

TRABAJO DE FIN DE GRADO
DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

**EL VALOR DE LA ORALIDAD EN LAS ESCUELAS WALDORF-
STEINER Y SUS IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO DE LA
MEMORIA DE TRABAJO COMO FUNCIÓN BÁSICA DE LA IN-
TELIGENCIA EJECUTIVA**

*UN PROYECTO DE INNOVACIÓN SOBRE LA PARTE RÍTMICA: LA INCLU-
SIÓN DEL CANTO, LA RECITACIÓN Y EL MOVIMIENTO EN LA CLASE DEL
MAESTRO-TUTOR DE LA ETAPA DE EDUCACIÓN PRIMARIA*

Sebastián Fernández Déniz

María Cristina Badía Cubas

Curso académico 2015/2016

Convocatoria: Julio

RESUMEN

En este documento se expone un proyecto de innovación, cuyo objetivo es describir y comprender las actividades realizadas en la parte rítmica de la clase principal del Maestro-Tutor en la Educación Primaria de las Escuelas Waldorf-Steiner, a partir de la fundamentación teórica de su enfoque metodológico y didáctico y de un estudio de casos, para su posterior implementación en contextos donde no se ha realizado y la evaluación de su impacto en el desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva, concretamente en la función ejecutiva memoria de trabajo.

Para comprender mejor la propuesta innovadora se describe en este documento el marco teórico, el proceso de investigación previo a la innovación, el ámbito de intervención, el proceso de implementación y la situación de aprendizaje en la que se ha enmarcado la parte rítmica desarrollada. Tras exponer las observaciones y los resultados obtenidos, se ha procedido al análisis de las conclusiones, la proposición de propuestas de mejora y posibles estudios ulteriores.

PALABRAS CLAVE: Educación Primaria, Escuelas Waldorf-Steiner, Parte rítmica, Inteligencia Ejecutiva, Memoria de trabajo.

ABSTRACT

This paper outlines an innovation project whose objective is to describe and to understand the activities carried out in the rhythmic part of the tutor's class in the Waldorf-Steiner schools in the stage of primary education, starting from the theoretical foundation of its methodological and didactic approach and the study of cases, for its later implementation in new contexts and the evaluation of its impact in the development of the Executive Intelligence, specifically, in the working memory.

For a better understanding of this the innovative proposal, this document describes the theoretical framework, the research process prior to the innovation, the scope of intervention, the implementation process and the learning situation in which has been framed the developed rhythmic part. After exposing the observations, the results obtained and the analysis of the conclusions, proposals for improvement and possible subsequent studies have been added.

KEY WORDS: Primary Education, Waldorf-Steiner schools, Rhythmic Part, Executive Intelligence, Working Memory

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN	5
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. EL MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA	7
2.2. LA PEDAGOGÍA WALDORF-STEINER	8
2.3. FUNDAMENTOS DE LA PARTE RÍTMICA EN LA CLASE DEL MAESTRO-TUTOR EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA	10
3. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO	11
3.1. METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN.....	11
3.1.1. PROPUESTA PARA EL ESTUDIO DE LOS CASOS	11
3.1.2. DECISIONES Y ELECCIONES PREVIAS.....	12
3.1.3. METODOLOGÍA	13
3.1.4. EL DISEÑO Y PLANIFICACIÓN.....	13
3.1.5. SELECCIÓN DE FUENTES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS15	
3.1.6. TEMPORALIZACIÓN.....	15
3.2. METODOLOGÍA PARA LA INNOVACIÓN.....	15
3.2.1. INTRODUCCIÓN	15
3.2.2. IDENTIFICACIÓN.....	15
3.2.3. CONTEXTUALIZACIÓN.....	17
3.2.4. OBJETIVO GENERAL.....	18
3.2.5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3.2.6. LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.....	19
3.2.7. TEMPORALIZACIÓN.....	21
3.2.8. RECURSOS HUMANOS.....	22
3.2.9. PRESUPUESTO	22
4. RESULTADOS, APORTACIONES, IMPLICACIONES Y PROYECCIONES DE FUTURO.....	22
4.1. INTRODUCCIÓN.....	22
4.2. METODOLOGÍA Y HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN	22
4.3. CONCLUSIONES GENERALES	23
4.3.1. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO GENERAL.....	24
4.3.2. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO 1.....	26
4.3.3. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO 2.....	26
4.3.4. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO 3.....	27
4.4. PROPUESTAS DE MEJORA	27
4.5. PERSPECTIVAS DE FUTURO.....	28
4.6. POSIBLES ESTUDIOS ULTERIORES.....	28
5. BIBLIOGRAFÍA.....	30
6. ANEXOS	31

6.1.	ANEXO 1. MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA	31
6.2.	ANEXO 2 . LA PEDAGOGÍA WALDORF-STEINER	42
6.3.	ANEXO 3. FUNDAMENTOS DE LA PARTE RÍTMICA.....	51
6.4.	ANEXO 4 . ENCUESTA PARA EL ALUMNADO.....	62
6.5.	ANEXO 5. ENCUESTAS PARA EL PROFESORADO	66
6.6.	ANEXO 6. FICHA DE OBSERVACIÓN 1	70
6.7.	ANEXO 7. FICHA DE OBSERVACIÓN 2	75
6.9.	ANEXO 8. LOS TEXTOS Y LAS CANCIONES.....	83
6.10.	ANEXO 9. LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE	90

1. INTRODUCCIÓN

EL MAYOR PELIGRO PARA LA MAYORÍA DE NOSOTROS NO ES QUE NUESTRAS ASPIRACIONES SEAN MUY ALTAS Y LAS DESAPROVECHEMOS, SINO QUE SON DEMASIADO HUMILDES Y LAS ALCANZAMOS.

MIGUEL ÁNGEL

En este proyecto de innovación hablaremos ante todo de educación. Se trata de un Trabajo de Fin de Grado que, inscrito en la formación universitaria de un futuro Maestro de Educación Primaria, desea aportar claridad y herramientas a este campo de conocimiento en el que se adentra. Y que así, gracias a la generación de conocimiento, una corriente de Maestros concienciados podamos ofrecer a nuestros alumnos posibilidades reales en el aula para desarrollar al máximo sus capacidades como individuos.

Su objetivo es describir y comprender las actividades realizadas en la parte rítmica de la clase principal del Maestro-Tutor en la Educación Primaria de las Escuelas Waldorf-Steiner, a partir de la fundamentación teórica de su enfoque metodológico y didáctico y de un estudio de casos, para implementarla posteriormente en otros contextos, centrandó nuestra atención en sus implicaciones en el desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva.

El fin no es otro que sacar a la luz la parte rítmica. En nuestra opinión, una propuesta metodológica propia de la Pedagogía Waldorf-Steiner. Lo haremos gracias a su estudio y a su aplicación en contextos educativos donde no se ha desarrollado para evaluar el impacto de su implementación. Estudiar todas sus implicaciones sería algo muy extenso, más propio de una tesis doctoral que de un trabajo de fin de grado. Por este motivo nos centraremos en algo muy concreto, sus aportaciones al desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva, un modelo actual de inteligencia que desde nuestro punto de vista es muy acertado. Y con el propósito de concretar aún más nuestra investigación y las aportaciones de nuestra innovación, pondremos nuestra atención en una de las funciones ejecutivas básicas: la memoria de trabajo.

Nuestra meta es ofrecer el fruto de nuestra experiencia a toda la comunidad educativa, así como constituir el comienzo de una investigación más profunda y exhaustiva que comprenda un estudio más completo de las implicaciones de la parte rítmica en el desarrollo del niño como individuo.

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INNOVACIÓN

Gracias al contacto con la realidad educativa a lo largo de mi formación, he identificado que parte del profesorado se basa, en términos de metodología y didáctica, en modelos pasivos donde únicamente existe la simple transferencia de información del Maestro al alumno, utilizando como recurso

los monólogos en torno al libro de texto donde el alumno tiene tendencia a la distracción y el aburrimiento. En estos casos, la desconexión entre el Maestro y las necesidades de su alumnado se hace visible, no solo en el aula, sino cuando estos han de enfrentarse a problemas de la vida cotidiana. Sin embargo, también existe una gran corriente de Maestros que han dejado de confiar en el aprendizaje alrededor de los libros de texto y las clases magistrales. Están creando en su lugar métodos donde la interacción provoca que el alumno no sea un observador pasivo sino un participante activo. Por ello, me parece que plantear otras maneras de hacer en el aula que favorezcan este cambio de paradigma es algo muy necesario. Es en este sentido en el que esta propuesta de innovación desea realizar su aportación.

Expongo esta propuesta a la comunidad educativa para ofrecer ideas que ayuden al profesorado a crear situaciones y espacios en el aula que favorezcan el desarrollo integral del niño. Para ello se muestran ejemplos de actividades que ilustran momentos donde todas sus facultades pueden desarrollarse en equilibrio y plenitud, adquiriendo poco a poco las actualmente tan ansiadas competencias.

Entre los motivos que han desencadenado la necesidad de ponerla en marcha, también se encuentra la pérdida de valor que sufre actualmente la memoria. En nuestros días, casi la totalidad de nuestra memoria, como individuos y sociedades, es codificada y almacenada por numerosos *software* o aplicaciones de las que disponemos en nuestros *hardware* o dispositivos electrónicos. A pesar de procesos como este, que van en detrimento de que el ser humano desarrolle sus facultades, en este caso de la memoria, por externalizarlas en aparatos digitales y no desarrollarla nosotros mismos, estas no han dejado de ser vitales para nuestro desarrollo como individuos libres en el pensamiento, en el sentimiento y en la acción. Por ello es necesario que los Maestros mejoren el tratamiento que realizan de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para que estos tengan el mayor éxito posible debemos tener en cuenta, entre otras muchas cosas, que el aprendizaje es el proceso por el cual adquirimos nuevos conocimientos, y que la memoria constituye el proceso por el cual lo registramos, conservamos y evocamos en forma de experiencias, ideas, imágenes, acontecimientos, etc., es decir, que la memoria es la persistencia del aprendizaje en un estado que nos permite manifestarlo más tarde. Sin memoria, cada día, cada hora, cada instante significaría el fin de una cosa y el comienzo de otra.

Numerosos son los investigadores que afirman que para que nuestros conocimientos tengan sentido deberán ir acompañados no solo de marcadores físicos, sino de la atención y la memoria, para que el individuo pueda conservar imágenes mentales que pasan a la consciencia y que esas imágenes se

mantengan sin mezclarse unas con otras por el período de tiempo durante el que se dirigen a situaciones hipotéticas futuras. Con lo cual “sin la atención básica y la memoria funcional no hay perspectiva de una actividad mental coherente y, seguramente, los marcadores somáticos no pueden operar en absoluto” (Damasio, 1994, p. 186).

Entre las acciones que ejecuta el individuo para resolver los problemas con los que se encuentra, se halla la activación de los diferentes tipos de memoria conocidas como pueden ser la memoria operativa o funcional y la memoria declarativa. En estos casos es siempre difícil disociar cuando interviene una y cuando interviene la otra de manera tajante, todos los neuro-científicos coinciden en que existe un gran solapamiento entre los diferentes tipos de memoria conocidos cuando el individuo pone en marcha mecanismos de codificación, codificación o recuerdo. En todo caso, las activaciones prefrontales en las diferentes tareas en las que interviene la memoria revelan la existencia de este sistema ejecutivo que estamos aún lejos de haber descubierto.

A partir de tres modelos relacionados con las funciones ejecutivas: el modelo de la memoria de trabajo de Baddeley, el modelo sobre el sistema atencional supervisor (SAS) de Shallice, y la hipótesis del marcador somático de Damasio, se puede elaborar un modelo que los integre. Desde esta perspectiva integradora las FE pueden entenderse como sinónimo de solución de problemas, y en este sentido requieren de procesos de selección de objetos, planificación y supervisión. Cada uno de estos subprocesos opera a través de la memoria de trabajo y sus componentes, la agenda visuoespacial, el bucle articulatorio y el buffer episódico. (Fernando Maestú Unturbe, 2007, p. 455)

Tan solo con esta breve exposición, resulta evidente la necesidad de profundizar en el conocimiento de funciones ejecutivas como la memoria de trabajo, que se definen como los procesos que se activan en las acciones conscientes que el niño debe realizar para tener éxito en la ejecución de tareas, tanto en los procesos de enseñanza y aprendizaje como en su vida cotidiana

2. MARCO TEÓRICO

2.1. EL MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA

Nos parece acertado servirnos de este modelo de inteligencia, que fue presentado por numerosos investigadores en el campo de la educación en el año 2012. Encabezados por José Antonio Marina, describieron la inteligencia como la capacidad para dirigir el comportamiento correctamente, eligiendo las metas, aprovechando la información y regulando las emociones. En su libro *La Inteligencia Ejecutiva* (2012), José Antonio Marina afirma que la educación tiene que moverse en territorio más profundo para procurar cambiar la generación de los sentimientos, es decir, para favorecer la aparición de motivaciones y emociones adecuadas. Notamos aquí como apela a otras dimensiones del ser humano que necesariamente intervienen en la educación y que no solo tiene en cuenta el nivel

cognitivo. A su vez, este grupo de científicos expone que la inteligencia está constituida por sistemas y funciones, que tienen lugar a distinto nivel pero que se relacionan dentro del mismo sistema. Estas son la inteligencia generadora y la propia inteligencia ejecutiva.

Las funciones ejecutivas son las habilidades responsables de proyectar, dirigir, controlar, aceptar o rechazar, a *nivel consciente*, las actividades e impulsos que se generan a *nivel inconsciente*. Esto se traduce en la necesidad de trabajar pedagógicamente a dos niveles: a nivel inconsciente, para que el sistema que impulsa al niño sea eficiente y conserve su genio natural, esta es la inteligencia generadora; y a nivel consciente, para que el niño mismo logre gestionar sus impulsos volitivos y consiga convertirlos en realidad de manera eficiente mediante su propia acción, esta es la inteligencia ejecutiva. Esto encaja de armónicamente con los principios pedagógicos de la Pedagogía Waldorf-Steiner en los que se expone que la educación y enseñanza del provenir necesitan que se ponga especial énfasis en el desarrollo del pensamiento, pero también en el de la *voluntad*, término que acogía en el siglo XX todos los aspectos volitivos o ejecutivos del individuo.

Para una mayor profundización, hemos elaborado un documento que describe el modelo con más detalle. Lo podrán encontrar en el *Anexo 1. La Inteligencia Ejecutiva* (p. 31). Les animamos a que lo visiten.

2.2. LA PEDAGOGÍA WALDORF-STEINER

Paralelamente a la formación universitaria he realizado la Formación en Pedagogía Waldorf-Steiner. Mi buena relación con esta corriente pedagógica es, como se podrán imaginar, una de mis motivaciones por llevar a cabo esta propuesta de innovación.

La Pedagogía Waldorf-Steiner se fundó en 1919, cuando el director general de la fábrica de cigarros Waldorf-Astoria de Stuttgart, Alemania, propuso a Rudolf Steiner (1861-1925) la creación de una escuela para los hijos de los asalariados. Ambos consideraban que era necesario luchar contra la privación educativa que sufrían los niños europeos que, en aquella época, se veían obligados a insertarse en el mundo del trabajo, la industria y el comercio, abandonando su escolarización. La idea fundamental fue, y sigue siendo, desarrollar una pedagogía para que el niño despierte y mejore sus capacidades como individuo, basándose en la investigación y la práctica docente.

En los centros educativos Waldorf-Steiner, en la etapa de la Educación Primaria se considera capital el desarrollo de las inclinaciones, de los hábitos, de la conciencia moral, del carácter, de la memoria y del temperamento. Y para actuar sobre estas capacidades se recurre a imágenes y a ejemplos para posibilitar el encauzamiento ordenado de la fantasía del niño. Intentan rodearle de todo aquello cuyo

sentido y valores internos puedan servirle de norma. Lo indicado para esta edad es que esté todo su entorno esté henchido de significado y sea transmitido a través de imágenes y metáforas. Tienen muy en cuenta que la facultad que, en este período del desarrollo del niño, requiere especial atención es la memoria, pues es en esta etapa cuando se perfeccionará y se cultivará. El intelecto no nace hasta la pubertad, y hasta entonces no se debería ejercer sobre él influencia exterior alguna. Primero está la memorización de acontecimientos y después la comprensión de lo memorizado, la aprehensión en conceptos debe proceder del acervo memorístico acumulado, primero la memoria y después los conceptos intelectuales (Steiner, 1991).

Gracias a la práctica educativa desplegada a lo largo de casi un siglo de existencia en el ámbito de la Pedagogía Waldorf-Steiner, y al desarrollo de una extensa investigación que, basada en los fundamentos expuestos por Rudolf Steiner en la serie de conferencias pronunciadas en 1919 con motivo de la fundación de la primera escuela, hoy en día reunidas y publicadas bajo el título *“El estudio del hombre como base de la pedagogía”*, se considera que la metodología y didáctica de estas escuelas cumplen su principal objetivo: el desarrollo sano de las potencialidades individuales de cada niño. En este sentido, la UNESCO, en su XLIV Conferencia sobre educación llevada a cabo del 3 al 8 de octubre de 1994 en Ginebra, Suiza, expuso que los ideales y principios éticos del movimiento de Escuelas Waldorf-Steiner corresponden con los suyos propios. Los principios generales de procedimiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Pedagogía Waldorf-Steiner son:

- Vivenciar, experimentar e imitar.
- Practicar y aprender.
- Comprensión de los procesos.

A modo de ejemplo, en todas las áreas se realiza una transición del trabajo manual o volitivo al trabajo mental o cognitivo, con las fuerzas de la memoria, de la representación y del pensar, de un modo que el niño no sienta que se está apelando unilateralmente a la cabeza, sino al mismo tiempo a la vida sensitiva y volitiva con la que pueda vincularse la vida del pensar.

En los primeros aprendizajes de las matemáticas, por ejemplo, la Pedagogía Waldorf-Steiner apela al hombre entero, haciendo que el niño se acerque a los números y más tarde a las tablas de multiplicar mediante procesos de movimiento articulados rítmicamente. Las secuencias de los números van acompañadas de palmadas, recorridos y saltos, canciones realizadas colectivamente, en variaciones diarias siempre nuevas y con ello se incorporan a la memoria. Las tablas de multiplicar, se trabajan también en grupo. Eso hace que el niño esté muy despierto y que coordine la cabeza con las manos. Posteriormente las pasan a los cuadernos (Patzlaff & Sabmannshausen, 2007, p. 8).

Rudolf Steiner (1919), justifica la presencia del elemento artístico en el aprendizaje gracias a la recitación y el canto corales, en los que el fundamento es el desarrollo de las percepciones auditivas

de cada individuo, apoyándose en el “alma grupal” que se formará gracias al carácter eminentemente colectivo de este tipo de actividades. Si bien recomienda también que se individualicen los procesos para despertar específicamente lo que, como dormidos, el niño realiza en lo colectivo. Un claro ejemplo lo encontramos en el recién nacido, que reconoce de manera instintiva los sonidos que le rodean y logra conquistar el lenguaje por medio de la imitación, y no por la instrucción.

La complejidad y la sutileza de la lengua hablada impiden que esta sea comprendida mediante explicaciones que apelen al intelecto, por lo que es fácil intuir que el proceso de conquista del lenguaje y el habla tiene lugar, no exclusivamente por la conceptualización de sus significantes, sino gracias a la comprensión de la utilidad de las palabras por su significado y al impulso que anima al niño a comunicarse con los que le rodean.

Para una mayor ampliación, hemos elaborado un documento que describe la Pedagogía Waldorf-Steiner con mayor detalle, incluyendo además un análisis de alguno de sus conceptos más relacionados con el desarrollo de la inteligencia ejecutiva. Lo podrán encontrar en el *Anexo 2. La Pedagogía Waldorf-Steiner* (p. 42).

2.3. FUNDAMENTOS DE LA PARTE RÍTMICA EN LA CLASE DEL MAESTRO-TUTOR EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Se propone la parte rítmica que se realiza al comenzar la Clase Principal del Maestro-Tutor a lo largo de la Etapa de la Educación Primaria en las Escuelas Waldorf-Steiner, como ejemplo práctico y real en que el ser integral del niño se ve inmerso en actividades que movilizan numerosos procesos que contribuyen a desarrollar todas sus dimensiones.

Por una parte, como muestra de sus aportaciones concretas a la adquisición de la memoria como una de las funciones ejecutivas más importantes, citamos aquí a Antonio Damasio en su libro publicado en 2010, *Self Comes to Mind* (en español *Y el cerebro creó al hombre*):

Aquello a lo que normalmente nos referimos como el recuerdo de un objeto es el recuerdo compuesto de las actividades sensoriales y motoras relacionadas con la interacción entre el organismo y el objeto a lo largo de un cierto período de tiempo (Damasio, 2010, p. 209).

Por otra parte, nos serviremos de teorías tan aceptadas y famosas como la *Pirámide del Aprendizaje* de Cody Blair, gracias a la que hoy sabemos que los procesos de aprendizaje, como procesos que se apoyan en la memoria y las capacidades de recuerdo, deben basarse en procesos activos que atraviesen la barrera de lo kinestésico, es decir, que deben implicar realizar tareas que exijan al niño una actividad propia cuya riqueza en acciones sea amplia, variada y compleja, adaptada siempre a la etapa

del desarrollo evolutivo en el que se encuentre para que estas sean asequibles. Como pedagogos, debemos perseguir que la actividad artística y el movimiento del niño estén presentes en nuestras clases, implicando a su ser completo en el aprendizaje, pues lo estético no se puede separar de modo tajante de la experiencia y el contenido intelectual, ya que esta debe llevar una marca estética para ser completa (Dewey, 2008).

Para el lector que desee ahondar más en el porqué de la inclusión de la parte rítmica, ofrecemos el *Anexo 3. Fundamentos de La Parte Rítmica* (p. 51), donde podrán disponer de información con mayor detalle.

3. MÉTODO Y PROCEDIMIENTO

3.1. METODOLOGÍA PARA LA INVESTIGACIÓN

Con el objetivo de asentarse sobre una base sólida y científica que pueda ser aceptada por la mayoría de la comunidad educativa, esta propuesta de innovación se desarrolla sobre la base de una investigación previa de la fundamentación teórica y metodológica de la inclusión de la parte rítmica en las clases del Maestro-Tutor, que constituye su origen y sobre la cual se establecen sus fundamentos.

3.1.1. PROPUESTA PARA EL ESTUDIO DE LOS CASOS

Los diferentes aspectos teóricos mencionados en los capítulos precedentes y en los anexos donde se estudian en mayor profundidad, nos han aportado diversas cuestiones a considerar en el análisis de la realidad educativa de las Escuelas Waldorf-Steiner. A lo largo de nuestra experiencia y durante las tres observaciones realizadas, no hemos conocido dos maestros que practiquen el mismo modelo de enseñanza. La forma en que cada uno interpreta los procesos de enseñanza y aprendizaje influye directamente sobre las concepciones y proyecciones de la actividad docente. Por ello, se ha procedido comprender, analizar y describir la realización de los tres periodos que se han observado a lo largo del presente estudio centrándonos en lo que de común tienen.

Partiendo de que la mejor manera en que se muestra el aprendizaje real es el propio contexto de las actividades del aula, hemos recogido en ellas los datos para su evaluación, contrastándolas con las perspectivas de las personas participantes, incluyendo maestros y alumnos.

Debido a que el interés de este estudio es la descripción y comprensión del enfoque curricular en la Etapa de Educación Primaria en una Escuela Waldorf-Steiner durante las clases principales del Maestro-Tutor, y en especial la parte rítmica para su posterior implementación en otros contextos, hemos creído conveniente proceder de la siguiente manera:

1. Revisar la situación general actual del concepto de inteligencia. Centrándonos concretamente en el Modelo de la Inteligencia Ejecutiva propuesto por J. A. Marina en 2012 y habiendo recapitulado el papel que ha tenido la Teoría de las Inteligencias Múltiples.
2. Revisión de algunos postulados teóricos en los que se fundamenta la Pedagogía Waldorf-Steiner, y cuyo desarrollo metodológico y didáctico se puede encontrar en relación directa con el desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva y las funciones que la constituyen.
3. Exposición de la parte rítmica y los elementos que la constituyen como recurso didáctico para el desarrollo del lenguaje, el pensamiento y la memoria, sobre los cuales se desplegarían habilidades y funciones propias de la Inteligencia Ejecutiva como la memoria de trabajo.
4. Descripción y análisis de las actividades observadas dentro de la parte rítmica, en el contexto de tres períodos observados en diferentes escuelas, con el objetivo de contrastar la práctica docente con el enfoque teórico y comprender así su significado y valor pedagógico dentro de dichos contextos y fuera de ellos, en relación al desarrollo de la función ejecutiva memoria de trabajo.
5. Implementación de la parte rítmica en 4 grupos de 5º de Primaria, en el marco del Practicum II realizado en calidad de alumno del Grado de Maestro de Educación Primaria, desarrollando una parte rítmica al comienzo de todas las sesiones que formaron parte de la Situación de Aprendizaje desarrollada durante la intervención pedagógica.
6. Describir y analizar las conclusiones extraídas fruto del proceso de investigación e innovación para realizar las posibles aportaciones y exponer sus posibles implicaciones.

3.1.2. DECISIONES Y ELECCIONES PREVIAS

Esencialmente, el objetivo de esta propuesta de innovación se centra en descubrir lo que acontece en el niño cuando participa en la parte rítmica, para aportar datos significativos que puedan ser interpretados y sirvan para comprender e intervenir coherentemente en las aulas con el fin de contribuir al desarrollo de la memoria de trabajo.

Por ello hemos elaborado unas fichas de observación para la recogida de datos y su posterior análisis, que podrán ser utilizadas a su vez para evaluar la propuesta de innovación. Se encuentran adjuntas en el *Anexo 6. Ficha de Observación 1* (p. 70) y el *Anexo 7. Ficha de Observación 2* (p. 75).

Por otra parte, hemos decidido realizar las observaciones en tres centros diferentes para comprobar que el desarrollo de estas actividades se ejecuta con ciertas pautas comunes y sigue los mismos procedimientos, con el objetivo de formarnos criterios acertados que nos permitieran llevarla a cabo con la mayor coherencia posible a la propuesta original.

3.1.3. METODOLOGÍA

Este estudio previo es de carácter cualitativo, exploratorio y explicativo. A grandes rasgos, consta de una primera parte de la investigación sobre la acción en la que el investigador está directamente implicado en la misma.

En primer lugar, se ha desarrollado un estudio de tres casos centrando nuestra atención en la observación de los factores implicados en los procesos didácticos y metodológicos que conducen al alumnado de Primaria hacia la realización de actividades que implican el canto y la recitación de textos poético-narrativos, gestos y movimientos en las clases principales del Maestro-Tutor. Se basa en las situaciones naturales que se dan en el aula, momentos observados que se describen para comprender y revelar su valor pedagógico en el sentido que aquí nos concierne.

Una segunda parte en la que se realiza una revisión teórica de los temas que nos interesan, son actuales y aceptados y se encuentran relacionados.

Una tercera parte en la que desarrollamos todo aquello que investigamos para poder extraer conclusiones de las experiencias contrastadas de primera mano.

Una cuarta y última parte que consiste en una reflexión sobre todo el proceso anterior para implementarlo y ponerlo en práctica en contextos en los que no se ha desarrollado y evaluar su impacto.

Nos hemos servido de un enfoque holístico que, considerando la Pedagogía Waldorf-Steiner como referente pedagógico, nos proporcionará la información necesaria para comprender la realidad de algunos de los aspectos del niño gracias al contexto educativo que este le ofrece. En esta investigación previa a la innovación “se trata pues, de presentar, describir y explicar, lo más amplia y profundamente posible, una realidad singular para que sea comprendida por los demás” (Vera, 1997, p. 79).

3.1.4. EL DISEÑO Y PLANIFICACIÓN

Las observaciones e investigaciones de campo se han realizado en la *Asociación Waldorf El Lucero* (Tenerife), en l'*École Mathias Grünewald* (Francia) y en la *Escuela Waldorf La Marina* (Benidorm). Ellas nos han conducido a la definición del problema y el diseño del plan de trabajo. Tal y como describe (Olabuénaga, 1996), tras la definición del problema y el diseño de trabajo, el investigador

ha procedido a la recogida de datos para su posterior análisis. Este estudio se presenta a modo de informe, para que sea el lector quién valide la investigación:

En primer lugar, una tarea de Interacción Social por la que el observador entra en contacto con un conjunto de personas humanas: los actores sociales, los informadores, los controladores, los legitimadores.

En segundo lugar, una tarea técnica de recogida de información, por la que el observador combina la estrategia de información con una técnica de observación y registro de la misma.

En tercer lugar, un ejercicio cuasi policiaco de Control de Calidad, a través del cual, los datos son sometidos a las exigencias que reclaman las condiciones de fiabilidad y de validez de cualquier dato que pretenda ser captado como científico.

Pero estas tres importantes tareas quedarían incompletas y carentes de toda razón de ser si no concluyesen y contribuyesen al logro del objetivo primordial de la observación misma, a saber, la Captación del Significado. Es esta la tarea verdaderamente científica por la que el observador sistematiza, tipifica, analiza y finalmente, interpreta elevando a categoría teórica la información almacenada por él a través de su observación. (p. 226)

La observación realizada fue muy rica en experiencias, pero como lo que aquí nos interesa es la parte rítmica que se desarrolla en la clase principal del Maestro-Tutor en la Etapa de Educación Primaria, procederemos a relatar únicamente lo que a ella concierne. En este sentido, en los tres centros educativos hemos observado el procedimiento que detallamos a continuación. El Maestro-Tutor siempre cuenta con una sesión que dura alrededor de dos horas al principio de la jornada lectiva, esto es, desde la llegada al centro hasta el tiempo de recreo. Estas sesiones siempre comienzan con la parte rítmica, tal y como se describe en este trabajo. Es decir, con un momento de 20 minutos aproximadamente en el que el grupo forma una ronda y se dedica a recitar textos literarios y canta canciones en coro. Todo ello se realiza de manera simultánea con gestos y movimientos físicos ordenados y relacionados con la palabra recitada o cantada y su significado. También se incluyen ejercicios con pequeños instrumentos de percusión (claves), y de aire (flauta dulce), así como distintos elementos o materiales como, por ejemplo, pequeñas pelotas que se utilizan con el objetivo de enriquecer la actividad a nivel sensorio-motriz.

Después de realizar los estudios de campo y elaborar un primer texto compuesto de notas, fichas de registro y documentos de audio relativos a las experiencias observadas, se elabora un segundo texto al que se añaden interpretaciones, comparaciones, correcciones y precisiones. El fruto es un texto interpretativo provisional, que es compartido con tutores y colegas, antes de convertirse en el texto oficial del Trabajo Final de Grado.

