los primeros microorganismos que evolucionaron llegando a crear los animales; del paso de los homínidos a hominos, que transcurrió varios millones de años, los principales que trataremos serán el *ardipithecus ramidus*, *australopithecus afarensis*, *homo habilis*, *homo erectus*, *homo neardenthalensis* y *homo sapiens*, de los que no es estrictamente necesario conocer sus nombres a la perfección, pero sí que reconozcan las características básicas de cada uno de ellos.

Para finalizar la unidad se ha optado por realizar una actividad de síntesis y análisis de todo lo enseñado, un cronograma para situar en el tiempo todo lo aprendido. Introduciendo así un proceso de diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje competenciales.

Los criterios de evaluación han sido divididos en insuficientes, suficientes, notables y sobresalientes, dentro de la fundamentación curricular, describiendo detalladamente qué contenidos son necesarios para obtener una u otra puntuación.

Con respecto a la metodología se ha fundamentado en el aprendizaje de manera globalizada, mediante el aprendizaje por descubrimiento que desarrolla las destrezas de la investigación escolar y la resolución de problemas dados, la mejor manera de hacerlo es con las tareas y proyectos. Una forma de que se de este tipo de aprendizaje, es con las paletas de inteligencias múltiples, en este caso integrada en esta unidad. La paleta de inteligencias múltiples “Nuestro

Sistema Solar” es una propuesta práctica para la teoría de las 8 inteligencias múltiples que se basa en el diseño de una paleta de pintor con sus pequeños huecos, donde a los colores acompañan las diferentes inteligencias con retos con los que el alumnado aprende investigando.

En cuanto a los agrupamientos, encontramos variedad: en gran grupo, pequeños grupos, por parejas y de manera autónoma. Además no sólo se da una dinámica en la que estén sentados de uno en uno sino en el suelo, de pie, sentados en U, en dos filas paralelas para debate y en pequeños grupos, etc. Y el transcurso de la unidad es de 25 sesiones, entre 4 y 6 semanas de las que se imparte y descubre “La increíble historia del universo” en las áreas de conocimiento del medio natural, social y cultural, educación artística (plástica y música), educación física, lengua castellana y literatura y matemáticas.

Para finalizar, la tutora que ha llevado a cabo este programa comenta que la experiencia *es muy positiva, el alumnado no sólo ha aprendido los conceptos previstos sino que se han preocupado por investigar autónomamente y preguntar, intentando siempre descubrir e indagar más en el tema. Lo cierto es que ha sido una unidad didáctica globalizada agradecida, porque fueron los alumnos por unanimidad los que pedían en repetidas ocasiones y con muchas insistencias que se les enseñara estos contenidos, y aún más haber sido yo, maestra en prácticas, las que les he dado esa oportunidad con diferentes dinámicas que les han proporcionado habilidades para futuras imparticiones de este tema en cursos superiores.*

En definitiva, se demuestra cómo cualquier docente, con o sin experiencia, es perfectamente capaz de realizar programas, proyectos y demás temas relacionados con la educación y enseñanza del alumnado, con poca o mucha ayuda, pero sobre todo, con ilusión y confianza en uno mismo.

4.4. Tomás de Iriarte. Las fábulas (Proyecto)

Un proyecto realizado para el día de Canarias, basado en las fábulas, se ha centrado en el personaje de Tomás de Iriarte, quien nació en el Puerto de la Cruz de Tenerife y falleció en Madrid y unos de los mayores fabulistas conocidos en el mundo. El trabajo se ha presentado en una diapositiva que tenía como fondo la bandera de Canarias, a la izquierda la foto del personaje y a la derecha una pequeña fábula con una moraleja al final. A continuación se presenta dicha fábula:

El pato y la serpiente

A orillas de un estanque,
diciendo estaba un pato:
«¿A qué animal dio el cielo
los dones que me ha dado?
Soy de agua, tierra y aire:
cuando de andar me canso,
si se me antoja, vuelo;
si se me antoja, nado».

Una serpiente astuta,
que le estaba escuchando,
le llamó con un silbo
y le dijo “¡Seó guapo!”
no hay que echar tantas plantas;
pues ni anda como el gamo,
ni vuela como el sacre,
ni nada como el barbo;
y así, tenga sabido
que lo importante y raro
no es entender de todo,
sino ser diestro en algo.»

Siendo la moraleja, más vale una cosa mal que muchas bien.
De esta manera, se propone un proyecto en el que el alumno, individualmente, debe esforzarse en buscar información acerca de un conocido personaje que escriba o escribiera fábulas, que estuviera relacionado con nuestras islas y que además le sirva para presentarlo ante los demás.

4.5. Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

El MCERL podemos definirlo como una unificación de criterios para la enseñanza y aprendizaje de la lengua a nivel europeo, elaborado por el Consejo de Europa en el año 2001. El Marco aglutina los últimos estudios sobre el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas realizados por multitud de expertos de diferentes ámbitos y además cubre una necesidad, existente hasta la fecha, de disponer de una guía con las pautas para posibles aplicaciones prácticas e indicaciones para la adaptación de las distintas propuestas en el ámbito lingüístico.

Este documento referencia sirve de planilla, para la creación de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. La intención es que este Marco de referencia ayude en la comunicación entre los profesionales que trabajan en el campo de las lenguas modernas, a la cooperación internacional de estos, así como a la unificación de criterios a nivel europeo que ayuden a la movilidad en el continente.

El enfoque intercultural de esta obra promulga el desarrollo personal y de identidad del alumnado, fomentando además el plurilingüismo mediante el aprendizaje de una mayor variedad de lenguas europeas. El objetivo principal del Marco es conseguir una mayor unidad entre sus miembros, adoptando una acción común en el ámbito cultural.

Para la consecución de este objetivo se tendrá en cuenta que el patrimonio de las distintas lenguas y culturas de Europa es un recurso muy valioso que hay que proteger y desarrollar, así como un mejor conocimiento de las lenguas europeas modernas, facilitará la comunicación e interacción entre europeos y, al elaborar políticas nacionales en el campo del aprendizaje, facilitará acuerdos para una continuada cooperación.

Por todo ello, se han facilitado una serie de contenidos que se encuentran divididos en distintos niveles y a los que se puede acceder según el nivel lingüístico de cada persona, para ir aumentando la calidad y la cantidad de elementos necesarios, para su puesta en práctica, tanto en el ámbito personal como profesional.

A continuación, presentamos el cuadro por el que todos los profesionales que impartan las distintas lenguas, deben guiarse, así como para que los usuarios sepan qué nivel tienen.

	COMPRENDER		HABLAR		ESCRIBIR
	COMPRESION AUDITIVA	COMPRESIÓN LECTORA	INTERACCIÓN ORAL	EXPRESIÓN ORAL	
A1	Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.	Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos.	Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales	Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco.	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
A2	Comprendo frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo	Soy capaz de leer textos muy breves y sencillos. Sé encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprendo cartas personales breves y sencillas.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Utilizo una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a mi familia y otras personas, mis condiciones de vida, mi origen educativo y mi trabajo actual o el último que tuve.	Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel.
B1	Comprendo las ideas principales cuando el discurso es claro y normal y se tratan asuntos cotidianos que tienen lugar en el trabajo, en la escuela, durante el tiempo de ocio, etc. Comprendo la idea principal de muchos programas de radio o televisión que tratan temas actuales o asuntos de interés personal o profesional, cuando la articulación es relativamente lenta y clara.	Comprendo textos redactados en una lengua de uso habitual y cotidiano o relacionada con el trabajo. Comprendo la descripción de acontecimientos, sentimientos y deseos en cartas personales.	Puedo comunicarme en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Soy capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puedo comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.	Sé enlazar frases de forma sencilla con el fin de describir experiencias y hechos, mis sueños, esperanzas y ambiciones.	Soy capaz de escribir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que me son conocidos o de interés personal. Puedo escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.
B2	Comprendo discursos y conferencias extensos e incluso sigo líneas argumentales complejas siempre que el tema sea relativamente conocido. Comprendo casi todas las noticias	Soy capaz de leer artículos e informes relativos a problemas contemporáneos en los que los autores adoptan posturas o puntos de vista concretos. Comprendo la prosa	Puedo participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad, lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos. Puedo tomar parte activa en debates	Presento descripciones claras y detalladas de una amplia serie de temas relacionados con mi especialidad.	Soy capaz de escribir textos claros y detallados sobre una amplia serie de temas relacionados con mis intereses. Puedo escribir redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de

	de la televisión y los programas sobre temas actuales.	literaria contemporánea.	desarrollados en situaciones cotidianas explicando y defendiendo mis puntos de vista.		vista concreto. Sé escribir cartas que destacan la importancia que le doy a determinados hechos y experiencias.
C1	Comprendo discursos extensos incluso cuando no están estructurados con claridad y cuando las relaciones están sólo implícitas y no se señalan explícitamente. Comprendo sin mucho esfuerzo los programas de televisión y las películas.	Comprendo textos largos y complejos de carácter literario o basados en hechos, apreciando distinciones de estilo.	Me expreso con fluidez y espontaneidad sin tener que buscar de forma muy evidente las expresiones adecuadas. Utilizo el lenguaje con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales.	Presento descripciones claras y detalladas sobre temas complejos que incluyen otros temas, desarrollando ideas concretas y terminando con una conclusión apropiada.	Soy capaz de expresarme en textos claros y bien estructurados exponiendo puntos de vista con cierta extensión. Puedo escribir sobre temas complejos en cartas, redacciones o informes resaltando lo que considero que son aspectos importantes.
C2	No tengo ninguna dificultad para comprender cualquier tipo de lengua hablada, tanto en conversaciones en vivo como en discursos retransmitidos, aunque se produzcan a una velocidad de hablante nativo, siempre que tenga tiempo para familiarizarme con el acento.	Soy capaz de leer con facilidad prácticamente todas las formas de lengua escrita, incluyendo textos abstractos estructural o lingüísticamente complejos como, por ejemplo, manuales, artículos especializados y obras literarias.	Tomo parte sin esfuerzo en cualquier conversación o debate y conozco bien modismos, frases hechas y expresiones coloquiales. Me expreso con fluidez y transmito matices sutiles de sentido con precisión. Si tengo un problema, sorteo la dificultad con tanta discreción que los demás apenas se dan cuenta.	Presento descripciones o argumentos de forma clara y fluida y con un estilo que es adecuado al contexto y con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas.	Soy capaz de escribir textos claros y fluidos en un estilo apropiado. Puedo escribir cartas, informes o artículos complejos que presentan argumentos con una estructura lógica y eficaz que ayuda al oyente a fijarse en las ideas importantes y a recordarlas. Escribo resúmenes y reseñas de obras profesionales o literarias.

