

AUTOR y AUTORAS:

José Antonio Pacheco
Calvo (Coordinador)
M^a Antonia Zorrilla
Hidalgo
Pilar Céspedes Roldán
M^a José de Ávila Martín

COLABORACIONES:

Inmaculada Barra Zarco
Antonio Castro Melero
Cristóbal García Medina
Carmen Garzón López
M^a Ángeles Serrano
González

DEPÓSITO LEGAL:

CA-5074-2000

Plan de Orientación
y Acción Tutorial
para Educación Primaria



▶▶ **PRÓLOGO**

▶▶ **INTRODUCCIÓN**

▶▶ **ACCIÓN TUTORIAL**

▶▶ **EDUCACIÓN EN VALORES**

▶ **YO, AUOTESTIMA, AUTOCONCEPTO**

▶ Actividades

▶ **EL APRENDIZAJE COOPERATIVO**

▶ Actividades

▶ **DESARROLLO DE LA AMISTAD**

▶ Actividades

▶ **EDUCAR EN LA DIVERSIDAD**

▶ Actividades

▶ **HABILIDADES SOCIALES**

▶ Actividades

▶ **LA TELEVISIÓN: EL PODER DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN**

▶ Actividades

▶▶ **LA CONVIVENCIA ESCOLAR**

▶ **LA DISCIPLINA**

▶ Actividades

▶ **AUTOCONTROL**

▶ Actividades

▶ **EL MALTRATO ENTRE IGUALES**

▶ Actividades

▶ **LA VIOLENCIA ESCOLAR**

▶ Actividades

▶▶ **BIBLIOGRAFÍA**



D^a Elisa Rivera Vila
Inspectora de Educación

Sobreponerse al modelo tradicional de educación polarizado fundamentalmente hacia el **“Aprender a conocer”** y, en menor medida, el **“Aprender a hacer”** parece ser uno de los retos del siglo XXI. Una nueva concepción más amplia de la educación nos conduce hacia otros objetivos no menos importantes como es el de **“Aprender a vivir juntos”** para participar y cooperar con los demás en toda actividad humana y el de **“Aprender a ser”**, síntesis de los tres elementos anteriores, orientado al desarrollo global de la persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, religiosidad, responsabilidad individual, espiritualidad...

En esta línea impulsora de una conciencia de superación académica se encuentra el Equipo de Orientación Educativa y fruto de sus reflexiones psicopedagógicas, contrastadas con la viva realidad de los centros escolares, este denominado **“Proyecto Gades”**.

El marco referencial del “Proyecto Gades” es un sencillo Plan de Acción Tutorial que tiene por finalidad ayudar y orientar al alumn@ en la adquisición y mejora de los hábitos de estudio, en su desarrollo personal y en su adaptación escolar, a cuyo efecto se procura implicar a toda la comunidad educativa.

De la consideración de ser humano como **PERSONA** y de sus notas características de **SINGULARIDAD, AUTONOMÍA y APERTURA** derivan los objetivos que el Proyecto Gades nos propone para el desarrollo del Plan de Acción Tutorial, particularmente de la tutoría grupal con l@s alumn@s:

AUTOESTIMA, entendida como la apreciación del propio yo y asunción de la responsabilidad hacia sí mism@ y los demás.

SENTIDO CRÍTICO, como la capacidad de ser artífice del propio pensamiento y comportamiento. Esto es, poseer criterios propios para ver, juzgar y actuar con independencia.

AUTONOMÍA, dirigiendo la propia existencia, a pesar de las dificultades, hacia el “deber ser”.



APERTURA, o salida de sí mism@ para entrar en contacto con las cosas, con l@s otr@s...

VALORES, (diálogo, colaboración, solidaridad, amistad, paz...) que iluminan el proceso de autorrealización y perfeccionamiento del educando y, a su vez, constituyen la puerta de entrada al "mundo de la trascendencia".

Abarcando las etapas Infantil y Primaria se suceden los distintos temas introducidos por una fundamentación teórico/práctica de interés para el/a educador/a seguida del contenido a desarrollar con l@s escolares y, en ocasiones, con unas orientaciones para las familias.

Las actividades aparecen en general diversificadas conforme al grupo de alumn@s a l@s que van dirigidas y se ofrecen desde la triple dimensión cognitiva, afectiva y de conducta. Su repertorio es muy variado: textos para la reflexión y comentario, cuentos, poesías, canciones, dramatizaciones, dibujos, murales, juegos, dinámica de grupos...

Ciertamente, cabe esperar que tod@ maestr@ interesad@ por la acción tutorial encontrará en la lectura reposada del Proyecto Gades puntos de apoyo en que fundamentar su acción educativa, numerosas sugerencias para dinamizar las sesiones de tutoría grupal y cauces para procurar la colaboración de las familias. Si esto es así, el Equipo de Orientación Educativa de Cádiz verá suficientemente compensado su empeño de colaborar con los centros escolares en la búsqueda de la realización personal del l@s alumn@s.



El Proyecto de Trabajo que ahora os presentamos comenzó a germinar el curso 94/95. Un grupo de profesionales de la educación procedentes de distintos ámbitos (inspección, EOE, Jefes/as de Estudio) se reunían para la presentación del Plan de Trabajo de los EOE a l@s Jefes/as de Estudio de la ciudad. A lo largo de estas reuniones se pone de manifiesto la necesidad que tiene el profesorado de disponer de un material ya elaborado para su aplicación directa con padres/madres y alumn@s. Este material formaría parte de su Plan de Acción Tutorial.

A partir de entonces, varios miembros del EOE empiezan a reunirse con la inspección dando forma y contenido a esas demandas.

Este trabajo, que ha durado seis años y que se le ha llamado "Proyecto Gades", abarca varios bloques temáticos importantes para la práctica educativa. En todo este tiempo l@s Jefes/as de Estudio han sido mediadores/as entre el Equipo de Orientación Educativa y los Claustros de Profesores/as, transmitiendo el material a sus respectiv@s compañer@s. A su vez, han sido muy valiosas las aportaciones realizadas por l@s Jefes/as de Estudio para la elaboración y mejora de este Proyecto.

La importancia del documento creemos que está en la utilidad que puede tener para el/la profesor/a tutor/a, al disponer de un material unificado sobre la Educación en Valores que abarca las Etapas de Educación Infantil y Primaria. No es un trabajo original, sino la recopilación, reelaboración y síntesis de materiales que sobre los temas tratados ya existen y que pueden encontrarse en la bibliografía.

A lo largo de estos seis años han sido varias las personas de la Inspección y del Equipo de Orientación que han participado en la elaboración del Proyecto Gades. No queremos olvidar a ningun@ de ell@s, agradeciendo su trabajo, dedicación y aportaciones al Proyecto: Inma, Antonio, Cristóbal, Carmen y M^a Ángeles.

Nos gustaría hacer un agradecimiento especial a **D^a Elisa Rivera Vila**, inspectora de Educación, que ha estado, no sólo colaborando con nosotr@s y apoyándonos en el trabajo durante todo el tiempo que éste ha durado, sino que, de no ser por ella, el trabajo que hemos realizado durante estos años no habría podido llegar a todos los Centros de la Ciudad.



Plan de Acción Tutorial: Gades



La Acción Tutorial



LA ACCIÓN TUTORIAL



En nuestro país, desde la formalización del sistema educativo, con la Ley Moyano, hasta el establecimiento de la LOGSE, la figura del tutor/a no ha existido como tal, exceptuando el breve período de tiempo durante la II República, en el cual la ILE (Institución Libre de Enseñanza) supuso la asunción por parte de l@s docentes de funciones claramente orientadoras y la LGE (1970) que después del largo periodo sin funciones tutoriales va a establecer la necesidad de que cada grupo de alumn@s tenga un/a tutor/a, aunque con funciones más burocráticas y administrativas que de atención y orientación de l@s alumn@s.

Los diferentes modelos tutoriales existentes y los que puedan existir, tienden a moverse entre dos dimensiones:

a) Lo instructivo y lo tutelar: La primera dimensión en la que se van a definir los modelos tutoriales, es aquella que tiene como polos antagónicos: la instrucción (entendida como el proceso que produce aprendizajes), y lo tutelar como sinónimo de ayuda u orientación a l@s alumn@s como individuos que no pueden conducirse de manera autónoma. Así, mientras unos modelos tutoriales van a prestar una mayor importancia a los procesos de enseñanza-aprendizaje, otros van a situarse más cerca del polo contrario: la atención personal de l@s alumn@s.

b) Lo administrativo y lo humano. De la misma manera, todos los sistemas tutoriales se definen respecto a la dimensión delimitada por los polos administrativo (registro de la información de l@s alumn@s, relaciones con los padres/madres, entrega de notas, etc.), y humano (atención a los aspectos de ayuda personalizada de carácter psicoafectivo que l@s alumn@s puedan precisar).

El modelo más extendido en los sistemas educativos europeos es aquel que integra la actuación instructiva del profesor/a en otra más amplia que es la de educador/a, al tiempo que existe un/a profesor/a-tutor/a que coordina la acción tutorial del conjunto de un equipo docente. Esta es la óptica adoptada por la actual Reforma Educativa.

La LOGSE incluye un planteamiento claramente educativo de la tutoría, asumiendo esta actividad como parte de la educación, como puede observarse cuando en su Artículo 60 dice:

“La tutoría y orientación de l@s alumn@s formará parte de la función docente”, lo que sitúa la actividad orientadora como parte ineludible de la actuación diaria del profesorado. La tutoría es un elemento inherente a la propia función docente y al concepto de currículo”.

El modelo tutorial concibe la educación como algo más que la pura instrucción, exige la existencia de una figura que sirva de referente para esos contenidos que no son



estrictamente instructivos y que forman parte de manera ineludible de la formación de las nuevas generaciones: Enseñanza de valores, actitudes, hábitos, etc..

± La Acción Tutorial debe pretender **la ayuda y orientación en la formación humana y académica del alumn@**, procurando un adecuado crecimiento y potenciación de todos los aspectos humanos, sociales y escolares de la persona en trance de formación, así como servir de nexo de unión entre las familias y el centro por un lado, y por el otro, entre l@s profesor@s que desarrollan su labor docente con un mismo grupo de alumn@s.

El sistema tutorial se convierte en la pieza clave del proceso escolar y en la base y punto de partida de las actividades docentes y comunitarias. La figura del tutor/a es el eje que coordina y dinamiza este proceso.

Se concibe, así, la tutoría, como una actividad inherente a la función del profesor/a que se realiza individual y colectivamente con l@s alumn@s de un grupo clase, con el fin de facilitar la integración de los procesos de aprendizaje.

El modelo educativo que se desarrolla a través de la LOGSE necesita un modelo de acción tutorial muy diferenciado de las prácticas tradicionales. Este modelo debe reflejar la realidad del centro y por eso debe adaptarse a las necesidades educativas de sus alumn@s, profesorado y padres/madres. La preocupación fundamental no la constituyen, los aspectos administrativos (calificaciones, actas, registros acumulativos, control de asistencia...) ni debe limitarse a la resolución de los problemas disciplinarios que puedan surgir en el aula.

Esta planificación debe abarcar los siguientes aspectos:

- C Establecimiento de unos objetivos para cada curso o ciclo.
- C La coordinación de las actividades a llevar a cabo bien mediante la tutoría en grupo o la tutoría individual.



La acción tutorial debe planificarse para todo el centro de manera que garantice:

- S que en cada nivel se da respuesta a las necesidades propias de la edad correspondiente.
- S que el paso de un curso al siguiente no suponga interrupción, repetición, desajuste o falta de continuidad;

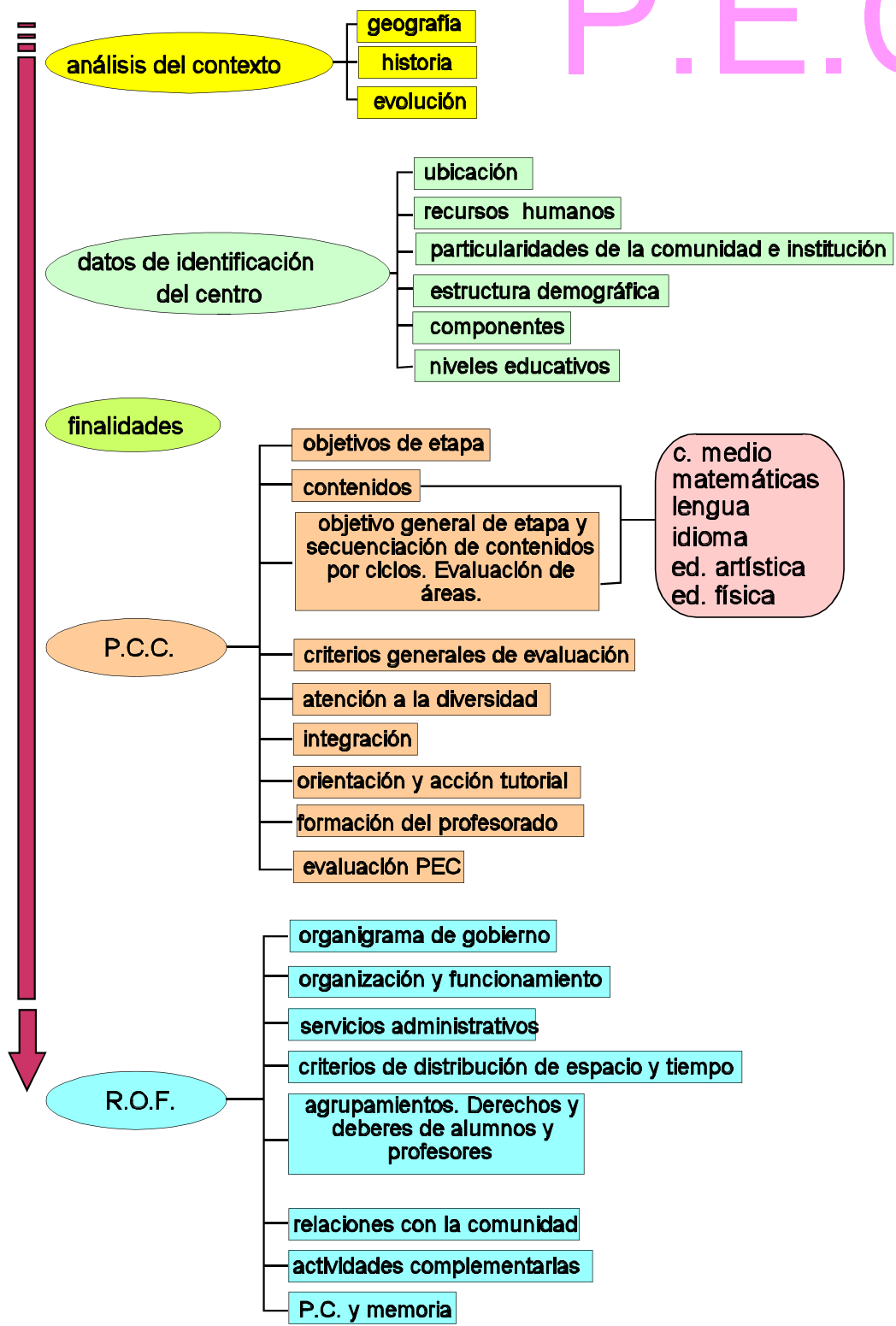
Es decir, cada centro debe dotarse de un Plan de Acción Tutorial que garantice a todo su alumnado, desde que ingresa hasta que abandona el centro, una orientación educativa continua y adecuada a su nivel de desarrollo. La planificación anual de la acción tutorial debe constituir una parte sustancial del Plan de Centro.



Plan de Acción Tutorial: Gades

Conceptos

La Acción Tutorial





Cada centro educativo debe elaborar su propio Plan de Acción Tutorial en el que, a modo de orientación, pueden incluirse los siguientes **elementos**:

1. **Justificación** (debe incluir referencias al análisis previo de necesidades).
2. Los **objetivos** que se persiguen.
3. Los **contenidos** (conceptuales, procedimentales y actitudinales).
4. Las **actividades** que se proponen.
5. Los **destinatarios**:
 - nivel o ciclo.
 - profesorado, familias o alumn@s.
6. La **metodología** (estrategias, técnicas a utilizar).
7. Los **agentes implicados** (tutor/a o equipo docente).
8. Los **medios y recursos** necesarios y aquellos de los que se dispone en el centro.
9. **Temporalización**.
10. El **proceso de evaluación**.

OBJETIVOS DE LA ACCIÓN TUTORIAL

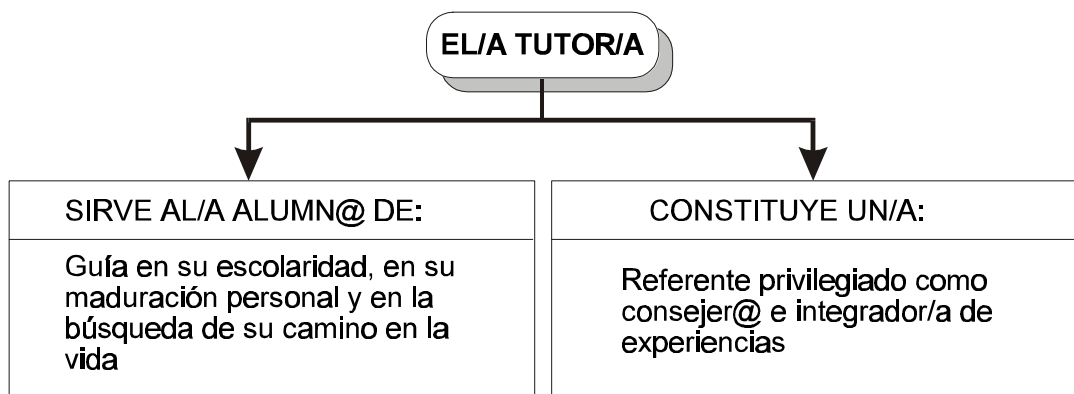
Los objetivos de la tutoría deben estar integrados en la programación general del centro y ser asumidos por toda la comunidad educativa, éstos serían:

1. Contribuir a la personalización de la educación, es decir, a su carácter integral, favoreciendo el desarrollo de todos los aspectos de la persona, y contribuyendo también a una educación individualizada, referida a personas concretas, con sus aptitudes e intereses diferenciados.
2. Ajustar la respuesta educativa a las necesidades particulares de l@s alumn@s, mediante las oportunas adaptaciones curriculares y metodológicas, adecuando la escuela a l@s alumn@s y no l@s alumn@s a la escuela.
3. Resaltar los aspectos orientadores de la educación -orientación en la vida y para la vida, atendiendo al contexto real en que viven l@s alumn@s, al futuro que les espera y que pueden contribuir a proyectar para sí mism@s, y , para ello, favoreciendo la adquisición de aprendizajes más funcionales, mejor conectados con el entorno, de modo que la escuela aporte realmente adecuación para la vida.
4. Favorecer los procesos de madurez personal, de desarrollo de la propia identidad y sistema de valores, y de la progresiva toma de decisiones a medida que l@s alumn@s han de ir adoptando opciones en su vida.
5. Prevenir las dificultades de aprendizaje y no sólo asistirles cuando han llegado a producirse, anticipándose a ellas y evitando, en lo posible, fenómenos indeseables como los del abandono, del fracaso y de la inadaptación escolar.
6. Contribuir a la adecuada relación e interacción entre los distintos integrantes de la comunidad educativa: profesores/as, alumnos/as y padres/madres, así como entre la comunidad educativa y el entorno social, asumiendo papel de mediación y, si hace falta, de negociación ante los conflictos o problemas que puedan plantearse entre esos distintos integrantes.

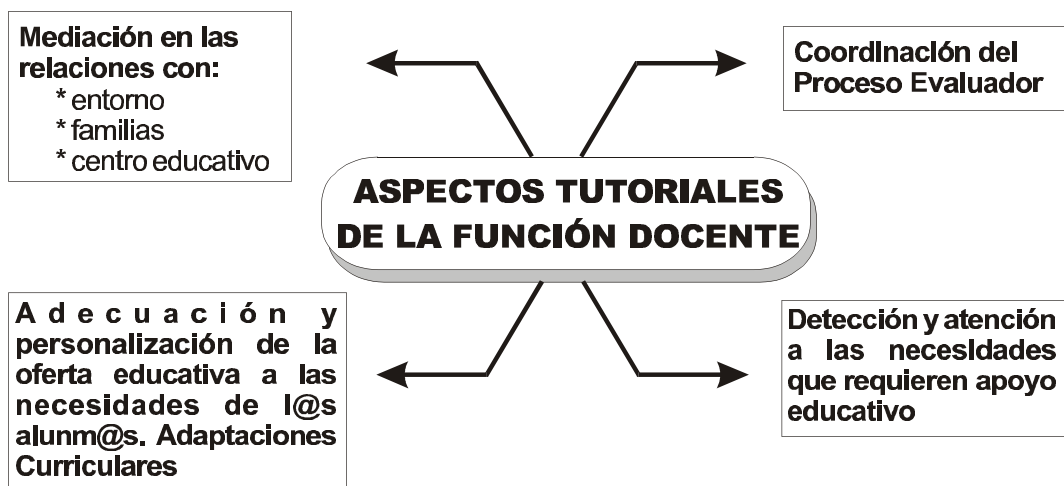


LA FIGURA DEI TUTOR/A

Según establece el currículo oficial, la docencia no tiene por objeto solamente conocimientos y procedimientos, sino también valores, normas y actitudes; tiene por objeto, el pleno desarrollo personal de l@s alumn@s, un desarrollo que implica, por parte de l@s profesores/as, el ejercicio de la función tutorial.



El ejercicio de la tutoría ha de quedar plenamente incorporado e integrado en el ejercicio de la función docente, como función realizada con criterios de responsabilidad compartida y de cooperación, en el marco del proyecto curricular y del trabajo del equipo docente.





Las funciones y tareas generales que se encomiendan al/la tutor/a tienen tres diferentes tipos de destinatarios:

- El alumnado
- El profesorado
- Las familias

FUNCIONES DEI TUTOR/A

- < Facilitar la integración de l@s alumn@s en su grupo-clase y en el conjunto de la dinámica escolar.
- < Contribuir a la personalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- < Efectuar un seguimiento global de los procesos de aprendizaje del alumnado para detectar las dificultades y las necesidades especiales, al objeto de articular las respuestas educativas adecuadas y recabar, en su caso, los oportunos asesoramientos y apoyos.
- < Coordinar la información acerca de l@s alumn@s que tienen los/as distintos/as profesores/as, coordinar el proceso evaluador de l@s alumn@s y asesorar sobre su promoción de un ciclo a otro.
- < Fomentar en el grupo de alumn@s el desarrollo de actitudes participativas en su entorno sociocultural y natural.
- < Favorecer en el/la alumn@ el conocimiento y aceptación de sí mism@, así como la autoestima, cuando ésta se vea disminuida por fracasos escolares o de otro género.
- < Coordinar con l@s demás profesores/as el ajuste de las programaciones al grupo de alumn@s, especialmente en lo referente a las respuestas educativas ante necesidades especiales y/o de apoyo.
- < Contribuir a desarrollar líneas comunes de acción con l@s demás tutores/as en el marco del proyecto educativo del centro.
- < Contribuir al establecimiento de relaciones fluidas con l@s padres/madres, que faciliten la conexión entre el centro y las familias.
- < Implicar a l@s padres/madres en actividades de apoyo al aprendizaje y orientación de sus hij@s.
- < Informar a l@s padres/madres de todos aquellos asuntos que afecten a la educación de sus hij@s.
- < Mediar con conocimiento de causa en posibles situaciones de conflicto entre alumn@s y profesores/as e informar debidamente a las familias.
- < Canalizar la participación de aquellas entidades públicas o privadas que colaboran en los procesos de escolarización y de atención educativa a aquell@s alumn@s que proceden de contextos sociales o culturales marginados.

El cumplimiento de estas funciones forma parte de las obligaciones docentes del profesor/a tutor/a. Dichas funciones pueden cumplirse a través de muy **distintas actividades**, y es responsabilidad del profesor/a tutor/a elegir, programar y realizar las actividades que le parezcan más oportunas para sus alumn@s.



La Administración educativa establece con carácter normativo las funciones tutoriales, en cambio, no es oportuno que fije las actividades a través de las cuales las funciones se desarrollan. Esto es coherente con el planteamiento general de un currículo flexible y abierto, en el que se confía a los equipos educativos y a l@s profesores/as la concreción de la docencia en proyectos y programaciones curriculares. Se trata de confiar al profesor/a tutor/a su propia programación tutorial.

Las sugerencias que se hacen a continuación sobre programación de actividades tutoriales han de tomarse con valor ilustrativo y ejemplificador, no con carácter prescriptivo. L@s tutor@s pueden realizar éstas u otras actividades.

ACTIVIDADES DEI TUTOR/A

- C Tener entrevistas individuales con alumn@s cuando ést@s lo necesiten.
- C Organizar actividades de “acogida” a principio de curso, sobre todo para l@s alumn@s que llegan al centro por primera vez. Son actividades especialmente necesarias para anticiparse a los problemas de adaptación derivados de la incorporación a un nuevo centro, a un nuevo grupo de compañer@s o a un nuevo ciclo educativo.
- C Hablar a principio de curso con el alumnado sobre sus derechos y deberes, sobre las normas de régimen interior y disciplina del centro, e informarles también sobre el funcionamiento de éste.
- C Explicarles las funciones y tareas que él mismo tiene como profesor/a tutor/a del grupo, dándoles la oportunidad de participar en la propuesta y programación de actividades.
- C Analizar con el resto del profesorado las dificultades escolares de l@s alumn@s debidas a deficiencias instrumentales, problemas de integración y otros, y buscar, si procede, los asesoramientos y apoyos necesarios.
- C Celebrar asambleas con l@s alumn@s para preparar las sesiones de evaluación y para comentar y tomar decisiones tras el resultado de las mismas.
- C Promover y coordinar actividades que fomenten la convivencia, la integración y la participación de l@s alumn@s en la vida del centro y en el entorno: elección de representantes, fiestas y excursiones, actividades culturales y extraescolares, etc.
- C Realizar actividades que muestren a la comunidad la diversidad existente en la misma desde el punto de vista social, cultural y étnico, y que resalten la importancia de integrar a tod@s sin excepción en la dinámica escolar.
- C Concertar con el equipo educativo un plan de acción tutorial para todo el curso, tratando de precisar cuál es el grado y modo de implicación del profesorado y cuáles los aspectos que de forma específica y prioritaria atenderá el/la tutor/a.
- C Transmitir a l@s profesores/as todas aquellas informaciones sobre el alumnado que les puedan ser útiles para el desarrollo de sus tareas docentes, evaluadoras y orientadoras.
- C Preparar, coordinar y moderar las sesiones de evaluación procurando que su desarrollo se ajuste a los principios de la evaluación continua, formativa y orientativa que se propugnan para todas las fases del



- proceso evaluador.
- C Establecer cauces de colaboración con l@s demás tutor@s, sobre todo con l@s del mismo curso o ciclo, a la hora de marcar y revisar objetivos, preparar actividades, elaborar materiales de apoyo y coordinar el uso de los medios y recursos disponibles.
- C Conseguir la colaboración de l@s padres/madres en relación con el trabajo personal de sus hij@s: organización del tiempo de estudio en casa, lugar apropiado, necesidad de tiempo libre y descanso, etc.
- C Preparar visitas a empresas, servicios, lugares de ocio, etc., con la colaboración de l@s padres/madres.
- C Tener entrevistas individuales con l@s padres/madres, cuando ell@s las soliciten o el/la tutor/a las considere necesarias ayudándoles a descargar la ansiedad ante el posible fracaso escolar de sus hij@s y buscando una valoración más global y una actitud más activa y responsable ante la situación.
- C Coordinar grupos de discusión sobre temas formativos de interés para l@s padres/madres con miras a la educación de sus hij@s. Cuando estos temas sobrepasen la preparación del tutor/a, éste puede pedir la colaboración de otr@s profesionales.
- C Tener reuniones con l@s padres/madres a lo largo del curso. Estas reuniones servirán para intercambiar información y analizar con ell@s cómo va su hij@.

Es preciso que el/la tutor/a planifique las actividades específicamente tutoriales que va a desarrollar a lo largo del curso. Esa planificación ha de plasmarse en una programación semejante a otras programaciones docentes: en el marco del proyecto educativo y curricular del centro.

A continuación presentamos un ejemplo de posible programación de diferentes actividades a lo largo de un curso.

NUCLEOS DE ACTIVIDADES	ACTIVIDADES
<p>I.</p> <p>ACOGIDA E INTEGRACIÓN DE L@S ALUMN@S</p>	<p>Actividades De Acogida:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Presentación del tutor/a. < Presentación de l@s alumn@s. < Conocimiento mutuo de l@s alumn@s. < Ejercicios para favorecer la relación e integración del grupo. <p>Conocimiento Del Centro Escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Nuestro Centro. < Dependencias y servicios. < Estructura organizativa. < Nuestra aula



Plan de Acción Tutorial: Gades

Conceptos	La Acción Tutorial
<p>II.</p> <p>ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DEL GRUPO-CLASE.</p>	<p>Recogida De Información Sobre L@s alumn@s:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Datos personales. < Rendimiento. < Características del grupo. < Dificultades de adaptación. < Dificultades de aprendizaje. < Alumnos con nn.ee.ee. <p>Organización Y Funcionamiento Del Aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Normas de clase. Disciplina. < Horarios. < Elección de delegad@ de curso. < Agrupamiento de alumn@s: S Formación de equipos de trabajo. S Formación de comisiones para actividades específicas. < Prever los apoyos necesarios: S Organización de grupos de refuerzo educativo.
<p>III.</p> <p>ADQUISICIÓN Y MEJORA DE LOS HÁBITOS DE TRABAJO.</p>	<p>Hábitos Básicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Secarse correctamente. < Relajación. < Autonomía y orden. <p>Técnicas De Estudio:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Trabajo individual. < Trabajo en grupo. < Organización del trabajo personal. <p>Destrezas Instrumentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Comprensión lectora. < Técnicas de recogida de información. < Técnicas para mejorar la retención y el recuerdo. <p>Estrategias De Apoyo Para El Estudio.</p> <ul style="list-style-type: none"> < Planificación del tiempo. < Condiciones ambientales mínimas. < Colaboración de la familia. <p>Técnicas Motivacionales:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Responsabilidad en la tarea. < Tareas de dificultad adecuada. < Participación de l@s alumn@s en las propuestas de actividades. < Afrontamiento del fracaso.
<p>IV.</p> <p>DESARROLLO PERSONAL Y ADAPTACIÓN ESCOLAR</p>	<p>Actividades Para Desarrollar:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Actitudes participativas. < Capacidades sociales. < Una autoestima positiva. < Autocontrol. < La convivencia entre l@s alumn@s. < La interacción tutor/a-alumn@. <p>Conocimiento De La Situación De Cada Alumn@ En Grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> < Dinámica interna del grupo. < Actitudes. < Dificultades. < Entrevistas individuales.



<p>V. PARTICIPACIÓN DE LA FAMILIA</p>	<p>Reuniones Periódicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Intercambio de información. < Explicación de la programación. < Informar sobre el proceso de evaluación y comentar los resultados. < Organización del trabajo personal de sus hij@s. < Tiempo libre y descanso. <p>Colaboración En Actividades Extraescolares.</p> <ul style="list-style-type: none"> < Excursiones. < Festejos. < Semanas culturales. < Visitas. <p>Coordinar Grupos De Discusión Sobre Temas Formativos De Interés Para La Educación De Sus Hij@s.</p> <p>Entrevistas Individuales..</p>
<p>VI. PROCESO DE EVALUACIÓN</p>	<p>Evaluación Inicial:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Obtención de información: < Técnicas de observación. < Cuestionario inicial. < Técnicas grupales. < Pruebas de nivel, al menos en las materias instrumentales. < Entrevistas. < Revisión del expediente personal del alumn@ del año anterior. <p>Reunión Con El Equipo Directivo:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Comentar la información. < Fijar criterios para una evaluación individualizadora, formativa y orientadora. < Adecuar los recursos educativos a las características individuales de l@s alumn@s. < Aunar criterios sobre objetivos, actividades, materiales, < Redactar informes para l@s profesor@s de cursos siguientes. <p>Reunión Con L@s Alumn@s:</p> <ul style="list-style-type: none"> < Comentar conclusiones de la información obtenida. < Comentar resultados de la evaluación.

LA ENTREVISTA

La entrevista es una **conversación organizada** con el fin de comprender un comportamiento o esclarecer las opciones de una situación-problema.

De manera esporádica l@s tutores/as practican la entrevista como medio de recabar información o para aconsejar a sus alumn@s. Generalmente se hace esto sin una preparación previa y sólo en momentos en que algún/a alumn@ plantea comportamientos no deseados .

Es frecuente que la entrevista se reduzca a un breve diálogo con el/la alumn@ , otr@s profesores/as, equipo docente o padres/madres en momentos muy determinados, perdiéndose de esta forma gran parte de sus posibilidades que son grandes si se plantea de una forma estructurada y sistemática.

La entrevista se revela pues como instrumento imprescindible a la hora de



recabar información sobre un/a alumn@ también, cuando queremos dar solución a una conducta problemática o, simplemente, ayudar al alumn@ en cualquier proceso de toma de decisiones.

En la acción tutorial el uso de la entrevista puede ser muy frecuente y especialmente útil a la hora de alcanzar objetivos como los siguientes:

- Y Recabar información de los padres/madres, profesores/as, etc, acerca de la biografía de l@s alumn@s.
- Y Orientar a l@s alumn@s que plantean problemas de disciplina, escasa integración en el grupo, bajo rendimiento escolar en relación con sus aptitudes, etc.
- Y Orientación vocacional de l@s alumn@s al terminar cada uno de los ciclos de la escolaridad.

EL CUESTIONARIO

El cuestionario es un instrumento, útil en la investigación psicopedagógica, que permite obtener información procedente de gran número de personas sobre cualquier tema educativo. Consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un problema o situación escolar que es objeto de la investigación y que previamente ha sido delimitado y desglosado en aspectos que se traducen en preguntas.

LA OBSERVACIÓN SISTEMÁTICA

La observación en cuanto técnica de recogida de datos, consiste en someter a una serie de controles y exigencias una habilidad que todas las personas ejercitan cotidianamente.

En la mayoría de las ocasiones la observación tendrá lugar en un contexto natural "in situ".

El método observacional puede definirse como la selección, el registro y la codificación de un conjunto de conductas o productos de éstas que realizan l@s alumn@s.

Requisitos Básicos En Toda Observación.

- Y La observación debe ser planificada cuidadosamente.
- Y El observador debe saber diferenciar entre lo importante y lo accesorio.
- Y El observador debe percibir la totalidad de una forma sistemática, a través de instrumentos apropiados.
- Y Debe ser objetiva, sin entrar en la interpretación de los hechos en ese momento.
- Y La primera observación debe permitir ser comprobada por medio de la repetición o de otros observadores (triangulación).



Técnicas De Observación

â Registro de incidentes:

También llamado "registro anecdótico", o "anecdotario" se refiere al registro por escrito de forma breve y clara de los incidentes más significativos de la historia escolar de un/a alumn@. Por medio de esta técnica pueden ser evaluados los resultados del aprendizaje, el comportamiento social, rasgos de personalidad, actitudes, etc.

La objetividad del que registra la anécdota, debe diferenciar con claridad la descripción del hecho en sí, de su valoración o interpretación que no se anota en el registro y que permite que la anécdota pueda ser conocida por otra persona distinta del observador sin verse influida en su juicio.

Partes del anecdotario:

, El hecho: consiste en la descripción escrita realizada por el/la observador/a del incidente.

, La interpretación: es la valoración que la anécdota merece al observador/a dentro del conocimiento que se tiene de la conducta y personalidad del alumn@.

, Plan de actuación: recomendaciones que a nuestro juicio deben seguirse para modificar o intensificar la conducta del alumn@.

Para conseguir una buena fiabilidad se aconseja que la observación sea realizada por vari@s profesores/as a l@s mism@s alumn@s y después establecer una comparación.

ï Lista de control:

Consiste en una relación de características categorizadas, que sirven para comprobar la ausencia o presencia de dicha característica después de una atenta y minuciosa observación.

Se debe realizar la observación durante un tiempo prudencial (15 minutos de la clase, tiempo de recreo, etc.) que dependerá del objeto mismo de la observación, pero con la condición de que sea el mismo para tod@s l@s alumn@s.

Para conseguir una buena fiabilidad se aconseja que la observación sea realizada por varios/as profesores/as a l@s mism@s alumn@s y después establecer una comparación.

EL MÉTODO DEL CASO

A diferencia de otras técnicas (observación, entrevista o cuestionario), el método del caso o "estudio de casos", no es una técnica de obtención o registro de datos, sino que su finalidad es más amplia, ya que ante un determinado problema o "caso", no sólo se intentan esclarecer los hechos, sino que también se buscan las soluciones y estrategias más adecuadas para su solución.



Características del método del caso.

El método se desarrolla en dos fases bien definidas:

En la primera fase, una vez que se presenta el caso, l@s profesores/as o alumn@s que van a participar en el estudio del mismo, recopilarán información consultando diversas fuentes bien individualmente o en grupo.

En la segunda fase, cada miembro o grupo expondrá, ante el resto de los participantes, el tratamiento que se ha dado al caso, así como las estrategias y soluciones que se proponen.

Posibilidades y límites del método del caso.

Principales ventajas:

% Permite un información más rica y variada ya que el caso ha sido investigado por varios sujetos con distinta formación y puntos de vista.

% Desarrolla la tolerancia en las ideas ya que ante un determinado caso se pueden plantear soluciones diversas pero igualmente válidas.

% Fomenta la cooperación, el intercambio y la flexibilidad.

% Mejora las actitudes para afrontar problemas humanos.

% Desbloquea las actitudes de inhibición e inseguridad.

% Estimula el desarrollo del sentimiento del "nosotr@s" y la escucha comprensiva.

% Muy útil al profesorado en las tareas de acción tutorial.

En cuanto al alumnado, participan activamente y les obliga a:

% Analizar los detalles de un hecho concreto.

% Acostumbrarse a no sacar conclusiones precipitadas.

% Seguir una metodología precisa para buscar causas, consecuencias y soluciones a un hecho concreto.

% Entrenarse sistemáticamente con un enfoque maduro y objetivo en la solución de problemas que en el futuro pueden presentársele en su vida real.

EL SOCIOGRAMA

Las relaciones humanas en un grupo tienen dos niveles: son afectivas y emocionales por una parte, y selectivas y ordenadas por otra. Las primeras dan lugar a la estructura informal del grupo, mientras que las segundas originan la estructura formal del grupo. Para analizar esa doble vertiente se utiliza la técnica del test sociométrico, ya que éste mide la ordenación de las preferencias efectivas, y por tanto integra ambos niveles.

El sociograma o test sociométrico es un conjunto de procedimientos de observación y análisis de las relaciones intragrupales que se expresan en una serie de índices y esquemas gráficos, y permiten medir y describir la estructura de las relaciones "socioafectivas" que subyacen en los grupos pequeños.

Se saca una especie de fotografía de ciertos aspectos de un grupo en un



momento dado. Su interés está en comparar los resultados a través del tiempo, ya que el grupo está en continuo movimiento.

Esta técnica consiste en pedir a todos los miembros de un grupo que designen con cuáles de sus compañer@s desearían encontrarse en una actividad determinada o también con quienes preferirían no encontrarse.

TÉCNICAS PARA TRABAJAR EN GRUPO

LA ASAMBLEA

Consiste en reunir a todo un grupo para tratar un tema de interés colectivo, con el objeto de analizarlo, dialogar y llegar a una toma de decisiones.

Finalidades:

- # Aprender a discutir, a exponer y respetar ideas, ateniéndose a las reglas del diálogo, de respetar palabra, esperar turno.
- # Que tod@s participen de forma activa en temas y decisiones del grupo.
- # Lograr la cohesión del grupo y colaboración ante objetivos comunes.
- # Aprender a tomar acuerdos democráticos y a comprometerse con ellos de forma responsable.
- # Vencer inhibiciones y habituarse a expresar con libertad las propias ideas.

Aplicación práctica a la Tutoría:

- # Para comentar el reglamento de centro o clase, preparar visitas, plantear problemas y aspiraciones del grupo. etc.
- # Con las reuniones de padres/madres se aconseja para normas de clase, consensuar criterios para la educación de l@s alumn@s, resultado de evaluaciones, para analizar la marcha del curso, etc.

GRUPOS DE DISCUSIÓN:

Técnica muy útil como forma de aprendizaje, donde un grupo entre 5 y 20 personas, discuten un problema de manera informal y libre dirigido por un moderador/a.

Finalidad:

- A Interesar al grupo en la participación y discusión de temas de interés.
- A Facilitar un clima de aula, tolerante, cooperativo, democrático y de autocontrol personal.
- A Conseguir el intercambio de información para profundizar en los temas.

Desarrollo:

- A Se elige el tema con anterioridad al debate.
- A Se cuenta con un/a moderador/a y un/a secretari@.



A El grupo determinará las normas de la discusión, tiempos de intervención y sesiones convenientes.

A La discusión puede tener dos etapas diferenciadas:

- 1ª) Recogida de información de bibliotecas, revistas, personas....
- 2ª) Discusión propiamente dicha.

SIMPÓSIO:

Varios expert@s , un@ tras otr@, van exponiendo y desarrollando diferentes aspectos de un tema, con informaciones variadas y complementarias que buscan el desarrollo lo más integral y profundo posible del tema.

Aplicación práctica a la tutoría:

En una sesión de acogida de alumn@s, el/la tutor/a y el grupo de profesores/as hacen un simposio sobre los objetivos que se pretenden en dicho curso, tratando como aspectos los objetivos que se pretenden en cada una de las materias, que los expondrán cada un@ de los profesores/as de ellas, dando opción a que l@s alumn@s pregunten al final.

MESA REDONDA:

Consiste en un grupo reducido de expert@s que sostienen puntos de vista divergentes o contradictorios sobre un tema y que exponen sus criterios de forma sucesiva, ante un auditorio interesado.

Finalidad:

A Aprender a formarse opiniones personales, tras conocer puntos de vista divergentes.

A Identificar un problema y explorarlo, buscando información contrastada amplia y objetiva.

PHILLIPS 6X6

Esta técnica parte de la división de un grupo grande en subgrupos de 6 personas que durante 6 minutos se reúnen para discutir un tema y llegar a una conclusión de los informes de todos los subgrupos, que son trasmitidos por un secretari@ de cada subgrupo para extraer luego la conclusión general.

Aplicación a la tutoría:

A Para recoger información del propio curso del que se es tutor/a

A Para motivar al estudio.

A Para modificación de conducta de cursos con problemas de comportamiento y en general, para pedir opiniones, evaluar hechos etc.

TORBELLINO DE IDEAS O BRAINSTORMING



Conceptos

La Acción Tutorial

Consiste en producir el mayor número de ideas posibles sobre un determinado tema o problema real cuya resolución requiere esas nuevas ideas.

Se lleva a cabo en un clima informal, permisivo al máximo, sin exigencias metódicas, en grupos reducidos.

Finalidad

Encontrar nuevas ideas, nuevas soluciones, desarrollar la originalidad y la creatividad, estimular la capacidad de intuición, demostrar que los problemas y situaciones, en general, tienen no una sino varias posibles soluciones, y quizás mejores.

EL CENTRO DE LA PLAZA

Un/a alumna en el centro de la clase, es sometido a preguntas por parte de sus compañeros, contestando éste/a o reaccionando a su arbitrio.

Finalidad

Facilitar la relación persona-grupo, observación objetiva de los demás, fomento de la autoestima y autoconcepto, ayudar a tener comportamientos asertivos...

La aplicación en tutoría

Puede facilitar el conocimiento de los miembros para la elección de sus representantes (delegada, subdelegada etc.)

ROLE PLAYING O DRAMATIZACIÓN

Consiste en representar un caso concreto con el objeto que se torne real, visible y vivido, de modo que se comprenda mejor la actuación de quien tiene que intervenir en la vida real. Se pide a dos o más personas que representen una situación de la vida real asumiendo los roles del caso, es por tanto una interpretación teatral de un problema que afecta o interesa al grupo.

Aplicación en tutoría:

Dirigida a problemas de disciplina, relaciones padres/madres-hijos, actitudes y consecuencias ante horarios, amistades etc.



Plan de Acción Tutorial: Gades



La Educación en Valores



LA EDUCACIÓN EN VALORES



Los valores son palabras. Lamentablemente, en demasiadas ocasiones son sólo eso. Sin embargo, no hay duda de que las palabras que se identifican como valores tienen una especial potencia para dar sentido y encauzar los esfuerzos humanos. El término “*axiología*” hace referencia al estudio de estas potentes palabras, denominadas valores, y proviene del griego “*axios*”, que significa lo que es valioso, estimable o digno de ser honrado. También significa “eje” alrededor del cual giran elementos esenciales.

Por tanto, el término “valor”, está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, hemos elegido libremente entre varias alternativas. Depende, en buena medida, de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización.

En un primer intento por definir “valor”, Milton Rockeach, profesor de la Universidad de Michigan, una de las autoridades mundiales en el estudio sobre valores, lo definiría como:

“Una convicción o creencia estable en el tiempo de que un determinado modo de conducta o una finalidad existencial es personal o socialmente preferible a su modo opuesto de conducta o a su finalidad existencial contraria”.

Llorenç Carreras diría que el **VALOR**: es la **“convicción razonada de que algo es bueno o malo para llegar a ser más humanos”**.

Como consecuencia entenderíamos como **CONTRAVALOR**, todo aquello que dificultara al hombre llegar a ser más persona y le restara humanidad.

Los valores son aprendizajes estratégicos relativamente estables en el tiempo de que una forma de actuar es mejor que su opuesta para conseguir que nos salgan bien las cosas.

(García y Dolan)

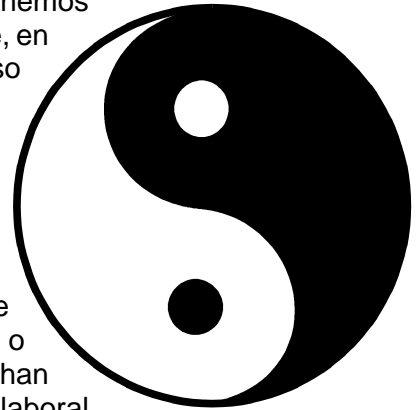
El valor, por consiguiente, es algo que la persona -en cuanto ser social- añade



a la condición natural de las cosas. Las cosas son lo que son, pero valen según el valor que se les atribuye. En general, el valor de una cosa (ya sea un objeto, una situación, una conducta...) es aquello que hace que sea querida o buscada. Una cosa es valiosa cuando posee algunas cualidades que consideramos importantes; es buena, bella, correcta, justa...

El término "valor", está relacionado con la propia existencia de la persona, afecta a su conducta, configura y modela sus ideas y condiciona sus sentimientos. Se trata de algo cambiante, dinámico, que, en apariencia, hemos elegido libremente entre varias alternativas. Depende, en buena medida, de lo interiorizado a lo largo del proceso de socialización.

Antes la escuela transmitía los valores que marcaba la sociedad y el estado, y que eran también los que imperaban en la sociedad, con lo cual generalmente no había problema de conflicto. Cuando estos valores no han sido libremente interiorizados por la mayoría, no han tenido sentido o han sido rechazados fuera del ámbito escolar, se han creado situaciones de disarmonía afectiva, escolar, laboral y familiar (baste recordar la inseguridad ciudadana, la desestructuración familiar, la violencia, la agresividad manifiesta, etc).



CARACTERÍSTICAS DE LOS VALORES

Los valores son **trascendentes**: no están en los objetos ni entre los hechos, no son propiedades como, por ejemplo, el color o el peso. Parece que se añaden a los hechos desde fuera; por ello decimos que los trascienden.

Son **apreciaciones mentales**, es decir, no materiales. Los valores existen de una manera distinta a como existen los objetos y los hechos del mundo. La bondad o la belleza no se pueden tocar, pero podemos considerar que existen.

Los valores son, a la vez, **individuales y colectivos**. Son individuales en el sentido de que siempre son interiorizados por un sujeto; siempre acaban formando parte de la manera de ser de una persona. Pero son colectivos porque los valores son compartidos por una comunidad de individuos.

Los valores son **histórico-sociales**, es decir, se atribuyen a una época y en una sociedad determinada. El individuo que valora no puede prescindir de los condicionantes que han marcado su vida en una época. Por ejemplo, los hechos que acontecen en una guerra y las experiencias vividas en ella marcan los valores y la manera de valorar de toda una generación.



ORGANIZACIÓN DE LOS VALORES

Para Scheler los valores se organizan en jerarquía. Según este autor, algunos de los criterios que fijan la posición de un valor determinado en la jerarquía son:

- < La **durabilidad** del valor. Se prefieren los bienes durables a los efímeros o cambiantes.
- < La mayor o menor **divisibilidad** que posee. Los valores superiores son amplios e indivisibles; los inferiores se pueden diluir y satisfacer fácilmente en varios intereses concretos. Los valores superiores, como la justicia, la libertad, la belleza...unen a las personas, mientras que los valores materiales, como el dinero o el éxito, separan a las personas porque crean conflictos entre ellas.
- < La **fundamentación** que se le da. Muchos valores personales se fundamentan en ideales supremos que provienen del ámbito religioso, de la tradición...
- < La **profundidad de la satisfacción que conlleva su cumplimiento**. La intensidad de la vivencia de los valores es también un factor que puede influir en la posición jerárquica que le dé cada persona.

En general, los valores que posee una persona o toda una comunidad se organizan jerárquicamente, es decir, forman un conjunto ordenado que suele llamarse **escala de valores**. Es gracias a estas escalas o tablas de valores lo que hace que nuestras actitudes tengan cierta coherencia. Así la personalidad intelectual y sentimental de un individuo, que influye en todas sus actuaciones, depende de la composición y organización interna de la escala de valores que posee.

EDUCAR EN VALORES

La educación en valores, parece la respuesta esencial para una educación democrática y aconfesional. La actividad educativa no es una actividad neutral. Debemos asumir que no existe instrucción como tal, sino que en la escuela se educa. Es decir, toda intención educativa, por muy "aséptica" que se pretenda, lleva implícita una carga valórica que hace que el/la profesor/a se sitúe y exprese su conocimiento desde la perspectiva que su juicio con respecto a dicho conocimiento le otorga. Siempre es intencional, debe estar basada en una concepción ética.

Los valores le dan sentido a la educación. Debemos preguntarnos qué personas queremos formar, para que sean capaces de enfrentarse a la realidad del mundo actual y su problemática. En función a la persona que queramos formar, trabajaremos por una escuela que forme personas reproductoras de la sociedad actual y sus valores, o una escuela que forme personas críticas, capaces de transformar la sociedad en otra más justa y solidaria.





La comunidad escolar debe ser democrática y participativa, en donde el compromiso sea individual y colectivo, en el que se negocien cooperativamente proyectos, derechos y deberes de convivencia.

En este sentido es importante aunar esfuerzos, vencer sectarismos y corporativismos y establecer unos valores básicos para la vida, para la convivencia, consensuados desde la legitimidad de la participación en la elaboración de las Finalidades Educativas, así como desde el Reglamento de Organización y Funcionamiento del Centro, del Proyecto Curricular y de las Programaciones de Aula. Valores sencillamente humanos (Camps, 1994), que están recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en la Constitución Española: **Libertad, Igualdad, Justicia, Solidaridad, Tolerancia, Respeto, Vida, Responsabilidad, Salud, Paz, Participación - Cooperación**. A estos valores considerados mínimos y básicos, cada comunidad educativa podrá añadir aquellos que considere necesarios para dar respuesta a los problemas que hayan sido detectados y priorizados en el Centro.

El establecimiento de valores y su consenso debe partir del contexto en que se integra el Centro. Los valores asumidos por la comunidad educativa impregnarán los Proyectos Curriculares y la organización del Centro.

Queramos o no, los Centros Educativos transmiten valores, es necesario ser conscientes de ello para clarificar qué valores debemos transmitir y vivenciarlos, revisando para ello, si fuera necesario, el clima del Centro, los modelos de relación que se establecen, los sistemas de organización de las aulas, las metodologías de trabajo, el tipo de actividades y el sistema de evaluación, etc.

Esta fase debe ser tenida en cuenta en todas las etapas educativas para poner en marcha procesos educativos de valores en todos los ámbitos organizativos y curriculares.

No debemos pensar que es fácil desde la escuela la Educación en valores. Debemos ser conscientes de las limitaciones de la escuela, de las del profesorado y de los errores y disfunciones de la propia administración educativa. En las sociedades modernas el discurso está plagado de contradicciones que contaminan cualquier intento de hacer una educación coherente en valores. Vivimos instalad@s en la doble moral de una sociedad hedonista que se declara solidaria y cooperativa y actúa desde la competitividad y el ultraindividualismo; que condena la discriminación, pero que discrimina; que alerta sobre el deterioro del medio ambiente y no detiene su carrera de consumo irracional e irresponsable; que aboga por la tolerancia y el diálogo y recurre a la violencia y a la guerra como medio de resolución de conflictos.

Esta disociación entre lo que se postula y lo que se hace es el primer escollo serio para una educación en valores. No se trata de hacer cundir el desánimo, sino de ser conscientes de este problema y de tenerlo en cuenta a la hora de acometer cualquier plan de acción.

No debemos olvidar tampoco que la escuela no es la única institución encargada de la educación en valores, está también la familia, los medios de comunicación y la convivencia con el grupo de iguales, y no son pocas las veces en que los mensajes de cada una de estas instancias socializadoras son contradictorios.



PLAN DE ACTUACIÓN

Poner en marcha el modelo de educación en valores que se pretende no significa buscar nuevos principios, finalidades, objetivos y contenidos; estos ya sabemos que están recogidos en el marco normativo que, en sus diferentes niveles de concreción, desarrollan la nueva ordenación del Sistema Educativo en Andalucía. Por este motivo, cualquier propuesta de actuación encaminada a hacer realidad una plena integración de la educación en valores en los procesos de enseñanza y aprendizaje debe centrarse, sobre todo, en aquellos aspectos que están vinculados con la práctica que conduce a la realización de los mismos, empezando por las que afectan a la actividad educativa y concluyendo por las que se refieren a la reflexión que pueda hacerse sobre la calidad de los procesos educativos desarrollados y sobre los logros alcanzados tras ellos.

Entre otros nos plantearíamos los siguientes objetivos:

- < Asumir plenamente la educación en valores como principio rector de toda acción educativa, y en consecuencia, la consideración de los centros docentes como verdaderas escuelas de ciudadanía y como firmes impulsores de actitudes éticamente valiosas.
- < Aprovechar al máximo las posibilidades y exigencias de educación en valores que están presentes en el currículo, sobre todo, en los contenidos de actitudes y de enseñanzas transversales.
- < Contar con unos centros educativos capaces de ejercer con responsabilidad y competencia un alto grado de autonomía, y por tanto, susceptibles de impartir una educación ajustada a las necesidades de su alumnado y abiertos a los problemas, demandas y recursos de su entorno social, cultural y laboral.
- < Lograr una fuerte implicación y participación de todos los sectores de la comunidad educativa- profesorado, padres/madres y alumnado -, así como de las Corporaciones locales, en el Proyecto Educativo de estos centros docentes.
- < Crear un contexto estimulante para el ejercicio profesional de la docencia que permita al profesorado experimentar un sentimiento de eficacia y de satisfacción en el ejercicio de las funciones.

En esta línea de trabajo es en la que nos atrevemos a elaborar unos materiales de educación en valores enmarcados desde la Acción Tutorial, que le sirvan de una manera muy práctica al profesorado en su quehacer educativo.



Yo,
Autoestima,
Autoconcepto



YO, AUTOESTIMA, AUTOCONCEPTO

En el currículum básico de la Educación Infantil y Primaria establecidos por la normativa vigente figura la educación de las actitudes y entre ellas la autoestima como objetivo fundamental. Pero es que además, si el/la maestr@ quiere unir a sus dotes didácticas la de educador/a, necesita él/ella mism@ encontrarse seguro de su valía e importancia como persona, y si no es así, ha de romper los esquemas que limitan su actuación educativa y vivencial.



Según Ausubel, la adquisición de nuevas ideas y aprendizajes está subordinada a nuestras actitudes básicas, de ellas depende que se generen energías más intensas de atención y concentración. Aquí reside en buena medida la causa del fracaso escolar.

Cada día somos testigos de la impotencia y decepción en los estudios de aquell@s niñ@s que tienen un nivel muy bajo de la autoestima. Las nuevas experiencias de fracaso vienen a reforzar el auto-desprecio, cayendo así en un círculo vicioso. Las malas notas pierden su valor formativo y estimulante y acentúan el desaliento.

Victor Frankl nos dice que el problema fundamental del hombre moderno es su necesidad de encontrar sentido a su vida. Si esta concepción del hombre es verdadera, ¿qué juicio merece un sistema educativo que le enseña a l@s alumn@s incontables cosas de muchas ciencias físicas, matemáticas, etc. y a apenas le descubre cómo es él/ella mism@?

Tener un autoconcepto ajustado y una autoestima positiva es condición indispensable para una relación social y afectiva sana y estable. El respeto y aprecio por uno mismo es la plataforma adecuada para relacionarse con el resto de las personas.

EL YO

Se puede definir como “el sistema de creencias que cada individuo mantiene sobre sí mismo”.

El yo es una **realidad organizada** que se caracteriza por el orden y la armonía. El yo tiene numerosas creencias que forman un sistema jerárquico. De todas ellas, algunas son más resistentes al cambio que otras. Por tanto, el yo es una realidad única e irrepetible en otras personas.

Por otra parte, el yo es una **realidad dinámica**. El mantenimiento del yo constituye el motivo central y la clave de la conducta humana. La experiencia de cada uno se percibe y se interpreta en términos del significado que tiene para el yo, y consiguientemente, la conducta está





determinada por esas percepciones. Las cosas serán significativas o indiferentes, valiosas o despreciables, atractivas o repelentes, por referencia al significado que tengan para el yo (evaluamos el mundo tal como lo vemos). Esto explica el bajo rendimiento de algun@s alumn@s en la escuela, simplemente porque lo relacionado con el tema académico tiene poco sentido para el yo y su mundo personal.

Por último, el yo es una **realidad aprendida**, pues se adquiere y se modifica a través de los intercambios y relaciones interpersonales. En el proceso de formación del yo a nivel familiar estarían contraindicadas: la superprotección, la supresión de las emociones parentales, los conflictos familiares, la inducción de falsas identidades y la permisividad. Por el contrario, el calor familiar, el establecimiento de límites claramente definidos y el tratamiento respetuoso favorecen la formación adecuada del yo. Al llegar a la edad escolar el yo está ya formado, aunque no del todo, y las experiencias escolares serán aceptadas, rechazadas o modificadas en relación a ese centro de referencia que es el yo del sujeto. Pero la escuela tiene un papel importante que jugar en la formación del yo, sobre todo en la adquisición de una nueva imagen que como alumn@ tiene que asumir cada sujeto.