3.1.5. SELECCIÓN DE FUENTES, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE DATOS

Los instrumentos de evaluación, las técnicas para la recogida de información y su interpretación se han desarrollado en adaptación a los fenómenos y necesidades manifiestas en el proceso diseñado. De esta manera, ha resultado necesario modificar las propuestas iniciales para progresar en el trabajo de modo flexible y abierto. Se adjuntan los modelos de fichas de observación en el *Anexo 6. Ficha de Observación 1* (p. 70) y el *Anexo 7. Ficha de Observación 2* (p. 75).

3.1.6. TEMPORALIZACIÓN

Se establece como punto de partida mi formación en Pedagogía Waldorf-Steiner y la revisión bibliográfica sobre la misma y el modelo de la inteligencia ejecutiva, previas a las experiencias de campo en las distintas escuelas visitadas. Posteriormente, las estancias duraron un total de 10 semanas repartidas en el curso escolar 2015/2016. A continuación, se analizaron las notas, los documentos escritos, los documentos de audio y las actividades observadas. Todo ello ha servido de base para la propuesta de innovación que ha sido aplicada y se evalúa en este documento.

3.2. METODOLOGÍA PARA LA INNOVACIÓN

EN EL PRINCIPIO ERA LA ACCIÓN.

GOETHE

3.2.1. INTRODUCCIÓN

En este capítulo se explica cómo se ha llevado a la práctica esta propuesta de innovación a lo largo de la realización del Practicum II, en el marco de la formación universitaria del Grado de Maestro en Educación Primaria, en la Facultad de Educación de la Universidad de La Laguna. En él se detalla cómo se ha llevado a cabo la implementación con los detalles y recursos necesarios para su posiblemente posterior puesta en práctica por otros, así como la evaluación del impacto que ha tenido su ejecución respecto a los objetivos propuestos.

3.2.2. IDENTIFICACIÓN

Esta propuesta de innovación tiene como punto de partida las observaciones que han sido realizadas en los centros citados anteriormente. Posteriormente, aprovechando el periodo que he realizado como Maestro en prácticas he llevado a cabo esta propuesta de innovación en el *Practicum II* en el *Colegio Echeyde II*.

Para la correcta comprensión de lo que aquí se expone, es necesario recordar la honrosa etimología del vocablo *implicar*. Del latín *in-plicare*, se refiere al hecho de que existe algo plegado en el interior de otro objeto que oculta lo que hay dentro, de forma que lo interior no es visible o perceptible, aunque esté ahí, implícito. También es interesante conocer su gesto opuesto, *explicar*: acción de desplegar lo que está plegado para hacer visible o comprensible lo que está implicado en su interior, que antes se encontraba oculto o era incomprensible. Esto es lo que aquí se persigue, desdoblar la palabra cantada y recitada, el gesto y el movimiento como actividades educativas. Desarrollar la oralidad en algunas de sus formas más artísticas y descubrir en ellas los valores que posee para desarrollar el ser integral del niño.

En este sentido, profundizaremos en el desarrollo de la memoria de trabajo como una de las funciones ejecutivas básicas que conforman la Inteligencia Ejecutiva. Estudiaremos como favorecer su desarrollo, siempre a través del arte como elemento vehicular en la educación, y colocando al niño en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, favoreciendo en todo momento su papel activo en el aula gracias a actividades donde el movimiento tenga una gran presencia.

Si comprendemos la inteligencia como la capacidad de dirigir bien el comportamiento en función de las metas elegidas, aprovechando nuestros conocimientos y regulando las emociones propias, es decir, gestionar nuestros pensamientos y sentimientos y orientarlos hacia la acción mediante la realización, necesariamente, de gestos voluntarios; alcanzaremos un acuerdo en lo que de esencial tiene este concepto. Solo entonces estaremos en disposición de desarrollar y aplicar formas y maneras de hacer que, en términos de metodología y didáctica, cumplan el objetivo de que nuestro quehacer docente se adapte a las necesidades del alumnado de hoy día, que debe desarrollar, entre otras, capacidades y funciones que le pertenecen a lo que se ha comprendido tradicionalmente como la voluntad, y que se encuentra contemplado en el modelo de la Inteligencia Ejecutiva.

La validez de esta propuesta reside entre distintas razones, en su importancia y actualidad. Las capacidades volitivas o funciones ejecutivas que configuran la idea tradicional de voluntad, y que se encuentran hoy comprendidas en el actual modelo de la Inteligencia Ejecutiva, son en nuestros días objeto de estudio para los investigadores en el campo de la educación. Los científicos del campo del desarrollo psicológico infantil han pasado de interesarse casi únicamente y exclusivamente por las funciones cognitivas, a indagar en profundidad en los aspectos comportamentales y actitudinales. Por un lado, el objetivo de esta propuesta es progresar en el camino de la comprensión de los aspectos volitivos conscientes del adulto en devenir, el niño, comprobando como pueden servir de núcleo para

su educación y progreso, en concreto, para el desarrollo de la memoria de trabajo. Todo ello gracias a la inclusión de la parte rítmica, en la clase del Maestro-Tutor.

El concepto de *memoria de trabajo* nace para solventar varias deficiencias de la *memoria a corto plazo*, identificando este tipo de memoria como la que se utiliza para realizar actividades como la comprensión, razonamiento y resolución de problemas. Se suele representar como un espacio limitado que sirve para realizar operaciones y ejecutarlas con éxito.

En este trabajo tratamos de evidenciar las aportaciones en este campo de la inclusión de la parte rítmica, con el canto y la recitación corales de textos poético-narrativos envueltos en gestos y movimiento como protagonistas, en el ritmo diario de grupos de Educación Primaria en contextos educativos “tradicionales”.

Presentamos este estudio a aquellos que continúan con las esperanzas puestas en lo que pueden llegar a *hacer y ser* junto a sus alumnos; y a los que creen que su mayor legado será educar a individuos libres en el pensamiento, en el sentimiento y en la acción. Que las pequeñas aportaciones que aquí se brindan ayuden, si puede ser, al maestro que desee emprender el camino del cambio y la innovación.

3.2.3. CONTEXTUALIZACIÓN

Esta propuesta de innovación se ha implementado en el *C.E.I.P.S Echeyde II*, que se encuentra situado en la zona periférica de la ciudad de San Cristóbal de La Laguna, más concretamente, en la localidad de San Miguel de Geneto. Además, podemos encontrar diferentes urbanizaciones y barrios cercanos pertenecientes al Municipio de Santa Cruz de Tenerife. El centro tiene matriculados un total de 1.165 alumnos organizados en Infantil (211), Primaria (564) y Secundaria (390).

El centro cuenta con diferentes planes de actuación como pueden ser el de lectura, el de integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el plan de Adaptación para el Nuevo Alumnado, para la Implicación de Toda la Comunidad Educativa, el de Convivencia, plan de Atención a la Diversidad, Plan de Lectura (PL), Plan de Atención Tutorial (PAT), Plan de Orientación Académica y Profesional o para la Implicación de la Comunidad Educativa. Para lograr el propósito de educar al alumnado el centro intenta crear un espacio de comunicación con las familias a través de la [página web](#), [las redes sociales](#), la representación del AMPA y por medio de reuniones informales.

3.2.4. OBJETIVO GENERAL

Describir y comprender las actividades realizadas en la parte rítmica de la clase principal del Maestro-Tutor en la Educación Primaria de las Escuelas Waldorf-Steiner, a partir de la fundamentación teórica de su enfoque metodológico y didáctico y de un estudio de casos, para su posterior implementación en contextos donde no se ha realizado y evaluar su impacto en el desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva, concretamente en la función ejecutiva memoria de trabajo.

Ya en el *Artículo 2.-Principios generales del Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias*, se establece que:

La Educación Primaria proporcionará a todos los niños y las niñas una educación de calidad, en condiciones de equidad y con garantía de igualdad de oportunidades. Para ello, la acción educativa de esta etapa integrará aprendizajes de la expresión y comprensión oral, la lectura, la escritura, el cálculo, la adquisición de nociones básicas de la cultura, el aprendizaje de una convivencia positiva, así como los hábitos de estudio y trabajo, el sentido artístico, la creatividad, la identificación, aceptación y expresión de las emociones y los afectos con el fin de garantizar una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de la personalidad biopsicosocial de cada alumno o alumna, desde una perspectiva inclusiva e integradora de los aprendizajes de las distintas áreas de la etapa. (BOC, 89/2014)

Podríamos citar en mayor número de ocasiones este documento. Sin embargo, creemos que con esta mención ya es suficiente para tomar conciencia de que la propuesta de innovación está directamente relacionada con el desarrollo del currículo educativo vigente en la Comunidad Autónoma de Canarias.

Asimismo, podemos afirmar que este objetivo general se relaciona directamente con los tres objetivos específicos, puesto que el desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva necesita del desenvolvimiento de las funciones ejecutivas que a modo de herramientas sirven a los sistemas para los que trabajan, cumpliendo su función en la ejecución de las acciones conscientes que debe realizar el niño para alcanzar el éxito en los procesos de aprendizaje y en la vida.

3.2.5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Orientados a la comprobación de una hipótesis de relación causal entre variables, los objetivos específicos que se presentan a continuación, tienen la misión de profundizar en las aportaciones específicas de cada elemento que constituye la parte rítmica al desarrollo de la Inteligencia Ejecutiva.

3.2.5.1. OBJETIVO ESPECÍFICO 1

Describir y comprender el papel del canto en el desarrollo de la función ejecutiva: la memoria de trabajo.

Se trata de evidenciar las aportaciones del canto coral, que se realiza como actividad dentro de la parte rítmica, al desarrollo de la memoria de trabajo como una de las funciones ejecutivas básicas.

3.2.5.2. OBJETIVO ESPECÍFICO 2

Describir y comprender el papel de la recitación de textos poético-narrativos en el desarrollo de la función ejecutiva: la memoria de trabajo.

Se trata de evidenciar las aportaciones de la recitación coral de textos poéticos-narrativos, que se realiza como actividad dentro de la parte rítmica, al desarrollo de la memoria de trabajo como una de las funciones ejecutivas básicas.

3.2.5.3. OBJETIVO ESPECÍFICO 3

Describir y comprender el papel de los gestos y movimientos en el canto y la recitación coral en el desarrollo de la función ejecutiva: la memoria de trabajo.

Se trata de evidenciar las aportaciones de los gestos y movimientos en el canto y la recitación coral, que se realiza como actividad dentro de la parte rítmica, al desarrollo de la memoria de trabajo como una de las funciones ejecutivas básicas.

3.2.6. LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

En la Situación de Aprendizaje que se desarrolló en el Practicum II, titulada *En abril versos mil*, aprovechamos para llevar a cabo la implementación de la parte rítmica al comienzo de todas las sesiones. Se trata de comenzar la sesión de la clase principal del Maestro-Tutor formando una ronda, es decir, un círculo formado por el alumnado y el maestro en pie, cogidos de las manos y mirando hacia el centro. En esta ronda se realizarán actividades como el canto y la recitación poética en coro de textos literarios de carácter épico-narrativo, a los que se les agregará gestos, movimientos, ritmos con palmas o pies y pequeños instrumentos de percusión, algunos objetos como pelotas, varillas, etc.

La parte rítmica cumple objetivos como dotar de significado a la palabra, y permitir el desarrollo integral del niño por implicarle en la participación de actividades en las que se pone en acción todo su ser, tanto a nivel cognitivo, como a nivel emocional y motriz, así como mejorar la vida social en el grupo de clase por tratarse de ejercicios siempre en gran grupo o en parejas, donde el contacto y la relación con el otro es la base para alcanzar el éxito en su realización y disfrute.

Hay que saber que la parte rítmica deberá ser creada por el Maestro-Tutor, trabajo para el cual no necesita una formación musical exquisita, sino la mejor de sus voluntades. Teniendo en cuenta que todo el trabajo se desarrolla gracias a imitación, el maestro deberá aprender los textos de los poemas y las canciones de memoria para poder transmitirlos al alumnado sin la barrera que supone el uso del papel o la partitura. Estos textos y canciones deberán ser seleccionados teniendo en cuenta algunos criterios fundamentales como, por ejemplo, que el contenido esté adaptado a la edad y el momento del desarrollo evolutivo en que se encuentre el alumnado o la época del año para que estén contextualizados, tal y como se encuentra explicado en el *Anexo 3. Fundamentos de la parte rítmica* (p. 51). Los textos deberán seleccionarse también por su riqueza cultural, procurando que su contenido apoye los procesos de enseñanza y aprendizaje propuestos para las áreas que se encuentran implicadas, normalmente las asignaturas troncales que son responsabilidad del Maestro-Tutor, lo cual resultará sencillo debido a la riqueza de los textos que nos ofrecen tanto nuestra cultura como otras más lejanas.

A continuación, se expone, a modo de ejemplo, la parte rítmica que se ha desarrollado durante esta Situación de Aprendizaje:

1. Canción de bienvenida: *Una ronda vamos a formar*. Su objetivo es marcar el comienzo de la sesión y acompañar la formación de la ronda, facilitando que el alumnado entre de manera fluida en la actividad, pues sirve de transición entre la llegada a la escuela y el comienzo de la jornada escolar. Cuando estemos correctamente colocados la cantaremos unas veces más hasta que percibamos que el grupo está presente y unido. Crearemos un momento de silencio y antes de cantar la canción daremos los buenos días al alumnado.
2. Canción: *Los tibios aires dicen*.
3. Canción: *Saludo a la primavera*.
4. Poema en movimiento: *Poso mis pies sobre la tierra*.
5. Poema en movimiento: *Llegó la primavera*.
6. Poema en movimiento: *Ve a caminar por el monte*.
7. Poema: *En abril las aguas mil*.

8. Canción para la despedida: *Ya se van los pastores*. Su objetivo es marcar el final de la sesión, sirviendo para reunirnos de nuevo antes de diluir la situación de aprendizaje que hemos creado.

En el *Anexo 8. Textos y canciones* (p. 83), podrá encontrar los poemas, versos y las canciones utilizadas.

En el *Anexo 9. Situación de Aprendizaje* (p. 90), podrá encontrar el informe generado para recoger las actividades realizadas dentro del período de mi intervención pedagógica y describir el proyecto *En abril versos mil*. En este enlace podrá visionar el vídeo de la muestra pedagógica con motivo del final del proyecto. Se trata de una ronda que se mostró como regalo a los compañeros de la etapa de Secundaria durante el recreo de la E.S.O. con motivo del Día del Libro.

<https://drive.google.com/open?id=0B4KaTx4KbdDKaGZPYUZKdHY1UTQ>

<https://drive.google.com/file/d/0B4KaTx4KbdDKcHZINHVQZ0UwcFE/view?usp=sharing>

3.2.7. TEMPORALIZACIÓN

La duración total de la Situación de Aprendizaje ha sido de seis semanas, habiendo trabajado cada día, de lunes a jueves, con cada uno de los cuatro grupos de 5º de Primaria del centro. Por lo que cada grupo ha realizado 5 sesiones en total, o lo que es lo mismo, 5 partes rítmicas de 20 minutos aproximadamente cada una. Se ofrece el calendario de los meses en los que se desarrolló para mayor claridad y facilitar la ubicación temporal del lector:

Marzo 2016						
L	M	X	J	V	S	D
29	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31	1	2	3

Abril 2016						
L	M	X	J	V	S	D
4	5	6	7	8	9	10

11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	1

3.2.8. RECURSOS HUMANOS

Para la implementación de esta propuesta de innovación los recursos humanos necesarios no son distintos que para cualquier sesión docente en la que alumnado y el maestro sean los protagonistas. No es necesario contar con más de un maestro para realizar las actividades que se proponen.

3.2.9. PRESUPUESTO

El presupuesto de este proyecto es de 0 euros. Esta es su cuantía dado que no se necesita adquirir ningún material más allá del que disponga la propia escuela, como los pequeños instrumentos de percusión que, en caso de no poseerlos, se podrían sustituir por cualquier objeto del aula que produjese un sonido similar. Lo que queremos decir es que se puede realizar con los materiales que pueda contar el tutor dentro del aula. El acceso a bibliografía puede realizarse en cualquier biblioteca pública para consultar libros y visitar sitios webs gratuitos en internet.

4. RESULTADOS, APORTACIONES, IMPLICACIONES Y PROYECCIONES DE FUTURO

4.1. INTRODUCCIÓN

A continuación, exponemos los resultados de la implementación de esta propuesta de innovación, así como las aportaciones, implicaciones y posibles proyecciones de futuro que nos parecen interesantes con el objetivo de que el mismo no constituya un final, sino el posible principio de algo nuevo, un estudio posterior que dé lugar a otras innovaciones en el ámbito de la pedagogía.

4.2. METODOLOGÍA Y HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN

La propuesta de cambio se ha evaluado gracias al uso de diferentes técnicas de recogida de datos. Estas se han basado en la observación objetiva de los procesos que han tenido lugar en el aula durante las sesiones en el aula que se encuentran en relación con los objetivos.

Con el objetivo de comprobar en qué medida se han logrado los objetivos marcados se ha propuesto el siguiente sistema de evaluación. En primer lugar, observaciones que han sido registradas en un diario. En segundo lugar, se han utilizado las fichas de observación que se sirvieron para el proceso

de investigación previa para caracterizar las sesiones desarrolladas. En tercer lugar, se han grabado una serie de audios y videos en los que el alumnado demuestra su competencia en las actividades propuestas.

Los criterios de evaluación que se han utilizado fundamentalmente para las fichas de observación, son los procesos cognitivos organizados por niveles de dificultad y grado de autonomía en su realización.

Para el lector más interesado, ofrecemos estas fichas de observación en el *Anexo 4. Encuesta para el alumnado* (p. 63) y *Anexo 5. Encuesta para el profesorado* (p. 67), *Anexo 6. Ficha de observación 1* (p. 70), *Anexo 7. Ficha de observación 2* (75).

Adjuntamos también dos de los videos que se grabaron cuatro semanas después de haber desarrollado la Situación de Aprendizaje donde se implementó la parte rítmica con el objetivo de comprobar si el alumnado de los cuatro grupos con los que se había trabajado, aún recordaba los textos de algunos de los poemas recitados y canciones cantadas, así como los movimientos que las acompañaban.

<https://drive.google.com/file/d/0B4KaTx4KbdDKaEJROGxHeFU5Mnc/view?usp=sharing>

<https://drive.google.com/file/d/0B4KaTx4KbdDKTDFhb1FVRkZNCDA/view?usp=sharing>

4.3. CONCLUSIONES GENERALES

Fruto del estudio y la investigación experimental, tras analizar los resultados obtenidos gracias a la utilización de los instrumentos de evaluación, se exponen las siguientes conclusiones.

En primer lugar, procedemos a aportar observaciones que se han realizado sobre las funciones ejecutivas en general, para luego pasar a describir aquellas que están en relación directa con nuestro estudio de la memoria de trabajo.

1. Se observa que gracias a los mensajes simbólicos que contienen las actividades realizadas en la parte rítmica, el niño aprende a dirigir su comportamiento mediante la acción basada en el gesto fruto de la imitación, lo que favorece el abandono de actitudes basadas únicamente en emociones o deseos básicas, para ser sustituidas por maneras de comportamiento razonadas y humanizadas, esto es, *control emocional*.
2. Hemos comprobado que gracias a la inclusión de la parte rítmica disminuyen los problemas de comportamiento, porque el niño entrena capacidades de ajuste al entorno debido a que se le presta atención positiva y no se le interrumpe, pues la actividad siempre continúa

desde su inicio hasta el final. Y que al enriquecerse de las normas que se establecen en la acción a nivel social, comienza a establecerse las suyas propias que le permite controlarse a sí mismo en momentos en los que lo necesita, esto es *inhibir la respuesta*.

3. En relación a la función ejecutiva *dirigir la atención*, hemos notado como el niño que elige voluntariamente poner la atención en las actividades que se le proponen en la parte rítmica debido a que suscitan su interés, comienza a conquistar la capacidad de decidir a qué operaciones prestar su atención para tener éxito en los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como iniciar y mantener la acción para llevarla a cabo.
4. Hemos evidenciado cómo la *memoria de trabajo* funciona de manera mucho más eficiente cuando algo se aprende en un ambiente agradable y relajado como el que se genera al cantar, recitar y moverse en grupo. Todos sabemos que la memoria es selectiva y que recordamos mucho mejor las cosas que nos resultan agradables. Actuando con actividades como esta se actúa en el aspecto emocional de la personalidad humana y desde este ámbito el aprendizaje y la memorización se abordan con mayor grado de éxito, la motivación cobra entonces gran importancia. De igual manera, al asociar una emoción o movimiento particular con una idea o hecho concreto, los gestos y los movimientos también ayudan en este proceso.
5. Hemos observado como la parte rítmica y su riqueza desde el punto de vista de la oralidad, permite al niño construir, sobre la base del lenguaje, criterios de evaluación a los que confrontar sus decisiones para aceptar, rechazar o buscar alternativas a los impulsos que provienen de sus sistemas cognitivos, motrices y afectivos.

4.3.1. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO GENERAL

Creemos que ha quedado evidenciado que gracias a las actividades que se realizan en la parte rítmica el niño puede desarrollar la memoria de trabajo porque estas refuerzan las estrategias que intervienen en su desarrollo: la codificación, la retención y el recuerdo:

1. La estrategia de *codificación* se realiza con éxito debido a que el alumnado participa con un grado de atención elevado en las actividades, porque estas despiertan su interés.
2. La *retención* del contenido tiene éxito porque el acceso a la información se realiza cada día, de manera rítmica y constante, por lo que el niño puede establecer relaciones con sus experiencias propias fácilmente.

3. El proceso de *categorización* tiene lugar con éxito por la contextualización de los textos utilizados, que siempre están ordenados por temas o unidades y relacionados con el contenido que se trabaja en la clase del Maestro-Tutor y la época del año.
4. La fase de *verbalización y repetición* tiene lugar con éxito porque en las actividades como el canto y recitación, por su naturaleza, acciones como repetir en voz alta lo que queremos recordar están naturalmente implícitas.
5. La fase de *visualización* tiene lugar con éxito, porque el niño puede representarse fácilmente aquello que quiere recordar debido al gran acervo de gestos y movimientos que acompañan la palabra cantada y recitada.
6. Que el niño activa el *recuerdo* de manera natural y sencilla, puesto que tratar de evocar la información que ha registrado en las etapas anteriores le resulta sencillo debido a que cada vez que recita o canta lo hace en grupo, lo que hace que se sienta apoyado y aumenta la seguridad en sí mismo.

Por otra parte, tras el análisis de las encuestas realizadas al profesorado que nos ha acompañado durante las sesiones en las que hemos implementado la parte rítmica, podemos exponer las siguientes conclusiones:

1. Han manifestado su acuerdo en cuanto a su posible implementación.
2. Comparten nuestra hipótesis de que el canto, la recitación, los gestos y el movimiento, realizan aportaciones en sentido positivo al desarrollo de la memoria de trabajo y la inteligencia ejecutiva.
3. El aprendizaje es un proceso que debe apoyarse en procesos activos y cargados de experiencias sensoriomotrices.
4. La experiencia intelectual no puede separarse de la estética ni la volitiva.
5. Comparten la idea de que propuestas como esta, donde se invita al alumnado a participar activamente siendo el protagonista y se garantiza la presencia del elemento artístico deberían realizarse a diario en el aula, debiendo ser un trabajo que concierne al Maestro-Tutor en sus sesiones de clase.

Además, tras el análisis de las encuestas realizadas al alumnado que ha participado en las sesiones en las que hemos implementado la parte rítmica, podemos exponer las siguientes conclusiones:

1. Cuando se asocia un gesto o movimiento al contenido que han de aprender, les resulta más fácil recordarlo al cabo del tiempo.

2. Después de la experiencia, piensan que actividades como cantar y recitar potencian la memoria a corto y largo plazo.
3. Actividades como las que se realizan en la parte rítmica deberían realizarse todos los días al menos durante 20 minutos.
4. Las actividades que se realizan en la parte rítmica son buenas para su desarrollo como persona.

4.3.2. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO 1

De la inclusión de la parte rítmica en la clase del Maestro-Tutor y de su evaluación, se extraen las siguientes conclusiones relación al *Objetivo Específico 1*:

- 1) La actividad del **canto** despierta el interés del niño y lo activa emocionalmente, por lo que favorece procesos como la codificación por exigir un alto grado de atención, y la retención, puesto que cantar cada día constituye un proceso de verbalización y repetición en sí mismo.
- 2) La actividad del **canto** provoca que el bucle fonológico se active, produciendo el proceso de repaso articulatorio que ayuda al niño a procesar la información, actuando como un almacenamiento provisional o transitorio que mantiene el habla interna que está implicada en la memoria a corto plazo.

Todo ello se ha evidenciado en hechos como que el alumnado haya memorizado el contenido de las canciones que se han cantado en la parte rítmica, recordándolas cuando debían repetir lo que el Maestro le decía al instante después, también de sesión en sesión (ritmo de 7 días) y en la sesión de evaluación que se realizó cuatro semanas después de la última sesión.

4.3.3. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO 2

De la inclusión de la parte rítmica en la clase del Maestro-Tutor y de su evaluación, se extraen las siguientes conclusiones relación al *Objetivo Específico 2*:

- 1) La actividad de la **recitación** despierta el interés del niño y lo activa emocionalmente, por lo que favorece procesos como la codificación por exigir un alto grado de atención, y la retención, puesto que cantar cada día constituye un proceso de verbalización y repetición en sí mismo.
- 2) La actividad de la **recitación** provoca que el bucle fonológico se active, produciendo el proceso de repaso articulatorio que ayuda al niño a procesar la información, actuando como un almacenamiento provisional o transitorio que mantiene el habla interna que está implicada en la memoria a corto plazo.

Todo ello se ha evidenciado en hechos como que el alumnado haya memorizado el contenido de los poemas que se han recitado en la parte rítmica, recordándolos cuando debían repetir lo que el Maestro les decía al instante después, también de sesión en sesión (ritmo de 7 días) y en la sesión de evaluación que se realizó cuatro semanas después de la última sesión.

4.3.4. CONCLUSIONES EN RELACIÓN AL OBJETIVO ESPECÍFICO 3

De la inclusión de la parte rítmica en la clase del Maestro-Tutor y de su evaluación, se extraen las siguientes conclusiones relación al *Objetivo Específico 3*:

- a) Los **gestos** y el **movimiento** favorecen el desarrollo de la memoria de trabajo porque enriquecen la experiencia sensorio-motriz, facilitando al niño la significación de los contenidos del canto y la recitación, favoreciendo los procesos de codificación, retención, verbalización, visualización y recuerdo, todos ellos procesos necesarios para evocar la palabra recitada o cantada y los movimientos en los momentos en los que se les ha demandado.
- b) Los **gestos** y el **movimiento**, como acciones voluntarias, generan y amplían nuevas representaciones motoras, lo que permite al niño el posterior acceso a ellas para utilizarlas en la planificación y ejecución en acciones ejecutadas posteriormente.

Todo ello se ha evidenciado en hechos como que el alumnado haya memorizado los gestos y movimientos de los poemas y las canciones que se han recitado y cantado en la parte rítmica, recordándolos cuando debían repetir lo que el Maestro les decía al instante después, también de sesión en sesión (ritmo de 7 días), y en la sesión de evaluación que se realizó cuatro semanas después de la última sesión.

4.4. PROPUESTAS DE MEJORA

Somos conscientes del corto periodo de tiempo en el que se ha desarrollado, por lo que ofrecemos como propuesta de mejora un proyecto en el que la parte rítmica se lleve a cabo durante un curso escolar completo y en todos los niveles de la Etapa de Educación Primaria. Así sería posible profundizar más en sus implicaciones y aportaciones, no sólo de la función ejecutiva de la memoria de trabajo, sino al resto de funciones que constituyen la inteligencia ejecutiva.

Además, por habernos basado fundamentalmente en la observación, sabemos que es necesario una revisión exhaustiva de nuestros postulados que implique mediciones y comprobaciones de los mismos a otros niveles, utilizando otras técnicas más sofisticadas de medición y evaluación para estimar su impacto en futuras implementaciones.

4.5. PERSPECTIVAS DE FUTURO

Esta exposición no tiene pretensiones exhaustivas y nos gustaría que fuese valorada por lo que aspira a vislumbrar. Lo interesante de las conclusiones que aquí se agregan es el significado de las perspectivas coincidentes con lo que aquí se manifiesta. Hemos citado sólo aquello que conocemos, y que moral e intelectualmente apoya lo que exponemos teniendo en cuenta la diferencia de criterios existente debido a la distancia entre el momento histórico propio de cada autor. Lo provechoso de las conclusiones es que complementan otras reflexiones realizadas con anterioridad acompañándolas para su posterior discusión. Prescindimos absolutamente de la voluntad de establecer dogmas o un compendio de recetas que dictaminen pedagógicamente la manera de actuar en este campo.

Hemos querido hablar, no para los que miran al pasado pensando en lo que podían haber sido, no para los que miran a los lados, hacia arriba o hacia abajo para culpabilizar a otros de sus actos, hemos querido hablar para aquellos que continúan con las esperanzas puestas en lo que pueden llegar a hacer y ser junto a sus alumnos, y para los que creen que su mayor legado será educar a individuos libres de pensamiento, en el sentimiento y en la acción.

4.6. POSIBLES ESTUDIOS ULTERIORES

Como Maestros, una de nuestras tareas consiste en fomentar que en el niño surja un cambio en la vivencia de las simpatías y antipatías, entre el placer y el displacer, esto es la capacidad de *control emocional*, que es a su vez otra de las funciones ejecutivas. Conquistar esta capacidad supone que estas sensaciones pasen de ser simples percepciones en los órganos sensoriales para convertirse en herramientas que expresen al niño cómo son las cosas, su propia esencia, porque gracias a la vivencia del agrado o del desagrado de esa cosa, con ecuanimidad -que significa imparcialidad de juicio-, tendrá la vivencia correcta de las cosas mismas. Esto significa una nueva manera de situarse ante lo externo a ellos, que les llevará por ejemplo a descubrir cualidades “del otro” y “lo otro” que se les ocultan, y a las cuales no tienen acceso, por ejemplo, por la sensación de antipatía que les genera. Por ello es necesario que aprendan a refrenar esos impulsos, desarrollando habilidades para la autorregulación y así evitar, por ejemplo, juzgar las cosas sin dejar que estas hablen por sí mismas. Este aprendizaje es, sin duda alguna, necesario para comprender las cosas desarrollando actitudes tan científicas como la observación y descripción objetiva de las mismas.