En resumen, el Marco ha sido diseñado para mejorar la calidad de la enseñanza de las lenguas, así como para compartir unos contenidos que anteriormente no estaban en toda Europa y que suponía un trastorno, para aquellos que obtenían un título en una zona en concreto y no podían mostrarlo en cualquier sitio perteneciente a la Unión Europea, porque no era legítimo.

4.6. La enseñanza de la lectura y de la escritura. Programa Infancia

Como bien es sabido, los niños son imitadores natos que asumen el rol que se les facilita en casa y en la escuela sin ningún tipo de prejuicio. Por esa razón, es conveniente que desde su más tierna infancia se les implante un modelo de lectura y escritura, para que no se les convierta en un problema a medida que van creciendo. Y ahí entran los maestros de Educación Infantil, quienes deben fomentarles el interés por dichos aspectos.

Así, pues, una educación infantil y una atención a la infancia con un elevado grado de calidad ofrecen una amplia gama de beneficios a corto y a largo plazo, tanto para los individuos como para la sociedad en general. Al complementar el papel central de la familia, la educación infantil y la atención a la infancia, sientan las bases esenciales para la adquisición del lenguaje, el éxito del aprendizaje permanente, la integración social, el desarrollo personal y la capacidad de empleo. Todos estos aspectos vinculados a las competencias básicas.

Con respecto a la enseñanza de la lectura y la escritura, podemos afirmar que en la adquisición, organización y creación del lenguaje por parte de los escolares y las escolares,

estos aprenden del personal docente. Copian su modelo lingüístico del habla y copian el valor y el uso de la lectura y de la escritura.

Con el fin de que estas adquisiciones se consoliden, han de ponerse en práctica y activarse diversos elementos y factores de maduración:

- Los conocimientos previos de los escolares: del mundo como referente, del dominio o la relación que pueda establecerse con el tópico del que se trate y de la estructura del texto que se percibe.
- Las capacidades de identificación, denominación, verbalización e interpretación del mundo (función representativa del lenguaje). Con este fin, es tarea de los docentes y las docentes activar las preguntas y la curiosidad del alumnado, no dar todas las respuestas, no contestar con monosílabos y despertar las iniciativas en las investigaciones sobre el mundo y las palabras.
- La construcción del símbolo, derivada de la citada función del lenguaje y sustentada en ella, que es previa y resulta clave para la transposición y correlación de los mensajes orales a la escritura. El juego simbólico se constituye como un factor privilegiado para aumentar las posibilidades de abstracción e imaginación y para organizar el pensamiento.
- El entrenamiento específico de los procesos mentales perceptivos: visual y auditivo; memorístico: memoria sensorial, memoria a largo plazo, memoria visual, auditiva y motriz; léxico: visual y fonológico; sintáctico: la función de la palabra; semántico: significado y comprensión; la diferenciación de los contextos de comunicación.

Los cuatro apartados nombrados darán acceso a la lectura y a la escritura de manera que resulten eficaces, lo cual está correlacionado con el desarrollo del lenguaje y de la mente. Aprender a leer y a escribir de manera precisa o errónea e incompleta viene determinado por estos elementos diferenciados. En cuanto al mejor momento para aprender, son las características propias de cada sujeto quienes lo determinan. Depende del ritmo individual, de la predisposición, del entrenamiento preciso, del acompañamiento guiado, de las ayudas oportunas, de la curiosidad y del esfuerzo.

El éxito depende también de elementos tan diversos como los que se nombran a continuación: la colaboración con las familias, los momentos de lectura silenciosa y de búsqueda personal, la lectura modelo del personal docente, la lectura compartida de vivencias y de textos, las actividades propias del desarrollo de los factores básicos de maduración, los juegos de lectura, el desarrollo de la capacidad de memorización y de relación de ideas del alumnado, el favorecer una ejecución comprensiva de los textos, la incorporación al aula de numerosos textos de tipologías diferentes, la utilización de la biblioteca como núcleo de aprendizajes.

En resumidas cuentas, vemos la importancia del docente, de la familia y del resto de personas que se encuentran, de una u otra forma, implicadas en la vida del niño, mientras este desarrolla la capacidad lectora y escritora. Por ello, se propone un proyecto de trabajo que promueva este desarrollo, en el ámbito escolar, a través de los siguientes apartados, que

defiende Perrenoud y que se encuentran dentro de sus *Diez nuevas competencias para enseñar*:

- organizar y animar situaciones de aprendizaje
- gestionar la progresión de los aprendizajes
- elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
- implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo
- trabajar en equipo
- participar en la gestión de la escuela
- informar e implicar a los padres y madres
- utilizar las nuevas tecnologías
- afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
- organizar la formación continua

Con todo esto, se aspira a una mejora en la calidad de la enseñanza de la lectura y la escritura desde la infancia, para empezar desde lo antes posible a prevenir pequeños problemas o situaciones inesperadas que puedan surgir durante el aprendizaje del alumnado a lo largo de su proceso formativo.

4.7. CEIP La Jurada: Proyecto Global

La Competencia en Comunicación Lingüística a través de Proyectos Globalizados

La Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias pone en marcha el Plan de Lectura y de Bibliotecas Escolares de Canarias, dirigido a los centros docentes de titularidad pública de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Formación Profesional de Grado Superior con el propósito de promover el hábito lector y las habilidades documentales en el alumnado e incorporar el uso de las bibliotecas escolares como apoyo a su aprendizaje permanente.

Al afirmar que constituye un factor fundamental en el desarrollo de las competencias básicas y que estas deben ser abordadas desde todas las áreas y materias de la enseñanza básica, se está reconociendo la necesidad de impulsar un tratamiento integral y planificado de la lectura. Este planteamiento obligará a las diferentes administraciones educativas a desarrollar disposiciones orientadas a la elaboración de planes de lectura en los centros.

Por tanto, para el desarrollo de la competencia lingüística, la Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes del Gobierno de Canarias elabora y propone un plan de intervención educativa, integrado en el proyecto educativo, que persigue el desarrollo de la competencia comunicativa a través del desarrollo de la capacidad lectoescritora del alumnado, así como el fomento del hábito lector y el desarrollo de la competencia para el tratamiento de la información, como consecuencia de una actuación planificada y coordinada de los procesos didácticos.

El *Plan de Lectura y Bibliotecas Escolares de Canarias* es un marco para impulsar una actuación integral que mejore la educación y, en consecuencia, el rendimiento escolar en Canarias. Igualmente, es imprescindible para lograr lectores competentes que sean capaces de vivir y desenvolverse en la sociedad de la información y de la comunicación. Y, finalmente,

es necesario para que la ciudadanía pueda adquirir las herramientas convenientes para el desarrollo y avance social, así como para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida.

Como consecuencia, el CEIP La Jurada ha elaborado un plan de mejora de la competencia lingüística, a través de proyectos globalizados y que consiste en lo siguiente: el centro ha reservado un tiempo de lectura que se lleva a la práctica todos los viernes a primera hora, de 8:30 a 9:25 horas. A esta hora, todo el alumnado, desde Infantil de 3 años hasta 6º de Primaria, lo dedica a la lectura. De esta manera, se crea una rutina en nuestros alumnos, para estimular en ellos la lectura como un placer. Consiste en permitirles que aprendan a leer como entretenimiento y no como una tediosa actividad impuesta por el profesorado. Por otro lado, a cada uno de los cursos se les asigna una hora elegida previamente por cada uno de los tutores para que todos puedan hacer uso de la biblioteca del centro.

Cada clase dispone de una biblioteca de aula, donde hay una gran variedad de cuentos adecuados a su edad. Estos libros, son aportados por cada uno de los alumnos de la clase y se van cambiando por trimestre. Es decir, en el primer trimestre traen un libro y al final de dicho trimestre o principios del segundo se lo llevan a casa y traen otro cuento. Y así, sucesivamente. Esto, hace que los alumnos puedan elegir el libro que les guste o aquel que les parezca más atractivo. Asimismo, en Primaria se nombra a un alumno como bibliotecario, quien en todo momento controla el préstamo de los mismos. Este bibliotecario va rotando, por lo general, semanalmente.