EL AUTOCONCEPTO

P. Saura (1996, en Gil 1997) ha descrito el autoconcepto como un conjunto de percepciones organizado jerárquicamente, coherente y estable, aunque también susceptible de cambios, que se construye por interacción a partir de las relaciones interpersonales.

El constructo autoconcepto incluye:

- i ideas, imágenes y creencias que un@ tiene de sí mism@.
- i imágenes que los demás tienen del individuo.
- i imágenes de cómo el sujeto cree que debería ser.
- i imágenes que al sujeto le gustaría tener de sí mismo.

El autoconcepto en la infancia y adolescencia puede estar especialmente condicionado por la imagen corporal (autoconcepto corporal). Si la imagen corporal es importante siempre, dado que la primera impresión que tenemos de l@s otr@s es a través de su apariencia física, lo es mucho más durante la adolescencia (Shelenker, 1982 y 1985). Muchos adolescentes se inquietan y preocupan por su cuerpo. Los cambios rápidos que experimentan no dejan de producirles cierta perplejidad, extrañeza y cierta inquietud. El crecimiento desproporcionado de sus extremidades, las espinillas en las chicas, el cambio de voz en los chicos, y todo lo que es el cambio físico, les hace sentir su cuerpo como ajeno a sí mismos, encontrándose en la necesidad de reelaborar el propio esquema corporal (Gimeno Sacristán, 1976 en Gil, 1997).

Además, la ansiedad generada por el cambio en lo corporal se ve reforzada por unos poderosos medios de comunicación que presentan un cierto ideal físico de hombre y de mujer, necesario para triunfar en la vida, según los cánones de belleza del momento.

Autoaceptarse como un@ es, es la condición fundamental de la autoestima y la autorrealización. Esta aceptación, hecha con lucidez, sinceridad y valentía, constituye



el fundamento de una vida sana (Hay, 1991 en Gil, 1997)

La autoaceptación implica el reconocimiento de las propias cualidades, la toma de conciencia del propio valor, la afirmación de la propia dignidad personal y el sentimiento de poseer un yo del que un@ no tiene que avergonzarse ni ocultarse. Admitiremos serenamente que no somos perfect@s, que la mayoría de nuestros sueños y fantasías nunca llegarán a ser totalmente realidad; pero no por eso nos debemos infravalorar, considerándonos menos personas y menos completos que si los hiciéramos realidad.

LA AUTOESTIMA

La autoestima es la suma de la confianza y el respeto que debemos sentir por nosotr@s mism@s y refleja el juicio de valor que cada un@ hace de su persona para enfrentarse a los desafíos que presenta nuestra existencia.

La autoestima es la visión más profunda que cada cual tiene de sí mism@, es la aceptación positiva de la propia identidad y se sustenta en el concepto de nuestra valía personal y de nuestra capacidad. La autoestima es, pues, la suma de la autoconfianza, del sentimiento de la propia competencia y del respeto y consideración que nos tenemos a nosotr@s mism@s.



Para K. Rogers (1994 en Gil, 1997) la autoestima constituye el núcleo básico de la personalidad. Por su parte, Markus y Kunda (1986 en Gil, 1997) consideran que la autoestima influye en la autorregulación de la conducta, mediando en la toma de decisiones, influyendo en la elección de objetivos y en el establecimiento de planes de actuación.

La esencia de la autoestima es confiar en la propia mente y en saber que somos merecedores de la felicidad. (Nathaniel Branden)

Para Nathaniel Branden (1998) la autoestima es la experiencia fundamental de que podemos llevar una vida significativa y cumplir sus exigencias. Más concretamente, podemos decir que es:

1. La confianza en nuestra capacidad de pensar, en nuestra capacidad de enfrentarnos a los desafíos básicos de la vida.
2. La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices.

Entre los efectos positivos que se derivan de un desarrollo adecuado de la autoestima (Alcántara, 1993 en Gil, 1997) cabe destacar los siguientes:

- S Favorece el aprendizaje: La adquisición de nuevas ideas y aprendizajes está subordinada a nuestras actitudes básicas, de éstas depende que se generen energías más intensas de atención y concentración.
- S Ayuda a superar dificultades personales: Cuando una persona goza de



alta autoestima es capaz de afrontar los fracasos y los problemas que le sobrevienen, ya que dispone dentro de sí de la fuerza necesaria para reaccionar de forma proporcionada buscando la superación de obstáculos.

- S Fundamenta la responsabilidad: A la larga sólo es constante y responsable el/la que tiene confianza en sí mism@, el/la que cree en su aptitud.
- S Desarrolla la creatividad: Una persona creativa únicamente puede surgir desde una confianza en sí mismo, en su originalidad, en sus capacidades.
- S Estimula la autonomía personal: Ayuda a ser autónom@, segur@ de sí mism@, a sentirse a gusto consigo mism@, a encontrar su propia identidad. A partir de ello, cada un@ elige las metas que quiere conseguir, decide qué actividades y conductas son significativas para él/ella y asume la responsabilidad de conducirse a sí mism@.
- S Posibilita una relación social saludable: El respeto y el aprecio por un@ mism@ es sumamente importante para una adecuada relación con el resto de las personas.
- S Garantiza la proyección futura de la persona: Impulsando su desarrollo integral y permanente.

Por todo ello, estamos cada vez más convencid@s que una de las tareas más importantes de la educación es, sin duda, suscitar la autoestima.

La gente con un grado alto de autoestima seguramente puede derrumbarse por un excesivo número de problemas, pero tendrá capacidad de sobreponerse con mayor rapidez otra vez. Nathaniel Branden

A nuestro juicio cuanto más positiva sea nuestra autoestima, más preparad@s estaremos para afrontar las adversidades y resistir las frustraciones, más posibilidades tendremos de ser creativ@s en nuestro trabajo, encontraremos más oportunidades de entablar relaciones enriquecedoras, más inclinad@s nos sentiremos a tratar a los demás con respeto, y más satisfacción encontraremos por el mero hecho de vivir (Ruiz, 1994 en Gil, 1997)

EXAMINANDO ATRIBUTOS DE LA AUTOESTIMA

Se ha dejado entrever anteriormente que la autoestima, como juicio valorativo de un@ mism@, puede despertar un sentimiento satisfactorio -en este caso, se trataría de una **autoestima positiva**- o, contrariamente, pueda generar desagrado, malestar, disgusto, insatisfacción. En este otro caso, se hablaría de **autoestima negativa**.

¿Cuáles son las **cualidades de la autoestima positiva** de las personas que se autoestiman suficientemente?. Son varias. En concreto, **SIETE** (el número mágico por excelencia) y, por comenzar sus términos con la misma vocal, se las denomina **Las "Aes" de la autoestima**. A saber: **Aprecio, Aceptación, Afecto, Atención, Autoconsciencia, Apertura, Afirmación**.



APRECIO.

Es la estimación genuina de un@ mism@ como persona, igual a otra persona, pero con diferencias de personalidad que son apreciadas por los aspectos positivos que poseen. Al que se aprecia a sí mismo, **le encantan sus cualidades manifiestas**. Aún más, es consciente de que es capaz de desarrollarlas y de favorecer otras que se encuentran en estado latente. El/la que se aprecia adecuadamente **disfruta de sus logros y conquistas** sin pedantería, pero sin falsa modestia a la vez.

ACEPTACIÓN.

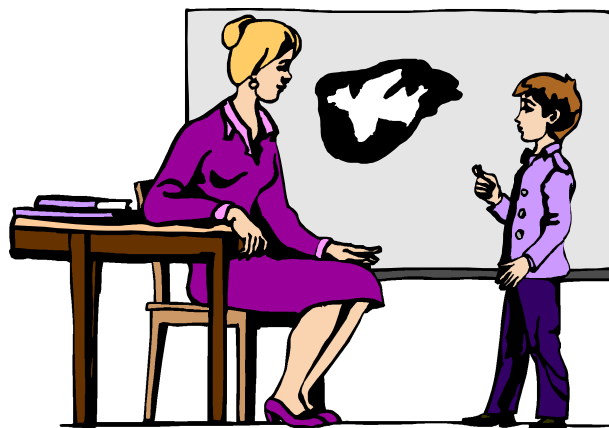
Se considera un ser humano lleno de **limitaciones, de debilidades** y, como consecuencia, un ser humano **falible y proclive a los fracasos y a los errores**, como los demás, porque él/ella no puede ser la excepción de la regla general. Reconoce con serenidad los **aspectos desagradables** de su personalidad y se **responsabiliza** de todos sus actos. Su meta es la de hacer las cosas bien, prefiriendo el triunfo al fracaso, aunque no le asustan sus defectos, que intenta corregir.

APECTO.

Un talante positivo hacia un@ mism@. Una **actitud amistosa, comprensiva y cariñosa** que irradie la paz y no la guerra con los propios pensamientos y sentimientos; con su propia imaginación. Una disposición dirigida a una **evaluación objetiva, pero sin complejos**.

ATENCIÓN.

En el sentido de **cuidar debidamente sus necesidades** reales, físicas y psíquicas, intelectuales y espirituales. La persona que se autoestima positivamente prefiere la vida a la muerte. Elige el **gozo al sufrimiento, el placer al dolor**, pero sin la finalidad en ell@s mism@s, ya que la persona que se autoestima es capaz de comprender y aceptar el dolor y el sufrimiento por causas y motivos nobles que escapan al hedonismo. En efecto, el amor, que es desprendido, sublima el sacrificio de una donación de órganos; la solidaridad, justa y legítima, se sintoniza con las necesidades ajenas, ejemplificándose en dignidad.





AUTOCONSCIENCIA.

Las antedichas cuatro características de la autoestima presuponen por ellas mismas un **buen nivel de autoconocimiento** y, en especial, de autoconsciencia. Quien las posee, vive dándose cuenta de su mundo interior, escuchándose a sí mismo amistosamente, prestándoles la atención suficiente.

APERTURA Y AFIRMACIÓN.

"Así como las manzanas maduran al sol, así también (dice Gonzalo Torrente B.) los hombres maduramos en presencia de otra persona, en colaboración con ella". Atinadísima la observación de este literato. La **interdependencia humana es un hecho evidente y necesario**. Darse cuenta de él y asumirlo es el comienzo de la autorrealización personal.

APENDIENDO A VALORARSE

A tod@s, sin distinción ni de sexo ni de edad, nos gratifica sabernos aceptad@s, reconocid@s, apreciad@s, cuidad@s, querid@s. Cuanto más en este sentido nos sintamos "afirmad@s", más se acrecienta nuestra autoestima y más equilibrado deviene nuestro "estar" emocional. Parece, pues, muy importante el hecho de aprender a desarrollar la autoestima personal. Porque conseguirlo es conveniente y ventajoso.

En cuanto a l@s alumn@s :

CONDUCTAS DE NIÑOS CON:

Autoestima positiva		Autoestima negativa
Activ@, siente curiosidad por los alrededores, establece muchos contactos.	1	Algo pasiv@, tiende a evitar nuevas experiencias, establece contactos limitados.
Hace amigos con facilidad. Charla, ríe.	2	Solitari@ los padres l@ tienen por un/a buen/a chic@.
Tiene sentido del humor, es un/a buen/a deportista se ríe de sí mism@.	3	Tiende a ser serio, hipersensible, tiene miedo a que se rían de él.
Hace preguntas, define problemas, participa voluntariamente en la planificación de programas y proyectos.	4	Evita meterse en problemas, planifica en términos de pensamientos desiderativos.
Siente un cierto orgullo por las contribuciones propias.	5	Afirma contundentemente sus habilidades y actuaciones, engaña.
Se arriesga en la clase, toma parte de las discusiones, es capaz de mantener y defender lo que cree correcto.	6	Insegur@, se vuelve atrás fácilmente, pregunta con frecuencia a otr@s: ¿Piensa Ud. que está bien? ¿Qué piensa Ud.?



Conceptos

Yo, Autoestima, Autoconcepto

Trabaja y juega con otr@s, coopera fácilmente y con naturalidad, ayuda a l@s otr@s.	7	Muy competitiv@, encuentra difícil compartir, destruye a otr@s cuando puede.
Habitualmente feliz, confiad@, no se preocupa innecesariamente.	8	Habitualmente miedos@ y preocupad@, se queja mucho.

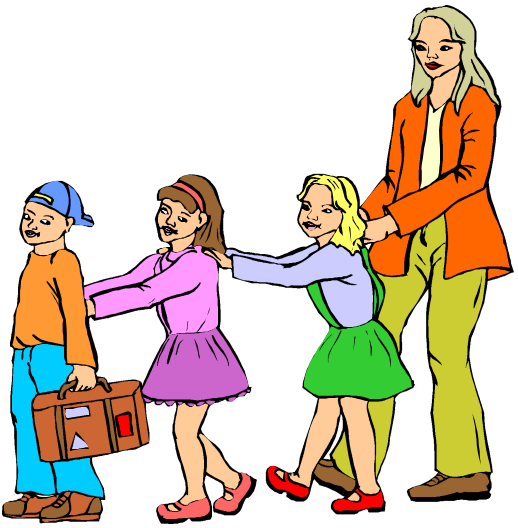
EL PAPEL DEL PROFESOR/A

También l@s profesor@s pueden influir en las percepciones, sentimientos y actitudes de l@s alumn@s, sobre todo cuando esas percepciones se refieren a su capacidad para pensar y resolver problemas. El/a profesor/a puede convertirse en un ser significativo para @l alumn@ porque tiene la última responsabilidad en la evaluación de sus aptitudes escolares. Puede ayudar al estudiante a reconocer sus capacidades y recursos o puede proyectarle obsesivamente sobre sus deficiencias y limitaciones.

Parece ser la personalidad del profes@r el factor más importante en el modelado de la conducta escolar. Según Jersild, las cualidades deseadas por l@s alumn@s de Primaria en sus profesor@s son las de: simpatía, alegría, templanza, físico agradable, just@, consistente, entusiasta, clar@ y liberal. Para l@s alumn@s de Secundaria, que sea "hábil" enseñando; y para tod@s, que sea entusiasta, sensible y comprensiv@.

Un aspecto de esencial interés se refiere a las creencias que el/a profesor/a tiene sobre sí mism@: es preciso que tenga actitudes positivas y realistas y aptitudes personales para poder ser aceptad@ por los demás. Los sujetos que se aceptan a sí mismos aceptan más y mejor a l@s otr@s y perciben a los otros como más acogedores y, por el contrario, aquell@s que se rechazan mantienen una baja opinión de l@s otr@s y l@s perciben como autorechazantes.

También existen diferencias entre las auto-percepciones de l@s profesor@s según que ést@s tengan una estabilidad emocional alta o baja. L@s emocionalmente estables mostraban frecuentemente la autoconfianza y la alegría como rasgo dominante y les gusta el contacto activo con las personas. En cambio, l@s emocionalmente poco estables no desean el contacto con otras personas, son más directivos y autoritarios y expresan menos autoconfianza. También la **autocompresión** es un factor necesario para superar sus sentimientos y ser más eficaz en la clase evitando de ese modo que los problemas personales interfieran en la enseñanza.



L@s profesor@s efectiv@s también se distinguen de los ineficaces sobre la base de sus actitudes hacia sí mism@s y hacia otr@s. L@s buen@s profes@res se ven como identificad@s con la gente, ajustad@, dign@ de confianza, aceptad@ y querid@.



Además, no conviene olvidar que cuando l@s profesor@s creen que sus estudiante pueden rendir satisfactoriamente, l@s estudiantes rinden satisfactoriamente. Cuando l@s profesor@s creen que sus alum@s no pueden rendir, entonces influyen negativamente su ejecución ("Efecto Pigmalión" o Profecía autocumplida, formulada por Rosenthal y Jacobson en 1.968). A fin de evitar este problema, conviene tener en cuenta los siguientes consejos:

- Actuar imparcialmente y dar el mismo trato a tod@s los alum@s
- Hacerles sentir que tod@s merecen su atención y cuentan con su apoyo.
- Elogiar basándose en conductas y rendimientos objetivos y realistas.
- Proponer a l@s alum@s tareas apropiadas a sus capacidades.

ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN POR PARTE DEL PROFESOR/A

El primer punto a tener en cuenta es la necesidad de evitar crear autoconceptos negativos ya que el yo es conservador, y una vez que el/la alum@ se ha formado una imagen negativa de sí mism@ como estudiante, la tarea del profesor/a resulta verdaderamente difícil.

Siguiendo a Purkey, seis son los factores que se pueden tener en cuenta:

1. Desafío. Las expectativas académicas elevadas y un alto grado de desafío, por parte de l@s profesor@s, tienen un efecto positivo sobre lo estudiantes. Para que sea así, es necesario saber esperar a que se produzcan las condiciones adecuadas para que el/la niñ@ pueda triunfar al ofrecerle una tarea dura, difícil, que tenga carácter de reto y que sea relevante para el/la alum@.

2. Libertad. El desarrollo de un ser humano requiere la oportunidad de poder hacer decisiones significativas por sí mism@. Algun@s tienen tanto miedo al fracaso que evitan el rendimiento siempre que pueden.

3. Respeto. Cuando l@s alum@s perciben que l@s profesores/as l@s estiman y respetan, ell@s se respetan a sí mism@s; especialmente cuando se trata de sujetos culturalmente en desventaja.

4. Afecto. Se sabe que la situación de aprendizaje psicológicamente sana y acogedora estimula a l@s alum@s a rendir académicamente, y a desarrollar sentimientos de dignidad personal.

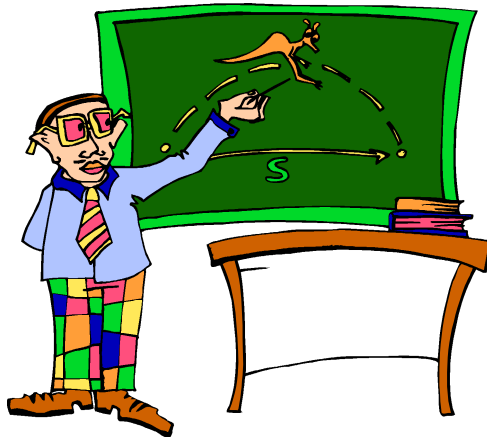
5. Control. La orientación académica claramente establecida y relativamente firme (no permisiva) produce más autoestima en l@s niñ@s. El tipo de control bajo el cual se educa a un niñ@ tiene un efecto considerable sobre su autoimagen. Y el control no requiere el ridículo ni la amenaza.

6. Éxito. El/la profesor/a debe suministrar una atmósfera de éxito más que de fracaso. La continua conciencia de fracaso reduce las expectativas y no favorece al aprendizaje.



Para ayudarle a aumentar la autoestima de sus alumn@s pueden servir estos consejos:

- Mostrarle un rostro amable.
- Hacerle notar mediante palabras que se sienten a gusto con él/ella.
- Elogiarle de manera concreta (p. Ej. Me gustan los colores que has usado en este dibujo, sobre todo la combinación del rojo y el azul).
- Hacerle saber cuándo su comportamiento positivo está teniendo un buen efecto sobre l@s demás.



-Comparta sus sentimientos con l@s niñ@s en general. La explicación al grupo de sus estados de ánimo, y del por qué de sus enfados puede descargarles de sentimientos inapropiados de culpabilidad y angustia.

-Hay que evitar interrogar a l@s niñ@s tímids@s. Mientras no se logre su confianza, habrá que conformarse con que simplemente nos escuche o bien nos responda con monosílabos.

-Anímele a expresar ideas que puedan ser diferentes a las suyas.

-Es importante transmitirle que se le

acepta.

-Permitirle, en la medida de lo posible, que haga las cosas a su manera, impidiendo, eso sí, que ofenda a otr@s o pisotee sus derechos.

-Darle oportunidades para expresarse creativamente.

-No ridiculizarle o avergonzarlo aunque se tengan que poner límites a sus actividades.

-Si ante elogios en público se muestra azorado, hágalo en privado.

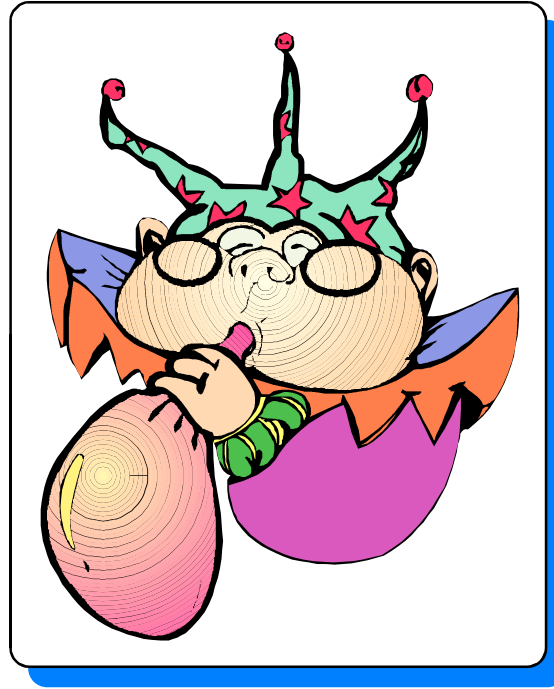
-Asegúrese de que al niñ@ se enfrente con cuestiones de su exclusiva responsabilidad.

-Procure plantearle las actividades de manera que pueda obtener éxito.

-Comparta con l@s niñ@s sus creencias. Esto les sirve de modelo y referencia y les facilita su entendimiento del mundo que les rodea.

- Ayúdel@ a establecer objetivos razonables y alcanzables.

-Que sepa lo que se espera de él/ella, dejando claro qué grado de perfección se le exige.



ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA

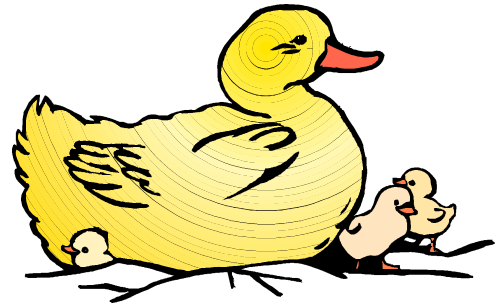


EL PATITO ENSAYA SU VOZ

Erase una vez un pato muy gordo.
Deseando conocer mundo, se escapó
de su casa y andando de un lado para otro
se encontró con un gato.

-¡Miau! - dijo el gato.

-¡Oh! - Exclamó el pato-. Eso me suena
demasiado bien.
Me parece que yo también lo puedo decir.



Pero...¿Creéis que el pato dijo Miau?

¡De ningún modo! lo intentó, pero lo más
que llegó a decir fue: ¡Miac, miac!
Y eso no sonaba bien. Era feo.
Entonces el pato, balanceándose al
andar, se fue y se encontró con un perro.

- ¡Guau, guau!

- ¡Oh! Ese ruido me gusta.
- Me parece que ese ruido yo también lo puedo decir.

Pero...¿creéis que el pato dijo guau?

Imposible. Quiso hacer como el perro,
pero solo pudo decir: ¡bac, bac!
¿Verdad que eso suena mal?
Y balanceándose al andar,
como hacen siempre los patos se fue.
Al cabo de un rato vio a un pajarito en un árbol.
Oyó que cantaba:

-¡Tuiit - tuiit, tuiit - tuiit, tuiit!
Era un canario.

- ¡Oh!, qué canto tan bonito! Yo también quiero cantar.
Pero...¿Creéis que pudo cantar?
Menos aún. ¡Si eso era más difícil!
Quiso hacer como el canario, pero sólo
pudo decir: ¡ Tuac, tuac! Y se fue.
Al cabo de un rato vio una vaca.

- ¡Mu-u-u! - dijo la vaca.

¡Oh! - pensó el pato - ese mugido es feo, pero yo lo puedo hacer.



Pero...¿Creéis que el patito dijo Mu-u-u?
¡Imposible, imposible! Lo intentó y sólo consiguió decir: ¡Me-ec, me-ec!
Y esto no se parecía nada a lo otro.
Y el pato se puso muy triste
No podía hacer ¡miau!,
como el gato.
No podía decir ¡guau, guau!, como el perro.
No podía hacer ¡tuit-tuit!, como el pájaro.
No podía decir ¡mu - u- -u!, como la vaca.
Y se fue muy triste.
Al fin vio a su madre
que había salido a buscarle.

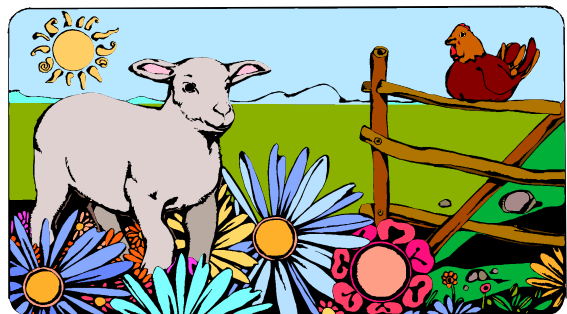
- ¡Cua, cua, cua,! - gritó mamá pato.

- ¡Qué bonito canto! - dijo alegre el pato-

Eso ya lo puedo decir yo.
¡Si es el sonido más bonito del mundo!
Y dando vueltas y vueltas cantaba:
¡cua, cua, cua!
Y lo hacía muy bien.

IMITAR LOS SONIDOS DE LOS ANIMALES

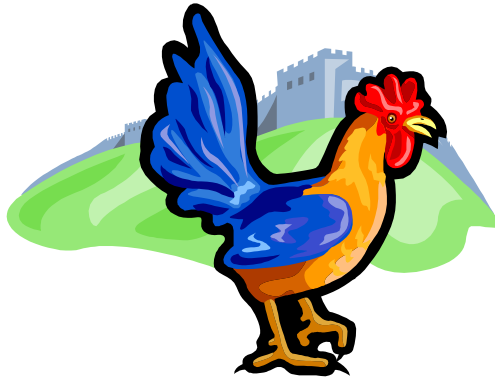
Consiste el juego en imitar los sonidos de los animales, después de haber dialogado con l@s alumn@s sobre como se comunican y qué nos permite diferenciar un@s de otr@s:



- El perro ladra: guau, guau...
- El gato maúlla: miau, miau...
- La vaca muge: muuuu, muuu...
- La gallina cacarea: cocoroco...
- El pato grazna: cua, cua...



UN GRILLO MUY PILLO



El gallo dice kikirikí, y la gallina cocorocó.
Pero el que canta una canción

es el granjero con su gran voz.

Cric, cric, cric
cric, cric cric.

El perro dice bup, bup, guau, guau
y los gatitos miau, marramiau.
Pero el que canta una canción

Es el granjero con su voz.

Estribillo

Los patos dicen cua, cua, cua, cua
y hasta las ranas hacen croac, croac.
Pero el que canta una canción
es el granjero con su gran voz.

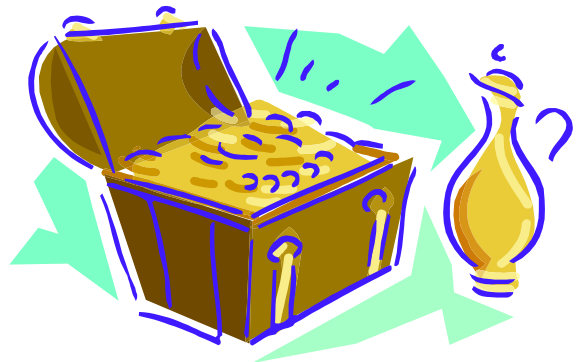
LA CAJA MÁGICA

Materiales: una caja cualquiera con un espejo dentro, que haga que quién mire en su interior vea reflejada su cara.

El/la tutor/a dice:

“Tengo una caja mágica. Dentro de ella está la cara de la persona más importante del mundo. ¿Quién quiere verla?”.

Se invita a l@s niñ@s a que se acerquen para mirar y se les pide que guarden en secreto lo que han visto hasta que tod@s hayan mirado dentro de la caja.



Cuando todos l@s niñ@s han pasado mirando dentro de la caja, se inicia un diálogo sobre la persona especial que vieron, en qué era especial, qué se puede hacer para ser especial...

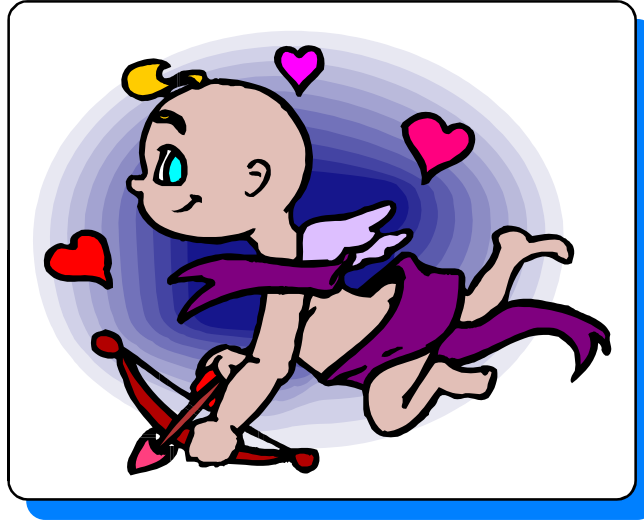


SOPA DE LETRAS

Busca en esta sopa de letras cinco cualidades de las personas y escríbelas.

A	U	T	O	E	S	T	I	M	A	T	N
O	D	A	S	L	A	S	P	E	R	O	S
O	N	A	S	T	I	E	T	N	I	E	N
A	R	S	P	E	C	T	R	C	O	S	D
I	I	F	A	Y	U	D	A	E	R	E	N
T	T	E	S	U	N	R	B	A	S	D	E
O	R	T	R	A	O	S	A	L	A	S	P
R	A	E	F	B	E	R	J	E	N	C	I
A	P	S	A	Y	C	U	O	A	L	I	D
A	M	L	D	E	S	D	E	C	A	D	A
U	O	N	O	N	O	S	I	E	M	P	R
C	C	E	C	O	I	N	C	I	D	E	N

Después de buscar las cinco cualidades, animate a descubrir un mensaje oculto con las restantes letras.



ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



EL REENCUENTRO

Objetivo

Desarrollar la autoestima equilibrada a través de:

- Dimensión personal: el descubrimiento de los aspectos positivos de la persona.
- Dimensión social: la creación de un clima que favorezca las buenas relaciones entre tod@s.
- Dimensión trascendente.

-**Reencontrarse.** Hay que empezar de nuevo. Aprovechamos esta primera reunión para que el grupo se reencuentre, para crear un clima de comunicación, para ver la influencia que ha tenido el verano sobre cada un@, para ver las posibilidades que tenemos de cara al nuevo curso.

A) Ambientación:

Al entrar en la clase, l@s alumn@s se encuentran con el siguiente mural:

- V - Visitas
- E - Encuentros
- R - Reposo
- A - Acción
- N - Novedades
- O - Otras cosas: (Reflexión...)



B) Diálogo:

Tras los primeros momentos, se invita a entrar en el tema. Se trata de que cada un@ comunique su verano, según cada una de las palabras del mural. En la primera ronda cada uno dirá algo sobre la "V - Visitas". Y en las rondas siguientes sobre las demás letras.

"V - Visitas": ¿Qué lugares has visitado?. ¿Cuál te ha gustado más?. ¿Por qué?. ¿Te gustaría alguno de ellos para vivir?. ¿Por qué?.

"E - Encuentros": ¿Con qué personas te has encontrado?. ¿Has hecho nuevas amistades?.

"R - Reposo": ¿Has podido reposar, descansar?. ¿Qué horarios seguías normalmente?.

"A - Acción": ¿Qué cosas has hecho en el verano?. ¿Cómo valoras esas acciones?.

"N - Novedades": ¿Qué novedades has encontrado en esos meses de



vacaciones?.

“O - Otras cosas”: Reflexión: ¿Cómo te has relacionado con I@s demás?,...

Nota: Las preguntas indicadas son orientativas. Se han de adaptar al grupo concreto.

C) Revisión:

Con los elementos que se ofrecen es conveniente que I@s alumn@s con la ayuda del/la profesor/a sean capaces de criticar y evaluar su verano y el de sus compañer@s:

-¿ Qué cosas positivas y negativas ha habido?.

-¿ Qué valores han vivido?.

-¿ Qué fallos han constatado?.

-¿ Cómo a través de todo ello han crecido como personas?

Al finalizar la comunicación. Se concluirá con un pensamiento que resuma la experiencia del primer día.

IDENTIDAD PERSONAL

Ninguna persona es igual a otra, ni en su aspecto físico ni en su manera de pensar, de sentir, relacionarse con los demás...

Todos tenemos una identidad personal.

Esta identidad personal se va formando en base a las experiencias que vivimos y las valoraciones que recibimos de los demás. De todos estos factores se va formando nuestro **autoconcepto**.

El autoconcepto se puede definir como todo aquello que conoces sobre tu persona total: posibilidades, limitaciones, desarrollo corporal, comportamientos, logros escolares, sentimientos, etcétera.

La valoración que haces de todos los aspectos anteriores se denomina **autoestima**.

La autoestima puede ser positiva o negativa y determina en gran medida tu modo de vivir.

“Yo soy aquello que puedo imaginar que seré”.

“Yo soy aquello que puedo aprender para realizar una tarea”.



No olvides que todos estos aspectos de tu persona están siempre en desarrollo (fíjate en la figura del escalador). Al igual que cambias en lo físico, también evolucionas y cambias por dentro, y lo que hoy puedas sentir como algo negativo, mañana puedes transformarlo en positivo. Acuérdate del cuento del patito feo.

Imagina que el cuadro de la página siguiente representa tu carnet de identidad. Rellena en él tus datos personales. Haz tu retrato en el hueco de la fotografía y coloca tu huella dactilar en el recuadro correspondiente. compara el resultado con el de tus compañer@s: ¿has encontrado una huella dactilar igual a la tuya? ¿has encontrado compañer@s que hayan escrito lo mismo que tú? ¿hay alguien que haya nacido el mismo día que tú? (...)

Podéis comentar todos estos detalles bajo la moderación de vuestro/a tutor/a.

<p>Autorretrato</p>	<p>Carnet de identidad personal</p> <p>Apellidos:.....</p> <p>Nombre:.....</p> <p>Fecha de nacimiento:.....</p> <p>Me gusto en:.....</p> <p>Fecha.....</p> <p>Firma</p>
<p>Huella dactilar</p>	

Como habrás podido comprobar, no existen dos personas iguales, aunque podamos coincidir en muchas cosas. Cada cual tiene su propia identidad personal que va creciendo con nuestro autoconcepto y que puede ser influida por una autoestima positiva (felicidad) o negativa (infelicidad).

Para lograr conocerte mejor y procurar que tu autoestima sea totalmente positiva, vamos a realizar a lo largo de este curso una serie de juegos y actividades que te ayuden a lograrlo. **Te deseamos una feliz escalada.**



YO SOY

Es un juego adecuado para niñ@s de siete a diez años, que favorece la autoestima y la imagen de los demás; potenciando también la comunicación entre tod@s.

Material:

Cuartillas o folios con frases fotocopiadas, lápiz y goma de borrar.

Los folios tienen frases como:

Yo soy valiente porque una vez...

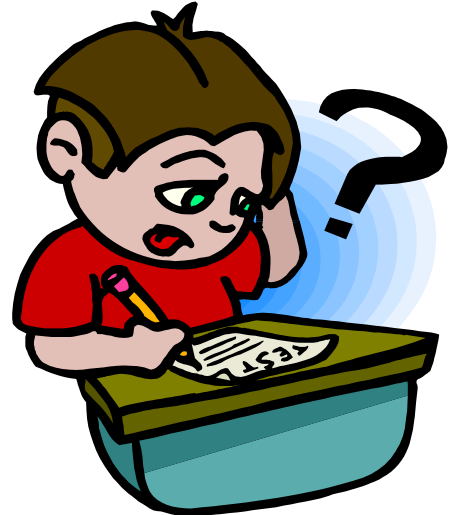
Yo soy fuerte porque una vez...

Yo soy alegre porque una vez...

Yo soy divertido porque una vez...

Yo soy...

Yo soy...



Procedimiento:

Se coloca a l@s niñ@s en círculo y se les explica que van a escribir lo que les ocurrió una vez. Sólo necesitan elegir una o dos frases, porque después cada un@ podrá explicarlo a l@s demás. Se reparten los folios, se van leyendo las frases para facilitar su comprensión, y si fuese preciso se ponen ejemplos. También se dice que no necesariamente hay que limitarse a las frases de las fotocopias, sino que pueden escribir las que quieran al final.

Cuando tod@s hayan acabado se inicia la puesta en común, que es lo realmente importante para ofrecer la oportunidad de verbalizar ante l@s demás el propio yo.

EL CUENTO DE LA CEBOLLA

En un país oriental, donde ocurren tantas cosas bellas y se sueña despierto, había un huerto que hacía las delicias de vecinos y extraños.

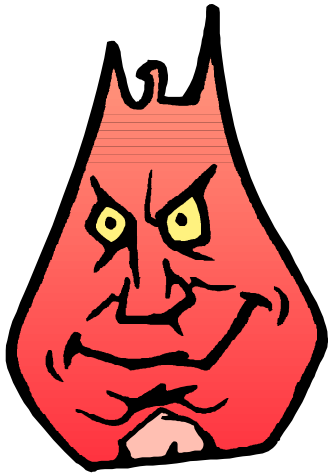
Las cebollas son hortalizas muy apreciadas por el hombre a causa de las múltiples aplicaciones que tienen para hacer más agradable la vida. Ellas, sencillas y humildes, guardan el secreto en su corazón.

Las cebollas, acompañadas de otras hortalizas frondosas y frescas, crecían en el huerto donde los árboles frutales, con sus frutos limpios y coloreados abrían el apetito al más austero penitente. Las plantas que crecían espontáneamente tapizaban el huerto, al tiempo que conservaban su frescor. Los pájaros con sus trinos ponían la nota clave para completar la armonía del huerto.

Inesperadamente empezaron a nacer cebollas especiales, cada una de un color,



de un brillo y de unas irradiaciones propias.



Ante tan extraño cambio de las cebollas, se interesaron por descubrir el secreto; y sus constantes trabajos dieron con él. Cada cebolla tenía en su corazón una piedra preciosa, causa de sus vistosos y radiantes colores.

No se aceptó esta coquetería de las cebollas, y se pensó que se trataba de presumir, de salirse de lo común...

Las esplendidas cebollas tuvieron que renunciar a su vistosa ornamentación.

Pasó por allí un sabio que entendía muy bien el lenguaje de las cebollas y dialogó con ellas. A todas les hacía la misma pregunta:

- ¿Por qué ocultas bajo tantas capas lo más bello de tu ser?

- Me han obligado a ello. Empecé a echar una capa, no parecía suficiente, eché la segunda, todavía no estaba segura. Eché la tercera, me pareció eficaz el procedimiento y así fui superponiendo capas.

Algunas cebollas, las más tímidas, llegan a cubrir su corazón hasta con diez capas. Casi habían perdido la memoria de su aspecto primitivo.

El sabio se echó a llorar. La gente pensó que llorar ante una cebolla a quien descubrimos el corazón es de una sensibilidad admirable.

Así continuaremos los hombres y las mujeres, dejando caer las perlas de nuestros ojos ante las cebollas, cuando separemos sus protectoras capas.

PROPUESTA DE ACTIVIDADES

- ¿Qué hechos o acontecimientos obligaron a la cebolla a ponerse capas?. ¿Por qué?. Sacar consecuencias.
- Identificaos con un personaje del cuento. Cebollas, sabio, otras hortalizas... ¿Cómo actuaríais? ¿Por qué?.
- ¿Cuáles son vuestras piedras preciosas? ¿Cuáles son vuestras capas? ¿Cómo podéis quitarlas?
- Manualización y/o dibujos sobre las cebollas.
- Dramatización del cuento, cambiando algo y explicando el porqué del cambio.



MIS MANOS

En la parte posterior de este folio vas a dibujar cuidadosamente tus manos. Puedes ayudarte de un/a compañer@ que resiga el contorno de las mismas con un lápiz.

Una vez tengas el dibujo de ambas manos, vas a escribir en la izquierda lo que tú esperas recibir para este curso del grupo. Y en la mano derecha vas a escribir lo que tú esperas dar al grupo. No pienses en cosas materiales, si no en valores de tipo ético (amistad, cooperación, compañerismo, generosidad, alegría, respeto, convivencia,...).

Una vez, tod@s hayáis acabado esta actividad podéis consensuar entre tod@s lo que se ha escrito en cada mano, comentarlo, buscar maneras de conseguirlo, cómo anular lo que puede evitar su consecución, etcétera.

POR UN DÍA

Este ejercicio, propio para los últimos años de primaria, estimula la autoimagen, el sentido de la libertad y la comunicación.

Material: Una cuartilla por participante, lápiz y goma.

Procedimiento: Se reparten las cuartillas, una vez que l@s alumn@s se han sentado en círculo. Se les pide que piensen durante dos minutos y que después escriban en la cuartilla, para no olvidarlo, todo aquello que por un día podrán hacer. "Imaginad que por un día podemos hacer lo que queramos: nadie nos va a reñir, ni se va a enfadar, ni nos lo van a impedir. ¿Qué haríais? Pensadlo y escribidlo sin miedo hasta que yo os dé la señal de terminar".

Pasado el tiempo de pensar y escribir, libremente y por turnos, cada cual leerá o explicará lo que haría. L@s compañer@s pueden hacer preguntas o comentarios. Por su parte, el/la profesor/a se abstendrá de hacer juicios de valor y simplemente hará de moderador, permitiendo que tod@s se expresen libremente.

CUESTIONARIO DE AUTOIMAGEN

En las cuestiones que te proponemos a continuación vas a analizar con SINCERIDAD, como te ves a ti mism@. Responde pensando que no hay respuestas "buenas" o "malas" y expresa siempre lo que de verdad sientes en cada situación.



Marca con una cruz (x) en la casilla correspondiente según te ocurra a ti CASI SIEMPRE, A VECES o CASI NUNCA lo que se indica en cada cuestión

	Sí casi siempre	A veces	No, casi nunca
Tengo peor suerte que l@s demás.	3	2	1
Me gusta correr riesgos, aventuras	3	2	1
Soy limpi@	3	2	1
Soy trabajad@r	3	2	1
Me siento triste	3	2	1
Soy sincer@	3	2	1
Me dejo llevar por la pereza	3	2	1
Confío en resolver mis problemas	3	2	1
Me gustaría cambiarme por otra persona	3	2	1
Las cosas nuevas atraen mi curiosidad	3	2	1
Hago las cosas lo mejor que sé	3	2	1
Soy descuidad@	3	2	1
Hago las cosas peor que l@s demás	3	2	1
Mi comportamiento es tímido	3	2	1
Mis compañer@s cuentan conmigo	3	2	1
Me cuesta mucho hablar en público	3	2	1
A l@s demás les agrada mi compañía	3	2	1
Mi padre y madre respetan mis sentimientos	3	2	1
Renuncio con facilidad	3	2	1
Gasto bromas a mis amig@s	3	2	1
Mi padre y madre esperan demasiado de mí	3	2	1
Si tengo que decir algo, lo digo	3	2	1
Creo que l@s demás se burlan de mí	3	2	1
Me ven como alguien solitari@, aislad@	3	2	1
Creo que si propongo algo, no aceptarán	3	2	1



CORRECCIÓN DEL CUESTIONARIO DE AUTOIMAGEN

Suma los puntos correspondientes a cada una de las respuestas que has marcado y consulta la siguiente valoración:

- * Si has puntuado entre 25 y 29 tienes una IMAGEN EXCELENTE de ti.
- * Si has puntuado entre 30 y 40 tienes una BUENA IMAGEN de ti.
- * Si has puntuado entre 41 y 59 tienes una IMAGEN DE TI NORMAL, ACEPTABLE.
- * Si has puntuado por encima de 60, tienes MALA IMAGEN DE TI, te valoras por debajo de tus cualidades; deberías consultar con tu tutor o tutora e intentar conocerte mejor.

ME VALORO Y VALORO A L@S DEMÁS

Pensamiento:

“La facultad de amar y de admirar es el punto de partida para medir la grandeza de las almas elegidas”. (- Carlyle : “no hay hombre pequeño” -)

ACTIVIDAD: EL ESPEJO MÁGICO

Objetivos

- Crear un clima positivo de confianza y comunicación interpersonal en el grupo.
- Reforzar la imagen positiva de sí mism@ y de l@s demás miembros del grupo.

Desarrollo de la actividad: Grupo pequeño.

Tiempo aproximado: 30 minutos para un grupo de 6 a 8 personas.

Material necesario: Un espejo pequeño.

Orientaciones metodológicas:

Se trata de un ejercicio para realizar en grupo pequeño. No obstante, y dependiendo del clima y la situación del grupo, podría también realizarse con la clase entera.

Primera parte

1. El/la tutor/a introduce el juego. Se puede hacer alusión al cuento del Blanca Nieves y su frase famosa: “Espejo, espejo, dime: ¿Quién es la más hermosa del reino?”
En nuestro caso diríamos algo así como:

“ESPEJO, ESPEJO DIME LO QUE VES,
DIME LO QUE MÁS TE GUSTA DE MÍ”



2. Cada alumn@ debe mantener, por turnos, el espejo próximo a su oreja y pensar **LO QUE LE GUSTA DE SÍ MISM@**; es como si el espejo realmente se lo dijera. Deja el espejo, e informa al grupo sobre lo que el espejo "le ha dicho".

3. Pasa el espejo al siguiente miembro del grupo, por turno riguroso, y se repite la misma operación:

- Pensar en lo que más le gusta de sí mism@, como si escuchara al espejo.
- Informar de ello al grupo.



Segunda parte

1. Terminada la primera ronda, puede hacerse una segunda vuelta, de tal modo que el espejo diga a cada un@ **UNA CUALIDAD DE LA PERSONA QUE TIENE A SU DERECHA**.

Así van tod@s diciendo una cualidad del compañer@, siguiendo la dirección de las agujas del reloj.

2. Cuando tod@s han dicho la cualidad del compañer@ de la derecha, se entabla un diálogo en el grupo animado por el/la tutor/a:

- ¿Es esta la cualidad que tú más estimas en tí?; o bien. ¿hay otra cualidad distinta en que tu destacarías como más importante en tí?

3. A tener en cuenta...

a. Es importante que sólo se digan cualidades positivas. Es más se debería sacar la cualidad positiva más significativa de la persona de que se trate.

b. El/la tutor/a debe participar como un@ más del grupo.

c. Aunque el ejercicio está pensado para situaciones extraescolares, se puede realizar también en situaciones de grupo-clase.

EN CRECIMIENTO

Pensamiento:

"El esfuerzo es el impulso vigoroso y definitivo que hace posible al hombre convertir en realidad sus proyectos". (Bernabé Tierno)

Objetivos:

Clarificación de valores. Creación de un clima de confianza. Apreciar la incidencia del currículum escolar y la tutoría en el propio crecimiento personal.



Procedimiento:

a) TRABAJO INDIVIDUAL

- Breve explicación-coloquio del árbol que procede de una semilla y que gracias al oxígeno del aire, el agua, la tierra, abonos... crece y da frutos. Herencia y educación.
- Cada niñ@ imagina que es un árbol. Lo dibuja en un folio indicando en las ramas las cualidades que cree poseer.

b) GRUPO-CLASE

- En la pizarra dibujamos el "árbol de la clase" con las cualidades manifestadas por tod@s l@s alumn@s. (Para respetar la intimidad, al/la maestr@ puede haber dado la vuelta por la clase y anotar las cualidades más representativas).
- Completamos el árbol con otras cualidades que nos gustaría poseer (el/la maestr@ puede facilitar a l@s alumn@s un listado de cualidades de distintas categorías).

c) TRABAJO EN EQUIPO

- Dibujar el árbol de la pizarra en un folio.
- Consultando el índice de los libros de texto se señalarán en el árbol qué cualidades o actitudes fomentan todas y cada una de las áreas del currículum y la propia tutoría.



Plan de Acción Tutorial: Gades



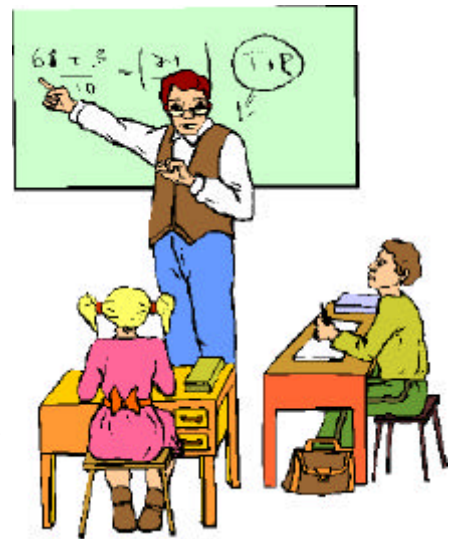
Aprendizaje Cooperativo



APRENDIZAJE COOPERATIVO

A pesar de los antecedentes históricos de prácticas educativas en las cuales se enfatizaba la necesidad de favorecer la interacción interpersonal, el trabajo en grupo, como estrategia central en la promoción, el aprendizaje de l@s alumn@s y el potencial en sí mismo de la agrupación de l@s alumn@s en las clases, la realidad es que este conjunto de aspectos han ocupado muy poco espacio en la formación de l@s profesores/as, en la divulgación de procedimientos didácticos y en las orientaciones sobre el desarrollo curricular. Entre los diversos antecedentes históricos más conocidos destacarían las aportaciones de Ovide Décroly, Roger Cousinet, Célestin Freinet e, incluso, Paulo Freire. Los distintos autores señalados, aun con la distancia en el tiempo y la diferencia de valores de referencia que mantienen entre ellos, sostienen una convicción común. Para que se pueda desarrollar un proceso educativo de carácter positivo en las personas, es necesario que éstas puedan activar y conducir situaciones comunicativas entre iguales.

Sin embargo, en el conjunto de las actuaciones didácticas en la escuela hay que reconocer que estas aportaciones pioneras han tenido un peso bastante relativo. No obstante, esas aportaciones históricas pusieron de relieve el valor educativo de la interacción social en el seno de la clase, tanto en la dimensión de las relaciones sociales como en la del aprendizaje, lo cual conlleva importantes consecuencias prácticas en relación al ejercicio de la docencia. Desde esta perspectiva, las modalidades de aprendizaje desplegadas por un sujeto en clase ya no pueden ser consideradas sólo una propiedad específica de aquel individuo, como un comportamiento propio, sino que deben ser interpretadas según el juego de intercambios que se dan en las aulas, a lo largo de un proceso de escolaridad, como un comportamiento resultante de los intercambios de aquel individuo con el medio clase.



Jonhson y Johnson (1991), dos psicólogos sociales estadounidenses, han desarrollado un extenso trabajo de investigación en el análisis de las modalidades de interacción posibles en las aulas y en la cooperación social y en el aprendizaje. Establecen tres tipos de situaciones sociales posibles en el aprendizaje:

- 2 El trabajo realizado individualmente.
- 2 La relación de competencia individual o social.
- 2 La relación de cooperación.

En los análisis sobre los efectos que tenían aquellas situaciones de aprendizaje sobre éste llegaron a dos importantes constataciones:

1.- Las situaciones que implicaban intercambios sociales, es decir, las competitivas y las de carácter cooperativo, eran superiores a las individuales.



2.- Entre aquellas, las situaciones de carácter cooperativo eran causa de más y mejores aprendizajes.

El término aprendizaje cooperativo es un término genérico usado para referirse a un grupo de procedimientos de enseñanza que parten de la organización de la clase en pequeños grupos mixtos y heterogéneos donde l@s alumn@s trabajan conjuntamente de forma cooperativa para resolver tareas académicas. Los dos autores citados las han definido como aquellas en las que los objetivos de los participantes se hallan estrechamente vinculados, de tal manera que cada uno de ellos **sólo puede alcanzar sus objetivos si y sólo si los demás consiguen alcanzar los suyos.**



De acuerdo con lo que establecen ambos autores, para que exista cooperación en el seno de un grupo pequeño deben darse algunos elementos básicos. Los principales rasgos que ellos destacan son los que a continuación se relacionan:



R Interdependencia positiva. L@s alumn@s, en el desarrollo de sus tareas de grupo, se perciben mutuamente como necesari@s para resolverlas, lo que supone compartir recursos, objetivos comunes y roles específicos para cada uno.

R Favorecimiento de la interdependencia cara a cara. Ayudarse, compartir esfuerzos, animarse, explicarse algo mutuamente, discutir, etc., serían ejemplos significativos de ello.

R Responsabilidad individual. Cada componente del grupo debe responsabilizarse personalmente de su propio trabajo, de los resultados a los que llegue y, en consecuencia, de sus aportaciones al grupo.

R Habilidades de intercambio interpersonal y en pequeño grupo. Ningún grupo funciona satisfactoriamente si sus componentes no poseen y no desarrollan determinadas habilidades de relación social: de comunicación, de toma de decisiones, de resolución de conflictos, etc.

R Conciencia del propio funcionamiento como grupo. En lo que se ha realizado, lo que falta por hacer, lo que salió cómo se esperaba, en cómo nos relacionamos, etc.

Aunque las situaciones de interacción en grupo pequeño son las potencialmente más ricas por la cantidad y calidad de los intercambios que se generan, no hace falta que se den situaciones específicas de pequeño grupo para el desarrollo de la cooperación. Pueden darse también situaciones no reguladas expresamente como cooperativas y que comporten este tipo de relaciones, en determinados momentos del trabajo o de la actividad social del aula.



COOPERAR EN CLASE, ¿CON QUÉ PROPÓSITO?

La noción de cooperación nos remite al proceso social que se pone en juego para alcanzar el mismo propósito desde el que se plantea cualquier acción educativa en el aula, con la diferencia de que este tipo de proceso incorpora un potencial muy por encima de otros con respecto a los dos grandes retos que se fija la escuela: favorecer el desarrollo individual de las personas e incrementar su grado de madurez social y sus recursos de socialización.

Una de las más importantes creencias pedagógicas que el modelo de escuela selectiva ha fijado en la conciencia de los profesionales y también de toda la población, es que el aprendizaje constituye un proceso individual, realizado de forma relativamente aislada, basado en las experiencias y las actuaciones personales, en interacción con un/a interlocutor/a (el/la profesor/a, el adulto), a partir de las situaciones de aprendizaje que este va creando y dosificando.



Dicha creencia, aun estando muy asumida, resiste con muy poco éxito un análisis basado en los fenómenos de la realidad. Cuando menos podemos decir que es una percepción muy sesgada de lo que realmente sucede en las aulas. Ignora o relega a un segundo plano toda la complejidad de la relación y comunicación interpersonales, sea oral o de otro tipo, que se da en toda aula durante los procesos de aprendizaje y sus efectos en las conductas de los individuos y sus procesos interiores.

No considera lo que Philip Jackson denominó **currículum oculto**, es decir, aquellos aprendizajes realmente asimilados por l@s alumn@s sin que haya intención por parte del profesor/a de que sean realizados y sin mediar procedimiento o situación específica alguna que los haga posibles.

Precisamente, los aprendizajes citados y otros relacionados con la estructuración básica de la personalidad, con la asimilación de los valores y parámetros como el tiempo y el espacio, sobre la cual ésta se estructura, son fundamentos de la construcción de la autoimagen personal y de la construcción individual del conocimiento.

EL POTENCIAL EDUCATIVO DE LA COOPERACIÓN

En cualquier escuela existen ámbitos en los cuales un incremento de la cooperación entre individuos puede aportar experiencias muy relevantes para una mejor socialización de cualquiera de ellos, puesto que la relación de cooperación que se puede establecer permite contrastes e intercambios concretos a partir de y sobre los grandes campos de diversidad social: diversidad de valores dentro de un mismo espacio cultural, como por ejemplo en los de género, el de la interculturalidad, el de la relación con personas afectadas por algún tipo de discapacidad o el de las diferencias en el aprendizaje académico.

Es una posición ingenua pretender que el trabajo que se realiza en los centros



educativos se halla aislado de las connotaciones de los distintos valores sociales, que enmarcan y perfilan hasta cierto punto los anteriores campos de diversidad.

La realidad es que nuestros centros y aulas, si bien en su inmensa mayoría son mixtos, con alumnos y alumnas de variada tipología social, distan todavía de ser realmente coeducativos, es decir, espacios de socialización donde l@s alumn@s aprenden con y de otr@s, a partir de su implicación personal, cultural, afectiva y cognoscitiva. En este sentido, el potencial educativo de la cooperación se manifiesta claramente.



Las posibilidades para la comunicación humana y el respeto mutuo se incrementan a medida que se abren los marcos conceptuales a través de los cuales observamos el mundo.

APORTACIONES QUE EJERCE LA COOPERACIÓN SOCIAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE LOS APRENDIZAJES

w Como estrategia de desarrollo cognoscitivo.

w Como metodología para la interacción: para la comunicación en la resolución de problemas, en el contraste de procedimientos o para la construcción de conceptos o de esquemas, sean éstos de carácter cognoscitivo, éticos, de competencias o procedimentales.

w Como una organización del trabajo que favorece hábitos metacognoscitivos y de autoevaluación.

w Como estrategia para la socialización: lleva implícitos unos determinados valores sociales (de integración académica, de género, social y cultural) de cooperación, y la competición, participación y favorecimiento de la autonomía moral y la iniciativa personal de l@s alumn@s.

CARACTERÍSTICAS DE LAS SITUACIONES COOPERATIVAS

Gage y Berliner (1988) destacan algunas de las características de los grupos cooperativos que facilitan el aprendizaje:

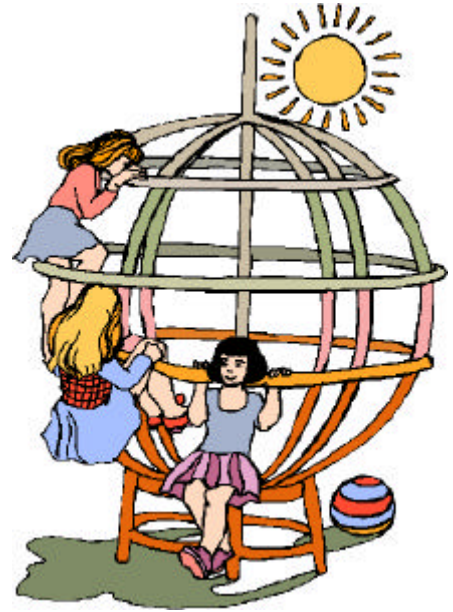
- El resultado del proceso se atribuye al grupo, es decir, a todos sus elementos, no a individuos concretos. Por tanto, el éxito o el fracaso se reparte (y diluye) entre los componentes. Este aspecto resulta especialmente favorable para l@s alumn@s con menores capacidades, dado que aumenta sus oportunidades de tener éxito (como grupo) y da ciertas opciones (a los compañeros de grupo) para corregir sus respuestas menos acertadas.