En el niño que adquiere poco a poco estas capacidades surgen cambios en su ser y en las relaciones con el otro. Estas mejoran cualitativamente porque en ellas existe la prudencia, la razón y la sensatez. Además, este gesto de distanciamiento, permite tomarse un tiempo para pensar sobre lo que nos

rodea, ello les protege, y hace que no se sientan perturbados por las cosas triviales y sin importancia de la cotidianeidad. En el maestro los efectos son los mismos, pero, además, el conjunto de actitudes que se adoptan provoca que no nos alejemos de lo verdaderamente importante de nuestra misión, y nos acerquemos al niño en disposición de darle la respuesta correcta a la pregunta que nos plantea cada día.

Por estos motivos proponemos un estudio sobre las aportaciones de la parte rítmica en el desarrollo del control emocional como otra de las funciones ejecutivas básicas.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Vera, J. L. (1997). *Formación inicial del profesorado de secundario de inglés y la autonomía del alumnado, un estudio de casos*. San Cristóbal de La Laguna, España.
- BOC. (89/2014). *DECRETO 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias*. Canarias, España.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. (Destino, Ed., & F. M. Orti, Trans.) Barcelona, España.
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. (J. Claramonte, Trans.) Barcelona, España: Paidós Estética 45.
- Marina, J. A. (2012). *La Inteligencia Ejecutiva*. Barcelona: Ariel
- Olabuénaga, J. I. (1996). *Metodología en la Investigación Cualitativa*. Bilbao, Ciudad de Deusto, España.
- Patzlaff, R & Sabmannshausen, W. (2007). *Indicaciones de Pedagogía Waldorf. Para niños de 3 a 9 años*. Madrid: Editorial Rudolf Steiner.
- Steiner, R. (1919). *El estudio del hombre como base de la pedagogía* (Vol. 1ª Conferencia). Stuttgart, Alemania.
- Unturbe, F. M (2008). *Neuroimagen: técnicas y procesos cognitivos*. Barcelona, España.

6. ANEXOS

6.1. ANEXO 1. MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	32
2.	LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	33
3.	EL MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA	36
3.1.	LA INTELIGENCIA GENERADORA	36
3.2.	LA INTELIGENCIA EJECUTIVA	37
3.3.	LAS FUNCIONES EJECUTIVAS	37
3.3.1.	<i>INHIBIR LA RESPUESTA</i>	38
3.3.2.	<i>DIRIGIR LA ATENCIÓN</i>	38
3.3.3.	<i>CONTROL EMOCIONAL</i>	39
3.3.4.	<i>PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA METAS</i>	39
3.3.5.	<i>INICIO Y MANTENIMIENTO DE LA ACCIÓN</i>	39
3.3.6.	<i>FLEXIBILIDAD</i>	39
3.3.7.	<i>MANEJO DE LA MEMORIA DE TRABAJO</i>	40
3.3.8.	<i>MANEJO DE LA META COGNICIÓN</i>	40
	BIBLIOGRAFÍA	41

MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA

1. INTRODUCCIÓN

ACTUAR ES FÁCIL, PENSAR ES DIFÍCIL; ACTUAR SEGÚN SE PIENSA ES AÚN MÁS DIFÍCIL.

GOETHE

La palabra inteligente proviene del latín *intelligens* o *inter* (entre) y *legere* (escoger o leer). Ser inteligente significa, etimológicamente hablando, saber escoger la mejor alternativa entre varias. En nuestros días, podemos decir sin ningún tipo de reserva que el concepto de inteligencia se ha convertido en un organismo vivo y que, como tal, se encuentra en constante cambio y evolución. El punto de inflexión tuvo lugar en el momento en que la Teoría de las Inteligencias Múltiples fue presentada al mundo por Howard Gardner en 1983. En ella, Gardner define la inteligencia como la habilidad que nos posibilita la resolución de problemas a través de fijación de objetivos y caminos para lograrlos.

Fue entonces cuando se comenzó a considerar pobre y decadente la teoría de la inteligencia basada en el *Cociente Intelectual*. Los investigadores, Binet y Simon, diseñaron en 1905 los test para determinar el CI de cada persona, que se determina como el resultado de dividir la edad mental entre la edad cronológica del individuo. Hasta hace poco tiempo, este modelo de medición, fundamentado básicamente en las inteligencias lingüístico-verbal y lógico-matemática, ha sido el referente para determinar las capacidades y “etiquetar” a los individuos a partir de ellas. Es obvio que tal limitación ha beneficiado poco a la enseñanza y al aprendizaje. Poco a poco comenzó a impulsarse la investigación en nuevas direcciones hasta que, en el año 1985, Robert J. Sternberg publicó su libro *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. En él define la inteligencia como la actividad mental dirigida hacia la adaptación intencional, la selección y la transformación de los entornos del mundo real importantes en la vida del individuo (Sternberg, 1985). Dentro de esta teoría, uno de los tres tipos de inteligencia que existen es la inteligencia *práctica*, muy relacionada con nuestro estudio, y que se ocupa de la actividad mental necesaria para conseguir los ajustes adecuados al contexto. Nos parece oportuno recordar que, mucho antes, el psicólogo y biólogo suizo Jean Piaget publicó, dentro de sus estudios sobre el desarrollo cognitivo infantil, una teoría de la inteligencia *sensorio motriz* que representa el desarrollo de una inteligencia práctica que se sustenta en la acción del individuo en su contexto sociocultural.

Hace veinte años, el conocido Daniel Goleman volvió a revolucionar el mundo pedagógico con su

libro titulado *Emotional Intelligence* (1995). En él describió la inteligencia desde distintos puntos de vista, e insistió en la necesidad de gestionar nuestras emociones y sentimientos, puesto que resulta decisivo para prosperar en la vida, y alcanzar el éxito en los procesos de aprendizaje. Según él, el desarrollo de la inteligencia emocional nos permite en mayor o menor medida, tomar conciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo, adoptar una actitud empática y social que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal, y participar, deliberar y convivir con todos desde un ambiente armónico y de paz (Goleman, 1995).

2. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Una de las grandes aportaciones de Howard Gardner es la idea de que inteligencias nos determinan, pero no nos condicionan. Su gran aportación es la idea de que siempre tenemos la posibilidad de potenciar nuestras capacidades o inteligencias y que la clave está en el entrenamiento. Gracias a él, el mensaje fatalista de hace algunas décadas por el que se transmitía la idea de que “vas a ser siempre tal como has nacido”, ha dejado paso a una época en la que se piensa que la evolución del individuo, a través del progreso y el desarrollo personal mediante la educación, es posible.

Ahora eso sí, las distintas instituciones: familia, escuela, estado, etc. tienen la responsabilidad de poner en marcha los mecanismos para que esto sea realidad. Y por supuesto, todo cambia cuando se ve al alumnado como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesorado tiene la obligación de adaptarse a esta realidad si quiere que el alumnado aprenda, no sólo la “asignatura” sino que gracias a su estudio crezca como ser humano correctamente orientado en la vida. A partir de este principio y de la constatación de las Inteligencias Múltiples, el profesorado tendría que plantearse potenciar las aulas inclusivas y pluralistas en las que se acepten y tengan cabida las distintas maneras de aprender. Este concepto de escuela requiere distintas actuaciones: una evaluación con procedimientos más dinámicos que permitan valorar las potencialidades del alumnado, un currículo adaptado a los diferentes estilos de aprendizaje e inteligencias y a las capacidades del alumnado (importancia de la evaluación inicial), y una formación inicial y continua del profesorado, acorde a las nuevas necesidades. Pero también necesita de la participación de la comunidad, y que al movimiento que surge desde la escuela le siga un fuerte apoyo que provenga de las familias, la ciudad, las empresas y el estado, como instituciones que necesariamente deben formar parte del cambio a modo de motores sociales, que ayuden a emprender la ruta de la movilización educativa.

Los seres humanos nacemos con todas las capacidades; obviamente, unas más desarrolladas que otras. De hecho, no hay dos personas que tengan exactamente las mismas, ni en las mismas combinaciones y proporciones. Por otro lado, la investigación nos demuestra que, al cabo del tiempo, algunas con las que nacimos más potencialmente capacitados se han disminuido y otras se han desarrollado más. La explicación causal más significativa de este fenómeno es el entrenamiento, desarrollo, adiestramiento o educación del individuo. Lo que no se entrena o desarrolla se pierde o se reduce. Se sabe que estas capacidades surgen de la combinación de la herencia genética de la persona y de sus condiciones de vida en una cultura y una época dadas. Además, las inteligencias se pueden emplear de una manera constructiva o destructiva, y decidir cómo hacer uso de las propias inteligencias es una cuestión de valores, no de mera capacidad. El poseer y desplegar al máximo nuestro potencial intelectual es deseable siempre y cuando este se combine con valores morales que nos hagan vivir armónicamente en comunidad.

Para Gardner es fundamental definir los prerrequisitos de una inteligencia y determinar los criterios o “señales” de dicha capacidad. Los prerrequisitos están referidos a la manera de asegurar que una inteligencia será útil e importante, al menos en determinados ambientes culturales. De una parte, la habilidad para solucionar problemas y, por otra, la habilidad para encontrar o crear nuevos problemas, necesaria para adquirir nuevo conocimiento.

En su investigación, Gardner centró su discurso en los siguientes aspectos para evaluar y favorecer las competencias: necesidad de medir la inteligencia con otros instrumentos más acordes con la multiplicidad que es tan evidente en la persona y no solo con el CI, desarrollo de distintas concepciones acerca de la inteligencia, conocimiento de los fundamentos biológicos de la inteligencia, y el consenso sobre criterios que debe cumplir cualquier inteligencia para ser considerada como tal y los modelos derivados de estos planteamientos. Según Gardner, la premisa principal de la que hay que partir es que la educación debería proporcionar la base para potenciar la comprensión de los diversos mundos: el mundo físico, el mundo biológico, el mundo de los seres humanos, el mundo de los artefactos y el mundo personal. Para ello, el mejor enfoque consiste en enseñar al alumnado a observar y generar conocimientos, lo cual exige a los profesores que expresen con la máxima claridad posible los objetivos de aprendizaje y las pautas para su consecución. En este sentido, Gardner nos propone siete vías que se pueden hacer corresponder con algunas de las diversas inteligencias. A continuación, las exponemos de manera resumida:

1. Narrativa. Se dirige a los alumnos que disfrutan aprendiendo mediante relatos o narraciones.

2. Cuantitativa/numérica. Se orienta a los alumnos que se interesan por los números y sus pautas, las diversas operaciones que se pueden realizar y las nociones de tamaño, proporción y cambio.
3. Lógica. La vía de acceso lógica es la capacidad humana para razonar por deducción e inducción.
4. Existencial/Esencial. Es apropiada para los alumnos que se interesan por las cuestiones existenciales.
5. Estética. Es la más indicada para algunas personas que se sienten inspiradas por las obras de arte o por materiales dispuestos de una manera que transmita una sensación de equilibrio, armonía o composición.
6. Práctica. Es considerada como la capacidad para comprender el entorno y utilizar ese conocimiento para determinar la mejor manera de conseguir unos objetivos concretos.
7. Social. Muchas personas aprenden con más eficacia en el contexto de un grupo, donde pueden adoptar distintos roles, observar las perspectivas de los demás, interactuar constantemente y complementarse entre sí. Al mismo tiempo, trabajar en grupo implica una oportunidad fundamental para aprender individualmente, especialmente a través del contraste; difícilmente vamos a ser conscientes de nuestros aspectos positivos y de nuestras limitaciones si no es de esta forma

La Teoría de las Inteligencias Múltiples no intenta explicar otras áreas de la mente como el temperamento, la personalidad, el carácter o los sentimientos, pero esto no significa que se aíslen estos aspectos, por cuanto se sostiene que en cualquier aspecto o actividad (carácter, sentimientos) siempre está presente la cognición. Además, se pueden establecer relaciones: por ejemplo, la Inteligencia Interpersonal con el desarrollo socio afectivo, la Inteligencia Intrapersonal con el desarrollo del carácter o la personalidad, etc. Tampoco se excluyen conceptos como la motivación y atención, sin los cuales no podrían desenvolverse las diferentes inteligencias. El concepto de operaciones cognitivas “de nivel superior” está referido a ciertas capacidades que parecen inexplicables dentro de los términos de las inteligencias individuales, por lo que requerirían ser investigadas más en detalle. Ellas son el sentido común, que es la habilidad para encarar problemas de forma intuitiva, rápida y, tal vez, inesperadamente exacta; la originalidad; la capacidad metafórica; la sabiduría y el sentido del yo.

Para concluir, creemos que es importante tener presente que la Teoría de las Inteligencias Múltiples presentada por Gardner no aparece de la nada: Broca, Galton, Spearman, Thrustone, Piaget, Feldman, etc. Son algunos de los investigadores previos que merecen ser nombrados dada la importancia de su

producción experimental y bibliográfica. Como antecedente es fundamental mencionar a John Dewey (Método de Proyectos, importancia de la educación centrada en el individuo), María Montessori (fundamental para el procedimiento de evaluación de la competencia cognitiva a través de las IIMM), Decroly (Enseñanza globalizada y los centros de interés) y las investigaciones y aportaciones de: Proyecto Zero (N. Goodman, 1967, Proyecto generador del Proyecto Spectrum), Proyecto Spectrum (1998: enseñar y aprender con todas las inteligencias, Gardner y colaboradores, experiencias concretas de aplicación de las IIMM, Escuela de Key (trabajo en proyectos mediante el aprendizaje por descubrimiento en Primaria, Indianápolis (Indiana), 1990, apoyándose en Gardner); Proyecto Arts PROPEL (orientado a las artes, Primaria y Secundaria, importancia del Portafolio, Pittsburgh), PIFS o Proyecto de la Inteligencia Práctica para la Escuela (especialmente la aplicación de la Inteligencia Práctica para resolver problemas comunes a todas las áreas del conocimiento, “infusión”).

3. EL MODELO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA

Este modelo de inteligencia fue presentado por numerosos investigadores en el campo de la educación que, encabezados por J. A. Marina, la describieron como la capacidad para dirigir el comportamiento correctamente, eligiendo las metas, aprovechando la información y regulando las emociones. En su libro *La Inteligencia Ejecutiva* (2012), José Antonio Marina afirma que la educación tiene que moverse en territorio más profundo para procurar cambiar la generación de los sentimientos, es decir, para favorecer la aparición de motivaciones adecuadas y emociones adecuadas. Notamos en esta frase como apela a otras dimensiones del ser humano, que necesariamente intervienen en la educación. A su vez, expone que la inteligencia está compuesta por funciones que tienen lugar a varios niveles pero que se relacionan dentro del mismo sistema. Estas son la inteligencia generadora y la propia inteligencia ejecutiva.

3.1. LA INTELIGENCIA GENERADORA

La inteligencia generadora o computacional maneja la información y regula los movimientos musculares, y todo ello tiene lugar cuando es movida por las experiencias afectivas. Está compuesta por tres sistemas: el sistema cognitivo, el sistema motor y el sistema afectivo. Es una máquina que trabaja sin parar y cuyo cometido es enviar mensajes de tipo cognitivo, afectivo y motriz a la inteligencia ejecutiva. El lugar en donde produce estos frutos es el subconsciente. Desde allí envía el contenido que elabora; luego este traspasa el umbral de la consciencia, llegando hasta el sistema que se encarga de aprovecharlo en beneficio del individuo, que se encuentra ya en un nivel alto de consciencia, llamado en este modelo como inteligencia ejecutiva. Otros autores lo afirman, aunque de distinta

manera: para Bernard Lievegoed, investigador de reconocido prestigio en el ámbito de la Pedagogía Waldorf-Steiner, los contenidos que desaparecen de nuestra vida actual se mantienen activos en la parte subconsciente y dormida del pensamiento, donde se convierten en capacidades que luego se harán fecundas cuando reaparezcan para ser utilizadas en áreas iguales o totalmente distintas.

3.2. LA INTELIGENCIA EJECUTIVA

De manera general, la inteligencia ejecutiva es la encargada de controlar las acciones, formular metas, planificarlas, y llevar a cabo su ejecución efectiva. Esta añade al movimiento natural, determinado por causas eficientes, un movimiento intencional determinado por objetivos conscientes establecidos por el individuo. Este movimiento intencional tiene lugar en la parte constituyente de la inteligencia que se encuentra en el nivel consciente de la mente, que es la que nos interesa en este estudio. Por ello estudiaremos aquí, el desarrollo de la función ejecutiva que se erige como una de las funciones ejecutivas básicas: la memoria de trabajo.

Para comprender este modelo de inteligencia, ayuda a leer a William James cuando describe cómo el genio y la voluntad consciente de un hombre aspiran a algo que tan sólo puede ser imaginado oscura e inexactamente. Y que, por otro lado, las fuerzas de maduración orgánica marchan dentro de él hacia un resultado prefigurado. Describe como el esfuerzo consciente libera aliados inconscientes, que a su modo trabajan por un nuevo ajuste al contexto.

3.3. LAS FUNCIONES EJECUTIVAS

Las funciones ejecutivas son las habilidades y funciones ejecutivas son las responsables de proyectar, dirigir, controlar, aceptar o rechazar, a *nivel consciente*, las actividades e impulsos que se generan a *nivel inconsciente*. Esto se traduce en la necesidad de trabajar pedagógicamente a dos niveles: A nivel inconsciente, para que el sistema que impulsa al niño sea eficiente y conserve su genio natural, la Inteligencia Generadora; y a nivel consciente para que el niño mismo logre gestionar sus impulsos volitivos y consiga convertirlos en realidad de manera eficiente mediante su propia acción, la Inteligencia Ejecutiva. Esto encaja de armónicamente con lo que expuso Rudolf Steiner en 1919 cuando explicó que la educación y enseñanza del provenir necesitan que se ponga especial énfasis en el desarrollo, no solo el pensamiento, sino la voluntad.

Coincidiendo con Antonio Damasio en su libro *El error de Descartes* (1994), José Antonio Marina destaca que el proceso de despliegue del conocimiento tiene como herramienta la atención básica y la memoria. Por otra parte, dentro del modelo de la inteligencia ejecutiva se entiende que sus funciones principales, las también llamadas *habilidades ejecutivas*, son las habilidades que ligan las ideas

con la realización (el pensamiento con la voluntad), permitiendo inhibir la respuesta, comparar, evaluar, establecer objetivos, ponerse en marcha y mantenerlas y, en caso necesario, cambiarlas.

Aunque a continuación aportamos una pequeña descripción de cada una de ellas. Es necesario recordar que en el presente estudio se profundizará en la adquisición de la que se erige como una de las funciones ejecutivas básicas: *la memoria de trabajo* o *memoria a corto plazo*. Hay que saber que las funciones ejecutivas, expresadas en términos como los que aquí aparecen, pueden llegar a solaparse, puesto que corresponden a lo que se ha denominado tradicionalmente como *voluntad*. Queremos recordar que todas las cualidades que consideramos humanas derivan de la posibilidad que tiene todo individuo de adquirir control sobre sí mismo y su circunstancia a través de la inteligencia, a pesar de que esta sea dependiente de los impulsos humanos primarios.

3.3.1. INHIBIR LA RESPUESTA

Se presenta como capacidad posibilitadora de la autorregulación en función de las metas marcadas: Que el niño aprenda a desarrollar actitudes ecuanímes para lograr controlar sus impulsos emotivos. Para ello es necesario que inicie su propia construcción de criterios de evaluación a los que confrontar los impulsos o emociones para aceptarlos y llevarlos a la acción, o rechazarlos y buscar una alternativa mejor. Cuando no se tiene adquirida, se observan niños que actúan antes de pensar, que cambian frecuentemente de una actividad a otra, a quienes les resulta difícil organizar su trabajo y necesitan ser supervisados constantemente. Esclarece la cuestión leer a Barkley cuando explica que se comienza a saber que el trastorno por déficit de atención es, sobre todo, un trastorno por falta de autocontrol.

3.3.2. DIRIGIR LA ATENCIÓN

Es la propuesta como habilidad fundamental para el progreso del niño en los procesos de aprendizaje, por constituir la condición necesaria para dirigir la concentración hacia las tareas y evitar las distracciones. Se entiende que existe una *atención involuntaria* dirigida por estímulos externos y una *atención voluntaria* dirigida por el sujeto. Para ello es necesario que el entorno esté en calma y las actividades propuestas por el Maestro sean atractivas porque colman los intereses del niño.

3.3.3. CONTROL EMOCIONAL

El control emocional es la facultad que se construye tras la inhibición de la respuesta y la autorregulación y que supone el manejo de los movimientos emocionales. Sirve al niño para mantenerse constante en la ejecución de una tarea y finalizarla, a pesar de las emociones que invadan su mundo interior en ese momento. Para ello el lenguaje juega un papel fundamental, ya Vygotsky planteó que es una herramienta básica para que el niño domine sus estímulos y domine sus emociones.

3.3.4. PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA METAS

Se nos presenta como la capacidad para proyectarse hacia el futuro, facilitando a la Inteligencia Ejecutiva el establecimiento de objetivos que tienen el poder de transformar nuestras funciones psicológicas. Es la habilidad de tomar decisiones como el *cuándo* y *cómo* se hará algo. Para ello es fundamental el lenguaje, debido al rol que juega como elemento en el que el pensamiento cobra vida. El primer paso necesario para ponerse en marcha y para alcanzar sus metas es que el niño pueda formular y/o verbalizar sus objetivos.

3.3.5. INICIO Y MANTENIMIENTO DE LA ACCIÓN

La activación de los recursos personales permite aprovecharlos y servirse de ellos. Con frecuencia vemos niños que son incapaces de ejecutar la acción que desean. Estos niños cuentan con disfunciones volitivas importantes que se manifiestan en fenómenos como la procrastinación, que significa dejarlo todo para otro momento. Educar en la constancia y el esfuerzo como valores positivos, es esencial para el desarrollo de la inteligencia y el progreso en el aprendizaje, pero para ello es fundamental, además, disponer de la capacidad de memoria necesaria para mantener y realizar acciones dirigidas a una meta.

3.3.6. FLEXIBILIDAD

Educar para adoptar actitudes de apertura al cambio, frente a los prejuicios, favorece que el niño sea capaz de elegir nuevas y diversas estrategias para alcanzar sus metas, cuanto más cuando las que se han elegido inicialmente no demuestren su eficiencia y sea necesario cambiarlas. Prepararle para que sea flexible a los cambios en la conceptualización del mundo, para que no se obstine en el camino equivocado.

3.3.7. MANEJO DE LA MEMORIA DE TRABAJO

La memoria o recuerdo, dentro del sistema que constituye el modelo de la inteligencia ejecutiva, es el fundamento de toda la actividad de la inteligencia, de la capacidad de comprensión y de las actividades creadoras. La inteligencia ejecutiva activa la memoria de trabajo o *working memory*, facilitando la búsqueda del niño de entre las representaciones que ya posee, para disponer de las que necesita para realizar una tarea determinada.

3.3.8. MANEJO DE LA META-COGNICIÓN

Se propone como una magnífica herramienta para avanzar en la conquista de procesos necesarios para el desarrollo de la inteligencia. A pesar de que se sostiene que el mayor trabajo de nuestra actividad mental se realiza a nivel inconsciente, el objetivo a nivel consciente que establece la meta-

cognición es la capacidad para reflexionar sobre el propio pensamiento, que desarrolla el pensamiento claro y eficiente. Según la teóloga, pedagoga y escritora española Carmen Pellicer, podría caracterizarse como la tarea que supervisa el resto de las funciones. Supone tomar conciencia de lo que se sabe; planificar, dirigir y controlar su aprendizaje; monitorizar el proceso que realiza para adquirir las habilidades de las que carece disponiendo de las que ya tiene adquiridas, y evaluar el resultado del proceso y los resultados de aprendizaje.

BIBLIOGRAFÍA

Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Editorial Crítica.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*.

Lievegoed, B. (2003). *Las etapas evolutivas del niño. Ontwikkelingsfasen van het kind*. Zeist: Vrij Geestesleven.

Marina, J. A. (2012). *La Inteligencia Ejecutiva*. Barcelona: Ariel.

Steiner, R. (1919). *El estudio del hombre como base de la pedagogía* (Vol. 1ª Conferencia). Stuttgart, Alemania.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Intelligence*. Cambridge: Cambridge University Press.

6.2. ANEXO 2. LA PEDAGOGÍA WALDORF-STEINER

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN Y ORÍGENES	43
2. SU CONCEPCIÓN DEL SER HUMANO	43
3. ALGUNOS DE SUS CONCEPTOS IMPLICADOS EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA	44
3.1. EL ARTE	44
3.2. EL RITMO Y EL TRABAJO POR PERIODOS	45
3.3. LA MEMORIA	48
3.4. LA VOLUNTAD	49
BIBLIOGRAFÍA	50

LA PEDAGOGÍA WALDORF-STEINER

1. INTRODUCCIÓN Y ORÍGENES

APRENDE, NO PARA ACUMULAR CONOCIMIENTOS COMO UN TESORO PERSONAL, SINO PARA EMPLEAR LO APRENDIDO AL SERVICIO DEL MUNDO.

RUDOLF STEINER

La Pedagogía Waldorf-Steiner tiene sus orígenes en abril de 1919, cuando el director general de la fábrica de cigarrillos Waldorf-Astoria de Stuttgart, Alemania, propuso a Rudolf Steiner (1861-1925) la creación de una escuela para los hijos de los asalariados. Ambos consideraban que era necesario luchar contra la privación educativa que sufrían los niños europeos que, en aquella época, se veían obligados a insertarse en el mundo del trabajo, la industria y el comercio, abandonando su escolarización. La idea fundamental fue y sigue siendo, desarrollar una pedagogía para que el niño despierte y mejore sus capacidades como individuo, basándose en la investigación y la práctica docente.

Si el impulso que guía nuestro tiempo, una vez conquistada la libertad del pensamiento, es su consecución hasta aquella plenitud en la que se convierte en libertad de la voluntad, el objetivo último de nuestra educación ya no puede ser, para cumplir esta libre voluntad, el simple saber, sino el querer que se engendra del saber; y la expresión explícita de aquello a lo que esta educación debe aspirar es: el hombre personal o libre [...] Y este tipo de hombre auténtico no es el que proporciona la escuela; si en algún lugar existen hombres semejantes, lo serán a pesar de la escuela [...] La educación para la vida práctica no forma más que personas de principios impuestos, incapaces de pensar y actuar salvo en función de máximas, pero no forma hombres principales. Tan solo forma espíritus legales, pero no libres. (Stirner, 1842, p. 11)

2. SU CONCEPCIÓN DEL SER HUMANO

La manera en que Rudolf Steiner concibe el ser humano constituye la base epistémica de la Pedagogía Waldorf-Steiner. De esta manera, se acepta que el ser humano está constituido por *cuerpo*, *alma* y *espíritu*.

Por el cuerpo, pertenecemos al mundo exterior y lo percibimos; en el alma construimos nuestro propio mundo interior; y en el espíritu se nos revela un tercer mundo que es superior a los otros dos". De esta manera, el proceso de maduración es comprendido como proceso de individuación o de integración del 'yo'. "Estamos justificados al considerar al "yo" como nuestro verdadero ser, y por lo tanto podemos describir el cuerpo y el alma como las "vestiduras" dentro de las cuales vivimos, como las condiciones corporales dentro de las que actuamos. A lo largo de nuestra evolución aprendemos a utilizar estos instrumentos cada vez más como servidores de nuestro yo". (Richter, 2008, p. 26)

Con lo que antecede, se evidencia la importancia de dar apoyo a la auto actividad del yo de cada niño mediante de la educación, para que este pueda desarrollarse de manera armónica y saludable, lo que

se alcanza mediante el desarrollo de una enseñanza que resulta de una comprensión profunda, metódica y afectiva del ser humano.

3. ALGUNOS DE SUS CONCEPTOS IMPLICADOS EN EL DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA EJECUTIVA

Gracias a la práctica educativa desplegada a lo largo de casi un siglo de existencia en el ámbito de la Pedagogía Waldorf-Steiner, y al desarrollo de una extensa investigación que, basada en los fundamentos expuestos por Rudolf Steiner en la serie de conferencias pronunciadas en 1919 con motivo de la fundación de la primera escuela, hoy en día reunidas y publicadas bajo el título “*El estudio del hombre como base de la pedagogía*”; se considera que la metodología y didáctica de estas escuelas cumplen su principal objetivo: el desarrollo sano de las potencialidades individuales de cada niño.

Estamos en condiciones de exponer algunos de los conceptos e ideas que configuran el imaginario Waldorf-Steiner, junto a algunas de sus propuestas metodológicas y didácticas concretas, pues estas se erigen como grandes contribuyentes al desarrollo de las funciones ejecutivas o volitivas del niño.

3.1. EL ARTE

EL ARTE ES UN ESFUERZO HACIA LA PERFECCIÓN EN LA EJECUCIÓN.

STUART MILL

En la Pedagogía Waldorf-Steiner el arte es un elemento que baña el quehacer del maestro y el alumno, desempeñando un rol esencial como elemento educativo. Esto favorece el desarrollo de la fantasía creadora del niño y su sensibilidad e interés por y hacia el mundo. Se tiene muy en cuenta el entorno y contexto que rodea al niño como elemento de significación del aprendizaje, convirtiendo el aula en un ambiente rico en impresiones sensoriales de calidad que incluye gran variedad de formas y colores, y tonos y sonidos que no solo envuelven al niño, sino que este crea y disfruta. Numerosos son los investigadores en el campo de la educación que enuncian la relación existente entre la educación artística y mediante el arte, y sus implicaciones en el desarrollo de la inteligencia y la mejora de las capacidades y competencias sociales. Las artes son siempre fundamentales para el desarrollo y la conservación de la mente, como lo son por ejemplo la representación y el lenguaje (Swanwick, 1990).

El citado Daniel Goleman reconoce desde sus inicios la importancia de la educación de las capacidades perceptivas y comprensivas a nivel artístico y la sensibilidad, que junto a la expresión y la creación artística como plasmación de las habilidades ejecutivas -la voluntad del niño- desarrollan la

inteligencia emocional. Sabemos que la sensibilidad comprende un amplio grupo de contenidos: lo sensorial, lo sensacional, lo sensitivo, lo sensato y lo sentimental. Incluye casi todo, desde el mero choque físico y emocional hasta la percepción misma, esto es, la significación de las cosas, presente en la experiencia inmediata. Esta vivencia o puede oponerse a la acción, porque los aparatos motores y la voluntad misma son los medios que conducen y la participación en ellas. Tampoco puede oponerse al intelecto, porque la mente es el medio por el cual la acción se hace fructífera a través de la sensibilidad; la mente extrae y conserva los valores que impulsarán y servirán a la relación saludable del ser humano con su entorno.

También al respecto Friedrich Schiller, en sus cartas acerca de la educación estética del ser humano, desarrolla la idea de que no existe un camino para desarrollar la racionalidad del ser humano sensitivo que no pase por desarrollar primero su sentido estético. El arte rompe el caparazón que oculta la expresividad de los objetos y los sujetos experimentados, nos agita la pereza de la rutina y nos permite olvidarnos de nosotros mismos para reencontrarnos en el deleite del mundo experimentado en sus diversas cualidades y formas. Intercepta toda sombra de expresividad que se encuentra en las cosas y las ordena en una nueva experiencia de vida, proporcionándoles luz y alegría.