Por otra parte, en el aula de NEAE, la profesora les anima a elegir un cuento. Ella se asegura de que lo están leyendo comprensivamente, porque a medida que lo hacen, les pregunta algo sobre lo que están leyendo. Una vez leído, los niños exponen oralmente a sus compañeros lo que han leído y si les ha gustado o no y las razones de su respuesta.

De esta forma, la biblioteca se convierte en el lugar de excelencia del centro. Allí se llevan a cabo los actos más relevantes y entrañables, obras de teatro realizadas por los alumnos, por los maestros, por los padres, o por personas contratadas para tal fin. Es un lugar muy importante en el centro, con libros elegidos por los alumnos, colecciones enteras de Gerónimo Stilton, Kika Superbruja, Vat Pats, etc. Está abierta en los recreos, por las tardes y los alumnos pueden llevarse los libros a casa en calidad de préstamo.

Todos los libros que se leen son comentados a los compañeros de la clase y a otros de otros cursos. Hay en todas las aulas un rincón dedicado a la lectura, donde se cuelga la opinión de cada libro. Las clases disponen de una biblioteca de aula con libros propiedad de los alumnos que son utilizados por el resto de compañeros.

El plan lector y biblioteca han cambiado e influido en la forma de aprender, de enseñar. Ahora en infantil se trabaja por rincones, experimentan, descubren, se divierten con la lectura, con los debates y con las asambleas.

En primaria también ha habido un cambio y avance metodológico. Ahora tienen dos maestras en las aulas, son la pareja pedagógica. De esta manera se investiga más, se lee para buscar

información y compartirla con los compañeros, se fomenta muchísimo el diálogo y el trabajo cooperativo.

Los alumnos son los protagonistas en todos los festivales que realiza el centro. Son los presentadores, los narradores, los informadores. El centro tiene su propio programa de radio donde graban las cuñas que luego escuchan los compañeros, maestros y familias. Y a dramatización y el teatro son también muy importantes y los cuentos musicales les ayuda muchísimo a aprender a hacer las pausas correspondientes en la lectura.

Por último, la evaluación formativa de todos los aspectos de la educación regula todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Se evalúan los contenidos, la metodología, al maestro y a los propios instrumentos de evaluación.

Podemos decir que esta puesta en práctica de un proyecto global en un centro educativo cualquiera, no solo es posible sino que además necesario, para facilitar muchísimo el aprendizaje y la enseñanza de algo tan importante como la lectura, algo que parece que cada vez más se está resistiendo a los alumnos y a la sociedad en general.

5. Tema 5. Programar unidades de aprendizaje: Tareas y proyectos

5.1. Competencias y tareas en la enseñanza-aprendizaje de la lengua

A veces se les presenta una serie de ejercicios o actividades a los alumnos que están totalmente desvinculados de sus propios intereses y de la realidad, lo que lleva a una difícil comprensión de los mismos. Por ejemplo:

- Completa el cuadro con palabras derivadas mediante sufijos significativos:

ADJETIVO	SUSTANTIVO	VERBO	ADVERBIO
blando			
		limpiar	
	utilidad		
amable			
			sabiamente

Aquí tenemos un ejercicio en el que las palabras ni siquiera se encuentran en un texto, sino que han sido escogidas al azar y que pretende que ello mejore el aprendizaje de la gramática sin contribuir a la mejora en el uso del idioma, que es, básicamente, de lo que se trata.

También podemos encontrar otros como:

- Escribe un informe en tu cuaderno sobre un tema de actualidad que te interese. Después exponlo en clase delante de tus compañeros. No olvides que, en primer lugar, debes documentarte bien sobre este tema; luego, ordena los datos de acuerdo con el siguiente esquema: Introducción-desarrollo-conclusión. Procura que tu exposición resulte lo más amena posible a tus compañeros para atraer su interés.

Que podríamos considerar como tarea si se cumplieran algunos requisitos como que al alumnado lo han enseñado previamente a hacer informes o que lo han enseñado a hacer una exposición. En cuyo caso se entendería la finalidad del ejercicio.

En definitiva, tenemos que considerar muy en serio el no exigir a los alumnos ejercicios o actividades que estén relacionadas con la vida real ni ofrecerles simples instrucciones, para realizar aquello que previamente no han analizado, o lo que es peor, no conducirlos por un camino adecuado con respecto a la escritura y a la construcción de textos, con las técnicas adecuadas. Eso no solo no serviría para ellos, sino que además no contribuiría al aprendizaje de las competencias.

5.2. La programación de unidades de aprendizaje

En relación con la programación de tareas y proyectos y la competencia en comunicación lingüística, podemos apreciar el cambio que ha habido con respecto a la programación de la intervención docente, ya que antes estaba organizado de una manera y ahora de otra. A continuación mostraremos las diferencias:

ANTES

- **Unidades didácticas**
 - Objetivos
 - Contenidos
 - Actividades
(medios y recursos)
 - Evaluación

AHORA

- **Experiencias de aprendizaje
(situaciones de aprendizaje)**
 1. Identificación (descripción)
 2. Criterios de evaluación
 3. Competencias
 4. Contenidos
 5. Secuencias didácticas
a), b), c), etc.
- Medios y recursos-
 6. Autoevaluación/ evaluación colectiva.
 7. Resultados de aprendizaje.

En cuanto a programar situaciones de aprendizaje- experiencias de aprendizaje, vemos cómo la nueva ley L.O.M.C.E. se ha basado en seis apartados que se consideran fundamentales:

1. Criterios de evaluación
2. Competencias básicas
3. Contenidos
4. Medios y recursos
5. Estándares de evaluación
6. Resultados de aprendizaje

5.3. Noticias. Noticiero (Tarea 3º de Primaria)

En este documento se nos presenta una tarea que pueden realizar los alumnos de un 3º de Primaria y, sin dejar de ser relevante para el aprendizaje de la construcción de la escritura, les ayudará a realizar una buena estructuración acerca de alguna noticia que hayan escuchado, visto o leído y les haya llamado la atención por algún motivo en especial, no solo a nivel escrito sino que también deben comentarlo y responder a cuestiones, posteriormente, de esa experiencia.

Para empezar, se les pregunta cómo han conocido esa noticia, es decir, a través de qué medio y luego deben contársela a algún familiar, para después explicar, por escrito, qué les dijeron sobre su “exposición”. A continuación, deben responder cuestiones relacionadas con la noticia como, por ejemplo, dónde la escuchó, vio o leyó, dónde se produjo, cómo, por qué, etc., guiándose por oraciones que les introduce en la respuesta, para posteriormente redactarla íntegramente, siguiendo esa línea de preguntas.

Posteriormente, se les pide que vuelvan a contarle la noticia a su familia, sin leer la redacción, para que escriban sus impresiones de cómo han recibido la información esta vez, explicando si han notado una mejoría en su relato y cómo se ha sentido el alumno esta segunda vez. Y, finalmente, se les hace entrega de una ficha en la que únicamente deben poner el título de la noticia, redactarla y hacer un dibujo.

En resumen, podemos observar cómo se puede guiar al alumnado, para que realicen una narración adecuada, paso a paso, sin saltarse cuestiones y de una forma ordenada. Asimismo, el hecho de tener que contarla, facilita la comprensión de los mismos niños que, sin darse cuenta, están asimilando la historia como algo propio y les resultará más sencillo a la hora de redactarla.

6. Tema 6. La educación literaria

6.1. La literatura no se enseña. La educación literaria

El proyecto de mejora de la competencia lectora del Gobierno de Canarias, Universidades y Sostenibilidad y la Dirección General de Innovación y Promoción Educativa de 2014, ha propuesto orientaciones para el proceso de elaboración y desarrollo del plan de lectura, escritura y uso de la biblioteca escolar, que analizaremos a continuación.

Empezaremos con una nota de Víctor García de la Concha, filólogo español, actual director del Instituto Cervantes y anterior director de la RAE, que afirma en su libro *Leer para ser*,

que “el arte de leer no es un capítulo más de la educación y, menos aún, de la enseñanza, sino la base de ambas.” Dejando constancia del importantísimo papel que juega la lectura durante todo el proceso formativo de las personas.

Asimismo, hay que tener en cuenta que la lectura no es un proceso que solo se deba enseñar, sino que más bien es algo que debe surgir de la imitación de aquellas personas que se encuentran rodeados de otras que la practican. Es decir, las familias y los docentes deberían tener la obligación de contagiar el entusiasmo por leer, como una elección personal y no algo impuesto, como sucede en muchos centros educativos. Y en caso de que las familias, por los motivos que sean, no tuvieran la oportunidad de ofrecer esa oportunidad, con más razón deberían interesarse las escuelas en promover situaciones que permitan el acceso a un mundo tan apasionante como es el de la lectura.

7. Tema 7. Exposiciones de la tarea 2

7.1. Exposiciones orales

Las exposiciones orales de los compañeros han servido para aclarar bastantes incógnitas acerca de los Programa Infancia y los proyectos, ya que es algo relativamente nuevo, aunque haya centros que lleven tiempo poniéndolo en práctica, y no todos conocíamos el funcionamiento de los mismos. Han sido exposiciones claras y detalladas sobre proyectos que se están realizando o se han realizado en varios centros, de sus objetivos, de las expectativas puestas en ellos y de los resultados obtenidos una vez puesto en marcha.