- Las formas de trabajo competitivas, centradas en el aprovechamiento de recursos individuales a espaldas de otros componentes, son poco rentables e incluso contraproducentes, dado que las aportaciones individuales deben estar coordinadas e insertarse las unas en las otras. A pesar de que la coordinación representa una dificultad



adicional cuando se afrontan tareas complejas, el trabajo en equipo aporta facilidades que difícilmente se encuentran de manera individual.

- La distribución de tareas dentro de un grupo cooperativo permite a much@s alumn@s utilizar recursos específicos en tareas específicas, aportando al grupo el beneficio de sus características más aptas sin incluir el perjuicio de sus recursos menos favorecidos. Por ejemplo, un/a alumn@ que tenga una elevada competencia para clasificar materiales, pero con baja eficacia a la hora de seleccionar los más interesantes, puede ocuparse específicamente de las actividades clasificatorias (ordenación de materiales, sistematización de informaciones) mientras que las tareas de selección u organización las llevan a cabo otr@s de sus compañer@s.





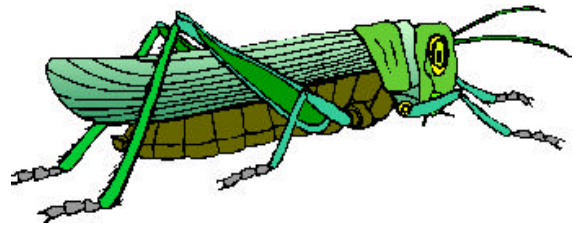
ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA



SALTAMONTES

Consiste en sostener una manta haciendo saltar o girar una pelota sobre ella.



Objetivo

Lograr la coordinación de movimientos para conseguir hacer saltar la pelota. Estimular los reflejos.

Participantes

En grupos de 8-10 participantes-

Material

Una manta o sábana, una pelota de playa o globo.

Desarrollo

L@s niñ@s se colocan alrededor de una manta y deben intentar hacer saltar una pelota sobre ella (saltamontes). También se puede jugar a hacer girar la pelota por los bordes o hacer un agujero en la manta del tamaño de la pelota, y tratar de conseguir que ésta caiga por él.

ESTE/A ES MI AMIGO/A

Se trata de que cada participante presente a la persona compañer@ al resto del grupo, convirtiendo la presentación, de una cosa "mía" en una cosa nuestra.

Objetivos

Integración de tod@s al grupo.

Participantes

Grupo, clase... a partir de 4 años.

Desarrollo

Las personas participantes se sientan en un círculo con las manos unidas. Una comienza presentando al compañer@ de la izquierda con la fórmula "ésta/e es mi amig@ "x", cuando dice el nombre alza la mano de su amig@ al aire, se continúa el juego hasta haber sido tod@s presentad@s.



LA ESPIRAL

Se trata de ir “encorvándose” todo el grupo, hasta quedar lo más apretad@ posible.

Objetivos

Favorecer el sentimiento de grupo, la acogida y el contacto de l@s participantes. Coordinación de movimientos.

Participantes

Grupo, clase,.. A partir de los 7 años.

Consignas de partida

Movimientos suaves y no muy rápidos. No oprimir en exceso.

Desarrollo

El grupo forma una larga cadena, tomad@s por las manos. La persona que está en un extremo comienza a girar sobre sí misma, mientras el resto de la cadena gira en sentido contrario. Así hasta quedar tod@s apretad@s en un fuerte abrazo.

AROS MUSICALES COOPERATIVOS

Se trata de llegar a reunir el mayor número posible de participantes en un solo aro.

Objetivo

Introducir la idea de cooperación en niñ@s muy pequeño@s, mediante la coordinación de movimientos.

Participantes

Grupo, clase, ... por parejas y no más del doble de aros que se tengan.

Material

Aros de psicomotricidad y un aparato de música.

Consignas de partida

No salirse del aro e intentar estar el mayor número posible de participantes dentro de él.




Desarrollo

El grupo se divide en parejas y cada una se coloca dentro de un aro de psicomotricidad. Cada participante sujeta una parte del aro y mientras suena la música saltan por la habitación manteniéndose dentro del aro, cada vez que la música se detiene l@s participantes de dos aros diferentes forman equipo, colocándose junt@s en el interior de los dos aros (un@ encima de otr@ funcionan como un@ solo). Este proceso continúa hasta que tant@s participantes como sea posible estén dentro de un único aro.

Notas

Se puede jugar también con los aros quietos en el suelo y l@s participantes botando alrededor de ellos, saltarán dentro cuando la música pare. Cada vez que esto ocurra se quitará un aro y tod@s l@s participantes colaborarán para que al menos una parte de cada un@ de ell@s esté dentro del aro o aros que permanezcan.

Otra variante sería esta última pero con sillas. Se comienza con tantas como participantes, dispuestas en círculo y corriendo alrededor. A cada silencio musical se irán retirando sillas, intentando lograr acabar todo el grupo en una sola silla.

ZAPATOS VIAJEROS


Se trata de que cada participante se quite un zapato que colocará en un montón del que luego recogerá otro al azar, devolviéndoselo a quien corresponda.

Objetivos

Potenciar la imaginación y la cooperación entre l@s participantes, sobre todo en los movimientos.

Participantes

Grupo, clase,...a partir de los 3-5 años.

Desarrollo

Cada participante se quita un zapato y lo coloca en un montón. Después coge cada un@ un zapato al azar a la vez que lo sujetan, se dan las manos formando un círculo. Se localiza a la persona a quien pertenece el zapato y tod@s l@s participantes intercambian sus zapatos sin romper el círculo. Cuando tod@s tienen sus zapatos se puede recomenzar el juego si se quiere.



ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



LAS CAJAS MÁGICAS

Es un ejercicio que consiste en dar la oportunidad a la clase de liberar todo “lo malo” y alcanzar todo lo “bueno”. Libera resquemores.

Materiales

Una caja transparente y otra opaca. Papelitos para td@s o dos medias cuartillas para cada un@. Lápiz y goma.



Número de jugadores

Todo el grupo clase.

Desarrollo del juego

Cada un@ estará sentad@ en su sitio, bien visibles y enfrente las dos cajas. Repartimos los papeles y les decimos que antes de escribir vamos a imaginar, a soñar:

“El hada de ... (póngase el nombre más conveniente al grupo) los deseos, nos ha dejado estas dos cajas, para que en la transparente metamos todos nuestros buenos deseos para el próximo año y en la otra, en la no transparente pongamos todo lo que hemos hecho mal y nos gustaría olvidar.

Lo pensáis y en cuanto lo tengáis escrito poned cada papel en la caja correspondiente.”

Mientras se vayan llenando las cajas dejaremos que libremente y en voz baja hagan sus comentarios.

Llenas las cajas, cogemos la transparente y la colocaremos en un lugar bien visible.

Cogemos la caja de cartón y un cubo con agua y pedimos a dos niñ@s que se acerquen y que por orden del hada, metan unas cuantas papeletas en el cubo, que las mojen y las estrujen hasta deshacerse el papel, y tirarlas a la papelera. Luego salen otr@s que harán lo mismo. Mientras el resto pueden ir cantando e ir llevando el ritmo con palmadas.



EL MANTEL DE PAPEL

Objetivos

- Facilitar la participación de tod@s en torno a un tema.
- Precisar la reflexión a través del lenguaje escrito.
- Fomentar la atención a lo que expresa cada un@.
- Posibilitar al mismo tiempo la expresión de tod@s.
- Facilitar el sentimiento de libre expresión.

Participantes

De diez en adelante.

Duración

Una hora.

Materiales

- Un mantel de papel extendido sobre una mesa.
- Rotuladores de colores en abundancia.



Orientaciones metodológicas

-Consigna: Cada un@ va a escribir delante de sí en el mantel de papel, lo que piensa. Se puede escribir lo que se quiera con tal de que tenga relación con el tema (para ello el/la tutor/a anteriormente ha buscado un tema) pasado un tiempo suficiente para escribir algo, se darán vueltas alrededor de la mesa. De este modo, se irá leyendo en silencio lo que l@s otr@s han escrito.

Se puede responder, comentar o añadir alguna cosa más a lo que otr@ ha escrito y se escribe al lado lo mismo. De esta manera, con todo lo que se vaya añadiendo, se llegará poco a poco a cubrir todo el mantel de papel.

-Al final, tod@s se sientan alrededor de la mesa y cada un@ lee en voz alta lo que tiene escrito justo delante de sí, respetando al máximo el orden en el que se ha desarrollado la cascada de reacciones.

-Pautas para el comentario final:

- ¿Qué conclusiones se han podido sacar sobre el tema trabajado?
- ¿Se ha participado por igual?
- ¿Cómo se ha ido viviendo el proceso, con tensión, alegría...?



LA SILUETA

Objetivos

- Posibilitar la reflexión en torno a un personaje.
- Activar el grupo, abriéndolo hacia un trabajo en subgrupos y un trabajo frente a la pizarra.

Participantes

De 10 alum@s en adelante.

Duración

45 minutos.

Materiales

Papel grande de más de un metro de largo.

Desarrollo

-Se traza en el papel el contorno de la silueta de un/a hombre/mujer del mismo tamaño que el largo del papel y se cuelga. El/la tutor/a comunica al grupo cuál es el personaje que la silueta representa e invita a reflexionar unos momentos sobre este personaje para intentar describirlo. Se piensan algunas descripciones breves, concretas acerca de ese personaje y se escriben con frases cortas en el lugar más adecuado de la silueta, lo perteneciente a la vida afectiva en el corazón, lo que se refiere al lugar donde se encuentra hacia los pies, lo que cree, en las manos...

- Finalmente se hace un resumen de las frases del cartel referentes al personaje de las siluetas y se pasa a hacer un análisis del contenido.

-Pautas para el comentario final:

- ¿Estamos de acuerdo con las distintas descripciones dadas a la silueta?
- ¿En qué diferimos?
- ¿En qué nos identificamos con respecto al personaje?





LA CIUDAD IDEAL

Objetivos

- Suscitar la participación y compenetración del grupo.
- Provocar la proyección de los ideales, valores y deseos del grupo.
- Favorecer la creatividad en un ámbito de alegría y juego.
- Fomentar la confrontación entre el ideal y la realidad de cada día.



Participantes

En subgrupos de 4 ó 5 miembros. Una clase al completo.

Duración

Una hora/ hora y media.

Materiales

- Cartones de diferentes tamaños y colores.
- Rotuladores y pinturas.
- Tijeras, pegamento, cello....
- Papeles de colores, celofán, charol...

Desarrollo

- El grupo tiene que construir una maqueta de la ciudad ideal, de la ciudad deseada, soñada. Especificando tipo de gente que allí viviría, con sus valores, actitudes...tipo de viviendas, trabajo, comercios, diversiones, dirigentes, calles, plazas, jardines, nombres de los diferentes lugares, etc.

- Puesta en común de los subgrupos: Las maquetas resultantes se presentan, se explican y se confrontan haciendo resaltar los ideales y valores que han aparecido en su construcción.

- Pautas para el comentario final:

¿Cómo es esa ciudad ideal y cómo es nuestra ciudad?.

¿Qué le falta a una y a otra?.

¿Qué ha mejorado o ha empeorado con respecto a nuestra ciudad?.

¿Qué tendríamos que cambiar en nuestra ciudad para convertirla en ciudad ideal?.

¿Qué podemos cambiar ya, hoy y aquí?.



PALABRAS CRUZADAS

Objetivos

- Fomentar la participación de todos los miembros en un trabajo común.
- Estimular la comunicación y reflexión grupal.
- Facilitar la participación de los que tienen más dificultad para expresarse.

Participantes

Grupo numeroso.

Duración

Aproximadamente una hora.

Materiales

Un papel grande sobre la pared o una pizarra.
Rotuladores o tiza.

Desarrollo

- El/la tutor/a da la consigna: "Vamos a escribir aquellas palabras que expresen algo importante para nosotr@s, algo en lo que creemos profundamente. Lo haremos en silencio, y siguiendo una pequeña norma de juego que consiste en escribir cada palabra utilizando una letra de una palabra ya escrita, de manera que todas las palabras se irán cruzando como en un crucigrama.

Por ejemplo: A
 A M I S T A D
 O
 R

- Pautas para el comentario final:
 - ¿Cómo se ha seguido el proceso del juego?.
 - ¿ Se ha participado por igual?.
 - ¿Qué tipo de contenidos han salido?.
 - A la vista de lo que ha salido ¿qué conclusiones sacaríamos?.

Variantes

Se pueden abordar diferentes temáticas según sea la primera palabra que se introduzca.



Plan de Acción Tutorial: Gades



Desarrollo de la Amistad



DESARROLLO DE LA AMISTAD



Algunos autores como Damon o Tierno distinguen tres etapas en función de cómo l@s niñ@s entre cinco y trece años comprenden la amistad: en el primer nivel, l@s niñ@s entienden la amistad como la relación con aquellas personas con las que juegan, con las que comparten y de las que reciben, como algo inestable que puede romperse si el/a “amig@” se niega a compartir. En el segundo nivel, la amistad se basa en ayudarse y en la confianza mutua y se demuestra a partir de acciones materiales o amabilidad. En el tercer nivel, la amistad se percibe como algo más estable y en ella se pueden compartir los secretos y pensamientos más íntimos.

Desde el punto de vista más evolutivo podemos ir precisando un poco más. Así hasta los dos años es habitual que el tipo de relación que mantienen l@s niñ@s entre sí sea diádica, jugar con otr@ niñ@ en torno a los juguetes que se intercambian.

Poco a poco en la edad preescolar empieza el juego social, la coordinación de intenciones, el aumento de las actitudes comunicativas, se forman grupos en torno al mismo tipo de juegos y empiezan a aparecer las conductas de cooperación y ayuda.

Empiezan también las primeras disputas, que tienen como característica principal que no persigue dañar o molestar al/a compañer@ como tal, sino mantener un objeto o actividad deseable; es una agresividad puramente instrumental.

En las relaciones con l@s iguales l@s preescolares van a ir aprendiendo y entrenándose en las habilidades sociales: control de la agresividad, coordinación de acciones, cambio de perspectivas, conductas cooperativas, etc, de modo menos mediatizado, más espontáneo que en las relaciones con l@s adult@s. Al mismo tiempo ven como reaccionan l@s otr@s ante las características de su personalidad, influyendo a la vez en las características del autoconcepto y la autoestima.

Durante el período de seis a nueve años aproximadamente, los grupos son inestables, se proponen objetivos inmediatos a conseguir y una vez conseguidos, el grupo se disgrega; sus preferencias cambian de acuerdo con los juegos o los trabajos. Existen l@s compañer@s habituales, pero todas sus conversaciones giran en torno a tareas comunes. Están unid@s como colaborador@s o cómplices por las mismas obras o proyectos.

De los nueve a los trece años aparecen las pandillas, los grupos adquieren consistencia y estabilidad y tienden a ser más homogéneos en cuanto a edad y sexo.

Las pandillas como grupos reducidos y estables, pueden formarse fuera del colegio, son espontáneos y en su formación se realiza una especie de selección entre los miembros teniendo en cuenta la personalidad del individuo que aspira a integrarse.

Es necesario que padres/madres y educador@s estemos atentos a que l@s



niñ@s desarrollen habilidades sociales desde los primeros años de escolaridad, observemos si algun@ que se encuentre sol@, que sea rechazad@ por el grupo... y enseñar a aquell@s que presentan más problemas de relación. Las habilidades sociales fundamentales son:

- *Ponerse bajo el punto de vista de l@s demás y comprenderl@s.
- *Fijarse en las buenas cualidades de l@s demás, reconocerlas.
- *No hacer un drama por todo, saber aguantar bromas.
- *Compartir cosas: hacer tareas junt@s, prestar sus cosas...
- *Hablar bien a los demás de est@ o aquel/la compañer@.

VALORES IMPORTANTES QUE INFLUYEN EN LA ACEPTACIÓN PROPIA Y DE L@S DEMÁS

Las tres notas características de la persona son:

- Singularidad.
- Autenticidad.
- Apertura.

Desde nuestro campo educativo, debemos atender las tres:



SINGULARIDAD:

Hace referencia al peculiar modo de existir y de ser cada persona.

Teniendo en cuenta esta singularidad, aparece el concepto de “atención a la diversidad” y educación personalizada.

Desde este punto de vista, la educación debe atender a la integridad de cada persona considerando los aspectos: intelectuales, físicos, morales, familiares, sociales,...El/La educador/a ha de reconocer a cada alumn@ como una persona irreplicable única y con una misión a desarrollar. Su tarea educativa es la de ayudar al/a alumn@ encontrarse a sí mismo, conocerse y superarse.

AUTENTICIDAD:

Este valor está en relación con la singularidad. Es la relación entre lo que se piensa, se dice, se hace y lo que se debe hacer.

La autenticidad es de rango superior a la sinceridad, y tiene mayor profundidad que ella. La mayor parte de los problemas que aquejan a los seres humanos, están motivados porque no se tiene un cuadro de referencia interno, una filosofía de vida, un ideal, un deber ser, que vaya en la misma línea que nuestra conducta habitual. Nada hay que perjudique más una relación humana que la falta de claridad por una de las partes o ambas. Sin embargo, la costumbre de fingir, de refugiarnos tras un papel, es tan grande que muchas veces lleva al error, incluso a los que intentan engañar a los demás,



que terminan engañándose a sí mismos. Si el/a educador/a y padres/madres se manifiestan de un modo distinto en una situación y en otra, la falta de coherencia será rápidamente percibida por l@s alumn@s o hij@s imposibilitando o dificultando la relación con ell@s.

La autenticidad tampoco puede existir si no aceptamos a nuestra persona y a todas sus circunstancias tal y como son. Es inútil querer realizarnos sin reconocer lo que de verdad somos, tanto nuestros talentos como los errores y limitaciones.

APERTURA:

El encuentro con l@s demás es una necesidad de la persona. Su desarrollo como persona se hace posible al existir otras personas con las que pueda encontrarse. A través de estos contactos nos realizamos como personas.

Las actitudes que facilitan el logro de estas relaciones son: la confianza, la comprensión y la aceptación. Creer en las posibilidades del/a otr@, no prejuzgándole sino dejándole ser él/a mism@, aceptarle tal y como es.

Un modo muy especial de poner en práctica la apertura hacia los demás se manifiesta a través de la amistad.

LA AUTOACEPTACIÓN SE APRENDE

Y es en el hogar y en la escuela donde se inicia este aprendizaje, y son l@s padres/madres y l@s educadores/as quienes deben estar atent@s a considerar, alabar y reconocer en cada un@ de sus hij@s o educand@s las cualidades, aptitudes y destrezas que se manifiestan de una manera más destacada.

Las descalificaciones constantes, las burlas y los sarcasmos jamás favorecerán la autoaceptación y el desarrollo de una personalidad equilibrada y madura. Por el contrario, aparecerán sentimientos de incompetencia, infravaloración o un obsesivo deseo de aprobación por l@s demás, más negativamente, pueden surgir conductas rebeldes, de oposición o de abandono.

Nos conviene aprender que no es razonable ni útil identificar a la persona con su conducta. Podemos juzgar favorable o desfavorablemente una conducta concreta si tenemos evidencia razonable en la que apoyarnos, pero no podemos juzgar globalmente a nadie, ni a nosotr@s mism@s

ACEPTACIÓN DE L@S DEMÁS: AMISTAD

La aceptación de nosotr@s mism@s nos lleva a la aceptación de l@s demás y a la amistad. Muchas veces nos preguntamos por qué determinadas personas tienen buen@s amig@s y otr@s no. Si nos paramos a reflexionar sobre qué es la amistad verdadera llegaremos a la conclusión de que se diferencia de simpatía y compañerismo, aunque hoy en día se confundan.

El ser capaces de comprender a l@s demás, de ponernos en su lugar, de



amarl@s, de entregarnos a ell@s nos conduce a la maduración como personas y a aceptar a l@s demás tal como son, a tener verdader@s amig@s, pero esto solo es posible si primero hemos aprendido a querernos y aceptarnos a nosotr@s mism@s.

Expliquemos mejor los valores afines a la Amistad:



Autoestima:

A veces no tenemos amig@s porque nuestra autoestima es muy baja, nos consideramos inferiores a l@s demás y no creemos que tengamos nada importante que ofrecerles. Desde pequeñ@s no nos hemos valorado en lo que valemos y optamos por no salir de nosotr@s mism@s.

Generosidad y compartir:

Otras veces no tenemos amig@s porque nos gusta mucho recibir y pedir, casi tanto como no dar.

Pero dar no significa simplemente despojarse de cosas, sino enriquecer al otr@ con los propios valores.

El valor de una persona no se mide por la cantidad de lo que da, sino por la alegría y generosidad que manifiesta en sus detalles.

La generosidad no es monopolio de l@s que tienen, de l@s ric@s, sino patrimonio universal de tod@s.

Una sonrisa en la incompreensión, una mano tendida en la dificultad, una palabra de cariño en el dolor, una presencia oportuna en la soledad, un trozo de pan compartido en la escasez..., son las formas concretas de un amor que construye a la persona y a la humanidad.

La experiencia de darse a l@s otr@s produce en todo ser humano una sensación indescriptible de paz, equilibrio y alegría, sean cuales fueren las circunstancias.

Relación y cooperación:

Mantener una actitud excesivamente susceptible y la falta de costumbre para reflexionar sobre un@ mism@ pueden dificultar el establecimiento de una auténtica relación de amistad.

Fomentar las habilidades sociales desde niñ@s es indispensable para poder relacionarse bien con l@s demás.

Comprensión, amor y ponernos en el lugar del otro:



El amor se hace más maduro en la medida que existe la comprensión, el conocimiento más profundo y personalizado del/a otr@, que siempre es consecuencia del conocimiento y de la comprensión de un@ mism@.

Comprendo a l@s demás cuando soy capaz de ver las cosas bajo su propio punto de vista. Sólo desde la comprensión puedo captar el verdadero mensaje del/a otr@. Comprender es amar a cada un@ a su medida, adaptándose a sus particulares características como ser humano único e irrepetible.

El amor-comprensión siempre está regido por una mente que piensa en positivo abierta a la esperanza y que siempre trata de ver el lado bueno de las personas y de las cosas.

Si observáramos de manera imparcial cómo pensamos y obramos no tendríamos dificultad alguna en comprender y aceptar nuestras propias limitaciones y si aceptamos y comprendemos las nuestras, también comprenderemos las de l@s demás. Si te rechazas a ti mism@, rechazarás a l@s demás, si desconfías de ti mism@, lo harás de l@s demás.

Tanto la comprensión cómo el amor son inter-dependientes.

Tolerancia:

Pese a que vivimos en una época de exaltación de las diferencias, éstas, en la práctica -especialmente, en la práctica cotidiana- se toleran mal. La diferencia es buena cuando es la propia, pero deja de serlo cuando es la del/a otr@. Con demasiada frecuencia deja de ser aceptada y reconocida la dignidad que merece cada ser humano.

La dificultad de aceptar al otr@ como es se da a todos los niveles, desde el más cotidiano al del entendimiento entre culturas e ideologías distintas. La historia occidental no ha cesado de dar ejemplos de rechazos a gitan@s, judí@s, musulman@s, negr@s, homosexuales, lepros@s, enferm@s de SIDA, a l@s menos inteligentes, l@s que tienen defectos físicos, l@s que tienen menos medios, l@s menos educad@s y muchos etcétera. Sin ir tan lejos el día a día es una continua carrera de obstáculos que se interponen a la convivencia familiar, laboral y urbana.

Tolerar al/a otr@ es saber respetar su dignidad, reconocerl@ cómo un/a igual.

Sin embargo, hay que tener en cuenta que ser tolerante no es carecer de principios, ideas y opiniones.

Debemos tener en cuenta también que no debemos tolerar la intolerancia. Nos resultará fácil de comprender si ponemos ejemplos: Es intolerante el/la terrorista, el/la fanátic@, el/la dictador/a, el/la que no respeta la vida del/a otr@, el/la que hace la guerra, l@s que dejamos morir de hambre a otros seres humanos...

El/La intolerante convierte al/a otr@ en un simple medio para sus fines.

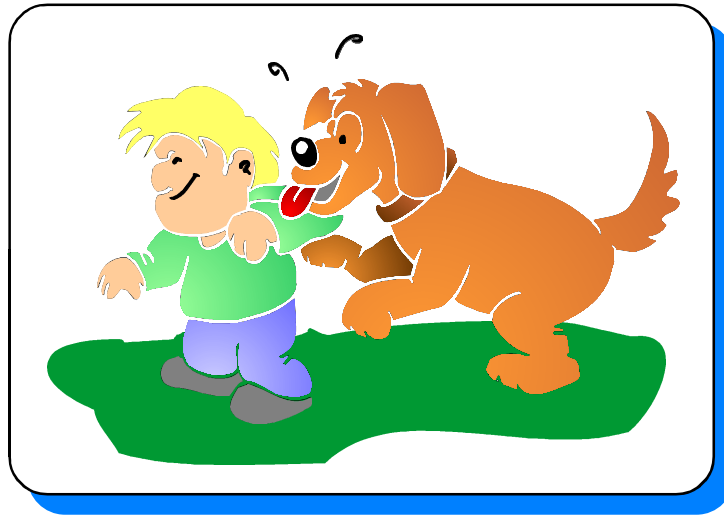
Sinceridad:

Es la adecuación entre lo que se piensa o se siente y lo que se dice. No podríamos avanzar en la amistad si nuestr@s amig@s perciben doblez, falsedad o



fingimiento en lo que decimos o hacemos. Recordemos siempre que la sinceridad es el alma de todo diálogo. Decir siempre la verdad, enseñarla y exigirla a nuestro@s hij@s o alumn@s es fundamental.





ACTIVIDADES

INFANTIL Y 1^{er} C. PRIMARIA



EL JUEGO DE LOS ADJETIVOS POSITIVOS

Asamblea: cada cual dice un calificativo positivo y no repetido, se elimina al que no diga nada o al que repita. Para ello, el/la tutor/a deberá llevar la cuenta.

Se hace tantas veces como se quiera.

Ejemplo: *Yo soy buen@, list@, rápid@, ...*



EL JUEGO DE LOS NOES

Igual al anterior, pero negando los calificativos negativos:

Yo no soy: tont@, lent@, fe@, torpe...

ADIVINA QUIÉN ES



Por turnos describen a compañer@s, sin decir su nombre y basándose sólo en cualidades positivas. Se procurará que a l@s más populares no se les describa más de 2 veces, a fin de que tod@s tengan posibilidades de salir nombrad@s.

ESPEJOS

Definición:

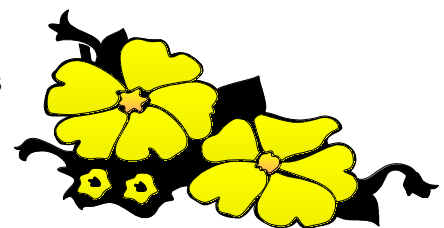
Se trata de imitar lo mejor posible los gestos y movimientos de la persona que está enfrente.

Objetivos:

Desarrollar la concentración y la comunicación no verbal y personal.

Desarrollo:

El/a tutor/a comenzará haciendo de espejo y tod@s repiten sus gestos y movimientos. Cuando han comprendido lo que tienen que hacer se colocarán en fila





un@s en frente de otr@s. L@s participantes de una fila comienzan haciendo una serie de gestos que son copiados, como en un espejo, simultáneamente por sus parejas de la otra fila. El/a animador/a da la señal de comienzo y de fin. Al terminar, l@s participantes permanecen un rato en su sitio observándose. Luego cambian los papeles.

OTROS JUEGOS

- ¿Qué es para ti un/a buen/a amig@?
- ¿y un/a mal/a amig@?

Actividad oral. Respetar turnos y procurar favorecer la participación de tod@s.

APAGAINCENDIOS

Definición:

Consiste en buscar l@s jugador@s-incendios para apagarl@s a través de demostraciones de afecto.

Objetivo:

Potenciar la aceptación de tod@s.
Crear un ambiente de confianza y seguridad afectiva.

Desarrollo:

El grupo de jugador@s se divide en dos. Un@s hacen de jugador@s-incendio y otr@s son l@s apaga-incendios. Las personas que hacen de incendios se distribuyen por la zona de juego y se quedan sentadas en el suelo; a continuación, cuando tod@s están en silencio comienzan a levantar los brazos y mover el cuerpo imitando el movimiento de las llamas (se puede ayudar con el sonido producido por el papel celofán). L@s que hacen de apaga-incendios deben buscar los incendios para apagarlos a través de demostraciones de afecto y de caricias por todo el cuerpo para apagar las llamas. Una vez que lo han apagado y para mayor seguridad de que no rebrote el incendio, el/a apaga-incendios debe darle un beso y continúa a la búsqueda de otros incendios. Una vez apagado, el/a jugador/a-incendio se sienta en el suelo, pero en cualquier momento, si necesita más afecto, puede hacer que rebrote el incendio, levantándose de nuevo y volviendo a simular las llamas. Una vez que tod@s los incendios han sido apagados, se cambian los papeles.



CORAZONES DE AFIRMACIÓN

Definición:

Se trata de escribir algo positivo sobre otra persona para colocarlo en el "corazón" de ésta.

Objetivos:

Fomentar el pensamiento positivo hacia l@s demás.

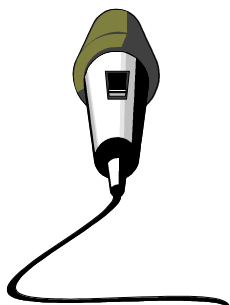
Desarrollo:

Cada jugador/a recorta un corazón, le pone su nombre y lo pega a una hoja, mural o corcho de la clase donde se colocan los de tod@s. A continuación, cada un@ escribe su nombre en una tarjeta, debiendo ser todas iguales o lo más aproximado posible. Se barajen, y cada un@ escoge una distinta a la suya, donde escribe algo positivo sobre la persona que le tocó y la coloca en el corazón correspondiente.

Evaluación:

- ¿Qué tipo de relaciones se produjeron al conocerse el sorteo de las tarjetas?.
- ¿Cómo se sintieron los miembros del grupo?.
- ¿Qué aspectos positivos salieron?.

EL MICRÓFONO



Definición:

Se trata de pasar un objeto de mano en mano, únicamente a través del cual se podrá hablar.

Objetivos:

Animar a l@s miembros del grupo más tímidos a hablar.
Favorecer la cooperación en el uso de la palabra, la escucha, etc.
Se hablará sobre un tema elegido o de cuestiones planteadas.

Desarrollo:

Se sientan en círculo todo el grupo. El objeto que hace de micrófono se pasa de una persona a otra. L@s participantes deben decidir por si mism@s tanto si desean hablar, como pasar el objeto sin hacerlo. Se puede compartir el micrófono (cooperación).

Sólo se puede hablar a través del micrófono. Hay que ir pasándolo constantemente. El/a profesor/a empieza contando un cuento con el objeto en la mano, a continuación el/a niñ@ poseedor/a del objeto seguirá el cuento.



LOS SAQUITOS DE LEGUMBRES

Definición:

Se trata de mantener sobre la cabeza un saquito de legumbres o bolsa de cualquier otra cosa que tenga peso adecuado, mientras se salta, siendo ayudad@ por l@s compañer@s si éste se cae.

Objetivos:

Considerar la ayuda al/a compañer@ como valor, en contraposición a la individualidad y competitividad con los demás.

Desarrollo:

L@s participantes se colocan la bolsa sobre la cabeza; van a su ritmo (pueden moverse siguiendo el ritmo de alguna música) o que vayan de espaldas, salten... Si la bolsa cae al suelo, la persona que la llevaba queda “congelada” y otro participante tienen que volvérsela a colocar para “descongelarla” evitando que caiga la suya.

LA TORTUGA GIGANTE

Definición:

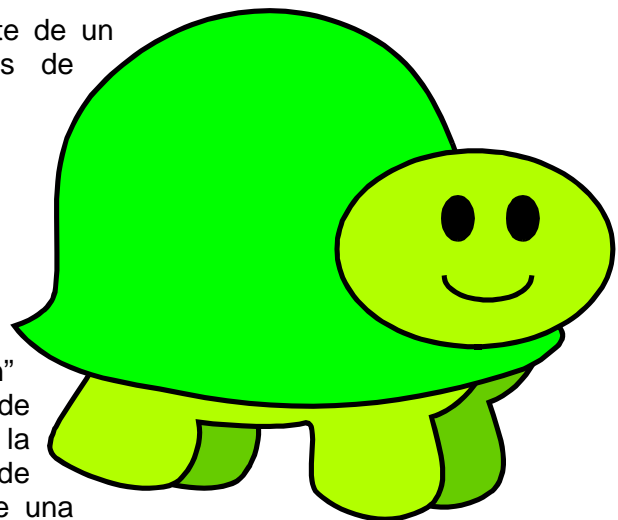
Se trata de conseguir la colaboración de l@s participantes para lograr que una “tortuga” se mueva sin perder su caparazón.

Objetivos:

Considerarse parte importante de un todo, en oposición a los valores de competitividad e individualidad.

Desarrollo:

L@s siete u ocho participantes de cada grupo-tortuga, se colocan a cuatro patas bajo un gran “caparazón” (colchoneta, sábana o plancha de cartón) e intentan hacer moverse a la “tortuga” en una dirección. Se puede intentar que la “tortuga” ande sobre una montaña (por ej. un banco) o a través de un recorrido con obstáculos, sin perder su caparazón.





¿QUÉ HACEN L@S OTR@S POR MÍ?

Desarrollo:

Se les cuenta el siguiente cuento:

“Esteban y Antonia vivían en una casita. Un día, mientras hacían los deberes, Esteban dijo:

-¿Has pensado en nuestra casa? ¡Cuánta gente para construirla!

El/a albañil, el/a carpinter@, el/a electricista, el/a pintor/a...

-¡Ya lo creo! -contestó Antonia-. Nosotr@s no hubiéramos podido hacérsola sol@s. ¿te has fijado en que cada día necesitamos de l@s otr@s?.

-¿Qué quieres decir?- preguntó Esteban.

-Por ejemplo, hoy hemos comido pan. Este pan, primero era trigo, que se sembró, se recogió el grano y se llevó a moler para hacer harina y el/a panader@ ha hecho el pan. Imagínate cuanta gente hace falta para poder comer un trozo de pan.

-Tienes razón. Los coches, los periódicos, los vestidos, las libretas que utilizamos en el colegio... Todo está hecho por mucha gente.

-Además l@s bomberos, l@s médic@s, l@s profesor@s, l@s electricistas, l@s arquitect@s,... Tod@s trabajamos para los otr@s. Tod@s nos necesitamos.

-¿Sabes? -Dice Esteban. Me gusta que tod@s nos ayudemos cada día.

Leído el cuento se comentan las siguientes cuestiones:

-¿Creéis que es posible vivir sin necesitar ayuda?.

-¿Qué cosas hacemos para ayudar a los demás?.

-¿Qué podemos hacer para que el clima de clase sea de cooperación?. ¿Y en casa?.

CUENTOS COOPERATIVOS

Definición:

Consiste en contar cuentos de forma encadenada.

Objetivo:

Crear colectivamente. Desarrollar la imaginación y creatividad escuchando las ideas de l@s demás.

Desarrollo:

Sentad@s en círculo cada persona dice algo sobre un cuento inventado. Por ejemplo: “Yo he visto un monstruo”, “estaba en mi habitación”, “se comió mi zapato”...



CUIDADOSAMENTE

Definición:

Se trata de trasladar un globo o varios por el aire, utilizando diferentes medios (la cabeza, lápices, un dedo...)

Objetivos: Desarrollar la cooperación. Estimular la destreza manual.

Desarrollo: En círculo se ha de pasar el globo de un/a jugador/a a otr@ sin que caiga ni estalle. No ha de saltarse a ningún/a jugador/a en cada vuelta.



ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



CARTA A L@S DEMÁS

Bajo un seudónimo, todos escribirán una carta sin destinatari@ concret@ en la que expondrán todas aquellas vivencias, situaciones, comentarios, hechos por otros que nos provocan dolor y nos martirizan. Las cartas serán recogidas por el/a tutor/a y leídas en voz alta. Entre tod@s se realizará una clasificación de esos sentimientos expresados y se buscarán soluciones a fin de evitarlos en lo sucesivo.

A veces somos tan prudentes que callamos cuando nos hacen daño.

A veces somos tan insensibles que no nos percatamos del daño que hacemos con nuestra actitud a l@s demás.

LA GALAXIA

Objetivos:

- Tomar conciencia de la relación personal con las personas determinadas.
- Favorecer la comunicación interpersonal.

Participantes: Grupos de 8 a 10.

Materiales: Folios y bolígrafos.

Desarrollo:

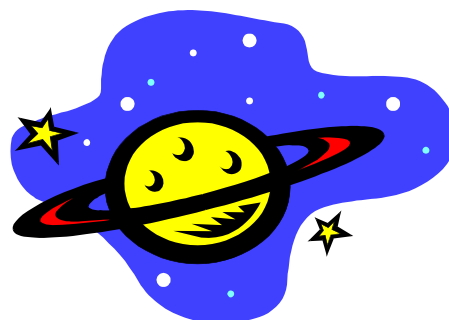
1.- A nivel individual, en una hoja blanca se dibuja una serie de círculos concéntricos lo suficientemente espaciados como para poder escribir entre ellos. En el núcleo central se escribe "YO". Y así sucesivamente.

También se escribe junto al nombre, aquello que un@ siente que recibe de tal persona, y aquello que él/ella, a su vez le da.

2.- A nivel de grupo, comunicación y diálogo en torno a las galaxias personales.

3.- Comentario final sobre:

- ¿Cómo nos hemos sentido haciendo el ejercicio?
- ¿Qué nos ha aportado este ejercicio?
- ¿Qué nos ha permitido descubrir?
- (...)





CUESTIONARIO: FRASES INCOMPLETAS

- Lee y completa con sinceridad las frases:

- 1.- Me gusta que me llamen
- 2.- Lo que más me gusta
- 3.- Soy feliz cuando
- 4.- Lo que más me llena de entusiasmo
- 5.- Tengo miedo de
- 6.- De l@s amig@s lo que más me gusta es
- 7.- Lo que más deseo es
- 8.- Yo espero de l@s demás
- 9.- Cuando estoy sol@ generalmente
- 10.- Cuando estoy en un grupo nuevo
- 11.- Me preocupa de este grupo
- 12.- De l@s mayores me irrita
- 13.- En mi casa
- 14.- Con mis herman@s yo
- 15.- Este grupo es para mí
- 16.- Ahora mismo estoy sintiendo
- 17.- Creo que
- 18.- Me gustaría



NOS AYUDAMOS

Definición:

Se trata de tirar una pelota al aire mientras se cita una situación en la que se han cooperado con alguien (padres/madres, herman@s, amig@s,...)

Objetivos:

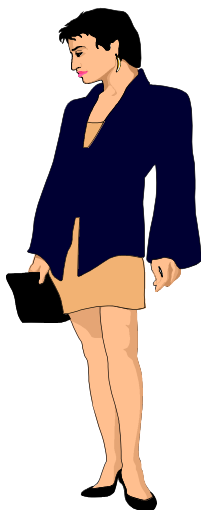
Fomentar en l@s alumn@s actividades de cooperación.

Desarrollo:

L@s alumn@s se ponen en círculo. Un@ de ell@s lanza una pelota al aire, al tiempo que cita una situación en la que coopera con alguien; por ejemplo: ayudo a mi herman@ a bañarse. Antes de que caiga la pelota al suelo la recogerá otr@ compañer@ que aludirá a otra situación de ayuda. Ejemplo: ayudo a mi madre/padre a poner la mesa. Así hasta que termine el círculo. Si el/a niñ@ que coge la pelota no ha pensado ninguna situación, la pasará a otr@ compañer@.

Después del juego el/a profesor/a manifestará que tod@s l@s alumn@s que han cedido el balón a otr@s compañer@s, estaban cooperando para que el juego funcionara bien.

DESFILE DE MODELOS



Definición:

Todos los alumnos deben moverse al ritmo de una música con un libro en la cabeza.

Objetivos:

Fomentar actitudes de cooperación.

Desarrollo:

Tod@s l@s alumn@s con un libro en la cabeza comienzan a moverse.

A) Se marca un tiempo prudencial. Moviéndose al son de la música deben desplazarse por toda la sala.

B) Si se les cae el libro se convierten en estatuas (pueden contabilizar cuanto tiempo tardan en darles movimientos de nuevo). Para que la estatua pueda reanudar el desfile, tiene que ser auxiliada por un compañero que, con astucia y equilibrio, se lo





recoja y se lo ponga otra vez en la cabeza, sin que a él se le caiga el suyo.

C) Concluido el tiempo, se colocan en círculo y se comenta:

- Las veces que te han ayudado.
- Las veces que has ayudado a l@s demás o te has hecho el/a despistad@ por miedo a convertirte en estatua.
- Descubrir las ventajas de no actuar individualmente, sino cooperando, y también los riesgos que corremos (pequeños inconvenientes antes las grandes ventajas de la cooperación)

TAN REAL COMO LA VIDA MISMA

Definición:

Explicar una historia y presentar un dilema.

Objetivos:

Concienciar a l@s alumn@s sobre las desigualdades económicas y la cooperación.

Desarrollo:

El/a profesor/a explica la historia “**tan real como la vida misma**”, y presenta el siguiente dilema:

- Si tú fueras el/a que presenta el desfile ¿qué solución darías para que todos los animales fueran del mismo tamaño?
- ¿Cómo tendrían que haber actuado los animales para que no hubiera sucedido un desfase tan grande en su planeta?
- ¿Crees que los animales mayores querrán cooperar con los pequeños? ¿Es justo?
- ¿Crees que los animales pequeños querrán cooperar con los mayores? ¿Por qué?
- ¿Esto puede pasar en la tierra?

TEXTO DE TRABAJO: “*Tan real como la vida misma*”.

Un/a aventurer@ de la Tierra construye una nave espacial muy potente, se embarca en ella y lega a un planeta muy lejano habitado por animales. Cuando baja de la nave espacial se encuentra con un conejo y cuál no sería su sorpresa al ver que hablaba. El/a aventurer@ del espacio muy sorprendido preguntó:

- “¿Todos l@s conej@s hablan en este planeta?”.
- “Si, aquí tod@s hablamos”.
- “¿Cómo sois?” -pregunto el/a aventurer@.



- "Para facilitarte la comprensión vamos a desfilan tod@s durante una hora. En nuestro país somos de tod@s los tamaños según el sueldo que cobramos; y ganamos más o menos según la importancia que se da al trabajo que realizamos".

Durante los primeros diez minutos, sólo veía pequeñas manchas negras que se movían. Pero no se podía diferenciar que tipo de animal era. Después de este primer intervalo se ven pequeños animalitos que parecen lombrices. Siguen desfilando y a los treinta minutos, cuando ya había pasado la mitad de la población, aún no había ningún animal que superara los siete centímetros.

Cuando sólo faltaban veinte minutos para finalizar el desfile los animales eran gallinas.

En los cinco minutos últimos empiezan a aparecer perros y gatos. El siguiente grupo son elefantes enormes y por último una media docena de dinosaurios gigantescos a los que casi no se les puede ver la cara de lo enormes que son.

LÁPIZ EN LA BOTELLA

Definición:

Se trata de conseguir meter un lápiz en una botella central, entre tod@s l@s jugador@s, tirando de un entramado de cordeles.

Objetivos:

Fomentar la idea de trabajo en equipo. Desarrollar la colaboración y participación de todos/as.

Estimular la coordinación óculo-manual.

Desarrollo:

Antes de jugar habrá que preparar una rueda con una cuerda. El tamaño dependerá del número de personas (con un diámetro de dos metros pueden llegar a jugar quince personas). La construcción es muy sencilla: se hace un círculo con la cuerda al que anudamos varios trozos del mismo material en forma de diámetro. Del centro dejamos prender un pedacito de unos veinte centímetros del que cuelga el lápiz.

El grupo se coloca alrededor de la cuerda y todos agarran una parte. En el centro se coloca la botella y el facilitador/a explica que el objetivo es meter el lápiz dentro de la botella.

Al final se debe reflexionar sobre el trabajo en equipo.



CREATIVIDAD MEJORADA

Definición:

Se trata de conseguir en equipo, una buena creación, con la colaboración de las creaciones de los demás grupos.

Objetivos:

Estimular la creatividad del grupo con la colaboración de tod@s. Lograr una buena comunicación en el grupo.

Desarrollo:

Se dividirá la clase en varios subgrupos de ocho personas como máximo. Cada una de ellas dispone de las piezas de un "tangram". (Un puzzle chino de nueve piezas formando un cuadrado) o de otro puzzle similar, de manera que cada grupo posea el mismo puzzle. Cada grupo intenta sin imagen modelo, hacer un personaje con ayuda de su puzzle (30 minutos como mínimo). Después cada grupo presenta su mejor creación. Después de 5 o 10 minutos de observación de los esquemas presentados, cada grupo toma de nuevo su puzzle e inspirándose en el ejemplo de l@s otr@s intenta mejorar su creación (30 minutos como mínimo). Luego cada grupo presenta otra vez su nuevo trabajo.

EL POZO DE LA CASCINA PLANA

Cascina Plana era un pueblo muy pequeño, rodeado de bosques y de prados, muy lejos de Roma, la conocida capital de Italia. Tan pequeño era el pueblo que se podían contar las casas con los dedos de tres manos.

En Cascina Plana sólo había un pozo para sacar agua y era un pozo extraño, porque no había cuerda para sacar cubos. ¡Qué cosa! Cada una de las familias, en su casa, tenía guardada una cuerda y quien iba a buscar el agua se la llevaba al pozo y cuando ya tenía el agua necesaria la descolgaba y se la llevaba celosamente hacia su casa. ¡Un sólo pozo y quince cuerdas!

Si no os lo creéis, podéis ir allí y os explicarán cómo no hace mucho tiempo, aquellas familias estaban desavenidas, nadie quería saber nada del otr@. Eran incapaces de descubrir que era mejor tener una sola cuerda para tod@s.

Llegó la guerra y los hombres del pueblo tuvieron que marchar, y recomendaron a sus mujeres lo que tenían que hacer y, sobre todo, que no se dejaran robar las cuerdas.

Después hubo una invasión en el país, los hombres estaban lejos, las mujeres tenían miedo, pero las quince cuerdas estaban bien guardadas en las quince casas.

Un día un chico de Cascina fue al bosque a recoger leña y encontró a un hombre



herido en una pierna. Muy de prisa, se lo dijo a su madre. La mujer estaba muy nerviosa y se retorció las manos, pero de golpe dijo:

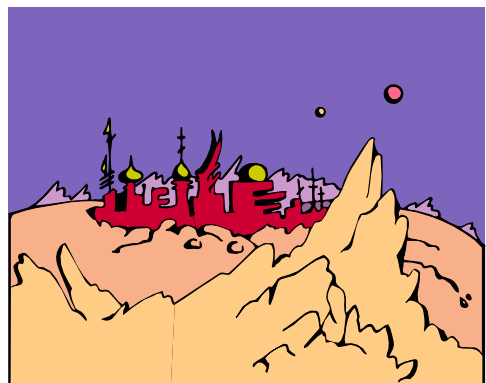
-“Lo llevaremos a casa y lo tendremos escondido. Esperemos que alguien ayude a tu padre-soldado en una situación parecida. No sabemos donde está, ni siquiera si está vivo”.

Escondieron al hombre en el pajar y avisaron al médico diciéndole que se trataba de la abuela, pero las otras mujeres de Cascina, habían visto a la abuela aquella misma mañana, sana como una manzana, y descubrieron que había gato encerrado.

Antes de llegar la noche todo Cascina sabía que un hombre herido estaba en el pueblo y algún campesino viejo dijo:

-“Si lo saben los invasores, vendrán aquí y nos matarán a todos. Esto acabará mal”.

Pero las mujeres no razonaron así. Pensaban en sus maridos, tan lejos... y suspiraban. Al tercer día por la noche una mujer cogió una longaniza y se la llevó a Catalina que era la madre del chico que encontró al hombre, al cabo de un rato y a oscuras, llegó otra con una botella de vino, después una tercera con un saco de harina de trigo, una cuarta con un trozo de panceta y antes que amaneciera todas las mujeres de Cascina habían visto al hombre y le habían llevado sus regalos, al mismo tiempo que se enjugaban las lágrimas, para que se curara pronto.



Así, trataron al hombre como si fuera de la familia.

Y llegó un día que, ya muy mejorado, salió a tomar el sol y vio el pozo sin cuerda y se quedó sorprendido de tanto trabajo y tantas cuerdas. Las mujeres no le pudieron dar ninguna explicación satisfactoria. Tenían que haberle dicho que antes no eran amigas. Ahora pensaban que era diferente, todo había cambiado habían sufrido juntas y juntas habían ayudado al hombre.

Entonces decidieron comprar una cadena entre todas las familias y dejarla en el pozo. Así lo hicieron y el hombre sacó el primer cubo de agua. Parecía la inauguración de un monumento.

Aquel mismo día, marchó el hombre, bien curado, hacia las montañas.



INVENTAR JUNT@S

Definición:

Se trata de trabajar un cuento de diferentes maneras.

Objetivos:

Interiorizar la necesidad que tenemos de los demás, y de lo que nosotros podemos ofrecerles para llegar a una profunda cooperación.

Desarrollo:

Cada niñ@ dibujará una viñeta del cuento; después las juntará para recomponerlo y explicarán que les ha sorprendido.

Representación del cuento (hacer decorados y disfraces) y mesa redonda.



SEAMOS AMIG@S

Objetivo:

Comprendemos y aceptamos a l@s demás cuando nos ponemos en su lugar.

Texto de trabajo:

“Un hombre joven, desanimado de todo, salió a dar una vuelta por el bosque.

Una vez allí, se quedó sorprendido al ver cómo una liebre llevaba comida a un tigre atrapado y herido que no podía valerse por sí mismo. Al día siguiente volvió para comprobar si aquel hecho era una casualidad o era habitual. Y vio que la escena se repetía: la liebre dejaba un buen trozo de carne cerca del tigre. Y así un día y otro. Admirado por la solidaridad y cooperación de los animales, se dijo: la naturaleza es maravillosa. Si los animales, que son diferentes a nosotros, se ayudan de esta manera, mucho más lo harán las personas. Y decidió hacer la experiencia:

Se tiró al suelo, simulando que estaba herido, y se puso a esperar que alguna persona pasara por su lado y se compadeciera.

Pasaron las horas, llegó la noche y nadie se acercaba a su lado. El



aguantaba el hambre y la intemperie porque confiaba en los demás hombres. Pero al cabo de unos días de esperar inútilmente, al límite de sus fuerzas, decepcionado de una naturaleza que consideraba desordenada, sintió una voz que le decía: deja de hacer de tigre y haz de liebre. Se sobresaltó, no sabía si deliraba o soñaba pero comprendió inmediatamente el mensaje y se levantó para empezar a hacer de liebre.

Desarrollo:

a) El/a profesor/a seleccionará a sus alumn@s de dos en dos. La manera de formar parejas es elegirl@s por habilidades diferentes.

Ejemplo: Juntará un/a niñ@ al que le vaya bien las matemáticas con otr@ que le vaya bien la lengua o educación física.

b) Durante tres semanas estas parejas serán inseparables. La primera semana un@ hará de liebre y el/a otr@ de tigre, es decir, la liebre ayudará al tigre, pero éste no a la liebre. A la semana siguiente se invierten los papeles. Y en la última semana l@s d@s se ayudarán mutuamente.

c) Una vez finalizada la experiencia, se realiza un coloquio, cuyas preguntas iniciales pueden ser:

- ¿Qué papel es más fácil?.
- ¿Con qué papel nos sentimos más cómod@s?.
- ¿Durante que semana han salido más bien las cosas?.
- ¿Qué semana se parece más a vuestra actitud cotidiana?.
- ¿Qué deberíamos hacer para mejorar nuestras relaciones con l@s compañer@s?.

TEST DE COMPRENSIÓN

Rodea con un círculo el número que creas que se aproxime más a uno de los 2 extremos de la afirmación. Luego suma todos los números rodeados.

60 PUNTOS	Comprensión máxima. Te felicito.
36 PUNTOS	Tienes un grado de COMPRENSIÓN medio.
12 PUNTOS	¡Horror. No es posible, tienes que haberte confundido!
36 y 60 PUNTOS	A medida que te aproximas a 60 puntos tanto mejor.
36 y 12 PUNTOS	A medida que te aproximes a 12 puntos debes preguntarte qué te está pasando y buscar soluciones



1. No escucho a l@s demás cuando hablan sino que estoy pensando en lo que voy a decir a continuación.	1 2 3 4 5	Mi actitud habitual es de escucha atenta. Siempre se aprende de l@s demás.
2. Cuando dialogo con l@s demás normalmente pienso que llevo la razón.	1 2 3 4 5	Suelo estar dispuesto/a a rectificar si me equivoco.
3. Me enfado cuando l@s demás expresan opiniones diferentes a las mías.	1 2 3 4 5	Permito que cada cual exprese libremente sus opiniones aún cuando no las comparta.
4. Normalmente me fío y juzgo por las apariencias.	1 2 3 4 5	Antes de juzgar a las personas tengo en cuenta otras posibles circunstancias que no están manifiestas y pueden justificar su conducta.
5. Mis compañer@s me echan en cara que discuto con dureza y agresividad.	1 2 3 4 5	Se mantener la calma y la paz interior aún delante de personas que son irritables y pierden el control de sí mism@s.
6. Soy más bien pesimista y veo el lado negativo de las cosas y de las personas.	1 2 3 4 5	Intento buscar cuanto de positivo hay en l@s demás.
7. Si surge algún conflicto en mis relaciones con l@s demás me cuesta trabajo perdonar porque normalmente pienso que llevo toda la razón.	1 2 3 4 5	Soy capaz de ponerme en lugar del/a otr@ y disculparme. También soy capaz de disculpar@ y perdonar@.
8. Intento dominar a los demás procurando que se comporten como yo deseo.	1 2 3 4 5	Respeto la singularidad de l@s demás y no pretendo someterles a mí, antes bien reconozco el derecho de cada un@ de comportarse como quiera. Con tal de no perjudicar a los demás ni a él/ella mism@.
9. Cuando veo a un/a compañer@ necesitad@ de ayuda pienso que "es@ es su problema" y me desentiendo.	1 2 3 4 5	Procuro ayudar al/a otr@ a poner los medios para superar su dificultad o lucha por mejorar.
10. No me preocupan los problemas o sucesos desagradables que hayan podido ocurrir a personas desconocidas.	1 2 3 4 5	Me identifico con los sufrimientos, desgracias y males que aquejan a cualquier ser humano y me suelo poner en su lugar.
11. Pienso que los esfuerzos que otras personas hacen a mi favor me lo deben por justicia y no tengo nada que agradecer.	1 2 3 4 5	Agradezco los esfuerzos que l@s demás (padres/madres, profesor@s, amig@s, compañer@s) hacen en mi favor.
12. Me cuesta trabajo aceptar a l@s extranjer@s, a las personas mayores, a otr@s muchach@s diferentes por mi edad, sexo, religión, ambiente cultural y social	1 2 3 4 5	Comprendo que siempre habrá personas más o menos próximas a mí con nacionalidad, creencia, estilo de vida diferentes a los míos pero que debo aceptar@ y respetar@.



Plan de Acción Tutorial: Gades



Educación en la Diversidad



EDUCAR EN LA DIVERSIDAD



La diversidad es una característica de toda comunidad. Se presenta de forma continua o generalizada en todos sus individuos.

Si volvemos la vista atrás en nuestra historia podremos observar que la intolerancia y la represión hacia el que difiere de la mayoría ha sido bastante frecuente. Se ha considerado "normal", en el sentido de "aceptable" o "correcto", sólo aquello que era mayoritario, en el sentido estadístico. O se ha impuesto la norma que determina qué o quién es "normal" desde un poder político o religioso autoritario e intolerante.

El hecho de vivir en régimen democrático desde hace ya bastantes años, ha llevado a la sociedad española hacia una actitud de mayor respeto por las diferencias, ya sean culturales, raciales, sexuales, ideológicas o lingüísticas. Lo mismo pasa en la comunidad educativa, en la que quizás el reto esencial sea el hecho de que la democracia escolar debe ser absolutamente respetuosa con la diversidad de todas las situaciones educativas.

La experiencia ha demostrado que la convivencia en la misma clase con alumn@s con necesidades especiales ha permitido un conocimiento mutuo, mejorando en muchos casos las expectativas de un@s y el autoconcepto de otr@s. A pesar, de que la integración social no queda garantizada automáticamente con la integración escolar, es indudable que podemos afirmar que ayuda a progresar en el respeto por las diferencias y que nos ayudarán a construir unas relaciones más tolerantes y solidarias.

La diversidad humana, es un hecho indiscutible, es una característica ecológica del medio escolar. Dicho medio ha de tenerlo en cuenta para permitir a cada individuo desarrollarse en él.

Las sociedades democráticas, se han plegado al reconocimiento de la diversidad y han incluido en su discurso la retórica del **igualitarismo**. Sin embargo, los objetivos del mercado, **el individualismo y la competitividad** (ejes del sistema neoliberal) impiden satisfacer las aspiraciones de **igualdad** y el respeto por la **diversidad**.

En este contexto sociopolítico, **la escuela**, a pesar de las reformas sociales y de las políticas educativas sigue favoreciendo el **individualismo, la competitividad, el conocimiento formal y descontextualizado, la desvinculación de la vida, la clasificación, etc.**

La escuela no sólo debe transmitir conocimientos culturales, sino que además debe enseñar actitudes de respeto para con los demás, de tolerancia, solidaridad y justicia. En este sentido, los contenidos educativos serán más humanos y sociales, más "educativos", pasando así mismo de unas relaciones sociales competitivas, rígidas e insolidarias marcadas por el individualismo y la aspiración al éxito, a la creación de un clima socioemocional, cooperativo y grupal más favorable a la socialización y a la convivencia.



FORMAS DE DISCRIMINACIÓN

La discriminación se ha venido produciendo desde que existe la sociedad. ¿De dónde procede este sentimiento tan arraigado en la especie humana?

-Procede muchas veces de la ignorancia, el desconocimiento de otras culturas, costumbres, religiones, etc. En general podemos afirmar que tememos todo aquello que desconocemos.

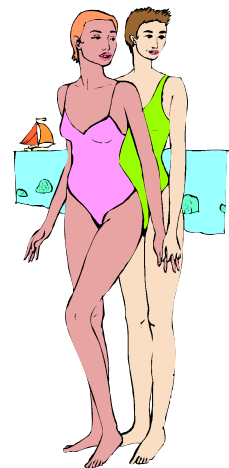
-En muchas ocasiones se debe a la resistencia a perder ciertos privilegios: algunas actitudes machistas.

A veces provienen de equívocos científicos, se argumentan con razones de peso: son genéticamente diferentes (y por tanto inferiores), les gusta este tipo de vida, no son capaces de aprender cosas más complicadas, etc. Una forma de discriminación actualmente en auge es la **xenofobia**: el/la extranjero/a es el/la culpable de los males que nos afectan. Alguien tiene que pagar, que cargar con la culpa, y es mucho más fácil ir contra el más débil que contra el verdadero culpable.