3.2. EL RITMO Y EL TRABAJO POR PERÍODOS

EN EL PRINCIPIO ERA EL RITMO.

DICHO POPULAR

En la Pedagogía Waldorf-Steiner, las materias se organizan por épocas o periodos. Durante un periodo de aproximadamente cuatro semanas: la clase principal del Maestro-Tutor, que ocupa las dos primeras horas de la mañana, se centra en una materia determinada. La observación muestra cómo ello facilita la concentración en los nuevos contenidos y supone el tiempo suficiente para que el niño adquiera sus conocimientos. Normalmente durante el curso escolar se imparten dos periodos de la misma materia, creándose un intervalo de tiempo en el que los conocimientos se asientan y pueden metamorfosearse en facultades. Al trabajar en la segunda o tercera época, se observan hechos tales como que aquella operación imposible de resolverse, comprensivamente se inunda de una luz y claridad que hacen sentir al niño que es él mismo el descubridor de las leyes que se le presentan. Sin duda alguna, algo ha madurado (Carlgran, 2005). Esto sucede a menudo en las Escuelas Montessori, donde se ofrece al alumno la oportunidad de dedicarse al estudio de una misma materia durante largos periodos de tiempo, lo que permite al niño identificarse con el contenido que se le presenta.

Además, gracias al carácter rítmico y repetitivo de las sesiones, que es también el carácter propio

de la actividad memorística, se estimula su actividad volitiva y emotiva. De esta manera, desarrollaremos las fuerzas del recuerdo a partir de la emoción y el interés, y no por medio de ejercicios memorísticos puramente intelectuales.

Si tenemos en cuenta los ritmos propios del niño, veremos que al organizar el horario escolar y sus materias gracias, por ejemplo, al establecimiento del trabajo por períodos, contaremos con una gran herramienta que favorece el interés, la atención y la concentración del alumno: Todo niño vive en el ritmo que genera la vigilia y el sueño, el aprender y olvidar. En la región central del hombre, la del sentimiento, en el corazón y en la respiración, prevalece el ritmo. De ahí que la repetición rítmica y constante afecte vigorosamente el sentimiento (Carlgran, 2005). Así, nos situaremos lejos de los caóticos horarios escolares que se establecen con normalidad en las escuelas. Enseñando y aprendiendo por períodos o proyectos, lo aprendido se sumerge una y otra vez en el subconsciente. Se olvida temporalmente y luego vuelve a salir a la superficie, al nivel de la consciencia.

Por otra parte, la relación entre en subconsciente y las funciones ejecutivas que aquí se estudian están siendo comprobadas por la ciencia. Antonio Damasio lo explica muy bien. Nos nutrimos del inconsciente cognitivo frecuentemente y discretamente le subcontratamos una serie de tareas, entre otras la ejecución de respuestas. Cultivamos y ejercitamos nuestras habilidades detenidamente, con conciencia, pero luego dejamos que se escondan y pasen a las galerías subterráneas de nuestra mente, dejando libre el exiguo espacio de reflexión consciente. Lo más probable es que un proceso de razonamiento discorra inconscientemente por esas galerías subterráneas y que ese razonamiento produzca resultados sin que ni siquiera lleguemos a conocer los pasos intermedios, esto es, sin que tengamos consciencia de ello. Pero con independencia de cuál sea ese proceso, lo cierto es que se produce el equivalente de una intuición. Las pruebas que corroboran la existencia de un procedimiento inconsciente no han dejado de acumularse. El inconsciente genético participó en la configuración inicial de las artes, de la música y la pintura hasta la poesía Damasio (2010).

En coherencia con estos planteamientos, la jornada escolar en las Escuelas Waldorf-Steiner, se organiza como sigue:

- Primeras horas de la mañana: *Clase Principal* con el Maestro-Tutor. Se trabajan las materias que exigen mayor trabajo a nivel cognitivo como la Lengua Materna, Aritmética y Matemáticas, Ciencias Naturales, Geografía, Física, Filosofía, Estudio del Arte, etc.

- Últimas horas de la mañana: *Especialidades* como las Lenguas Extranjeras, la Educación Física, la Música y la Eurytmia (clases de movimientos corporales en armonía con la música y la palabra).
- Por la tarde: *Actividades Manuales y Artísticas* como el Dibujo de Formas y el Dibujo Gráfico, la Pintura, Experimentos, Jardinería, Horticultura, Costura y Tejido, Carpintería, Modelado en barro y Escultura.

Debido a la riqueza de las acciones que el niño realiza durante la jornada escolar, resulta fácil reconocer que esta organización se muestra coherente con la manera en que Gardner (1983), propone para desplegar las Inteligencias Múltiples. Así mismo, dentro del mismo periodo, materia o centro de interés, el Maestro-Tutor propone gran diversidad de actividades, alternando el trabajo artístico destinado a trabajar en mayor grado lo *volitivo* y lo *afectivo-emocional*, con la pintura, el dibujo y el modelado; con actividades que se dirigen hacia lo *cognitivo*, como el análisis y la redacción de textos e historias. El arte de conseguir el equilibrio entre estos tres aspectos fundamentales, hace que el niño vivencie los contenidos de múltiples y diversas formas que atienden a todo su ser, para luego dejarlos descansar, como dormidos, para volver a retomarlos varios meses después.

Consultar con la almohada es un dicho popular que encierra algo de esta esencia de olvidar. El gesto del olvidar correspondería al proceso de digestión, transformar un alimento en energía y capacidad. Si al tejer, conducir o escribir, por ejemplo, hubiese que dirigir conscientemente cada maniobra de acuerdo con cómo se ha aprendido, si no se olvida cómo se asimiló, no se podría avanzar en acciones como el tejido, conducir un vehículo, o escribir con fluidez sin olvidar cada una de las letras. La incapacidad de recordar algo muestra que las percepciones y las vivencias no se sumergieron o bien no se grabaron por carecer del calor del interés. Para el cultivo de la memoria y la adquisición de facultades, el olvidar como es debido, juega un papel tan importante como la firme evocación y el recuerdo (Kügelgen, 1983).

Además, en el “Plan de Estudios de la Pedagogía Waldorf-Steiner”, se tiene especialmente consideración:

1. El *currículo horizontal*, o las diferentes materias que se enseñan a los niños en un nivel determinado. Gracias al cual se integran interdisciplinariamente las diversas áreas de un mismo curso.
2. El *currículo vertical*, que muestra como cada asignatura se desarrolla año tras año, edificándose nuevas habilidades sobre las anteriores, mostrando la naturaleza en espiral del camino del aprendizaje.

3. El *currículo diagonal*, tan esencial para las tareas educativas como los dos anteriores. Nos muestra los lazos transversales entre habilidades que se adquieren en el marco de una materia, y que se transforman en facultades de las que el niño dispondrá más tarde. Un ejemplo claro es la relación entre la actividad manual del tejer en los primeros cursos de Primaria y las habilidades matemáticas en Secundaria.

3.3. LA MEMORIA

LOS CONCEPTOS SOBRECARGAN LA MEMORIA. LO VISUAL-ARTÍSTICO GENERA MEMORIA. EL ESFUERZO Y LA ACTIVIDAD VOLITIVA CONSOLIDAN LA MEMORIA.

RUDOLF STEINER

En la Pedagogía Waldorf-Steiner se concibe la memoria de una manera que también se encuentra en coherencia con los planteamientos del Modelo de la Inteligencia Ejecutiva.

Se entiende por memoria la capacidad de evocar una representación que está en el subconsciente, para colocarla conscientemente dentro de la vivencia [...]. La primera y más primitiva función de la memoria es la capacidad que pudiéramos llamar memoria local; es el fenómeno que se manifiesta en el párvulo antes que nazca la conciencia del yo [...] Esta forma de memoria se relaciona con todo lo que uno ha hecho o lo que ha sucedido; se relaciona con la vida volitiva inconsciente [...] Después de la memoria local, vinculada más bien con la voluntad, se desarrolla la memoria rítmica unida con la vida emotiva. En virtud de esta segunda modalidad de memoria, el niño ya puede retener ciertas cosas, antes de recordarlas en forma abstracta. La ordinaria memoria consciente e intelectual es de sobra conocida, por lo que podemos ser breves al respecto; consiste en la capacidad de reproducir, en un momento arbitrario cualquiera, un contenido mental que no esté ligado a un lugar o a un ritmo (Lievegoed, 2003, p. 189).

La investigación nos dice que la mayor parte de las percepciones que recibimos de nuestras vivencias se extinguen de la memoria, pero no así sus frutos. No recordamos todas las vivencias que tuvimos en la niñez cuando aprendimos el arte de leer y escribir. Pero no podríamos leer ni escribir si no hubiéramos tenido esas experiencias y sus frutos no hubieran permanecido en forma de facultades (Steiner, 1919).

3.4. LA VOLUNTAD

Las investigaciones en el contexto de la Pedagogía Waldorf-Steiner demuestran que las primeras actividades del niño menor de seis años se basan fundamentalmente en sus fuerzas de imitación, lo que se aprovecha enormemente en los Jardines de Infancia, en los que se educa mediante el ejemplo del adulto que encarna la figura del Maestro. La voluntad tiene su dominio en aquel aspecto del ser humano desde donde se aspira a influir activamente sobre el mundo externo y se manifiesta sólo cuando las motivaciones humanas interactúan con nuestra conciencia. La voluntad es rudimentaria, en tanto que esté propulsada exclusivamente por el deseo y dirigida por el pensar asociativo (madurez para la escuela). Sin embargo, a medida que el desarrollo conduce a la ampliación del mundo de las

ideas, tiene lugar el nacimiento de objetivos superiores, la voluntad madura. Y finalmente toma su carácter moral cuando el "yo" puede hacer valer sus poderes para seleccionar los objetivos (Lievegoed, 2003, p. 219).

Estas capacidades siempre se entretienen, pues no es cierto que una domine sobre la otra. De tal manera que la inteligencia es la memoria guiada por el entendimiento, el entendimiento es hecho posible por la memoria, y la voluntad emerge de todo y lo dirige todo (Marina, 2012).

En la cuarta conferencia pronunciada en Stuttgart con motivo de la fundación de la primera escuela, Rudolf Steiner pregunta a los asistentes:

¿Cómo ejercer una saludable influencia sobre su emotividad? Esta influencia sólo es posible si recurrimos a la acción repetida; solo impulsando al niño a hacer algo hoy y mañana, y al día siguiente, logramos el correcto despliegue del impulso volitivo, de ninguna manera diciéndoselo por una sola vez [...] Semejante acción debe erigirse en hábito: mientras más permanezca ese hábito en lo inconsciente, tanto mejor será para el desarrollo de la sensibilidad; en tanto que mientras más cobre conciencia de estar ejecutando la misma acción repetidamente, por dedicación a ella y por haber comprendido su necesidad, tanto más la erigimos en auténtico impulso volitivo. La repetición más bien inconsciente cultiva la sensibilidad; la repetición plenamente consciente cultiva el impulso volitivo propiamente, ya que acrecienta la virtud de resolución [...] ¿Por qué el elemento artístico actúa particularmente sobre la voluntad? Por una parte, porque el arte requiere práctica y, por ende, repetición; por otra, porque los logros artísticos del hombre le causan alegría, una y otra vez. Lo artístico se saborea siempre, no solo en el primer momento; lleva en sí la potencia, no de producirle al hombre un estímulo único, sino de deleitarlo de nuevo, constantemente. De ahí que, efectivamente, nuestros designios en clase de unan estrechamente al elemento artístico (R. Steiner, 1919, p. 71).

BIBLIOGRAFÍA

- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes*. Barcelona: Editorial Crítica.
- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. (Destino, Ed., & F. M. Orti, Trad.) Barcelona, España.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. (J. Claramonte, Trad.) Barcelona, España: Paidós Estética 45.
- Kügelgen, H. v. (1983). *La educación como obra de arte*. México: Waldorf.
- Lievegoed, B. (2003). *Las etapas evolutivas del niño. Ontwikkelingsfasen van het kind*. Zeist: Vrij Geestesleven.
- Marina, J. A. (2012). *La Inteligencia Ejecutiva*. Barcelona: Ariel.
- Steiner, R. (1919). *El estudio del hombre como base de la pedagogía* (Vol. 1ª Conferencia). Stuttgart, Alemania.
- Stirner, M. (1842). *El falso principio de nuestra educación*. Alemania: La Gaceta del Rhin.
- Swanwick, K. (1990). *Music, Mind an Education*. (M. d. Cultura, Ed.) Londres, Inglaterra: Routledge.
- Richter, T. (2008). *Plan de estudios de la Pedagogía Waldorf-Steiner*. Madrid, España.

6.3. ANEXO 3. FUNDAMENTOS DE LA PARTE RÍTMICA

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	52
2. JUSTIFICACIÓN DE SU INTEGRACIÓN DENTRO DEL ENFOQUE METODOLÓGICO Y DIDÁCTICO WALDORF-STEINER	53
3. LA PARTE RÍTMICA: ELEMENTOS Y OBJETIVOS	54
3.1. EL LENGUAJE	55
3.2. EL CANTO	57
3.3. LA RECITACIÓN DE TEXTOS POÉTICO-NARRATIVOS	58
3.4. EL MOVIMIENTO	59
4. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS	60
BIBLIOGRAFÍA	62

FUNDAMENTOS DE LA PARTE RÍTMICA

1. INTRODUCCIÓN

LOS NIÑOS DEBEN OCUPARSE DE IDEAS MUSICALES BÁSICAS, ESPECIALMENTE DE PAUTAS MELÓDICAS Y RÍTMICAS: LA MÚSICA QUE DEBE EJECUTARSE DEBE SER “PRÓXIMA A LA TIERRA”, NATURAL Y MUY FÍSICA. DEBE IR UNIDA, POR TANTO, AL MOVIMIENTO, LA DANZA Y LA PALABRA.

CARL ORFF

Advertimos que el lenguaje es el medio más importante para el entendimiento humano y, por lo tanto, uno de los elementos nucleares de la educación identificando sus dos formas fundamentales como lo son, por un lado, la palabra hablada, y por otro, la palabra escrita. Esto es de vital importancia para entender que la primera constituye el fundamento para la segunda. Así como el paso que realiza el niño desde la oralidad a la alfabetización, muestra la transición histórica de la tradición oral-preliteraria a la literaria, el desarrollo del pensamiento sobre el lenguaje es una realidad más que evidenciada. Para John Dewey, el habla es, en términos de pensamiento, un modo de llevar a cabo un ajuste que responda a las actividades de otras personas, pero también una dirección que nos damos a nosotros mismos para coordinar nuestra conducta con la conducta anticipada de otro yo. Una vez más, observamos como el hecho mismo de hablar es de naturaleza social.

Para el ya mencionado Jean Piaget, el lenguaje es uno de los Procesos Psicológicos Superiores Rudimentarios que necesita a su vez de los Procesos Elementales. Lo concibe como la internalización del habla. Aclara que este proceso, servirá también de base para la adquisición de otros más avanzados que necesiten mayor uso de instrumentos de mediación, como la interacción oral, en los que la socialización y la educación juegan un papel fundamental como procesos por los que el niño se apropia y domina los recursos comunicativos de la cultura a la que tiene acceso por estas vías. Encaja con la Ley General del Desarrollo Cultural, que enuncia Vygotsky, cuando expone que las funciones psicológicas se originan a partir de lo social –procesos interpsicológicos–, y que más tarde el sujeto las internaliza –procesos intrapsicológicos–. El pensamiento y el lenguaje son procesos que, entrelazándose, en su interrelación funcional, posibilitan la expresión cualitativa de aspectos psíquico-emocionales.

La separación entre la inteligencia y el afecto, como objetos de estudios es el punto más débil de la psicología tradicional, puesto que hacen aparecer estos objetos de pensamiento como corrientes autónomas de pensamientos que se piensan a sí mismos, disociada de la plenitud vital de los intereses y necesidades del individuo, de las intenciones e impulsos del sujeto que piensa. El lenguaje desarrolla capacidades para regular la propia conducta y las emociones, y para actuar de acuerdo con las normas

regulando también sus emociones, debido, entre otras razones, a que surgió en la interacción social (Vygotsky, 1967).

Con lo que se ha descrito anteriormente, tanto Piaget como Vygotsky se nos presentan como concedores de la interrelación que existe entre la dimensión cognitiva, afectiva y activa del individuo en el desarrollo del lenguaje y el pensamiento por considerarlo como una entidad que, inmersa en una cultura determinada, se desarrolla gracias a sus aprendizajes, que determinados por su entorno y contexto, se apoyan sobre los factores biológicos y madurativos de los que dispone por naturaleza. La lengua, igual que la música, ha sido llevada progresivamente de la inconsciencia a la conciencia; adquiriendo gracias al pensamiento la capacidad de formar conceptos, de producir enunciados. Así se fue convirtiendo en el medio de comunicación más importante entre los hombres (Keller, 1964).

2. JUSTIFICACIÓN DE SU INTEGRACIÓN DENTRO DEL ENFOQUE METODOLÓGICO Y DIDÁCTICO WALDORF-STEINER

VIDA RESPIREN LAS ARTES PLÁSTICAS, ESPÍRITU EXIJO DEL POETA, PERO DEL ALMA SOLO POLIMNIA¹ NOS

HABLA.

SCHILLER

Por una parte, poner en valor la oralidad, y dar sentido y significado a las palabras transformándolas en algo más que sonidos, es un ejercicio que tendría que realizarse con total conciencia pedagógica; procurando que la palabra hablada sea un acontecimiento que envuelve y penetra al niño en todas sus dimensiones como individuo, favoreciendo la escucha de palabras correctas y vivas acompañadas de gestos y miradas vibrantes que transmitan la emoción de los pensamientos.

En la bibliografía publicada en el ámbito de la Pedagogía Waldorf-Steiner, se fundamentan estas afirmaciones haciendo alusión a estudios que hacen diferentes aportaciones sobre los beneficios que tiene la oralidad en los niños y sus capacidades comunicativas y expresivas a nivel oral y corporal, el desarrollo del lenguaje en relación con los otros, su relación con la vida; recibiendo enseñanzas a través de los cuentos, el desarrollo de capacidades de correcto pensamiento, la imaginación y la creatividad, y de actitudes como la escucha.

Por otra parte, el desarrollo del lenguaje es clave para el progreso del lenguaje interior, la planificación, lo que se evidencia con la observación de que los planes voluntarios más elaborados implican

¹ En la mitología griega, Polimnia (en griego Πολυμνία, 'La de muchos himnos) hija de Zeus y Mnemosine, era la musa de la poesía lírica-sacra, es decir, la de los cantos sagrados. Según varias tradiciones, ella fue quien inventó la lira y la agricultura. Al igual que otras musas, sus atribuciones varían: algunas veces era considerada también como musa de la danza, de la geometría o de la historia.

una explotación autoconsciente del lenguaje (Miller, Galanter, & Pribam). Esta es una habilidad que se encuentra íntimamente relacionada con muchas de las funciones ejecutivas fundamentales.

3. LA PARTE RÍTMICA: ELEMENTOS Y OBJETIVOS

UNA MELODÍA DE MOZART O BEETHOVEN DESCANSA TAN FIRME Y PURAMENTE SOBRE SUS PROPIOS PIES COMO UN VERSO DE GOETHE, UNA SENTENCIA DE LESSING, UNA ESTATUA DE THORWALDSEN O UN CUADRO DE OVERBECK. LOS PENSAMIENTOS MUSICALES AUTÓNOMOS POSEEN LA SEGURIDAD DE UNA CITA Y LA CLARIDAD DE UNA PINTURA; SON INDIVIDUALES, PERSONALES, ETERNOS.

EDWARD HAUSLICK

Se propone la “Parte Rítmica” que se realiza al comenzar la Clase Principal del Maestro-Tutor a lo largo de la Etapa de la Educación Primaria en las Escuelas Waldorf-Steiner, como ejemplo práctico y real en que el ser integral del niño se ve inmerso en actividades que movilizan numerosos procesos que contribuyen a desarrollar todas sus dimensiones, en concreto la función ejecutiva: la *memoria de trabajo*.

Por una parte, como muestra de sus aportaciones concretas a la importancia de la adquisición de la memoria como una de las funciones ejecutivas más importantes, citamos aquí a Antonio Damasio en su libro publicado en 2010, *Self Comes to Mind* (en español *Y el cerebro creó al hombre*).

Aquello a lo que normalmente nos referimos como el recuerdo de un objeto es el recuerdo compuesto de las actividades sensoriales y motoras relacionadas con la interacción entre el organismo y el objeto a lo largo de un cierto período de tiempo (p. 209).

Por otra parte, nos serviremos de teorías tan aceptadas y famosas como la *Pirámide del Aprendizaje* de Cody Blair, gracias a la que sabemos hoy que los procesos de aprendizaje, como procesos que se apoyan en la memoria y las capacidades de recuerdo, deben basarse en procesos activos que atraviesen la barrera de lo kinestésico, es decir, que deben implicar realizar tareas que exijan al niño una actividad propia cuya riqueza en acciones sea amplia, variada y compleja, adaptada siempre a la etapa del desarrollo evolutivo en el que se encuentre para que estas sean asequibles. Como pedagogos, debemos perseguir que la actividad artística y el movimiento del niño estén presentes en nuestras clases, implicando a su ser completo en el aprendizaje, pues lo estético no se puede separar de modo tajante de la experiencia y el contenido intelectual, ya que esta debe llevar una marca estética para ser completa (Dewey, 2008).

Resulta coherente que, para poner al niño en movimiento y permitirle que disfrute de dichas percepciones sensoriomotrices además de activar la actividad cognitiva, emotiva y volitiva, la parte rítmica se sirva de canciones, la recitación de textos poético-narrativos, palmas, golpes de pie, giros, gestos e instrumentos, y otros elementos que se introducen fruto de la creatividad del maestro, de las propuestas de los niños y de lo que aporta el contexto. Todos ellos, elementos al servicio del desarrollo de las capacidades, gracias a la actividad propia del niño que le facilita alcanzar la apropiación de los conocimientos, teniendo lugar así el aprendizaje. Su inclusión en las sesiones principales tiene como objetivo despertar y activar al niño a nivel cognitivo, afectivo y motriz, sociabilizar al grupo de clase e introducir y ejercitar contenidos propios del periodo o materia que se esté trabajando. La percepción y recuerdo de la mayoría de objetos y acontecimientos depende de la actividad en diversas regiones del encéfalo en las que se elaboran imágenes, y a menudo intervienen también determinadas partes del encéfalo relacionadas con el movimiento corporal (Damasio, 2010).

3.1. EL LENGUAJE

EL LENGUAJE NO ES SUFICIENTE PARA EXPLICAR EL PENSAMIENTO, PORQUE LAS ESTRUCTURAS QUE LO CARACTERIZAN TIENEN SUS RAÍCES EN LA ACCIÓN Y EN LOS MECANISMOS SENSORIO-MOTRICES.

JEAN PIAGET

Ya en la profundidad de los textos de Johan Gottfried Herder, filósofo y crítico literario alemán que influyó en la vida y obra de personalidades como Johann Wolfgang von Goethe; encontramos una invitación a la búsqueda de la esencia del lenguaje humano en el conjunto de la naturaleza humana. Un enfoque para la aproximación al lenguaje que más tarde el mismo Goethe o su contemporáneo Friedrich Hegel desarrollarían en sus respectivos campos.

Friedrich Copei, pedagogo alemán de principios del siglo XX, habló de la existencia de una *grieta temporal* entre la primera captación del lenguaje y la posterior e inesperada comprensión madura que se produce cuando de repente se entiende lo que se ha escuchado previamente. Estos espacios de tiempo, entre los que un determinado mensaje pasa de ser incomprendido a ser comprendido, de la inconsciencia a la consciencia, pueden representar la manera más favorable e intensa de aprender. En este sentido es también como, la cadencia que se crea entre el olvidar y el recordar, es uno de los ritmos sobre los que se apoyan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la Pedagogía Waldorf-Steiner; y la palabra hablada, uno de los elementos con mayor presencia en la escuela.

La experiencia refleja que este proceso, provoca un asentamiento de los conocimientos adquiridos por el cual estos se convierten posteriormente en facultades, sirviendo de fundamento sobre el cual

edificar, entre otras, la memoria de trabajo o *working memory*; otra de las funciones ejecutivas básicas. Eso sí, entendiendo el recuerdo como uno de los procesos fundamentales desde el punto de vista del procesamiento de la información, pero sin olvidarnos del valor emotivo-afectivo de la recordación, tomando como referencia su origen latino en el vocablo *re-cordis*, cuyo significado es volver a pasar por el corazón. La memoria se forja junto con la formación de vínculos identificativos del niño con sus experiencias, lo que se consigue gracias a los esfuerzos del maestro por despertar el interés intrínseco del alumnado por el aprendizaje, favoreciendo que estos respondan afectiva y positivamente a sus propuestas. Así lo explicó en una de sus últimas conferencias pronunciadas María Montessori, “Siembra en los niños ideas buenas, aunque no las entiendan. Los años se encargarán de descifrarlas en su entendimiento y de hacerlas florecer en su corazón”.

Sabemos que, a *nivel fisiológico*, el lenguaje actúa como elemento formador en los órganos vocales y el aparato neuronal en la primera infancia, y juega un papel fundamental en el desarrollo de las habilidades de las que más tarde el niño podrá disponer para resolver los problemas a los que se enfrente. En el período de desarrollo que va desde los 7 a los 14 años, las palabras cobran especial valor a *nivel emocional*, y aunque envueltas en significados culturales, expresan una pequeña parte de la esencia de lo que describen. A *nivel cognitivo*, es vital como primera forma representativa de imágenes o símbolos mentales en los primeros estadios del desarrollo evolutivo, y se convertirá, más tarde, en conceptos, ideas y juicios; metamorfoseándose en medio de expresión de la vida emocional y activa del niño, permitiéndole relacionarse con el mundo exterior como agente social a todos los niveles y facilitándole la expresión de sus pensamientos, sentimientos e intenciones. Tanto el lenguaje como el pensamiento activan la memoria a corto plazo, que depende a su vez de las representaciones que se encuentran en la atención consciente en forma imágenes mentales.

Favoreciendo el entrenamiento de las capacidades para la escucha activa, la expresión y la interacción oral, mediante actividades como el canto y la recitación corales de textos poético-narrativos envueltos en movimiento; el desarrollo del lenguaje adquiere la dimensión que le pertenece, constituyendo la base para el desarrollo de las habilidades propias del pensamiento y la inteligencia que se despliegan sobre este, tales como las habilidades y capacidades volitivas o ejecutivas, que conforman la Inteligencia Ejecutiva.

El lenguaje proviene del movimiento, de las acciones coordinadas en función de una meta a lograr, de la cooperación humana para la obtención de fines comunes y recíprocos. Poco a poco, el lenguaje deja de ser un componente inmediato para la acción para distanciarse de ella en el espacio y el tiempo

planificándola, inhibiéndola, humanizándola y socializándola. De hecho, las relaciones entre el lenguaje y la motricidad crean nuevos sistemas dinámicos en el cerebro, nuevas estructuras, nuevas propiedades, nuevas funciones, esto es, nuevas síntesis. Es a partir de aquí como se comprende la transformación del lenguaje en un poderoso instrumento de atención selectiva dirigida hacia el exterior, y el exterior que pasa a ser cada vez más representado por ese instrumento (Fonseca, 2005).

3.2. EL CANTO

TODO AQUELLO QUE EL LENGUAJE NO ES CAPAZ DE EXPRESAR POR LAS LETRAS; ALTURA Y GRAVEDAD, DURACIÓN, MOVIMIENTO, DINAMISMO, RITMO, ARTICULACIÓN, LO EXPRESA LA MÚSICA CON SUS SIGNOS E INDICACIONES SUPLEMENTARIAS.

HERMANN KELLER

Rousseau lo sabía bien, ya en su *Teoría Política* describe el valor de la música en el desarrollo del lenguaje afirmando que los sonidos en la melodía no obran solamente sobre nosotros como sonidos, sino como signos de nuestras simpatías y de nuestros sentimientos. Es así como estimulan en nosotros los movimientos emotivos que expresan y cuya imagen y sentimiento reconocemos en tanto que somos sensibles. Tenía ya conciencia del proceso que nos describen hoy día los antropólogos, quienes detallan, como las primeras palabras fueron cantadas, luego recitadas, y más tarde escritas en verso y no en prosa. Si investigamos nos iremos encontrando con diversos elementos históricos donde advertir esta evolución del lenguaje. Como los *Aedos*, descritos por Homero en la Antigua Grecia: “Los aedos cantan. Suelen acompañar su canto con un instrumento de cuerda, a cuyo ritmo bailan algunas veces coros de jóvenes” (Iliada 18.590, 8.262, 378). Asimismo, con los *Rapsodas*, cuando como debido a un giro copernicano, alrededor del siglo VII a. C., los poemas pasaron de ser cantados a ser objeto de recitación, aunque continuaron siendo acompañados de instrumentos de cuerda como la lira.

Es cierto, la palabra impregnada de musicalidad nos conmueve, porque las vibraciones que recibimos en nuestro interior resuenan como sonidos auténticos y primigenios que son, por lo que estas impresiones se convierten en sentimientos que, conducidos por el placer hacia el corazón, despiertan intereses y motivaciones que se convierten en impulsos propios. En el canto gregoriano encontramos todas las transiciones entre la palabra hablada y la palabra cantada, la música: incrementando la expresión y la sensibilidad, el hablar a una altura determinada de tono se convierte en recitación medida. De ella por medio de un nuevo acrecentamiento, surge –según Jacob Grimm– el canto (Keller, 1964).

3.3. LA RECITACIÓN DE TEXTOS POÉTICO-NARRATIVOS

LA RECITACIÓN CANTADA DE LOS TEXTOS SAGRADOS ANULA LA COTIDIANEIDAD PROFANA DEL HABLA, INTENSIFICA SU EXPRESIÓN Y LA CONSERVA DURANTE SIGLOS POR LA TRADICIÓN ORAL Y MEDIANTE LA NOTACIÓN MUSICAL.

HERMANN KELLER

Más tarde, investigaciones, como la realizada por el norteamericano Albert Lord en su libro *The Singer of Tales*, han mostrado que las primeras formas de poesía eran de carácter eminentemente narrativo, tal y como se emplea en la Pedagogía Waldorf-Steiner.

Es fundamental comprender el valor de la recitación coral como elemento dinamizador del aprendizaje y desarrollador de capacidades como la atención o la memoria. Una memoria no solo repleta de información sino henchida de significatividad. Y más importante aún, una memoria que no solo es capaz de recordar un contenido concreto por haberlo almacenado en forma de información en su “procesador”, sino por haberse vinculado a este, emocional y afectivamente y por haberlo incorporado con todo su ser al haber participado del como elemento vivificador del mismo.