Los proyectos, igual que el Programa Infancia, han sido reveladores en el entorno educativo. Gracias a ellos se ha demostrado que el funcionamiento de un centro no solo puede servir a nivel de etapa o de ciclo de manera separada, sino que se puede y se debe hacer con todos los componentes de una comunidad educativa, tanto profesores, como alumnos y familias. Es relevante la necesidad que tienen los alumnos de comunicarse y trabajar en equipo, de aprender de los demás y de enseñar, de sentirse parte de un trabajo en equipo y de conocer los resultados de su trabajo.

Por todo esto, ha sido muy interesante la puesta en común de los grupos que han trabajado sobre estos temas, e incluso aquellos que los han puesto en práctica personalmente.

7.2. MCERL: Enseñanza, aprendizaje y evaluación (NIVELES)

7.3. Niveles y contenidos (MCERL)

En relación a los dos apartados anteriores, hemos sido dos grupos los que hemos trabajado con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, siendo un claro ejemplo de lo importante que es tener una referencia en todas las lenguas y en todos los niveles, para fortalecer y unificar los aprendizajes en Europa.

Este trabajo ha sido clarificador en cuanto a los objetivos que tiene el Marco, las razones por las que fue creado, así como a los contenidos que todo usuario, de una lengua en particular, debe dominar para tener uno u otro nivel y que esto le sirva en cualquier país de Europa, ámbito de trabajo o de estudio.

Anteriormente a la existencia de este Marco Común, el estudio de una lengua se hacía dudoso, en el sentido en el que un usuario no sabía a ciencia cierta si el título que conseguía le iba a servir fuera de su país o, si por el contrario, simplemente sería un papel más, que únicamente podría aprovechar en un ámbito cerrado.

En resumidas cuentas, es un tema que se desconoce en la mayoría de los ámbitos escolares y su estudio ha servido para conocer en mayor profundidad algo que nos debería interesar, debido a su relación con las lenguas, tan fundamentales en nuestros días y nuestro entorno.

7.4. Los proyectos de trabajo. El aprendizaje colaborativo

Por un lado, Pau Alsina, profesor de los Estudios de Artes y Humanidades, “el aprendizaje colaborativo y creativo supone modificar creencias docentes y revisar metodologías”, por lo que deja constancia de la importancia de los proyectos, en educación, que no solamente significa trabajar en equipo, sino que además hay que formarse en nuevas técnicas y metodologías, para no seguir haciendo las mismas cosas, pero en equipo.

Por otro lado, P. Perrenoud propone una serie de competencias necesarias, para emplear en el contexto educativo, con relación a las responsabilidades que exigen la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y de la escritura. Las señala en su libro *Diez nuevas competencias para enseñar*, y son las siguientes:

1. organizar y animar situaciones de aprendizaje
2. gestionar la progresión de los aprendizajes
3. elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación
4. implicar al alumnado en su aprendizaje y en su trabajo
5. trabajar en equipo
6. participar en la gestión de la escuela
7. informar e implicar a los padres y madres
8. utilizar las nuevas tecnologías
9. afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión
10. organizar la formación continua

Todas ellas, deberían ser aprovechadas y puestas en práctica, para la mejora en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura, algo relevante para toda la formación del alumnado. Si bien la metodología no se enriqueciera de todos estos apartados, posiblemente no se conseguirían los resultados esperados; ni por parte de los docentes, ni de los propios alumnos.

7.5. Ideas esenciales del “Programa Infancia”

Como hemos nombrado anteriormente, el Programa Infancia, propuesto por el Gobierno de Canarias, se preocupa por el acceso a la lectoescritura. Para ello, hay una serie de ideas o conceptos básicos que participan de esta inquietud.

Se apoya y se fomenta el aprendizaje creativo, no desde un punto de vista único y específico para el alumno, sino como un término que abarca diferentes ámbitos y principios, como el de que hay múltiples caminos para llegar hasta él y de ponerlo en práctica. Podemos decir que la creatividad no es una materia que se pueda enseñar como si de las matemáticas se tratara, sino que cada uno debe llegar a ella con los medios y las herramientas que se les aporte, de manera

que, sin seguir unas instrucciones claramente definidas, sea capaz de desarrollarla según su capacidad intelectual y personal.

Por otra parte, hay que destacar que los niños/alumnos, más que aprender de todo lo que se le enseña en las escuelas, lo hacen de forma imitadora. Es decir, aprender de lo que ven, lo que se les muestra y el ejemplo que reciben de sus docentes, familiares y personas más cercanas. Por ello, se tiene que tener en cuenta la importancia de mostrar aquello que queremos que reciban. A este proceso se le denomina neurona espejo, ya que consiste en el estímulo que recibe el cerebro cuando observa que un acto ha sido imitado por otro.

Con todo esto, seguimos insistiendo en la relevancia de la lectoescritura como principio de intervención en el desarrollo de la mente, ya sea de manera independiente una de la otra o, por el contrario, conjuntamente. La lectura concretamente ayuda a:

- la automatización de la percepción visual de la escritura
- la integración entre el significado expresado en el texto y el conocimiento previo del sujeto
- la adquisición de nuevas ideas y conocimientos
- y el control metacognitivo y la aplicación de estrategias de comprensión

Por lo que podemos observar hasta qué punto es necesario su enseñanza y aprendizaje. Asimismo, las consecuencias de la escritura son:

- La búsqueda y la clarificación de las ideas, conceptos y hechos que se quieren transmitir
- la planificación, la estructuración y la secuenciación del discurso
- la formulación lingüística precisa del discurso escrito
- la revisión metacognitiva final.

Sin dejar de recordar los efectos que las dos capacidades unidas tendrían, pasamos a analizar los factores básicos en su maduración:

- el dominio de las percepciones visuales, táctiles, auditivas y motrices
- las relaciones espaciales (el factor de la velocidad y de la orientación)
- el dominio de la estructuración espacio-temporal (que parece ser que es el que más llega a pesar y a condicionar el dominio de los resultados del aprendizaje de la lectoescritura)
- la organización del pensamiento (el factor interpretativo) y el simbolismo y las capacidades verbales (el factor verbal); el lenguaje oral es el segundo de los factores esenciales en estos aprendizajes.

Para concluir, consideramos las palabras de Antonio Muñoz Molino, escritor y académico de la Real Academia Española, que dicen que “nada de lo que importa llega con facilidad o de manera inmediata. Todo lo valioso tarda en aprenderse, y por eso es tan necesario el sosiego y la lentitud, que también se aprenden, porque lo natural en nosotros quizá sea el apetito atolondrado, el deseo de la fruición instantánea.”

Por esta razón, debe tenerse paciencia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura y, por supuesto, de su enseñanza. No acelerarse ni precipitarse, para que no haya errores que posteriormente no tengan remedio y para contribuir a un éxito total.

8. Valoración personal y crítica

Esta asignatura de Actualización didáctica en los aprendizajes instrumentales en Lengua ha sido, en general, bastante productiva, si tenemos en cuenta que la temporalización ha estado limitada por factores internos y externos a este curso.

Empezaré por la parte teórica de la materia, que ha intentado estar a la altura de las necesidades que, nosotros como maestros, demandamos de un curso de adaptación como este. Asimismo, se han tenido en cuenta las limitaciones que muchos de nosotros tenemos, al estar ejerciendo ya en la educación, preparando oposiciones, viviendo lejos del centro, etc., igual que se ha respondido con eficacia a las dudas que iban surgiendo a lo largo de nuestro aprendizaje.

No obstante, igual que hay un lado positivo, también ha de destacarse el negativo como, por ejemplo, la escasez de tiempo que se le da a una asignatura tan importante como esta, en la que se debería profundizar más en contenidos fundamentales de los que no todos tienen conocimientos suficientes. Y uno de ellos podría ser la literatura, como medio de expresión, de enseñanza y aprendizaje, como herramienta para recoger y difundir conocimiento, etc., tan relevante para la educación de hoy.

Los contenidos de esta asignatura en particular han estado presentes durante toda la duración de la misma, siempre mirando hacia atrás, para recordarlo y enlazarlo con lo siguiente. Por lo tanto, ha sido muy enriquecedor para nosotros, ya que hemos podido sacar nuestras propias conclusiones a medida que avanzábamos, viendo cómo todo se encaminaba hacia un mismo lado; la importancia de la Lengua en todos los aspectos y ámbitos educativos y sociales.

Por otra parte, en relación con la práctica, las clases han sido muy provechosas y, como la misma palabra indica, se ha adaptado a fomentar las destrezas de las que se hablaba durante las clases teóricas. Si bien hemos podido trabajar en grupos, tal y como se está haciendo en los centros escolares, también hemos aprendido a valorar la importancia de los conocimientos que nos han aportado los compañeros que están ejerciendo, en el presente, en la educación.

Durante nuestro proceso de aprendizaje hemos podido comprobar cómo el alumnado de Infantil y Primaria es perfectamente capaz de realizar tareas y proyectos, mejor de lo que aparentemente se podía pensar. Es decir, las personas que no han tenido contacto directo con la educación no se llegaba a imaginar hasta qué punto los alumnos pueden implicarse en su proceso de aprendizaje, muchas veces motivados por el propio profesorado que les apoya y les orienta, para que ellos solos puedan demostrar sus conocimientos de una forma diferente a la establecida hasta hace poco en el ámbito educativo.