VÍCTIMAS DE LA DISCRIMINACIÓN

Algunos de los sectores de población más afectados por la discriminación son:

- ' Víctimas por motivos racistas
- ' Por motivos sexuales.
 - Mujeres
 - Homosexuales
- ' Por motivos religiosos o ideológicos
- ' Por abuso frente a los más débiles
 - Infancia.
 - Indigentes.
 - Disminuidos psíquicos.
 - Disminuidos físicos.



En general aquel/aquella que es diferente debe sufrir las miradas, las repercusiones laborales y familiares de su diferencia. En cualquier grupo podemos comprobar las simples bromas a **veces muy hirientes**.

Ofrecemos un sano ejercicio: miremos desde fuera intentando descubrir actitudes discriminatorias solapadas tanto a nivel personal como en el mundo que nos rodea.

CÓMO SOBREVIVIR EN EL COLEGIO

Relato de una alumna de Educación Especial, que cuenta las peripecias y sinsabores de su paso por la escuela.

"Estar ausente del colegio durante dos años por mi pérdida de visión



supuso un giro de ciento ochenta grados en mi vida.

Mis primeros días de clase me prepararon el camino para tener un brillantísimo futuro en la NASA: aprendí como se debe sentir un marciano verde y con siete cabezas, rodeado de simpáticos y normalísimos terrícolas. Aterricé en un mundo donde los señores pequeños se reían de mí, y donde los señores grandes no sabían qué hacer conmigo

Mi clase estaba en el piso de arriba y teníamos que subir dos largos tramos de escalera para acceder a ella, está visto que quienes construyeron el edificio no pensaron que tal vez hubiera un/una niñ@ en algún momento de la historia del colegio, que quisiera aprender, pero que no pudiera subir escaleras...”

LA COOPERACIÓN ESCOLAR: RESPUESTA A LA DIVERSIDAD

La estructura organizativa de los entornos educativos influye decisivamente sobre el tipo de acción, valores, sentimientos, tipos de conducta, estilos de aprendizaje, modos de relación interpersonal, etc., que se dan en ella.

Es necesario configurar el medio escolar de manera que permita la expresión de cada uno de sus miembros y dé las mismas oportunidades de desarrollo a tod@s, independientemente de sus características personales.

Las políticas de igualdad de oportunidades escolares han conseguido que niñ@s de diferentes capacidades y/o procedentes de diferentes culturas compartan las mismas aulas. Sin embargo esta convivencia, por sí misma, no ha dado como resultado su integración y otorgado las mismas oportunidades de acceso al conocimiento y el desarrollo social.

Compartir el mismo aula, profesor/a, etc., es necesario, pero aún insuficiente. La hipótesis del contacto respecto a l@s alumn@s de culturas minoritarias en la escuela, parten de tres supuestos erróneos:

- < Que la proximidad reduce el prejuicio hacia las minorías.
- < Que se producirá un incremento en la autoestima de l@s alumn@s minoritari@s.
- < Que mejorará el rendimiento de est@s alumn@s.

Para que la proximidad surta efectos integradores es preciso que se den relaciones de cooperación entre los miembros de los diferentes grupos

En el ámbito de la diversidad referente a l@s alumn@s discapacitad@s, sucede algo parecido, como manifiesta Gresham al hacer la crítica a la política de integración basada en tres supuestos igualmente erróneos:



- , Que la ubicación en aulas ordinarias produce un incremento de la interacción social de l@s alumn@s con n.e.e. con sus compañer@s no deficientes.
- , Que esta proximidad física aumentará la aceptación de l@s alumn@s con n.e.e. por parte de sus compañer@s.
- , Que el comportamiento de l@s alumn@s deficientes resultará modelado por efecto de una mayor exposición a l@s alumn@s no deficientes.

Es un error suponer que la mera incorporación a las aulas ordinarias vaya a incrementar automáticamente la integración social de est@s niñ@s. Incluso pueden llegar a ser más restrictivos si no se dan las oportunidades necesarias para que interactúen constructivamente con sus iguales, compartan experiencias y sean no sólo aceptados formalmente sino incluidos en el grupo de iguales como un miembro más.

Allport, refiriéndose a la multiculturalidad en la escuela afirma que el poner a personas de diferentes culturas y status en el mismo espacio no produce integración. Hace falta la **cooperación** como condición.

La escuela, tradicionalmente, ha venido considerando las relaciones entre iguales como potencialmente peligrosas para el desarrollo intelectual del niñ@. De ahí su énfasis en mantenerles incomunicados, considerando la relación profesor/a- alumn@ como la única que tiene influencia sobre el aprendizaje. Desde las formulaciones de la Escuela Nueva, se ha tratado de valorar **la importancia de la cooperación entre compañer@s como motor del aprendizaje.**



Si las primeras experiencias cooperativas se orientaban a favorecer desarrollo social de l@s niñ@s, destaca la decisiva influencia positiva de la cooperación entre iguales sobre **la adquisición de destrezas sociales y el desarrollo global de socialización, el control de los impulsos agresivos, la adaptación a las normas, la superación del egocentrismo, la relativización progresiva del punto de vista propio, el nivel de aspiraciones y el rendimiento escolar.**

La interacción dentro del grupo posee una función estructurante. El hecho de actuar conjuntamente obliga a todos sus miembros a estructurar mejor sus actividades, a explicarlas, a coordinarlas, sin que pueda atribuirse la causa a uno de los participantes en concreto.

La interdependencia cooperativa es crucial en la interacción estructurada entre individuos heterogéneos de tal modo que promueve relaciones positivas.

La proximidad física es una condición necesaria para la reducción de las actitudes negativas entre alumn@s deficientes y no deficientes, pero no suficiente. Las actitudes llegan a ser más positivas o negativas en función de que la instrucción sea organizada cooperativa, competitiva o individualmente.

La interacción entre iguales permite construir la propia identidad en el sistema escolar; hacer de tutor/a de otr@ niñ@ tiene repercusiones positivas en la autoestima, la pertenencia al grupo de iguales proporciona un sentido de seguridad, permite aprender a soportar la exclusión, a oponerse a la autoridad cuando esta es injusta y



desarrollar un sentido superior de comunidad.

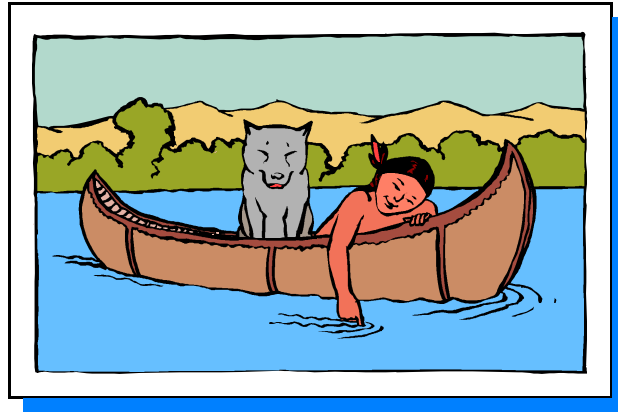
LA COOPERACIÓN NO ES SÓLO TRABAJAR EN GRUPO

La enseñanza cooperativa no es una estrategia aislada, una técnica o unos materiales curriculares que resuelve por sí mismo los problemas de l@s niñ@s minoritari@s en las escuelas, sino un enfoque de la enseñanza y el aprendizaje que orienta y compromete a todas las instancias del Centro. (Veáse el tema de Aprendizaje cooperativo). Bajo estas condiciones es posible plantearse medidas específicas de atención a la diversidad.

Lo que nunca será posible es integrar a alumn@s procedentes de grupos étnicos minoritarios o con cualquier tipo de necesidad educativa especial en ambientes y estructuras organizativas definidas por la rigidez, la incomunicación, la competitividad, la segregación y la clasificación, por muchas técnicas que empleemos para “resolver” sus problemas de aprendizaje e integración.

Una actitud cooperativa, promueve contextos de mayor atracción interpersonal entre individuos heterogéneos que las situaciones competitivas e individualistas

En la atención a la diversidad debemos tener muy en cuenta los valores de **Solidaridad, tolerancia, igualdad y respeto**, desarrollados en otros apartados, así como la **Convivencia Escolar** que se desarrolla en el tema de la Violencia.



ACTIVIDADES

INFANTIL Y 1º C. PRIMARIA



TRES COSAS SOBRE TI

OBJETIVOS

-Observación y diferenciación entre los rasgos propios y los de los demás.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

Cada alumn@ piensa en un minuto tres cosas especiales suyas y las cuenta a su compañer@:

Ejemplo:

- Mi escondite favorito es...
- Lo primero que hago cuando llego a casa es...
- En verano me gusta...

Si se quiere se puede comentar en grupo.

MATERIAL NECESARIO

Papel y lápiz.

MI ÁLBUM

OBJETIVOS

-Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de los demás.

-Aceptación de sí mism@, de las características propias y diferenciadoras.

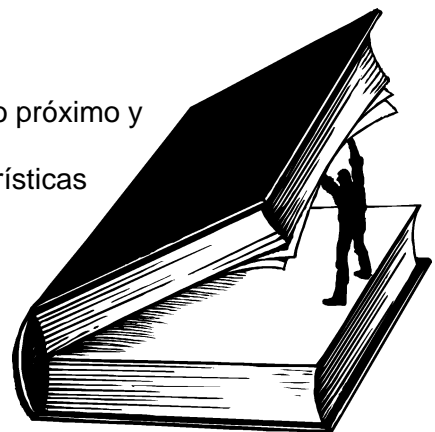
DURACIÓN

Varias horas, repartidas en varias sesiones.

DESARROLLO

A lo largo del curso cada alumn@ va elaborando su álbum añadiéndose las hojas que vayan siendo necesarias. Entre otros contenidos se pueden incluir:

- Portada: Dibujo de sí mismos.
- Animal que les gusta más.
- Dibujo o foto de su familia.





- Dibujo de su casa por fuera y por dentro.
- Su juguete preferido.
- Escribir nombre, edad, color de ojos, del pelo, dónde vive, qué cosas suele comer... (si no sabe escribir hacerlo de forma oral)

MATERIALES NECESARIOS

Papel, lápiz, fotos de familia, revistas, colores, tijeras.

AUTORRETRATO

OBJETIVOS

- Observación y diferenciación entre los rasgos propios y los de los demás.

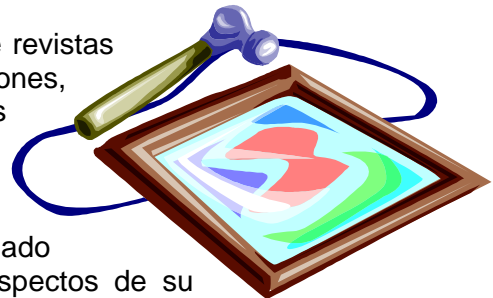
DURACIÓN APROXIMADA

2 horas, no necesariamente seguidas.

DESARROLLO

Se entrega a l@s alumn@s recortes de revistas que incluyen una variada gama de actitudes, acciones, fotografías de rostros, temas relacionados con los deportes, espectáculos...

El/a profesor/a invita a cada participante a que elija tres de ellas, en las que se vea reflejado de alguna manera o que incluyan algunos aspectos de su personalidad.



Una vez que el/a alumn@ las ha elegido, las pega en una cartulina y si quiere puede ponerle un pie que lo explique mejor. Todo este proceso debe hacerse en silencio. Completadas las cartulinas l@s niñ@s que quieran las enseñaran a los demás, contándoles las razones de su elección. Es muy importante explicarles que no pueden expresarse nada sobre la elección de l@s compañer@s, aunque les resulte chocante la imagen que cada uno tenga de sí mismo, con la que los demás tengan de él/ella.

MATERIAL NECESARIO

Papel, lápiz, revista, tijeras.



¿QUÉ NOS DIFERENCIA?

OBJETIVOS

- Conocimiento de las características y de las costumbres de l@s demás.
- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

Abrir un diálogo en clase sobre las diferencias que hay entre l@s niñ@s de la clase (físicas, gustos, costumbres), siguiendo las siguientes preguntas:

- ¿Son todas las personas del mundo físicamente iguales?
- ¿Visten de la misma forma?.
- ¿Qué comen?.
- ¿Conoces alguna persona de otra etnia?.
- ¿Cómo es?.
- ¿Somos tod@s iguales o diferentes?.
- ¿Qué diferencia hay entre nosotr@s?.
- ¿Qué pasaría si tod@s fuéramos iguales?.....

LAS FOTOGRAFÍAS

OBJETIVOS

- Conocimiento de las características y de las costumbres de l@s demás.
- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

El/la profesor/a recopilará fotografías y recortes de personas de distinta etnia. Se repartirán a l@s participantes, y se comentarán en clase las características de esas personas... ¿En qué se diferencian?, ¿en qué son iguales?, ¿es mejor ser iguales o diferentes?.

MATERIAL NECESARIO

Recortes de fotografías.



EL DIBUJO

OBJETIVOS

- Conocimiento de las características y de las costumbres de l@s demás.
- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.



DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

El/la profesor@ dirá a l@s alumn@s que deben elegir a una persona de etnia diferente a la suya y dibujarla. Posteriormente la describirán mediante frases sencillas.

MATERIAL NECESARIO

Papel, lápiz, lápices de colores.

EL MURAL: TOD@S IGUALES, TOD@S DIFERENTES

OBJETIVOS

- Conocimiento de las características y de las costumbres de l@s demás.
- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.
- Solidaridad y conductas prosociales.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

El día anterior de realizar la actividad el/la profesor@ propone a l@s niñ@s que traigan fotografías recortadas de revistas.

Se les propondrá que elaboren un mural con las fotografías y/o con los dibujos realizados con la actividad EL DIBUJO, bajo el título: "Tod@s iguales, tod@s diferentes".

El mural deberán complementarlo con frases referentes al tema, creadas por ell@s.

MATERIAL NECESARIO

Cartulinas de colores, lápices, pegamento, tijeras, papel, recortes de fotografías.



OTROS PAÍSES

OBJETIVOS

- Conocimiento de las características y de las costumbres de l@s demás.
- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.
- Comprender la necesidad de que cada cultura establezca unas normas morales y sociales.



DURACIÓN

3 horas, repartidas en tres sesiones

DESARROLLO

El/la profesor@ comentará a l@s alumn@s que deben reunir las fotografías o dibujos de un país determinado, que escogerán entre países de otros continentes diferentes al del país donde nos encontramos.

Habrà un diálogo en la clase sobre el país en cuestión y alguna de las características de sus habitantes: físicas, costumbres alimenticias, juegos, tipos de vivienda...

Lluvia de ideas en la pizarra dividida en dos espacios, en uno se colocará lo que más nos ha gustado de lo que hemos visto o hablado y en otra lo que menos.

Por grupos o parejas deberán realizar viñetas sobre la vida de un/a niñ@ de este país. Lo expondrán en clase y explicarán a los demás su vida, costumbres...

MATERIAL NECESARIO

Papel, lápiz, lápices de colores.

¿CÓMO ES NUESTRA CASA?

OBJETIVOS

- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.
- Conocimiento de las características y de las costumbres de l@s demás.

DURACIÓN



1 hora

DESARROLLO

El/la profesor@ dirá a l@s alumn@s que dibujen todos los tipos de viviendas que conozcan; comentarán en cuál viven y en cuál le gustaría vivir y en cuál no y por qué.

MATERIAL NECESARIO

Papel, lápiz y lápices de colores.

MI FAMILIA

OBJETIVOS

- Aceptación de sí mism@, de las características propias y diferenciadoras.

DURACIÓN

La duración de esta actividad dependerá del número de alumn@s que tenga la clase; cada sesión durará, aproximadamente, una hora.

DESARROLLO

Cada semana se hará protagonista de la clase a un/a alumn@ que traerá fotos suyas y de su familia y tendrá que explicar al resto de compañer@s su vida, costumbres, etc.



LAS MARIONETAS

OBJETIVOS

- Potenciar la solidaridad y conductas prosociales.
- Tratar los conflictos y diferencias mediante el diálogo.

DURACIÓN

Tres sesiones, dos para elaborar las marionetas y una para hacer la representación.

DESARROLLO



El/la profesor@ dividirá a la clase en cinco grupos; l@s alumn@s elaborarán diferentes marionetas.

Con las marionetas realizarán una representación de una pequeña obra que cuente qué ocurriría en la clase si entrara con ell@s un niñ@ de otra raza.

Se puede comentar qué les ha parecido a cada un@ las representaciones.

MATERIAL NECESARIO

Para la elaboración de las marionetas se puede utilizar los siguientes materiales: calcetines, cucharas, papel, cajas de cerillas, cartulinas...

EL BAILE DE LAS ETNIAS

OBJETIVOS

- Desarrollo de las posibilidades expresivas del cuerpo a través del ritmo y el movimiento propio de otras culturas.
- Conocimiento de las características y costumbres de l@s demás.
- Participar en juegos y bailes de otras culturas.



DURACIÓN

2 horas, no necesariamente seguidas.

DESARROLLO

Después de una motivación audiovisual, se reparte a l@s niñ@s en cinco grupos. Ell@s intentarán imaginar o inventar los vestidos y las danzas de estas culturas y representarán al final una danza.

Al final evaluar la actividad haciendo preguntas a l@s niñ@s tales como:

- ¿Qué cosas recuerdas tras el desarrollo de la actividad?.
- ¿Crees que es interesante que tod@s seamos distint@s?
- ¿Hay algún punto de tu forma de vida o de la suya que sean incompatibles?.

MATERIAL NECESARIO

Papel, cartulinas, lanas, lápiz, colores, tijeras, música de otras culturas, pinturas, otros materiales para disfraces.



LA DISPUTA

OBJETIVOS

- Tratar los conflictos y diferencias mediante el diálogo.

DURACIÓN

40 minutos.

DESARROLLO

Se presentan láminas en que aparezcan dos personas de distinta etnia peleando. Se inventa una historia con las razones de la disputa.

Otra posibilidad es contarles la historia y que ell@s inventen un final en que exista un acuerdo entre ambas partes.

MATERIAL NECESARIO

Recortes de fotografías.

LA FIESTA DE LA DIVERSIDAD

OBJETIVOS

- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.
- Solidaridad y conductas prosociales.

DURACIÓN

2 horas no necesariamente seguidas.

DESARROLLO

Se plantea la posibilidad de hacer una pequeña fiesta, en la que lo más importante sea la variedad de pueblos y culturas que se vean representadas. Con papeles, cartones, telas, pinturas, caretas, cambiándose de ropa... Deberán cada un@ disfrazarse de forma sencilla respecto al papel que ha pensado representar (A l@s más pequeñ@s les ayudaremos). Se debe intentar que l@s demás puedan reconocer, lo que cada cual quiere representar. Una vez llegado el momento de la fiesta, se hace un desfile en el que participan tod@s l@s invitad@s que acuden a ella. Se van dirigiendo ordenadamente a l@s demás, explicando a qué o quién representan, y tratando de decir que aportan de diferente. Si algun@ de l@s participantes no consigue dejar clara su aportación, l@s demás tratarán de darle ideas. Para ello recordarán todo aquello que conozcan sobre él/ella, por haberlo visto en medios de comunicación o por conocer a



alguien que haya podido informarles...

Si al centro acuden alumn@s de distintas nacionalidades, puede aprovecharse la ocasión para hacerles protagonistas y exponer sus conocimientos sobre el tema, haciendo continuas referencias a la riqueza que nos aporta la variedad cultural.

MATERIAL NECESARIO

Papel, pinturas, tijeras, cartones, algunos elementos característicos de otras culturas si se puede acceder a ellos.

LA DANZA SONORA DE LOS TOBILLOS

OBJETIVO

- Desarrollo de las posibilidades expresivas del cuerpo a través del ritmo y el movimiento propio de otras culturas.
- Conocimiento de las características y costumbres de l@s demás.
- Participar en juegos y bailes de otras culturas.



DURACIÓN

2 horas, no necesariamente de forma continua.

DESARROLLO

Las danzas orientales son delicadas y elegantes, los movimientos son estudiados con cuidado y requieren un profundo conocimiento del cuerpo. Manos, pies y brazos parecen tener vida propia e independiente del resto del cuerpo. Para nosotr@s es difícil esto, pero vamos a intentar bailar ésta música asiática. Lo primero que haremos es preparar la ambientación y para ello nos haremos unos bonitos sombreros que en Tailandia usan un@s campesin@s para protegerse del sol y la lluvia cuando trabajan en los campos de arroz. Los haremos con cartulinas de colores (se dibuja una circunferencia de 40 cm de diámetro en una cartulina y se le corta el radio. Luego se pega, en forma de cono, un lado sobre otro montándolo un poco, terminándolo atándole una goma o cordón por debajo de la barbilla).

Nos ponemos una camiseta de color y un pantalón y...¡Que empiece la danza! Empezamos sentad@s en el suelo, muy recogid@s y en silencio, cerramos los ojos para escuchar la música con atención y “empaparnos” de su ritmo. Tomamos si tenemos cascabeles y nos los atamos en los tobillos, antes de ponernos en pie despacito y con cuidado. Nos colocamos en dos filas paralelas con los brazos cruzados.

Las dos filas avanzan por la clase, andando de puntillas, rítmicamente, con suavidad, haciendo sonar los cascabeles. Las filas, que son como dos grandes serpientes, hacen “dibujos” en el suelo, curvas, lazos, cruces, círculos, mientras siguen



sonando los cascabeles armoniosamente.

De vez en cuando se paran, se inclinan y saludan ceremoniosamente, cuando el/la maestro/a lo indique con un gesto previamente acordado.

MATERIALES NECESARIOS

Cartulinas, tijeras, gomas o cordones, música asiática.

EL ELEFANTE SE VA DE FIESTA

OBJETIVOS

- Desarrollo de las posibilidades expresivas del cuerpo a través del ritmo y el movimiento propio de otras culturas.
- Conocimiento de las características y costumbres de l@s demás.
- Participar en juegos y bailes de otras culturas.
- Comprender la necesidad de que cada cultura establezca unas normas morales y sociales.

DURACIÓN

1 hora y 30 minutos.

DESARROLLO

La India es un país con gran variedad de fiestas y festivales donde se mezclan procesiones hindúes, budistas, jainistas y musulmanas entre otras. El resultado es de una riqueza y colorido extraordinarios. La mayoría de los desfiles van encabezados por elefantes bien engalanados, pintados y decorados hasta límites increíbles, compitiendo en lograr el más bello y dornado. Sus “conductores” lo hacen con cariño y entusiasmo, dedicándoles mucho tiempo y cuidado, incluso les ponen pendientes, pulseras y mantas doradas con lentejuelas y espejitos. En la ficha que te da tu maestr@, tienes reproducido un elefante a medio vestir para la fiesta. Cada niñ@ se convierte en el “conductor” de su elefante y debe terminar de decorarlo para que luzca el mejor de la procesión. (Lo hacemos con las técnicas de “estampación con corcho” y rotuladores).

Para llenar la manta de lentejuelas, tomamos un corcho de botella de vino y lo untamos de pintura de dedos utilizándolo, a modo de sello o tampón, para pintar una huella redonda en las franjas de la manta; cambiamos de color cuantas veces queramos. El resto del elefante lo decoramos como si fueran “tatuajes” (pinturas que se hacen sobre la piel) con los rotuladores de colores. Colocamos los elefantes ¡bien guapos! , en forma de procesión sobre la pared de la clase. Será una magnífica decoración y habremos aprendido algo más de la cultura india.

MATERIAL NECESARIO

Fichas del elefante fotocopiada, tapones de corcho de botella de vino, pinturas



de dedos o témperas de colores variados y rotuladores finos.

OTROS NIÑOS DEL MUNDO

OBJETIVOS

- Conocimiento de las características y costumbres de l@s demás.
- Solidaridad y conductas prosociales.
- Aceptación de las costumbres del entorno próximo y respeto hacia la de l@s demás.



DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

El/la profesor/a lleva a cabo una lectura comentada del libro “Otros niños del mundo” de la colección Nene, nena y gau.

Se repartirá entre l@s alumn@s fotocopias de algunos de los dibujos que vienen en el libro; ell@s deberán elegir un dibujo e intentar copiarlo en su cuaderno.

MATERIAL NECESARIO

Lápiz, papel, lápices de colores, fotocopias del libro “Otros niños del mundo”.

EL TREN BAILARÍN

OBJETIVOS

- Desarrollo de las posibilidades expresivas del cuerpo a través del ritmo y el movimiento propio de otras culturas.
- Conocimiento de las características y costumbres de los demás.
- Participar en juegos y bailes de otras culturas.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

Es importante que el/la profesor@ empiece explicando que el juego que van a hacer lo jugaban l@s niñ@s de China; el grupo empieza formando un círculo alrededor de un/a niñ@. Este se acerca a la persona que elija, se para enfrente de ella, le saluda



y salta dando media vuelta (diciendo ¡Pi!) . La persona elegida deja el círculo y pone sus manos en los hombros de la primera persona para formar un tren de dos plazas. El tren realiza una serie de maniobras mientras todo el grupo canta; saltar cuatro veces, mover la mano izquierda, levantar la pierna derecha, poner la mano izquierda sobre la cabeza, poner la mano derecha sobre la cabeza. Después el tren se para ante otra persona del círculo. Todo el tren se inclina saludando a la nueva persona elegida, sueltan las manos, saltan dando media vuelta diciendo ¡Pi! a la vez. El tren alargado se engancha y repite la misma secuencia (saltar, saludar, girar) hasta que tod@s l@s niñ@s del círculo formen parte del tren.

Un componente interesante del juego es que el tren cambia continuamente de maquinista. Esto es consecuencia de dar el salto de media vuelta inmediatamente después de elegir una nueva persona para formar parte del tren. Esto mantendrá el juego movido (hay menos tiempo de espera) y evita que un@ niñ@ se sienta fuera del juego. Los tres trenes pueden formar un solo tren una vez que tod@s l@s niñ@s forman parte de alguno de los mini trenes.

ESCULTURAS

OBJETIVOS:

Lograr una comunicación / cooperación para conseguir una expresión creativa.

DESARROLLO:

Se juega por parejas, en las que un@ hace de modelo y otr@ de escultor/a. El/la modelo deja que el/la escultor/a le mueva los brazos, piernas, cuerpo... para formar una escultura.

La comunicación es en todo tiempo no verbal. Una vez realizada la escultura, se intercambian los papeles.

Terminado el juego se deja a l@s alumn@s que comenten todo lo que deseen sobre sí mismo.





ABRAZOS MUSICALES

OBJETIVOS:

Favorecer el sentimiento de grupo, desde una acogida positiva a tod@s.



DESARROLLO:

Una música suena, a la vez que los participantes danzan por la habitación. Cuando la música se detiene cada persona abraza a otra. (Es importante que no quede ninguna persona participante sin ser abrazada). La siguiente vez que la música se detiene, se abrazan tres personas. El abrazo se va haciendo cada vez mayor, hasta llegar a un gran abrazo final.

Terminado el juego dejar expresar a l@s alumn@s cómo han sentido y vivido el juego.

EL CARACOL

CONSIDERACIONES PREVIAS

A- Preparar de antemano dibujos o siluetas de todos los animales del cuento. A medida que lo contamos vamos pegando en un mural el animal que nombramos.

B- Contar el cuento haciendo hincapié en la confianza del caracol hacia sus compañer@s y en que gracias a ell@s cura su dolor de barriga.

C- Al finalizar la narración se abre un pequeño coloquio sobre qué les ha parecido. Gracias a la paciencia, confianza y tesón que ha tenido el caracol, ¿qué ha podido conseguir?. También podría hacerse una breve representación. Dibujar y pintar estos animales o la última escena en que tod@s ayudan al caracol.

EL CUENTO

Érase una vez un caracol que quería ir a ver el agujero por donde sale el sol. Camina que caminarás el caracol fue arrastrándose siete días y siete noches sin detenerse para nada, muy ilusionado por llegar.

Y después de arrastrarse toda una semana, estaba tan fatigado y con tanto dolor de barriga que no podía seguir más, por lo que consideró apropiado buscar una hierbita de poleo para hacerse una sopita y recuperar fuerzas.

Encontró una planta de la hierba deseada, pero no pudo arrancarla. Por suerte llegó un escarabajo que al verle tan atareado le dijo:

-“¿Qué haces caracol?”



-“¿Quiero arrancar esta hierba de poleo, porque tengo dolor de barriga de tanto caminar para ver por dónde sale el sol.”

-“Como veo que tú solo no puedes, te ayudaré”.

El escarabajo se agarró detrás del caracol y estira que te estirarás... pero la hierba se resistía.

En éstas llegó una rana, salto a salto, y al ver a aquel par tan atareado les preguntó:

-“¿Qué hacéis aquí?”

-“Queremos arrancar esta hierba de poleo, puesto que el caracol ha cogido dolor de barriga cuando iba a ver por donde sale el sol.”

-“Como veo que solos nos podéis, os voy a ayudar.”

Y la rana comenzó a tirar del escarabajo, quien a su vez tiraba del caracol... pero la hierba se resistía.

Paso por el lugar una ardilla, y al ver a aquel terceto tan atareado les preguntó:

-“¿Qué hacéis tan atareados?”

-“Queremos arrancar esta hierba de poleo, puesto que el caracol ha cogido dolor de vientre cuando iba a ver por donde sale el sol”..

-“Como veo que solos no podéis, os voy a ayudar”.

Y la ardilla comenzó a tirar de la rana, ésta del escarabajo, quien a su vez tiraba del caracol... pero la hierba se resistía.

Fueron pasando, y así el conejo, el gato, el burrito y finalmente el buey.

Éste que iba a una boda al ver a aquella multitud reunida les preguntó:

-“¿Qué hacéis tan atareados?”

-“Queremos arrancar esta hierba, puesto que el caracol ha cogido dolor de vientre cuando iba a ver por dónde sale el sol”.

-“Como veo que no podéis os voy a ayudar”.

Tanto tiraron que consiguieron arrancar la hierba preciada.

El caracol y todos los animales estuvieron muy contentos porque habían conseguido lo que pretendían. El caracol con la hierba preparó una infusión e invitó a todos a tomarla.



¿QUIÉN VIVE CONMIGO?

ACTIVIDAD 1-

OBJETIVOS

Que el/a niñ@ reconozca las relaciones de parentesco establecidas entre su familia: padres/madres e hij@s.

MATERIALES

Instrumentos musicales para crear ritmos.

ACTIVIDADES EN GRUPO

Cantaremos la canción de " José se llama el padre, Josefa la mujer, y el hijo que tenían también se llama José, Jo-sé".

Tod@s l@s niñ@s en corro y dando vueltas.

Cuando llegan a la última estrofa deben agacharse.

Después, cada niñ@ sale al centro del corro y canta la canción con el nombre de su padre, su madre y el suyo.

Daremos instrumentos a cada niñ@ y cantaremos la canción con diferentes ritmos: deprisa, despacio, alto, bajo etc.

Estableceremos un diálogo.

¿Cómo se llama tu papá?

¿Y tu mamá?

¿En qué trabajan papá y mamá?

¿Salís juntos?

¿Cómo os divertís?

¿Dónde vais?...



ACTIVIDAD 2 -

OBJETIVOS

Que el/a niñ@ reconozca las relaciones de parentesco establecidas entre su familia: hermanos y hermanas.

MATERIALES

Pegatinas de cuatro colores: rojo, amarillo, verde y azul. Cartulina y cartón duro. Varitas de cartón, tijeras.

ACTIVIDADES EN GRUPO:



Informamos sobre lo que vamos a hacer. Vamos a jugar a un juego que se llama "Busco a mis hermanos y hermanas".

Dialogamos:

- ¿Quién de vosotr@s tiene herman@s?
- ¿Es más mayor que tú?
- ¿Es más pequeñ@ que tú?
- ¿Tenéis el pelo del mismo color?
- ¿Y los ojos?
- ¿L@s herman@s se parecen entre ell@s.?
- ¿Jugáis con las mismas cosas?

Desarrollo del juego: presentamos las pegatinas de cuatro colores. L@s niñ@s deben elegir una pegatina al azar. Se la colocan en la mano derecha. Con la música vamos andando libremente. Al parar la música debemos buscar a nuestr@s herman@s que se parecen porque tienen la pegatina del mismo color.

Formamos un corro y veremos que estamos bien agrupados.

Presentamos ahora dos siluetas para hacer un teatro de sombras. L@s presentamos como Pete y Peta.

Est@s son Pete y Peta. Son hermanos. Se parecen mucho porque son gemelos. Juegan con las mismas cosas, pero a veces se enfadan y discuten. ¿Os enfadáis vosotr@s con vuestr@s herman@s? ¿Por qué?. Representaremos mediante teatro de sombras conflictos que puedan surgir entre Pete y Peta

- * Si quieren los mismos juguetes... pueden aprender a compartirlos.
- * Si lloran porque quieren algo... deberán saber que es mejor hablarlo.
- * Si se pegan... después se besarán y abrazarán, perdonándose.

ACTIVIDAD 3 -

OBJETIVO

Que el/a niñ@ reconozca las relaciones de parentesco establecidas entre su familia: abuel@s, niet@s.

MATERIALES

Revistas, papel continuo, tijeras, pegamento.

ACTIVIDADES EN GRUPO:

Informamos sobre lo que vamos a hacer.

Vamos a buscar en revistas a personas que puedan ser abuelos, abuelas, papás, mamás, niños y niñas. Los recortamos y los pegamos en el papel. Formamos así un árbol genealógico.



ABUELO

ABUELA

ABUELO

ABUELA

PAPÁ

MAMÁ

HIJOS

HIJAS

Inventamos una historia sobre esta familia. Con cada pregunta iremos señalando a la persona correspondiente. Anotamos los datos.

¿Cómo se puede llamar el papá?
¿En qué puede trabajar?
¿Y la mamá?
¿Quién será el papá del papá?
¿Y la mamá de papá?
¿Quiénes serán los hijos?
¿Y los abuelos?

Dialogaremos sobre nuestras experiencias personales: quiénes viven con nosotr@s, si tod@s tenemos dos abuelos y dos abuelas, si todos tenemos herman@s.



ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



¿QUIÉNES SON L@S INMIGRANTES?

OBJETIVOS

- Conocer la realidad de la población inmigrante de la localidad o el barrio.
- Valorar los aspectos positivos de la inmigración.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

Abrir un diálogo acerca de la inmigración, sobre l@s inmigrantes que conocen l@s alumn@s:

- ¿Cómo vemos a l@s inmigrantes que viven entre nosotr@s?.
- ¿Qué pensamos de ell@s?.
- ¿Por qué crees que vienen aquí?....



ENTREVISTANDO A UNA INMIGRANTE

OBJETIVOS

- Conocer la realidad de la población inmigrante de la localidad o el barrio.
- Describir características personales observables y no observables de l@s demás: físicos, forma de ser....
- Valorar los aspectos positivos de la inmigración.

DURACIÓN

1 hora.

DESARROLLO

El/la profesor/a comentará a l@s alumn@s que debe preparar y realizar una entrevista a un@ inmigrante del entorno próximo. Podrá hacer preguntas como:

- ¿Cómo es?.
- ¿Por qué viene aquí?.
- ¿Qué hace aquí?.
- ¿Cómo vive entre nosotr@s?.
- ¿Qué problemas encuentra aquí?.
- ¿Qué cree que podríamos hacer para poder vivir felices juntos?....



EL TEATRO

OBJETIVOS

- Conocer la realidad de la población inmigrante de la localidad o el barrio.
- Describir características personales observables y no observables de sí mismo y de l@s demás: físicos, formas de ser....
- Valorar los aspectos positivos de la inmigración.

DURACIÓN

2 sesiones, de una hora cada una.

DESARROLLO

Proponer a l@s niñ@s dramatizar por grupos algún día en la vida de estas personas inmigrantes que se encuentran aquí, y en donde aparezcan tanto la cotidianidad del inmigrante como la visión que de ell@s se tiene.

En una segunda sesión se comentarán en el gran grupo los teatros realizados. El/la profesor/a deberá guiar la discusión matizando sobre las dificultades y beneficios que podemos encontrar l@s inmigrantes y l@s originari@s del país.

MATERIAL NECESARIO

El necesario para la escenificación.

LOS DERECHOS BÁSICOS DE LAS PERSONAS

OBJETIVOS

- Acercamiento a los conceptos de solidaridad y justicia en una sociedad multicultural.

DURACIÓN 45 minutos.

DESARROLLO

Cada alumn@ deberá escribir en un papel la frase: "yo para vivir necesito.., así que tengo derecho a...".

Se podrán en común las frases y a partir de aquí el /la profesora escribirá sobre un papel continuo o la pizarra: "Tod@s tenemos derecho a..." y se realizará una lluvia de ideas sobre lo que creemos que son derechos de tod@s l@s niñ@s del mundo

MATERIAL NECESARIO

Papel y lápiz.



ESTEREOTIPOS, PREJUICIOS Y DISCRIMINACIÓN

OBJETIVOS

- Superar los estereotipos sociales.
- Comprensión y respeto por normas y valores diferentes.

DURACIÓN 1 hora.

DESARROLLO

Realizar una pequeña introducción sobre la utilización de los prejuicios en nuestra vida diaria, con l@s propi@s conocid@s, compañer@s de clase... Estos prejuicios se dan en ocasiones de forma más o menos escondida. A ver si puedes completar con los nombres de los pueblos de la columna derecha, los espacios en blanco de los textos de la columna izquierda:

C	Un/a niñ@ le está contando a otr@ lo que hizo el día anterior, y el/la que está escuchando no le cree, piensa que está mintiendo y le dice: "No me cuentes más películas de....."	C	Negros
C	Es verano, hace mucha calor, y tu madre te dice que cojas todas las macetas del patio, que son muchísimas, y las cambies de sitio. Tú le dirías, "Mamá, no puedo hacerlo, esto es un trabajo de....."	C	Indios
C	Una mujer se encuentra a otra por la calle y le pregunta ¿Qué te pasa que nunca sales a la calle? Siempre estás con tu marido, ¿Por qué nunca sales con tus amigas?. Ella le responde: "a mi marido no le gusta, es que él es muy....."	C	Chinos
C	La abuela está haciendo una manta a su nieta que se va a casar, lleva haciéndola desde hace un año, por lo que es muy difícil de hacer el dibujo que le está haciendo. ¡Es un trabajo de	C	Moros
C	Por la calle pasa una persona que ha hecho mucho daño a otras. Alguien que le conoce dice: ¡Es un perro	C	Gitanos
C	Vemos a una familia acampada debajo de un puente de nuestra ciudad. No tienen dinero, están sucios, van de un sitio a otro, intentando salir adelante. Una persona que pasa por allí, le dice a otra ¡Es@s, l@s del puente llevan vida de	C	Judío

Una vez realizado el ejercicio hablar sobre el origen de estos estereotipos, lo discriminatorio de su uso y la necesidad de dejarlos de utilizar.

Una vez comentadas las frases, volverán a escribirlas en el cuaderno, ahora en



forma negativa y las complementarán con palabras como: “algun@s...”, “no es cierto que...”.

MATERIALES NECESARIOS

Papel, lápiz.

LOS DERECHOS DEL/A NIÑ@

OBJETIVOS

- Acercamiento a los conceptos de solidaridad y justicia en una sociedad multicultural desde la realidad de l@s niñ@s.

DURACIÓN

Una hora aproximadamente.

DESARROLLO

Se divide a la clase en cinco grupos y se les dice que deberán realizar un mural con fotografías, dibujos y palabras que reflejen uno de los “Derechos de l@s niñ@s”.

Previamente se les repartirá a cada grupo el texto de los derechos de l@s niñ@s

Posteriormente se comentarán todos los murales, y cada grupo explicará la razón por la que ha elegido ese derecho.

MATERIAL NECESARIO

Papel, lápiz, lápices de colores, cartulina, pegamento, tijeras, recortes de fotografías

Texto : Los derechos de los niños y niñas.





LOS DERECHOS DEL NIÑ@

1. Derecho a la igualdad

Tod@s somos personas. Tod@s debemos tener oportunidades para vivir dignamente, independiente de etnia, cultura, religión, aspecto físico, forma de pensar...

2. Derecho a la protección

Tod@s tenemos derecho a crecer y desarrollar nuestra personalidad en unas condiciones que no dañen ni impidan estas dos cosas. La marginación, el maltrato, la explotación, el hambre, la mentira, lo superfluo, la degradación medioambiental no son las condiciones más idóneas.

3. Derecho a la identidad

Desde que nacemos tenemos que tener un nombre y una nacionalidad. Much@s niñ@s, en el mundo no gozan de las dos cosas. Hay niñ@s "esclav@s" y hay pueblos que no son reconocidos como tal.

4. Derecho a la calidad de vida

Tenemos derecho a un hogar, una escuela, buenos alimentos, amig@s, jardines y parques, médic@s que cuiden de nuestra salud, espacios de juegos y deporte.

5. Derecho a la integridad

Much@s niñ@s sufrimos impedimentos físicos o mentales. Eso no es motivo para que l@s demás nos marginen. Encontramos obstáculos en cosas tan normales como estudiar, ir a espectáculos, pasear, jugar... Hay soluciones para estos obstáculos pero falta interés por quitarlos.

6. Derecho a recibir amor

Para que l@s niñ@s crezcan es muy importante que tengan amor, cariño, comprensión y ayuda. Much@s niñ@s están privad@s de ello. Sus padres y madres han muerto en guerra, en hambrunas, o no pueden cuidar de ell@s, o no quieren.

7. Derecho a la educación y al juego

L@s niñ@s a l@s que se educa en el juego, el diálogo, el disfrute sano de las cosas y en la vida, en la solidaridad serán más humanos y podrán elegir mejor su forma de vida.

8. Derecho al auxilio

Much@s niñ@s tienen hambre, están tristes, sufren, están enferm@s, luchan en las guerras, se encuentran en peligro. Tienen derecho a ser socorrid@s. Nosotr@s tenemos la obligación moral de socorrel@s. Se pueden pensar los barrios con grandes espacios para juegos. Se puede gastar más en educación, en salud, en viviendas y no tanto en armamento. Podemos cuidar nuestro medio ambiente para que l@s niñ@s de mañana lo puedan disfrutar.

9. Derecho a la denuncia

Cuando algun@s adult@s nos maltratan, explotan, nos utilizan, nos humillan... tenemos derecho a denunciarlo y a que otras personas lo denuncien.



10. Derecho a la solidaridad

L@s niñ@s tenemos derecho a participar en todas las acciones que se hagan para construir un mundo mejor, donde no haya injusticia. Para ello la sociedad en todos sus aspectos tiene que educar para la Paz y la Participación.

UN PAÍS IMAGINARIO

OBJETIVOS

- Conocimiento de otras realidades culturales.

DURACIÓN

Una hora, aproximadamente.

DESARROLLO

El/la profesor/a deberá, previamente, recopilar recortes de periódico y revistas, fotografías de libros, etc. donde hayan una variedad de personas: con rasgos físicos, trajes, comidas, viviendas, forma de vivir... sería importante que representaran a países y culturas diferentes.

Dividir la clase en varios subgrupos, y repartir a cada uno varios recortes, fotografías, etc. y deberán un collage. A cada collage realizado, le deberán atribuir el nombre de un país inventado, y también la forma de vestir, viviendas, la comida, etc. (hemos de tener en cuenta, que el collage estará formado por recortes de diversas culturas).

Una vez realizado el collage, quedarán expuestos en clase durante varios días.

MATERIAL NECESARIO

Recortes de periódicos, fotografías, cartulinas, pegamento, lápices de colores, rotuladores.

OTRAS COSTUMBRES

OBJETIVOS

- Conocimiento de otras realidades culturales.
- Comprensión y respeto de normas y valores diferentes.

DURACIÓN

Una hora, aproximadamente.





DESARROLLO

Se reparte a cada alumno un texto en el que se reflejará costumbres, formas de vestir, comer, vivir... de un país con una cultura diferente a la nuestra.

Tras la lectura comprensiva, se comentará en gran grupo.

MATERIAL NECESARIO

RECUERDO DE UN INMIGRANTE

“Mi primera infancia estuvo apegada a la tierra, configurada por el amor, un sentido de devoción, respeto por nuestros mayores y confianza en todo nuestro ciclo de relaciones” (...) “Nos bañábamos en el río, comíamos en hojas de plátanos, íbamos a pie a la escuela, trepábamos por los mangos, jugábamos con trozos de cuerda, dados y tocábamos las campanas del templo. La abuela curaba nuestros cardenales con ungüento casero y nuestros dolores de oído con unas pocas gotas de aceite de sésamo calentado con clavo y pimienta” (...) “Mi primer contacto con el alfabeto se produjo en una gran celebración de la aldea. En el patio cubierto de arena se apilaba el arroz, mezclado con pétalos de colores. Se me guió la mano para trazar la primera letra. Todo el mundo aplaudió y luego celebramos una fiesta. La etapa siguiente consiguió en aprender a leer textos grabados en hojas de coco desecadas. Después de lo cual obtuve mi primera pizarra, en la que podía escribir, dibujar y aprender a hacer sumas sencillas”. (...) “De igual manera se nos enseñaba que todo tenía su utilidad, que nada se desperdiciaba. Los modernizadores se refieren a menudo a la cultura del estiércol de las aldeas indias. Ese estiércol, sin embargo, no era tan sagrado sino simplemente un recurso natural más barato y fácilmente disponible al que se podía dar diversos usos cada día. Se utilizaba para lavar el suelo porque tiene la calidad de un desinfectante natural. Se recogía como abono para el cultivo de nuestras legumbres y hortalizas, prueba evidente de lo que ahora está de moda llamar “reciclado”. El estiércol se secaba y utilizaba como combustible. Los campesinos lo usaban para tapar las grietas de sus cabañas de paja”.

APRENDIENDO REFRANES Y JUEGOS DE OTROS PAÍSES

OBJETIVOS

- Desarrollo de las posibilidades expresivas del cuerpo a través del ritmo y del movimiento en las costumbres de otras culturas.
- Aceptación y valoración de compañer@s diferentes en el grupo en cuanto a juegos y actividades.

DURACIÓN

Esta actividad puede realizarse en varias sesiones, puesto que los juegos se pueden llevar a cabo en alguna sesión, y la de los refranes en otra.



DESARROLLO

Se reparte a cada participante una cartulina con la mitad de un refrán y leyendo las cartulinas de l@s compañer@s, encontrar “tu pareja” con la que completar el refrán que te ha tocado.

- Más vale lápiz corto..... que memoria larga. (Marruecos)
- Una piedra de la mano de un amig@.... es una manzana. (Saharai)
- Por mucho que el tronco se acerque al agua..... nunca llegará a ser caimán. (Mali)
- Los que están más cerca del fuego.... son los que más se calientan (Senegal)
- Obras son amores.... y no buenas razones. (España)
- Los gustos y los colores.... no se discuten (Francia)
- Si tienes dos dirhams, compra con un dirham un pan,.... y con el otro una flor (Marruecos)
- Todos los hombres son iguales,.... unos más que otros (Grafiti, anónimo)
- Mi sonrisa será tu sonrisa,... tus lágrimas serán tus lágrimas (Wanao)
- Hasta que los leones no tengan sus propio historiadores...., las historias de cazadores seguirán glorificando al cazador (África subsahariana)
- Quien no necesite amig@s...de sí mim@ es enemigo. (Rusia)
- Las grandes palabras y las prendas nuevas... se encogen siempre (Noruega)
- Hasta en los desperdicios, ... a veces se encuentran cosas buenas (Japón)
- Diez pobres duermen tranquilamente en una estera... pero dos príncipes no sabrán vivir en una cuarta parte del mundo. (Irán)
- Quien ama la tristeza,... encontrará siempre alguna cosa de la que lamentarse. (Dinamarca)
- Tod@s sabemos de donde venimos... pero no a donde vamos (Masais)

Una vez que las parejas estén correctamente unidas, pensar unos minutos en el refrán e intentar explicarlo a los compañeras.

JUEGOS DE OTROS PAÍSES

Rebote de culo: Este es un juego que lo juegan l@s inuits, que viven en poblados del Ártico, en los territorios del nordeste canadiense. En este juego, se divide a la clase en parejas. Cada pareja se colocará de pie de espaldas un@ a otr@, separados unos 15 cm. Y con las piernas de cada un@ juntas. La medida oficial Inuit es de una cuarta entre culos -uno de l@s compañer@s pone su pulgar en su culo y su dedo meñique en el culo del otr@-. Sin mover los pies ni mirar para atrás, ambos compañer@s intentan desequilibrar al otro usando sólo sus culos. Lo más frecuente es que ambas personas acaben desequilibradas y riéndose. Inténtalo varias veces.

Iglagunerk (torneo de risas): Es otro juego de l@s Inuits. Jugaban a esto durante las reuniones sociales; por ejemplo, cuando un grupo de personas se reunía en un iglú. Cada jugador/a se ponía frente a otr@, generalmente dándose las manos. A una señal acordada tod@s comienzan a reír. L@s compañer@s que se reían más fuerte y durante más tiempo eran declarad@s ganadores. Como la risa es tan contagiosa, algunas veces los jugadores acababan revolcándose por el suelo.

MATERIAL NECESARIO

Cartulinas, rotuladores.



HACEMOS MÁSCARAS

OBJETIVOS

- Conocimientos de otras realidades culturales.
- Valorar los aspectos positivos de la inmigración.
- Desarrollo de las posibilidades creativas a través de las manifestaciones artísticas de otras culturas.

DURACIÓN

Una hora, aproximadamente.

DESARROLLO

Con el retroproyector, proyectamos imágenes de libros de arte. En ellas se ve que los indígenas tenían unas manifestaciones artísticas muy bellas: cerámicas, tejidos, joyas, adornos y también máscaras fantásticas, sobre todo en la cultura azteca. Como nosotros queremos acercarnos a esas culturas vamos a intentar hacer una máscara de ceremonia. Vamos a intentar expresar mediante ellas lo que queramos comunicar: terror, alegría, deseos de paz o de lluvia... Para nuestro trabajo tomamos como base una caja de zapatos de cartón, e imaginamos que queremos transformarla en el rostro terrible del dios de la guerra o en el benéfico de la lluvia. Cada cual piensa en el que quiera. Usamos todos los recursos a nuestro alcance: pegar papeles de colores, plumas, estropajos, lanas, telas... Pintar con témpera, ceras, rotuladores... Recortar y añadir cartulinas con formas variadas...



MATERIAL NECESARIO

Retroproyector, imágenes cultura azteca (opcional), caja de zapatos, tijeras, pegamento, grapadora, cartulinas, papeles de colores, pinturas, pinceles, tarros, lápices de colores.

INVENTAMOS UN DISFRAZ

OBJETIVOS

- Conocimiento de otras realidades culturales.
- Valorar los aspectos positivos de la inmigración.
- Desarrollo de las posibilidades creativas a través de las manifestaciones artísticas de otras culturas.

DURACIÓN

1 hora y media.



DESARROLLO

Hemos de intentar que l@s niñ@s observen motivos decorativos y formas del arte indígena pre-colombino. Pretendemos que capten la belleza de sus ornamentaciones, abstracciones geométricas, cenefas, diseño de tejidos... Para ello vamos a realizar un disfraz de papel decorado con temas indígenas de las culturas pre-colombinas. Utilizamos libros de arte, diapositivas o posters que estén a nuestro alcance para motivarlos y mostrarles imágenes reales. Les pedimos que tomen apuntes y bocetos. Damos a cada niñ@ un rectángulo de papel de embalaje cuyo ancho sea el ancho de los hombros de un/a niñ@ y el largo, dos veces su altura de hombros a rodillas, con una abertura en el centro por la que quepa la cabeza. Le pedimos que lo pinte y decore al estilo indígena: puede usar todos los recursos que estén en su mano: pinturas, collage de todas clases, es decir, de plumas, papeles, lanas cuentas de collares....



MATERIAL NECESARIO

Láminas, fotografías, diapositivas....de arte pre-colombino. Papel de embalaje, pinturas, pinceles, papeles diversos, plumas, abalorios, lápices de colores, pinturas, pegamento...

MAQUILLAJE PARA EL TEATRO

OBJETIVOS

- Conocimiento de otras realidades culturales.
- Valorar los aspectos positivos de la inmigración.
- Desarrollo de las posibilidades creativas a través de las manifestaciones artísticas de otras culturas.

DURACIÓN

Una hora y media.

DESARROLLO

El maquillaje es muy importante para el teatro oriental. En Europa también se usa, pero no tienen la importancia y significado que tienen en muchos países asiáticos, por ejemplo en Japón. El maquillaje en sí mismo tiene un significado: las facciones del actor/actriz se distorsionan, se transforman, se magnifican; sólo con el maquillaje el/la actor/actriz ya adquiere una personalidad que el público reconoce. Nosotr@s no conocemos la filosofía que se esconde detrás de los más bellos y extraños maquillajes y nos resulta difícil entenderlos, pero vamos a intentarlo. Intentamos crear un maquillaje exótico y de influencia oriental para nuestras propias caras.

Primero realizamos bocetos de lo que queremos dibujar en la cara, en varios folios con lápices de colores o ceras. Nos damos un poco de crema en la cara para prepararla. Con el dibujo elegido, procedemos al maquillaje, que se hace con barras de



pinturas de carnaval. Con un lápiz negro o marrón, perfilas en nuestra cara los dibujos que tiene el dibujo que vamos a realizar en la cara. A continuación, rellenamos de color con las barras de colores (donde tenemos que ocultar algo nuestro como las cejas, nos ayudamos con una esponja). De nuevo con el perfilador, podemos resaltar las líneas y dibujos, y para remate podemos añadir purpurina en polvo o cualquier elemento original.

Y... ¡Ya podemos empezar a hacer teatro!

Para quitarnos el maquillaje, es muy importante no utilizar agua sino crema desmaquilladora, o simplemente vaselina y un trapo de algodón viejo.

MATERIAL NECESARIO

Folios, lápices de color y ceras, barras de pinturas de carnaval de colores, perfiladores, esponjitas, trapos, crema hidratante, crema desmaquilladora.

CADENA DE TRANSMISIÓN

OBJETIVOS:

Desarrollar la capacidad de escucha y síntesis. Suscitar el debate sobre los problemas de la comunicación.

DESARROLLO:

Varias personas participantes quedan fuera del grupo en otra habitación. Un miembro del grupo narra a las otras un conflicto, un conflicto a poder ser con muchos detalles y no muy corto. Es mejor que esté escrito en un papel.

Una de las que ha escuchado llama a alguna de las que están fuera y le cuenta el conflicto; una vez terminado, ésta a su vez llama a otra y hace lo mismo. Así sucesivamente hasta que todas las que estaban fuera entran en la habitación. Al final se comparará el conflicto original con lo que haya resultado después. Cada participante podrá expresar las dificultades que haya tenido en la transmisión y se pueden plantear analogías con la vida cotidiana.



HISTORIA DE UN ELEFANTE

OBJETIVOS:

- Que l@s niñ@s lleguen a la conclusión de que igual que todas las partes de un elefante forman el animal entero, todas las partes del mundo forman el mundo entero.
- Vivimos en un mundo global, aunque formado por partes.

DESARROLLO:

Había seis personas ciegas, que oyeron que un rey estaba visitando el pueblo de al lado y venía montando en un elefante. Ninguno de ellos había visto en su vida a u elefante. "Un elefante", ¿Qué será?

Y cada uno de ellos se fue a averiguarlo. El primero e ellos tocó la trompa. El segundo una oreja; el tercero un colmillo, el cuarto una pierna, el quinto el vientre y el sexto el rabo.

Entonces empezaron a contar qué era un elefante.

"Oh, es fantástico, un elefante" es suave y muy largo, dijo el segundo que había tocado el colmillo. Es muy corto pero muy duro". Vosotros dos estáis equivocados, "dijo el que había tocado la oreja". Un elefante es plano y delgado como una hoja. -Oh no, dijo el que había tocado una pierna: "Es largo como un árbol".

Y los otros dos también se unieron a la discusión - "es como una pared" "es como una sogá"- . Discutieron y discutieron y sus argumentos eran cada vez más contundentes. Empezaron a pelearse.

Entonces alguien que no era ciego vino y dijo:

- "Todos vosotros tenéis razón"- . Todas las partes juntas son un elefante.

RESIDENTES Y EXTRANJEROS

OBJETIVOS:

- Conocer la existencia de otras nacionalidades con los sentimientos que ello implica.
- Romper los prejuicios con respecto a las personas de otras nacionalidades.

DESARROLLO:

El/a profesor/a tendrá un coloquio con l@s alumn@s en torno a la existencia en nuestra ciudad de personas de otras nacionalidades diferentes a la española.



Se prepara una encuesta con las preguntas siguientes:

¿Qué es un/a extranjero/a?

¿Qué es un/a ...? (según la nacionalidad mayoritaria en el grupo).

Esta encuesta, si es posible, se recogerá con magnetofón a residentes en nuestra ciudad de otras nacionalidades (es probable que en el mismo colegio existan), así como a otras personas con nacionalidad española.

Se analizarán las encuestas y se compararán las respuestas obtenidas.







HABILIDADES SOCIALES

Gran cantidad de investigaciones recientes han establecido una relación entre problemas en el desarrollo de habilidades sociales durante la infancia y desajustes en la edad adulta. Un buen desarrollo de las habilidades sociales es uno de los indicadores que más significativamente se relaciona con la salud mental de las personas y con la calidad de vida. Tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar en la escuela. Es requisito necesario para una buena socialización del niñ@ y sus iguales.



L@s niñ@s que presentan déficits en su comportamiento social tienen mayor probabilidad de presentar también otros problemas como, por ejemplo, deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional y dificultades en el aprendizaje. Esto implica que est@s niñ@s corresponderían a un grupo con necesidades especiales dentro del sistema educativo.

En el contexto escolar, la importancia de las habilidades sociales viene dada por los comportamientos contrarios a la propia habilidad de interacción positiva de algun@s alumn@s con l@s iguales y con las personas adultas. El comportamiento disruptivo dificulta el aprendizaje y, si esta disruptividad alcanza niveles de agresión, constituye un importante foco de stress para el/la profesor/a y origina consecuencias negativas para l@s demás compañer@s del alumn@, deteriorándose las relaciones interpersonales y el rendimiento escolar.

Hay que tener en cuenta que aunque much@s autores/as distinguen entre habilidades sociales, competencia social y asertividad, otr@s los utilizan como sinónimos. A continuación vamos a intentar definir cada uno de estos términos.

¿QUÉ SON LAS HABILIDADES SOCIALES?

La compleja naturaleza de las habilidades sociales ha dado lugar a numerosas definiciones. Generalmente, las habilidades sociales son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos. El término *habilidad* se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos. Entre las definiciones que se han dado se encuentran las siguientes:

“Es la capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás.”(Libet y Lewinsohn, 1973)

“Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente



beneficioso para los demás”. (Combs y Slaby, 1977)

“Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas” (Caballo, 1993).