Si además se entremezclan con el elemento narrativo, el canto y la recitación brindan al niño un conocimiento del hombre y de lo que ha venido a ser al mundo, tal que no podría proporcionársele de otra manera. Por ese motivo pueden servir para formar en ellos el sentido de lo justo y lo injusto, para despertar en el niño la conciencia cada vez más próxima a la de un adulto. Esto se puede ver claramente en el caso de la manifestación del mal. Los textos literarios, poéticos o narrativos, en los que se puede percibir el modo en que los narradores los contaban, denotan un lenguaje sobrio que utiliza pocas palabras. Sus imágenes son expresivas, pero dibujadas con breves pinceladas. Gracias a ellos, el niño descubre que lo más terrible del mal descrito en los cuentos es que ya existe, y gracias a ellos se le revela su existencia en el mundo. Así los niños tienen la oportunidad de vivenciar el mal del mundo en una imagen que, externa a su mundo interior, puede conocer antes de que les salga a ellos mismos al encuentro, favoreciendo habilidades como la autorregulación, que ya veremos más adelante.

El arte se hace el órgano incomparable de instrucción mediante la comunicación, pero sus procedimientos están muy lejos de los que se asocian generalmente con la idea de educación, se eleva el arte por encima de lo que estamos acostumbrados a pensar de la instrucción, que nos repele cualquier sugestión de enseñanza y aprendizaje en relación con el arte [...] Shelley decía: “la imaginación es el gran instrumento del bien moral, y la poesía administra el efecto actuando sobre las causas (Dewey, 2008, p. 64).

3.4. EL MOVIMIENTO

Inundadas del goce y el disfrute que produce el quehacer artístico, las actividades que se realizan en la parte rítmica de la clase principal podrían caracterizarse como actividades de *dramatización*. Cualquier acción individual en presencia o cooperación con otros implica elementos de drama. Es por ello que, con el objetivo de describir el elemento *movimiento*, es decir, las acciones y gestos que acompañan a la recitación y el canto que tienen lugar en la parte rítmica, acudimos en primera instancia a la etnología de los términos Drama y Teatro: Drama, del griego *drao*, significa “hacer”; Teatro, del griego *teatron*, significa *contemplar*.

Es en el estudio realizado por M. Pérez Gutiérrez (1992), se define el *drama* y la *dramatización* excluyendo la presencia de un público, tal y como tiene lugar en el aula. No hay público, ni actores, ni directores; tan solo hay participantes de una acción que se realiza con fines lúdicos (juego dramático), pedagógicos (drama educativo) o terapéuticos (psicodrama). Es una celebración grupal en la que no hay testigos.

Al mismo tiempo, la antropología muestra por una parte el habla como *movimiento exterior interiorizado*, y por otra, el pensamiento como *hablar interiorizado*, debido a la relación existente entre movimiento y gesto como elementos significadores de la lengua. Una vez comprendido el papel fundamental del movimiento plasmado en los gestos humanos como elemento representativo del lenguaje, podemos comprender con mayor claridad la necesidad de agregar gesto y movimiento a la palabra, ya sea cantada o recitada, en la parte rítmica de la clase principal. Los componentes motrices adquieren un papel central para el desarrollo del lenguaje. Los componentes afectivos, rítmicos y de la intuición, ligados al hemisferio cerebral derecho, son de suma importancia. El cambio hacia el sistema fonológico necesita ejercer destrezas motrices, al igual que destrezas de tipo rítmico-musical; a su vez, la capacidad de reconocer los diversos significados de las palabras depende de la intuición, así como los mecanismos emocionales guían la expresividad y los avances en la expresión oral (Dirven, 1977).

El buen estado físico de un niño y la calidad de sus movimientos influyen (y sufren a la vez la influencia) en todas sus capacidades psicológicas: sus habilidades para comunicarse, para percibir y para resolver problemas, y también el modo en que se siente e interactúa con los demás. Las características básicas de un niño, por ejemplo, la rapidez de sus respuestas, la capacidad para concentrar su atención y para ejercer control, pueden mejorarse. [...] Las medidas que ayudan a los niños a controlar el movimiento y el comportamiento en general promueven también el autocontrol (Frosting & Maslow, 1989, p. 142).

4. CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE TEXTOS

El alumnado participa en recitaciones corales de poemas de carácter lírico-narrativo cada mañana, cuya temática se selecciona siguiendo criterios que se basan en todo aquello que acompaña al desarrollo evolutivo del niño. De esta forma, el contenido de la recitación siempre está en relación directa con las necesidades del niño según en la etapa de desarrollo evolutivo en que se encuentre, pero también con la época del año, fortaleciendo así su relación y conexión con el mundo, y el *periodo* o materia que el alumnado esté trabajando en ese momento en la *clase principal* con el Maestro Tutor.

Por ello, cada nivel de escolarización cuenta con su temática narrativa que, apoyada en una gran variedad de fuentes, transmite también los contenidos propios del nivel de manera oral. Los niños conocen y aprenden en forma de cuentos de hadas y populares, leyendas, fábulas, parábolas, mitología, historia y literatura. La narración sirve a su vez como modelo para la comunicación, estableciendo las bases para el diálogo en el aula cultivando habilidades fundamentales como la escucha activa. Impulsado por Tobías Richter, y recogiendo el conocimiento y la experiencia de casi un siglo de existencia de la pedagogía, el *Plan de Estudios de la Pedagogía Waldorf-Steiner* describe la narración como el elemento que da a los niños un marco conceptual dentro del cual pueden orientarse y comprender sus experiencias. La narración contiene comienzo, desarrollo y consecuencias o resultados, es decir, ritmos sanos. Tiene una secuencia que transmite significado, crisis que llegan a solucionarse, dirige la atención hacia la experiencia personal, etc. Las experiencias dolorosas y difíciles como la pena, la pérdida, el enfado y la angustia, a menudo pueden ser vestidos por el maestro en forma de historia, permitiendo que los individuos y grupos de niños acepten sus propios sentimientos, los conflictos y las tensiones, que son trabajados de manera indirecta y no moralista (Richter, 2008).

Rudolf Steiner por su parte, relaciona las imágenes que la conciencia del niño elabora a partir de las narraciones que escucha en esta etapa del desarrollo evolutivo -desde los 6 a los 12 años-, con el desarrollo que el Maestro puede favorecer de los impulsos volitivos (o habilidades ejecutivas). Esto es posible gracias a la educación a través del arte, pues habríamos de educar a los niños de manera que todos sus conceptos fuesen capaces de crecer y evolucionar, para que sus ideas e impulsos volitivos sean realmente vivos. Eso no es sencillo, pero la educación artística puede hacerlo. Los niños tienen un sentimiento distinto cuando les ofrecemos conceptos vivos y cálidos en lugar de muertos y fríos, pues ellos saben inconscientemente que aquello que se les ofrece, crece con ellos igual que los brazos crecen con el cuerpo (Steiner, Curso de pedagogía para jóvenes).

BIBLIOGRAFÍA

- Damasio, A. (2010). *Y el cerebro creó al hombre*. (Destino, Ed., & F. M. Orti, Trad.) Barcelona, España.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. (J. Claramonte, Trad.) Barcelona, España: Paidós Estética 45.
- Frosting, & Maslow. (1989). *Educación del movimiento*. (D. Landes, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Editorial Médica Panamericana.
- Homero (1991). *La Ilíada*. Madrid, España: Editorial Gredos.
- Keller, H. (1964). *Fraseo y Articulación*. Buenos Aires, Argentina: EUDEBA.
- Marina, J. A. (2012). *La Inteligencia Ejecutiva*. Barcelona: Ariel.
- Miller, G. A., Galanter, E., & Pribam, K. H. (s.f.). *Plan y Estructura de la Conducta*. 1960.
- Orff, C. (1964). *Orff-Schulwerk; Past and Future*. Londres: Music in Education.
- Pérez Gutiérrez, M. (1992). *Las actividades dramáticas en la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Estudio Empírico*.
- Piaget, J. (1965). *La Language et la Pensée Chez l'Enfant*. (D. e. Niestlé, Ed.) Paris, Francia.
- Steiner, R. (1919). *El estudio del hombre como base de la pedagogía* (Vol. 1ª Conferencia). Stuttgart, Alemania.
- Steiner, R. (s.f.). *Curso de pedagogía para jóvenes* (Vol. GA 217). Madrid: Rudolf Steiner.
- Vázquez, S. M. (2009). *Motivación y Voluntad*. Buenos Aires, Argentina: Revista de Psicología.
- Vera, J. L. (1997). *Formación inicial del profesorado de secundario de inglés y la autonomía del alumnado, un estudio de casos*. San Cristóbal de La Laguna, España.

6.4. ANEXO 4. ENCUESTA PARA EL ALUMNADO



ENCUESTA PARA EL ALUMNADO

Evaluación y valoración del impacto de la implementación de La Parte Rítmica en la Etapa de Educación Primaria

La Universidad de La Laguna le invita a participar en la siguiente encuesta de evaluación, cuyo objetivo es conocer tu visión sobre diferentes aspectos relacionados con la implementación de La Parte Rítmica como actividad inmersa en el trabajo del Maestro-Tutor en la Etapa de Educación Primaria.

Sebastián Fernández Déniz

Alu0100770674@ull.edu.es

Datos generales

Edad	
Sexo	
Centro escolar	
Curso	

INSTRUCCIONES

Expresa el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo el 1 el grado de mayor desacuerdo, y el 5 el grado de mayor acuerdo.

La memoria es necesaria para ser inteligente y creativo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Para recordar las cosas es necesario haber entrado en relación con ellas de diferentes maneras, como por ejemplo leerlo en silencio y en voz alta; y durante un periodo de tiempo mayor a dos semanas.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Cuando asocio un contenido que tengo que aprender a un gesto o movimiento, me resulta más fácil recordarlo al cabo del tiempo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Actividades como cantar y recitar potencian el desarrollo de la memoria a corto plazo, y también a memoria a largo plazo.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ENCUESTA PARA EL ALUMNADO. *Evaluación y valoración del impacto de la implementación de La Parte Rítmica en la Etapa de Educación Primaria.*

Pienso que las actividades como cantar y recitar deberían realizarse todos los días al menos durante 20 minutos.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Pienso que las actividades de movimiento en el aula, en las que se canta, se recita poesía, se hacen ritmos con palmas, golpes de pie y objetos, se camina, se salta, etc., son buenas para mi desarrollo como persona.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Creo que su inclusión en las sesiones principales cumple objetivos como que el alumno se desarrolle a nivel cognitivo, afectivo y motriz, sociabilizar al grupo de clase e introducir y ejercitar contenidos propios del periodo o materia que se esté trabajando.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---



ENCUESTA PARA EL PROFESORADO

Evaluación y valoración del impacto de la implementación de La Parte Rítmica en la Etapa de Educación Primaria

La Universidad de La Laguna le invita a participar en la siguiente encuesta de evaluación, cuyo objetivo es conocer su visión sobre diferentes aspectos relacionados con la implementación de La Parte Rítmica como actividad inmersa en el trabajo del Maestro-Tutor en la Etapa de Educación Primaria.

Sebastián Fernández Déniz

Alu0100770674@ull.edu.es

Datos generales

Edad	
Sexo	
Centro escolar	
Curso donde trabaja actualmente	
Formación académica	
Experiencia docente (en cursos escolares)	

INSTRUCCIONES

Expresa el grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones, siendo el 1 el grado de mayor desacuerdo y el 5 el grado de mayor acuerdo.

Considero la memoria como el fundamento de toda la actividad de la inteligencia, de la capacidad de comprensión y de las actividades creadora. (Marina, 2012)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Aquello a lo que normalmente nos referimos como el recuerdo de un objeto es el recuerdo compuesto de las actividades sensoriales y motoras relacionadas con la interacción entre el organismo y el objeto a lo largo de un cierto período de tiempo. (Damasio, 2010)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

“La percepción y el recuerdo de la mayoría de objetos y acontecimientos depende de la actividad en diversas regiones del encéfalo en las que se elaboran imágenes, y a menudo intervienen también partes del encéfalo relacionadas con el movimiento” (Damasio, 2010)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

El aprendizaje, como proceso que se apoya en la memoria, debe basarse en procesos activos que atraviesen la barrera de lo cenestésico, implicando actividades que exijan acciones variadas adaptadas al desarrollo madurativo del alumno.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

ENCUESTA PARA EL PROFESORADO. Evaluación y valoración del impacto de la implementación de La Parte Rítmica en la Etapa de Educación Primaria.

“Lo estético no se puede separar de modo tajante de la experiencia intelectual, ya que esta debe llevar una marca estética para ser completa” (Dewey, 2008)

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Considero el canto y la recitación coral como elementos dinamizadores del aprendizaje y potenciadores de la memoria. Una memoria no solo repleta de información sino henchida de significatividad, que no solo es capaz de recordar un contenido concreto por haberlo almacenado en su “procesador”, sino por haberse vinculado a este emocional y afectivamente gracias a la participación el alumno en su vivificación.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Considero La Parte Rítmica como un ejemplo práctico y real en el que ser integral del niño se ve inmerso en actividades que activan numerosos procesos que contribuyen al desarrollo de las funciones ejecutivas, en concreto: *la memoria de trabajo*.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Resulta coherente que, para poner al niño en movimiento y permitirle experimentar el mayor número de percepciones sensoriomotrices impeliendo la actividad cognitiva, emotiva y volitiva, La Parte Rítmica se sirva de *canciones, de la recitación de textos poético-narrativos, palmas, golpes de pie, gestos, objetos e instrumentos de percusión*.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Su inclusión en las sesiones principales cumple objetivos como despertar y activar al niño a nivel cognitivo, afectivo y motriz, sociabilizar al grupo de clase e introducir y ejercitar contenidos propios del periodo o materia que se esté trabajando.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

3. Procesos observados

PROCESOS COGNITIVOS OBSERVADOS						
CENTRO:						
GRUPO:						
TAREA/PROYECTO:						
DESTREZAS COGNITIVAS	PROCESOS BÁSICOS: REPRODUCCIÓN		PROCESOS MEDIOS: CONEXIÓN		PROCESOS SUPERIORES: REFLEXIÓN	
	Conocimiento	Comprensión	Aplicación	Análisis y valoración	Síntesis y creación	Juicio, regulación y evaluación
	Recordar y reconocer información (términos, hechos, conceptos, principios elementales de un ámbito de conocimiento, etc.)	Acciones como captar el sentido y la intencionalidad de textos, de lenguajes específicos, códigos relacionados e interpretarlos... Interpretar información poniéndola en sus propias palabras	Seleccionar, transferir y aplicar información para resolver problemas con cierto grado de abstracción... Usar el conocimiento o la generalización en una nueva situación	Examinar y fragmentar la información en partes, encontrar causas y motivos, realizar inferencias y encontrar evidencias para generalizaciones. Dividir el conocimiento en partes y mostrar relaciones entre ellas.	Compilar información y relacionarla, establecer nuevos patrones, descubrir soluciones alternativas. Juntar partes/ de conocimiento para resolver situaciones nuevas.	Formular juicios con criterio propio, cuestionar tópicos y exponer y sustentar opiniones fundamentándolas... Hacer juicios en base a criterios dados
ACCIONES	Contar Definir Deletrear Encontrar Enumerar Imitar Indicar Listar Memorizar Mostrar Nombrar Ordenar Organizar	Clasificar Completar Decir Describir Discutir Escoger Explicar Expresar Extractar Identificar Indicar Ilustrar Ordenar Reconocer Re-enunciar	Aplicar Clasificar Construir Demostrar Desarrollar Dramatizar Emplear Enlazar Entrevistar Esbozar Escoger Ilustrar	Analizar Argumentar Asumir Calcular Categorizar Comparar Concluir Contrastar Criticar Cuestionar Demostrar Diferenciar Discriminar Distinguir Evitar Examinar	Adaptar Administrar Ayudar Colaborar Combinar Componer Construir Crear Defender Diseñar Ensamblar Estimar Formular Imaginar Inventar Organizar	Apoyar Argumentar Calificar con criterio – Comparar para llegar a alguna conclusión Concluir Criticar Defender Elegir con determinación Elogiar dando razones

	Reconocer Recordar Relacionar - relate Relatar Repetir Reproducir Rotular Unir Escuchar	Resumir Revisar Seleccionar Ubicar	Interpretar Operar Organizar Practicar Preparar Programar Realizar Resolver problemas sencillos Utilizar a otros términos	Experimentar Diagramas Inferir Intentar Inventariar Planificar Relacionar Resolver problemas complejos Retar Simplificar Valorar	Mostrar (des)acuerdo Participar Planificar Predecir Preparar Proponer Recopilar Redactar Sintetizar Trazar	Establecer criterios y/o límites Estimar Evaluar Ofrecerse como voluntario/a para Otorgar puntos o valor Participar con el fin de apoyar una idea Predecir Recomendar dando razones Resistirse con razones Seleccionar con criterio Resolver problemas complejos Valorar con criterio-
--	---	---	---	--	---	--

4. Relación de las acciones con las IIMM

PROCESOS COGNITIVOS E INTELIGENCIAS MÚLTIPLES 1

CENTRO:						
GRUPO:						
TAREA/PROYECTO:						
PROCESOS COGNITIVOS/INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	Lingüístico-Verbal	Lógico-Matemática	Viso-Espacial	Corporal-Cenestésica	Musical-Rítmica	Interpersonal/Social
ACCIONES	<p>Receptivas: escuchar, leer y la recepción audiovisual.</p> <p>Productivas: hablar y escribir. Interactivas: interacción hablada e interacción escrita.</p> <p>y de mediación.</p> <p>Leer en silencio Leer en voz alta Hablar Escribir Conversar Copiar Elegir Relacionar Unir Contestar Ordenar Sustituir Identificar Colocar Adivinar Explicar Discriminar visual/auditiva Diferenciar Sustituir</p>	<p>Aplicar reglas, razonar deductiva e inductivamente, organizar, usar símbolos, estructurar, secuenciar, establecer y comprobar hipótesis, trabajar con números, clasificar, trabajar con lo abstracto, sacar conclusiones, tomar decisiones de acuerdo con la evidencia, etc.</p> <p>Marcar Rodear Observar Unir Relacionar Discriminar Completar Calcular Elegir Seriar Diferenciar Sustituir</p>	<p>Diseñar, dibujar, construir, crear, interpretar imágenes, leer mapas o cualquier esquema/gráfico, distribuir espacios, visualizar espacios según objetos (cinta métrica en los ojos), etc.</p> <p>Dibujar Colorear Rodear Observar Unir Copiar Ordenar Identificar Seriar Diferenciar Escribir Inventar Buscar Reconocer</p>	<p>Moverse, tocar, utilizar el lenguaje corporal e interpretarlo adecuadamente, imitar, actuar, utilizar el cuerpo/manos con precisión, etc.</p> <p>Escribir Dibujar Colorear</p>	<p>Cantar, entonar, seguir un ritmo o secuencia, reconocer sonidos, pronunciar, utilizar pausas al pronunciar, recordar melodías, tocar instrumentos, escuchar música por placer, enfatizar sonidos, leer en voz alta utilizando los ritmos, entonación, etc. de acuerdo con el contexto.</p> <p>Discriminación auditiva Leer en voz alta Conversar Pronunciar Hablar</p>	<p>Relacionarse bien con los demás, comunicarse, compartir, cooperar, ponerse en la piel de los demás (empatía), trabajar en grupo/equipo, compartir experiencias con otros, etc.</p> <p>Conversar Hablar</p>

PROCESOS COGNITIVOS E INTELIGENCIAS MÚLTIPLES 2

CENTRO:						
GRUPO:						
TAREA/PROYECTO:						
PROCESOS COGNITIVOS/INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	Intrapersonal/Antisocial	Emocional: Intrapersonal e Interpersonal	Naturalista	Creativa	Estética	Moral y Ética
ACCIONES	<p>Reflexionar, trabajar solo/a, establecerse objetivos, reconocer puntos fuertes y mejorables en uno/a mismo/a, etc.</p> <p>Leer en silencio Escribir Elegir Aprender Comprender Pensar</p>	<p>Sentir, expresar emociones, ser empático/a, reflexionar, comprender/reconocer emociones, controlar emociones, etc.</p> <p>Leer en silencio Escribir Elegir Aprender Conversar Hablar Comprender Pensar</p>	<p>Explorar, contrastar, comparar, establecer, ser curioso, establecer equivalencias o diferencias, deducir, distinguir, estar interesado por cómo y por qué funcionan las cosas, etc.</p> <p>Diferenciar Relacionar Unir Discriminar Obtener Elegir Identificar Adivinar Explicar</p>	<p>Crear, imaginar, inventar, resolver problemas, asociar conceptos previos con los nuevos, buscar alternativas a las dificultades/problemas, hacer hipótesis, hacer nuevas asociaciones, etc.</p> <p>Dibujar Colorear Buscar Explicar Conversar Hablar Aprender Comprender Contestar Adivinar</p>	<p>Ordenar, decorar, hacer nuevas combinaciones o composiciones, recolocar objetos según gustos, aplicar colores, imaginar objetos en colores, sentirse a disgusto ante determinados colores o formas, etc.</p> <p>Dibujar</p>	<p>Reflexionar acerca de lo positivo y negativo de nuestras decisiones, aplicar principios morales o éticos, responsabilizarse de sus actos, cuestionarse acerca de lo acertado o no de sus decisiones, analizar, plantearse porqués, valorar, criticar, etc.</p>

6.7. ANEXO 7. FICHA DE OBSERVACIÓN 2

FICHA DE OBSERVACIÓN 2

Códigos empleados en la evaluación de los aspectos observados:

0 = Muy pobre

1 = Pobre

2 = Bien, pero claramente mejorable

3 = Bien

4= Muy bien

INVESTIGACIÓN EN LA ACCIÓN. FASES:

1. ANTES: Solicitar del profesor/a que se va a observar la planificación del trabajo que va a emprender la semana(s) siguiente (s). El observador hará las preguntas que estime oportunas para entender lo planificado.
2. DURANTE: Observación de la sesión, evaluando los aspectos acordados, utilizando los códigos decididos para tal fin.
3. DESPUÉS: Reflexión conjunta entre el/la profesor/a y el observador acerca de lo observado.
4. Redacción del informe de observación.

LA SESIÓN OBSERVADA ES: (poner los datos relevantes, ej. curso, área, nombre de la Unidad Didáctica/Situación de Aprendizaje, etc.)

Notas importantes:

Coherencia: algo que se hace con lógica, algo adecuado al nivel/momento/etapa/ciclo, etc. en el que se encuentra el alumnado, algo que no crea un problema inoportuno en un momento determinado.

Cohesión: que las partes, en este caso la planificación, están relacionadas entre sí. Aparte de esto, se puede considerar que algo es cohesivo cuando el trabajo previo del alumnado tiene relación directa con lo que hace en este momento el alumnado.

ASPECTOS QUE SE VAN A OBSERVAR	Código	OBSERVACIONES
<p><u>CONTEXTO: Cohesión y coherencia</u></p> <p>¿Se hizo antes de planificar esta lección/sesión/clase una evaluación inicial o previa coherente y cohesiva?</p> <p>¿Se adecua esta lección/sesión/clase a la evaluación inicial/previa del alumnado y del contexto?</p> <p>¿Están bien definidos los elementos de la evaluación inicial/previa?</p> <p>¿Hay alguna diferencia con la planificación quincenal/anual presentada previamente?</p> <p>¿Hay cambios respecto a lo planificado quincenal y anualmente? ¿Quién ha tomado la decisión de hacer esos cambios?</p>		
<p><u>OBJETIVOS</u></p> <p>¿Son coherentes y cohesionados con la planificación presentada?</p> <p>¿Son claros? ¿Se observan fácilmente a la vista de las tareas, actividades o ejercicios?</p> <p>¿Están redactados con verbos de acción fácilmente evaluables?</p>		
<p><u>TEMA</u></p> <p>¿Es relevante/significativo para el curso o ciclo observado?</p>		
<p><u>INPUT COMPRENSIBLE</u></p> <p>¿Fueron los mensajes/instrucciones entendidas por el alumnado?</p> <p>¿Mostró el profesor/a interés observable por ser entendido/a?</p>		
<p><u>INSTRUCCIONES</u></p>		

<p>¿Fueron las instrucciones dadas al alumnado claras, precisas, efectivas?</p>		
<p><u>VOZ</u></p> <p>¿Audible? ¿Clara?</p> <p>¿Velocidad, altura y ritmo adecuados?</p> <p>¿Con gancho para atraer la atención del alumnado?</p>		
<p><u>DESTREZAS</u></p> <p>¿Están organizadas coherente y cohesionadamente?</p> <p>¿Es capaz el alumnado de seguir el desarrollo de las destrezas tal como lo demandan las tareas/actividades/ejercicios propuestos?</p> <p>Nota: 8 DESTREZAS: Receptivas (escuchar, leer y Recepción Audiovisual), productivas (escribir y hablar), interactivas (interacción escrita e interacción oral) y mediación.</p>		
<p><u>MEDIOS/MATERIALES/RECURSOS</u></p> <p>¿Ayudaron a que el mensaje llegase al alumnado?</p> <p>¿Fueron los convenientes para conseguir los objetivos propuestos en la lección/sesión/clase?</p>		
<p><u>TIEMPO</u></p> <p>¿Se ha planificado el tiempo de las tareas, actividades o ejercicios adecuadamente?</p> <p>¿Se observa si el alumnado puede acometer las tareas, actividades o ejercicios adecuadamente con el tiempo que el profesor/a les da?</p> <p>¿Es el tiempo asignado al desarrollo de la sesión/lección/clase adecuado para desarrollar un sistema de trabajo por tareas?</p>		
<p><u>TAREA(S)/ACTIVIDAD(ES)/EJERCICIO(S)</u></p>		

<p>¿Están las tareas, actividades o ejercicios de la lección/sesión/clase bien planificadas, siguiendo la terminología y estructura determinada previamente? (Marco Europeo de Referencia)</p> <p>¿Son adecuadas para el nivel (curso y ciclo) para los que se han planificado?</p> <p>¿Se observa una gradación coherente y cohesionada en las tareas, actividades o ejercicios desarrollados?</p> <p>¿Se observan/diferencian las tareas finales/proyectos de las tareas, actividades o ejercicios previos/preparatorios?</p> <p>¿Es consciente el profesor/a de la importancia del diseño por tareas y sus consecuencias?</p>		
<p><u>AUTONOMÍA</u></p> <p>¿Son los grados de autonomía, que se demandan al alumnado, adecuados para el desarrollo de las tareas, actividades o ejercicios?</p>		
<p><u>PAPELES DEL PROFESORADO Y DEL ALUMNADO</u></p> <p>¿Potencia el profesor/a que el alumnado tenga algún papel proporcional a las necesidades derivadas del desarrollo de las tareas, actividades o ejercicios?</p> <p>¿Son los papeles del profesor/a coherentes con los tipos de tarea, actividad o ejercicio?</p> <p>¿Se observa un desarrollo gradual de los papeles del alumnado a lo largo de la lección/sesión/clase?</p> <p>Posicionamiento del profesor/a en el espacio clase.</p> <p>Posicionamiento del alumnado.</p>		
<p><u>TIPOS DE AGRUPAMIENTO</u></p> <p>¿Son los adecuados para el desarrollo de las tareas/actividades/ejercicios previstos?</p>		

<p>Si las tareas exigían una interrelación, ¿se facilitó adecuadamente?</p> <p>¿Posibilita el profesor/a el trabajo en grupo?</p> <p>¿Es consciente el profesor/a de las ventajas e inconvenientes del trabajo en grupo?</p>		
<p><u>MEDIACIÓN (COMPENSACIÓN)</u></p> <p>Partiendo del hecho de que “mediar” es hacer de puente entre el emisor y receptor para que éste último reciba el mensaje adecuadamente.</p> <p>¿Quién hace este papel? ¿El profesor/a?</p> <p>¿El alumno/a con otro alumno/a?</p> <p>¿Se utiliza el aprendizaje entre iguales (Vygotsky) para facilitar la mediación?</p> <p>¿Se posibilita el trabajo cooperativo?</p> <p>¿Se da un tiempo al alumnado para que active la mediación en momentos concretos en que las circunstancias aconsejan que se haga así?</p> <p>¿Sabe el alumno simplificar/reducir los discursos como técnicas de mediación?</p> <p>¿Se utiliza la traducción directa para activar la mediación? (si fuese en lengua extranjera)</p> <p>¿Se activa el input comprensible?</p> <p>¿Se activa el input+1?</p> <p>¿Se utilizan circunloquios? ¿sinónimos? ¿palabras muy parecidas a la lengua materna del alumnado? (si fuese en lengua extranjera)</p> <p>Input comprensible: el profesor/a se esfuerza para que el contenido que se está trabajando sea comprensible por parte del alumnado. Para ello puede utilizar gráficos, gestos, etc.</p>		
<p><u>CONTENIDOS</u></p> <p>¿Están bien redactados/planificados los contenidos de la lección/sesión/clase (conceptos, procedimientos y actitudes)? Es decir, ¿se</p>		

<p>observan fácilmente en el diseño escrito presentado?</p> <p>Se observa que el planificador/a de la lección/sesión/clase tiene en mente una selección, secuenciación y organización de los contenidos?</p> <p>¿Se observan claramente los contenidos que el profesor/a intenta activar?</p> <p>¿Practica y/o produce el alumnado lo que el profesor/a intenta activar?</p> <p>¿Se activan los procedimientos adecuados?</p> <p>¿Se activan las actitudes adecuadamente?</p> <p>¿Es adecuado el número de conceptos presentado, practicado o producido en esta lección/sesión/clase?</p> <p>¿Dónde pone mayor énfasis el profesor/ha observado respecto a los contenidos? Es decir, ¿en la cantidad o calidad de los contenidos trabajados?</p>		
<p><u>APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO</u></p> <p>¿Se observa que el profesor/a conecta los contenidos nuevos con los previos? (Globalización)</p> <p>Globalizar es utilizar los contenidos previos para resolver cualquier problema que le plantee. En el caso del alumnado, éste se verá forzado a utilizar sus conocimientos previos para intentar cualquier problema de lengua que le plantee.</p>		
<p><u>TRATAMIENTO DEL ESPACIO</u></p> <p>¿Es el apropiado para el desarrollo de las tareas/actividades/ejercicios previstos?</p>		
<p><u>SECUENCIA DIDÁCTICA</u></p> <p>¿Se observan claramente los pasos establecidos en el desarrollo de cada una de las tareas, actividades o ejercicios de la lección/sesión?</p>		

<p><u>TRATAMIENTO DE LAS EQUIVOCACIONES</u></p> <p>¿Cómo trató el profesor/a las equivocaciones?</p> <p>¿Se observan técnicas claras/adecuadas de corrección de las equivocaciones para el nivel del alumnado?</p> <p>¿Se observa variedad en las técnicas empleadas para corregir las equivocaciones?</p>		
<p><u>MANEJO DE LOS IMPREVISTOS</u></p> <p>¿Cómo maneja el profesor/a los imprevistos de clase?</p> <p>¿Se hacen cumplir las normas?</p> <p>¿Existen normas de convivencia en clase?</p> <p>¿Sabe el profesor/a analizar y actuar en consecuencia respecto a los comportamientos del alumnado.</p>		
<p><u>CLIMA EMOCIONAL DEL AULA</u></p> <p>Relaciones profesor/a – alumnado</p> <p>Relaciones alumnado-alumnado</p> <p>Respeto. Cordialidad</p> <p>Sintonía emocional / empatía</p>		
<p><u>DIVERSIDAD</u></p> <p>¿Se observa un tratamiento de la diversidad del alumnado?</p>		<p>¿En qué se observa?</p>
<p><u>EVALUACIÓN</u></p> <p>¿Están redactados los criterios de evaluación con verbos de acción fácilmente evaluables?</p> <p>¿Utilizó el profesor/a los criterios de evaluación adecuadamente? ¿Comprobó adecuadamente el desarrollo de las tareas, actividades o ejercicios?</p>		

<p>¿Fueron los instrumentos de evaluación los adecuados para evaluar las tareas, actividades o ejercicios? ¿Se observan los instrumentos de evaluación claramente?</p> <p>¿Dispone el profesor/a de instrumentos de evaluación?</p> <p>¿Toma nota el profesor/a durante el desarrollo de las tareas, actividades o ejercicios para reflexionar acerca de ello más tarde?</p>		
--	--	--

<p>COMENTARIOS GENERALES SOBRE LA OBSERVACIÓN:</p>
<p>SUGERENCIAS ACERCA DE LAS PARCELAS QUE SE DEBERÍAN MEJORAR:</p>
<p>SUGERENCIAS PARA EL PROFESOR/A OBSERVADO:</p>
<p>SUGERENCIAS PARA EL CENTRO</p>

6.8 ANEXO 8. LOS TEXTOS Y LAS CANCIONES

LLEGÓ LA PRIMAVERA

Estrellas en el cielo
y flores en la tierra.
Los hombres en el centro,
llegó la primavera

Llaman a mi ventana
los pájaros del aire,
el viento se los lleva
sus alas como abren.