Así, pues, también hemos aprendido a realizar tareas como si de los propios alumnos se tratara, para empatizar con ellos y mejorar nuestra visión y perspectiva de cómo aprenden ellos y cómo reciben mejor la información de lo que se les enseña. Por lo que, grosso modo,

podemos aplicar las clases prácticas de una manera efectiva en nuestros futuros trabajos como docentes.

En cuanto a la secuenciación de esta asignatura, puedo destacar la coherencia con respecto a los contenidos, ya que, aun teniendo restringido el tiempo, se han explicado de manera lógica y relacionada entre sí. Hemos tenido la oportunidad de abarcar temas relevantes y de analizarlos de una manera íntegra y profunda, para poder entenderla y asimilarla de forma clara. Empezando por lo más general, como las leyes y decretos referidos a la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, siguiendo con la importancia de la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, para terminar con los proyectos y el Programa Infancia, entre otros.

En referencia a los recursos empleados, debemos señalar los trabajos realizados por alumnos de ciertos centros específicos, así como los realizados por el propio profesor de esta asignatura. Ha sido muy gratificante poder ver el resultado del esfuerzo de todo un centro educativo para con sus alumnos, y cómo ellos han respondido, llegando incluso a ganar premios en algunos proyectos en particular. Me ha parecido muy interesante poder comprobar el interés que los alumnos pueden llegar a tener en su aprendizaje, ya que no es algo a lo que estemos acostumbrados, por normal general, en la vida real.

En resumen, y abarcando absolutamente todos los aspectos de esta materia, puedo decir, con orgullo, que me ha servido más de lo que esperaba en un principio, debido a la poca duración de este curso y a la supuesta poca experiencia del profesorado con respecto a él, debido a su iniciación hace poco tiempo. Sin embargo, la Actualización didáctica en los aprendizajes instrumentales en Lengua ha respondido con creces a lo que esperaba de ella y no solo me servirá para el futuro laboral y personal, sino que además influirá en nuestro Trabajo de Fin de Grado, tan temido por algunos y tan esperado por otros, para terminar con un nueva etapa de nuestra vida, pero sin dejar de aprender permanentemente, como se espera de nosotros, los maestros, y uno de sí mismo.

Bibliografía

Abril Villalba, Manuel (2013): “Proyectos de trabajo y unidades de aprendizaje: lenguaje y creatividad”, en *Actas del Congreso Iberoamericano de las Lenguas en la Educación y en la Cultura (las lenguas en la educación, cine, literatura, redes y nuevas tecnologías)* (pp. 229-239).

Alsina, P. y otros (2009). *El aprendizaje creativo. 10 ideas clave*. Barcelona: Graó.

Barrios, Rebeca y Abreu, Víctor (2013). *Las competencias básicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua y la literatura*.

Cassany, (1999:176). *Construir la escritura. Fases*.

Catalá, G. y otros (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Graó.

Dolz, J. y otros (2013). *Producción escrita y dificultades de aprendizaje* (p.22). Barcelona: Graó.

García de la Concha, V (2002). *Leer para ser*, en *Biodiversidad*, nº 13 (p.3).

García Madruga, J. A. (2006). *Lectura y conocimiento. Cognición y desarrollo humano* (p. 35). Barcelona: Paidós.

Glez. y de la Cruz, María Argelia. *LOMCE. ¿Espejo o espejismo?*

Muñoz Molina, A. (2002). *La vida por delante* (pp.88 y 262). Madrid: Alfaguara,

Perrenoud, Philippe (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó

Rodríguez Machín, Raquel. *Proceso de diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje competenciales*.

Solé, Isabel (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó, 14 ed. 2004.

De la Torre, S (2009). Prólogo; en Alsina, P., y otros. *El aprendizaje creativo. 10 ideas clave* (p. 13). Barcelona: Graó,

Carlino, Paula. *Escribir, leer y aprender en la Universidad* [Fecha de consulta: 14 de Noviembre 2014]. Disponible en:

<http://www.terras.edu.ar/aula/tecnicatura/2/biblio/2CARLINO-Paula-Alfabetizacion-academica.pdf>

Finlandia, el país que ama los libros [Fecha de consulta 25 de Noviembre 2014]. Disponible en: http://cultura.elpais.com/cultura/2014/10/02/babelia/1412266622_185872.html

DISEÑO

DE

ACTIVIDADES

Patricia Burunat Arnay
Estefanía Concepción Armas
Dorian Gonzáles Bethencourt
Francisco José Méndez Álvaro

Curso de Adaptación al Grado de Magisterio de Primaria

Universidad de La Laguna
Facultad de Educación
Sociedad, Familia y Escuela
Primer Cuatrimestre
Curso Académico: 2014-2015
Profesora: Alicia Verónica García Espósito
Fecha de entrega: 19 de diciembre de 2014

ÍNDICE

Presentación	58
Justificación.....	59
Matrices	60
Actividades.....	68
Bibliografía.....	79

Presentación

Este trabajo está orientado a las posibles dificultades de los alumnos y a sus soluciones. Para ello, se proponen una serie de actividades, dentro de un plan tutorial, que favorezcan diferentes ámbitos y contenidos tutoriales. Los objetivos presentados a continuación, se intentarán alcanzar con dichas actividades, así como con la participación de los propios alumnos y sus familias:

- Mejorar la convivencia entre los alumnos
- Favorecer la participación de los alumnos en el aula
- Contribuir a la mejora de la comunicación entre el alumnado
- Facilitar la participación de las familias en las actividades del centro
- Aportar ideas que ayuden al desarrollo personal de los alumnos
- Mejorar la calidad de vida de los alumnos fuera y dentro del aula
- Recordar hábitos de vida saludable

Con relación a la integración de las familias en ciertas actividades, podemos afirmar que este hecho fomentará la relación entre la comunidad educativa, ya que acercará a los diferentes sectores de una forma lúdica y sin grandes responsabilidades. De esta manera, todos participarán y disfrutarán de la compañía de cada uno.

En general, podemos destacar que los **Objetivos** de los planes de acción tutorial para todas las etapas expresan los propósitos relacionados con la naturaleza de estos planes: establecer cauces de colaboración e integración entre los distintos órganos y agentes educativos: dirección, gestión, coordinación didáctica y familias. Son los siguientes:

1. Estimular actuaciones que permitan integrar la normativa curricular, organizativa y de atención a la diversidad en propuestas consensuadas desde la actuación de los tutores.
2. Disponer propuestas de trabajo específicas relacionadas con la integración del trabajo de los tutores en los diferentes cursos, ciclos y etapas.
3. Canalizar acciones que permitan comprender, aplicar y contextualizar las competencias básicas en la labor tutorial.
4. Desarrollar líneas que favorezcan priorizar competencias básicas de acuerdo con las necesidades de nuestro contexto y las características de los planes de acción tutorial, de forma más destacada la competencia lingüística, social y ciudadana, aprender a aprender e iniciativa y autonomía personal.
5. Impulsar actuaciones que permitan la mejora de la coordinación interna y externa en distintos ámbitos: órganos de orientación, el equipo directivo, tutores, profesores.
6. Canalizar las relaciones familia-centro favoreciendo la convergencia de las actuaciones para favorecer el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos en los distintos tramos de desarrollo.

En cuanto a los objetivos de los planes de acción tutorial para los alumnos, hemos de decir que su concreción ha de respetar los principios básicos de la intervención educativa: aprendizaje significativo, enfoque competencial, enfoque globalizador o interdisciplinar (según la etapa), cooperación y participación. De manera destacada reconocemos el principio de partir del nivel de desarrollo del alumno, entendido como una conjunción de capacidades y conocimientos previos, que permitirá concretar esos objetivos en contenidos y actividades desarrollados en tiempo de tutoría e integrados en las actuaciones propias de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos generales

- Forjar, de manera gradual una imagen ajustada de sí, de sus características y posibilidades en relación con su entorno del centro, familiar, social y profesional.
- Desarrollar habilidades relacionadas con diferentes tipos de capacidad y competencia, especialmente con las capacidades lingüísticas, lógicas, interpersonales, intrapersonales (competencias lingüística, social y ciudadana, aprender a aprender, iniciativa y autonomía personal).
- Manifestar hábitos de esfuerzo e implicación personal en las acciones desarrolladas en el centro y proyectarlas en su medio sociofamiliar.

Justificación

El Colegio de Infantil y Primaria La Estrella se construyó en el año 1998 como desdoble del Luis Álvarez Cruz en Las Galletas. Recoge alumnado del barrio de Las Rosas, La Estrella, Coromoto y Guargacho principalmente, con un nivel socio económico y cultural medio.

Comenzó siendo línea uno, con muy poca ratio, y actualmente es casi de línea 2, debido al continuo crecimiento de alumnado, principalmente procedente de Sudamérica.

El Colegio de Infantil y Primaria La Estrella es un Colegio preferente de alumnos motóricos, es decir, de todos aquellos niños que presenten de manera transitoria o permanente alguna alteración en su aparato motor debido a un deficiente funcionamiento en el sistema óseo - articular, muscular y/o nervioso y que de alguna manera en grados variables limita algunas de las actividades que pueden realizar el resto de alumnos de su misma edad.