De este modo, definir las habilidades sociales se ha convertido en una cuestión de valoración en sí misma. Aunque todavía no se ha concebido una definición de las habilidades sociales que sea generalmente aceptada, los siguientes componentes son considerados esenciales para la comprensión de las habilidades sociales:

â Se adquieren principalmente a través del aprendizaje por:

- ° Observación.
- ° Imitación.
- ° Ensayo.
- ° Información.

ã Son comportamientos interpersonales complejos, verbales y no verbales, a través de los cuales las personas influimos en aquell@s con l@s que estamos interactuando, obteniendo de ell@s consecuencias favorables y suprimiendo o evitando efectos desfavorables.

ä Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas

ã Acrecientan el reforzamiento social.

æ Son recíprocas por naturaleza.

ç La práctica de las habilidades sociales está influida por las características del medio (por ejemplo, especificidad situacional). Es decir, factores tales como la edad, sexo y estatus del receptor/a, afectan la conducta social del sujeto.

è- Los déficits y excesos de la conducta social pueden ser especificados a fin de intervenir.

ASERTIVIDAD

Puede considerarse englobada en el término más general de habilidades Sociales. Es la habilidad para emitir conductas que afirmen o ratifiquen la propia opinión, sin emplear conductas agresivas para l@s demás.

Es un comportamiento de expresión directa de los propios sentimientos y de defensa de los derechos personales y respeto por los de l@s demás.



oEjemplo:

Sospechas que un/a amig@ ha cogido prestado uno de tus libros sin pedírtelo antes. Puedes decir:

tú: Perdona, Paco/María, ¿has cogido mi libro de matemáticas?. No lo encuentro por ninguna parte.

amig@: ¡Oh sí! Espero que no te moleste, lo necesitaba para hacer un problema.

tú: De acuerdo está bien que lo cojas prestado, pero, por favor, pídemelo antes. Así no creeré que lo he perdido.

amig@: De acuerdo, es que tenía prisa.

(Asertiva)-Ésta es una buena respuesta asertiva porque:

- 1- evitas que tu amig@ se enfade;
- 2- probablemente te devolverá el libro
- 3- esto evitará que vuelva a repetirse el mismo tipo de problema porque ahora tu amig@ sabe que quieres que te pida el libro antes de cogerlo.

tú: ¡Caramba! Me gustaría encontrar mi libro de matemáticas. Espero que nadie lo haya cogido.

amig@: ¡Oh! Lo he cogido yo. Pensé que no te molestaría.

tú: ¡Vaya! pensaba que lo había perdido.

amig@: No te preocupes, lo tengo yo.

(Pasiva)- Esta es una respuesta pasiva y menos deseable porque:

- 1- no has dicho lo que realmente querías decir;
- 2- puede que, en el futuro, tu amig@ se aproveche de ti otra vez porque no ha comprendido que este comportamiento te molesta;
- 3- puede que no te devuelva el libro.

tú: ¡Muy bien!!Te he cazado robándome el libro de matemáticas!

amig@: ¿Lo dices en serio?.Sólo lo he cogido prestado

tú: Seguro que sí (sarcásticamente)!Gracias por pedírmelo!

amig@: ¡Toma! Quédate con tu viejo libro.



(Agresiva)-Esta respuesta es agresiva porque:

- 1- no has dicho lo que realmente querías decir;
- 2- puede que al final tu amig@ esté enfadad@ contigo y que actúe de la misma manera;
- 3-puedes perder un/a amig@ porque le has atacado verbalmente y le has avergonzado.



COMPETENCIA SOCIAL

El concepto de competencia es conductual, fácilmente objetivable y operativo que se traduce en ejecuciones, en rendimientos, en resultados. La competencia es en general capacidad de ejecución, de rendimiento. Así podemos hablar de competencias intelectuales, relativas al rendimiento académico y cognitivo, y de competencias sociales relativas a la interacción eficaz con el medio social; es por tanto la capacidad para interactuar eficientemente con el propio entorno.

Al hablar de competencia social nos referimos al conjunto de habilidades que se ponen en juego al enfrentarse a situaciones interpersonales. Un individuo puede tener en su repertorio unas determinadas habilidades sociales, pero para que su actuación sea competente, ha de ponerlas en juego en una situación específica. No es más hábil el/la que más conductas tenga, sino el/la que es más capaz de percibir y discriminar las señales del contexto y elegir la combinación adecuada de conductas para esa situación determinada.

Las competencias se aprenden, se adquieren con la práctica. Sin embargo, además de elementos de aprendizaje, toda competencia supone factores motivacionales. Para llegar a ser competente en cualquier área hace falta hallarse motivad@ a ello. El aspecto motivacional se manifiesta en la satisfacción que la persona obtiene en la interacción.

Un factor importante para el desarrollo social es la habilidad para hacer amig@s, la percepción de l@s demás como fuente de satisfacción y la oportunidad de experimentar interacciones sociales que hagan agradable dar y recibir afecto.

En los intercambios sociales l@s niñ@s ganan en conocimientos y experiencias de las normas sociales. La formación de competencias sociales se inserta en el proceso del desarrollo social del niñ@, y conlleva cambios paulatinos principalmente en tres áreas:

- h Social-afectiva
- h Social-cognitiva
- h Comportamiento social.

Ø.-SOCIAL-AFECTIVA



En ella se pueden distinguir tres categorías:

- a) **Unión.** Capacidad para establecer un vínculo afectivo con otra persona
- b) **Expresividad.** Capacidad de expresar, con espontaneidad, los propios sentimientos, cariño, tristeza, agresividad, etc., de manera comprensible para l@s demás.



c) Autocontrol. Capacidad de comportarse con independencia de controles externos. El/la niñ@ irá logrando adaptarse a la norma social.

Û-SOCIAL-COGNITIVA

Esta área es decisiva para el desarrollo social del niñ@. Incluye varios aspectos:

a) Conocimiento social. Conocimiento de las personas, del yo social (impresión que l@s demás tienen de nosotr@s), y de las situaciones sociales (relaciones sociales)

b) Capacidad para situarse en la perspectiva del otr@, y anticipar lo que ell@s pueden pensar o sentir.

c) Atribución. Capacidad de atribuir motivaciones internas a comportamientos observables, de asociar causas a acontecimientos sociales.

d) Juicio moral. Capacidad de utilizar el propio juicio basándolo en principios morales universales.

Ú-COMPORTAMIENTO SOCIAL

Entendido como la capacidad para establecer relaciones con l@s demás. Incluye varias categorías:

a) Comunicación. Capacidad para enviar y recibir mensajes tanto verbales como no verbales.

b) Cooperación.

c) Destreza para la inclusión y la participación en actividades en diferentes grupos sociales, familia, escuela, vecindad... para ser aceptad@.

d) Capacidad para manejar situaciones conflictivas, en las que los intereses de un@s están contrapuestos a los de otr@s.

e) Autonomía del yo social. Capacidad de mantener un cierto grado de independencia en las acciones.

PROBLEMAS EN LA COMPETENCIA SOCIAL

Podemos hablar de dos grandes grupos de niñ@s que presentan problemas en el ajuste social:

A) L@s niñ@s inhibid@s, tímids o aislad@s. No defienden sus derechos y se conforman fácilmente con los deseos de l@s demás. Son pasiv@s, lent@s, no inician relaciones sociales, tienden a responder negativamente cuando alguien se les acerca. Tienden a ser ignorad@s por sus compañer@s.

B) L@s niñ@s impulsiv@s, agresiv@s o asociales. Son poco cooperativ@s,



desobedientes y agresiv@s. Tienden a violar los derechos de l@s demás, son destructivos, buscan llamar la atención, son impopulares y reciben frecuentemente muestras de rechazo. Carecen de autocontrol y presentan frecuentemente trastornos en el aprendizaje.

La inhibición y la impulsividad son dos polos de una conducta social. Son ambas conductas desajustadas. La conducta adecuada es la que hemos denominado conducta asertiva.

LAS HH.SS. EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La escuela es, después de la familia, la segunda agencia socializadora para l@s niñ@s. En ella el/la niñ@ amplía su mundo social y sus posibilidades de continuar el aprendizaje de HH.SS.. La enseñanza de conductas sociales se lleva a cabo en la escuela aunque no se haga de modo deliberado o intencional, como un currículum oculto. En este proceso de enseñanza-aprendizaje tienen un papel importante, entre otros, los siguientes aspectos:

• **El/la profesor/a:** Sirve como modelo de conductas sociales. Su actitud y características personales tienen que ver con la conducta de l@s alumn@s.

• **La relación profesor/a- alumn@.**

• **La autoestima del profesor/a .**

• **La metodología educativa utilizada.**

• **La organización escolar.**

• **Aspectos ecológicos :** situación de la escuela y de la clase, espacio disponible, distribución de l@s niñ@s y del profesor/a, número de alumn@s en el aula, tamaño de la escuela....

• **El grupo de iguales,** ya que proporciona al niñ@ la oportunidad de aprender normas sociales, de diferenciar comportamientos adecuados e inadecuados, de autoconocerse y de entrenar las HH.SS.. La aceptación o el rechazo por l@s iguales se relaciona con distintos tipos de conductas, inhibidas, agresivas o asertivas.



CLASIFICACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Habilidades sociales evaluadas con el cuestionario de Goldstein y col.	
<p><i>Primeras habilidades sociales</i></p> <ul style="list-style-type: none">1.- escuchar2.- iniciar una conversación3.- mantener una conversación4.- formular una pregunta5.- dar las gracias6.- presentarse7.- presentar a otras personas8.- hacer un cumplido	<p><i>Habilidades sociales avanzadas</i></p> <ul style="list-style-type: none">9.- pedir ayuda10.- participar11.- dar instrucciones12.- seguir instrucciones13.- disculparse14.- convencer a los demás
<p><i>Habilidades relacionadas con los sentimientos</i></p> <ul style="list-style-type: none">15.- conocer los propios sentimientos16.- expresar los sentimientos17.- comprender los sentimientos de l@s demás18.- enfrentarse con el enfado de otr@19.- expresar el afecto20.- resolver el miedo21.- autorrecompensarse	<p><i>Habilidades alternativas a la agresión</i></p> <ul style="list-style-type: none">22.- pedir permiso23.- compartir algo24.- ayudar a l@s demás25.- negociar26.- emplear el autocontrol27.- defender los propios derechos28.- responder a las bromas29.- evitar los problemas con l@s demás30.- no entrar en peleas
<p><i>Habilidades para hacer frente al estrés</i></p> <ul style="list-style-type: none">31.- formular una queja32.- responder a una queja33.- demostrar deportividad tras un juego34.- resolver la vergüenza35.- arreglárselas cuando le dejan de lado36.- defender a un/a amig@.37.- responder a la persuasión.38.- responder al fracaso39.- enfrentarse a los mensajes contradictorios40.- responder a una acusación.41.- prepararse para una conversación difícil.42.- hacer frente a las presiones del grupo	<p><i>Habilidades de planificación</i></p> <ul style="list-style-type: none">43.- tomar iniciativas44.- discernir sobre la causa del problema45.- establecer un objetivo46.- determinar las propias habilidades47.- recoger información48.- resolver los problemas según importancia49.- tomar una decisión50.- concentrarse en una tarea



ACTIVIDADES

INFANTIL Y 1^{er} C. PRIMARIA



Las habilidades sociales son aspectos fundamentales en el desarrollo infantil. Que el/la niño/a sea capaz de relacionarse con sus compañer@s, de expresar sus emociones y experiencias, de empezar a mantener una independencia, tanto en el plano personal como en el de auto-cuidado, son condiciones que facilitan su desarrollo en otras áreas cognoscitivas y afectivas.

Todos los comportamientos sociales, tanto positivos como negativos, van configurando el patrón de comportamiento que va a tener el/la niño/a para relacionarse con su entorno.

Al actuar de una determinada manera, obtiene una respuesta consecuente del entorno que le va a ir enseñando a comportarse así en lo sucesivo.

Por tanto, es importante iniciar cuanto antes el entrenamiento en HABILIDADES SOCIALES, ya que éstas no mejoran espontáneamente con el paso del tiempo, sino aun incluso se pueden deteriorar, al provocar el rechazo o la indiferencia de l@s compañer@s y l@s adult@s para el/la niño/a.

Consideramos conveniente incluir en la Habilidades Sociales dos bloques:

A- Habilidades de Autonomía personal: Repertorios comportamentales que adquiere un/a niño/a para resolver por sí mismo los cuidados o atenciones que requiere en la vida cotidiana y poder colaborar con l@s demás en estas necesidades.

B- Habilidades de Interacción Social: Conjunto de conductas o repertorios comportamentales que adquiere una persona para relacionarse con l@s demás de manera que obtenga y ofrezca gratificaciones.

Esto supone establecer relaciones de " ida y vuelta" entre la persona y su medio, a través de las cuales la persona habilidosa socialmente aprende a obtener consecuencias deseadas en la interacción con l@s demás (niño@s y adult@s) y suprimir o evitar aquellas otras no deseadas.

A- LAS CONDUCTAS O HABILIDADES DE AUTONOMÍA PERSONAL

Pueden agruparse en cinco bloques, cada uno de ellos comprende una cadena de habilidades que el/la niño/a va aprendiendo, comenzando por las más sencillas:

- 1º Habilidades de aseo personal
- 2º Habilidades de comida.
- 3º Habilidades de vestido.
- 4º Habilidades para tareas sencillas, ayuda a l@s demás y uso de herramientas.
- 5º Habilidades para desplazamientos.

B- HABILIDADES DE INTERACCIÓN

Pueden agruparse en cuatro bloques:

1º Interacción en el juego:

Se contempla:

- Buscar otr@s niño@s para jugar.
- Participar en los juegos teniendo iniciativas.



- Compartir sus juguetes.

2º Expresión de emociones:

Se refiere a las habilidades de:

- *Saber hacerse agradable y simpatic@.
- *Ser capaz de expresar con gestos sus distintas emociones (alegría, tristeza, enfado...)
- *Ser capaz de mantener un tono de voz acorde a la situación.
- *Recibir con agrado las alabanzas de l@s demás y saber decir cuáles son las cosas que le gustan de l@s otr@s.

3º Autoafirmación:

Este bloque comprende conductas como:

- * Saber defenderse
- *Expresar quejas adecuadamente
- *Ser capaz de pedir favores



4º Conversación:

Incluye todo lo referente a las habilidades sociales verbales, concretamente:

- *Mantener la atención en conversaciones cortas (10-20 minutos).
- *Iniciar el respeto a los diferentes turnos de palabra.
- *Ser capaz de expresar espontáneamente acontecimientos en los que ha estado implicad@.
- *Contestar a las preguntas que le hacen
- * Ser capaz de opinar sobre sus propias experiencias.

SITUACIONES DE APRENDIZAJE ESTRUCTURADO

En este apartado, presentamos ciertas situaciones de aprendizaje que facilitan la puesta en práctica del programa. Aunque el aprendizaje de las habilidades sociales se extiende a casi todas las actividades de la vida cotidiana, nos parece útil ofrecer, a modo de ejemplo, algunas situaciones tipo que puedan servir de práctica intensiva tanto en el ámbito familiar, como en el escolar, sobre todo para niñ@s con menos habilidades. Por otra parte, se pretende la toma de conciencia por parte de l@s niñ@s de la importancia de estas actividades y conductas que realizamos en nuestra vida cotidiana.

Los guiones que hemos elaborado se dirigen a la práctica estructurada de las habilidades de autonomía, por ser un tema más conocido por l@s educador@s, se trata asiduamente en la familia y en la escuela.

Por otra parte, no nos referimos a edades cronológicas, sino a niveles de desarrollo. Lo que pretendemos no es tanto catalogar a l@s niñ@s por su edad, en relación con determinados comportamientos, sino favorecer su desarrollo posibilitando que avance desde grados más simples de aprendizaje a otros más complejos.

Por tanto, sólo a modo orientativo, marcamos la correspondencia de los niveles I,II y III, con las edades de 3-4, 4-5 y 5-6 años.



MÓDULO DE ITERACIÓN EN EL JUEGO

OBJETIVO:

En las situaciones didácticas que vienen a continuación vamos a desarrollar actividades que potencian la toma de iniciativas y el saber compartir juguetes.

A/ TOMAR INICIATIVAS.

Requisitos del grupo:

La organización de clase debe contemplar un material de juego, un espacio y unos tiempos en los que l@s niñ@s puedan jugar libremente, de cara a que valoren que el juego es una actividad normal dentro de la clase.

El grupo estará ya acostumbrado a participar en juegos organizados por el/la adult@.

Actitudes del adult@:

1- Valorar positivamente la actividad de juego en l@s niñ@s como un valioso instrumento para el aprendizaje y el desarrollo social.

2- Considerar y aceptar las iniciativas y formas de juego de cada niñ@, incluso las erróneas, para reconducirlas luego si es preciso.

3- Saber equilibrar la participación de cada alumn@, reforzando las iniciativas de l@s más tímíd@s para darles prestigio y protagonismo en el grupo y al mismo tiempo, contrarrestar el exceso de participación de algun@s niñ@s, proponiéndoles papeles de menos peso.

4- Favorecer el intercambio de l@s niñ@s en diferentes grupos o parejas. Aunque es interesante respetar las iniciativas de l@s niñ@s en las agrupaciones por equipos, también intentaremos proporcionar oportunidades de relacionarse tod@s con tod@s.

1. JUEGO: ¿QUÉ QUIERO HACER?

Se propondrá a l@s niñ@s que sugieran en rueda qué tipo de actividad les apetece realizar con sus compañer@s.

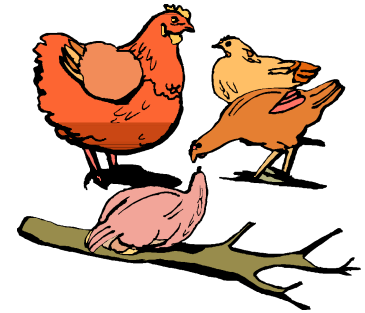
Nivel I	Nivel II	Nivel III
Se pretende que expresen el juego que desean realizar.	Se reúnen en grupo l@s que han elegido la misma actividad y la realizan.	Antes de realizarla cada grupo defiende qué les gusta más de la actividad que ell@s han elegido.



2. JUEGO: LO QUE HACE LA MADRE HACEN LOS HIJOS

Cada niñ@ tomará el papel de "madre" sucesivamente proponiendo una imitación y el grupo lo tiene que realizar.

Nivel I	Nivel II	Nivel III
Se realizará en grupos de 3 o 4 niñ@s.	Se realizará en grupos de 8 o 10.	Se realizará con todo el grupo y se complicarán las imitaciones.



Revisión del juego:

Se comentará si l@s niñ@s han sabido imitar los juegos que cada un@ ha propuesto.

B/ COMPARTIR JUGUETES; SABER DEJAR Y PEDIR.

Requisitos del grupo:

Disponer de un material común de juego, que ya desde el primer momento el/la adult@ ha transmitido que es de uso común de tod@s ell@s.

Actitudes del adult@:

1- Ser capaz de comunicar a l@s niñ@s la necesidad de compartir los juguetes: " así tod@s podremos utilizarlos", "a tod@s nos gusta jugar con ellos" "esto es de todo@s", y la conveniencia de dejar y pedir los mismos a sus compañer@s.

2- Reforzar y valorar positivamente las situaciones espontáneas de juego compartido, pudiendo utilizarlas como modelo para l@s demás.

3- Utilizar la técnica del refuerzo positivo con l@s niñ@s que sean capaces de dejar los juguetes que ya han utilizado durante un rato, cuando se los piden l@s demás de forma adecuada.

4- Ante situaciones de conflicto, favorecer que l@s niñ@s sean capaces de encontrar soluciones adecuadas: "¿Cómo se lo puedes pedir?" "él/ella también lo quiere", "¿Cómo podemos hacer?" , "¿Por qué se lo quitas?", "él/ella también quiere jugar".

5- Favorecer el cuidado de los juguetes enseñándoles a cuidarlos, en la medida que permite su edad, para que tod@s puedan utilizarlos.

1. JUEGO: ¿QUÉ HARÍA YO?

Se enseñará a l@s niñ@s un dibujo que represente a un@s chic@s peleándose por un mismo juguete. Se irá construyendo con ell@s la historia de lo que aparece en el dibujo y se les organizará seguidamente en grupos pequeños para que piensen en las posibles soluciones al conflicto.



Nivel I	Nivel II	Nivel III
	Se les pide que verbalicen como resolverían ell@s el conflicto.	Se les pide que, además, cada grupo represente delante de l@s otr@s toda la situación y su posible solución.

Revisión del juego

Posteriormente se establecerá un diálogo sobre lo ocurrido estimulándoles, si es necesario, a la búsqueda de diversas situaciones.



2.JUEGO: CAMBIANDO PRENDAS

L@s niñ@s se organizan en un círculo dejando cada un@ en medio del corro una prenda personal que les guste (juguete, ropa, etc). Cada niñ@ cogerá al azar una prenda del montón y volverá al círculo. Cuando cada niñ@ tenga una prenda, se irá localizando a quién pertenece y se irán entregando a su dueñ@ sin romper el círculo.

Revisión del juego

Cada niñ@ comentará si le ha costado dejar la prenda y cómo se ha sentido hasta que se la han devuelto.

MÓDULO DE EXPRESIÓN DE EMOCIONES

OBJETIVO

Expresar las distintas emociones. Mantener un tono de voz acorde a la situación.

Requisitos del grupo

El grupo debe ser capaz de comportarse espontáneamente sin resquemores, vergüenzas o inhibiciones. Deben ser capaces de realizar otras actividades de comunicación y de juego sin temor al ridículo. Deben tener claro que este tipo de comportamiento es bien recibido por parte del adult@.

Actitudes del adult@:

1. Ser capaz de expresar, en su actividad educativa, las distintas emociones a través de gestos, tonos de voz, expresión verbal, etc. de forma que sea un/a modelo adecuad@ para imitar.

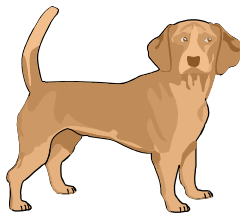
2. Transmitir al grupo la importancia de la expresión de emociones evitando así las posibles sensaciones de ridículo en el/la niñ@, para ello deberemos ser receptiv@s a estas expresiones para reforzarlas y valorarlas frente a l@s demás.



3. Resaltar las consecuencias positivas de expresar lo que sentimos como formas de comunicación.

4. Propiciar un ambiente distendido para la expresión de emociones. Cualquier forma de expresión es válida.

1.JUEGO: LOS ANIMALES



En la clase se habrá colocado una caja con distintos dibujos de animales, se pedirá a cada niñ@ que saque el dibujo de la caja, lo enseñe a sus compañer@s y que exprese lo que ese animal representa.



Si l@s niñ@s tienen dificultad para expresar la emoción que les sugiere el animal conviene darles pautas del tipo: ¿este animal da miedo, cariño, tranquilidad, pena, rabia, asco...? pues tu haz como si tuvieras... (miedo, asco...).

Nivel I	Nivel II	Nivel III
Se les darán dibujos de animales que expresen distintas emociones para facilitar la imitación de éstas.	Se les darán dibujos de animales sin ninguna expresión especial para que sean capaces de representar con gestos lo que ese animal les sugiere.	Se organizarán por parejas y cada niñ@ sacará su dibujo teniéndose que poner de acuerdo con su compañer@ en cómo representar los dos animales y las emociones que les sugiere.

Revisión del juego

Se comentará con ell@s lo que cada un@ ha querido expresar, y en los Niveles II y III se intentará que l@s niñ@s verbalicen lo que han representado.

2.JUEGO: AFECTO NO VERBAL

Se organizarán grupos de 4 ó 5 niñ@s. Un@ se pondrá en el medio y l@s demás se acercarán un@ a un@ para irle expresando sentimientos positivos de forma no verbal, de la manera que deseen. El/la niñ@ de enmedio irá variando. La consigna será que expresen con gestos, sin decir nada, que l@ quieren, que les cae simpátic@...

Nivel I	Nivel II	Nivel III
Se pretende aproximación cariñosa entre l@s niñ@s.	Que sean capaces de expresar sus sentimientos positivos de diferentes formas.	Que sean capaces de expresar sentimientos positivos sin contacto físico y con gestos.



Revisión del juego:

Posteriormente se iniciará una conversación de cara a que l@s niñ@s de segundo y tercer nivel puedan decir cómo se han sentido al expresar afecto y al recibirlo. Se reflexionará además con l@s del tercer nivel en las formas más adecuadas para expresar los sentimientos que tienen.

MÓDULO DE AUTOAFIRMACIÓN

OBJETIVO

Como ejemplos de situaciones prácticas de aprendizaje proponemos juegos a través de los que l@s niñ@s puedan expresar o manifestar lo que les agrada y desagrada, puedan defenderse (defender su espacio, su postura, su actividad...) sin tener que recurrir a la fuerza o a la agresión y que observe y experimente cómo l@s demás también saben hacerlo y por último, que puedan escuchar y sentirse escuchad@s.

Requisitos del grupo

En cuanto al ambiente general del grupo, es necesario haber creado un clima de distensión y confianza mutua, donde cada cual se sienta libre y sepa que sus opiniones, inquietudes o necesidades se tienen en cuenta.

Respecto a las conductas o requisitos previos necesarios para ejercitar las habilidades de autoafirmación, es preciso que l@s niñ@s posean el manejo verbal suficiente para entablar un diálogo, lo que supone poder expresar opiniones de manera comprensible para l@s demás y saber escuchar a l@s otr@s, se requiere también que sean capaces de observar y recordar los hechos ocurridos anteriormente.

Actitudes del adult@

El modelo de padres/madres y profesores/as es fundamental. Se debe mantener un comportamiento habilidoso socialmente. Esto, en las conductas de autoafirmación, significa:

1- Saber dar una negativa razonando el por qué, teniendo en cuenta los sentimientos de l@s niñ@s.

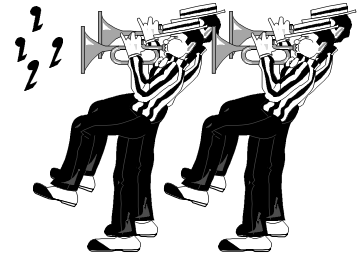
2- Ser capaces de manifestar quejas o desagrados sin utilizar la descalificación, agresividad o chantaje afectivo.

3- Manifestar sus deseos sin autoritarismos y pedir cambios en el comportamiento de l@s niñ@s utilizando formulaciones en positivo: "quiero que hables más suave" en vez de "no quiero que chilles".



1-JUEGO: ABRAZO MUSICAL

Se trata de moverse al compás de una música, abrazándose a un número progresivo de compañer@s hasta llegar a un gran abrazo final. La consigna, es que ningún/a participante puede quedarse sin ser abrazad@.



Nivel I	Nivel I	Nivel III
Cuando se para la música se abrazan y así progresivamente hasta que lleguen a un abrazo lo más numeroso posible.	Cuando se para la música se abrazan, llegando al final del juego a un gran abrazo de todo el grupo. Realizan pequeñas verbalizaciones de lo que han hecho.	Cuando se para la música se abrazan, llegando al final del juego a un gran abrazo de todo el grupo. Realizan verbalizaciones más elaboradas, llegando a buscar soluciones.

Revisiones del juego

Cuando se termina este juego se verbaliza: ¿Qué han hecho?, ¿Cómo se ha sentido?, ¿Qué les ha gustado más y qué no les ha gustado...?

Inducidos por el/la adult@, l@s niñ@s van haciendo propuestas de búsquedas de soluciones.

2. JUEGO: ESTE/A ES MI AMIG@

Se puede realizar con un grupo de niñ@s o con toda la clase sentados en círculo. Se trata de que cada niñ@ presente al/la que tiene al lado y diga algo de lo que le gusta de su compañer@.

Nivel I	Nivel II	Nivel III
Será suficiente con que se refiera a algo material.	Se pretende que sea capaz de resaltar alguna de las características físicas que le gustan de su amig@.	Se pretende que sea capaz de decir alguna cualidad personal de su amig@.

Revisión del juego:

Hay que procurar que tod@s l@s participantes se sientan integrad@s y aceptad@s dentro del grupo. Posteriormente se hará una puesta en común, en la que expresen, a partir del Nivel II y III, que les ha parecido lo que ha dicho su compañer@ sobre él/ella y lo que han sentido al expresarlo.



MÓDULO DE CONVERSACIÓN

OBJETIVO

El ser capaz de mantener una conversación estableciendo turnos adecuadamente, expresar opiniones propias, pedir información..., son logros que pretende conseguir este módulo.

Requisitos del grupo.

Es conveniente, cuando el grupo trabaja aspectos en los que son necesarias verbalizaciones, que se sitúen en semicírculo o en corro, posibilitando así el contacto ocular entre tod@s sus componentes. De igual modo, cuando se trabaja en el grupo-clase, es conveniente que las mesas se coloquen de tal manera que, sin dispersar mucho la atención de l@s niñ@s, les facilite la interacción entre ell@s. Igualmente, es importante saber escuchar, ser receptiv@ a las necesidades de l@s demás. La escucha activa es parte de la comunicación.

Actitudes del adult@

Padres/madres y profesores/as han de ofrecer un modelo competente, accesible y próximo al niñ@ que posibilite un adecuado aprendizaje. Intentando:

1-Verbalizar todas aquellas acciones que se están realizando con l@s niñ@s, para que ést@s se habitúen a expresar en voz alta acontecimientos en los que se ven implicad@s.

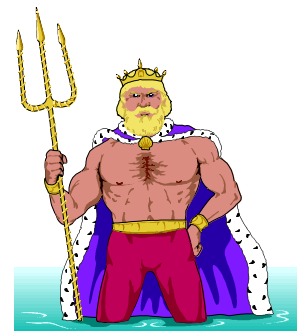
2- Reforzar cualquier tentativa del lenguaje espontáneo por parte de l@s niñ@s, incluso cuando éste se produzca en el momento menos adecuado. En estos casos se les hará ver que hay otros momentos más idóneos para expresar lo que piensan.

3- Adaptar el lenguaje utilizando modificaciones (extensión de la frase, inflexiones, mayor entonación, repeticiones, etc.) en la interacción con el/la niñ@, respetando las producciones verbales de cada un@ y su propio ritmo.

4-Respetar los distintos turnos en la conversación, no interrumpiéndose, y facilitar la expresión de tod@s l@s niñ@s favoreciendo a aquell@s que presentan mayor dificultad.

1-JUEGO: “EL/LA REY/REINA DEL SILENCIO”

Se trabaja con todo el grupo. Se coloca a l@s niños en semicírculo y tres sillas en el frente. En la silla del centro, se sienta el/la niñ@ que se ha elegido como rey/reina del silencio. La consigna es que, sin hablar ni hacer ruido, el/la rey/reina va llamando a otr@s dos niñ@s, sus ministr@s, a través de gestos y movimientos con el brazo. Ést@s se sientan en las dos sillas situadas a su derecha e izquierda. Una vez sentad@s, el/la rey/reina del silencio elige a un@ de ell@s para que l@ sustituya ocupando su silla. L@s otr@s dos vuelven a su sitio; esto se repite hasta que prácticamente todo el grupo ha ocupado una de las sillas.





Nivel I	Nivel II	Nivel III
	El/la niñ@ elegid@ rey/reina y l@s dos ministr@s deben ocupar las sillas sin hablar ni hacer el menor ruido, de lo contrario deberán volver a su sitio. Se finaliza el juego comentando las cosas que más les han gustado. También se revisa si hay algún/a niñ@ que no ha ocupado la silla y por qué. El/la adulto/a en estos casos induce al grupo a encontrar soluciones para que esto no ocurra en sucesivas ocasiones.	El/la niñ@ elegid@ rey/reina y l@s dos ministr@s deben ocupar las sillas sin hablar ni hacer el menor ruido, de lo contrario deberán volver a su sitio. Al verbalizar, intentan comentar ¿cómo se han sentido siendo el/la rey/reina? ¿Quién le hubiera gustado que le eligiera? Las quejas que han surgido en el transcurso del juego, es en este momento cuando se comentan, intentando encontrar soluciones a todas ellas.

Revisión del juego

Las verbalizaciones al finalizar el juego, son de gran importancia para poder suplir las dificultades en la comunicación no verbal.

El/la adult@ debe observar qué niñ@s no son elegid@s o son elegid@s demasiadas veces, haciendo hincapié en que lo importante es que tod@s puedan elegir y ser elegid@s.

2. JUEGO DE COMUNICACIÓN

Se trata de que cada niñ@ encuentre a su pareja, mediante la emisión de un sonido.

Con el juego se favorece la sensibilidad para discriminar y escuchar el sonido que emite el/la otr@.

Nivel I	Nivel II	Nivel III
Cada 4 ó 5 niñ@s tienen un dibujo del mismo animal, sin que sepan el que les ha tocado a l@s otr@s. Cada un@ tiene que encontrar a l@s que tienen el mismo dibujo, únicamente emitiendo el sonido del animal.	L@s niñ@s tienen que encontrar a su pareja en la oscuridad descubriéndola sólo por los sonidos que emite. Al finalizar cada un@ tiene que explicar las dificultades que ha tenido para encontrar a su pareja.	Una vez que l@s niñ@s identifican a su pareja, también a oscuras, comentan cómo se han sentido. ¿Qué les hubiera gustado ser? ¿Quién les hubiera gustado que fuera su pareja? ¿Qué dificultades han tenido al representarlo?.....

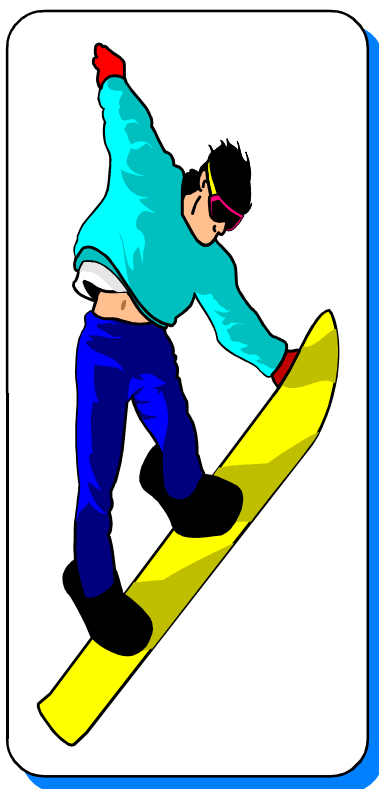
Revisión del juego

Con l@s niñ@s más pequeñ@s hay que procurar no hacerlo por parejas, con el



fin de hacer el juego más rápido, para que no se cansen y se estimulen con su grupo.

En este juego se trabajan los pre-requisitos para la comunicación: atención auditiva, localización del sonido, etc..., para acabar con la conversación. Es importante lograr que hablen aquell@s niñ@s que por norma general lo hacen pocas veces.



ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



APRENDIENDO EL MIEDO A HABLAR EN GRUPO

A la mayoría de las personas les resulta difícil hablar frente a un grupo. Las razones más comunes que se dan son:

- *.-Temor al ridículo.
- *.-Temor a equivocarse.
- *.-Temor a no saber qué decir.
- *.-Temor a ser criticad@.
- *.-Temor a ser rechazad@ por lo que un@ dice.



P Timidez: Una de las características de la timidez es el temor a hablar en público.

P La dificultad para hablar en público depende del grupo frente al cual se habla y del dominio que uno tenga sobre el tema del que va a hablar.

P El temor a hablar en público puede superarse. De hecho, muchas personas que tenían ese temor han sido capaces de superarlo a través de la ejercitación.

OBJETIVOS:

- (Aumentar en el/la niñ@ la autoconfianza para hablar en público.
- (Desarrollar en el/la niñ@ el concepto que el temor a hablar en público puede superarse.
- (Generar una actitud activa frente a la superación de los obstáculos.
- (Diseñar una situación facilitadora de hablar en público, incluyendo actividades lúdicas que disminuyan los elementos ansiógenos de la situación.

ADIVINA QUIÉN SOY

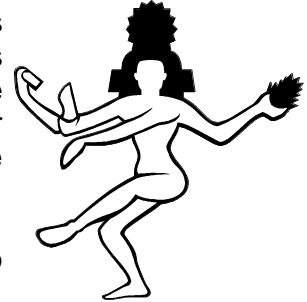
Materiales: Bolsas de papel (30 x 50 cm.), tijeras, tela o cartón que pueda servir de telón (2 x 1 m).

- ¼ Se divide la clase en grupos.
- ¼ L@s niñ@s confeccionan con las bolsas de papel máscaras que les cubran la cara, cortando orificios para los ojos y la boca, de tal modo que al ponérselas no sean reconocibles y la voz les salga distorsionada.
- ¼ Cada grupo elige un tema para exponer frente a l@s compañer@s.
- ¼ Las exposiciones serán en parejas. Cada pareja prepara el tema, poniéndose de acuerdo qué va a exponer cada cual. Las exposiciones no durarán más de cinco minutos.
- ¼ Cada grupo, por turnos, se ubica detrás del telón que les cubrirá del cuello hacia abajo, con las máscaras puestas,. En forma alternada van exponiendo su diálogo.
- ¼ L@s compañer@s deben adivinar quiénes son l@s que hablan.



APRENDIENDO A MIRAR Y DECIR LO POSITIVO

Habitualmente resulta mucho más fácil ver las cosas negativas, los defectos y los problemas que mirar los aspectos positivos. Las personas que logran reconocer las cualidades de l@s otr@s y los elementos positivos de la situación tienen mayor capacidad de disfrutar de la vida y contribuyen a que l@s que viven con ellas lo pasen mejor.



Para las relaciones con otr@s, además de ver lo positivo es importante aprender a decirlo.

Escuchar cosas positivas acerca de un@ es siempre agradable y no nos cuesta nada ser generos@s en reconocer las cosas buenas que hay a nuestro alrededor.

P Darse cuenta de lo positivo: Un elemento importante de la salud mental es la positividad de la percepción, es decir, enseñar a las personas a darse cuenta de los aspectos positivos de la realidad que los rodea.

P Expresar lo positivo: Reconocer lo positivo no implica ser capaz de expresarlo. Esta expresión resulta especialmente difícil para las personas tímidas o inhibidas.

P Expresar verbal y no verbalmente lo positivo es susceptible de ser aprendido a través de la observación de modelos y de la ejercitación.

P Las relaciones interpersonales son recíprocas: Tendemos a ser más amables con las personas que son amables con nosotr@s, y tendemos a ser más agresiv@s con quienes nos agreden.

OBJETIVOS:

- (Crear un clima que facilite la expresión de emociones positivas.
- (Desarrollar la capacidad de darse cuenta de los aspectos positivos de sí mism@, de la realidad externa y de las otras personas.
- (Desarrollar la habilidad para expresar las emociones positivas que la realidad nos genera.
- (Desarrollar la habilidad para describir la realidad en términos positivos.

LO QUE MÁS ME GUSTA DE MI CLASE

- ¼ El/la profesor/a pide a l@s niñ@s que apoyen la cabeza sobre el pupitre y con los ojos cerrados recuerden algunos aspectos positivos de su clase.
- ¼ Se pide a l@s niñ@s que abran los ojos, y sin conversar con los compañer@s, miren la sala y encuentren otros aspectos positivos.
- ¼ L@s niñ@s se dividen en grupos y anotan las características que han observado.
- ¼ Los grupos, por turno, exponen frente a los compañer@s las cualidades encontradas.



¼ Se comentan las dificultades para encontrar los aspectos positivos. El/la profesor/a anota que a menudo lo positivo no está en la realidad sino en la forma de mirarla

LO QUE MÁS ME GUSTA DE MI COMPAÑER@

¼ L@s niñ@s se dividen en parejas. Durante un minuto cierran los ojos y piensan en aspectos positivos de su compañer@ (cualidades, características físicas).

¼ El/la profesor/a elige a una pareja de niñ@s para expresar los aspectos positivos del otr@. Les pide que se digan el/la un@ al otr@ las características positivas que se han encontrado.

¼ El/la profesor/a debe cuidar que se digan sólo los aspectos positivos.

LAS GAFAS MARAVILLOSAS

OBJETIVOS:

- * Crear un clima de aprecio.
- * Comprender el punto de vista de l@s otr@s y cómo una determinada postura condiciona nuestra visión de la realidad.
- * Tener una postura positiva hacia el/la otr@, de estima que posibilite la afirmación mutua y la comunicación intercultural.



DESARROLLO:

1.- El/la profesor/a plantea: "Estas son las gafas de la locura. Cuando llevo estas gafas me vuelvo loc@. ¿Quiere alguien ponerselas y decir qué ve a través de ellas, qué piensa de nosotr@s? Después de un rato, se sacan otras gafas que se van ofreciendo a sucesiv@s voluntari@s (p. ej. las gafas de la confianza, del replicón, de la sinceridad, del miedo...).

2.- Finalmente nos ponemos las gafas maravillosas que son invisibles y cuando las llevamos vemos todo lo positivo que hay en nosotr@s y en las demás personas. Es interesante que estas gafas se las pongan tod@s l@s participantes.

3.- Previamente en una caja se mete un espejo grande. Se le dice a la gente que, un@ a un@ y sin decir nada, mire dentro de la caja. ¡Allí va a descubrir a la persona más maravillosa del mundo!. El espejo debe estar colocado de tal forma que cuando se mire dentro se vea la propia cara. En la parte superior del espejo puede escribirse con pintura de maquillaje: "la persona más maravillosa del mundo".

4.- Una persona sale del corro y se va a un lugar donde no pueda oír lo que dice el grupo. Entre tod@s deciden de qué persona van a hablar (alguien que no se sienta muy querid@ por el grupo, que lleve un mal día...). Se avisa a la persona que salió que ya puede regresar. El grupo va contando las cosas "maravillosas" que tiene la persona elegida hasta que el/la que salió adivine de quién están hablando.



EVALUACIÓN:

- 1.- ¿Cómo nos hemos sentido al haber visto a través de las diferentes gafas?
¿Hemos dicho cosas que normalmente no nos atrevemos a decir?
- 2.- ¿Qué hemos sentido al mirar dentro de la caja?
- 3.- ¿Cómo nos hemos sentido cuando nos valoran lo positivo que tenemos? ¿Qué importancia tiene que nos refuercen y afirmen positivamente?

EL ARCOIRIS

OBJETIVOS:

- * Cooperar para resolver el problema.
- * Aprender a comunicarnos a través de formas no verbales.
- * Experimentar la interdependencia.
- * Formar subgrupos divirtiéndose.



MATERIALES:

Pegatinas de tantos colores como grupos que queramos hacer. El número total de pegatinas ha de ser igual al de participantes. Las pegatinas van a pegarse en la frente, por lo que deberán ser pequeñas. Si no se dispone de pegatinas, pueden utilizar pinturas de maquillaje y, o bien se usan varios colores, o se dibujan varias figuras geométricas.

DESARROLLO:

1.- L@s participantes se ponen en círculo, cierran los ojos y el/la profesor/a pone una pegatina en cada frente. Los colores deben estar bien mezclados de forma que cada participante no esté al lado de los de su color. Se intenta que el número de pegatinas de cada color sea aproximadamente el mismo.

2.- Abren los ojos y SIN HABLAR tratan de juntarse con l@s de su mismo color. El juego acaba cuando se han formado tantos grupos como colores y todo el mundo está situado.

EVALUACIÓN:

- 1.- ¿Fue fácil comenzar a cooperar?
- 2.- ¿Cómo nos manejamos sin utilizar el lenguaje oral?
- 3.- ¿Cómo nos sentimos al encontrar a nuestro grupo?
- 4.- ¿Qué facilita la cooperación? ¿qué lo dificulta?



UNA PRÁCTICA ASERTIVA

OBJETIVOS:

- * Desarrollar la capacidad de dar respuestas asertivas.
- * Saber hacer críticas sin necesidad de ofender y saber encajarlas e incluso superarlas.

DESARROLLO

1.- Reúnete con un grupo de cuatro o cinco familiares o amig@s y sentaos en semicírculo alrededor de una silla.

2.- Ocupa la silla central y pide a l@s demás que te critiquen por tus defectos físicos o por los errores o equivocaciones que hayas cometido en los últimos días/semanas/ meses.

3.- Ante cada crítica justificada, contesta, mirando a los ojos de l@s demás, con un tono de voz **respetuoso**, pero **firme** y **claro**:

“En efecto, el jueves pasado me olvidé de...”

“Cierto, tengo las piernas demasiado delgadas”.

“Es verdad, tengo demasiados granos en la cara”

“Si, pongo poco cuidado en mis trabajos escolares”.

4.- Luego, otra persona ocupa tu lugar y tú el suyo.

NOTA:

Este juego se puede hacer de dos maneras, una “SUAVE” y otra “FUERTE”.

En el modo “suave”, los que hacen las críticas hablan de una manera respetuosa, clara y directa.

En el modo “fuerte”, las críticas se hacen de modo agresivo e indirecto.

Quien acepta las críticas no debe dejarse influir por la forma en que se las hacen.

Te aconsejamos que juegues primero varias veces de la forma “suave” y más tarde a la “fuerte”.

INTERCAMBIAMOS EXPERIENCIAS

OBJETIVOS:

- * Conocer fórmulas que favorezcan la convivencia y saber usarlas.
- * Pasarlo bien, a la vez que adquirimos hábitos socialmente acertados.
- * Favorecer la participación con actitudes positivas hacia l@s demás

MATERIALES:



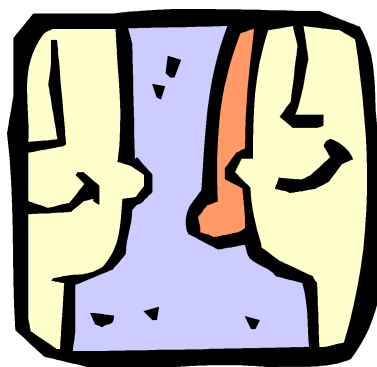
Necesitaremos tarjetas de colores hechas con cartulinas. Cada tarjeta contendrá una expresión agradable como: “eres muy amable”, “¿te gusta?”, “gracias”, “de nada”, “por favor”, “ten cuidado”, “me gustaría que...”, “te importaría que...”, “me gusta de ti...”, etc...

Es conveniente que se repitan bastante.

DESARROLLO:

Durante dos días, cada vez que utilicemos una de las expresiones contenidas en las tarjetas, regalaremos dicha tarjeta a la persona a la que va dirigida la expresión. Si no tenemos de esas, podríamos fabricarla en el momento.

Pasados los dos días, haremos un recuento de las tarjetas que hemos acumulado. Después, en grupos de cuatro, deberán representar un role-playing donde cada cual deba utilizar “todas” las tarjetas que posea.





La Televisión:

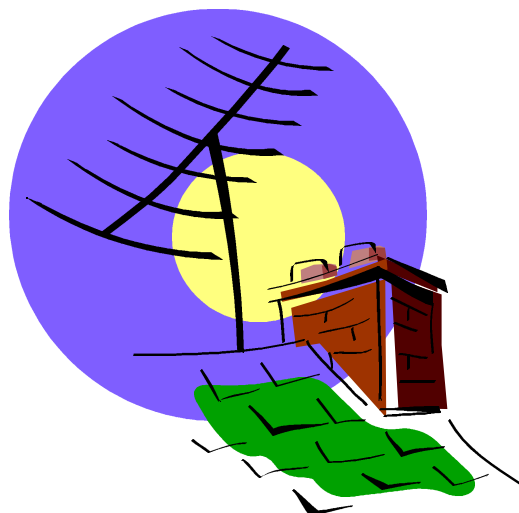
El poder de los medios de comunicación



LA TELEVISIÓN: EL PODER DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

La sociedad de finales del S. XX ha sufrido grandes cambios como consecuencia de los avances tecnológicos y la difusión de los medios de comunicación de masas. Esta "sociedad de la información" se caracteriza por:

- < Un crecimiento de la cantidad de informaciones escritas, sonoras y visuales.
- < Una circulación e intercambio de información cada vez más intensa tanto a nivel local como mundial.
- < Un rápido desarrollo de las nuevas técnicas de la información y de la comunicación y su aplicación en todos los ámbitos de la vida social, política y cultural.
- < La ocupación de una parte cada vez más importante de la población activa en la creación, tratamiento y transmisión de la información.
- < Cambios en aspectos culturales, tales como el lenguaje, la forma de comunicación y de expresión; y cambios igualmente en las concepciones acerca de lo que constituye el saber.



En este documento se analiza la influencia que sobre I@s escolares tienen los distintos mensajes de los medios de comunicación que, a diario, determinan la configuración de sus valores y actitudes e inducen a un desmedido consumismo. Ante tal situación la orientación educativa debe ser la herramienta para ejercer una prevención desde la institución escolar y las familias, basada fundamentalmente en el conocimiento del mensaje publicitario y en el desarrollo de estrategias de autodominio, que les permita poder elegir de forma autónoma lo verdaderamente necesario, sin dejarse influenciar y manipular.

LA SOCIEDAD DEL CONSUMO

El acto de consumir es específicamente humano, ya que, ciertamente, aunque todos los seres vivos consumen para subsistir, es el/la **hombre /mujer** el/la únic@ ser vivo capaz de crearse necesidades artificiales. A lo largo del proceso histórico, han cambiado los bienes objeto de consumo, la forma de consumir y el propio concepto.



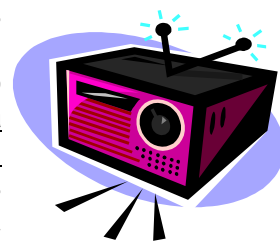
Conceptos

La Televisión

Después de la revolución industrial, cuando las empresas están en condiciones de fabricar productos en serie, el objetivo ya no es como dar salida a la sobreproducción sino

cómo fomentar en l@s ciudadan@s la demanda de tales productos.

Consecuencia de esta nueva situación es la aparición en el mercado de una poderosa industria-sondeo, publicidad, estudio de mercados, etc., destinada a **crear nuevas necesidades** para consumir nuevos productos.



La **función del consumo** deja de ser la de satisfacer necesidades para pasar a contribuir al **sostenimiento de la producción.**



- Las estadísticas de consumo de medios de comunicación, y especialmente la televisión, en esta sociedad de finales del siglo XX, son escalofrantes. Pasamos gran parte de nuestro tiempo delante de una pantalla electrónica, llena de colores, movimientos y sonidos, que no sólo imita la realidad, sino que la usurpa y suplanta, absorbiendo hipnóticamente a sus espectadores/as, hasta atraparles/as gran parte de sus momentos de ocio y tiempo libre.

El reto que nos planteamos es, CONSUMIR CONSCIENTE E INTELIGENTEMENTE.



LA ATENCIÓN EDUCATIVA AL CONSUMO DEBE SER CRÍTICA CON EL MISMO CONCEPTO DE CONSUMO. CONSUMIR MEDIOS ES CONSTRUIRNOS A NOSOTR@S MISM@S Y A LA SOCIEDAD.

LA TELEVISIÓN

La televisión se ha convertido ya en algo inherente a nuestras vidas. Desde la cuna, l@s niñ@s toman ya contacto con la pantalla televisiva que impone un estilo y modo de vivir concreto, cuyo centro neurálgico es ésta “caja mágica” que atrae y fascina.

La televisión pertenece a l@s niñ@s porque nacen con ella. Como el/la japonesit@ del anuncio nace con su cámara bajo el brazo donde antiguamente l@s hij@s de l@s campesin@s traían el pan y su primera acción es fotografiar a sus padres/madres con la misma naturalidad y soltura con que fotografiaría todo lo que encuentre en el camino de su vida turística, así l@s niñ@s de la era de la televisión nacen con el televisor encendido en la clínica de maternidad donde vienen al mundo y, al llegar a su casa, encuentran el mismo cuadrilátero luminoso y colorista siempre frente a sus padres/madres. El persistente sonido de la televisión l@ dormirá y el mismo monótono sonido l@ despertará.

Si l@s bebés conservaran en el consciente los dos primeras imágenes grabadas en su retina, una sería la de sus padres/madres mirándoles/as embobad@s, sonrientes



y orgullos@s, inclinad@s sobre su cuna, y la otra, la de sus padres /madres sentad@s delante del televisor. Conforme crecen y son capaces de percibir el ambiente que les/as rodea, allí encuentran el televisor.

Cuando sean capaces de gatear y después andar y se pongan pesad@s e inaguantables, sus papás/mamás utilizarán la televisión para entretenerl@s, mientras ell@s disfrutan de un respiro de sosiego. Es posible, incluso, que no tarden mucho en tener una televisión en su propio cuarto. Es@s niñ@s, a cualquier edad, pasarán más tiempo delante del televisor que en cualquier otra actividad, si exceptuamos las horas dedicadas al sueño.

Niñ@s y jóvenes ante la televisión.

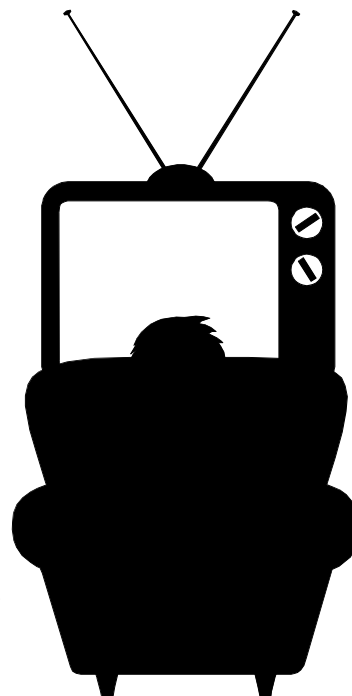
La televisión necesita a l@s jóvenes para difundir su imagen, sus gustos, su habla, sus costumbres... Cientos de horas de televisión se dedican a mostrar la belleza, el amor, el sexo, el bienestar y el triunfo de chicos y chicas, supuestamente reales, pero realmente artificiales, que atraen a millones de imitadores/as en todo el mundo. Con lo que ya no sabemos quién imita a quién. L@s modelos que la publicidad usa para incitar a la compra de todo tipo de productos son adolescentes bellísim@s y desead@s. Se utiliza a l@s niñ@s para que l@s padres/madres adquieran objetos como automóviles, casas, viajes, etc., porque de esa forma sus hij@s se sentirán orgullos@s y presumirán ante sus amiguit@s del colegio.

L@s creador@s de mensajes publicitarios saben que, una vez convencid@s l@s hij@s tienen ganada la batalla de l@s padres/madres. La eficacia de la televisión para difundir con éxito todo tipo de mensajes, no solamente comerciales, y la escasa capacidad de la sociedad, sobre todo infantil y juvenil, para discriminar lo negativo, lo inútil o lo superfluo ha generado una viva polémica que enfrenta a defensores/as y enemig@s de un medio que, en todo caso está en el centro de nuestras vidas.

Aprender con la tele

No hay usuari@s de la televisión sino grupos o sectores que usan o pueden usar la televisión con varios fines. De todos los grupos posibles, los menos activos son aquellas instituciones que tienen la misión de educar a l@s niñ@s y a l@s jóvenes: **la familia y la escuela**. En la escuela, después de más de una treintena de años de desarrollo de la televisión, sólo algun@s profesor@s mantienen fuera de programa, talleres de experimentación audiovisual.

La escuela será más cómoda y atractiva cuando las imágenes complementen a los libros y a otros instrumentos educativos y complementará el servicio que le corresponde hacer a la sociedad cuando enseñe a l@s jóvenes estudiantes a usar la televisión; es decir, a leer, a analizar y valorar el lenguaje de las imágenes, que reciben desde que nacen pero que interpretan con dificultad y muchas veces con error.





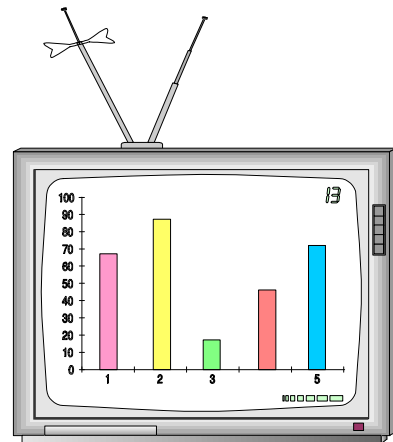
LA PUBLICIDAD

La publicidad es un fenómeno complejo a través del cual no sólo se nos presenta un producto que está en venta sino que en ella van inmersos unos valores sociales, éticos y personales que penetran de forma inconsciente en el sujeto y mediante un mensaje subliminal puede hacer cambiar su actitud.

Mediante la publicidad se juega con todo, se sigue la ley de “todo vale” para provocar una acción de consumo. El impacto, lo insólito, lo contradictorio, lo encubierto es buscado para producir en el/la espectador/a un efecto, una huella; en definitiva, un deseo de poseer el objeto anunciado.

El producto es a veces lo que menos importa; much@s publicistas intentan vender antes el anuncio que el producto y a veces se crea una contradicción entre lo que se cuenta de un producto y lo que realmente es. El alumnado desde la escuela puede analizar el producto que se anuncia y su utilidad para el/la comprador/a, pues a veces no es el producto en sí lo que se ofrece sino la felicidad que se alcanza cuando se adquiere. Mediante la publicidad se nos hace creer que al comprar ciertos productos se nos garantiza el éxito, la distinción de clase, la distinción de l@s que nos rodean, la libertad, el amor de la pareja, el poder; en definitiva **la felicidad**.

La realidad que se nos presenta es maravillosa, se nos habla del mejor de los mundos posibles ambicionada por la mayoría y al más bajo coste podemos tenerla entre nuestras manos, a cambio de consumir el producto anunciado. Las campañas publicitarias llegan hasta el escándalo con el fin de atraer la atención, despertar el deseo y persuadir. Los mecanismos publicitarios ponen en juego las herramientas más creativas del lenguaje audiovisual, a través de un profundo análisis de mercado, de l@s consumidor@s-tipo, de las necesarias estrategias de persuasión psicológica, de la selección de medios más idóneos, de los formatos gráficos más originales, consiguiendo adentrarse en el mundo interno del consumidor/a.



Por todo ello cuando se va a hacer la publicidad de cierto producto, **se estudia el público que lo consume y hacia quién va dirigida la campaña.**

Sería interesante que a través de la escuela, l@s alumn@s hicieran el perfil psicológico del consumidor/a que subyace en cierto anuncio, lo comentaran en grupo y sacaran conclusiones de ello.

Muchos de los anuncios toman a la mujer como protagonista a veces por dos motivos: por una parte, porque deciden en gran medida las compras de los hogares (pequeños productos de consumo diario), correspondiéndose este perfil con la mujer consumista obsesionada por la limpieza, las labores del hogar y la alimentación de sus hij@s; y por otra parte, como reclamo para la venta de productos dirigidos a los hombres (mujer moderna, incitadora, provocativa y a veces algo descarada). Estos prototipos de mujeres distan mucho de la realidad cotidiana en la que ambos se mezclan y conforman



tipos medios, pero... a la publicidad no le interesa el término medio sino los extremos, porque su principal función es **impactar, impresionar, hacer desear....**

¿PERJUDICA EL CONSUMO DE MUCHA TELEVISIÓN?