El sol tan generoso
da todos sus colores,
los reciben las plantas,
los reciben las flores,
los recibimos todos,
pequeños y mayores.

Demos gracias al buen sol,
demos gracias al buen viento,
y demos gracias al agua
y al firme y duro suelo.

Autor: Antonio Malagón

EN ABRIL, LAS AGUAS MIL

Son de abril las aguas mil.
Sopla el viento achubascado,
entre nublado y nublado
hay trozos de cielo añil.

Agua y sol.
El iris brilla.
En una nube lejana,
Zigzaguea una centella amarilla.

La lluvia da en la ventana
y el cristal repiqueteo.
A través de la neblina
que forma la lluvia fina,
se divisa un prado verde,
y un encinar se esfumina,
y una sierra gris se pierde.

Los hilos del aguacero
sesgan las nacientes frondas,
y agitan las turbias ondas
en el remanso del Duero.

Lloviendo está en los habares
y en las pardas sementeras;
hay sol en los encinares,

charcos por las carreteras.
Lluvia y sol. Ya se oscurece
el campo, ya se ilumina;
allí un cerro desaparece,
allá surge una colina.

Ya son claros,
ya sombríos los dispersos caseríos,
los lejanos torreones.
Hacia la sierra plumiza
van rodando en pelotones
nubes de guata y ceniza.

Autor: Antonio Machado

UNA RONDA VAMOS A FORMAR

Una ronda ronda vamos a formar
pequeña y redonda la haremos brillar.
Un sol muy hermoso queremos hacer
cantando gozosos lo vamos a ver.

Autor: Anónimo.

MIS PIES SOBRE LA TIERRA

Poso mis pies sobre la tierra
cómo un árbol me agarro a ella
con fuerza me yergo
firme y serena

la luz del sol
mi alma llena.

Autor: Antonio Malagón.

CAMINAR POR EL MONTE

Ve a caminar por el monte,
pisando vehemente la tierra.
Siente la brisa en tu pelo,
y el aire tibio que llega
Huele las jaras y brezos,
aromas de la primavera

Autor: Tamara Chubarovsky

Los pastores

Soria

Moderato

Ya se van los pas - to - res a la Ex - tre - ma du - ra
 — ya se van los pas - to - res a la Ex - tre - ma - du - ra, ya se que - da la
 sie - rra tris - te y os - cu - ra, ya se que - da la sie - rra tris - te y os -
 cu - ra - - - - Ya se

Ya se van los pastores
 a la Extremadura,
 ya se van los pastores
 a la Extremadura,
 ya se queda la sierra
 triste y oscura,
 ya se queda la sierra
 triste, y oscura.

Ya se van los pastores
 ya se van marchando,
 ya se van los pastores
 ya se van marchando,
 más de cuatro zagalas
 quedan llorando,
 más de cuatro zagalas
 quedan llorando.

Ya se van los pastores
 hacia la majada,
 ya se van los pastores
 hacia la majada,
 ya se queda la sierra
 triste y callada,
 ya se queda la sierra
 triste y callada.

PRIMAVERA

LOS TI-BIOS AI-RES DI I CEN QUE PRII-MA-VE-RA ES EN

TO-DAS PARTES BRO-O-TAN LAS FLO-O-RES DE CO-LOR TEE-

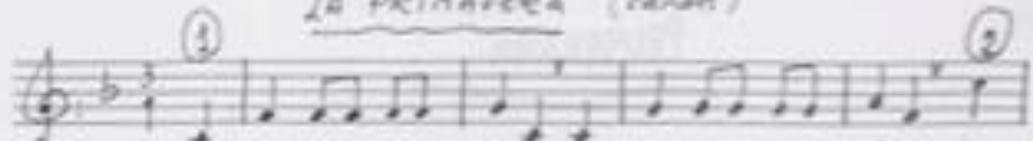
JIE-AN SE LOS PRA-DOS SUS TRA-JES MULTI I - FLOR SE FUE YA EL IN

VIER-NO CON TO-O-DO SU RI-GOR DE E BA-JO DE LOS TI- LOS LOS

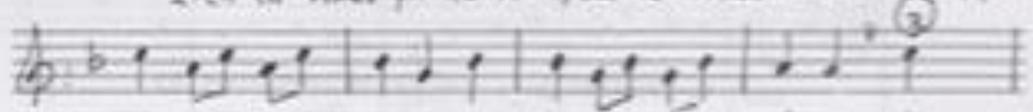
NI-ÑOS JUEGA AN YA Y CON SUS CANTOS LLA-MAN LA RO ON-DA A BAI-

LAR

LA PRIMAVERA (canon)



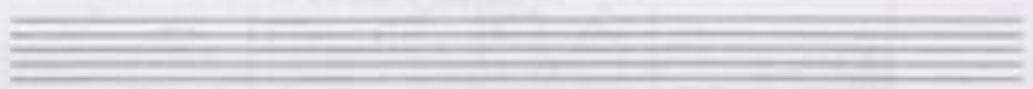
1. Ca - lu - do la pri - ma - ve - ra, se - lu do y las be - llas flo - res, a -
 2. En la v - r - de pri - ma - ve - ra, ca - lu - do las mi - ra - ñas, por



si can - tan ca - ra - mi - llas, a - si can - ten las pas - ta - res. La
 can - pa - lle - ras de flo - res, can - ten - tas con las pas - ta - res.

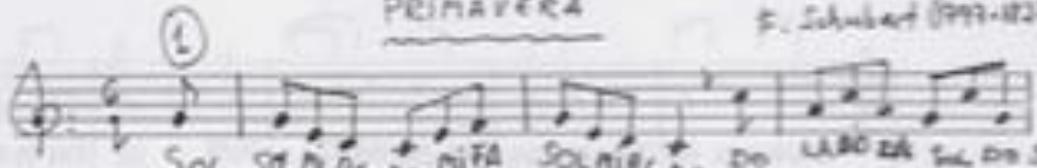


la la

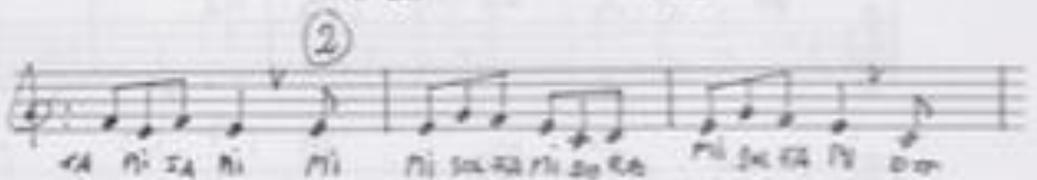


PRIMAVERA

F. Schubert (1797-1828)



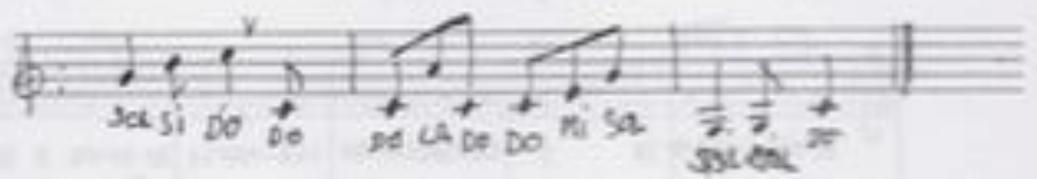
SOL SOL MI RE DO MI FA SOL MI RE DO DO LA DO LA SOL DO SOL



LA MI LA MI MI MI SOL LA MI DO RE MI SOL FA MI DO



DO DO FA MI DO MI RE DO RE DO SOL SOL SI DO SOL



SOL SI DO DO DO LA DO DO MI SOL SOL SOL

6.9. ANEXO 9. LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

Comienza en la página siguiente.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Sinopsis

Con esta SA el alumnado realizará, por un lado, un recital de poesías creadas por ellos mismos, y por otro, una representación-dramatización de naturaleza poético-artística: "Una ronda primaveral". Ambas serán actividades que estarán inscritas en una muestra pedagógica como aportación propia para la conmemoración del Día del Libro en el centro. Para ello, deberán participar activamente en la realización de los distintos productos que les llevarán hasta la representación, como pueden ser la creación de los textos poéticos y su soporte físico: una tarjeta decorada con formas simétricas creadas a modo de mandalas, así como los soportes de estos últimos: unos paraguas de los que colgarán estas tarjetas. Todo ello favorecerá el desarrollo de su creatividad y el trabajo cooperativo sobre la base del lenguaje y el movimiento.

Datos técnicos

Autoría: Sebastián Fernández Déniz

Centro educativo: Echeide II

Tipo de Situación de Aprendizaje: Tareas

Estudio: 5º Educación Primaria (LOMCE)

Materias: Lengua Castellana y Literatura (LCL), Matemáticas (MAT), Educación Artística (EAR)

Identificación

Justificación: La SA está relacionada con el Proyecto Educativo del centro, concretamente con el Plan de Lectura del mismo, por lo que esta situación, es el resultado de la aplicación del mismo. No hay que olvidar, el plan de fomento de la lectura, ya que con este tipo de situación podemos despertar el interés por la lectura de distintos tipos de textos, en este caso, textos poéticos, y la utilización de distintos formatos. También está relacionada con el Plan de Convivencia, impulsando la puesta en marcha de experiencias innovadoras que mejoran el clima del aula y la atención a la diversidad, siendo sensible a los intereses de sus miembros, fomentando sus inquietudes, el afán de superación y la valoración del trabajo bien hecho. Está relacionada con el Plan de Atención a la diversidad (PAD), ya que al trabajar por proyectos y con actividades que implican un trabajo cooperativo, se favorece el proceso de socialización, la participación y la autonomía del alumnado en general, previniendo dificultades y ajustando una respuesta educativa adecuada a cada alumno/a y contexto, con el objetivo de lograr el desarrollo de su autoestima, crecimiento personal y social. El Plan de integración de las TIC, también tiene su papel en esta situación, al ser necesario utilizar estos medios para difundir el producto final del proyecto a través de la página web del centro. Por supuesto, no hay que olvidar el plan de actividades complementarias, ya que el producto final es la participación en la conmemoración del Día del Libro en el centro, mediante la representación de los textos literarios trabajados, en la que participará todo el alumnado de 5º de Primaria. Además, con el desarrollo de esta situación se pretende que el alumnado desarrolle su creatividad, su pensamiento y opinión crítica de forma constructiva, haciendo una valoración positiva de sus creaciones y las de los demás, utilizando la expresión oral y escrita de las sensaciones, experiencias, opiniones y puntos de vista propios. Al mismo tiempo, que es capaz de trabajar en equipo con una actitud de cooperación, mostrando interés por su trabajo, responsabilidad, constancia, disponibilidad y actitud solidaria. Además, la propuesta de actividades parte de la concepción del alumno como sujeto activo en los procesos de aprendizaje, comenzando todas las sesiones con actividades donde su movimiento físico constituye el punto de partida y la creación propia la manera de alcanzar los objetivos, suponiendo que el alumnado se implique en las actividades a nivel cognitivo, partiendo siempre de actividades que le movilizan a nivel motriz y afectivo. Desarrollaremos las habilidades como la dicción, la fluidez verbal, la entonación, el ritmo, la expresividad,... y la comprensión de textos orales y escritos, integrando la información recibida y creando textos poéticos, así como la expresividad y creatividad de nuestro alumnado a través de la dramatización y la expresión plástica, al mismo tiempo que se despierte el gusto por el disfrute de la poesía, ampliando su vocabulario y fijando las reglas ortográficas con su aplicación en sus composiciones, así como la puntuación de los mismos.

Fundamentación curricular

Criterios de evaluación para Lengua Castellana y Literatura

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PLCL05C03	<p>Interpretar textos de diversa índole y en diferentes soportes según su tipología, a través de la lectura en voz alta o silenciosa, por medio de la activación progresiva de estrategias para el desarrollo de habilidades de comprensión que permitan interpretar, resumir y valorar las ideas y opiniones contenidas en estos, disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, así como ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</p> <p>Se pretende verificar que el alumnado, por medio de un trabajo previo a la lectura, durante la lectura y posterior a esta, es capaz de interpretar la información e ideas explícitas e implícitas, y de comprender de manera global diferentes tipos de textos propios del ámbito personal, escolar o social, en diferentes soportes y con diversos propósitos (expositivos, narrativos, descriptivos, periodísticos, publicitarios, redes digitales, hipertextos etc.), diferenciando su intención comunicativa (información, opinión...), a partir de la lectura en voz alta (con una velocidad, fluidez y entonación adecuadas) o de la lectura silenciosa; que aplica distintas estrategias de comprensión (activación de conocimientos previos, relectura, parafraseo, visión general del texto, identificación de términos o conceptos confusos, formulación de preguntas, identificación de palabras clave, identificación de las ideas principales y secundarias, realización de inferencias, deducción del significado de palabras y expresiones con ayuda del contexto o del diccionario, formulación de hipótesis...), integrando la información contenida en el título, las ilustraciones o las fotografías, la tipografía en los titulares o en las portadas, gráficos...; y que interpreta esquemas de llave, números, mapas conceptuales sencillos...; asimismo, se verificará que el alumnado interpreta el lenguaje figurado (metáforas, personificaciones, juego de palabras, etc.), de manera que sea capaz de sintetizar e integrar la información de los mismos en la elaboración de resúmenes, valorar de manera crítica los textos leídos y disfrutar de la lectura, utilizándola como recursos para ampliar su vocabulario y fijar las reglas ortográficas.</p> <p> ↳ Calificación Insuficiente: Demuestra dificultades para comprender de manera global textos escritos e interpreta, con imprecisiones importantes, la información e ideas explícitas e implícitas, así como el lenguaje figurado en textos escritos de cierta complejidad, en diferentes soportes y de distinto tipo y propósito, propios del ámbito personal, escolar o social, identificando con errores importantes su tipología e intención comunicativa a través de producciones previas a la lectura, durante la misma y posteriores a esta, de la elaboración de resúmenes fragmentados e incompletos, en los que sintetiza e integra de manera poco adecuada la información de los textos de partida; o la emisión de valoraciones poco asertivas y con incoherencias sobre los mismos. Para ello, lee los textos en silencio o en ↳ Calificación Suficiente/Bien: Demuestra que comprende de manera global e interpreta, con algunas imprecisiones poco importantes, la información e ideas explícitas e implícitas, así como el lenguaje figurado en textos escritos de cierta complejidad, en diferentes soportes y de distinto tipo y propósito, propios del ámbito personal, escolar o social, identificando con algunos errores asumibles su tipología e intención comunicativa a través de producciones previas a la lectura, durante la misma y posteriores a esta; de la elaboración de resúmenes con alguna deficiencia de cohesión y no totalmente completos, en los que sintetiza e integra con algunos errores asumibles la información de los textos de partida; o la emisión de valoraciones asertivas aunque con algunas incoherencias ↳ Calificación Notable: Demuestra que comprende de manera global e interpreta, con bastante precisión y con deliberación, la información e ideas explícitas e implícitas, así como el lenguaje figurado en textos escritos de cierta complejidad, en diferentes soportes y de distinto tipo y propósito, propios del ámbito personal, escolar o social, identificando con corrección su tipología e intención comunicativa a través de producciones previas a la lectura, durante la misma y posteriores a esta; de la elaboración de resúmenes cohesionados y completos, en los que sintetiza e integra de manera bastante adecuada la información de los textos de partida; o la emisión de valoraciones asertivas y con cierta coherencia sobre los mismos. Para ello, lee los textos en silencio o en voz alta con una velocidad y ↳ Calificación Sobresaliente: Demuestra que comprende de manera global e interpreta, con precisión y conciencia crítica, la información e ideas explícitas e implícitas, así como el lenguaje figurado en textos escritos de cierta complejidad, en diferentes soportes y de distinto tipo y propósito, propios del ámbito personal, escolar o social, identificando con corrección y fluidez su tipología e intención comunicativa a través de producciones previas a la lectura, durante la misma y posteriores a esta; de la elaboración de resúmenes cohesionados y completos en los que sintetiza e integra adecuadamente la información de los textos de partida; o la emisión de valoraciones asertivas y coherentes sobre los mismos. Para ello, lee los textos en silencio o en voz alta con una </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	<p>voz alta sin una velocidad, fluidez y entonación adecuadas, y aplica con dificultad, aun de manera guiada, distintas estrategias de comprensión, lo que le impide integrar con coherencia la información contenida en el título, las ilustraciones o fotografías, y en la tipografía; así como en esquemas y mapas conceptuales sencillos que puedan acompañar al texto. Todo ello influye de forma negativa a la hora de disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</p> <p>sobre los mismos. Para ello, lee los textos en silencio o en voz alta con una velocidad, fluidez y entonación adecuadas, y aplica de manera consciente, aunque guiada, distintas estrategias de comprensión que le permiten integrar con alguna incoherencia la información contenida en el título, las ilustraciones o fotografías, y en la tipografía; así como en esquemas y mapas conceptuales sencillos que puedan acompañar al texto. Todo ello para disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</p> <p>entonación adecuadas, y aplica de manera consciente y de forma casi autónoma distintas estrategias de comprensión que le permiten integrar con cierta coherencia la información contenida en el título, las ilustraciones o fotografías, y en la tipografía; así como en esquemas y mapas conceptuales sencillos que puedan acompañar al texto. Todo ello para disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</p> <p>velocidad, fluidez y entonación adecuadas, y aplica de manera consciente y autónoma distintas estrategias de comprensión que le permiten integrar con coherencia y fluidez la información contenida en el título, las ilustraciones o fotografías, y en la tipografía; así como en esquemas y mapas conceptuales sencillos que puedan acompañar al texto. Todo ello para disfrutar de la lectura, acceder al conocimiento del mundo y aumentar la capacidad lectora, ampliar el vocabulario y fijar la ortografía.</p>
Competencias del criterio PLCL05C03	Comunicación lingüística, Aprender a aprender, Conciencia y expresiones culturales.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PLCL05C04	<p>Producir textos escritos propios del ámbito personal, escolar o social con diferentes intenciones comunicativas, coherencia y corrección, haciendo uso del diccionario y utilizando un vocabulario acorde a su edad, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas y gramaticales, cuidando la caligrafía y la presentación, de manera que se apliquen todas las fases del proceso de escritura, para favorecer la formación, a través del lenguaje, de un pensamiento crítico, mejorar la eficacia escritora y fomentar la creatividad.</p> <p>Se pretende comprobar que el alumnado sea capaz de escribir, en diferentes formatos y haciendo un uso adecuado de las TIC, distintos tipos de textos propios del ámbito personal, escolar o social (diarios, cartas, correos, opiniones, reflexiones, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, noticias, entrevistas...), así como textos narrativos, descriptivos, instructivos o expositivos, presentando las ideas con orden, coherencia y cohesión; aplicando las reglas gramaticales, ortográficas, de acentuación (agudas, llanas y esdrújulas) y de puntuación (uso del punto, la coma, el punto y coma, el guión, los dos puntos, la raya, los signos de entonación, el paréntesis, las comillas, ...); usando el registro adecuado; siguiendo todas las fases del proceso de escritura (planificación, textualización, revisión, reescritura); teniendo en cuenta la caligrafía y la presentación, con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua y buscar cauces que desarrollen la propia creatividad.</p> <p> ↳ Calificación Insuficiente: Produce, individual o grupalmente, textos escritos en distintos formatos, propios del ámbito personal, escolar o social, con diferentes intenciones comunicativas y que respondan a distintas tipologías textuales, poco estructurados y con una extensión insuficiente, respetando su estructura con imprecisiones importantes y haciendo un uso poco adecuado y personal de las TIC, en su caso, en los que expresa de manera poco creativa sus conocimientos, ideas, experiencias y emociones. Por tanto, aplica sin la debida progresión, aun con ayuda, las fases del proceso de escritura, haciendo un uso poco autónomo y con muchas imprecisiones del diccionario para resolver sus dudas, de manera que presenta las ideas con falta de orden, coherencia y cohesión, sin utilizar el registro adecuado; aplica de manera mecánica y con incorrecciones importantes las reglas gramaticales, ortográficas, de Calificación Suficiente/Bien: Produce, individual o grupalmente, textos escritos en distintos formatos, , propios del ámbito personal, escolar o social, con diferentes intenciones comunicativas y que respondan a distintas tipologías textuales, estructurados aunque con una extensión que necesita de ampliación, respetando sin imprecisiones importantes su estructura y haciendo un uso adecuado aunque bastante personal de las TIC, en su caso, en los que expresa con aportaciones creativas sus conocimientos, ideas, experiencias y emociones. Para ello, aplica de manera guiada y con conciencia superficial todas las fases del proceso de escritura, haciendo un uso autónomo y sin imprecisiones importantes del diccionario para resolver sus dudas, de manera que presenta las ideas con orden, coherencia y cohesión, utilizando el registro adecuado; aplica con algunas incorrecciones y con conciencia Calificación Notable: Produce, individual o grupalmente, textos escritos en distintos formatos, propios del ámbito personal, escolar o social, con diferentes intenciones comunicativas y que respondan a distintas tipologías textuales, de cierta complejidad y con una adecuada extensión que atiende a lo fundamental, respetando con bastante precisión su estructura y haciendo un uso adecuado y personal de las TIC, en su caso, en los que expresa de manera creativa sus conocimientos, ideas, experiencias y emociones. Para ello, aplica con bastante autonomía y con cierta deliberación todas las fases del proceso de escritura, haciendo un uso autónomo y bastante preciso del diccionario para resolver sus dudas, de manera que presenta las ideas con orden, coherencia y cohesión, utilizando el registro adecuado; aplica sin incorrecciones importantes y con deliberación las reglas gramaticales, ortográficas, de acentuación y Calificación Sobresaliente: Produce, individual o grupalmente, textos escritos en distintos formatos, propios del ámbito personal, escolar o social, con diferentes intenciones comunicativas y que respondan a distintas tipologías textuales, complejos y con una adecuada extensión que combina lo importante y lo secundario, respetando con precisión su estructura y haciendo un uso adecuado, eficaz y personal de las TIC, en su caso, en los que expresa de manera creativa y original sus conocimientos, ideas, experiencias y emociones. Para ello, aplica de manera autónoma y deliberación todas las fases del proceso de escritura, haciendo un uso autónomo y preciso del diccionario para resolver sus dudas, de manera que presenta las ideas con orden, coherencia y cohesión, utilizando el registro adecuado; aplica con corrección y deliberación las reglas gramaticales, ortográficas, de acentuación y puntuación. Además, cuida de manera </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	<p>acentuación y puntuación. Además, no superficial las reglas gramaticales, puntuación. Además, cuida destacable la caligrafía y la presentación de sus escritos. Finalmente, valora de forma confusa y poco asertiva las propias producciones y las ajenas. Todo ello le dificulta la formación de un pensamiento crítico, la mejora en la eficacia escritora y el fomento de la creatividad.</p> <p>superficial las reglas gramaticales, ortográficas, de acentuación y puntuación. Además, cuida de forma aceptable la caligrafía y la presentación de sus escritos. Finalmente, valora de manera asertiva las propias producciones y las ajenas. Todo ello para favorecer la formación de un pensamiento crítico, mejorar la eficacia escritora y fomentar la creatividad.</p> <p>puntuación. Además, cuida adecuadamente la caligrafía y la presentación de sus escritos. Finalmente, valora de manera asertiva las propias producciones y las ajenas. Todo ello para favorecer la formación de un pensamiento crítico, mejorar la eficacia escritora y fomentar la creatividad.</p> <p>destacable la caligrafía y la presentación de sus escritos. Finalmente, valora de manera asertiva las propias producciones y las ajenas. Todo ello para favorecer la formación de un pensamiento crítico, mejorar la eficacia escritora y fomentar la creatividad.</p>
Competencias del criterio PLCL05C04	Comunicación lingüística, Competencia digital, Aprender a aprender, Conciencia y expresiones culturales.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PLCL05C05	<p>Conocer la terminología lingüística gramatical básica y aplicar los conocimientos sobre la estructura de la lengua, la gramática, el vocabulario y las reglas de ortografía para favorecer y desarrollar, mediante estrategias de mejora, una comunicación y comprensión oral y escrita creativa, adecuada y eficaz.</p> <p>Con este criterio se pretende verificar si el alumno o la alumna identifica, clasifica y usa todas las categorías gramaticales por su función en la lengua: presenta, sustituye y expresa características del nombre y sus determinantes, del adjetivo y del adverbio; si expresa acciones o estados conjugando y usando adecuadamente los tiempos simples y compuestos en las formas personales y no personales del modo indicativo de los verbos; si enlaza o relaciona palabras u oraciones, identificándolas como unidades de significado completo y diferenciando sujeto y predicado; si reconoce y usa sinónimos y antónimos, familias de palabras, palabras polisémicas y homónimas, extranjerismos y neologismos, frases hechas, siglas y abreviaturas; si reconoce palabras compuestas, prefijos y sufijos, y es capaz de crear palabras derivadas; si utiliza el diccionario escolar para enriquecer su vocabulario, fijar la ortografía propia del nivel y profundizar en el conocimiento de la lengua; si reconoce y utiliza los conectores básicos necesarios que dan cohesión al texto (deixis, sinónimos, conectores...) con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua tanto en lo referido a la producción en todas sus fases (planificación, supervisión y evaluación) como a la comprensión de textos orales o escritos propios del ámbito personal, escolar o social.</p> <p> ✎ Calificación Insuficiente: Aplica, de manera incorrecta y mecánica, conocimientos gramaticales y léxicos básicos, en la comprensión y producción de textos del ámbito personal, escolar o social, lo que le impide lograr una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz. Así, describe con imprecisiones importantes y usa de manera confusa nombres, determinantes, pronombres, adjetivos y adverbios por su función en la lengua; enuncia acciones o estados conjugando y usando con dificultades relevantes los tiempos simples y compuestos en las formas personales y no personales del modo indicativo de los verbos; relaciona palabras u oraciones, e identifica a estas como unidades con significado completo, diferenciando con dificultad el sujeto del predicado; y reconoce y utiliza con incorrecciones importantes deixis, elipsis, sinónimos o conectores para dar cohesión a los textos. De la misma ✎ Calificación Suficiente/Bien: Aplica, con algunas incorrecciones y con conciencia superficial, conocimientos gramaticales y léxicos básicos, en la comprensión y producción de textos del ámbito personal, escolar o social, para lograr una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz. Así, describe con imprecisiones poco importantes y usa con bastante propiedad nombres, determinantes, pronombres, adjetivos y adverbios por su función en la lengua; enuncia acciones o estados conjugando y usando con alguna dificultad poco relevante los tiempos simples y compuestos en las formas personales y no personales del modo indicativo de los verbos; relaciona palabras u oraciones, e identifica a estas como unidades con significado completo, diferenciando con algunas dudas el sujeto del predicado; y reconoce y utiliza con algunas incorrecciones asumibles deixis, elipsis, sinónimos o conectores para dar cohesión ✎ Calificación Notable: Aplica, sin incorrecciones importantes y con bastante deliberación conocimientos gramaticales y léxicos básicos, en la comprensión y producción de textos del ámbito personal, escolar o social, para lograr una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz. Así, describe con bastante precisión y usa con propiedad nombres, determinantes, pronombres, adjetivos y adverbios por su función en la lengua; enuncia acciones o estados conjugando y usando con coherencia los tiempos simples y compuestos en las formas personales y no personales del modo indicativo de los verbos; relaciona palabras u oraciones, e identifica a estas como unidades con significado completo, diferenciando con exactitud el sujeto del predicado; y reconoce y utiliza de manera bastante pertinente deixis, elipsis, sinónimos o conectores para dar cohesión a los textos. De la misma manera, reconoce y usa con ✎ Calificación Sobresaliente: Aplica, con corrección y deliberación, conocimientos gramaticales y léxicos básicos, en la comprensión y producción de textos del ámbito personal, escolar o social, para lograr una comunicación oral y escrita creativa, adecuada y eficaz. Así, describe con precisión y usa con propiedad nombres, determinantes, pronombres, adjetivos y adverbios por su función en la lengua; enuncia acciones o estados conjugando y usando con coherencia y propiedad los tiempos simples y compuestos en las formas personales y no personales del modo indicativo de los verbos; relaciona palabras u oraciones, e identifica a estas como unidades con significado completo, diferenciando con exactitud y seguridad el sujeto del predicado; y reconoce y utiliza de manera pertinente deixis, elipsis, sinónimos o conectores para dar cohesión a los textos. De la misma manera, reconoce y usa con precisión y </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	<p>manera, reconoce y usa con imprecisiones importantes palabras compuestas y derivadas, (identificando con dificultad prefijos y sufijos, y presentando problemas para crear palabras derivadas), sinónimos y antónimos, familias de palabras, palabras polisémicas y homónimas, extranjerismos y neologismos, frases hechas, siglas y abreviaturas. Además, aplica de forma mecánica y con incorrecciones importantes las normas ortográficas utilizando solo si se le sugiere y con poca autonomía el diccionario como recurso para el aprendizaje. Todo ello le dificulta la mejora progresivamente en el uso de la lengua tanto en lo referido a la producción en todas sus fases (planificación, supervisión y evaluación).</p> <p>a los textos. De la misma manera, reconoce y usa sin imprecisiones importantes palabras compuestas y derivadas, (identificando prefijos y sufijos, y siendo capaz de crear palabras derivadas), sinónimos y antónimos, familias de palabras, palabras polisémicas y homónimas, extranjerismos y neologismos, frases hechas, siglas y abreviaturas. Además, aplica con algunas incorrecciones las normas ortográficas utilizando de manera bastante autónoma, si se le sugiere, el diccionario como recurso para el aprendizaje. Todo ello con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua tanto en lo referido a la producción en todas sus fases (planificación, supervisión y evaluación).</p> <p>precisión palabras compuestas y derivadas, (identificando prefijos y sufijos, y siendo capaz de crear palabras derivadas), sinónimos y antónimos, familias de palabras, palabras polisémicas y homónimas, extranjerismos y neologismos, frases hechas, siglas y abreviaturas. Además, aplica con bastante corrección las normas ortográficas utilizando de manera bastante autónoma y casi siempre por propia iniciativa el diccionario como recurso para el aprendizaje. Todo ello con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua tanto en lo referido a la producción en todas sus fases (planificación, supervisión y evaluación).</p> <p>con propiedad palabras compuestas y derivadas, (identificando prefijos y sufijos, y siendo capaz de crear palabras derivadas), sinónimos y antónimos, familias de palabras, palabras polisémicas y homónimas, extranjerismos y neologismos, frases hechas, siglas y abreviaturas. Además, aplica con corrección las normas ortográficas utilizando de manera autónoma y por propia iniciativa el diccionario como recurso para el aprendizaje. Todo ello con la finalidad de mejorar progresivamente en el uso de la lengua tanto en lo referido a la producción en todas sus fases (planificación, supervisión y evaluación).</p>
Competencias del criterio PLCL05C05	Comunicación lingüística, Aprender a aprender.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PLCL05C07	<p>Dramatizar textos, en el contexto escolar, utilizando los recursos de los intercambios orales y aplicando las convenciones del género teatral en sus diferentes fases (planificación, ensayo, ejecución), en producciones propias, individuales, grupales o colectivas, para mejorar la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa, y para favorecer la autonomía y la confianza en las propias posibilidades. Se pretende constatar que el alumnado sea capaz de participar en dinámicas, juegos escénicos (acciones reales o imaginarias, improvisaciones, juegos de roles, escenas, fantasías...), o en dramatizaciones, individuales, grupales o colectivas, de cuentos, poemas, canciones, refranes, adivinanzas, trabalenguas, piezas teatrales, cómics, etc., propias o ajenas, aplicando distintas estrategias (memorizar, improvisar, recitar, etc.); asimismo, se pretende constatar que el alumnado aplica las convenciones propias del género teatral en producciones propias (tomando decisiones consensuadas, aplicándolas, valorando el trabajo resultante...), utilizando la biblioteca escolar y los medios digitales como recursos para la búsqueda de textos modelo y el acercamiento a manifestaciones teatrales diversas, con la finalidad de desarrollar progresivamente destrezas lingüísticas orales, no verbales o gestuales que lo ayuden a mejorar en el uso de la lengua y favorecer la propia autonomía y autoconfianza, así como la expresión de la propia creatividad y emocionalidad. Se valorará que el alumnado sea capaz de participar activamente en estos procesos de producción individual, grupal y colectiva, respetando la diversidad de puntos de vista y opiniones.</p> <p> ↳ Calificación Insuficiente: Participa con poco interés en dinámicas teatrales, juegos escénicos o dramatizaciones individuales, grupales o colectivas, de distintos tipos de textos propios o ajenos, aplicando de manera incorrecta distintas estrategias (memorizar, improvisar, recitar). Posteriormente muestra dificultades aun con ayuda para producir y ejecutar, de manera individual, grupal o colectiva, textos dramáticos de escasa complejidad y poco creativos, en los que utiliza con incorrecciones los recursos de los intercambios orales y en los que aplica de forma imprecisa las convenciones del género teatral en sus diferentes fases. Para ello, toma decisiones poco deliberadas y escasamente consensuadas, sin respetar siempre la diversidad de puntos de vista y opiniones; y utiliza de manera poco eficiente aun de manera guiada la biblioteca escolar y los medios digitales para la búsqueda de textos modelo. Todo ↳ Calificación Suficiente/Bien: Participa con interés inconstante en dinámicas teatrales, juegos escénicos o dramatizaciones individuales, grupales o colectivas, de distintos tipos de textos propios o ajenos, aplicando con algunas incorrecciones poco importantes distintas estrategias (memorizar, improvisar, recitar). Posteriormente produce y ejecuta, a partir de pautas, individual, grupal o colectivamente, textos dramáticos de cierta complejidad y con aportaciones creativas, en los que utiliza con algunas incorrecciones recursos de los intercambios orales y en los que aplica con algunas imprecisiones las convenciones del género teatral en sus diferentes fases. Para ello, toma decisiones consensuadas aunque con conciencia superficial, respetando la diversidad de puntos de vista y opiniones; y utiliza de manera eficiente aunque de manera guiada la biblioteca escolar y los medios digitales para la búsqueda de textos modelo. Todo ↳ Calificación Notable: Participa con interés en dinámicas teatrales, juegos escénicos o dramatizaciones individuales, grupales o colectivas, de distintos tipos de textos propios o ajenos, aplicando con bastante corrección distintas estrategias (memorizar, improvisar, recitar). Posteriormente produce y ejecuta, generalmente sin ayuda, individual, grupal o colectivamente, textos dramáticos de cierta complejidad y creativos en los que utiliza con bastante corrección recursos de los intercambios orales y en los que aplica con cierta precisión las convenciones del género teatral en sus diferentes fases. Para ello, toma decisiones consensuadas, con deliberación, respetando la diversidad de puntos de vista y opiniones; y utiliza de manera autónoma y eficiente la biblioteca escolar y los medios digitales para la búsqueda de textos modelo. Todo ello para mejorar la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa, y para favorecer la ↳ Calificación Sobresaliente: Participa de forma activa y con interés en dinámicas teatrales, juegos escénicos o dramatizaciones individuales, grupales o colectivas, de distintos tipos de textos propios o ajenos, aplicando con corrección distintas estrategias (memorizar, improvisar, recitar). Posteriormente produce y ejecuta de manera autónoma, individual, grupal o colectivamente, textos dramáticos de cierta complejidad, creativos y originales, en los que utiliza con corrección recursos de los intercambios orales y en los que aplica de manera precisa las convenciones del género teatral en sus diferentes fases. Para ello, toma decisiones consensuadas, con razonamientos fundamentados, respetando la diversidad de puntos de vista y opiniones; y utiliza por propia iniciativa la biblioteca escolar y los medios digitales de manera autónoma y eficiente para la búsqueda de textos modelo. Todo ello para mejorar la propia </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	<p>ello le dificulta la mejora de la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa, así como de la autonomía y la confianza.</p> <p>ello para mejorar la propia capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa, y para favorecer la autonomía y la confianza.</p> <p>autonomía y la confianza.</p> <p>capacidad lingüística, comunicativa, expresiva, emocional y creativa, y para favorecer la autonomía y la confianza.</p>
Competencias del criterio PLCL05C07	Comunicación lingüística, Aprender a aprender, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.
PLCL05C08	<p>Conocer la variedad lingüística de España, identificando las lenguas oficiales y reconociendo algunas características del español hablado en Canarias y en América con la finalidad de comprender y valorar esta diversidad como fuente de enriquecimiento personal, social y cultural adoptando una actitud de respeto hacia esta diversidad.</p> <p>Con este criterio se pretende verificar que el alumnado conoce y valora la realidad lingüística del español, que identifica las lenguas oficiales de España y que reconoce algunas de las características que presenta el español hablado en Canarias y en América a través de la utilización de distintos recursos (lectura y audición de muestras reales procedentes de diversas fuentes, mapas, materiales digitales, etc.), para su enriquecimiento personal, social y cultural favoreciéndose así la formación de una ciudadanía solidaria, tolerante y respetuosa.</p> <p>↳ Calificación Insuficiente: Identifica con muchas imprecisiones, aun con ayuda, las lenguas oficiales de España, así como algunas de las características que presenta el español hablado en Canarias y en América en producciones o tareas individuales o grupales muy básicas, relacionadas con la utilización de diferentes recursos orales y escritos, en distintos formatos. Además, valora aunque de forma mecánica esta diversidad, así como lo relacionado con la variedad culta canaria, sin adoptar siempre una actitud respetuosa hacia la variedad lingüística del español desde una perspectiva de enriquecimiento personal, social y cultural.</p> <p>↳ Calificación Suficiente/Bien: Identifica con algunas imprecisiones y a partir de pautas las lenguas oficiales de España, así como algunas de las características que presenta el español hablado en Canarias y en América en producciones o tareas individuales o grupales sencillas, relacionadas con la utilización de diferentes recursos orales y escritos, en distintos formatos. Además, valora aunque con conciencia superficial esta diversidad, especialmente en lo relacionado con la variedad culta canaria, adoptando una actitud respetuosa hacia la variedad lingüística del español desde una perspectiva de enriquecimiento personal, social y cultural.</p> <p>↳ Calificación Notable: Identifica sin imprecisiones importantes y generalmente sin ayuda las lenguas oficiales de España, así como algunas de las características que presenta el español hablado en Canarias y en América en producciones o tareas individuales o grupales estructuradas, relacionadas con la utilización de diferentes recursos orales y escritos, en distintos formatos. Además, valora de manera razonada esta diversidad, especialmente en lo relacionado con la variedad culta canaria, adoptando una actitud respetuosa hacia la variedad lingüística del español desde una perspectiva de enriquecimiento personal, social y cultural.</p> <p>↳ Calificación Sobresaliente: Identifica con precisión y de manera autónoma las lenguas oficiales de España, así como algunas de las características que presenta el español hablado en Canarias y en América en producciones o tareas individuales o grupales de cierta complejidad, relacionadas con la utilización de diferentes recursos orales y escritos, en distintos formatos. Además, valora con conciencia crítica esta diversidad, especialmente en lo relacionado con la variedad culta canaria, adoptando una actitud respetuosa hacia la variedad lingüística del español desde una perspectiva de enriquecimiento personal, social y cultural.</p>
Competencias del criterio PLCL05C08	Comunicación lingüística, Competencias sociales y cívicas, Conciencia y expresiones culturales.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PLCL05C09	<p>Crear textos literarios de géneros diversos, en prosa o en verso, partiendo de la lectura expresiva, comprensiva y crítica de distintos tipos de textos literarios, tanto en la práctica escolar como en la lectura por propia iniciativa, reconociendo, interpretando y utilizando algunas de sus convenciones, y adecuándose a las características del género, con la finalidad de apreciar el valor de los mismos y construir de forma significativa el propio plan lector, buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua y explorar los cauces que le ayuden a desarrollar la sensibilidad, la creatividad y el sentido estético.</p> <p>Con este criterio se pretende constatar que el alumnado es capaz de crear textos literarios a partir de la escucha y la lectura expresiva, interpretativa y crítica de distintos tipos de textos literarios, tanto de la tradición oral como de la escrita (poemas, cuentos, canciones, refranes, adivinanzas, fragmentos teatrales, adaptaciones de obras clásicas, literatura actual, etc.), reconociendo, interpretando y utilizando las convenciones propias de los principales géneros literarios, así como recursos: literarios (lenguaje figurado, metáforas, comparaciones, personificaciones, juegos de palabras, etc.), léxicos (aumentativos, diminutivos, sinónimos, etc.), sintácticos, fónicos, rítmicos, etc., con la finalidad de disfrutar de la experiencia literaria y explorar sus propias capacidades expresivas; asimismo, se quiere evaluar que el alumnado es capaz de construir su propio plan lector (selección de lecturas con un criterio personal, programación de un tiempo semanal de lectura, exposición de los argumentos de las lecturas realizadas, aportación de algunas referencias bibliográficas acerca de la autoría del texto o las ilustraciones, el género, la editorial, expresión de una opinión personal sobre el texto literario...), utilizando, para ello, las posibilidades que le ofrecen la biblioteca escolar o los medios digitales para el acceso a la experiencia literaria.</p> <p> ➤ Calificación Insuficiente: Crea textos literarios poco estructurados y con escasa creatividad, en prosa o en verso, a partir de la escucha y la lectura de distintos tipos de textos de la tradición oral o escrita, reconociendo, interpretando y utilizando con incorrecciones importantes las convenciones propias de los principales géneros literarios, así como recursos literarios y léxicos, para buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua y construir de manera significativa el propio plan lector. Utiliza, además, las bibliotecas escolares o los medios digitales solo con ayuda y de forma mecánica como recursos para acceder a la experiencia literaria y explorar los cauces que le ayuden a desarrollar la sensibilidad, la creatividad y el sentido estético, y la conciencia crítica sobre la literatura. ➤ Calificación Suficiente/Bien: Crea textos literarios estructurados y con aportaciones creativas en prosa o en verso, a partir de la escucha y la lectura de distintos tipos de textos de la tradición oral o escrita, reconociendo, interpretando y utilizando con algunas incorrecciones asumibles las convenciones propias de los principales géneros literarios, así como recursos literarios y léxicos, para buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua y construir de manera significativa el propio plan lector. Utiliza, además, las bibliotecas escolares o los medios digitales a partir de pautas y con conciencia superficial como recursos para acceder a la experiencia literaria y explorar los cauces que le ayuden a desarrollar la sensibilidad, la creatividad y el sentido estético, y la conciencia crítica sobre la literatura. ➤ Calificación Notable: Crea textos literarios de cierta complejidad y creativos, en prosa o en verso, a partir de la escucha y la lectura de distintos tipos de textos de la tradición oral o escrita, reconociendo, interpretando y utilizando con cierta coherencia y corrección las convenciones propias de los principales géneros literarios, así como recursos literarios y léxicos, para buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua y construir de manera significativa el propio plan lector. Utiliza, además, las bibliotecas escolares o los medios digitales de manera casi autónoma, deliberación e iniciativa personal como recursos para acceder a la experiencia literaria y explorar los cauces que le ayuden a desarrollar la sensibilidad, la creatividad y el sentido estético, y la conciencia crítica sobre la literatura. ➤ Calificación Sobresaliente: Crea textos literarios complejos, originales y creativos en prosa o en verso, a partir de la escucha y la lectura de distintos tipos de textos de la tradición oral o escrita, reconociendo, interpretando y utilizando con coherencia y corrección las convenciones propias de los principales géneros literarios, así como recursos literarios y léxicos, para buscar una mejora progresiva en el uso de la lengua y construir de manera significativa el propio plan lector. Utiliza, además, las bibliotecas escolares o los medios digitales de manera autónoma, conciencia crítica e iniciativa personal como recursos para acceder a la experiencia literaria y explorar los cauces que le ayuden a desarrollar la sensibilidad, la creatividad y el sentido estético, y la conciencia crítica sobre la literatura. </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
Competencias del criterio PLCL05C09	Comunicación lingüística, Competencia digital, Aprender a aprender, Conciencia y expresiones culturales.