La construcción del colegio no se llevó a cabo teniendo en cuenta la eliminación de todas las barreras arquitectónicas. Existen rampas y ascensor, pero no se acondicionó el edificio con las suficientes barandillas; se amplió la anchura de las puertas dotándolas de una segunda hoja aunque no es la medida más oportuna; se adaptaron los baños aunque no se colocó una camilla para cambiar a los alumnos; las aulas no tienen suficiente espacio para las sillas de ruedas y las pizarras al ser fijas y estar a la altura habitual, no permiten a estos alumnos su utilización. La propia administración educativa ha dotado al colegio de dos cuidadoras para favorecer la educación de los alumnos con dificultades motóricas.

El personal de la escuela es el recurso principal. Los tutores, las profesoras de Pedagogía Terapéutica, la orientadora,... coordinarán un plan de trabajo individualizado y personalizado de cada uno de los alumnos. La logopeda deberá evaluar las posibilidades educativas de los alumnos con problemas motóricos y determinar la conveniencia de trabajar en desarrollo del lenguaje oral o proponer un sistema de comunicación alternativo. La cuidadora tiene la función de ayudar a los niños a realizar aquellas actividades de la vida diaria que no pueden hacer por ellos mismos como: aseo personal, alimentación, evacuación, desplazamientos, etc. Los E.O.E.P. específicos para discapacidades motóricas harán un seguimiento de estos alumnos de cara a asesorar en nuevas escolarizaciones, adecuación de mobiliario, desarrollo curricular,.....

Así, pues, hay que destacar que existen ciertas diferencias entre los alumnos y ese es el motivo por el que se ha propuesto realizar ciertas actividades en el ámbito tutorial, para mejorar la relación de nuestros alumnos. Al haber tanta diversidad y variedad física entre unos y otros, se ha pensado que la mejor manera de contribuir a su acercamiento es la de partir desde la **organización y funcionamiento del grupo clase**, más concretamente con el relacionado con la **convivencia**, y desde la **orientación del ocio y tiempo libre** y dentro del mismo el **ocio y tiempo libre** propiamente dicho, con respecto a los contenidos tutoriales. Así como por el de enseñar a ser persona y enseñar a convivir, en relación con los ámbitos.

Con todo ello, se pretende alcanzar una armonía y una convivencia adecuada y favorable, para todos los miembros del grupo clase y, a su vez, con el resto de compañeros del centro. De esta manera, se hace necesaria la participación de todos los órganos de la escuela, ya sean docentes, alumnos o familias, contando con el apoyo incondicional del equipo directivo.

A continuación, presentamos las tablas que contienen los contenidos curriculares y tutoriales, de todas las áreas, señalando aquellas en las que sí se podrán integrar las actividades relacionadas con las propuestas anteriormente señaladas:

Matrices

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
	Ámbito: Enseñar a ser persona	Ámbito: enseñar a convivir
Área Educación Física	Organización y funcionamiento del grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
Bloque I. El cuerpo: imagen y percepción		
10. Identificación de los efectos positivos de la actividad física en el bienestar personal.	----	X
11. Respeto a las normas básicas de seguridad y prevención de accidentes en el uso de materiales y espacios en la práctica de actividades físicas.	X	----
12. Descubrimiento de sus posibilidades y esfuerzo personal en los juegos.	----	X
Bloque II. El movimiento: habilidad y situación motriz		
2. Aplicación de las habilidades motrices básicas a distintas situaciones lúdicas, expresivas y recreativas.	----	X
5. Reconocimiento y aceptación de las normas, reglas y roles en el juego motor.	X	----
13. Realización de actividades lúdicas y recreativas en el medio natural.	----	X
14. Reconocimiento y respeto de las diferencias en el modo de	X	----

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
	Ámbito: Enseñar a ser persona	Ámbito: enseñar a convivir
	Organización y funcionamiento del grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
expresarse a través del cuerpo.		
15. Reconocimiento y respeto hacia las personas en la realización de las actividades.	X	----
16. Uso y valoración del juego motor como medio de disfrute y de relación con los demás.	X	X
17. Disposición favorable a participar en tareas motrices diversas, reconociendo los diferentes niveles de habilidad motriz.	X	----

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
	Enseñar a ser persona	Enseñar a convivir
Conocimiento del Medio natural, social y cultural.	Organización y funcionamiento de del grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
Bloque I. El entorno y su conservación		
Bloque II. La diversidad de los seres vivos		
Relaciones de interdependencia entre los seres humanos, las plantas y los animales.	X	X
Desarrollo de hábitos de cuidado y respeto de los seres vivos y del medioambiente.	X	----
Bloque III. La salud y el desarrollo personal.		
Identificación y representación de las partes del cuerpo humano. Aceptación del propio cuerpo y del de otras personas con sus	X	----

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
	Enseñar a ser persona	Enseñar a convivir
Conocimiento del Medio natural, social y cultural.	Organización y funcionamiento de del grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
limitaciones, posibilidades, semejanzas y diferencias.		
Valoración de la higiene personal, de la alimentación adecuada, del ejercicio físico, del descanso y de una racional utilización del tiempo libre para un buen desarrollo personal.	----	X
Identificación y expresión de sentimientos y emociones. Actitud favorable hacia el comportamiento apropiado (respeto, interés,...) en cada situación (ámbito escolar, familiar, público).	X	----
Bloque IV. Personas, culturas y organización social.		
La familia y sus miembros. Relaciones de parentesco y adquisición de responsabilidades en tareas domésticas.	X	----
Aprecio por el cumplimiento de las normas para la convivencia de las personas en el grupo. Utilización de los preceptos básicos del intercambio comunicativo en el grupo y respeto a los acuerdos adoptados.	X	----
Bloque V. Cambios en el tiempo.		
Costumbres y manifestaciones culturales del entorno (familia, localidad) preservadas del pasado (fiestas, bailes, platos típicos, juegos, adivinanzas y cantares). Sensibilización hacia su respeto y conservación.	----	X

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Conocimiento del Medio natural, social y cultural.	Enseñar a ser persona	Enseñar a convivir
	Organización y funcionamiento de del gr clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
Bloque VI. Materia y energía.		
Bloque VII. Objeto, máquinas y tecnologías.		

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Área Lengua Castellana y Literatura	Ámbito: Enseñar a ser persona	Ámbito: Enseñara a convivir
	Orientación del ocio y tiempo libre	Organización y funcionamiento del gr clase Convivir
Bloque I Escuchar, hablar y conversar		
1. Participación y cooperación en situaciones comunicativas del aula (avisos, instrucciones, conversaciones o exposiciones de hechos vitales y sentimientos, experiencias de la vida cotidiana, etc.), con valoración y respeto de las normas que rigen la interacción oral (turnos de palabra, volumen de voz, mantenimiento del tema, ritmo, posturas y apoyos gestuales).	----	X
5. Actitud de cooperación y de aceptación en situaciones de aprendizaje compartido.	----	X
6. Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuada reconociendo las peculiaridades del español de Canarias (variantes en la pronunciación,	----	X

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Área Lengua Castellana y Literatura	Ámbito: Enseñar a ser persona	Ámbito: Enseñara a convivir
	Orientación del ocio y tiempo libre	Organización y funcionamiento del gr clase Convivir
palabras, frases y expresiones de uso frecuente).		
7. Uso de un lenguaje no discriminatorio y respetuoso con las diferencias.	----	X
Bloque II Leer y escribir		
1.3. Interpretación de informaciones en textos para aprender muy vinculados a la experiencia, tanto los producidos con finalidad didáctica como los de uso cotidiano (folletos, descripciones, instrucciones y explicaciones).	----	X
1.6. Iniciación a la utilización dirigida de las tecnologías de la información y la comunicación y de las bibliotecas para obtener información y modelos para la composición escrita.	X	----
1.7. Aprecio por los textos escritos como fuente de aprendizaje y como medio de comunicación de experiencias y de regulación de la convivencia.	X	----
2.7. Interés por la escritura como instrumento para relacionarnos y para aprender, e interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y por las convenciones ortográficas.	X	----
Bloque III. Educación literaria		
4. Uso de los recursos de la biblioteca de aula y de centro, incluyendo documentos audiovisuales, como medio de aproximación a la literatura, en general, y canaria, en particular, adecuados al nivel.	X	----

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Área Lengua Castellana y Literatura	Ámbito: Enseñar a ser persona	Ámbito: Enseñara a convivir
	Orientación del ocio y tiempo libre	Organización y funcionamiento del gr clase Convivir
Bloque IV. Conocimiento de la lengua: uso y aprendizaje		
1. Inicio en el reconocimiento de la diversidad de situaciones sociales que condicionan los intercambios comunicativos.	----	X
4. Observación de los elementos singulares que caracterizan la lengua oral y escrita.	X	----

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Área Lengua extranjera, Inglés	Ámbito Enseñar a convivir	Ámbito Enseñar a ser persona
	Contenido tutorial: Organización y funcionamiento del grupo clase Convivencia	Contenido tutorial: Orientación de Ocio y tiempo libre
I. Escuchar, hablar y conversar		
1. Comprensión de mensajes orales sencillos (instrucciones, saludos, despedidas, identificación personal... propios de la realización de tareas y de la comunicación en el aula.	X	----
3. Interacción oral en situaciones real simuladas a través de respuestas verbales y no verbales facilitadas por las necesidades de comunicación habituales en el aula.	X	----
4. Incorporación progresiva de la lengua extranjera como vehículo de comunicación en el aula y de realización de tareas individuales o de grupo, haciendo uso de las normas básicas de interacción oral.	X	----
7. Aprecio de la lengua extranjera como instrumento de comunicación, especialmente, en un contexto históricamente multicultural y plurilingüístico como Canarias.	----	X