¿Qué se entiende por “muchas tele”? El dato más barajado en España es que l@s niñ@s comprendid@s entre 2 y 5 años de edad pasan unas 25 horas a la semana delante del televisor. En l@s niñ@s de 5 a 12 años de edad, las horas aumentan o disminuyen según el uso que se haga del televisor los fines de semana; los datos no obstante, oscilan entre las 20 y las 30 horas semanales.

La UNESCO, en su informe, indica que la televisión aumenta la pasividad intelectual, aparta del trabajo escolar, limita la creatividad y el tiempo para otras actividades... asegurando que el uso masivo de este medio puede alterar o retrasar las etapas de aprendizaje infantil. Y a todo esto habría que añadir en particular: miedos, excitaciones, refuerzos o inhibiciones de comportamiento, etc.

L@s niñ@s imitan lo que ven y lo que oyen y se sienten orgullos@s de imitar a “l@s de la tele”. Les gusta comer, vestir, comprar,... todo lo que se anuncia para niñ@s en la televisión. Cuando juegan lo hacen reviviendo el mundo de la televisión... Pero la vida no es como la vemos en la tele.

Lo que en el mundo de l@s mayores, l@s modelos, los patrones, las lógicas de la televisión podrían considerarse como una influencia, en el mundo de l@s niñ@s este hecho podría convertirse en una manipulación por no existir una **postura crítica** interpuesta entre el mensaje y el receptor.

Para lograr que l@s alumn@s sean espectadores/as activ@s, crític@s, creativ@s y pragmátic@s, se les puede enseñar a programar lo que quieren ver.

Parece claro que l@s que manejan la imagen conocen su poder y su fuerza manipuladora. A nosotr@s nos corresponde ahora contrarrestar esa manipulación, aprendiendo a leer imágenes.

LA TELEVISIÓN: ESPECTADORES/AS CRÍTIC@S

L@s alumn@s consumen imágenes audiovisuales de forma indiscriminada, por ello desde las aulas se debe fomentar un uso crítico y creativo de la televisión.

Ver la televisión se ha convertido en una de las diversiones más frecuentadas por todos los públicos. Su mensaje capta el interés de amplias masas de población. El elevado número de horas que absorbe ha llegado a ser una preocupación para padres/madres y educadores/as.



A l@s estudios@s les preocupa establecer e incluso medir la influencia que pueda tener la televisión en el aumento de la violencia, en la difusión de hábitos y valores consumistas, en la cultura o en la ética de la sociedad, especialmente en la infancia y la adolescencia. Se sabe que l@s niñ@s no pueden defenderse con facilidad de los estímulos audiovisuales. Aunque l@s adolescentes se distancian más son también consumidores/as masiv@s de programas.

La liberación de la televisión no ha beneficiado a la calidad de los programas, por el contrario los ha empobrecido.



L@s profesores/as no podemos hacer gran cosa para modificar esta situación, pero algo debemos intentar. No está en nuestras manos limitar o dirigir la selección de programas de nuestr@s alumn@s. No obstante podemos intentar la formación de un@s espectador@s crític@s y selectiv@s.

i **televisión y percepción del mundo.**

La televisión parece tener una gran capacidad para producir un efecto de verdad, de verosimilitud, de autoridad sobre sus contenidos. Esta tendencia podría llegar a suplantar la conexión con la realidad de algun@s espectadores/as, particularmente adict@s al medio.

La capacidad de impacto de la televisión se cifra más en el poder de absorción del tiempo libre, que en la modificación de hábitos y actitudes consagrados en la sociedad.

En general, la visión del mundo que ofrece la televisión es degradante y pesimista, por su insistencia en las malas noticias y en el espectáculo de la violencia.

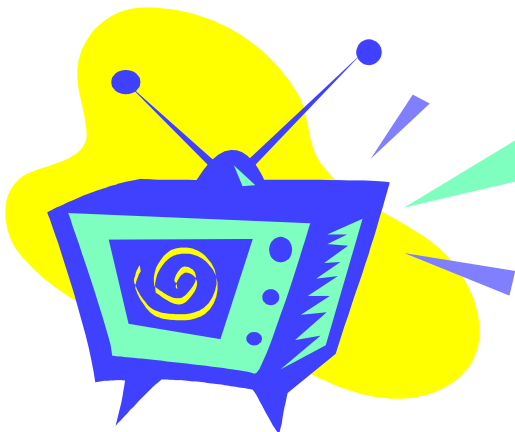
En la televisión se da un refuerzo de estereotipos sexistas y racistas, sobre todo los que provienen del cine norteamericano y de algunas series. L@s espectadores/as más sensibles a este tipo de estereotipos, por el escaso desarrollo de su capacidad crítica, son l@s niñ@s.

El discurso televisivo hace una continua apelación al espectador/a, a que mantenga su atención, y para ello se le mira o se le dice que está acompañad@ por presentadores/as. De esta manera, la televisión tiende a adoptar el modelo de una conversación que se representa o se ofrece al espectador/a para implicarl@ en un mundo imaginario. Se refuerza el medio como espectáculo. Todos estos elementos contribuyen a desarrollar un/a espectador/a distraíd@ que mira la televisión para evadirse.



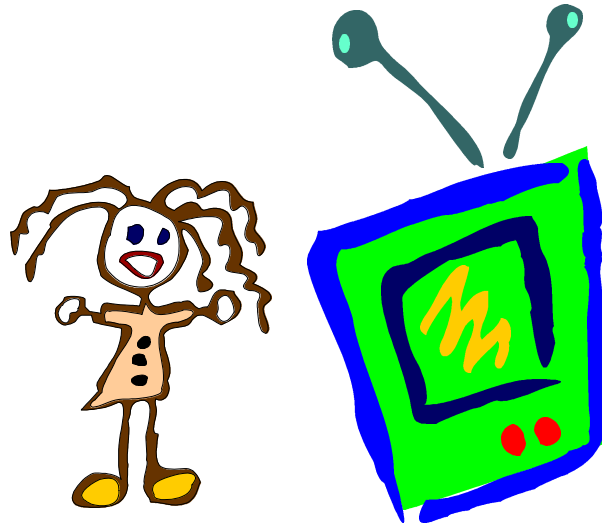
LOS EFECTOS DE LA VIOLENCIA TELEVISIVA

Desde los orígenes de la televisión, y sobre todo en determinados países, ha preocupado y sigue preocupando la influencia de la violencia que aparece en la televisión, como noticia o como ficción, en l@s espectadores/as. Se comenzó estudiando esta influencia en l@s niñ@s expuestos a la violencia televisiva y así se comprobó que a ést@s les aterroriza la presentación realista de la violencia, pero menos su aparición imaginaria.



Un experimento de tipo conductista trató de demostrar la incitación a la violencia fomentada por la televisión, Bandura y Berkowitz mostraron a un grupo de niñ@s una película proyectada por televisión en la que se veía a un/a adult@ golpeando una muñeca de plástico. Luego se dejaba a l@s niñ@s jugar en un escenario y se observaba su comportamiento. L@s niñ@s que habían visto la película se comportaban de una manera más agresiva que aquéll@s que no la habían visto.

Otras investigaciones posteriores vinieron a demostrar que en l@s niñ@s tiene lugar un proceso de imitación de modelos violentos percibidos en televisión. Con l@s jóvenes la respuesta no es tan evidente, la influencia de la violencia es mayor en aquéll@s que ya viven en una ambiente violento, l@s cuales seleccionan con más frecuencia programas violentos.



ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA



EDUCAR PARA EL USO CRÍTICO DE LA TV

La televisión es una de las distracciones preferidas de l@s niñ@s. Es un poderoso instrumento que satisface sus necesidades, que suscita nuevas preguntas e intereses, que l@s coloca frente a situaciones cuya naturaleza, realista o ficticia, no siempre consiguen discriminar, situaciones de conflicto y violencia que les provocan miedo, ansiedad y perturbación, aunque también les atrae y seduce.

La televisión esta presente desde muy pronto en la vida de l@s niñ@s, formando parte e influyendo en sus experiencias y vivencias diarias, dentro de la familia y cómo no, también en la vida escolar.

Aprovechando que la mayoría de l@s niñ@s están fuertemente motivad@s por y para la televisión, el/la profesor/a puede rentabilizar el interés que tienen por este medio. Hablar de y sobre la televisión puede ser un buen punto de partida para el desarrollo de una educación que capacite a l@s alumn@s para hacer un uso crítico de la televisión.

Es por consiguiente un tema que forma parte de sus experiencias vitales y puede servir de puente entre la escuela y la familia. Además, si pretendemos que los aprendizajes y conocimientos que se desarrollan en la escuela tengan verdaderas posibilidades de ser alcanzados, deberemos partir de las **vivencias y experiencias de l@s niñ@s, de sus dudas, necesidades y problemas.**

Al desarrollarse en la escuela un trabajo sistemático de exploración de la televisión, l@s niñ@s pueden afianzar actitudes críticas y aprender a preguntarse sobre lo que ven y oyen; pueden también habituarse a ser selectivos a la hora de ver televisión; esto no implica necesariamente que el placer y la satisfacción que l@s niñ@s sienten al ver televisión sean menores, sino por el contrario, con los conocimientos y capacidades que adquieran, podrán apreciar y valorar mucho mejor sus programas preferidos, y verlos con más satisfacción y en definitiva, sus actitudes críticas y sus capacidades de selección podrán aplicarse también en otros ámbitos de la vida.

ALGUNAS ESTRATEGIAS DE EXPLORACIÓN DE LA TELEVISIÓN

- i Utilizar la televisión como instrumento de observación e “investigación” con vista a recopilar datos que permitan una intervención pedagógica más adecuada. Para ello, algunos tópicos pueden ser:
 - ¿Cuáles son los programas televisivos más vistos por l@s niñ@s y cuáles son sus preferidos?.
 - ¿De qué forma ven y representan sus héroes y modelos en la escuela?.
 - Huellas e influencias de la televisión en sus juegos, en sus conductas, etc.
 - Intereses, sentimientos de alegría, miedo, tristeza... transmitidos por los medios de comunicación que comparten.



- Animar@ s a hablar y comentar para que den su opinión sobre lo que vieron en televisión.

- i A través del dibujo, pintura, modelado... descubrir las preconcepciones que l@s niñ@s tienen de la televisión, conocer sus programas y personajes preferidos. Para ello sería interesante realizar un registro de los comentarios sobre los programas televisivos, comparándolos y comentándolos en grupo.
- i Hablar con el alumnado sobre sus héroes/modelos, y sus antihéroes/antimodelos, descubriendo quiénes son, cómo son, qué hacen, cómo se visten, si vencen siempre, cómo resuelven sus conflictos...
- i Ver con l@s alumn@s un programa de televisión; por ejemplo, un fragmento de dibujos animados o una película. Hacer después un análisis: recontar la historia (éste puede ser el punto de partida de la actividad, cuando no se dispone de televisión o video), caracterizar física y psicológicamente a los personajes, descubrir los espacios físicos más significativos de la acción, identificar los mensajes que pretende transmitir el programa...



Tengamos siempre presente que -"aprender a usar la televisión ofrece una autonomía comparable a la que se adquiere cuando l@s niñ@s aprenden a atarse los cordones de sus zapatos, a escoger sus ropas, a saber la hora, a atravesar la calle o a preparar su cartera".

A VISTA DE...

Objetivo:

Inventar historias desde distintos puntos de vista.

Actividades y proceso:

Se trata de organizar una historia, un relato, lo que se quiera, desde el punto de vista de un zapato, un pájaro, un/a gigante/a, un/a enan@, una mariposa, un/a extraterrestre... Convendría realizar una escenificación de la historia inventada y después grabarla en vídeo, si es posible.



ÁLBUM DE IMÁGENES

Objetivo:

Aprender a analizar las imágenes y los mensajes que nos transmiten éstas.

Actividades y proceso:

El álbum lo forman un conjunto de láminas a tamaño folio o cuartilla, en las que l@s niñ@s pegarán una imagen de un objeto - fotografías o recortes de revistas -, elegidos entre los que más les gusten o les llamen la atención. Se realizará una categorización de estas imágenes atendiendo al tipo de emoción, sentimiento, etc. que pueden transmitir.

El álbum de imágenes debe de ser muy manejable, y permitir que las imágenes se puedan distribuir de diferentes formas. Las imágenes pueden ser utilizadas para la creación de cuentos o historias, elaboración de redacciones. También pueden introducirse en un mural creando relaciones reales o fantásticas.

CIENTO OCHENTA GRADOS Y NEGATIVO

Objetivo:

Jugar con la imagen y sus componentes.

Actividades y proceso:

El/la niñ@ ha de reproducir una imagen modelo, pero instándole a que invierta, por ejemplo, el color del modelo, es decir, lo que esté de color rojo en el modelo, pintarlo en verde en el modelo, en rojo en la copia...

Del mismo modo se puede pedir a l@s niñ@s que copien unas figuras dadas en un modelo, pero a la inversa, lo que está arriba, abajo y viceversa. Lo mismo con la izquierda y la derecha.





CUENTOS CODIFICADOS

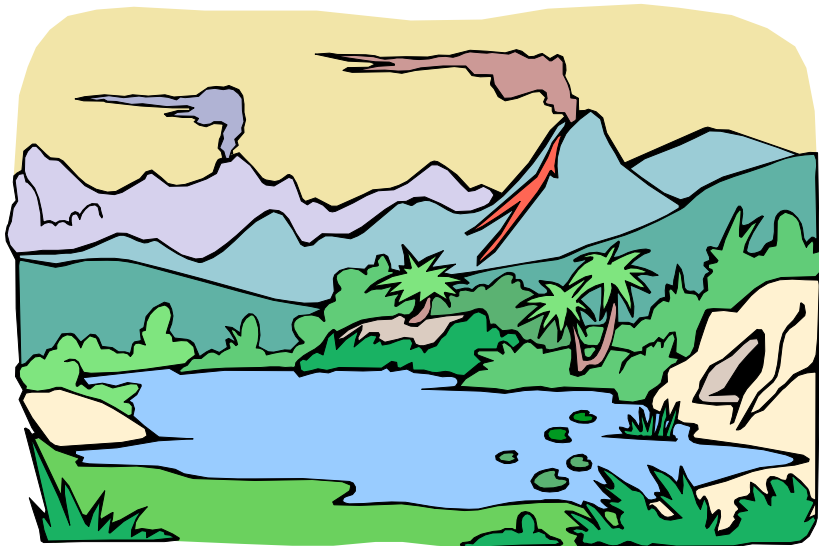
Objetivo:

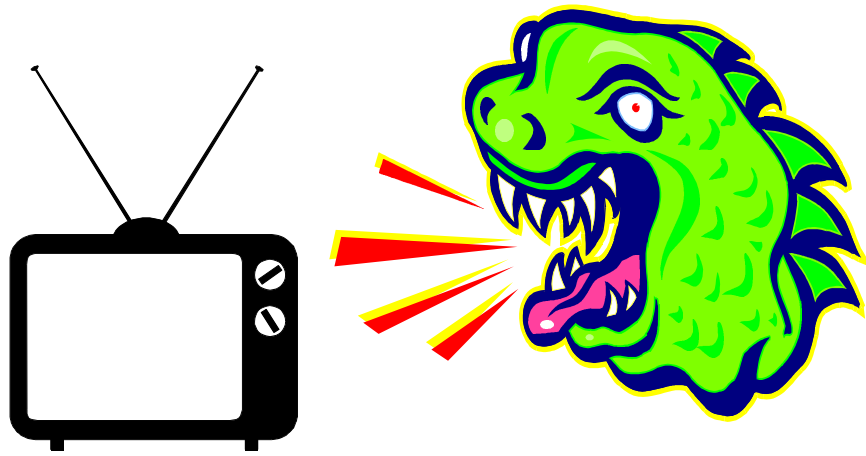
Reflexionar sobre la utilidad de las cosas que tenemos.

Actividades y proceso.

Se les presenta a l@s niñ@s una fotografía; por ejemplo, de un bolso de la compra, puede ser un recorte de prensa. Se plantea una conversación/debate sobre las cosas que se pueden llevar dentro de un bolso; posteriormente se pasa a buscar y recortar de distintas revistas y publicaciones cuantos objetos de los que hemos hablado encontremos. Seguidamente los pegamos en un folio o una cartulina y anotamos al lado su nombre, ya sea escrito por l@s niñ@s, ya sea construyendo el nombre con letras recortadas de distintas publicaciones. Por último, podríamos construir una historia o un cuento con un esquema como el que sigue: ¿de quién es?; ¿dónde va?; ¿cómo lo lleva?; ¿para qué lo lleva?, ¿para qué sirve?, ¿podemos prescindir de él?.

Este tipo de actividades da suficiente juego para trabajar con l@s alumn@s más pequeñ@s conceptos como el de dentro/fuera, aumentar la riqueza de vocabulario, la habilidad manual, etc.





ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



ANUNCIOS GROTESCOS

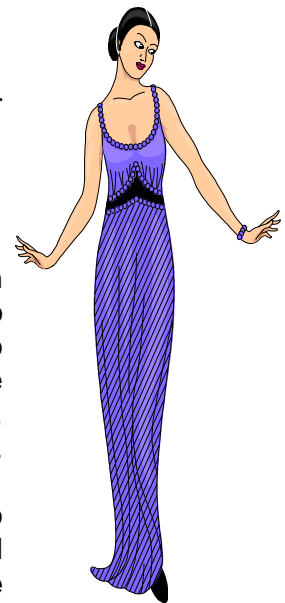
Objetivos:

Comprender como se hacen los anuncios para vender productos.

Actividades y proceso:

Se trata de redactar un anuncio colectivo para vender un determinado artículo. El/la primer/a jugador/a anota el producto en una hoja de papel y la dobla, de modo que l@s demás no pueden ver lo que ha escrito. El/la segund@ jugador/a describe el objeto y elogia su utilidad, dobla el papel y lo pasa al siguiente, este/a puede mencionar sus cualidades o el motivo de su venta...

El papel va pasando a tod@s l@s participantes. Cuando vuelve al primer/a jugador/a, éste/a desdobra la hoja y lee el resultado. Una variante de esta actividad podría ser el **retrato de la víctima**. En una hoja de papel, por el sistema de collage, un@ de l@s niñ@s pone la cabeza de un personaje famoso, sin que l@s otr@s l@ vean, dobla el papel y lo pasa al siguiente, éste/a pega el cuerpo del personaje que él/ella hubiera elegido, y así sigue hasta terminar el retrato. Hecho esto se pone el nombre a la "víctima".



CONTRAPUBLICIDAD

Objetivos:

Aprender a ser crític@s ante los medios de comunicación.

Actividades y proceso:

Consiste en elaborar anuncios, eslóganes, imágenes, bandas sonoras, chistes... como "contrapublicidad". Antes y después de la actividad es conveniente establecer un diálogo con el alumnado, con objeto de ir creando una "cultura crítica" en torno a los medios de comunicación.

JUGANDO Y APRENDIENDO CON LA PUBLICIDAD

Exponemos a continuación temas que pueden servir de guía para elaborar propuestas de trabajo en el aula:

- i Lecturas de imágenes fijas y en movimiento para localizar los elementos y estrategias empleadas para atraer al consumidor/a.
- i Análisis crítico de los mensajes de los medios, especialmente los publicitarios, para desenmascarar la realidad oculta o engañosa que pretenden presentarnos.



- i Producción creativa y didáctica de mensajes en distintos soportes, para conocer y comprender los mecanismos utilizados por las empresas publicitarias. Algunas actividades recomendadas en este sentido serían:
 - Jugar con la publicidad, recreando imágenes y cambiando elementos de las mismas.

- i Elaboración de un anuncio satírico humorístico que ponga en evidencia el consumismo, para difundirlo a través de diversos medios.

-Diseño de una campaña publicitaria con carácter progresivo sobre un producto nuevo, que no sirviendo para nada en la realidad, se presente como algo imprescindible y necesario. Para ello se pueden seguir las siguientes fases: elegir o inventar un producto vendible y aparentemente útil; seleccionar el/la posible consumidor /a; buscar un nombre atractivo y sonoro para el producto; perfilar la idea principal de la campaña y planificarla; elaborar guiones y eslóganes; diseñar anagramas y logotipos; redactar los textos; seleccionar las imágenes, sonidos, efectos especiales...; y, finalmente, producir los mensajes para su difusión en los distintos medios previstos de la campaña diseñada.

-Transformación de un mensaje publicitario en el que haya discordancia entre imagen y texto para dar a conocer las verdaderas cualidades del producto anunciado que se nos presentan desfiguradas, confusas u ocultas como resultado del efecto producido por las estrategias de marketing empleadas.

-Escenificación o grabación en vídeo de mensajes publicitarios o contrapublicitarios.

- i Organización de debates, conferencias y mesas redondas con la participación de especialistas en la educación para el consumo, profesionales de la industria publicitaria, representantes de padres / madres y colectivos defensores/as del consumidor/a.

- i Realización de investigaciones sobre el consumismo y la publicidad, para conocer su evolución histórica, sus efectos y consecuencias e intentar desmitificar productos adorados y marcas de prestigio, comparando y analizando sus características con las de otros productos existentes en el mercado no promocionados.

- i Encuestas y estudios estadísticos, para conocer los hábitos consumistas del alumnado, del profesorado, de los padres y las madres.

- i Estas propuestas son sólo una muestra de las muchas posibilidades de acciones orientadoras y educativas que pueden desarrollarse en las aulas.

La reflexión en equipo, el debate, la crítica, la búsqueda de las nuevas alternativas, la valoración de lo estrictamente necesario y la formación en valores positivos, implicando a toda la comunidad educativa, deben convertirse en unas prácticas habituales si queremos que nuestro@s alumn@s cambien sus hábitos ante el consumismo exagerado y materialista que envuelve y caracteriza a la sociedad actual.



Plan de Acción Tutorial: Gades

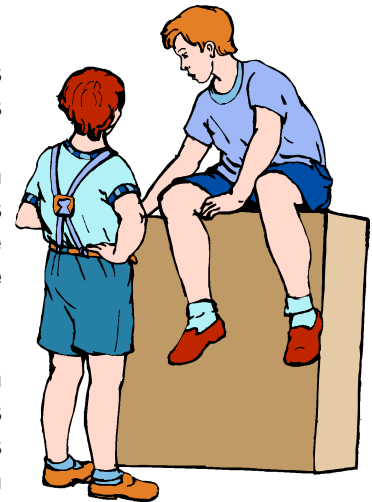


La Convivencia Escolar



LA CONVIVENCIA ESCOLAR

Entre las preocupaciones mayores de l@s tutores/as o profesores/as están algunas conductas problemáticas que ciert@s alumn@s tienen en la escuela, y con las que a veces no saben qué hacer. La actuación tutorial tiene que ver, desde luego, con tales conductas problemáticas, una vez aparecidas, pero, sobre todo, ha de desarrollarse en líneas coherentes de intervención que se anticipen a la aparición de las mismas, como prevención.



Por lo general, l@s profesores/as se preocupan más por los comportamientos excesivos que por los comportamientos inhibidos. Se preocupan por l@s niñ@s inquiet@s, nervios@s, agresiv@s, que trastornan el orden de la clase y perjudican el desarrollo del trabajo docente, y se preocupan menos por l@s niñ@s tímids@s, insegur@s, que no se integran en el grupo, que se relacionan poco con los compañer@s y con el/la profesor/a, pero que no molestan.

En todo caso, tanto los excesos como los déficit comportamentales han de ser objeto de la atención del profesor/a. Pero el/la profesor/a no sólo ha de prestar atención a los problemas cuando surgen, sino que ha de anticiparse a ellos con una acción positiva que pueda resumirse en educar para la convivencia, en enseñar a convivir.

"La escuela es un lugar para la educación en la convivencia y un lugar donde se convive. El aprendizaje de la convivencia en la escuela se produce no tanto a través de la instrucción explícita cuanto a través del modo en que en ella se convive. Comunicarse, cooperar, ser solidari@, respetar las reglas es algo que, además de ser objeto de enseñanza, ha de constituir el entramado de la vida escolar."

Hoy sabemos que el aprendizaje es un proceso complejo, y que la enseñanza no pasa por un único canal de comunicación ni por un sólo código.

El logro de conocimientos y el dominio de capacidades exige muchas actividades y relaciones diversificadas. Para que el alumnado vaya adueñándose de conocimientos ,ejercitando sus habilidades y construyendo su personalidad, es necesario que discurra un conjunto tan amplio y diverso de experiencias y procesos, que no deberíamos esperar que ninguna de ellas fuera la única vía de cambio. Muchas de estas experiencias no son tareas académicas , o tienen lugar en escenarios que el/la profesor/a no controla.

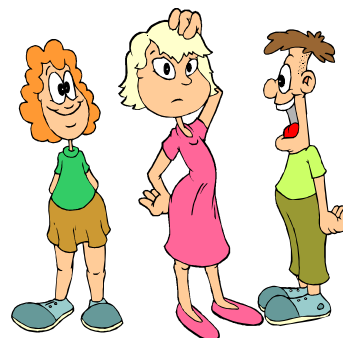
Resulta evidente que no sólo el vínculo profesor@-alumn@ es relevante en el proceso de transmisión de información y cultura . Otros vínculos , otros procesos, en otros escenarios y con otr@s protagonistas son, a veces, tan significativos como éste. Se suele decir qué ámbitos de aprendizaje como la calle y los medios de comunicación son tan relevantes o más para aprender ciertos contenidos, para dominar ciertas habilidades y, sobre todo, para adquirir ciertos valores y actitudes. Otros agentes educativos han entrado, desde hace algún tiempo, a competir con el viejo modelo transmisivo basado en el discurso del profesor/a y en la relación de éste/a con su grupo de alumn@s. Uno de estos agentes, todavía no suficientemente explorado en su



potencialidad educativa, son l@s compañer@s.

El centro educativo se configura como una compleja red de relaciones que actúan a distinto nivel e inciden entre sí, formando lo que Pérez Gómez (1992) ha llamado la estructura social de participación. En el centro educativo se conjuga la convivencia de diversos grupos de personas que mantienen entre sí distintos sistemas de relaciones internas -Intra grupo- y que, a su vez, deben desplegar relaciones inter-grupo. Tal es el caso de las relaciones entre el profesorado y el alumnado, y entre cada uno de ell@s, y su conjunto, con otros grupos sociales, familia, la administración educativa o la sociedad en general.

En el conjunto global de relaciones interpersonales que se producen en el centro educativo, son de particular importancia las que l@s propi@s alumn@s establecen entre sí. Pero hay que aprender a observarlas desde una perspectiva dialéctica y no estática.



Es lógico pensar que los conocimientos y los procedimientos nuevos, son contenidos que l@s alumn@s suelen aprender de sus profesores/as; pero hay otros contenidos, especialmente los que se refieren a las actitudes y los valores, que no siempre son objeto de atención por parte del profesorado. Muchos estilos de hacer las cosas, gestos y actitudes, se dejan a la eventualidad de ciertos procesos no tan controlados como la transmisión de conocimientos académicos.

L@s alumn@s, adquieren por imitación, mimetismo o simple adscripción a modas, muchos de sus hábitos y actitudes. La ausencia de control y responsabilidad respecto de estos contenidos, hace que sepamos menos de como se elaboran y construyen las actitudes y los valores que van penetrando en la personalidad del alumnado. Es más, probablemente, ni ell@s mism@s sabrían decir quién, cuándo y cómo les enseñó algunos de estos contenidos. En realidad son las experiencias vividas, especialmente las que acontecen en el grupo de compañer@s, las que enseñan de una forma relativamente inconsciente, estos hábitos, creencias, y valores.

En el contexto de los iguales, acontecen sucesos y se despliegan actitudes que van incidiendo, en el marco del contacto obligatorio del aula, en la personalidad de l@s alumn@s en todos los aspectos, pero especialmente en el que se refiere a su desarrollo social y moral. Muchas de las experiencias en las que participan l@s alumn@s tienden a sacralizar normas de convivencia, costumbres y reglas no escritas. Con frecuencia, son normas y convenciones que se corresponden con actitudes positivas de l@s un@s hacia l@s otr@s, hacia l@s adult@s y hacia la sociedad en general. Pero no siempre los acontecimientos que tienen lugar dentro del grupo de iguales proporcionan los modelos de comportamiento social adecuado y las creencias en normas y reglas idóneas.

Aunque el alumnado no siempre tienen la opción de participar en la elaboración de las normas, los sistemas de regulación de las actividades, las decisiones y los esquemas disciplinares, aprenden muy pronto cuáles son las leyes, explícitas o implícitas, pero efectivas, para dominar el campo de las relaciones de l@s un@s con l@s otr@s, porque muchas de las convenciones, que terminan imponiéndose son las que los grupos de alumn@s se dan a sí mism@s.

L@s alumn@s agrupad@s en los escenarios de aulas, patios de recreo, pasillos



y entradas y salidas, son en sí mism@s una parte sustantiva de la dinámica organizativa del centro. Las actividades y acontecimientos que tienen lugar en estos escenarios homogeneizan la vida social del centro, distribuyen roles, marcan estatus, imponen costumbres y convenciones que terminan afectando de forma relevante al clima social. En el devenir cotidiano de la convivencia, se incluyen las pautas que l@s compañer@s se otorgan entre sí, lo que posibilita la emergencia de actitudes y valores, ya sean positivos o negativos.

En el microsistema de los centros educativos, existen pautas de comportamiento y actitudes que pueden reafirmar en el/la alumn@ la seguridad personal, mediante la conciencia de pertenencia a un grupo de referencia, o pueden convertirse en un proceso peligroso para la socialización. Es lo que ocurre con el aprendizaje de modelos excesivamente agresivos o francamente violentos, que a veces se confunden con problemas de disciplina, pero no lo son realmente. Son problemas de malas relaciones entre iguales que terminan construyendo climas sociales en los que no es difícil encontrar verdaderos fenómenos de abuso, malos tratos y violencia entre compañer@s.





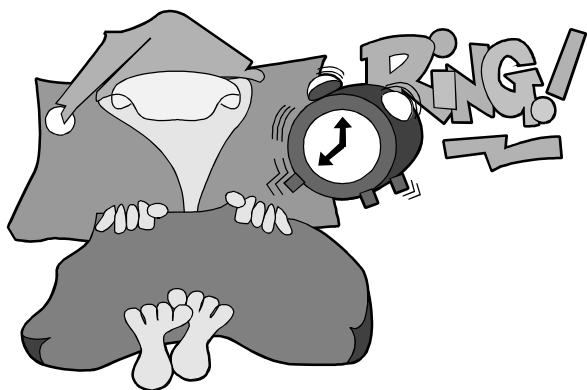
Plan de Acción Tutorial: Gades



La Disciplina



LA DISCIPLINA



En una época de cambio como la actual, en que la crisis afecta tantos aspectos de nuestra vida, pasando por los materiales y concretos a los más ideales y abstractos, como los valores y las creencias, uno de los temas que actualmente más preocupa a profesores/as, padres/madres e incluso a l@s propi@s alumn@s es el de la disciplina.

Se ha demostrado por medio de estudios y encuestas al profesorado y al alumnado, que no existe un rechazo radical, sino un vivo deseo de un orden disciplinario.

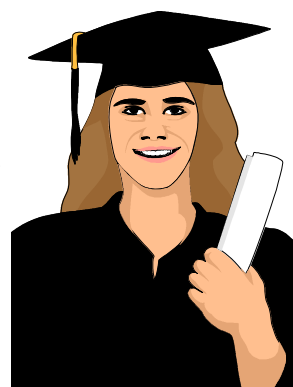
La disparidad de criterios que el profesorado y l@s padres/madres tienen sobre el tema, no permite hallar una solución rápida y conjunta; el entorno social del alumn@ que le afecta directamente (TV, padres/madres separad@s, cambio de valores...) y la inadaptación del currículum escolar a veces conlleva el fracaso.

Todos estos factores han conducido a cuestionarnos la disciplina como condición necesaria y no como fin de la educación.

La disciplina en el aula ha de estar ligada a los objetivos de la educación para que retorne la autoridad del profesor/a y la enseñanza no resulte difícil.

En general, l@s educadores/as están de acuerdo en que sin un orden en el grupo donde se tiene que instruir, formar, socializar, educar...es imposible lograr esas finalidades y para ello se utilizan normas, reglamentos, imposiciones y todas aquellas estrategias que garantizan el orden deseado.

Debe existir un clima agradable que haga satisfactorio el trabajo y el buen hacer escolar y para obtenerlo pensamos en un tipo de **disciplina** que podríamos llamar **democrática**, que de alguna forma ayude en las diferentes actuaciones conflictivas que van apareciendo en el colectivo que integra la escuela.



LA DISCIPLINA COMO PARTE DE LA EDUCACIÓN

La disciplina tiene el doble fin de establecer el gobierno presente en la clase y de enseñar a l@s alumn@s a gobernarse a sí mism@s cuando se sustraigan a la tutela de l@s profesor@s. Es necesaria para ejercitar al niñ@ en la represión de sus demandas



excesivas, para ayudarle a dejar atrás otros sistemas de comportamiento inmaduros y para canalizar sus energías por vías aceptables. Toda disciplina implica restricción y es necesaria en cuanto la enseñanza no resulta por sí misma suficiente.

La firme autoridad, razonable y bondadosa, proporciona al niñ@ un sentido de seguridad. A medida que crece, necesita aumentar su libertad y autonomía, pero éstas estarán limitadas por la aptitud que tenga para razonar y asumir responsabilidades. El/la niñ@ educad@ sin disciplina se muestra insegur@, indecis@ y vacilante para saber lo que se espera de él/ella. El hecho de darle libertad ilimitada no le hace independiente.



Es preciso enseñarles que la vida es mucho más agradable si hay buen comportamiento. Padres/madres y profesores/as debemos ser consecuentes en el plano disciplinario. Las faltas menos importantes pueden pasarse por alto o simplemente expresar desaprobación. Las importantes no se pueden dejar jamás sin castigo, siempre que él/ella comprenda que su conducta no es aceptable.

Los métodos más eficaces de castigo a partir del segundo y tercer año son la reprimenda, el aislamiento o la privación de algo que le guste. Debemos tener muy presente que el castigo no puede ser prolongado, dado que suscita resentimiento en l@s pequeñ@s, l@s vuelve vengativ@s y hace que comience a planificar la forma de vencer a la autoridad. En todas las formas de castigo es importante la reintegración inmediata del niñ@ a la familia o a su profesor/a. Hemos de darle seguridad de que es querid@. De que es dign@ y que con un poco de esfuerzo por su parte, el castigo no será necesario.

LA DISCIPLINA DEMOCRÁTICA

La disciplina consiste en la imposición de estándares externos y controles sobre el comportamiento individual.

El permisivismo es la ausencia de estándares y controles.

El autoritarismo es el control excesivo, arbitrario y automáticamente opuesto al permisivismo.

Entre ambos extremos existen diversos grados de control y entre ellos se encuentra la disciplina democrática:

Disciplina democrática es el conjunto de estrategias que favorecen la seguridad y el autogobierno, permitiendo la superación de antinomias hasta llegar al equilibrio entre autoritarismo y permisivismo, de tal manera que la aceptación de la autoridad sea un valor y la disciplina un medio para lograr la





socialización y la madurez personal del educando, potenciando la superación del individuo dentro del marco de las instituciones preestablecidas.

La disciplina es un fenómeno universal-cultural que realiza cuatro funciones en la formación de los individuos:

*.- **La socialización**, es decir, el aprendizaje de los estándares del comportamiento humano aprobados y tolerados en una determinada cultura.

*.- **La madurez personal**, constituida por rasgos como confianza, autocontrol, persistencia, capacidad para tolerar la frustración. La madurez no es un fenómeno espontáneo sino una respuesta a las peticiones y expectativas sociales específicas.

*.- **La interiorización de estándares morales** para el desarrollo de la conciencia. Estos no se pueden interiorizar si no están presentes externamente, incluso después de esta interiorización. La experiencia universal de la cultura sugiere que las sanciones externas aún son necesarias para asegurar una estabilidad de orden social.

*.- **La seguridad emocional** no se consigue sin la orientación proporcionada por los controles externos de la forma menos ambigua posible. L@s niñ@s se sienten insegur@s al colocar un peso excesivo sobre la capacidad limitada de autocontrol.



La disciplina democrática se basa por tanto, en la mínima imposición de control que resulte imprescindible a fin de conseguir las cuatro funciones que acabamos de citar. La disciplina y la obediencia no se consideran fines en sí mismas, sino medios para lograr la socialización, la madurez personal, la interiorización de normas y la seguridad emocional.

TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS DE LA DISCIPLINA

Son numerosas las teorías psicopedagógicas existentes sobre la disciplina y los modelos propuestos para su utilización en el contexto escolar:

% Técnicas que tienen como finalidad corregir la salud mental del individuo estimulando las actitudes favorables al cambio y a la corrección de errores (modelo psicodinámico).

% Técnicas de adiestramiento y de modificación de conducta.

% Técnicas centradas fundamentalmente en las relaciones del grupo clase y sus miembros (modelo basado en el desarrollo personal y social) o en la interacción de las diferentes fuerzas que actúan sobre el comportamiento del individuo (modelo ecológico).

En este último modelo se encuadran las “clases especiales” cuyo éxito está en función de las características de los agrupamientos (deben ser flexibles, de modo similar a las clases de apoyo a la integración), recursos materiales, y sobre todo de un/a



profesor/a cuya formación y preparación les permita comprenderl@s y trabajar con ell@s.

% Tratamiento basado en la consideración del hombre/mujer como un organismo global que intenta desarrollar su naturaleza esencialmente humana haciendo énfasis en las metodologías de tipo orientativo y de consejo verbal a todos los niveles (profesores/as, compañer@s de clase y familia...). El factor clave es la comprensión y aceptación del alumn@ (modelo humanista).

La disciplina no puede ser tratada dentro del aula como un tema separado. Este impregna todo el currículum y las actuaciones que se realizan en todo el centro, por ello se deben tener en cuenta, dentro de este tema, los siguientes apartados:

- 1-Elegir el/la delegad@ de clase, el/la subdelegad@ y l@s consejer@s.
- 2-Hacer una adecuada ambientación de la clase.
- 3-"El Proyecto de vida".
- 4-La normativa de convivencia.

ELECCIÓN DEL DELEGAD@

*Se hace al comienzo de curso entre l@s candidat@s que se presenten.

*Para ser elegid@ debe reunir por lo menos la mitad de los votos de sus compañer@s.

*Dicha votación, para que sea efectiva, debe llevar el visto bueno del tutor/a respectiv@.

*Caso de manifiesta incompetencia, la clase, con la aprobación del tutor/a podrá cambiar de delegad@.

*El curso de delegad@ durará el curso escolar.



SUBDELEGAD@

El/la alumn@ que le siga en número de votos, será subdelegad@.

FUNCIONES PROPIAS DEL DELEGAD@.

a-Servir de enlace oficial entre la clase y la dirección, tutor/a o profesorado.

b-Asumir la dirección de la clase con la colaboración de su consejo en ausencia del profesorado.

c-Presentar a los profesores/as o a la dirección, en nombre de la clase, las observaciones que convengan, las iniciativas que hayan surgido o las quejas justificadas, siempre con respeto, en el momento oportuno y después de consultado su consejo.

d-Supervisar las funciones de sus consejer@s.



e-Reunir periódicamente al consejo de clase, por indicación del tutor/a o por decisión personal, o a petición de la mayoría de la clase. Estas reuniones deben realizarse normalmente fuera del tiempo de clase.

f-Entrevistarse periódicamente con el/la jefe/a de estudios, para darle cuenta de su función: problemas, éxitos, dificultades, sugerencias....

CUALIDADES QUE DEBEN REUNIR EL/LA DELEGAD@ Y EL /LA SUBDELEGAD@.

- Buen sentido y criterio para juzgar con cordura personas, hechos y acontecimientos.
- Simpatía para sintonizar fácilmente con el resto de la clase.
- Valentía para hacer frente a las dificultades que se les puedan presentar.
- Capacidad de intuición e iniciativa para prever y solucionar los problemas y las dificultades.
- Responsabilidad y servicial.

EL CONSEJO DE CLASE

Estará formado por un grupo de alumn@s de la misma clase que deberá reunirse con el/la tutor/a respectiv@ para estudiar todo lo relacionado con la marcha del curso.

Las reuniones de este consejo deberán hacerlas constar en acta, anotando las conclusiones y sugerencias que en ellas se acuerden.

La reunión siguiente deberá comenzar con la lectura del acta anterior para evaluar si se ha llevado a efecto lo acordado.

COMPOSICIÓN

El/la delegad@ y subdelegad@, con el Vº Bº del tutor/a elegirá su consejo de clase que constará de cuatro alumn@s. Consejer@ de convivencia, de formación, de cultura y de deportes.



FUNCIONES

- Promueven la integración social de los miembros de la clase.
- Exponen las necesidades que surgen y detectan los problemas.
- Proponen sugerencias para la mejor marcha de la clase.
- Cuidan y procuran que se cuide el material de la clase y las instalaciones del Colegio.
- Animan el cumplimiento de los diversos objetivos.
- Este consejo NO ES:



- .Una fuente de protestas injustificadas.
- .Una fuente de peticiones egoístas.
- .Un organismo para hacer valer unos derechos.

AMBIENTACIÓN DE LA CLASE

Se tendrá en cuenta el orden de la clase, la decoración, la distribución de espacios, el clima de trabajo de la clase etc.

EL PROYECTO DE VIDA

CÓMO SOY

Me defino con mis cualidades y defectos, gustos, preferencias, aficiones, etc.

QUÉ ME PROPONGO ESTE AÑO

En qué aspectos de mi vida me voy a fijar este año de manera especial.

ESTOY DISPUEST@ A APORTAR

Este curso para que mi clase funcione mejor.



AYUDA QUE NECESITO

Padres/Madres:-----

Profesores/as:-----

Compañer@s:-----

AUTOEVALUACIÓN

puntúa del 1 al 10 todo lo que me propuse	octubre	noviembre	diciembre	enero	febrero	marzo	abril	mayo	junio

NORMATIVA DE CONVIVENCIA

Se entiende que tanto para el/la maestr@ como para el/la alumn@, la normativa de clase debe respetar la normativa general del Centro y las disposiciones legislativas vigentes (derechos y deberes de l@s alumn@s (D.85/1999 de 6 de abril) por lo que conviene su estudio previo o consulta.



1ª SESIÓN:

En el aula - elaboración de la normativa de convivencia (Septiembre-Octubre)

A) NORMATIVA DE CLASE

Tanto el/la profesor/a como l@s alumn@s establecerán las normas de convivencia en la clase. Por ejemplo:

- C Hacer una lista de normas . Tratar de atender tanto a las del maestr@ (p.ej. L@s alumn@s llegarán puntuales a la clase) cuanto de la clase como grupo (p.ej. A l@s alumn@s se les atenderá cuando levanten la mano).
- C Asegurarse de que cada regla es concreta. (Un ejemplo de regla es la de "L@s alumn@s deben respetar al maestr@ y respetarse entre sí, l@s alumn@s deben hacer el mayor esfuerzo...") Se podrá decir siempre, incluso por l@s mism@s alumn@s, si se ha quebrantado o no)
- C La regla debe indicar que casos son aceptables y cuales no lo son(Ej. "No pelearse. Las diferencias pueden arreglarse hablando. Si se está enfadad@, se puede decir cómo se siente un@. Si se está "a punto de explotar" se pueden escribir pensamientos de enfado en un trozo de papel y romperlo".

B) CONSECUENCIAS

- C Las consecuencias no son castigos. Su objetivo es enseñar a l@s alumn@s que la indisciplina produce efectos que son deseados (razones para quebrantar la regla) y no deseados:
 - a) Recoger los papeles del suelo.
 - b) Limpiar la clase.
 - c) Pedir perdón al profesor/a o a la clase por molestar.
- C Las consecuencias son claras y concretas. L@s alumn@s saben lo que va a pasar cuando rompen o quebrantan una regla.

2ª SESIÓN :

A) L@S ALUMN@S PREPARAN LAS REGLAS

Hay muchos modos de hacer que l@s alumn@s preparen una lista de reglas para el/la profesor/a dependiendo de la edad y nivel de ést@s. Aquí presentamos algunas sugerencias:

- 1- Dividir la clase en grupos, y que cada grupo piense en tres o cuatro reglas; y eliminar las que se repitan.
- 2- Para alum@s más pequeñ@s , pensar en las reglas que el/la profesor/a cree que les gustarían y luego elegir las que prefieren. Hay que darles la oportunidad de añadir todas las que se les ocurran. Por ej. "si yo fuera alumn@ de esta clase, a mí me gustaría que el/ la profesor/a...."



INSTRUCCIONES

"Haga una lista de las reglas del alumn@ para el/la profesor/a"

- 1
- 2
- 3

Presentamos algunos ejemplos de reglas elaboradas por l@s alumn@s para el/la profesor/a.

- 1- El/la profesor/a debe llamar a l@s alumn@s por su nombre. Estos llevarán tarjetas con el nombre para hacer más fácil al profesor/a aprenderlo.
- 2- El/la profesor/a debe reunirse con cada alumn@, por lo menos una vez al mes, durante 10 minutos, para hablar sobre cómo van las cosas en la clase.
- 3- El/la profesor/a no puede poner en evidencia a un/a alumn@ ante la clase.



3ª SESIÓN

A) L@S ALUMN@S PREPARAN LAS NORMAS PARA ELL@S.

Ahora es el momento, para l@s alumn@s , de preparar una serie de reglas para cada un@. Siguiendo el mismo proceso y métodos de que hemos hablado anteriormente, el/la profesor/a debe hacer que sus alumn@s elaboren una lista de reglas que definirán conductas aceptables y no aceptables para ell@s.

INSTRUCCIONES

"Haga una lista de las reglas de l@s alumn@s para cada un@ de ell@s".

- 1)
- 2)
- 3)

B) L@S ALUMN@S PREPARAN CONSECUENCIAS PARA CADA NORMA

Si todavía no se ha hecho así , hacer que l@s alumn@s preparen una serie de consecuencias para cada una de las reglas. Algunos ejemplos de esto son:

- 1- El uso de tacos, insultos o humillaciones, no están permitidos.
- 2- Debe pedirse permiso a l@s demás y debe ser concedido por ell@s, antes de tomar prestadas las cosas que les pertenecen.



- 3- No se permite pelear; L@s alum@s deben decirse un@ a otr@, que ell@s están enfadad@s
- 4- Los libros de l@s demás alumn@s no son para escribirlos o estropearlos de ningún modo.
- 5- L@s alumn@s pueden pedirse ayuda para las tareas de casa y de la clase

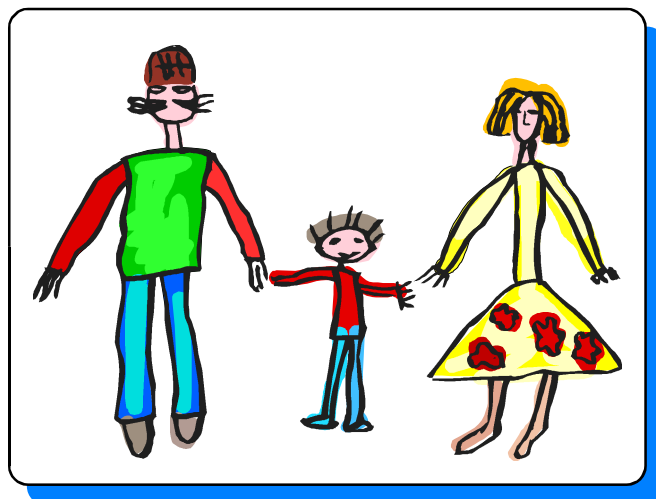
ACTIVIDAD : JUEGO DE GLOBOS PARA ESTABLECER NORMAS DE CONVIVENCIA

El/la profesor/a introducirá una norma en cada globo inflado que esparcirá por el aula.

A continuación l@s alumn@s se colocarán por parejas con un pie atado entre ell@s. Junt@s y en colaboración, tienen que conseguir un globo y explotarlo para extraer la norma escrita.

El siguiente paso es que cada pareja coloque la norma conseguida en el tablón o mural, previamente preparado por el/la profesor/a para ello.

Cuando estén todas las normas, entre tod@s se leerán y comentarán . Asimismo, se hablará de las consecuencias de su falta de cumplimiento . Tod@s se comprometerán a cumplirlas y durante quince días cada pareja velará por el cumplimiento de la norma que extrajo del globo.



ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA



EL REY DEL SILENCIO

- **Aspectos pedagógicos:** Autodominio, fomento de la atención, el saber esperar, ser pacientes, respetar las normas del juego.....

- **Material:** Ninguno.

- **Número de jugadores/as:** El grupo clase.

- **Desarrollo del juego:**

Un/a niñ@ es el rey del silencio y busca pajes para servirlo en silencio y él los llama. A una señal tod@s l@s niñ@s deben acudir hacia el rey en silencio y el/la que éste considera que lo ha hecho mejor, hará de rey y así hasta haber representado un@s cuant@s niñ@s este papel.



- **Orientación didáctica;**

Hacer una prueba teniendo cuidado de que primero haga de rey el/la más dinámico y activo y que capte mejor las situaciones.

El/la maestr@ tendrá en cuenta que tod@s l@s niñ@s deben participar a pesar de que sean tímidos o retraídos; en estos casos se les proporcionará la ayuda necesaria para animar@s.

EJERCICIO DE RITMO COLECTIVOS

- **Aspectos pedagógicos:** Ayudan a ver la importancia de seguir el ritmo del grupo (o no ir de forma individual) a desinhibirse, a relajarse, a autocontrolarse y prestar atención.

- **Material:** Puede ser diverso: Pandero, triángulos, etc....

- **Número de jugadores/as:** Puede ser por grupos pequeños, medianos o grandes.

- **Desarrollo de varios de estos ejercicios:**

(El/la profesor/a marca un ritmo, seguidamente lo imita un grupo de niñ@s y después otro. Al final palmotear tod@s a la vez para ver si coinciden.



(Hacer una cadena e ir palmoteando un mismo ritmo tod@s l@s niñ@s sin perder pulsación.

(Combinar un ritmo fuerte y otro suave y que expliquen cuando se han sentido mejor.

(Hacer dos hileras y pasar el ritmo por la espalda del que está delante, al final palmotean tod@s a ver si coinciden con el mismo ritmo.

- Orientación didáctica

Procurar que tod@s l@s niñ@s se lo tomen como un juego y si algun@ le cuesta seguir, ayudarle individualmente ya sea el/la profesor/a o bien un/a niñ@ que tenga facilidad en este sentido.

Si se utiliza algún instrumento determinado intentar que a la hora de empezar, tod@s lo tengan a punto.

LA SONRISA

- Aspectos pedagógicos: A través de esta actividad se pretende conseguir una disciplina personal y un autodominio.

- Material: Unos adhesivos de colores.

- Número de jugadores/as: Todo el grupo clase o bien dos grupos si la clase es numerosa o si son muy pequeñ@s.

- Desarrollo del juego:

Nos sentaremos en círculo y les contamos que nos ha visitado el hada sonrisa y nos ha dejado su sonrisa.

Tod@s sonreímos y después nos quedamos serios. Iniciamos la actividad diciendo que un/a alum@ tiene la sonrisa y la debe pasar a un compañer@ frotándose la nariz al estilo de los esquimales. Un/a niñ@ lo hará, l@s demás permanecerán seri@s, dará la sonrisa a sus compañer@s y volverá seri@ a su sitio y así sucesivamente hasta acabar el juego.

Si alguien no aguanta permanecer seri@ se le pegará un adhesivo en la frente o en el brazo, etc....

-Orientación didáctica:

No ser demasiado estrict@ (permitir que cada cual sonría a su modo) y observar si hay dificultad en frotarse la nariz, si esto resulta difícil se puede sustituir por un saludo con la mano. Aquí es fácil observar a l@s niñ@s que son tímíd@s.





¿QUIÉN SE FUE?

- **Aspectos pedagógicos:** A través de este juego se intenta lograr un autodomínio de sí mismo ya que un@s deben cerrar los ojos y otros moverse sin hacer ruido.

-**Material:** Ninguno.

- **Número de jugadores/as:** Todo el grupo clase.

- **Desarrollo del juego:**

Tod@s l@s niñ@s estarán reunid@s en la sala y a una señal del maestr@ cerrarán los ojos.

El/la maestr@ toca el hombro de un@ de ell@s el cual abre los ojos y se va a esconder sin hacer ruido. A una segunda señal l@s demás abren los ojos y el/la maestr@ pregunta: " ¿ Quién ha desaparecido?".

Cuando l@s niñ@s localizan al niñ@ desaparecido se inicia otra vez el ejercicio repitiendo el juego las veces que se crea conveniente.

- **Orientación Didáctica:**

Primero se explicará la dinámica del juego, si el grupo es muy numeroso o son alumn@s mayores (6 años) pueden salir de dos en dos.



ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



- **Aspectos pedagógicos:** Refuerza el autodominio (expresarse corporalmente ante l@s demás, esperar su turno), favorece la cooperación y la disciplina al tener que seguir y respetar unos pasos.

- **Material:** Ninguno.

- **Número de jugadores/as:** El grupo-clase dividido en dos grupos.

- **Desarrollo del juego:**

Dividimos la clase en dos grupos. Cada miembro del equipo pensará un oficio o acción para representar ante el grupo contrario, deberán ponerse de acuerdo entre sí para evitar repeticiones dentro del mismo. El segundo equipo hará lo mismo. Se les deja un tiempo necesario para ello, pero no demasiado largo.

Damos la orden de iniciar el juego y lo hará el grupo que le salga en suerte. Se señala un tiempo de expresión o representación igual para cada equipo, por ejemplo 20 minutos.

Sale un miembro del primer grupo y delante de l@s compañer@s del segundo equipo realiza su mimo, las veces que sean necesarias (no más de tres) para que el equipo contrario lo adivine y gane un punto. Así van saliendo tod@s l@s del primer grupo o hasta que se agote el tiempo.

El segundo grupo hará lo mismo que el anterior y esta vez será el primero quien acumulará puntos.

Es importante dejar unos minutos al final para que ordenadamente cada un@ comente las incidencias del juego.

- **Orientaciones didácticas:**

Controlar que no se ofenda nadie si alguien no puede salir a representar su mimo por razones de tiempo.

No dar demasiada importancia a la puntuación final como ganador/a, sino como un grupo que ha sabido pensar en equipo y así adivinar más mimos.

Si el grupo es muy tímido podemos hacer que lo representen por parejas.





LA ZAPATERÍA

- **Aspectos pedagógicos:** Estimulan la cooperación, el orden, la disciplina y el autocontrol. Sirven para descarga de tensión.

- **Material:** Una cesta o caja grande de cartón resistente.

- **Número de jugadores/as:** El grupo- clase dividido en dos grupos.

- **Desarrollo del juego:**



En el gimnasio o sala grande y espaciosa hacemos los dos grupos por sorteo. Se colocan en fila, un@s detrás de otr@s sentad@s y con las piernas abiertas. L@s últim@s de cada fila, un@ de cada grupo, se levantan y recogen un zapato de cada compañer@ de equipo, que se habrá quitado una vez sentad@. Ambos colocarán los zapatos de su equipo en la cesta o caja grande. Volverán a su sitio.

El/la maestr@ dará unas cuantas sacudidas al cesto o caja para que se mezclen bien los zapatos.

A una señal salen corriendo a pata coja hasta llegar a la cesta (el/la primer@ de cada equipo), allí buscan su zapato, en cuanto lo encuentren se lo ponen (abrochados si viene al caso) y van corriendo hasta la fila de su equipo, dan una palmada al compañer@ de la fila número 2 y ell@s se van a sentar al final de la fila. El/la segund@ al recibir la palmada se levanta y va a buscar su zapato, se lo pone, corre a dar la palmada al tercer@ y se coloca al final de la hilera, y así sucesivamente. Gana el equipo que primero se pone todo en pie y completamente calzado.

Nos colocamos en círculo, una vez hayamos finalizado el juego.

En la puesta en común, cada un@ hablará libremente y con orden de las incidencias del juego: quién no encontraba el zapato por reírse mucho, quién se olvidaba de correr a pata coja y tenía que volver a empezar, quién ha corrido sin abrocharse el zapato, quién se olvidó de dar la palmada como señal de salida a su compañer@, quién con los nervios se ha levantado antes de tiempo,.....

- **Orientación didáctica:**

No interesa demasiado el grupo ganador, pero recibirá nuestra felicitación; sí es importante, en cambio, comentar y descubrir en la puesta en común por qué acabó primero, sin hacer trampas. Iban más ordenad@s, respetaron las reglas del juego, cada un@ cumplió muy bien su parte, etc.

Es un juego para hacer al final de la jornada o después de una sesión de trabajo muy tensa. El simple hecho de descalzarse ya distiende.



EL PAÍS SIN PUNTA

(Gianni Rodari)

- **Aspectos pedagógicos:** Objetivos que se pueden lograr:

hObservar la necesidad de unas buenas normas.

hSaber hallar la manera de cumplirlas.

hComprender que una buena convivencia exige el cumplimiento de unas normas y su incumplimiento, una sanción.

-**Material:** Ninguno o preparar las escenas a base de dibujos para apoyar la narración. O simplemente dos títeres (un/a niñ@ y un/a guardia urban@).

- **Desarrollo del cuento:**

“Juan Trotamundos era un viajero. Viaja que viajarás Llegó una vez a un pueblo donde las esquinas de las casas eran romas y los tejados de las mismas no acababan en punta sino en una especie de joroba suave y divertida. Andando por la calle había un parterre de rosas y a Juan le dio el impulso de ponerse una en el ojal. Mientras cogía la rosa, iba con cuidado de no pincharse con las espinas, pero muy pronto se dio cuenta de que aquellas espinas no tenían punta, no pinchaban, parecían de goma y hacían cosquillas en las manos.



Estaba tan entusiasmado con el descubrimiento que no advirtió la presencia de un guardia municipal que le sonreía.

- *¿No sabe usted que está prohibido coger rosas?.*

- *Lo siento, no he pensado en ello.*

- *En este caso pagará tan solo media multa -dijo el guardia que con aquella sonrisa podría muy bien haber sido el hombrecillo de mantequilla que se había llevado Pinocho al País de los Juguetes.*

Juan observó que el guardia escribía la multa con un lápiz sin punta, y de pronto le dice:

- *¿Me permite ver su espada?*

- *Con mucho gusto -le contestó el guardia.*

Y naturalmente la espada no tenía punta.



- *¿Pero qué país es éste? - preguntó Juanito.*
- *El país sin punta - respondió el guardia con tanta amabilidad que todas sus palabras se habrían podido escribir con mayúscula.*

- *¿Cómo os las arregláis con los clavos? - preguntó Juan.*
- *Los hemos suprimido hace ya tiempo. Todo lo encolamos. Y ahora, por favor, déme dos bofetadas.*

Juanito abrió una boca como si se hubiese tragado la bola del mundo.