Criterios de evaluación para Matemáticas

Código	Descripción
PMAT05C07	<p>Describir, representar y realizar transformaciones de figuras y cuerpos geométricos en situaciones reales o simuladas; interpretar y elaborar croquis y planos de entornos cercanos; interpretar mapas, orientarse y desplazarse siguiendo itinerarios; efectuar ampliaciones y reducciones a escala, y utilizar aplicaciones informáticas para la construcción y exploración de representaciones planas y espaciales.</p> <p>Con la aplicación de este criterio se comprobará si el alumnado combina, descompone, transforma y construye formas planas, poliedros y cuerpos redondos; utiliza sus propiedades para resolver problemas, describir la realidad, identificar en el entorno escolar, doméstico, natural y arquitectónico de estos cuerpos, y apreciar el valor estético de los mismos. Se valorará si utiliza materiales manipulativos (cubos encajables, varillas magnéticas, cañitas de refresco, tangram, geoplano...), instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas, para la visualización y el razonamiento espacial, la construcción y exploración de representaciones planas y espaciales.</p> <p>Se quiere detectar si el alumnado interpreta, usa para desplazarse y realiza planos a escala y croquis, e interpreta mapas, en espacios cercanos, en salidas escolares, actividades en las canchas deportivas, distribución del mobiliario en el aula, colocación de sus trabajos en paneles en la pared, del propio alumnado en juegos, bailes, etc., utilizando los conceptos geométricos de paralelismo, perpendicularidad, ángulos y giros. Asimismo, se valorará si el alumnado es capaz de utilizar los conocimientos geométricos para analizar la realidad y llevar a cabo en equipo proyectos y propuestas de mejora de esta.</p> <p> ✎ Calificación Insuficiente: Combina, descompone, transforma y construye formas planas, poliedros y cuerpos redondos con muchos errores; no consigue utilizar sus propiedades para resolver problemas, describir la realidad y apreciar su valor estético; y emplea con un dominio muy básico materiales, instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas para la visualización y el razonamiento espacial, así como para la construcción y exploración de representaciones planas y espaciales. Además, interpreta, usa para desplazarse y realiza planos a escala y croquis con frecuentes e importantes equivocaciones; y no logra interpretar mapas en espacios cercanos aplicando ✎ Calificación Suficiente/Bien: Combina, descompone, transforma y construye formas planas, poliedros y cuerpos redondos con algún error; utiliza sus propiedades para la resolución de problemas, describir la realidad y apreciar su valor estético; y emplea con un dominio básico materiales, instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas para la visualización y el razonamiento espacial, así como para la construcción y exploración de representaciones planas y espaciales. Además, interpreta, usa para desplazarse y realiza planos a escala y croquis con algunas equivocaciones; e interpreta mapas en espacios cercanos, aplicando ✎ Calificación Notable: Combina, descompone, transforma y construye formas planas, poliedros y cuerpos redondos con cierta corrección; utiliza sus propiedades para resolver problemas, describir la realidad y apreciar su valor estético; y emplea con cierto dominio materiales, instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas para la visualización y el razonamiento espacial, así como para la construcción y exploración de representaciones planas y espaciales. Además, interpreta, usa para desplazarse y realiza planos a escala y croquis de forma adecuada; e interpreta mapas en espacios cercanos, aplicando ✎ Calificación Sobresaliente: Combina, descompone, transforma y construye figuras planas, poliedros y cuerpos redondos con corrección; utiliza sus propiedades para resolver problemas, describir la realidad y apreciar su valor estético; y emplea con buen dominio materiales, instrumentos de dibujo y aplicaciones informáticas para la visualización y el razonamiento espacial, así como para la construcción y exploración de representaciones planas y espaciales. Además, interpreta, usa para desplazarse y realiza planos a escala y croquis de forma muy adecuada; e interpreta mapas en espacios cercanos, aplicando </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	conceptos geométricos para analizar la realidad y llevar a cabo en equipo proyectos y propuestas de mejora de esta. equipo proyectos y propuestas de mejora de esta. realidad y llevar a cabo, en equipo, proyectos y propuestas de mejora de esta. proyectos y propuestas de mejora de esta.
Competencias del criterio PMAT05C07	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Competencia digital, Aprender a aprender, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.

Criterios de evaluación para Educación Artística

Código	Descripción
PEAR05C03	<p>Diseñar composiciones artísticas, utilizando formas geométricas básicas identificadas previamente en el entorno, conociendo y manejando los instrumentos y materiales propios del dibujo técnico, con el fin de aplicar los conceptos propios de la geometría en contextos reales y situaciones de la vida cotidiana.</p> <p>Se pretende verificar si el alumno o la alumna es capaz de identificar formas geométricas planas tanto en contextos reales (edificios, jardines, calles, aula...) como en obras bidimensionales, y de crear composiciones artísticas utilizándolas y relacionándolas con los conceptos geométricos contemplados en el área de Matemáticas. Para ello el alumnado tendrá que interpretar y reconocer los conceptos propios del dibujo técnico (horizontalidad y verticalidad, rectas paralelas y perpendiculares, curvas, círculos, radio...), ser capaz de aplicar el concepto de las diferentes escalas en un plano mediante el uso de una cuadrícula, utilizar el milímetro como unidad de medida y realizar series con motivos geométricos, aplicando correctamente los instrumentos propios del dibujo técnico tradicional (regla, escuadra, cartabón, compás...), valorando la precisión en los resultados. Todo esto con el fin de descomponer lo que observa en su entorno y analizarlo desde una perspectiva artística.</p> <p> 👉 Calificación Insuficiente: Diseña composiciones artísticas utilizando las formas geométricas previamente identificadas al descomponer desde una perspectiva artística, de una manera superficial, lo que observa en su entorno, tanto en contextos reales como en obras bidimensionales. Reconoce e interpreta con imprecisiones importantes los conceptos geométricos contemplados en la asignatura de Matemáticas y los conceptos del dibujo técnico (horizontalidad y verticalidad, rectas paralelas y perpendiculares, curvas, círculos y radio). Aplica con incorrecciones el concepto de las 👉 Calificación Suficiente/Bien: Diseña composiciones artísticas utilizando las formas geométricas previamente identificadas al descomponer desde una perspectiva artística, fijándose en los detalles relevantes, lo que observa en su entorno, tanto en contextos reales como en obras bidimensionales. Para ello reconoce e interpreta sin imprecisiones importantes los conceptos geométricos contemplados en la asignatura de Matemáticas y los conceptos del dibujo técnico (horizontalidad y verticalidad, rectas paralelas y perpendiculares, curvas, círculos y radio) y, además, aplica adecuadamente el concepto de las 👉 Calificación Notable: Diseña composiciones artísticas utilizando las formas geométricas previamente identificadas al descomponer desde una perspectiva artística, de manera pormenorizada, lo que observa en su entorno, tanto en contextos reales como en obras bidimensionales. Para ello reconoce e interpreta con precisión los conceptos geométricos contemplados en la asignatura de Matemáticas y los conceptos del dibujo técnico (horizontalidad y verticalidad, rectas paralelas y perpendiculares, curvas, círculos y radio) y, además, aplica con exactitud el concepto de las diferentes 👉 Calificación Sobresaliente: Diseña composiciones artísticas utilizando las formas geométricas previamente identificadas al descomponer desde una perspectiva artística, de forma exhaustiva, lo que observa en su entorno, tanto en contextos reales como en obras bidimensionales. Para ello reconoce e interpreta de forma intuitiva y con precisión los conceptos geométricos contemplados en la asignatura de Matemáticas y los conceptos del dibujo técnico (horizontalidad y verticalidad, rectas paralelas y perpendiculares, curvas, círculos y radio) y, además, aplica con </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	<p>diferentes escalas en un plano mediante el uso de una cuadrícula. Además, presenta dificultades para utilizar el milímetro como unidad de medida, para realizar series sencillas con motivos geométricos y utilizar los instrumentos específicos del dibujo técnico (regla, escuadra, cartabón y compás), valorando la precisión en los resultados, aunque sus trabajos adolezcan de algunas imperfecciones.</p> <p>diferentes escalas en un plano mediante el uso de una cuadrícula, utiliza el milímetro como unidad de medida, realiza series complejas con motivos geométricos, aunque con necesidad de mejorar su acabado, y utiliza los instrumentos específicos del dibujo técnico (regla, escuadra, cartabón y compás), valorando la precisión en los resultados.</p> <p>escalas en un plano mediante el uso de una cuadrícula, utiliza el milímetro como unidad de medida, realiza series complejas de motivos geométricos con un acabado satisfactorio y utiliza los instrumentos específicos del dibujo técnico (regla, escuadra, cartabón y compás) de forma correcta, valorando la precisión en los resultados.</p> <p>seguridad y exactitud el concepto de las diferentes escalas en un plano mediante el uso de una cuadrícula, utiliza el milímetro como unidad de medida, realiza series complejas de motivos geométricos con un acabado destacable y utiliza los instrumentos específicos del dibujo técnico (regla, escuadra, cartabón y compás) de forma correcta y con autonomía, valorando la precisión en los resultados.</p>
Competencias del criterio PEAR05C03	Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, Aprender a aprender, Conciencia y expresiones culturales.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PEAR05C04	<p>Percibir y valorar de manera crítica la importancia del patrimonio cultural a partir del acercamiento a sus manifestaciones artísticas más significativas, mediante la investigación y la experimentación visual, auditiva, vocal, interpretativa..., mostrando a su vez una actitud de respeto hacia ellas y contribuyendo a su conservación y difusión.</p> <p>Con este criterio se pretende comprobar si el alumnado es capaz de recrear, cantar, tocar, bailar... algunas de las manifestaciones artísticas más representativas de Canarias y de otras culturas, comprender su importancia e investigar mediante la búsqueda de información y con la ayuda de diferentes recursos (visitas a museos, exposiciones, conciertos, webs...), emitiendo opiniones constructivas para el enriquecimiento personal, social y cultural. Así mismo se verificará si el alumnado conoce algunas características del trabajo que se desarrolla en diferentes profesiones relacionadas con las manifestaciones artísticas tradicionales, como la artesanía y otras profesiones del ámbito artístico (pintura, música, escultura...) y el ámbito técnico artístico (maquetación, diseño gráfico, realización...) para entenderlas como una opción laboral además de como espectador. Asimismo, se trata de evaluar si los alumnos y alumnas conocen y respetan las normas que regulan la propiedad intelectual (copia de obras musicales, de imágenes...), y si han interiorizado las normas de asistencia como público, prestando atención en las exposiciones, audiciones y representaciones del aula, actos, festivales, etc. Todo esto con el fin de respetar y valorar nuestra herencia cultural e histórica, disfrutando asimismo de las creaciones del patrimonio artístico (obras de arte plástico y musical).</p> <p> ↳ Calificación Insuficiente: Muestra dificultades para valorar la importancia del patrimonio cultural, disfrutarlo y emitir opiniones constructivas, por medio de la investigación, que realiza solo siguiendo orientaciones y con ayuda constante, haciendo uso de diferentes recursos en la búsqueda de información (visitas a museos, exposiciones, conciertos y webs). A partir de ella recrea, juega, canta, baila e interpreta sin habilidad algunas de las manifestaciones artísticas más representativas de Canarias y de otras culturas. Además, conoce pocas características del trabajo de las diferentes profesiones relacionadas con las manifestaciones artísticas (artesanía, pintura, música, escultura, maquetación, diseño gráfico y realización) y conoce y respeta, solo si se le indica de forma constante, las normas reguladoras de la propiedad intelectual y de la asistencia como público. ↳ Calificación Suficiente/Bien: Valora la importancia del patrimonio cultural, lo disfruta y emite opiniones constructivas, aunque poco argumentadas, por medio de la investigación con orientaciones, haciendo uso de diferentes recursos en la búsqueda de información (visitas a museos, exposiciones, conciertos y webs).Esto le permite recrear, jugar, cantar, bailar e interpretar con habilidad algunas de las manifestaciones artísticas más representativas de Canarias y de otras culturas. También le posibilita conocer con suficiente profundidad algunas características del trabajo de las diferentes profesiones relacionadas con las manifestaciones artísticas (artesanía, pintura, música, escultura, maquetación, diseño gráfico y realización), así como conocer y respetar, a partir de pautas, las normas reguladoras de la propiedad intelectual e interiorizar las normas de asistencia como público. ↳ Calificación Notable: Valora la importancia del patrimonio cultural, lo disfruta y emite opiniones, constructivas y argumentadas, por medio de la investigación con algunas orientaciones, haciendo uso de diferentes recursos en la búsqueda de información (visitas a museos, exposiciones, conciertos y webs)Esto le permite recrear, jugar, cantar, bailar e interpretar con habilidad y seguridad algunas de las manifestaciones artísticas más representativas de Canarias y de otras culturas. También le posibilita conocer con detalle algunas características del trabajo de las diferentes profesiones relacionadas con las manifestaciones artísticas (artesanía, pintura, música, escultura, maquetación, diseño gráfico y realización), así como conocer y respetar a partir de pautas y con deliberación las normas reguladoras de la propiedad intelectual e interiorizar ↳ Calificación Sobresaliente: Valora la importancia del patrimonio cultural, lo disfruta y emite opiniones constructivas bien argumentadas, por medio de la investigación realizada de manera autónoma, haciendo uso de diferentes recursos en la búsqueda de información (visitas a museos, exposiciones, conciertos y webs). Esto le permite recrear, jugar, cantar, bailar e interpretar con habilidad, seguridad y soltura algunas de las manifestaciones artísticas más representativas de Canarias y de otras culturas. También le posibilita conocer de forma oportuna y con detalle algunas características del trabajo de las diferentes profesiones relacionadas con las manifestaciones artísticas (artesanía, pintura, música, escultura, maquetación, diseño gráfico y realización), así como conocer y respetar de forma autónoma y con deliberación las normas reguladoras de la propiedad </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE**¡En abril, versos mil!**