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Área Lengua extranjera, Inglés	Ámbito Enseñar a convivir	Ámbito Enseñar a ser persona
	Contenido tutorial: Organización y funcionamiento del grupo clase Convivencia	Contenido tutorial: Orientación de Ocio y tiempo libre
Bloque II. Leer y escribir		
4. Escritura de palabras y frases conocidas previamente en interacciones orales o escritas y lectura posterior con intención lúdica o para transmitir y compartir información.	----	X
5. Iniciación a la utilización de programas informáticos educativos de carácter básico y lúdico, para leer y escribir mensajes sencillos relacionados con las actividades del aula y con las experiencias e intereses del alumnado	----	X
Bloque III Conocimiento de la lengua uso y aprendizaje		
1.5. Interés por utilizar la lengua extranjera en situaciones variadas tanto dentro como fuera del aula.	X	----
Bloque IV. Aspectos socioculturales conciencia intercultural		
1. Reconocimiento y aprendizaje de formas básicas de relación social en lengua extranjera.	X	----
2. Actitud receptiva hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.	X	----
3. Reconocimiento de aspectos culturales y de civilización tales como algunas de las festividades más características de países donde se habla la lengua extranjera.	X	X
4. Conocimiento y uso de elementos lingüísticos propios de la cultura de los países en los que se habla la lengua extranjera (juegos, rimas, canciones, cuentos...) como recursos lúdicos y de interrelación.	X	X

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Matemáticas	Enseñar a ser persona	Enseñar a convivir
	Organización y funcionamiento de grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
Bloque I. «Números y operaciones»	----	----
Bloque II. «La medida: Estimación y cálculo de magnitudes»	----	----
Bloque III. «Geometría»	----	----
Bloque IV. «Tratamiento de la información, azar y probabilidad»	----	----

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Educación Artística	Enseñar a ser persona	Enseñar a convivir
	Organización y funcionamiento de grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
Bloque I. Percepción de las artes visuales		
1.1.2. Disfrute con la contemplación estética del entorno y las artes visuales.	----	X
Bloque II. Expresión y creación visual	----	----
Bloque III. La escucha consciente		
1.1.3. Valoración del silencio como hábito de mejora de las relaciones con uno mismo y con los demás.	X	----
6. Percepción de la utilización de la música para contar historias y describir diferentes situaciones de la vida	----	X

CONTENIDOS CURRICULARES	CONTENIDOS TUTORIALES	
Educación Artística	Enseñar a ser persona	Enseñar a convivir
	Organización y funcionamiento grupo clase: Convivencia	Orientación del ocio y tiempo libre.
cotidiana		
Bloque IV. Interpretación y creación musical	----	----

Actividades

Actividad: Kinball Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	Reforzar el trabajo en equipo Desarrollar vínculos de convivencia y cooperación en el grupo.
Ámbito/Contenido tutorial:	Organización y funcionamiento del grupo clase: convivencia
Área/Contenido curricular:	Educación física
Descripción de la actividad:	<p>Sesión de cooperación</p> <p>Calentamiento: movilidad articular, durante cinco minutos se realizarán diversos movimientos para ir calentando las distintas articulaciones comenzando desde la articulación del cuello hacia abajo.</p> <p>Juego de calentamiento:</p> <p>La cadena 5 mín.</p> <p>Todo el grupo se pondrá por parejas, una de las parejas se la quedará y tendrán que ir capturando a otras parejas que se irán uniendo a estas hasta formar una cadena con todas las parejas.</p> <p>Parte Principal</p> <p>Kinball 20 mín.</p> <p>Formaremos tres equipos mixtos (negro, rosa y gris para que no se confundan los nombres de equipo) de cuatro jugadores cada uno, el objetivo principal es que t</p>

Actividad: Kinball Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	Reforzar el trabajo en equipo Desarrollar vínculos de convivencia y cooperación en el grupo.
	los jugadores son necesarios en cada jugada, se jugará con un balón gigante de 1 m. de diámetro con un peso aproximado de 1 kg. El juego es un juego de saque y recepción por lo que el equipo en posesión del balón (NEGRO) tienen que decir “Omnikin” y el color del equipo que debe interceptar (ROSA O GRIS). Cuando el equipo oye su color tendrá que intentar coger el balón antes de que toque el suelo. Si cogen el balón el turno de saque será del equipo que fue nombrado. Si no lo cogen, los otros dos equipos se anotarán un punto cada uno y el equipo que fue nombrado pone de nuevo el balón en juego. Los jugadores que defienden deben formar un cuadrado alrededor del balón manteniendo una distancia de 3-4 metros. Cuestionario 10 mín Al finalizar el juego se les entregará una ficha a cada equipo que deberán rellenar en relación al juego que hemos realizado y teniendo en cuenta el ámbito que estamos trabajando. Preguntas: <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Crees que el juego del kinball ayuda a mejorar las relaciones con tus compañeros? 2. ¿Podrías jugar al kinball tú sólo? ¿por qué? 3. ¿Qué otros juegos son necesarios la ayuda de tus compañeros? 4. Cuando el balón tocaba el suelo los equipos que no tenían que coger la pelota recibían puntos ¿por qué crees que lo recibían los dos equipos y no solo el equipo que golpeó? <ol style="list-style-type: none"> a) Para que el juego sea igual para todos y no haya un equipo que pueda destacar sobre los demás b) Para que nadie gane c) Porque el objetivo del juego no es ganar sino pasárnoslo bien d) Porque el profesor/a se confundió 5. ¿Por qué crees que los equipos en el kinball son mixtos, es decir de chicos y chicas? Vuelta a la calma 5 mín recoger material, recapitulación de las actividades realizadas y el porqué de la realización de estas.
Temporalización:	Se realizará en una sesión de 45 mín

Actividad: Kinball Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	Reforzar el trabajo en equipo Desarrollar vínculos de convivencia y cooperación en el grupo.
Recursos:	Fichas de cuestionario Petos de color rosa, negro y gris Kinball gigante de 1.22 m. de diámetro o si no fuese posible fitball de 70 cm
Evaluación:	4. Participar con respeto y tolerancia en distintas situaciones motrices, evitando discriminaciones y aceptando las reglas establecidas, resolviendo los conflictos mediante el diálogo y la mediación.
Observaciones:	Durante la sesión hay que incentivar al alumnado a que la actividad es por equipo que se debe colaborar y ayudar a nuestros compañeros, y sobre todo que no se formen discusiones entre los equipos. Si esto último sucediese se quitarían la puntuación y se realizaría el juego sin ella.

Actividad: La amistad Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	Desarrollar el espíritu crítico y autocrítico y la cohesión grupal.
Ámbito/Contenido tutorial:	Enseñar a convivir
Área/Contenido curricular:	Lengua
Descripción de la actividad:	El docente entrega a cada estudiante una tarjeta previamente elaborada que incluye una cualidad positiva o negativa. Ejemplo: falso, sincero, educado, grosero, pesimista, optimista, honesto, interesado, etc. Se anima al debate crítico sobre las consecuencias que ocasionan las conductas negativas, qué hacer para cambiarlas, cómo fortalecer las conductas positivas, en definitiva, generar una reflexión colectiva crítica y positiva.

Actividad: La amistad Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	Desarrollar el espíritu crítico y autocrítico y la cohesión grupal.
Temporalización:	Dos sesiones
Recursos:	Tarjetas con patrones de conductas positivos y negativas
Evaluación:	1.Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad, entonar adecuadamente.
Observaciones:	Cada alumno deberá responder con sinceridad a las cuestiones propuestas, sin faltar el respeto a los compañeros y dejando que todos participen y opinen, de manera que tengan la misma oportunidad de expresarse.