- *¡ Por Dios! no quiero acabar en la cárcel por ultrajes a una autoridad. Las dos bofetadas en todo caso sería yo quien tendría que recibirlas y no darlas.*

- *Pero aquí se hace así. Por una multa entera, cuatro bofetadas; por media multa, dos.*

- *¿Al guardia?*

- *Sí, al guardia.*

- *¡Pero esto es injusto!, ¡es terrible!*

- *Claro que es injusto y terrible. Lo es tanto -dijo el guardia- que la gente por no verse obligada a abofetear a unos pobres inocentes jamás incumplen una ley. Vamos, señor, déme las dos bofetadas y otra vez procure fijarse más en lo que hace.*

- *Pero yo no quiero, ni puedo hacerlo. Si acaso le haré una caricia.*

- *Siendo así -contestó el guardia- habré de acompañarle hasta la frontera.*

Juanito, humillado, se vio obligado a abandonar el País sin Punta. Todavía hoy sueña con poder volver y poder vivir de forma más gentil, en una linda casita con el tejado sin punta “.

- Orientación didáctica:

Ya sea el cuento narrado directamente o a través de las marionetas, hay que procurar variar los tonos de voz y cuidar el diálogo.

Fácilmente llegan a la conclusión de la necesidad de unas normas, leyes o reglas. Podemos insistir en la comprensión de los castigos, que no tendrían que existir, y que sólo tienen razón de ser si un@ quiere.

Resaltar la sinceridad de Juanito al reconocer su falta y que toda norma que se rompe puede ser una injusticia hacia los demás: No dejamos que haya orden, que las cosas se hagan bien, etc.



El Autocontrol



AUTOCONTROL

Hacerse a sí mism@ es un valor que va tomando forma en el ser humano, a medida que crece en edad y en inteligencia y se va haciendo más autónomo, más responsable y maduro. Para llevar las riendas de la propia existencia, sortear los obstáculos que surgen a cada paso, conducir a velocidad prudencial, con firmeza, sin peligro para l@s demás..., exige un elevado índice de **AUTOCONTROL**, al que sólo es posible acceder por dos vías obligadas:

- La del conocimiento de nosotr@s mism@s y
- La del dominio y control responsable de nuestros actos.

El **conocimiento de nosotr@s mism@s** ha de permitirnos localizar la atención en nuestras cualidades más relevantes, aquellas que nos permitan sentar las bases de una autoestima que nos impulse a la acción y realización de nuestros mejores deseos, de nuestros ideales.

Es precisamente la toma de conciencia de lo que somos y de nuestras más preciadas y relevantes aptitudes lo que potenciará nuestro esfuerzo y disposición para la lucha, alentándonos a apuntar bien alto en la dirección segura de lo que debemos ser. El conocimiento de nosotr@s mism@s nos permitirá averiguar lo que podemos llegar a ser sin perder la referencia y la guía de lo que debemos ser, de nuestros ideales.

La carencia de valores en el mundo de hoy obedece, sin duda, a que prácticamente tod@s vivimos hacia fuera y estamos olvidando el cultivo de la vida interior. Nos conocemos mal porque eludimos en

"Los hombres de hoy día viven hacia fuera, olvidando la vida interior"

(J.L.Pinillos).

lo posible mirar a nuestro interior y enfrentarnos a nuestra propia realidad. Es más cómodo echar mano a mecanismos de defensa, a la disculpa y al autoengaño.

Sin esa mirada hacia el interior de nosotr@s mism@s, cada vez seremos más vulnerables y fáciles de manipular mentalmente por el entorno. Lo aconsejable es el perfeccionamiento individual que, como alguien dijo, **"no consiste en hacer cosas extraordinarias, sino en hacer bien las cosas ordinarias"**.

El dominio de sí mism@ supone pensar bien antes de hablar y obrar, sin exaltación y sin permitir que la sobreexcitación de los impulsos y los sentimientos nos haga perder el control sobre nuestras palabras y acciones. Es fundamental, por tanto, habituarnos a encarar las cosas con reflexión, calma y serenidad de juicio.

El plan de acción para el autocontrol tiene como fin librarnos del hábito de pensar de manera negativa, impulsiva y descontrolada, y entrenarnos en actitudes mentales positivas, controladas y calmadas.

El plan de acción para el autocontrol se compone de las siguientes fases:

PEs fundamental recuperar la habilidad para relajarse, desconectarse y librar nuestros músculos de las tensiones innecesarias.



Desde un estado de calma, activar la mente a pensar de forma positiva. Los pasos que hay que seguir son los siguientes:

a.- Hacer una lista de síntomas y situaciones en las que se produce el descontrol de nosotr@s mism@s.

b.- Manteniendo siempre un estado de calma aceptable, empezar a enfrentarme con las situaciones en las que el dominio de mis acciones es más fácil. Progresar después, por aproximaciones sucesivas, afrontando situaciones cada vez más complejas.

c.- Cada nuevo intento debe ir precedido por una imagen mental clara de la nueva situación, viéndonos a nosotr@s mism@s ya controlando esa situación desde la calma y el equilibrio. ¡Imaginemos que ya lo hemos logrado!

d.- Llevar un registro o anotación con los logros obtenidos.

P Controlar el propio enfado y la impulsividad dando tiempo al tiempo (contar hasta cien) para que los impulsos incontrolados no se disparen con toda su primariedad.

P Debemos felicitarnos con entusiasmo cada vez que consigamos dominio y control sobre nuestros actos.

Ser dueñ@ de un@ mism@, autocontrolarse, no es una tarea fácil, ya que dentro de cada persona se libra una lucha permanente entre la mente, el pensamiento y las emociones y pasiones. Es aquí donde debe actuar la autodisciplina permitiendo que la mente, la razón guíe nuestra conducta. La persona verdaderamente autodisciplinada es al mismo tiempo libre al triunfar sobre sus emociones y pasiones y ser dueña de su destino.

LAS ACTIVIDADES

Las siguientes actividades consisten en un entrenamiento en ACTITUDES, VALORES Y NORMAS que deben presidir la convivencia escolar y permitir un desarrollo educativo integral de l@s alumn@s en un clima de respeto mutuo, espíritu de trabajo y colaboración.

La estructura de las actividades se establece según la siguiente secuencia metodológica:

q IDENTIFICACIÓN: Se formulan cuestiones sobre lo que está ocurriendo en la escena con el objeto de que el/la alumn@ aprenda a identificar, conocer y tener conciencia de qué es lo que realmente acontece en la situación conflictiva.

q CAUSAS: (Por qué). El/la alumn@ aprende a discriminar el origen del conflicto.

q CONSECUENCIAS: (Qué pasará). Se le proporciona al alumn@ información acerca de cuáles van a ser las consecuencias que tendrá la escena del conflicto. Del



mismo modo, el/la propi@ alumn@ preverá consecuencias.

q **SOLUCIONES:** (Cómo ayudar). De modo individual y colectivo se proponen posibles soluciones a la situación problemática mediante comportamientos alternativos que sean deseables y adecuados para afrontar la situación conflictual de una manera positiva.

q **OBSERVA TU CONDUCTA:** Preguntas relativas a la propia conducta del alumn@ con respecto a la situación conflictiva. ¿Cuál es su comportamiento sobre dicha situación?.

q **CONTROLA TU CONDUCTA:** Se le proporcionan pautas de conducta, modos de hacer positivos y tipos de pensamientos adecuados para la mejora de la interacción en situaciones de conflicto escolar.



ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA



LAS CARRERAS



¿QUÉ OCURRE?

1. ¿Qué hacen est@s niñ@s?

2. ¿Cuándo ocurre esto en el colegio?

9 A la entrada a clase.

9 A la salida al recreo.

9 _____

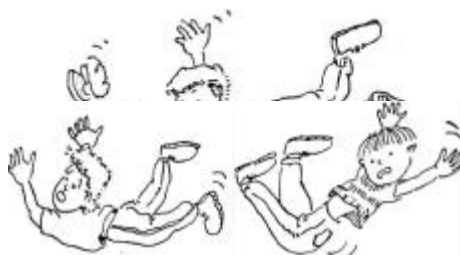
9 _____

¿POR QUÉ?



¿QUÉ PASARÁ?

1. Explica lo que ocurre en cada viñeta:







¿CÓMO SOLUCIONARLO?

1. Completa las frases (de forma oral o por escrito).

(A mi me gustaría que antes de salir al recreo cada un@

(Sería conveniente que saliera primero

(Antes de salir habría que recordar que

(Los dos niños que se empujan podrían



MODALES MUY FEOS



¿QUÉ OCURRE?

1. ¿Qué están haciendo estas dos niñas?.

9 Discutiendo

9 Hablando

9 Cogiendo cosas sin permiso

9 _____

2. Escribe en los globos del dibujo anterior, o explica, la conversación entre las dos niñas.

¿POR QUÉ?

1. Completa lo que piensan otros niños sobre lo que ocurre en la escena anterior.





¿QUÉ PASARÁ?

2. Describe lo que ha ocurrido. Completa o explica lo que piensan cada uno de los siguientes personajes.



La profesora _____

¿CÓMO SOLUCIONARLO?

NIÑA 1.- ¡Oye, por favor me _____

NIÑA 2.- Si que te lo dejo porque me lo pides _____

NIÑA 1.- _____

NIÑA 2.- _____

2. El nuevo comportamiento de esta niña será...





LOS PELEONES



¿QUÉ OCURRE?

1. ¿Quiénes son los protagonistas de la escena?

2. Escribe en los globos del dibujo anterior, lo que piensan l@s niñ@s.

3. Describe lo que ocurre en la escena:

¿POR QUÉ?

1. ¿Por qué se pelean?

2. ¿Qué ha ocurrido antes de pelearse?

3. ¿Quién crees tú que ha tenido la culpa?

¿QUÉ PASARÁ?

1. Después de la pelea lo que siempre ocurre es que: (Completar)

L@s demás compañer@s



El/la profesor/a _____





El otro alumno que se está peleando



El alumno que pega _____



¿CÓMO SOLUCIONARLO?

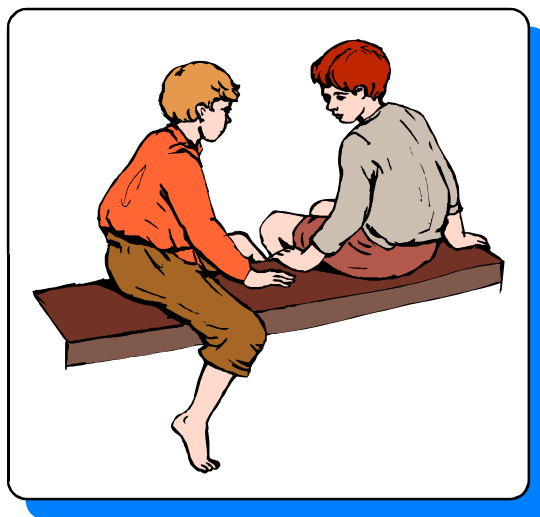
1. Describe lo que ocurre en cada viñeta:











ACTIVIDADES

2º y 3º C. PRIMARIA



EMPUJONES Y PELEAS

IDENTIFICACIÓN

1. Describe lo que ocurre en esta escena:

2. Escribe en los bocadillos lo que dice piensa cada un@

3. ¿Qué sentimientos experimentan estos niños?



9 Euforia

9 Alegría

9 Enfado

9 Entusiasmo

9 Rabia

9 _____

CAUSAS

1. Asocia cada parte con una flecha:

1º niño	!	!	Le ha pisado sin querer
2º niño	!	!	Le ha insultado
		!	Se han estorbado los dos
		!	No quiere que juegue

2. El motivo principal por el que se pelean es:

CONSECUENCIAS:

1. Completa:

Los dos acabarán muy _____ y se encontrarán bastante _____ durante todo el día. L@s compañer@s se entristecerán porque _____. Las normas del _____ dicen que l@s alumn@s que se _____ perderán el tiempo de _____ por lo tanto se lo van a pasar mal porque no podrán _____.



SOLUCIONES:

1. Los dos deberán "aprender" este diálogo:



2. Escribe tres frases que deberían decir los niños de la escena:

OBSERVA TU CONDUCTA:

Recreo del Lunes

¿Cuántas veces empujé?	¿Cuántas veces me peleé?	¿Por qué?

Recreo del¹

CONTROLA TU CONDUCTA

1. Lee el siguiente texto detenidamente:

Yo puedo reaccionar a las provocaciones de mis compañer@s de modo distinto. En lugar de comenzar a discutir y a liarse puedo ocuparme en otro juego, puedo olvidar que alguien busca pelea. Posiblemente alguien espere que

¹ Elige el día de la semana que hubo más problemas

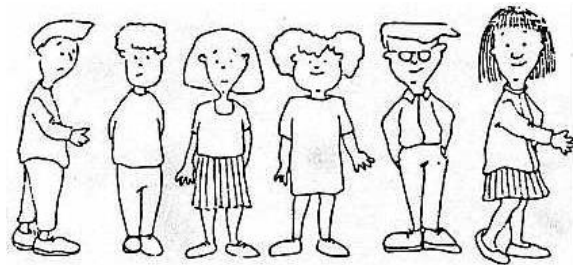


yo lo insulte o empuje o le peque porque, sin querer, me molestó antes. Yo puedo responder diciéndole, por ejemplo: "¡Oye! Podrías mirar por donde andas. Ten cuidado, por favor". Puedo sorprender a tod@s con mis nuevas conductas.

2. Escribe tres frases importantes relativas al texto que has leído:

PENSANDO...

1. ¿Qué compañer@s de la clase "hacen" que yo me pelee?



2. ¿Qué juegos son los que "hacen" que aparezcan los empujones y las peleas?

3. Una cosa es enfadarse, que lo puedo hacer si hay motivo, pero otra cosa es pegar o fastidiar, que no debe haber motivos para ello. Piensa en una frase contraria a:

"¡Mira chaval/a! Te la has ganado"

LOS MOTES



IDENTIFICACIÓN

1. Escribe en el bocadillo de la viñeta lo que piensa ese niño de los "motes" que está diciendo la compañera



2. Los motes son _____ (completa y subraya)

- Insultos graves
- Palabrotas
- Nombres inadecuados
- _____

CAUSAS

1. ¿Cuál es el motivo de que esta alumna llame a otro con un mote?

2. ¿Le gusta a ese niño que le llamen con un mote?

- 9 Sí
- 9 No
- 9 Le da igual

CONSECUENCIAS

1. Completa:

L@s dos niñ@s acabarán _____
El otro niño se _____
Creo que el/la profesor/a _____
Será muy desagradable para el niño que siempre le llamen _____

SOLUCIONES

1. Lo Que deberá hacer cada uno de los personajes es:



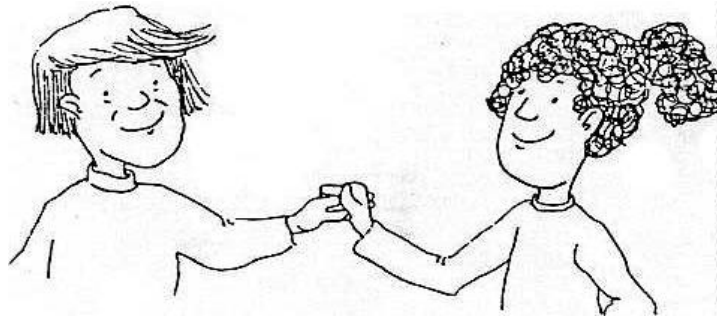
(Se dirigirá a su compañero llamándolo con el _____

(Cada vez que oiga un mote no hará _____

(El/la profesor/a le explicará a _____



2. Colorea



OBSERVA TU CONDUCTA

1. Completa el cuadro:

¿A QUIÉN LE LLAMASTE CON UN MOTE?		¿CUÁNDO OCURRIÓ?
LUNES		
MARTES		
MIÉRCOLE S		
JUEVES		
VIERNES		

- 2. ¿Con qué compañer@s sueles “meterte” más?
- 3. ¿A qué se debe?
- 4. ¿Qué podrías hacer tú para que no hubiera problemas?
- 5. ¿Qué podría hacer él/ella para que no hubiera problemas?

CONTROLA TU CONDUCTA HACIENDO...

- 1. Puedes Llamar a tu compañer@ por su nombre
- 2. Si los primeros días te cuesta, juega un poco más con él/ella utilizando su **auténtico**

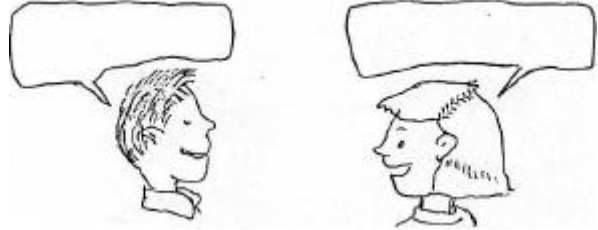




nombre muy a menudo

3. Puedes hacer caso omiso de algún/a compañer@ que no siga esas normas. Anímale a que utilice nombres adecuados.

4. Completa esta viñeta siguiendo las anteriores normas



PENSANDO...



Por unos momentos piensa en cómo se siente un/a niñ@ que es llamad@ muchas veces por sus compañer@s mediante un mote.

; ¿Qué sentimientos experimenta?

(Reflexiona sobre ello con tus compañer@s)

9 Odio

9 Pena

9 Alegría

9 Tristeza

9 Enfado

9 _____

A large, faint background image of a woman's silhouette, possibly a classical statue, overlaid on a grid pattern. The woman is shown from the waist up, with her arms slightly raised. The grid is composed of light gray lines forming a grid of squares.

El Maltrato entre iguales



EL MALTRATO ENTRE IGUALES



El maltrato entre iguales es considerado como un tipo de violencia que se produce cada vez con más frecuencia. El tratamiento de estos problemas se enmarca en un contexto más amplio que tiene como objetivo la educación en valores democráticos, la convivencia pacífica, el fomento de la tolerancia y la educación para la Paz. Nuestra pretensión es que el alumnado, y toda la comunidad educativa, tome conciencia sobre la necesidad de construir un sistema de relaciones personales más justo y democrático.

Los episodios de violencia entre el alumnado no brotan en el vacío. En gran medida, suelen ser la punta de un iceberg, que está compuesto por la compacta red de relaciones interpersonales que configura la estructura social de la institución educativa. Cuando esta red se constituye como un entramado social cimentado en el respeto mutuo, la solidaridad y la conciencia clara de las normas de convivencia, es más difícil que los conflictos, que siempre existen, terminen dando lugar a problemas de violencia, y aunque la aparición esporádica de ellos no pueda evitarse en su totalidad, la existencia de un buen clima de relaciones sociales disminuye el riesgo de violencia. De ahí que la intervención preventiva, es decir, la que busca la creación de un buen clima de convivencia, sea la mejor medida para evitar la aparición de abusos de malos tratos de todo tipo.

La agresión persistente en la escuela constituye una de las peores experiencias a las que pueda enfrentarse un/a niñ@. Hay diversas formas de agresión (física, verbal, indirecta) y muchas de ellas se producen en los patios de recreo. Las escuelas deben disponer de una normativa clara para afrontar estos casos (elaboración de una normativa general de la escuela sobre las agresiones, incluida en el ROF). Aunque es evidente que no tienen poder para eliminar por completo las agresiones, ya que la familia y la sociedad en general también contribuyen a que se produzcan, sin embargo, en su ámbito, los centros educativos pueden realizar una importante labor en este sentido, como nos lo demuestran las pruebas existentes en Noruega y Gran Bretaña.

PREVENIR ES MEJOR QUE CURAR

Afrontamos la prevención de la violencia escolar, trabajando las relaciones interpersonales en el aula y en el centro, con el objetivo de mejorar la convivencia.

Se hace necesario un **análisis ecológico**, que vaya más allá de lo personal, para abordar el propio sistema de normas, valores, sentimientos y comportamientos que están detrás de una violencia que se repite, se encubre y brota con múltiples formas.

Cuando un/a chic@ exhibe actitudes prepotentes, actúa impunemente agrediendo a l@s demás, pero, al mismo tiempo, dispone de un grupo de compañer@s que no sólo l@ apoya y l@ encubre, sino que son tan responsables como el/la mism@ agresor/a de este comportamiento sistemático y pertinaz, de nada sirve que intentemos un análisis individualista.



Hay que analizar el fenómeno como la expresión de un problema más profundo, que puede afectar a la comunidad educativa en sí misma.

En la intersección del plano de la actividad instructiva y los objetivos y contenidos curriculares, encontramos tres procesos, que adquieren relevancia si queremos trabajar en un proyecto preventivo de la violencia. Estos procesos son:

- A) Gestión de la convivencia en el aula.
- B) El modelo concreto de acción instructiva: la enseñanza y el aprendizaje.
- C) Los sentimientos, actitudes y valores que catalizan la actividad.

LA GESTIÓN DEMOCRÁTICA DE LA CONVIVENCIA

La propuesta de atender a la gestión democrática en el aula y en el centro incluye el análisis de los acontecimientos de la convivencia diaria. Se trata de ir profundizando junt@s sobre lo que, tanto el profesorado como el alumnado, entienden por participación cooperativa y democrática.

La elaboración de normas explícitas y claras, el establecimiento de un modelo disciplinar, sencillo pero transparente, con unas prohibiciones claramente aceptadas por tod@s y con un estímulo amplio y positivo hacia la libertad, la igualdad y la solidaridad entre los miembros de la comunidad, abren un camino progresivo en acercamiento de tod@s, profesorado y alumnado, a una tarea que debe ser común.

EL TRABAJO EN GRUPO COOPERATIVO:

Trabajar en grupo cooperativo implica aceptar que ciertos contenidos se aprenden mejor si se trabajan, no sólo en compañía de otr@s, sino en cooperación con ell@s.

La cooperación se ha destacado como la vía más eficaz para cumplir objetivos de aprendizaje, tanto para aquéll@s que son ayudad@s por otr@s, como para l@s que saben más y ayudan a l@s más inexpert@s. Cooperar es unir ideas, actividades, críticas y evaluación, en una acción conjunta.

No tendría sentido la propuesta de afianzar los sentimientos de solidaridad y los vínculos afectivos entre el alumnado, si la propuesta de trabajo real es competitiva, de estimulación de la rivalidad o individualista. El trabajo preventivo contra la violencia escolar exige **modificar la forma de enseñanza y aprendizaje** hacia un modelo cooperativo, que estimule la comunicación y la negociación. Sólo de esta forma tendrán lugar experiencias que favorezcan la mejora del clima afectivo, las actitudes y los valores positivos de un@s escolares hacia otr@s.



EDUCAR SENTIMIENTOS, ACTITUDES Y VALORES

Toda actividad de enseñanza y aprendizaje se realiza sobre la base de las motivaciones e intereses que, tanto profesores/as como alumn@s, pongan en ello, y esta motivación depende fundamentalmente de sus estados emocionales, afectivos y actitudinales.

Se trata de trabajar directamente con el llamado *conocimiento interpersonal* o psicológico; de profundizar de forma expresa en el conocimiento de un@ mism@ y de l@s otr@s en todas sus dimensiones, pero, especialmente, como seres cuyas emociones y sentimientos afectan a la vida de relación social; de comprender que podemos hacer daño si no aprendemos a conocerlos y respetarlos; y también de aprender a apreciar los propios sentimientos y valores, para evitar ser herid@ y lesionad@ en los derechos personales.

FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Llevar a cabo un proyecto para mejorar la convivencia y prevenir los problemas de malos tratos y abusos entre compañer@s, implica que el grupo de tutores/as del centro, se responsabilicen de un plan de trabajo que parta del establecimiento de unos acuerdos mínimos:

- , Una valoración consensuada sobre el papel de la convivencia en el centro en relación a los objetivos del proyecto educativo.
- , Un esquema conceptual negociado sobre qué es la violencia escolar, cómo se manifiesta, cuáles y cómo actúan sus efectos.
- , Un modelo de aproximación educativa, de carácter preventivo, a este problema, eliminando el estilo punitivo, sancionador y culpabilizador.
- , Una definición conjunta de los pasos a seguir, el calendario de actuaciones, los ámbitos curriculares, tutoriales, espacio-temporales, etc. que se van a abordar.
- , Una secuencia clara, flexible y jerarquizada de objetivos a conseguir, que elimine el desánimo.
- , Un diseño concreto para cada fase y cada prioridad en la actuación, que permita saber por dónde empezar y cómo continuar; pero que esté abierto a innovaciones que surjan a lo largo del proceso.
- , Un acopio de los recursos, instrumentos y procedimientos que se poseen.
- , Un listado concreto de los recursos que se necesitan.

Una de las características fundamentales de esta metodología es que todas las actividades que se desarrollan en el grupo de trabajo docente, después serán llevadas a la práctica con el grupo de alumn@s de cada tutor/a, lo que tiene ventajas, como las



siguientes:

- T El trabajo cooperativo del profesorado servirá de modelo para el trabajo cooperativo del alumnado, haciendo que cada tutor/a aumente su capacidad práctica para la intervención desde su propia experiencia de cooperación con sus iguales.
- T L@s profesores/as podrán experimentar, por sí mism@s, las dificultades que presentan las actividades que después deberá realizar el alumnado, lo que les permitirá valorar sus problemas de implantación, así como sus beneficios para la mejora de la convivencia.
- T Al mismo tiempo que se cambian las actitudes del alumnado hacia los comportamientos violentos, pueden cambiar las del profesorado, lo que mejorará las relaciones profesor/a–alumn@
- T El hecho de que tod@s l@s profesores/as realicen los mismos programas, estrategias y actividades en clase permite poner en común, en las sesiones de autoformación, las dificultades encontradas y los logros que se han conseguido con ellas, creando un clima de trabajo global y unitario.
- T Un proyecto de este tipo permite que, aunque tod@s l@s profesores/as trabajen las mismas actividades con su grupo, cada tutor/a pueda adaptar el modelo general a las características de sus alumn@s, a sus necesidades, a su propio estilo docente, a sus prioridades y a su ritmo de trabajo.

Ejemplificamos la propuesta a partir de los siguientes módulos autoformativos:

- | | |
|---------------------------|---------------------------------|
| & Tener las ideas claras. | & Conocer la realidad cercana. |
| & Trabajar conflictos. | & Elaborar normas democráticas. |

MÓDULO I: TENER LAS IDEAS CLARAS

Es necesario conocer y tener las ideas claras acerca de lo que es violencia y maltrato entre iguales, y diferenciarlo de los conflictos y problemas de disciplina.



Definiendo la violencia sería: “un comportamiento de prepotencia, abuso o agresión injustificada que un@s chic@s ejercen sobre otr@s”.

Cuando el maltrato se repite en el tiempo termina causando un grave daño psicológico y moral tanto en la víctima como en el/la agresor/a.

El maltrato se puede ver desde tres puntos de vista :

- a) La víctima que sufre un grave deterioro de su personalidad y de su desarrollo social y moral.
- b) El/la agresor/a sufre también un grave deterioro en su desarrollo social y moral.



c) L@s espectadores/as que son víctimas de un clima de relaciones moralmente perverso que permiten que quienes exhiben una actitud prepotente abusen de l@s que no saben o no pueden defenderse por sí mism@s.

Finalmente perjudica al clima social del Centro y del aula, lo que a su vez perjudica el desempeño total de l@s educadores/as.

° Debemos distinguir entre: **Abuso y conflicto entre iguales**.

Conflicto: es una situación de diferencia de criterio, de intereses o de posición personal que afecta a más de un individuo. Aprender a resolver conflictos es especialmente positivo para el desarrollo social.

El abuso, en cambio, no es en sí un conflicto entre iguales, si no que establece dos papeles sociales, el de agresor/a y el de víctima.

Hay que distinguir también entre **violencia y juego rudo**.

En la Educación Primaria es muy frecuente el **juego rudo**. En él l@s jugadores/as se persiguen, se tiran al suelo en medio de una algarabía de gritos y palabras en la que tod@s reconocen una actitud y un gesto lúdico.

Otro término a distinguir de violencia es la **indisciplina**, que no siempre implica violencia interpersonal.

Debemos tener en cuenta que algun@s alumn@s se desenvuelven en ciertos entornos que tienen apariencia violenta en su relación, por las formas y el lenguaje que utilizan. Est@s alumn@s reproducen esas mismas formas sin que se consideren actos violentos.

Secuencia de actividades

1ª) Presentación de un caso concreto de maltrato físico, verbal y relacional, por parte de cada un@ de l@s profesores/as asistentes. Contextualización de las circunstancias familiares, sociales y escolares que rodearon el caso. Análisis y debate sobre los factores que inciden en el caso.

2ª) Repartir entre todos los miembros del grupo una fotocopia con el texto de "El caso de Andrés" y leerlo primero de forma individual y luego de forma pública. Comentarlo y debatir sobre qué tipo de violencia está presente en este caso.

3ª) Cada profesor/a del equipo debe aportar un caso de violencia, indisciplina o conflicto interpersonal, justificando por qué considera que es violencia y no indisciplina, conflicto y no violencia, etc. Debe someter su análisis a la crítica cooperativa de sus compañer@s y responder a sus preguntas.

MODULO II: CONOCER LA REALIDAD CERCANA

Obtener información sobre la estructura social de participación de nuestr@s alumn@s, su clima de convivencia y la presencia o no de problemas de malos tratos entre ell@s, puede ser muy útil para tener una idea más precisa sobre el tipo de proyecto antiviolencia que debemos hacer. Se diseñarán algunos procedimientos sencillos para conocer las situaciones de violencia en el centro. Por ejemplo cuestionarios. (Ver



anexos).

MÓDULO III: TRABAJAR CONFLICTOS

Los conflictos interpersonales no sólo no son negativos para el desarrollo social, sino que pueden ser fuente de aprendizaje de habilidades sociales para chic@s que son deficitari@s en este ámbito del desarrollo socio-personal. Pero para ello deben ser objeto de trabajo educativo, expresamente planificado y controlado. En este módulo profundizaremos en cómo trabajar los conflictos para que éstos se pongan al servicio de la convivencia y no se conviertan en origen de violencia.

Secuencia de actividades

1) Cada participante realiza un pequeño trabajo individual de reflexión y anotación sobre algún conflicto experimentado personalmente. Se trata de pensar durante un momento sobre las características del conflicto, los sentimientos que suscitó, cómo se resolvió y si su resolución fue o no satisfactoria. Cuando lo haya hecho pondrá en común con sus compañer@s sus anotaciones, que servirán para debatir sobre la naturaleza psicosocial de los conflictos, las causas de su aparición y los caminos idóneos para resolverlos.

MÓDULO IV: ELABORAR NORMAS DEMOCRÁTICAS.

El centro educativo concebido como un microsistema social, necesita garantizar una adecuada convivencia entre los miembros que lo constituyen, y esto lo puede hacer a través de unas normas, basadas en el respeto que, especifiquen determinados tipos de comportamientos en situaciones concretas. Intentamos trabajar la aceptación y asunción de las normas como propias, cuando se elaboran de forma democrática y participativa: Las normas del aula y del centro. (Ver “Elaboración de Normas de Convivencia” dentro del tema “Disciplina”).

A continuación se incluyen en los Anexos:

1: “La Carta de Andrés”. Es una carta para ser leída a l@s alumn@s del último ciclo de primaria como introducción al tema y con la intención de que se comente.

2: Cuestionario para detectar las relaciones socio-afectivas en el aula.



ANEXO I

LA CARTA DE ANDRÉS

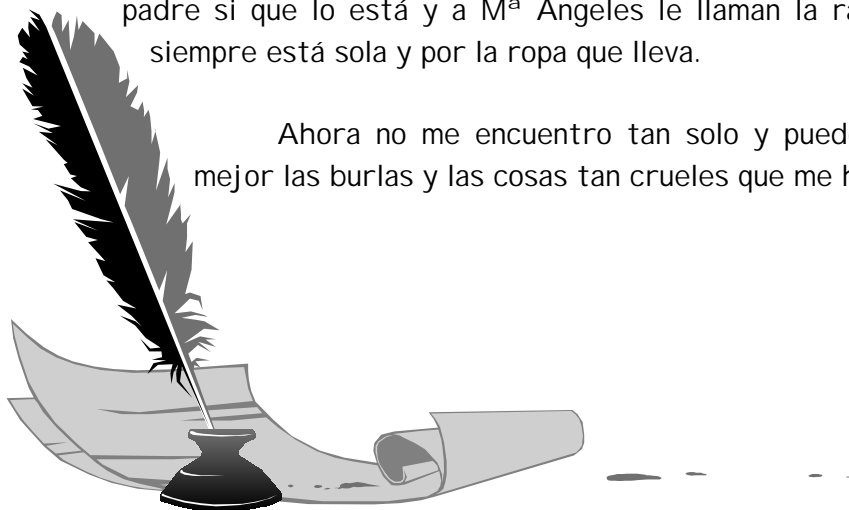
Hola, me llamo Andrés y tengo 10 años. Desde hace dos estoy en este colegio. Es la tercera vez que cambiamos de ciudad por el trabajo de mi madre. En ningún colegio de los anteriores me he sentido bien pero, por lo menos, los compañeros no eran tan crueles conmigo como lo son en éste.

Siempre que entro a clase se oyen risitas y se miran unos a otros, inmediatamente se tapan la nariz y empiezan a decir ¡qué mal huele! ¡qué peste!, entonces todas las miradas se dirigen hacia mí. Me empiezan a sudar las manos y mi cuerpo empieza a desprender un mal olor, realmente me doy asco hasta de mi mismo.

En los recreos intentan darme de lado y por la escalera pasan por el lado contrario al mío.

He encontrado dos amigos, un chico y una chica, con ellos también se meten todos los días. A Pedro le dicen que su padre está loco porque su padre si que lo está y a M^a Angeles le llaman la rara porque siempre está sola y por la ropa que lleva.

Ahora no me encuentro tan solo y puedo soportar mejor las burlas y las cosas tan crueles que me hacen.





CUESTIONARIO BULL.. RELACIONES SOCIO-AFECTIVAS EN EL AULA

Alumn@s

Apellidos y nombre _____

Edad _____ Nº _____

Centro _____ Curso _____ Fecha _____

Las cuestiones siguientes ayudarán a tu profesor/a cómo veis el ambiente que os rodea. Estas preguntas se refieren a **CÓMO VES A TUS COMPAÑER@S DE CLASE.**

Responde a cada pregunta escribiendo **COMO MÁXIMO TRES NOMBRES-NÚMEROS** de compañer@s de tu clase que mejor se ajusten a la pregunta. Tus respuestas son confidenciales.

1.- ¿ A quién elegirías como compañer@ de grupo en clase?

2.- ¿ A quién **NO** elegirías como compañer@?

3.- ¿ Quiénes crees que te elegirían a ti?

4.- ¿ Quiénes crees que **NO** te elegirían a ti?

5.- ¿ Quiénes son l@s más fuertes de la clase?

6.- ¿ Quién actúa como un/a cobarde o como un/a bebé?

7.- ¿ Quiénes maltratan o pegan a otr@s compañer@s?

8.- ¿ Quiénes suelen ser las víctimas?

9.- ¿ A quiénes se les tiene manía?

10.- ¿ Quiénes son l@s más list@s de la clase?





CUESTIONARIO BULL. RELACIONES SOCIOAFECTIVAS EN EL AULA

Profesores/as

Centro: _____

Curso/Nivel _____

Fecha: _____

Tus respuestas a las siguientes preguntas contribuirán a un mejor conocimiento de l@s alumn@s, sus relaciones y amistades, dentro del grupo-clase.

Responde escribiendo como máximo TRES NOMBRES.

1.- ¿ Quién es querid@ por tod@s?

2.- ¿ Quién tiene muy poc@s amig@s?

3.- ¿ Quién intenta ser la “mascota” del profesor/a?

4.- ¿ Quién es cruel y hace burlas de l@s otr@s?

5.- ¿ Quién es el/la más fuerte de la clase?

6.-¿ Quién suele comportarse como un/a cobarde o un/a “bebé”?

7.-¿ Quién suele maltratar o pegar a otr@s compañer@s?

8.-¿ Quién suele ser la víctima?

9.-¿ A quién se le tiene manía?

10.- ¿ Quiénes son l@s más list@s?



ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA



EL LARGO SUEÑO DE LA ARDILLA

OBJETIVOS:

- C Intentar que l@s niñ@s capten cómo todas las personas tenemos cosas que nos gustan y otras que envidiamos en l@s demás. Es decir, debemos estar content@s de lo que somos, hacemos o tenemos.
- C Iniciar l@s ya en una autoimagen positiva.
- C Reconocer las ventajas y desventajas de cualquier estado.



DESARROLLO DEL CUENTO:

"Érase una vez un viejo bosque lleno de grandes y pequeños árboles donde vivía una familia de ardillas. La pequeña ardilla, era la chiquitina de seis hermanos. Aquella tarde de tanto nevar y nevar todo estaba como un gran pastel de nata, blanco, muy blanco. Nuestra amiga la pequeña ardilla no sentía frío, estaba bien acurrucada en su nido junto a sus padres y hermanas. Soñaba. En el bosque seguía nevando. Ella continuaba durmiendo.

En éstas que sueña que es una yegua. Sonríe feliz, ya se ve trotando más deprisa que el viento y poniendo música al bosque con sus cascos "catacluc, catacluc..." tan suave que todos los animales del bosque quedarían boquiabiertos. Saltaría todos los obstáculos y tendría una crin larga y hermosa. ¡ Oh! ¡ Si fuera una yegua! pero... también tendría que llevar a la gente montada y eso es muy cansado... ¡Uf!, y arrastrar carros muy cargados y eso debe ser muy cansado... ¡Ay, si fuese yegua! La ardilla se revuelve intranquila en su camita, se gira hacia la izquierda y sigue durmiendo.

Sueña que es una tortuga. ¡Oh!, si fuese una tortuga ... dormiría todo el invierno, y en verano caminaría despacito sin cansarme, comería cositas suaves, lechuga, tomates, fresas... ¡qué ricas deben ser!, y si alguna vez tuviera miedo, me podría esconder rápidamente en mi concha, dura y fuerte. Nadie podría hacerme daño, no tendría que huir ni cansarme. ¡oh! ¡si fuese una tortuga!, pero...no podría saltar, ni correr, ni brincar, ni mover la cola ni hacer piruetas. La ardilla se revuelve intranquila en su camita, se gira hacia la derecha y sigue durmiendo.

Sueña que es una trucha. ¡Oh!, si fuera una trucha estaría todo el día fresquita nadando en el agua. Chip, chap, chip, chap... dormiría encima de las algas, haría largos viajes por el río y llegaría hasta el mar, oiría la música de las olas y



ningún/a cazador/a me apuntaría con su escopeta. ¡oh!, si fuese una trucha!, pero... nunca sentiría el calorcito del sol, y tendría que vigilar a l@s cazadores/as para que no me pescaran. ¡Ay, qué pena, si fuese una trucha! La ardillita se revuelve intranquila en su camita se tumba hacia la izquierda y continúa durmiendo.

Sueña que es una araña. ¡Oh, qué bien!, no tendría miedo ni de cazadores/as, ni de pescadores/as. Estaría todo el día teje que tejerás. Haría bonitas telarañas que serían trampas para cazar a las quisquillosas moscas. ¡Ah! y cuando lloviera, las gotas de agua se prenderían de mi tela haciendo hermosos collares como si fuesen perlas. Tendría nido, viviría en un árbol y me columpiaría, Zim, Zam, Zim, Zam. ¡Ay! ¡si fuese una araña! no tendría amigas, comería siempre moscas y estaría triste cuando me rompieran la telaraña. La ardillita inquieta en su camita, se giró a la derecha y siguió durmiendo.

Sueña que es un faisán. ¡Oh, qué maravilla!, volaría por encima de los árboles ¡Zin! ¡Zin!, volaría tan alto que vería el lomo de las nubes y no sólo su panza. Comería toda clase de granos y simientes, sabría cantar, con mis chillidos avisaría a l@s habitantes del bosque cuando vinieran l@s cazador@s. ¡Ay!, ¡si fuese un faisán!, l@s cazadores/as podrían cazarme, con sus perros, me comerían y se pondrían las plumas en sus sombreros. La ardillita se removió nerviosa en su camita, se giró hacia la izquierda y siguió durmiendo.

Soñó que era una niña. ¡Ah!, si fuera una niña! Podría correr, saltar, cantar, nadar. No tendría miedo de hombres/mujeres ni de animales; no tendría frío porque llevaría bonitos jerseys de colores hechos por mi abuela para poder ir de excursión. ¡Oh!, ¡si fuese una niña!, pero no podría estar todo el día en el bosque, tendría que aprender cosas, ni podría saltar ni cantar siempre... No tendría cola. ¡Ah!, ¡si fuese una niña!

La ardillita se despertó esta vez y se dijo: ¡Soy una ardilla! Tengo una cabeza pequeña, unas orejas derechas, unos ojos vivos, unas patitas muy fuertes. Mi pelo es bonito, mi cola muy suave. Tengo todo el invierno para dormir, un gran bosque para jugar y muchos piñones para comer. Estoy muy contenta de ser ardilla."

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

Con l@s más pequeñ@s basta con explicar el cuento utilizando las marionetas de palo (simples cartulinas recortadas después de haber dibujado y pintado a los animales). Terminado el cuento ayudarles a estar content@s de todo lo que tienen: unas manos para moldear plastilina, unas piernas para saltar, un cuerpo para jugar, etc...

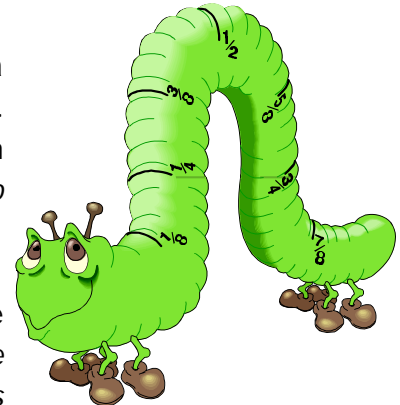
Con l@s mayorcit@s podemos explicarlo preparando el cuento con sombras chinas, y finalizada la explicación entablar un diálogo induciéndol@s a entender que tod@s no tenemos las mismas cosas o facilidades y que debemos estar content@s



como somos. Sugerirles otros animales, a ver qué habilidades o cualidades de ellos nos gustarían y cuáles nos molestarían. Cada un@ podría elegir un animal como su mascota, o bien cada uno de los grupos de la clase. Para trabajarlo podrían, un@s y otr@s, haber hecho ell@s mism@s las marionetas.

TRIP EL GUSANO VIAJERO

Érase una vez un gusano viajero que se sentó a descansar a la orilla de un río y se quedó dormido. Cuando despertó, se encontró rodeado de un montón de gusanos que le observaban. *"Buenos días, me llamo TRIP"*, les dijo sonriente.



Entonces uno de ellos le preguntó: *¿De dónde has salido? ¡Eres muy raro!* TRIP respondió: *"Vengo de una pradera muy lejana, y no sé por qué me encuentras raro"*.

"Tienes pintas de colores en la piel, y los gusanos no son verdes, eso es lo normal", le contestó. TRIP se rió mucho. Exclamó: *¡Los gusanos pueden ser de colores muy distintos. Donde yo vivo todos son como yo!*

"No es fácil entenderte, hablas como si cantarás", añadió. *"Es cierto, también hay gusanos de voz suave como la brisa, fuerte como el trueno, alegre como el agua de un manantial"*.

De pronto, un gusano se adelantó gritando: *"Mientes, yo creo que estás enfermo y nos contagiarás a todos"*. Otro explicó: *"Yo creo que estás mal de la cabeza o eres algo tonto"*. *¡Está enfermo! ¡Nos contagiará! ¡Es tonto!*, murmuraban entre sí.

Entonces, GUSI, un pequeño y esmirriado gusanito del que todos se reían, venciendo su timidez, le preguntó: *"¿Te gustaría venir a mi casa? Me gustaría ser tu amigo"*. TRIP fue hasta su casa, que era un agujero en el tronco de un haya, y allí charlaron horas y horas... y los dos se sentían muy contentos. Cuando se hizo de noche, las pintas de TRIP empezaron a brillar en la oscuridad. *"¡Vaya, eres realmente especial!"*, le dijo su amigo GUSI sonriendo.

"Solo soy diferente, eso es todo", respondió TRIP algo molesto. Nadie más hablaba con TRIP y él se sentía muy triste. Pero un día un gusanito se perdió en el bosque al atardecer, cuando ya apenas se veía nada. Los gusanos más importantes se



reunieron para pensar de qué forma podrían salvar al gusanito. Entonces, vieron que una luz se acercaba corriendo hacia ellos. Era TRIP, que venía a ofrecerse para buscar al pequeño gusano. Pensaron en lo mal que se habían portado con él y sintieron vergüenza. Pero TRIP les guió con su luz, sin rencor a través del bosque.

Por fin, encontraron al gusanito y se pusieron muy contentos a cantar y bailar. Todo fue gracias a las pintas de colores de TRIP, que tan raras les habían parecido al principio. Y cuando mejor lo estaban pasando..... RI NG! RI NG!

¡Juanito, levanta! ¡Se hace tarde para ir al colegio!... ¡Qué pena! Sólo era un sueño.... aunque Juan no está seguro del todo....

Desde ese día es el mejor amigo de Abdul Ben Hassid, el niño nuevo del curso, al que tod@s miran de reojo. Y consiguió que l@s niño@s de la clase le quisieran y empezaran a mirarle con cariño. Incluso Abdul se ofreció a enseñarles unas canciones preciosas que eran de su país. ¡Lo que se rieron por no saber pronunciarlas! También aprendieron cómo se bailan. ¡Qué divertido!

Y alguna vez, de tarde en tarde, a Juanito se le escapa una media sonrisa y por lo "bajini" a Abdul le llama TRIP.

ACTIVIDADES PARA TRABAJAR EL CUENTO.

- C Cada un@ dibuja el gusano que más le guste. Después los recortamos y decoramos la clase.
- C ¿Os acordáis de lo que le pasó a Trip por ser diferente? ¿Creéis que está bien la manera en que se comportaron l@s otr@s? ¿Qué hubierais hecho vosotr@s? Lo representamos con gestos.
- C ¿Conocéis a algún/a amig@ que sea diferente (distinta raza, con alguna discapacidad,...)? ¿Qué es lo que más os gusta de él o ella?
- C Pintamos el mural de la amistad. Sobre papel continuo cada un@ se representa a sí mism@ con un simpático gusano de colores diferentes, pero de igual forma, dándose tod@s las manos. Después cada un@ trae de su casa una foto de carnet, la recorta y la pega en la cabeza del gusano.
- C ¿Qué cosa podéis hacer vosotr@s para ayudar a l@s demás?.
- C Podemos hacer la representación del cuento al resto del grupo mediante un guiñol, haciendo nosotr@s mism@s las marionetas y el escenario.



MUÑECOS DE NIEVE

OBJETIVOS

- C Aprender a comunicarse a través de lenguaje no verbal.
- C Favorecer el dar y recibir afecto.
- C Desarrollar la seguridad en sí mism@ y en el grupo.

DESARROLLO

El/la maestr@ comunica que se trata de un juego de comunicación no verbal. Una tercera parte aproximadamente de l@s jugadores/as están tendid@s por el suelo, simulando la nieve que ha caído. El resto de l@s jugadores/as forman grupos de dos que salen a juntar nieve para hacer un muñeco. Primero caminan entre los cuerpos tendidos. Luego cada grupo coge uno de ellos y lo traslada para algún lugar de la zona de juego. Posteriormente comienzan a construir el muñeco: lo colocan en la posición que quieren, lo visten, y sobre todo lo acarician ya que, a diferencia de lo que sucede en la vida real, estos muñecos de nieve necesitan el calor humano para no derretirse. Si algún muñeco se sintiese carente de afecto, puede derretirse y nuevamente caer tumbado al suelo. El juego continúa cambiando los papeles.

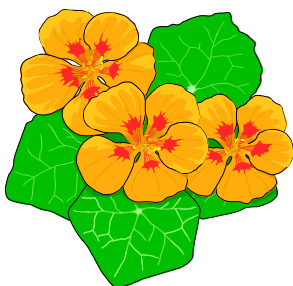


CARACTERÍSTICAS

- Puede hacerse con todo el grupo clase.
- A partir de los tres años.
- Dura 20 minutos aproximadamente.
- Se necesita una zona amplia en la que se puedan tender l@s jugadores/as.

ORIENTACIÓN: El juego debe realizarse en todo momento en silencio.

EL RAMO DE FLORES



Pintamos un bello ramo de flores, cada niñ@ pinta dos flores, todas deben ser diferentes. Se pueden utilizar ceras, témperas, collage, sobre papel continuo. Deben de traer de casa una foto suya, y una recortada de un/a niñ@ de otro país con sus nombres. Pegaremos las fotos dentro de cada flor y le pondremos el nombre.

El significado será **Tod@s iguales**: flores; **Tod@s diferentes**: nombres, razas, sexos; **Tod@s junt@s**: armonía, belleza, etc.



EL BOSQUE ANIMADO

OBJETIVOS

- C Desarrollar la mutua colaboración.
- C Estimular la confianza en el grupo.
- C Favorecer la orientación espacial.



DESARROLLO

La mayoría de l@s jugadores/as hacen de árboles. Están, por lo tanto, fij@s en un lugar, pero por la acción del viento pueden mover sus ramas (brazos, manos), troncos (subir y bajarse, inclinarse, etc.) e incluso raíces (un solo pie, y siempre conservando la posición inicial). Un@s poc@s jugadores/as (de 3 a 6, en función del grupo), hacen de niñ@s que se han perdido en el bosque. Caminan con los ojos vendados o cerrados, y deben evitar que los árboles sufran algún percance. Al cabo de un tiempo, se cambian las posiciones espaciales y l@s jugadores/as perdid@s pasan a ser árboles y otr@s tant@s de ést@s pasan a ser caminantes perdid@s. De forma opcional, y en función del grupo, puede colocarse algún tipo de obstáculo, simulando accidentes orográficos y que no representen mayor peligro, tales como colchonetas, bancos suecos, etc.

VARIANTE

L@s caminantes perdid@s salen fuera de la zona de juego, y l@s jugadores/as-árboles se distribuyen de tal forma que el juego consiste en encontrar la salida del bosque animado con las mismas reglas expresadas en el punto anterior. El juego finaliza cuando han encontrada dicha salida. Una persona colocada en la misma les dará un beso como señal de que la han encontrado; en ese momento, pueden abrir los ojos y esperar a que la encuentren l@s otr@s caminantes perdid@s.

En el supuesto de que est@s tardasen mucho en encontrarla, l@s que ya están en la salida pueden cerrar los ojos nuevamente e ir a buscarl@s.

CARACTERÍSTICAS

- Grupo clase.
- A partir de los tres años.
- 15 a 20 minutos aproximadamente.
- Zona amplia libre de obstáculos



TUNEL NEGRO

OBJETIVOS:

- C Favorecer la confianza en el grupo
- C Potenciar la distensión

DESARROLLO:

L@s jugadores/as se colocan a un metro aproximadamente, formando un túnel con sus piernas abiertas. Un/a jugador/a comienza el juego haciendo de tren, traquetea por la zona de juego, pero, cuando decide entrar en el túnel, debe colocarse a cuatro patas y cerrar los ojos ya que en su interior no se ve nada. L@s jugadores/as que hacen de túnel hacen sonar su alarma si el tren se sale fuera del mismo. Al llegar al final, el/la últim@ jugador/a que forma el túnel le avisa y se coloca a continuación, pasando a ser parte del túnel. En ese momento, otr@ jugador/a comienza a ser un nuevo tren. El túnel también puede hacerse con aros de psicomotricidad.

VARIANTE:

En grupos numerosos, podemos hacer circular varios trenes simultáneamente. También es interesante la variante de realizar el juego formando el tren vari@s jugador@s cogid@s por alguna parte del cuerpo, generalmente, al ir gateando, por los pies.

CARACTERÍSTICAS:

- Puede participar el grupo clase
- A partir de los tres años
- 15 a 25 minutos aproximadamente
- Zona amplia libre de obstáculos

MATERIALES:

En la variante, aros de psicomotricidad

COMENTARIOS:

El juego debe realizarse en silencio. Asimismo, a l@s jugadores/as que forman el túnel se les debe insistir en que deben colaborar con l@s que hacen de tren.



ACTIVIDADES

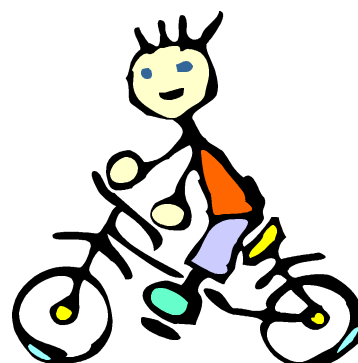
2º y 3º C. PRIMARIA



NUESTRO JUEGO PREFERIDO

OBJETIVOS:

- C Evitar jugar siempre a lo mismo. Compartir varios juegos con otr@s compañer@s que no sean l@s de siempre.
- C Permite jugar a todos los juegos a l@s chic@s menos activ@s y a l@s reaci@s a cambiar.



MATERIAL: Una cartulina, un rotulador grueso o cera.

NÚMERO DE JUGADORES/AS: El grupo- clase dividido en cuatro grupos.

DESARROLLO DEL JUEGO:

Previamente dividimos la cartulina en cuatro partes trazando una cruz en el centro. Pedimos a l@s alumn@s que digan sus juegos de exterior o de patio preferidos: fútbol, la comba, a matar, al escondite, etc... los escribimos en la pizarra y pasamos a votarlos. Los cuatro juegos más votados los escribimos en la cartulina, un juego en cada división o recuadro de la cartulina, numerando los juegos del 1 al 4.

En otra sesión bajamos al patio con la cartulina y el material que se necesite para realizar los cuatro juegos. Nos sentamos en corro y comenzando por un/a chic@ cualquiera y siguiendo hacia la derecha, les pedimos que se numeren del 1 al 4. Así de esta manera tendremos los cuatro grupos formados.

Durante el primer cuarto de hora, cada grupo jugará al juego que corresponde con su número de grupo. Pasado este tiempo, se cambiarán y así el grupo 1 hará el juego nº 2, el grupo 2 el juego nº 3, el grupo 3 el juego nº 4 y el grupo 4 el juego nº1. Al cabo de un cuarto de hora, cada grupo va a jugar a un juego distinto, hasta que al finalizar el último cuarto de hora todos los grupos habrán jugado los cuatro juegos votados.

Dejaremos los cinco minutos últimos para sentarnos en corro y dejar que hablen sobre lo que han experimentado con los cambios, siempre respetando el turno de palabra.

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

Quizá sea preferible en grupos - clase más tranquilos, votar sólo dos juegos y emplear media hora en cada uno. Otra posibilidad sería hacer dos juegos en cada sesión y dejar dos sesiones para ello.

Puede enriquecer la dinámica de los patios y evitar la burla y agresividad que se origina en ellos por despreciar los juegos de l@s demás (es un juego de niñas, es aburrido, etc.)

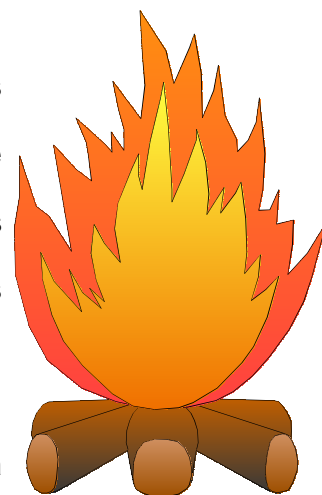


Nos ofrece un amplio abanico de observaciones en las actitudes de l@s alumn@s más agresiv@s.

EL INCENDIO DE LOS ARROZALES

OBJETIVOS

- C Descubrir la valentía y la generosidad de l@s protagonistas.
- C Pensar que a veces es difícil cumplir las normas de clase.
- C Descubrir que la convivencia con l@s demás nos ayuda a ser mejores.
- C Pensar más antes de enfadarnos y fastidiar a l@s compañer@s.



DESARROLLO DEL CUENTO:

“Había una vez un viejo que vivía en la cima de una montaña del japon. La montaña estaba rodeada de fértiles campos sembrados de arroz. Eran los arrozales de los habitantes del pequeño pueblo que vivían entre la montaña y la pequeña playa.

Cada mañana el viejo y su nieto contemplaban el trabajo de los campesinos en sus arrozales y el ir y venir de los aldeanos por las estrechas calles.

El nieto quería aquellos arrozales y sabía que era la comida de todo el año para los aldeanos y campesinos; y siempre estaba listo para ayudar a su abuelo a abrir y cerrar las compuertas del riego.

Un día en que el arroz ya estaba maduro y el abuelo en la puerta de su casa contemplaba el mar, divisó, allá en el horizonte, una especie de nube que parecía querer beberse el mar, el viejo se puso la mano en la frente para ver mejor y gritó:

-¡l one, l one! Trae unos tizones encendidos - el abuelo cogió un tizón y corrió hacia los arrozales. l one le seguía extrañado. Entonces vio horrorizado cómo lanzaba el tizón encendido en medio de los sembrados.

-¡Abuelo, abuelo!, ¿qué hacéis? -gritaba l one asustado, pues creía que su abuelo había perdido la cabeza.

-Rápido, rápido, lanza otro - contestó el abuelo, mientras le cogía otro tizón y lo lanzaba muy lejos.



I one, llorando, obedeció a su abuelo y lanzó el tizón encima de las espigas de arroz, porque un niño japonés siempre obedece.

Los aldeanos en cuanto vieron el fuego corrieron montaña arriba gritando: ¡Fuego, fuego!

Mayores y pequeños, hombres y mujeres, todos llegaron arriba y vieron como se quemaban los arrozales.

-¿Cómo ha sido? - Preguntaron al anciano.

I one lloraba.

- He sido yo - dijo el abuelo.

Todos rodearon al viejo y al nieto, indignados, querían pegarles.

- Mirad - se limitó a decir el abuelo, señalando el mar que ya no era azul.

Aquella mar tan calmada hacía unos momentos ahora se levantaba en unas olas monstruosas que cada vez más altas golpeaban e inundaban la aldea, unas detrás de otras.

No duró demasiado tiempo, pero sí el suficiente para que todos los aldeanos se quedaran paralizados y mudos. El pueblo había desaparecido bajo las aguas y ellos estaban salvados gracias a las ideas del abuelo de I one.

Todos a una comenzaron a darle las gracias y a cantar llenos de alegría."

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

Con l@s más pequeñ@s resaltaremos la obediencia de I one.

Debe de ser narrado oralmente y procurar hallar el momento adecuado:

Una pelea sin sentido. Una desobediencia descarada.

Entre otras actividades, podríamos dibujar un arrozal con tantas espigas como buen@s amig@s lograron entre tod@s un día.

¿POR QUÉ A MÍ?

JUSTIFICACIÓN

A veces, si no nos dicen que ciertas cosas están ocurriendo a nuestro alrededor, no nos damos cuenta. Esto es lo que pretende trabajar esta actividad. Educar los sentimientos de las personas, es educarl@s a ell@s mism@s, y esto repercute en sus acciones. Si un@ se





da cuenta del daño que está produciendo a otr@ con sus actuaciones, quizás no las vuelva a hacer o piense un poco antes de realizarlas.