Código	Descripción
	<p style="text-align: right;">las normas de asistencia como público. intelectual e interiorizar las normas de asistencia como público.</p>
Competencias del criterio PEAR05C04	Comunicación lingüística, Competencia digital, Competencias sociales y cívicas, Conciencia y expresiones culturales.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PEAR05C06	<p>Crear, interpretar e improvisar, solo o en grupo, composiciones sencillas, utilizando el lenguaje musical y las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo y de los instrumentos musicales, para expresar sentimientos o sonorizar situaciones, asumiendo la responsabilidad en la interpretación y respetando las aportaciones de los demás.</p> <p>Este criterio va dirigido a comprobar si el alumnado es capaz de interpretar, solo o en grupo, composiciones vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas, con y sin acompañamiento, que contengan tanto elementos del lenguaje musical (figuras, tempo...) como procedimientos musicales de repetición, variación y contraste, así como de traducir al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos. Para ello debe recopilar información en fuentes bibliográficas, en medios de comunicación, Internet, etc. sobre instrumentos, compositores y compositoras, intérpretes, eventos musicales..., y utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo y de los instrumentos para la creación e improvisación de piezas musicales y para la sonorización de imágenes y representaciones dramáticas, asumiendo con respeto los diferentes roles en la interpretación (dirección, intérprete, autor o autora...).</p> <p> ↳ Calificación Insuficiente: Interpreta con muy poca soltura y con incorrecciones, aunque se le aporten modelos, individualmente o en grupo, composiciones sencillas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas con y sin acompañamiento, sin asumir con respeto los diferentes roles en la interpretación de dichas composiciones, que contienen tanto elementos del lenguaje musical como procedimientos musicales de repetición, variación y contraste. Muestra dificultades, además, para crear e improvisar piezas musicales sencillas, para traducir al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos, así como para sonorizar imágenes y representaciones dramáticas, recopilar información, incluso siguiendo instrucciones y con ayuda, y para utilizar las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo y de los instrumentos. ↳ Calificación Suficiente/Bien: Interpreta a partir de modelos, individualmente o en grupo, composiciones sencillas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas con y sin acompañamiento, asumiendo con respeto los diferentes roles en la interpretación de esas composiciones, que contienen tanto elementos del lenguaje musical como procedimientos musicales de repetición, variación y contraste. Asimismo, crea e improvisa, esforzándose en ser creativo, piezas musicales sencillas, traduce sin errores importantes al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillo, y sonoriza imágenes y representaciones dramáticas. Para ello recopila información siguiendo instrucciones y utiliza con agilidad las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo y de los instrumentos. ↳ Calificación Notable: Interpreta con soltura, individualmente o en grupo, composiciones sencillas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas con y sin acompañamiento, asumiendo con respeto los diferentes roles en la interpretación de esas composiciones, que contienen tanto elementos del lenguaje musical como procedimientos musicales de repetición, variación y contraste. Asimismo, crea e improvisa con aportaciones creativas piezas musicales sencillas, traduce con pocas incorrecciones al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos, y sonoriza imágenes y representaciones dramáticas. Para ello recopila información de manera autónoma y utiliza con agilidad y versatilidad las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo y de los instrumentos. ↳ Calificación Sobresaliente: Interpreta con soltura y precisión, individualmente o en grupo, composiciones sencillas vocales e instrumentales de diferentes épocas, estilos y culturas con y sin acompañamiento, asumiendo con respeto los diferentes roles en la interpretación de esas composiciones, que contienen tanto elementos del lenguaje musical como procedimientos musicales de repetición, variación y contraste. Asimismo, crea e improvisa de forma creativa piezas sencillas, traduce de forma correcta al lenguaje musical convencional melodías y ritmos sencillos, y sonoriza imágenes y representaciones dramáticas. Para ello recopila información de manera autónoma y con iniciativa propia y utiliza con agilidad y versatilidad las posibilidades sonoras y expresivas de la voz, del cuerpo y de los instrumentos. </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE**¡En abril, versos mil!**

Código	Descripción
Competencias del criterio PEAR05C06	Competencia digital, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
PEAR05C07	<p>Interpretar e inventar, partiendo del reconocimiento del cuerpo como instrumento de expresión, coreografías y danzas de distintas épocas, lugares y estilos, disfrutando de su interpretación como una forma de interacción social y valorando la importancia de su transmisión y aportación al patrimonio artístico.</p> <p>La finalidad de este criterio es verificar que el alumnado sea capaz, utilizando diferentes recursos para el aprendizaje (imitación, investigación...), de interpretar danzas del patrimonio artístico y cultural de distintas épocas, lugares y estilos, incluyendo algunas de las manifestaciones artísticas más representativas del folclore de Canarias, de apreciar la danza libre para la expresión de sentimientos y emociones, y de inventar coreografías diversas, mostrando sus capacidades expresivas y comunicativas (gestos, movimientos, miradas, postura...), siguiendo un orden espacial y temporal y teniendo en cuenta la empatía grupal como elemento fundamental para el equilibrio socio-afectivo. Todo ello con el fin de valorar la importancia de conservar el patrimonio cultural y disfrutar con su interpretación. Como recurso para la salud, el alumnado disfrutará de prácticas y técnicas de relajación que le ayuden a tener conciencia corporal y encontrar un lugar de sosiego en su rutina escolar.</p> <p> ↳ Calificación Insuficiente: Interpreta con dificultad danzas del patrimonio artístico y cultural de distintas épocas, lugares y estilos, incluyendo algunas de las manifestaciones más representativas del folclore de Canarias, sin valorar la importancia de su transmisión, conservación y aportación al patrimonio cultural. Experimenta además la danza libre e inventa, solo de manera mecánica, a partir de pautas y siguiendo modelos, coreografías diversas con un resultado poco adecuado, sin lograr disfrutar con la interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones. Asimismo muestra dificultades para utilizar, incluso siguiendo instrucciones y de forma mecánica, diferentes recursos de aprendizaje (imitación e investigación), seguir un orden espacial y temporal, mostrar sus capacidades expresivas y comunicativas (gestos, movimientos, miradas y postura), y experimentar con prácticas y técnicas de relajación que le ↳ Calificación Suficiente/Bien: Interpreta según modelos danzas del patrimonio artístico y cultural de distintas épocas, lugares y estilos, incluyendo algunas de las manifestaciones más representativas del folclore de Canarias, valorando la importancia de su transmisión, conservación y aportación al patrimonio cultural. Experimenta además la danza libre e inventa, esforzándose en ser creativo, coreografías diversas con un resultado adecuado, disfrutando con la interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones. Para ello utiliza con orientaciones diferentes recursos de aprendizaje (imitación e investigación), sigue con pocas incorrecciones un orden espacial y temporal, muestra sin dificultad destacable sus capacidades expresivas y comunicativas (gestos, movimientos, miradas y postura) y experimenta regularmente con prácticas y técnicas de relajación que le ayudan a tener conciencia corporal. ↳ Calificación Notable: Interpreta con soltura danzas del patrimonio artístico y cultural de distintas épocas, lugares y estilos, incluyendo algunas de las manifestaciones más representativas del folclore de Canarias, valorando la importancia de su transmisión, conservación y aportación al patrimonio cultural. Experimenta además la danza libre e inventa con aportaciones creativas coreografías diversas con un resultado adecuado, disfrutando con la interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones. Para ello utiliza de manera autónoma diferentes recursos de aprendizaje (imitación e investigación), sigue de forma correcta con fluidez sus capacidades expresivas y comunicativas (gestos, movimientos, miradas y postura), y experimenta a menudo con prácticas y técnicas de relajación que le ayudan a tener conciencia corporal. ↳ Calificación Sobresaliente: Interpreta con soltura y destreza danzas del patrimonio artístico y cultural de distintas épocas, lugares y estilos, incluyendo algunas de las manifestaciones más representativas del folclore de Canarias, valorando la importancia de su transmisión, conservación y aportación al patrimonio cultural. Experimenta además la danza libre e inventa de forma creativa destacable, disfrutando con la interpretación como una forma de interacción social y de expresión de sentimientos y emociones. Para ello utiliza de manera autónoma y con iniciativa propia diferentes recursos de aprendizaje (imitación e investigación), sigue de forma correcta y en diferentes contextos un orden espacial y temporal, muestra con fluidez destacable sus capacidades expresivas y comunicativas (gestos, movimientos, miradas y postura), y experimenta constantemente con prácticas y técnicas de relajación que </p>

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Código	Descripción
	ayuden a tener conciencia corporal. le ayuden a tener conciencia corporal.
Competencias del criterio PEAR05C07	Aprender a aprender, Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, Conciencia y expresiones culturales.

Fundamentación metodológica/concreción

Modelos de Enseñanza: Investigación guiada, Expositivo, Sinéctico

Fundamentos metodológicos: Como punto de partida, se entiende el arte aquí como un elemento que baña el quehacer del maestro y el niño, desempeñando un rol esencial como elemento educativo. Esto favorece el desarrollo de la fantasía creadora del niño y su sensibilidad e interés por y hacia el mundo. Se tiene muy en cuenta el entorno y contexto que rodea al niño como elemento de significación del aprendizaje, convirtiendo el aula en un ambiente rico en impresiones sensoriales de calidad que incluye gran variedad de formas y colores, y tonos y sonidos que no solo envuelven al niño, sino que este crea y disfruta.

Se ha de comprender también que el lenguaje, basado en el diálogo entre el Maestro y su alumnado, es el elemento nuclear de la educación. Por ello, en esta SA se pone en valor la oralidad en algunas de sus formas más artísticas: el canto y la palabra hablada y recitada, acompañada de gestos y movimiento. También la escucha activa.

Además, gracias al carácter rítmico y repetitivo de las sesiones, que cuentan siempre con el mismo inicio y final, se estimula su actividad volitiva, emotiva y cognitiva, despertando las fuerzas propias de la cognición a partir del sentimiento y el propio interés por la acción.

Así mismo, el movimiento también tiene un papel fundamental, por ser el elemento que permite que el alumnado integre numerosas percepciones sensoriomotrices, que activarán y facilitarán su desarrollo integral. Favoreciendo el entrenamiento de las capacidades para la escucha activa, la expresión y la interacción oral, mediante actividades como el canto y la recitación corales de textos poético-narrativos envueltos en movimiento; el desarrollo del lenguaje adquiere la dimensión que le pertenece, constituyendo la base para el desarrollo de las habilidades propias del pensamiento y la inteligencia que se despliegan sobre este, tales como las habilidades y capacidades volitivas o ejecutivas, que conforman la I. Ejecutiva.

A nivel organizativo, para la realización de las actividades propuestas en esta Situación de Aprendizaje, se recomienda disponer de las dos primeras sesiones de la mañana. En nuestro caso, trabajaremos desde las 08:30, hasta las 10:00. De esta manera, todas las sesiones son dobles y están diseñadas orgánicamente desde el punto de vista del ritmo, moviéndonos constantemente entre momentos de contracción: trabajo a nivel eminentemente cognitivo; y expansión: trabajo a nivel eminentemente motriz. En el trabajo entre estos dos polos se tendrá muy en cuenta los aspectos afectivoemocionales del aprendizaje, siendo el arte el elemento vehicular en los procesos de aprendizaje propuestos.

Actividades de la situación de aprendizaje

[1]- Germinando

En un primer momento, realizaremos *La Parte Rítmica* (15-20 min. aprox.), tal y como se encuentra explicada en el apartado *Propuestas*.

En un segundo momento, procederemos de la siguiente manera:

En gran grupo: Deducción de la idea de simetría a partir de la observación de elementos naturales que cuenten con esta propiedad. Para ello llevaremos al aula todos los elementos naturales que deseemos para que, mediante el diálogo que surja como fruto de las conclusiones que aporten los alumnos mientras observan y describen dichos elementos, extraigamos las regularidades hasta llegar a la formulación del concepto de simetría.

Primero el Maestro y luego el alumnado de manera individual: Dibujo de las etapas de desarrollo de una planta de manera simétrica, al menos un eje de simetría para cada dibujo: semilla, raíz, tallo, hoja, flor y fruto. El Maestro lo realizará en la pizarra y los niños imitarán el método pero no la forma. Estos dibujos se realizarán con los ejes de simetría bien marcados para tener la conciencia de su existencia.

Desde estas imágenes, utilizando dibujos que sean simétricos pos dos ejes de simetría, vertical y horizontal, explicaremos el concepto de Eje de coordenadas. Para ello construiremos un eje de coordenadas en la pizarra con ayuda del alumnado, acordando con ellos utilizar para el eje vertical números, y para el eje horizontal letras. Explicaremos el sentido y a utilidad de los ejes de

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

[1]- Germinando

coordenadas sirviéndonos de símiles sencillos como los meridianos y los paralelos terrestres y el motivo de su existencia. Realizaremos un pequeño juego a la manera de *Hundir la flota* con el objetivo de que capten el funcionamiento y la mecánica del eje de coordenadas.

En un tercer momento, realizarán un trabajo a nivel individual:

Una vez realizado el modelo en la pizarra, propondremos al alumnado que, en un folio en blanco, construyan su propio eje de coordenadas. Primero deberán buscar el centro trazando suavemente las diagonales, para luego trazar dos rectas perpendiculares que constituirán el eje, ayudándose de la escuadra y el cartabón. La división del eje la realizaremos a cada centímetro de distancia, de tal manera que entre cada letra o número del eje de coordenadas nos quede siempre el mismo espacio: 1 cm.

El alumnado dibujará un objeto sencillo que elegirá libremente en el espacio superior derecho del folio en que se ha elaborado el eje de coordenadas, y deberá ubicar al menos 8 puntos del contorno de dicho objeto. Esta tarea será recogida para su evaluación.

Como tarea para casa, deberán elaborar un nuevo eje de coordenadas en un folio en blanco utilizando el procedimiento aprendido en clase, y dibujar una hoja, ubicando nuevamente al menos 8 puntos del contorno, e identificando a la planta o árbol al que pertenece.

Para concluir, realizaremos una ronda para cerrar la clase y despedirnos cantando la canción "*Ya se van los pastores*". Aprovecharemos para recordarles la tarea para casa y comunicares que esta servirá como punto de partida para la actividad de evaluación de este tema, siendo extremadamente importante que todos la traigan hecha el próximo día. Terminaremos cantando la canción, agradeciendo al alumnado su entrega en el trabajo, y deseándoles un buen tiempo de recreo.

Criterios Ev.	Productos/Inst.Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios/context.	Observaciones.
- PEAR05C06 - PLCL05C03 - PLCL05C08 - PEAR05C07 - PEAR05C04 - PLCL05C07	- Dibujo de un objeto simétrico ubicado en puntos de	- Gran Grupo	2	Cartulinas Ceras y lápices de colores Compás, regla, escuadra y cartabón	Un aula que disponga del suficiente espacio libre para hacer una ronda en el centro cómodamente, así como de mesas y sillas para el alumnado.	

[2]- Enraizando

En un primer momento realizaremos La Parte Rítmica (20 minutos aprox.)

En un segundo momento, realizaremos una prueba de evaluación para comprobar si el alumnado ha captado los conceptos de Simetría y Eje de Coordenadas y si saben utilizarlos y operar correctamente con ellos. La prueba se realizará partiendo de la tarea que debían hacer en casa y consistirá en el siguiente ejercicio:

Por parejas, la actividad será la siguiente: Cada alumno anotará en un folio las coordenadas de los puntos del contorno de la hoja que ha hecho como tarea para casa. Luego entregará la tarea al Maestro.

Cada alumno elaborará, en un folio en blanco, su propio eje de coordenadas siguiendo el procedimiento utilizado en las ocasiones anteriores.

Un miembro de la pareja le indicará al otro sus puntos de coordenadas y este deberá ubicarlos en su Eje de Coordenadas. Al finalizar de ubicar todos los puntos deberán unirlos por una línea. Si se han ubicado correctamente el resultado será el contorno de la hoja del compañero. Luego realizarán el mismo ejercicio pero invirtiendo los papeles hasta que los dos lo hayan ejecutado.

Finalizaremos formando una ronda y cantando "*Ya se van los pastores*". Para concluir, agradeceremos al alumnado su presencia y entrega en el trabajo. También les desearemos suerte con la prueba de evaluación y un buen tiempo de recreo. Les adelantaremos la tarea de la próxima sesión: la creación de un poema individual y una tarjeta que servirá como soporte, elaborada en cartulina con un mandala simétrico dibujado por ellos mismos.

Criterios Ev.	Productos/Inst.Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios/context.	Observaciones.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

[2]- Enraizando						
- PLCL05C08 - PLCL05C03 - PLCL05C07 - PEAR05C06 - PEAR05C07 - PEAR05C04	- Dibujo en Eje de Coordenadas hecho en el aula - Dibujo en Eje de Coordenadas hecho en casa	- Trabajo individual - Grupos Heterogéneos	2	Folios Din A4 Regla Escuadra Cartabón Lápiz y goma Bolígrafo Ceras y lápicas de colores	Un aula que disponga de espacio suficiente para formar una ronda en el centro, así como de mesas y sillas para el alumnado.	Si alguno no ha aportado la tarea de casa hecha, lo pondremos con otro alumno que si la tenga hecha. Tendrá la oportunidad de obtener el aprobado si es capaz de elaborar su propio Eje de Coordenadas y ubicar bien los puntos del compañero que si los tiene.
[3]- Creciendo						
<p>En un primer momento, realizaremos <i>La Parte Rítmica</i> (20 min. aprox.).</p> <p>En un segundo momento, analizaremos con los niños las poesías que estamos recitando en <i>La Parte Rítmica</i> con el objetivo de extraer conclusiones hasta llegar a la deducción del ritmo y la rima, así como los conceptos de verso y estrofa. Utilizaremos la pizarra para escribir extractos de los textos que nos permitan llegar a deducir estos conceptos. Propondremos al alumnado crear una poesía entre todos a partir del modelo siguiente para cada verso: <i>El sol, capitán redondo, lleva una capa dorada.</i> (Determinante + Nombre + Compl. del nombre + Verbo + Compl. de verbo)</p> <p>Después de acordar mediante el consenso el tema de la poesía que se creará, por ejemplo, la primavera, el cielo, los animales, etc. Cada alumno enunciará su propuesta de frase y el Maestro escribirá el poema en la pizarra, haciendo hincapié en poner en relieve los elementos necesarios para conseguir un ritmo adecuado y unas rimas armónicas. Además, les pondremos como condición que cada frase porte una palabra que se escriban con j y con h, con el objetivo de recordar las normas ortográficas del uso de la h y la j.</p> <p>Posteriormente, les daremos 5 minutos para que realicen la siguiente actividad: creación de un poema sobre la primavera formado por 2 estrofas de 2 versos cada una, utilizando palabras que se escriban con h con j. Corregiremos algunos de ellos en gran grupo de manera crítica y constructiva para destacar aquellos aspectos que nos parezcan importantes y aprender de los errores.</p> <p>En un tercer momento, entregaremos al alumnado la mitad de una cartulina en Din A4 y les pediremos que preparen su compás. Les enseñaremos a realizar el mandala haciendo nosotros uno en la pizarra al mismo tiempo que ellos, paso por paso y muy lentamente. Pondremos especial atención en la exactitud y la limpieza en la ejecución de los trazos. Una vez terminados, tendrán 10 minutos para colorearlo seleccionando los colores libremente, pero teniendo en cuenta que también por el color la propiedad de la simetría se cumpla, al menos por un eje de simetría. El mandala se dibujará solamente en una de las caras y en el centro de la cartulina. La otra cara irá destinada a la escritura del poema.</p> <p>En un último momento, antes de la ronda para finalizar, les explicaremos la tarea para casa. Les entregaremos un folio en blanco para que anoten la consigna: "<i>Escribir un poema de 2 estrofas de 4 versos cada una, que transmita algo sobre la primavera y en el que hayan, al menos, 4 palabras que se escriban con j o con h</i>".</p> <p>Finalizaremos formando una ronda y cantando "<i>Ya se van los pastores</i>". Para concluir, agradeceremos al alumnado su presencia y entrega en el trabajo. Les recordaremos la importancia de que traigan la tarea de casa hecha para la siguiente sesión, puesto que este será el momento de corregirlos y pasarlos a limpio en la tarjeta con el mandala. También les pediremos que juntos se pongan de acuerdo para que la sesión que viene contemos con al menos 6 paraguas.</p>						
Criterios Ev.	Productos/Inst.Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios/context.	Observaciones.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

[3]- Creciendo						
- PLCL05C09 - PEAR05C04 - PLCL05C04 - PEAR05C06 - PEAR05C03 - PMAT05C07 - PLCL05C07 - PEAR05C07 - PLCL05C03 - PLCL05C08 - PLCL05C05	- Poemas creados por el alumnado - Tarjeta de cartulina con el Mandala	- Gran Grupo - Grupos Heterogéneos	2	Cartulinas Din A4 Folio Din A4 Compás Lápices y ceras de colores	Un aula que disponga del espacio suficiente para formar una ronda en el centro, así como de mesas y sillas para el alumnado	Se recomienda que las cartulinas sean de un color claro para que 1) El texto sea legible, 2) El mandala pueda colorearse libremente sin limitaciones por el color de la cartulina.
[4]- Floreciendo						
<p>En un primer momento realizaremos La Parte Rítmica (20 minutos aprox).</p> <p>En un segundo momento, informaremos al alumnado del desarrollo de la sesión:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Recitación y corrección de los poemas. 2. Escritura a limpio en las tarjetas. 3. Preparación de los paraguas que nos servirán para la muestra pedagógica que realizaremos para finalizar este proyecto. <p>Después de realizar La Parte Rítmica, daremos la oportunidad a los alumnos de que reciten su poema al resto. Aquellos que lo deseen lo podrán hacer de memoria, y los demás lo podrán hacer con ayuda del papel. Aprovecharemos el momento en que un alumno termina de recitar el poema y el siguiente se prepara, para corregir las faltas de ortografía si las hubiera. Una vez corregidos, el alumno podrá pasarlo a limpio en su tarjeta. Cuando cada uno termine podrá mostrar su tarjeta al resto, y comenzar con la preparación de los paraguas, colocando ellos mismos su tarjeta en uno de los paraguas. Para hacerlo, haremos un agujero en la parte superior de la tarjeta con una caladora; luego pasaremos un hilo de lana de unos 20 centímetros aproximadamente, que anudaremos para que la tarjeta quede colgando de uno de los extremos; y por último, lo anudaremos a una de las varillas del paraguas por el otro extremo para que quede colgando de ella.</p> <p>Una vez colgadas todas las tarjetas, finalizaremos formando una ronda y cantando <i>“Ya se van los pastores”</i>. Antes de cantar, agradeceremos al alumnado su presencia y entrega en el trabajo. Además, les explicaremos con mucho detalle la actividad o producto final del proyecto "En abril, versos mil". Les comunicaremos que acudiremos a un recreo de la E.S.O. para regalar a nuestros compañeros una <i>Muestra Pedagógica: un Recital de Poesía</i>. Tendremos la ocasión de mostrarles lo que hemos aprendido en las últimas sesiones, en el marco de este proyecto. Les explicaremos que los primeros 15 minutos, organizados por grupos y paraguas, recitarán sus poemas a los alumnos que lo deseen. Y que luego, los últimos 15 minutos, realizaremos la ronda con los poemas y canciones que hemos recitado en La Parte Rítmica cada mañana. Para terminar, cantaremos la canción y les desearemos un buen tiempo de recreo.</p>						
Criterios Ev.	Productos/Inst.Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios/context.	Observaciones.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

[4]- Floreciendo						
- PLCL05C04 - PEAR05C07 - PLCL05C09 - PEAR05C06 - PLCL05C08 - PLCL05C03 - PLCL05C07 - PLCL05C05 - PEAR05C04	- Tarjeta con el Poema y Mandala	- Gran Grupo - Equipos Móviles o flexibles - Trabajo individual	2	Lápiz, goma y bolígrafo Hilo de lana 5-6 Paraguas	Un aula que disponga del espacio suficiente para formar una ronda en el centro.	Si contamos con 5 o 6 paraguas, colocaremos 4 o 5 poemas en cada uno de ellos. En este momento podremos tener en cuenta las características del alumado, para que en cada uno de los paraguas exista un equilibrio en cuanto al temperamento y el carácter de cada uno de ellos, y que el grupo sea equilibrado y no se polarice hacia la introversión o la extraversión el día de la recitación.
[5]- Fructificando						
<p>En primer lugar, la mañana del evento consagraremos un tiempo durante las sesiones previas para informar al alumnado y al profesorado de la E.S.O de la actividad que tendrá lugar. De esta manera, destinaremos 5-10 minutos por grupo para intentar que desarrollen una actitud de cierta empatía con los niños de 5º de Primaria, que les regalarán esta Muestra Pedagógica: El Recital de Poesía. Lo haremos simplemente comentando objetivamente el valor que tiene el esfuerzo que realizarán, llevando a cabo una actividad como la recitación poética y el canto frente a niños mayores que ellos. Realizaremos breves reflexiones y pequeñas peticiones de respeto, empatía y escucha. Les pediremos que, desde su posición de compañeros de niveles superiores, muestren el ejemplo de madurez necesario para que la actividad se ejecute con éxito; haciendo especial hincapié en la calma y la quietud con la que deben recibir al alumnado de 5º de Primaria, necesarias para equilibrar los nervios e impulsos con los que llegarán los más pequeños debido al reto al que se enfrentan. Creemos que estas visitas serán necesarias, también por respeto al alumnado y su espacio de recreo, así como su tiempo de descanso.</p> <p>Consideremos importante llevar a cabo un ensayo general, que tendrá lugar 50 minutos antes del evento. Reuniremos a todos los grupos de 5º de Primaria que hayan participado en el proyecto y simularemos la actividad que tendrá lugar más tarde. Por un lado, la recitación, y por otro, la ronda.</p> <p>Cuando sea el momento, el alumnado se dirigirá al espacio de recreo de la E.S.O. por grupos de tantos alumnos como poemas haya en cada paraguas. Pasarán 15 minutos recitando poemas a sus compañeros, quienes les señalarán la tarjeta que más les guste guiándose por el mandala, para que luego ellos le reciten el texto en voz alta. Después, recogeremos los paraguas y haremos la ronda en el centro del espacio donde tenga lugar el recreo, y realizaremos La Parte Rítmica tal y como lo hemos hecho hasta ahora, terminando con la canción "Ya se van los pastores". Al finalizar la representación, daremos las gracias al público y regresaremos a las aulas para volver a la calma y felicitar a los grupos.</p> <p>Para finalizar, se propone realizar una breve retrospectiva respondiendo a las preguntas <i>¿Qué hemos hecho?</i>, <i>¿Cómo lo hemos hecho?</i> Y <i>¿Qué hemos aprendido?</i> Cada alumno las responderá individualmente en su cuaderno, y luego haremos una puesta en común en gran grupo. En este momento, el Maestro pondrá en relieve los aspectos positivos y negativos de las observaciones que se realicen, buscando puntos en común y posibles soluciones o maneras de mejorar en el trabajo, tanto a nivel individual como de grupo.</p>						
Criterios Ev.	Productos/Inst.Ev.	Agrupamiento	Sesiones	Recursos	Espacios/context.	Observaciones.

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

[5]- Fructificando						
- PLCL05C09 - PEAR05C06 - PLCL05C07 - PLCL05C05 - PLCL05C08 - PEAR05C04 - PLCL05C03 - PEAR05C07	- Video del evento	- Trabajo individual - Gran Grupo - Grupos Heterogéneos	2	Tarjetas con Poemas y Mandalas Paraguas Folios Bolígrafo	Patio del recreo Aula	Se recomienda programar la actividad con antelación, comunicando al claustro con la suficiente antelación la realización de la muestra pedagógica. Así mismo, se aconseja avisar también previamente al alumnado al cual se ofrecerá la muestra, en este caso el alumnado de la E.S.O.

Fuentes, Observaciones, Propuestas

SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

¡En abril, versos mil!

Fuentes:

Observaciones: Esta SA se puede desarrollar, bien con el alumnado de todo un nivel, tal y como se propone aquí, o con el alumnado de un solo grupo. En caso de realizarse con un solo grupo, las sesiones deben distanciarse en el tiempo con la cadencia que el Maestro determine. Teniendo en cuenta que entre una y otra, el alumnado tenga el tiempo suficiente para realizar las tareas de casa que se proponen, sin sufrir estrés ni presión alguna.

Propuestas: Todas las sesiones comienzan con **“La Parte Rítmica”**. La describiremos aquí con el objetivo de que sirva como base para desarrollo de esta Situación de Aprendizaje.

Se trata de comenzar la sesión de la clase principal del Maestro-Tutor formando una ronda, es decir, un círculo formado por el alumnado y el maestro en pie, cogidos de las manos y mirando hacia el centro. En la ronda se realizarán actividades como el canto y la recitación poética en coro, de textos literarios de carácter épico-narrativo a los que se les agrega gestos, movimientos, ritmos, pequeños instrumentos de percusión, algunos objetos como pelotas, varillas, etc. Cumpliendo objetivos como dotar de significado a la palabra; permitir el desarrollo integral del niño por implicarle en la participación de actividades en las que se pone en acción todo su ser, tanto a nivel cognitivo, como a nivel emocional y motriz; así como mejorar la vida social en el grupo de clase por tratarse de ejercicios siempre en gran grupo o en parejas, donde el contacto y la relación con el otro es la base para alcanzar el éxito en su realización y disfrute.

La Parte Rítmica deberá ser creada por el Maestro-Tutor, trabajo para el cual no necesita una formación musical exquisita, sino la mejor de sus voluntades. Teniendo en cuenta que todo el trabajo se desarrolla gracias a imitación, el Maestro deberá aprender los textos de memoria para poder transmitirlos al alumnado sin la barrera del papel o la partitura, que no supondría sino una innecesaria pérdida de tiempo. Estos textos y canciones deberán ser seleccionados teniendo en cuenta algunos criterios fundamentales como por ejemplo, que el contenido esté adaptado a la edad y el momento del desarrollo evolutivo en que se encuentre el alumnado o la época del año para que estén contextualizados. Los textos deberán seleccionarse también por su riqueza cultural, procurando que su contenido apoye los procesos de enseñanza y aprendizaje propuestos para las Áreas que se encuentren implicadas, lo cuál resultará sencillo debido a la riqueza de textos que nos ofrece nuestra cultura y otras más lejanas.

A continuación se expone, a modo de ejemplo, La Parte Rítmica que se ha desarrollado durante esta Situación de Aprendizaje:

Canción de bienvenida: **“Una ronda vamos a formar”**. Su objetivo es marcar el comienzo de la sesión y acompañar la formación de la ronda, facilitando que el alumnado entre de manera fluida en la actividad, pues sirve de transición entre la llegada a la escuela y el comienzo de la jornada escolar. Cuando estemos correctamente colocados la cantaremos unas veces más hasta que percibamos que el grupo está presente y unido. Crearemos un momento de silencio, y antes de cantar la canción, daremos los buenos días al alumnado y les comunicaremos alguna cuestiones organizativas y el desarrollo de la sesión en cuestión, es decir, ¿Qué pasará hoy?

Canción: **“Los tibios aires dicen”**.

Canción: **“Saludo a la primavera”**.

Poema en movimiento: **“Poso mis pies sobre la tierra”**.

Poema en movimiento: **“Llegó la primavera”**.

Poema en movimiento: **“Al pasar por el cuartel”**.

Poema en movimiento: **“Ve a caminar por el monte”**.

Poema: **“En abril las aguas mil”**.

Canción para la despedida: **“Ya se van los pastores”**. Su objetivo es marcar el final de la sesión, sirviendo para reunirnos de nuevo antes de diluir la situación de aprendizaje que hemos creado. Antes de cantarla realizaremos junto al alumnado una retrospectiva del trabajo realizado durante la sesión, en la que serán los alumnos quienes respondan sintéticamente a las preguntas ¿Qué hemos hecho?, y ¿Qué hemos aprendido? Aprovecharemos también para recordar algunas cuestiones como la tarea para casa, si la hubiera, y adelantarles el trabajo que vendrá a continuación en la siguiente sesión después de la pausa, si la hubiera.