Actividad: Carácter Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado y a las familias	
Objetivos de la actividad:	Reforzar planes de conducta positivos
Ámbito/Contenido tutorial:	Enseñar a convivir
Área/Contenido curricular:	Lengua

Actividad: Carácter Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado y a las familias	
Objetivos de la actividad:	Reforzar planes de conducta positivos
Descripción de la actividad:	<p>El docente orienta la realización de la lectura siguiente: Cuenta la historia que un muchacho tenía muy mal carácter. Su padre le dio una bolsa llena de clavos para que cada vez que perdiera la paciencia clavara uno de la puerta. El primer día clavó 37. Las semanas siguientes fueron disminuyendo pues resultaba más fácil controlar el mal genio que realizar la otra operación. Llegó el día en que pudo controlar su carácter. El padre le sugirió entonces que procediera a retirar los clavos cada vez que lograra controlarlo. Los días pasaron y el joven anunció al padre que ya no quedaban más clavos. El padre tomándolo de la mano le dijo: has trabajado duro hijo mío, pero mira esos hoyos, nunca más esa puerta se cerrará de la misma.</p> <p>Cada vez que pierdas la paciencia dejas cicatrices exactamente como las que ves aquí. Tú puedes insultar a alguien y retirar lo dicho, pero el modo de decirlo puede destruir a los demás y las cicatrices perduran para siempre. Una ofensa verbal es tan dañina como una ofensa física.</p> <p>Esta historia nos hace reflexionar acerca del daño que causa la ira y por eso aprender a controlarla es progresar en el arte de vivir. Debemos saber controlar la ira para no ser esclavos del mal genio, encaminando nuestro esfuerzo en prevenir estos accesos de ira con actitudes de aceptación, realismo y mucha comprensión, de lo contrario cegados por la cólera, terminamos haciendo cosas peores que aquellas que pretendemos condenar o corregir.</p> <p>No digas: "Es mi genio así...son cosas de mi carácter". Son cosas de tu falta de carácter. Borra toda señal viscosa y sucia que han dejado en ti los sembradores de rencor y del odio, y que tu porte exterior siempre sea el reflejo de la serenidad.</p> <p>A continuación los alumnos/as responderán a las siguientes preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué piensas sobre la historia? 2. ¿Crees que actúas siempre con serenidad ante una situación difícil. ¿Por qué? 3. ¿Qué rasgos de tu carácter reconoces que debes cambiar? 4. ¿Te enfadas con facilidad? 5. Expone ejemplos de vivencias donde se demuestren las graves consecuencias que trae consigo el empleo del mal genio o la ira. 6. Analiza las siguientes frases y dime qué piensas al respecto: "Si te enfadas con los demás, sólo logras molestar al contrario, tú mismo pasas un mal rato... y al final te has de calmar". "Más rápido se olvida una buena acción que un insulto". "Recuerda que a veces el silencio es la mejor respuesta".
Temporalización:	Dos sesiones

Actividad: Carácter Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado y a las familias	
Objetivos de la actividad:	Reforzar planes de conducta positivos
Recursos:	Libreta de clase
Evaluación:	1.Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad, entonar adecuadamente.
Observaciones:	Una vez tratado el tema en clase, los alumnos se llevarán el cuento a casa. Elegir a un miembro de la familia y le leerán el cuento y deberán responder a las mismas preguntas. Luego las traerán a clase y las comentaremos en gran grupo. El cuento y las actividades son una introducción para las familias. Hemos organizado desde el centro y con la ayuda de la orientadora unas charlas para tratar el tema de la convivencia en el aula y el respeto a los demás.

Actividad: Las Tres Estaciones. Nivel educativo: 4º de primaria Dirigido al alumnado y a las familias	
Objetivos de la actividad:	El objetivo de esta actividad es integrar a los alumnos y a sus padres en su educación, transmisión de valores
Ámbito/Contenido tutorial:	Enseñar a ser persona, Orientación del ocio y del tiempo libre.
Área/Contenido curricular:	Educación física
Descripción de la actividad:	Esta actividad consiste en tres tareas. 1- La obra de teatro. Se elaborara una obra de teatro en la clase de lengua y se representara en la clase de educación física. Para realizar dicha representación, necesitaremos la participación de los padres.

Actividad: Las Tres Estaciones. Nivel educativo: 4º de primaria Dirigido al alumnado y a las familias	
Objetivos de la actividad:	El objetivo de esta actividad es integrar a los alumnos y a sus padres en su educación, transmisión de valores
	<p>2- Juego de orientación.</p> <p>Cada alumno deberá realizar un mapa del tesoro ayudado por su padre/madre del centro histórico del municipio (El profesor les entregara un mapa de referencia una vez realizado y corregido, el profesor repartirá aleatoriamente los mapas y la tarea consiste en buscar el tesoro que el compañero escondió en su mapa. Esta tarea hay que realizarla con algún familiar y para que quede constancia, hay que sacar una foto del equipo de búsqueda en cada una de las estaciones de ese mapa para posteriormente realizar una memoria de la búsqueda del tesoro.</p> <p>3- Olimpiadas familiares.</p> <p>Estas olimpiadas se realizar en parejas y constaran de varia postas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - baile - saltos a la comba - matemáticas(cálculo mental) -recitar poemas -baloncesto -ultimate - boliche
Temporalización:	Actividad 1: festival de navidad Actividad 2: Semana santa Actividad 3: semana deportiva
Recursos:	Actividad 1: Dependiendo de la obra en sí misma (vestuario) Actividad 2: <ul style="list-style-type: none"> - Cámara de fotos o móvil - Mapa - Tesoro Actividad 3: <ul style="list-style-type: none"> - Comba - Papel y lápiz -Discos de ultimate - Balón de baloncesto - Boliches - Cancha o patio
Evaluación:	4. Participar con respeto y tolerancia en distintas situaciones motrices, evitando discriminaciones y aceptando las reglas establecidas, resolviendo los conflictos mediante el diálogo y la mediación.

Actividad: Las Tres Estaciones. Nivel educativo: 4º de primaria Dirigido al alumnado y a las familias	
Objetivos de la actividad:	El objetivo de esta actividad es integrar a los alumnos y a sus padres en su educación, transmisión de valores
Observaciones:	Situaciones de relaciones entre profesor-alumno/a, alumno/a-alumno/a. Relaciones familiares con padres, madres o hermanos. Cualquiera de los temas transversales u otros temas de actualidad (xenofobia, alumnos rechazados, tolerancia, igualdad, sexismo,...).

Actividad: Elaboración de normas de aula	
Nivel educativo: 4º de Primaria	
Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la cooperación, solidaridad y colaboración como práctica diaria. • Respetar la autonomía y libertad personal para actuar con independencia. • Asumir democráticamente un marco de convivencia.
Ámbito/Contenido tutorial:	<p>Enseñar a convivir</p> <p>Organización y funcionamiento del grupo clase. Convivencia</p>
Área/Contenido curricular:	Lengua
Descripción de la actividad:	<p>Partimos de problemas de clase o Centro, bien mediante un torbellino de ideas o sugeridas por el Tutor. Por grupos buscamos las posibles soluciones en el R.R.I. del Centro. Puesta en común: cada grupo expone su solución.</p> <p>Posteriormente, se entrega a cada grupo dos cartulinas de colores tamaño folio. Cada grupo escribe en una cartulina una norma para su aula; y, en la otra escribe la medida a aplicar por su incumplimiento. Puesta en común donde el Tutor gestione lo realizado, para evitar excesos, desajustes... El Tutor las colocará encima de la pizarra</p>
Temporalización:	Dos sesiones de una hora.

Actividad: Elaboración de normas de aula	
Nivel educativo: 4° de Primaria	
Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la cooperación, solidaridad y colaboración como práctica diaria. • Respetar la autonomía y libertad personal para actuar con independencia. • Asumir democráticamente un marco de convivencia.
Recursos:	Cartulinas de colores tamaño folio, rotuladores, pinturas...
Evaluación:	Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad, entonar adecuadamente.
Observaciones:	<p>Sería conveniente reflexionar con el alumnado sobre los objetivos de la actividad.</p> <p>Ver el grado de participación, implicación, interés y actitud por la actividad.</p> <p>Tanto las normas como las medidas correctoras, serán formuladas siempre en positivo y con medidas educativas.</p>

Actividad: Tarjeta de felicitación Nivel educativo: 4º de Primaria Dirigido al alumnado	
Objetivos de la actividad:	<p>Crear un clima de confianza y comunicación interpersonal en el grupo.</p> <p>Favorecer la imagen positiva de sí mismo y de los demás miembros del grupo.</p> <p>Concienciar a los miembros del grupo para que sepan observar los buenos comportamientos que hacen ellos mismos y que hacen los demás.</p>
Ámbito/Contenido tutorial:	<p>Enseñar a convivir</p> <p>Organización y funcionamiento del grupo clase. Convivencia</p>
Área/Contenido curricular:	Lengua
Descripción de la actividad:	<p>Los alumnos deberán elaborar una tarjeta felicitando a un compañero por algún comportamiento positivo que hayan tenido en el último mes. Para ello se reunirán en parejas y mediante preguntas descubrirán el principal motivo o acontecimiento por el que debe ser felicitado públicamente su compañero. Se distribuyen en parejas cuartillas para que cada miembro del grupo elabore la felicitación de su pareja. Una vez recogidas todas las tarjetas, se reunirán en gran grupo para proceder a leerlas y entregarlas a su titular. Después de cada entrega se aplaudirá al alumno/a receptor de la felicitación. Debe contener el motivo concreto por el que se le entrega, el nombre del titular, la fecha y el nombre del autor.</p>
Temporalización:	Una sesión de 1 hora
Recursos:	<p>Cuartillas.</p> <p>Lápices de colores.</p>
Evaluación:	Participar en las situaciones de comunicación del aula, respetando las normas del intercambio: guardar el turno de palabra, escuchar, exponer con claridad, entonar adecuadamente.
Observaciones:	<p>Sería conveniente reflexionar con los alumnos sobre las consecuencias positivas que traen esos comportamientos por los que son felicitados.</p> <p>Las parejas se formarán al criterio del tutor/a.</p>

Bibliografía

Angulo, A. (2003). *La tutoría en la Educación Primaria*. Madrid: Praxis.

Boza, A. y col. (2000). *Ser profesor, ser tutor*. Huelva: Hergue.

Decreto 126/2007, de 24 de mayo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Canarias, derivados de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo (BOE de 4 de mayo) **Recuperado el 25 de noviembre de:**

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/udg/ord/documentos/curriculo07/prim/6LenguaCyLiteratura.pdf>

<http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/udg/ord/documentos/curriculo07/prim/4EducacionFisica.pdf>