OBJETIVOS

- C Tomar conciencia del problema del maltrato entre compañer@s
- C Conocer estas situaciones y sus graves consecuencias para l@s implicad@s.

DURACIÓN: Una sesión de clase o tutoría de una hora.

SECUENCIA DE TAREAS

Tarea individual

L@s alumn@s deben leer individualmente el texto que anteriormente les ha proporcionado el/la profesor/a (ver material). En un folio, cada un@ debe escribir los sentimientos que le produce la lectura del texto, diferenciando los que puede sentir el/la agresor/a, la víctima y l@s espectador@s.

Tarea de grupo cooperativo

La clase se divide en grupos de cuatro o cinco alumn@s. Cada miembro del grupo lee al resto del mismo su lista de sentimientos. A continuación, el grupo debe elaborar una nueva lista incluyendo los sentimientos que ell@s crean más frecuentes en estas situaciones de maltrato.

Tarea de grupo aula

Cada grupo lee al resto de la clase la nueva lista de sentimientos que han elaborado. Un/a alumn@ voluntari@ irá escribiéndolos en la pizarra, diferenciando entre sentimientos de la víctima, el/la agresor/a y el/la espectador/a, y añadiendo una cruz a aquellos que se repitan. La actividad finaliza con un pequeño debate entre los grupos, sobre los sentimientos que pueden llegar a sentir cada un@ de l@s implicad@s.

EVALUACIÓN

Se recomienda que la evaluación se realice sobre el resultado de la tarea grupo cooperativo, atendiendo no sólo al resultado de la tarea, sino también al grado de cooperación existente en el grupo.



MATERIAL, EJEMPLOS Y SUGERENCIAS

¿Por qué a mí?: El caso de José Ángel:

“Llegué al colegio, eran las nueve de la mañana. Como todos los días, al entrar en clase, Antonio me cogió la mochila, la abrió, sacó los libros y los tiró por el suelo. Toda la clase reía y sólo mi grupo de amigos (tres que tengo) se quedaba perplejo por lo que siempre me ocurría. No se atrevían a ayudarme, un día lo intentaron y se lo



hicieron a ellos. En esos momentos, por mi mente sólo pasaba una pregunta ¿porqué a mí?". José Ángel (9 años).

¿HAS PROBADO A CONTARLO HACIENDO TEATRO?

JUSTIFICACIÓN

El teatro es un buen recurso para que l@s alumn@s expresen los sentimientos que las personas experimentan en las distintas situaciones de la vida cotidiana. A través de él se pueden detectar conductas injustas que se estén dando en el aula o en el Centro.

OBJETIVOS

- C Concienciar al alumnado de que sus acciones provocan sentimientos en sus compañer@s.
- C Darse cuenta de que en la vida pueden cambiar los "papeles" y en cualquier momento un@ puede llegar a sentirse como algun@ de sus compañer@s.
- C Fomentar la creatividad y la cooperación mediante el trabajo en grupo.



DURACIÓN

Varias sesiones. La duración será variable en función del número de grupos que se hagan.

SECUENCIA DE TAREAS

Tarea individual

En clase de Lengua se propondrá que cada alumn@ realice el guión de una escena en la que se pueda apreciar cualquier tipo de maltrato en el Centro: aislamiento social, robo, burlas, motes, etc.

Tarea de grupo cooperativo

Cada alumn@ aportará su guión y, una vez que estén tod@s, el grupo deberá diseñar una pequeña obra de teatro en la que se pueda apreciar cómo se sienten los distintos personajes que en ella aparecen. Cada un@ preparará el papel de un personaje para poder interpretar la obra al resto de l@s compañer@s.

Tarea de grupo aula

Cada grupo representará su obra y, una vez que tod@s hayan terminado, se escribirá en la pizarra una tipología de las distintas formas de maltrato entre compañer@s.



EVALUACIÓN

Los dos primeros objetivos se evaluarán observando en qué medida l@s alumn@s han sido capaces de expresar sus sentimientos en la interpretación de la obra. Para evaluar el tercer objetivo, se podría elaborar, en colaboración con el alumnado, un cuestionario referido a la capacidad de diálogo y cooperación de los distintos miembros de la clase.

LO SIENTO MUCHO

JUSTIFICACIÓN

Esta actividad permite percibir y clasificar los propios sentimientos y los ajenos. Esto es de gran importancia para abordar los problemas de maltrato, ya que permitirá al alumnado familiarizarse con el análisis de los sentimientos y les hará actuar en consecuencia.

OBJETIVOS

- C Aprender a hablar de los propios sentimientos.
- C Reconocer las causas y las consecuencias de ciertos sentimientos.
- C Crear actitudes positivas de comprensión e interés por los puntos de vista de los demás.

DURACIÓN Una sesión de clase o tutoría.

SECUENCIA DE TAREAS

Tarea individual

Leer la lista de sentimientos que se entregará a cada alumn@ (ver material); localizar y escribir aquéllos sentimientos más frecuentes en la propia vida.

Tarea de grupo cooperativo

En pequeños grupos de 4 ó 5 personas, se seleccionarán varios sentimientos que sean los más frecuentes en las respuestas individuales de los distintos miembros y se responderá oralmente a la siguiente pregunta (en relación con cada sentimiento elegido), guardando el turno de palabra:

¿Qué hace que te sientas...(sentimiento de la lista)?

Se nombrará un/a secretari@ del grupo, que apuntará las respuestas de cada niñ@, agrupando aquéllas que sean similares.



Tarea de grupo aula

Se pondrán en común los sentimientos elegidos por cada grupo, así como las respuestas a la pregunta. A continuación se hará un debate en torno a las respuestas, intentando buscar las diferencias individuales.

EVALUACIÓN

El/la profesor/a puede proponer la realización de una redacción sobre una situación, en la que se describa la importancia que tiene expresar los propios sentimientos y conocer los de l@s demás, para conseguir tener relaciones personales agradables y positivas para tod@s.

MATERIAL, EJEMPLOS Y SUGERENCIAS

Lista de sentimientos para la tarea individual:

- Asustad@.
- Aburrid@.
- Ofendid@.
- Enfadad@.
- Triste.
- Feliz.
- Molest@.
- Nervios@.
- Interesad@.



AQUELLAS PEQUEÑAS COSAS

JUSTIFICACIÓN

Muchas veces, en las relaciones con nuestr@s compañer@s, hay acciones, palabras, miradas que no nos gustan o nos molestan, y no sabemos cómo evitar que sucedan. Esta actividad facilitará la comunicación de estos sentimientos y permitirá llegar al conocimiento sobre por qué suceden y cuáles pueden ser sus consecuencias. Asimismo, puede provocar un deseo de cambio en el alumnado implicado en ella.

OBJETIVOS

- C Identificar lo que es intimidación.
- C Fomentar una actitud crítica y sensible hacia lo que nos pasa en el colegio.
- C Asumir los problemas de convivencia en clase como nuestros.

DURACIÓN

Dos sesiones de clase (con un intervalo de un mes entre ambas).



SECUENCIA DE TAREAS

Tarea individual

Cada alumn@ elaborará una lista de cosas que no le gusta que le hagan o digan.

Tarea de grupo cooperativo

En los grupos se leerán las listas de cada un@ de los miembros, y se analizarán las causas y efectos de los comportamientos señalados en ellas; debiendo hacer propuestas para la solución de aquellos casos más frecuentes o importantes.

Tarea de grupo aula

Cada grupo debe leer sus conclusiones a toda la clase. Una vez hecho esto, se seleccionará por consenso alguno de los comportamientos, cuyas consecuencias se hayan considerado más graves, se estudiarán las propuestas de solución y se elegirán aquéllas que todo el grupo considere adecuadas.

El objetivo final de la actividad de grupo aula es convertir la conclusión del debate en la meta del mes, y elaborar un cartel que, como recordatorio, quede expuesto en la clase durante ese tiempo.

EVALUACIÓN

Deberá hacerse la evaluación del proceso de elaboración de la meta del mes, pero también se debe dedicar otra sesión para evaluar en qué medida ésta se ha cumplido una vez pasado el tiempo.



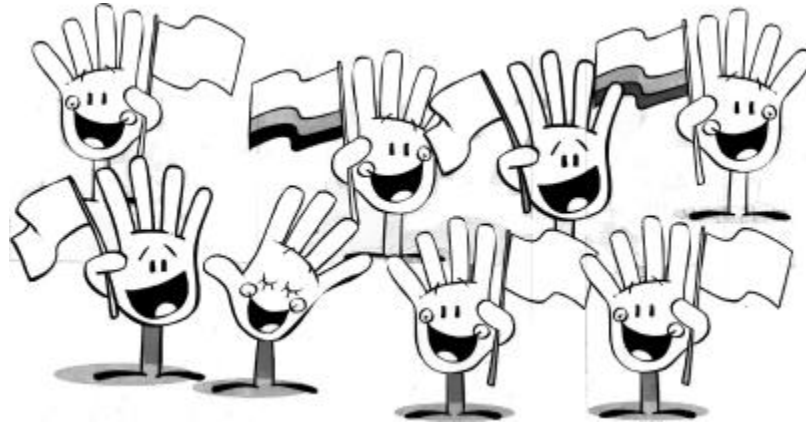
Plan de Acción Tutorial: Gades



La Violencia Escolar



LA VIOLENCIA ESCOLAR



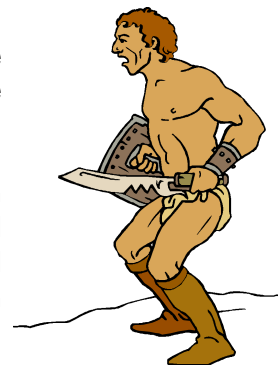
Sabemos que la generalización de la violencia en la sociedad es una realidad que tiene su eco en el ámbito educativo. Las experiencias de violencia preocupan cada vez más a la comunidad educativa.

La única forma de aprender a amar es siendo amado. La única forma de aprender a odiar es siendo odiado.

(Ashley Montagu, la agresión humana, 1976)

Cada día hay mayor número de delitos cometidos por menores de edad y también se cometen actos violentos en edades más tempranas. Unos 15.000 jóvenes pasan al año por los tribunales de menores en España, de los cuales 600 llegan a ser internados. En un intento de acercarnos a una definición más exacta del concepto de violencia buscamos en diferentes diccionarios y nos encontramos:

- i Violencia es una manera de proceder en el que se hace uso exclusivo de la fuerza para ofender o perjudicar a alguien (María Moliner)
- i Violent@ es el/la que actúa con ímpetu y fuerza (Real Academia)
- i La violencia es el uso intencionado de la fuerza física con un semejante, con el propósito de herir, abusar, humillar, dominar, torturar, destruir o causar la muerte. (Rojas Marcos)
- i La violencia es una manera de entender la vida. Se parte de la idea de superioridad frente a la víctima y se pretende revalidar o perpetuar su espacio de poder.
- i Los hechos violentos de los que hablamos no siempre son el golpe, recorren una gama que va desde el **grito**, el **insulto**, la **mirada**, el **acoso**, la **matonería**, el **hostigamiento**, la **exclusión**, la **invisibilidad** y, en definitiva, la **negación de los derechos de las personas**.



La historia avala que la violencia no es un hecho nuevo, sino una constante



inherente a la organización social dominante.

La especie humana ha ido realizando a lo largo del tiempo diferentes construcciones culturales que han configurado una manera de entender las relaciones desde el dominio de l@s más débiles, entendidos éstos como debilidad avalada y legitimada por pautas y aprendizajes culturales.

Se parte de principios absolutos e indemostrables, ideas de superioridad, inferioridad, marginación, etc. que constituyen las claves cognitivas desde las que se generan los estereotipos culturales que fomentan las diferencias y su legitimación.

Hoy se puede constatar que la violencia gratuita es un hecho y sus causas hemos de buscarlas en la propia fascinación por la violencia y en las tradiciones culturales que la justifican: el machismo, la competitividad extrema y el desprecio por l@s otr@s.

Detrás de cualquier acción violenta hay un desprecio tal que la persona agredida es para la agresora una "cosa" sin valor, sin sentimientos. **No es que el/la agresor/a pierda la cabeza, sino que la tiene llena de razones que legitiman su actuación.**

No hay una sola causa de la violencia. Tendemos a acusar a la televisión o la familia, pero éstas no son más que la punta de un iceberg en el que estamos tod@s. **La violencia se da en todos los ámbitos y clases sociales.**



solidaridad con sus víctimas.

Por otra parte, para explicar la pasividad y falta de solidaridad hacia las víctimas que a veces se observa en sectores muy amplios de población, conviene tener en cuenta una tendencia cognitiva muy extendida, que consiste en creer que las víctimas de acontecimientos muy graves hicieron algo que, de alguna manera, contribuyó a provocarlos. La motivación de dicha tendencia reside en la necesidad que tenemos tod@s de creer que el mundo es justo; hipótesis que nos permite confiar en que los graves acontecimientos que observamos a nuestro alrededor no nos sucederán. Lo malo de esta tendencia que convendría ayudar a superar, es que puede llevarnos a **distorsionar la percepción** de dichos acontecimientos y/o a **inhibir la**

LA AGRESIVIDAD

La agresividad es una potencia de lucha, de afirmación de un@ mism@, que forma parte de la propia personalidad. Sin agresividad seríamos incapaces de asumir los conflictos que nos oponen a l@s otr@s. Sin agresividad estaríamos permanentemente huyendo de las amenazas de l@s otr@s, estaríamos aprisionad@s por el miedo, que nos impediría combatir a nuestr@s enemig@s. Este miedo está en cada un@ de nosotr@s. Espontáneamente tenemos miedo del otr@; pero no se trata de ninguna manera de reprimir ese miedo, sino más bien, al contrario, de tomar conciencia de él e intentar asumirlo. El miedo es un mal consejero, porque nos aconseja o bien la huida, o bien la violencia. Al controlar el propio miedo controlamos al mismo tiempo la propia



agresividad, de modo que ésta pueda manifestarse por otros medios que no sean los de la violencia destructiva. Desde este momento nuestra agresividad se convierte en un elemento fundamental de nuestra relación con el/la otr@, que puede ser entonces una relación de justicia y de respeto, y no ya de dominio y de alienación. (Muller)

DIFERENCIA ENTRE AGRESIVIDAD Y VIOLENCIA

La agresividad está inscrita en la naturaleza humana y no tiene por qué manifestarse como violencia.

Tanto en la historia de la humanidad como en la de cada un@ en particular nos damos cuenta de que, muy a menudo, frente a la injusticia, la capacidad de resignación es mayor que la capacidad de rebeldía. Por ejemplo, cuando el/la esclav@ está sometid@ a su am@ no hay conflicto. Sólo hay conflicto a partir del momento en que el/la esclav@ se hace consciente de sus derechos y se levanta para reivindicarlos. Podemos considerar, entonces, que ha aparecido la agresividad del esclav@.

El mayor y primer trabajo de Martin Luther King con la población negra de EEUU fue el de despertar la agresividad de ese pueblo que se había resignado a su suerte de esclav@. Al despertar la agresividad de su pueblo creó el conflicto entre negr@s y blanc@s. Como ocurre siempre en estos casos, también multiplicó los peligros de enfrentamientos violentos.

TRES ETAPAS EN LA APARICIÓN DE LA VIOLENCIA

No podemos conformarnos con hablar de violencia en singular. En realidad no nos encontramos con la violencia sino con “las violencias”. Sería demasiado simple condenar de la misma manera todas las violencias, sean las que sean y vengan de donde vengan, metiéndolas a todas en el mismo saco. Conviene, pues, hacer tres distinciones fundamentales:

- 1- La violencia de las situaciones de injusticia.
- 2- La violencia de las acciones de liberación.
- 3- La violencia de las acciones de represión.



En la primera, la violencia de las situaciones de injusticia, es la violencia económica que mantiene a millones de personas en condiciones de subdesarrollo y de malnutrición, es la violencia ideológica y política que, por medio de sistemas totalitarios, los mantiene en situaciones de opresión, privándoles de sus libertades fundamentales y negando sus derechos esenciales. Estas situaciones de violencia alienan a las personas, las mutilan y las hacen morir. Y es esta la violencia que hay que combatir y denunciar en primer lugar.

En la segunda, la violencia de las acciones de liberación, es la que nace de la rebelión de l@s oprimid@s cuando intentan liberarse del yugo de la opresión que pesa sobre ell@s. Cuando l@s oprimid@s, casi siempre a la desesperada, recurren a la



violencia, no hay que darles la espalda con desprecio en nombre de un ideal abstracto de no violencia. No tenemos lecciones de moral que darles cuando nosotr@s mism@s continuamos beneficiándonos de nuestra situación de privilegiad@s.

Si la “noviolencia”, ante todo, viene a condenar y combatir la violencia de l@s opresor@s, viene también a poner en cuestión la violencia de l@s oprimid@s. Liberar a l@s oprimid@s es también luchar para que puedan liberarse de su propia violencia. Ésta es, además, una tarea de amistad y solidaridad; ciertamente no es la tarea más fácil, pero ello nos obliga aún más a no evadirla.

En la tercera, *la violencia de las acciones de represión*, ligada intrínsecamente a la de las situaciones de opresión con la que, quienes mantienen el poder establecido, intentan ahogar los movimientos de liberación. Y aquí también, en nombre de la “noviolencia”, debemos solidarizarnos con las víctimas de la represión, cuando la lucha es verdaderamente una lucha por la justicia y la libertad.

Violencias de opresión, violencias de liberación y violencias de represión se entremezclan en una espiral de violencia que corre el peligro de no tener fin. Para acabar con ella hay que salir de la lógica de la violencia e inventar una nueva lógica.



EL MANIFIESTO DE SEVILLA

El manifiesto de Sevilla fue redactado en 1986 por un Equipo Internacional de Especialistas con ocasión del Año *Internacional de la Paz organizado bajo los auspicios de las Naciones Unidas*. El Manifiesto se basa en hechos científicamente probados.

Organizaciones científicas y profesionales de todo el mundo se adhirieron a él.

La agresión maligna no es instintiva sino que se adquiere, se aprende. Las semillas de la violencia se siembran en los primeros años de la vida, se cultivan y desarrollan durante la infancia y comienzan a dar sus frutos malignos en la adolescencia.

Rojas Marcos

El Manifiesto afirma que no existe ningún obstáculo de naturaleza biológica que se oponga inevitablemente a la abolición de la guerra o de cualquier otra forma de violencia institucionalizada. Proclama que **la guerra es una invención social y que, en su lugar, se puede inventar la paz**. El Manifiesto consta de cinco proposiciones y cada una de ellas revoca una idea falsa que ha servido para justificar la guerra y la violencia.



Como conclusión, destacamos uno de los comentarios del Manifiesto: **“no hay genes del amor como tampoco los hay de la violencia. No se nace, se hace. Se hace a través de la Educación, de la Formación, en las manos de est@s artesan@s que en todo el mundo llevan a cabo el programa más difícil, el más trascendente; l@s maestr@s, a los que quiero evocar aquí y que tendré presentes todos los días de mi mandato”** (Director General de la UNESCO).

Podemos concluir diciendo que, aunque somos conscientes de que la carga genética influye en la personalidad, también lo es el contexto social y las experiencias personales. Preferimos pensar, incluso, de cara a nuestro trabajo como docentes, que estas últimas variables son modificables y que este debe ser nuestro objetivo.

Los programas preventivos más efectivos son aquellos que van dirigidos a los pequeños durante los doce primeros años de edad, mientras existe la oportunidad de estimular el desarrollo de la compasión, la tolerancia, el sentido de la autocrítica y la empatía. Si conseguimos que un menor incorpore estos atributos naturales a su carácter, tendremos muchas probabilidades de evitar que recurra a la violencia de mayor.

Rojas Marcos

LA INFORMACIÓN NO BASTA

La información no basta, también hay que favorecer cambios emocionales y de comportamiento.

Para prevenir la violencia no basta con enseñar a condenarla, aunque esto es importante. Es necesario tener en cuenta que dicho problema incluye componentes de diversa naturaleza en torno a los cuales se debe orientar la intervención:

1- COMPONENTE COGNITIVO.

En la violencia subyacen deficiencias cognitivas que impiden comprender los problemas sociales y que conducen a: conceptualizar la realidad de forma absolutista y dicotómica (en términos de blanco y negro), graves dificultades para inferir adecuadamente cuales son las causas que originan los problemas y la tendencia a extraer conclusiones excesivamente generales a partir de informaciones parciales sesgadas.

En un centro de internamiento de menores del País Vasco hay un escrito que dice: “desde pequeñ@s, si no les tratamos como human@s, no nos extraña que después vayan a lo bestia...”

2-EL COMPONENTE AFECTIVO O EVALUATIVO.

La violencia suele estar originada por el sentimiento de estar injustamente tratad@, que provoca una cierta hostilidad hacia l@s demás, así como la tendencia a asociar la violencia con el poder y a considerarla como una forma legítima de responder al daño que se cree haber sufrido.



3-EL COMPONENTE CONDUCTUAL.

La violencia suele producirse por la falta de habilidades que permitan resolver los conflictos sociales sin recurrir a ella; y se refuerza a través de experiencias en las que el individuo la utiliza para responder a una de las funciones psicológicas mencionadas en el apartado anterior.

Los estudios realizados sobre la influencia de la educación en los componentes anteriormente expuestos reflejan que estos se producen con una relativa independencia:

1-El desarrollo cognitivo y la enseñanza de habilidades de categorización y explicación causal influyen especialmente en el componente cognitivo.

2-El componente afectivo tiene que ver con las actitudes que se observan en los agentes de socialización (compañer@s, padres/madres, profesor@s).

3-Con el componente conductual se relacionan las experiencias específicas que se han vivido en relación a individuos de grupos que se perciben diferentes o en la solución a los conflictos sociales.

POSIBLES RESPUESTAS

Mediante campañas públicas, los medios de comunicación, especialmente la televisión, pueden contribuir a neutralizar muchas corrientes culturales promotoras de agresión y a borrar los estereotipos negativos de grupos marginados. También pueden informar sobre los peligros del abuso infantil, impulsar la igualdad entre los sexos y promover la dignidad de la persona, la piedad hacia el sufrimiento y el valor de la vida.

Debemos alimentar una cultura que fomente el desarrollo saludable de l@s niñ@s, que neutralice las fuerzas sociales desestabilizadoras y que busque construir una convivencia más generosa, más justa, más ecuménica, y más esperanzadora. Necesitamos cambiar el modo de vernos y tratarnos un@s a otr@s. Porque el sufrimiento, el desprecio y el coste humano que ocasiona la violencia son extraordinarios. Con todo no podemos ignorar que los antídotos de la violencia más poderosos y universales son las tendencias naturales de los seres humanos. De hecho el rechazo de la violencia es uno de los atributos de la humanidad. La prueba de que la mayoría de los hombres y las mujeres no somos destructivos es que perduramos. Si fuéramos por naturaleza crueles y egoístas la humanidad no hubiera podido sobrevivir, porque ninguna sociedad puede existir sin solidaridad, sin que sus miembros estén continuamente ayudándose l@s un@s a l@s otr@s.

No obstante, la creencia de que vivimos al borde del abismo, dominados por un gen de destrucción y de muerte nos ha marcado durante siglos. Pero esta visión tan dura de la humanidad es errónea e interfiere con la posibilidad de afrontar y comprender racionalmente el problema.

Importante es también la intervención a través de la familia, porque es a través de ella como se adquieren los primeros esquemas y modelos en torno a los cuales se estructuran las relaciones sociales y se desarrollan las expectativas básicas sobre lo que



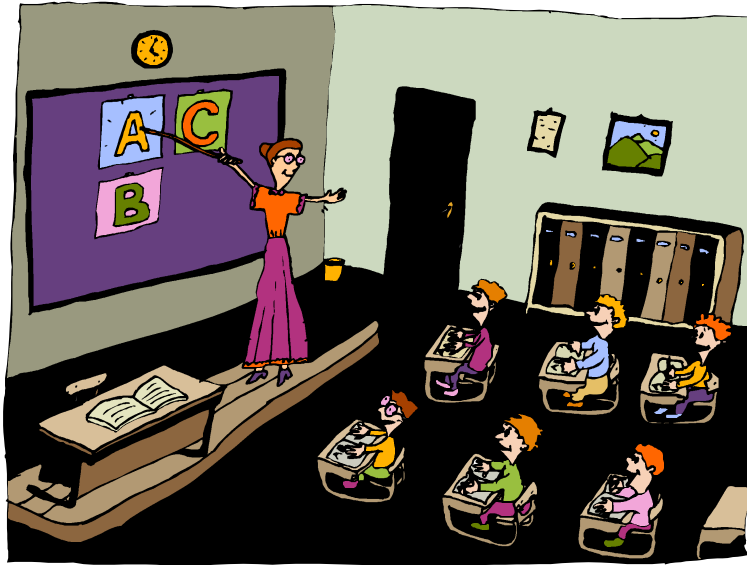
se puede esperar de un@ mism@ y de l@s demás, esquemas que tienen una gran influencia en el resto de las relaciones que se establecen.

Los estudios sobre las características de l@s adult@s que viven en familias en las que se produce la violencia reflejan que con frecuencia su propia familia de origen también fue violenta.

Conviene decir, sin embargo, que la transmisión del maltrato no es inevitable. Se da en personas que no fueron maltratadas en su infancia y viceversa.

Los estudios realizados, en este sentido, encuentran que l@s adult@s que fueron maltratad@s en su infancia que no reproducen el problema en sus hij@s difieren de los que si lo hacen por una serie de características que pueden, por tanto, ser desarrolladas para romper el ciclo de la violencia.





ACTIVIDADES

INFANTIL y 1^{er} C. PRIMARIA



OBJETIVO:

Intentar conseguir una buena relajación y un dominio de sí mism@.

MATERIAL:

Vela y cerillas.

NUMERO DE JUGADORES:

Todo el grupo-clase.



DESARROLLO DEL JUEGO:

Colocad@s sentad@s en círculo y manteniendo una separación adecuada, con una cierta calma colocar en el centro del círculo la vela y encenderla.

Observar la vela, lo que hace la llama cuando soplamos, batimos palmas, saltamos, etc..

Ahora, en silencio, vamos a imaginar que somos esta vela, nos levantamos, estiramos ambos brazos juntando las manos por encima de la cabeza (imitando la llama).

A partir de aquí iremos dando orientaciones (se abre una ventana, entra aire y la vela se mueve, la vela se gasta y se vuelve chiquita, chiquita... cada vez más; luego se abren dos ventanas y la vela se apaga, tod@s se quedan agazapad@s en el suelo).

El/la maestr@ irá tocando la cabeza de cada un@ y que expliquen lo que sentían (frío, calor, miedo de quemarse o de apagarse, etc...)

Preguntarles si les hubiera gustado no apagarse y por qué.

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

Se puede observar bien si un/a niñ@ no llega a relajarse, si no sigue el juego, si no tiene imaginación, etc.

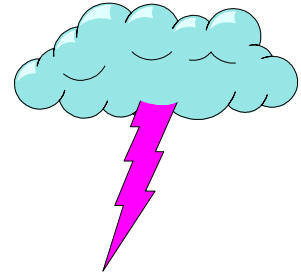
Intentad mantener el orden evitando que se acerquen a la vela



TORMENTA Y BONANZA

DEFINICIÓN:

Se trata de simular una tormenta y un estado de calma a través de la expresión y contacto corporal.



OBJETIVOS:

- Facilitar el contacto personal.
- Facilitar la confianza en un@ mism@ y la confianza en el grupo.
- Provocar acciones de solidaridad en situaciones-límite o de opresión.

DESARROLLO:

El/la animador/a explica a los jugadores que se trata de simular una tormenta, en la que cada cual deberá asumir ser un determinado objeto, persona o animal que se ve atacado por la tormenta. Por ejemplo, un árbol, un matorral, una casa, un cesto, una persona, un/a niñ@, etc. El juego se realiza en todo momento a través de comunicación no verbal y sin que cada un@ sepa lo que ha escogido ser cada participante. Todo ello a través del ciclo de la tormenta, primeros síntomas, inicio, subida progresiva de intensidad, intensidad máxima, descenso paulatino hasta llegar a la calma, l@s jugadores/as caminan con suavidad, observándose mutuamente, acariciándose, ayudándose, etc. Tanto en la simulación de la tormenta como en la calma, l@s jugadores/as pueden simular acciones de ayuda hacia sus compañer@s.

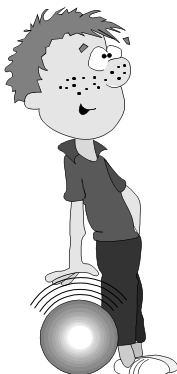
NÚMERO DE JUGADORES:

Todo el grupo-clase.

COMENTARIO:

El juego puede realizarse para ganar en intensidad, ayudándonos de una grabación de una tormenta. Hay discos de efectos especiales que las contienen.

EMPUJA TÚ QUE YO EMPUJO TAMBIÉN



DEFINICIÓN:

Consiste en medir las fuerzas físicas, empujándose y sin que se establezca ningún tipo de competición.

OBJETIVOS:

- Favorecer la distensión y desahogo de tensiones.
- Medir las propias fuerzas.



Tomar conciencia del propio cuerpo.

DESARROLLO:

El grupo se divide en parejas que se dispersan por toda la zona de juego. A y B se colocan de pie, trasero contra trasero y comienzan a empujarse sin perder el equilibrio. No se trata de aplastar al compañer@, sino de sentir y conocer los propios límites de nuestras fuerzas y las del compañer@.

VARIANTES:

Empujarse con las rodillas, la espalda, la cabeza, la barriga, los brazos, etc.

NÚMERO DE JUGADORES:

Todo el grupo-clase.

LA GRANJA

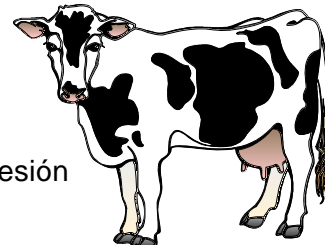
Se trata de simular una granja en la que cada jugador/a-animal tiene que desempeñar el papel y acciones que le indica el azar.

OBJETIVOS:

Fomentar una idea de grupo.
Provocar un ambiente distendido.
Desarrollar la comunicación y la



cohesión



DESARROLLO:

El/la animador/a tiene que preparar previamente los diferentes grupos de tarjetas. El/la maestr@ les explica que se va a simular la vida en una granja, en donde cada cual representará a un animal de la misma. Comienza el juego, cogiendo l@s jugadores/as una tarjeta del primer montón en donde se les dice qué clase de animal es. En este primer montón, para un grupo de 30 personas, la distribución de las tarjetas puede ser la siguiente: 5 tarjetas de gallinas, 2 tarjetas de gallos, 5 tarjetas de patos, 4 tarjetas de cerdos, 1 tarjeta de caballo, 2 tarjetas de gatos, 1 tarjeta de perro, 4 tarjetas de vacas, 2 tarjetas de ratones, 4 tarjetas de conejos. A continuación, dejan la tarjeta en el mismo montón y comienzan a deambular libremente en función del animal que les ha tocado ser, imitando los sonidos, gestos, costumbres, etc...

Al cabo de un tiempo de 3 a 5 minutos, el/la maestr@ les avisa para que cojan una tarjeta del segundo montón. En éste y sin que ellos lo sepan, aparecen determinadas funciones que deben realizar. Por ejemplo: tienes sueño, tienes hambre, necesitas un/a amig@, te estás enamorando, necesitas esconderte, necesitas ayuda, necesitas jugar, quieres ayudar a alguien, etc. Durante otro intervalo de tiempo, l@s



jugadores/as-animales ejecutan aquello que han visto en la segunda ficha.

Finalmente, el/la maestr@ hace sonar una música suave, o mediante una señal les indica que llega la noche y que cada animal, en función de lo que sabemos de sus costumbres, se retira a dormir, finalizando el juego con el sueño profundo de tod@s.

NÚMERO DE JUGADORES:

Grupo-clase.

COMENTARIO:

Debe darse tiempo para que cada jugador/a se “meta” en su papel.

CUENTO

Desde que el hombre es hombre hay cuentos, encontramos cuentos en todas las civilizaciones y en todas la épocas, y en cualquier lugar de nuestro planeta.

Nos preguntamos por qué los cuentos son tan atractivos y tan importantes para l@s niñ@s. Indudablemente porque esta forma de expresión responde a unas necesidades constitutivas del ser humano y cumple unas funciones:

- Función lúdica.
- Función lógico - lingüística.
- Función psicológica de probar su yo.



El cuento como el juego es el campo donde el/la niñ@ entrena su yo.

El cuento le permite imaginar otras formas de ser, múltiples y variadas, para ir encontrándose a sí mism@. Por eso el/la niñ@ necesita vivir el cuento, ser el protagonista, cambiar de personaje, experimentar las emociones y reacciones de ést@s.

Escogiendo cuáles le dan más satisfacción y seguridad, mayor será la relación entre lo que exteriorizan y sus deseos y temores internos.

OBJETIVOS:

Esperamos conseguir el autodominio; la autovaloración y la autoestima.

MATERIAL:

Música de fondo suave para lograr un ambiente cálido y relajante.

DESARROLLO DEL CUENTO:



Sentad@s en el suelo, se intentará lograr una ambientación adecuada (estamos en un bosque lleno de abetos, estos árboles son los que usamos para adornar en Navidad, etc...) Se empieza el cuento y a medida que se va explicando, l@s niñ@s harán de protagonistas (abetos, animales, ladrones y viento); la maestra hará de hada buena o el maestro de mago.

“Era un abeto pequeño que se encontraba entre otros abetos grandes en un espeso bosque. El abeto de nuestro cuento se quejaba de que era más pequeño que los otros y por eso tenía desventajas. El hada de los bosques le preguntó qué le gustaría tener para ser más alto y tener las hojas anchas para que pudieran posarse los pajaritos y le vieran todos los que visitaran el bosque. El hada le consiguió lo que pedía, pero inmediatamente sucedieron cosas que él nunca había soñado: vinieron las cabras del bosque y se comieron casi todas sus hojas.

El pequeño abeto se volvió a quejar y el hada le quiso ayudar de nuevo. “Me gustaría tener las hojas relucientes como el oro para despedir reflejos como el sol y que me vieran de lejos”, dijo. El hada se lo concedió pero llegaron l@s ladrones/as y le robaron las valiosas hojas.

Volvió a estar triste y dijo: “ me gustaría tener las hojas suaves como plumas para poder acariciar a tod@s l@s que se ponen a mi lado”, pero llegó el viento y con su fuerza le arrancó las hojas y el pequeño abeto empezó a llorar.

El hada le explicó que en el mundo es muy importante ser cada cual como es y no es necesario ser el/la mejor y el/la más bello para ser feliz, que todo tiene sus ventajas y sus inconvenientes y que un abeto pequeño es tan importante y valioso como uno grande.

El pequeño abeto sonrió y agradeció al hada su consejo, a partir de entonces fue feliz”.

Al final l@s niñ@s darán muestras de alegría con el cuerpo: que cada cual exprese lo contento que está el abeto (pueden saltar, estirarse, batir palmas, etc...)

ORIENTACIÓN DIDÁCTICA:

Explicar el cuento con entonación, calma, tranquilidad y expresión correcta. Emplear el gesto, mantener a l@s niñ@s separad@s y distribuíd@s como en un bosque de abetos... Al final se puede hacer una actividad plástica (modelar, dibujar, recortar, pintar, reseguir un abeto, hacerlo muy bonito y ponerle una expresión feliz). El abeto está contento de ser él mismo.



LA RANA Y EL BUEY



OBJETIVOS:

Ir aceptándose a sí mism@s, un@s son alt@s, otr@s baj@s, un@s gord@s, otr@s delgad@s.

DESARROLLO DEL CUENTO

"Una rana vio un buey y lo encontró muy bonito".

"¡Qué grande !- exclamó-. ¡Qué grande es! ¡Cuánto me gustaría ser tan grande como el buey!"

Entonces la rana se puso a comer y a comer para volverse tan grande como el buey. No siempre tenía hambre pero ella seguía comiendo. A su hermana rana le decía:

- "¡Mira hermana, mira como crezco! ¡ Mira como me hago grande como el buey!"

La pequeña rana comió más aún y se volvió un poco más gorda; casi no podía saltar.

"- Mira, dijo; a ver si ahora soy tan grande como el buey".

"- Oh, no! ¡No eres tan grande como el buey! Eres mucho más pequeña. Nunca serás tan grande como el buey".

Pero la pequeña quería volverse tan grande como el buey. Se puso a comer más hierba y más moscas, y además, todo lo que encontraba para comer se lo comía.

La rana iba engordando y ya casi no podía caminar. Se había convertido en una rana grande, aunque no tan grande como el buey y su hermana la rana se reía de ella.

"-Por más que comas nunca serás tan grande como el buey. ¡Eres una rana! ¿ Por qué quieres ser tan grande como el buey?"

La rana no hacía caso de su hermana y seguía comiendo.

Entonces...¿sabéis qué pasó? pues que comió demasiado se puso enferma y se murió.

"¡Ah! la muy tonta, la envidiosa ¿Por qué no quería ser una rana pequeñita? Las ranillas son muy graciosas, tan pequeñas... Si fuesen grandes como los bueyes serían muy feas y no podrían saltar por la hierba ni ocultarse



debajo de las hojas o entre las cañas cuando las quieren coger."

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:

Es interesante, pero no necesario, tener dos ranas en forma de globo, una hinchable (basta con dibujar con rotulador en los globos una rana en cada uno e ir hinchando uno de ellos).

Como actividades podría ser imitar el caminar del buey, el saltar de las dos ranas.

Hacer comparaciones entre animales. Por ejemplo, que expliquen qué pasaría si la mariposa quisiera ser grande como una gaviota o el gusano como la serpiente, etc.

Darles las siluetas de las dos ranas y el buey, pintarlas y recortarlas.

OTRAS ACTIVIDADES

DRAMATIZACIÓN SOBRE LA NO-VIOLENCIA:

Basada en la canción de Ana Belén "Abre la Muralla". Se puede realizar por cursos o participando todo el alumnado del Centro.

Con la música del patio de mi casa l@s niñ@s formarán una rueda y cantarán:

El patio de mi cole
Es particular,
En él no hay peleas
Como en los demás.

Abrázame y vuélveme a abrazar,

Pero ten cuidadito
Y piensa en los demás.

Besitos, más besitos,
Apretar, apretar
Que te quiero abrazar

ABRE LA MURALLA

DESARROLLO:

Se dibuja una paloma en el recreo. Se perfila su contorno con niñ@s. Un grupo forma una gran muralla alrededor.

Con el resto de l@s niñ@s se forman pequeños grupos (clases-niveles).



Al ritmo de la canción que cantarán tod@s se van acercando los grupos uno por uno y dramatizando la estrofa que se canta en ese momento.

Cuando la estrofa es pacifista, la muralla se abre y entran a rellenar la paloma.

Si la estrofa es agresiva, la muralla se cierra y se quedan formando grupo aparte. Al final del acto, estos grupos cantan cada uno otra estrofa inventada por ell@s y entonces la muralla se abre y pasan a rellenar la paloma.

Canción: “Abre la muralla”

Para hacer una muralla
traigánme todas las manos (bis)
los negros sus manos negras
los blancos sus blancas manos.

Alcemos esta muralla
juntando todas las manos (bis)
los negros sus manos negras
los blancos, sus blancas manos.

Una muralla que vaya
desde la playa hasta el monte (bis)
desde el monte hasta la playa
allá por el horizonte.

Tum, tum, ¿quién es?. Una rosa y un clavel.
Abre la muralla.
(Niñ@s con flores en la mano)

Tum, tum, ¿quién es?. El sable del coronel.
Cierra la muralla.
(Dramatización: con niñ@s formando batallón).
Tum, tum, ¿quién es?. La paloma y el laurel.
Abre la muralla.
(Dramatización: niñ@s con laurel en la mano.
Niñ@s disfrazad@s de palomas)

Tum, tum, ¿quién es?. El gusano y el ciempiés.
Cierra la muralla.
(Dramatización: Todo el grupo vestido de verde con
una gran cabeza de cartón al principio de la fila,
forman el ciempiés.

Tum, tum, ¿quién es?. Al corazón del amigo.
Abre la muralla.
(Dramatización: niñ@s cogid@s de la mano,
con un corazón de cartulina cada un@ a modo de camiseta).

Al veneno y al puñal.

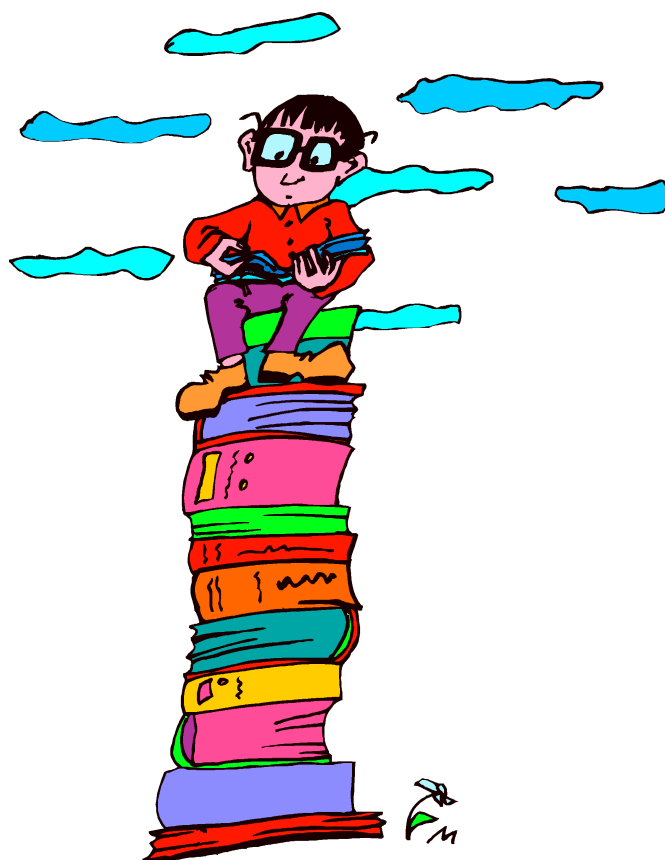


Cierra la muralla.
(Dramatización: Niñ@s con espadas en mano).
Al mirto y la hierbabuena.
Abre la muralla.
(Dramatización: Niñ@s con mirto y hierbabuena en las manos).

Al diente de la serpiente.
Cierra la muralla.
(Dramatización: L@s niñ@s formando fila y
vestid@s de un mismo color, agarrad@s por la cintura
y en primera fila la cabeza de la serpiente realizada
en cartón o cartulina).

Al corazón del amig@.
Abre la muralla.
Al rruiseñor en la flor.
Abre la muralla.
(Dramatización: Niñ@s cogid@s de la mano
otr@s disfrazad@s con cartulinas de rruiseñor).

A partir de ahora, los grupos que no han podido entrar en la paloma porque sus estrofas son agresivas, cantan tod@s junt@s una estrofa inventada y pueden entonces rellenar la paloma con tod@s l@s demás.



ACTIVIDADES

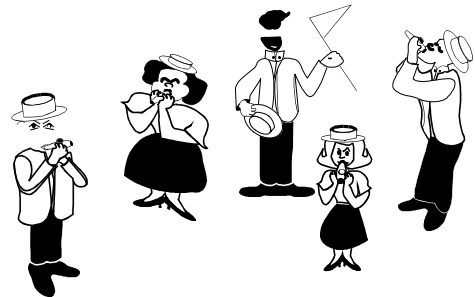
2º Y 3º C. PRIMARIA



SON MIS COMPAÑER@S, SOY SU COMPAÑER@

OBJETIVO:

Fomentar la aceptación y la tolerancia ante las diferencias entre un@s y otr@s para conseguir una buena convivencia en el aula y en el centro.



NOS CONOCEMOS, NOS ACEPTAMOS

Oímos a menudo en la televisión que algunas personas son maltratadas por el hecho de pertenecer a otra raza y eso nos parece mal y tod@s estaríamos dispuest@s a hacer lo contrario. Pero cuando se trata de personas que tenemos cerca, en nuestra misma clase, nos comportamos algunas veces de la misma manera; porque hacer sufrir a otr@s es también despreciarl@s por saber menos, ser gord@s, ir mal vestid@s...

Actividades Y Vivencias

- Nos proponemos fijarnos en los recreos si hay algún/a niñ@ que esté sol@ o que es insultad@ o despreciad@ por otr@s.
- Pensamos qué podemos hacer en favor de esa/e niñ@. Entregamos las sugerencias por escrito.
- Cada cual, sin decirlo en alto, hace una buena acción al niñ@ que vea más marginad@.

PELEARSE NO ARREGLA NADA

Regañar y pelearse con l@s compañer@s sólo es una forma de “sacar nuestro genio” y lo único que demuestra es que no podemos controlarlo. Si queremos que tod@s estén más a gusto no podemos “salirnos siempre con la nuestra”; así nadie querrá estar con nosotr@s, nos llamarán caprichos@s y “niñ@s mimad@s” que no saben ceder.

Actividades Y Vivencias

Aprendemos la fábula Los dos conejos:

“Por entre unas matas,
seguido de perros
no diré corría,
volaba un conejo.
De su madriguera
salió un compañero
y le dijo: ¿qué es esto?
Dos pícaros galgos me vienen
siguiendo. Pero no son galgos,
son podencos.

Son podencos, no entiendes de eso.
Son galgos te digo.
Digo que podencos.
En esta disputa
Llegaron los perros
y pillaron descuidados
a mis dos conejos”.

Galgos y muy galgos.
Bien vistos los tengo.



- ¿Era muy importante lo que discutían los conejos?
- ¿Era momento oportuno para discutir?
- ¿Qué sucedió? ¿Se podría haber evitado?
- ¿Arreglas muchas cosas cuando te peleas?

HACEMOS UN CARTEL PARA LA CLASE:

*“L@s que por cosas
de poco momento
dejan lo que importa
llévense el ejemplo
de los dos conejos”*

CEDER AYUDA A CONVIVIR EN PAZ

Nos empeñamos en convencer a l@s demás “por las malas” e, incluso cuando tenemos razón, nos harán más caso si no usamos gritos y golpes. Con dulzura nos entenderán mejor. Para convivir hace falta ceder, no podemos esperar que l@s demás hagan siempre lo que nosotr@s queremos.

Actividades Y Vivencias

Contamos el cuento El viento y el sol

“Un día dijo el viento: - Soy el más poderoso.

Y el sol le contestó:

- No es verdad. ¿Serías capaz de que el señor que va por aquel camino se quitara el abrigo?.

- Por supuesto, contestó el viento. Y empezó a soplar con toda fuerza. El señor cada vez se agarraba más a su abrigo hasta que el viento se rindió.

El sol le dijo:

- Verás como yo sí puedo. Y dulcemente empezó a calentar. El hombre, que tenía calor, se quitó su abrigo.”



- ¿Qué representa el viento?
- ¿Qué representa el sol?
- ¿En qué consistía el poder del sol?
- ¿Quién pudo más?
- ¿Por qué?
- ¿A quién te pareces tú? ¿Eres más sol o viento?
- ¿Has intentado alguna vez hacer como el sol?
- Ponemos en la clase frases alusivas a la paz.

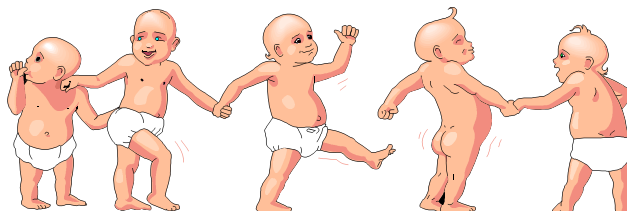
Por ejemplo: **“Si de la paz quieres disfrutar, cede cuando vayas a jugar”.**



PREMIO NOBEL DE LA PAZ

Cada año en Suecia se entregan los premios Nobel y entre ellos uno corresponde al de la Paz. Se concede a alguien que haya trabajado en favor de la paz dedicando su vida para que la sociedad mejore.

Tod@s podemos trabajar por la Paz desde nuestro sitio, lo importante es hacer cada cual lo que pueda.



Actividades Y Vivencias

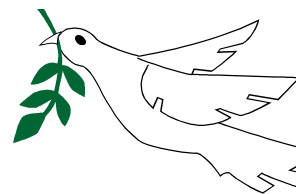
- Comentamos el refrán: *"Un grano no hace granero, pero ayuda al compañer@"*.
- La Academia Sueca concede los premios Nobel; nuestra clase se va a convertir por unos días en sede de la academia. Vamos a dar el Nobel de la Paz:
- Se nombra un jurado.
- L@s candidat@s al premio presentan al jurado aquellas cosas por las que creen merecerlo.
- El jurado se reúne para decidir.
- Se hace una fiesta para la entrega del premio.

DÍA A DÍA CONSTRUIMOS LA PAZ

Leer y escribir cosas bonitas sobre la Paz nos gusta, nos hace tener ganas de vivir así. Pero a veces pensamos que la vida diaria no tiene nada que ver, que lo que podamos hacer en un día normal no repercute en ese ideal tan grande de la Paz. Estamos equivocad@s. Vamos a averiguar que todo está relacionado con ese ideal, hasta las cosas más pequeñas; cuando nos demos cuenta será estupendo y cada momento, cada semana, se convertirán en oportunidades fenomenales para vivir y hacer vivir en Paz.

Actividades Y Vivencias

- Averiguamos cómo las cosas que hacemos normalmente pueden tener distinta repercusión en l@s demás e incluso cambiar un ambiente:



- * Grupo 1: De conflicto
- * Grupo 2: Alegre
- * Grupo 3: Apático

Sugerimos una: El recreo es una acción repetida y a lo mejor hemos pensado la importancia que tiene vivirlo de una u otra manera.

Un grupo sugiere jugar al fútbol. Podemos reaccionar como el/la "niñ@ conflicto"; Se pone a jugar y da patadas, insulta, se enfada, tod@s se equivocan excepto él/ella... esto provoca que tod@s acaben enfrentad@s y de mal humor.

El/la "niñ@ alegre" está encantad@ con el juego, felicita al equipo contrario si gana, invita a jugar a un/a niñ@ que está sol@... con lo que tod@s entran en clase descansad@s de un buen recreo.



El/la “niñ@ apátic@” no sabe si jugar o no, está pendiente de lo que decidan otr@s, nunca parece divertirse, todo le da igual, no se preocupa por nadie... al resto les produce aburrimiento, desgana y tristeza.

- Ahora lo hacemos con otras acciones de nuestra vida diaria.
- Decidimos ser niñ@s alegres y escribimos en el cuaderno: “Si perteneces al grupo segundo cambiarás el mundo”.

CÓMO HAY QUE CONVIVIR

OBJETIVO

Reencontrar el sentido de los conceptos amabilidad y respeto como elementos básicos en la convivencia.

¿SOY AMABLE?

En los últimos años la amabilidad se ha considerado como algo cursi y pasado de moda. La espontaneidad se confunde con la grosería. El trato amable demuestra que tienes en cuenta a l@s que te rodean.

Actividades y Vivencias

- Dividimos la clase en pequeños grupos y luego inventamos situaciones diarias y sencillas en las que podríamos poner en práctica la amabilidad entre personas que conviven de forma próxima.

Este trabajo quedará escrito con los diálogos de cada personaje. Cada grupo lo representará para l@s demás.

TE RESPETO PORQUE ERES UNA PERSONA

Respeto no significa miedo. Respetamos a l@s demás por ser personas y por eso tenemos en cuenta sus derechos.



Actividades y Vivencias

- Entendemos que no hay que despreciar a otr@s por ser gord@s o delgad@s, llevar o no gafas, etc. A partir de esta sesión nos proponemos desechar los moteos, insultos y expresiones despectivas.
- Cada un@ pensará y comentará con l@s demás sobre personas concretas a las que respeta y dirá por qué (famos@s, profesores/as, padres/madres...).



NO ME IMPORTA QUE SEAS DISTINTO@

OBJETIVO

Lograr que l@s niñ@s tengan una actitud tolerante hacia l@s que son diferentes y se relacionen con ell@s sin discriminar a nadie.

APRENDO A VIVIR DEMOCRÁTICAMENTE

L@s niñ@s “mandonas/es” no respetan a l@s demás porque intentan imponer sus opiniones.

Para ser democrátic@s tenemos que tener un criterio propio, escuchar los de l@s otr@s y llegar entre tod@s a la solución más conveniente.

Actividades y Vivencias

- Role Playing: La decoración de Navidad en el aula

* La mitad hace de observadores/as, el resto hace un debate sobre el tema con un/a moderador/a.

Al final l@s observadores/as indican quién ha sido más o menos democrátic@ en su intervención.



TOD@S ME ENSEÑAN ALGO

Las personas de distinta cultura o raza nos aportan nuevos conocimientos y así, conociéndolas, aprendemos a valorarlas y a quererlas.

Actividades y Vivencias

- Comentamos las diferentes costumbres navideñas según la tradición de los pueblos, respetando las distintas opciones.

- Elaboramos, por grupos, murales alusivos al tema, que quedarán como motivo navideño en el aula.

SON FELICES CUANDO LES AYUDO

No todas las personas tienen la misma suerte: un@s nacen pobres y otr@s ric@s, un@s tienen cariño, otr@s no... Y eso no depende de nosotr@s. Pero sí depende conseguir que l@s que tienen menos suerte no lo pasen tan mal. Tod@s podemos ayudar, sobre todo haciendo que no se sientan sol@s, compartiendo nuestros





juegos, las tareas del colegio y dándoles algo muy importante: nuestro cariño.

Actividades y Vivencias

- Pensamos en gente a la que podamos ayudar. Nos reunimos por grupos y decidimos planes para que esas personas se alegren un poco más estos días.
- Cada grupo pone en común lo que ha decidido y lo llevamos a la práctica.

OTRAS ACTIVIDADES

- i Dramatización sobre la no-violencia:

Basada en la canción de Ana Belén "Abre la Muralla".

Se puede realizar por cursos o participando todo el alumnado del Centro.

- i Ver el desarrollo en las actividades del bloque: Ed. Infantil y 1º C. Primaria.
- i Inventar cuentos fantásticos en donde los casos de violencia en el mundo se resuelven y terminan con un final feliz.



Plan de Acción Tutorial: Gades



Bibliografía



BIBLIOGRAFÍA

- Aguaded Gómez, José Ig. y otros** (1996) *Comunicar*. Revista de medios de Comunicación y Educación. Huelva. Ed Prensa y Educación.
- Álvarez Calvo, José Ant y otros** (1994) *La Publicidad*. Madrid. Mto. de Sanidad y Consumo. Instituto Nal. del Consumo. Colección Material Didáctico.
- Álvarez Pillado, A** (1997) *Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3-6 años. Guía práctica para padres y profesores*. Madrid. Visor.
- Andreola, Balduino**(1990) *Dinámica de grupo*. Bilbao. Sal terrae
- Andrés Martín, Mateo** (1995) *Puedo ser otro y feliz*. Colección Azenai. Madrid. Atenas
- Aran, J.M. y otros** (1996) *Praxis. Manual de ética 4º ESO*. Barcelona. Ed Octaedro.
- Arón, Ana Mª y Milicia, Neva** (1996) *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Madrid. CEPE.
- AA.VV.** (1993) *Educación en el autoconcepto en el aula*. Córdoba. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba
- Beauchamp, A y otros** (1985) *Cómo animar un grupo*. Bilbao. Sal Terrae.
- Branden, Nathaniel** (1998) *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona. Paidós.
- Cabra, X. Sarasibar** (1995) No digas que sí cuando quieras decir que no. *Revista Aula Material*, marzo 1995. Barcelona. GRAÓ.
- Calatrava González, Mª Ángeles** (1999) *Educación en Valores*. Revista "Andalucía Educativa". Suplemento nº 16 de septiembre de 1999. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Campiglio, Alberto y Rizzi, Rinaldo** (1997) *Cooperar en clase*. Sevilla. Publicaciones M.C.E.P.
- Carreras, Llorenç y otros** (1994) *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos, técnicas*. Madrid. Narcea.
- Cascón Soriano, Paco y Martín Beristain, Carlos** (1995) *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid. Edupaz, Libros de la catarata.
- Cascón Soriano, Paco y Martín Beristain, Carlos** (1995) *La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid. Edupaz, Libros de la catarata.
- Colectivo Amani y Cons. Educación y Cultura, Comunidad de Madrid** (1995) *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid. Editorial Popular.



- Díaz Aguado, M^a José** (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Volúmen I, II, III y IV. Vídeo I y II.* Madrid. Instituto de la Juventud, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- Díez, Esther y González, Rosa** (1996) *Taller de valores.* Madrid. Escuela Española.
- Essomba, Miquel Ángel y otros** (1999) *Construir la escuela intercultural.* Barcelona. Graó.
- Faber, Adele y Mazlish, Elaine** (1997) *Como hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen.* Barcelona. Medici.
- Feria Moreno, Antonio** (1995) *Educación y televisión. Colección "Educación y Medios de comunicación I".* Sevilla. Ed. Grupo Pedagógico Andaluz "Prensa y Comunicación". Comisión Provincial de Sevilla.
- Fernández Ochoa, Elena** (Cood) (1996) *Violencia en casa. Guías prácticas: Psicología y Bienestar.* Madrid. Aguilar
- Fritzen, Silvino José** (1991) *70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo.* Bilbao. Sal Terrae
- Fritzen, Silvino José** (1988) *La ventana de Johari. Ejercicios de dinámica de grupo y de relaciones humanas y de sensibilización.* Bilbao. Sal Terrae.
- García Pérez, Manuel y Magaz Lago, Ángela** (1992) *Ratones, dragones y seres humanos auténticos. Aprendiendo a pensar y actuar de manera asertiva. Manual para jóvenes y adolescentes.* Madrid. CEPE
- García Pérez, Manuel y Magaz Lago, Ángela** (1995) *Aprendiendo a comunicarse con eficacia. Entrenamiento en habilidades de comunicación asertiva. Manual para padres.* Madrid. CEPE.
- García, Salvador y Dolan, Shimon** (1997) *La dirección por valores.* Madrid. McGraw-Hill. Instituto de estudios superiores de la Empresa.
- Gasten, Ruth y Carothers, James** (1994) *Juegos de autoestima I.* Madrid. El Manglar.
- Gasten, Ruth y Carothers, James** (1994) *Juegos de autoestima II.* Madrid. El Manglar.
- Gil Martínez, Ramón** (1997) **Manual para tutorías y departamentos de orientación.** Madrid. Editorial Escuela Española
- Goldstein, Arnold y otros** (1987) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud.* Barcelona. Martínez Roca.
- Gómez, M^a Teresa y otros** (1995) *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase.* Madrid. Narcea.



- Glez Manjón, Daniel y G^a Vidal, Jesús** (1988) *Temario de Oposiciones de Psicopedagogía*. Madrid. EOS
- Grupo Corvera de Asturias** (1997) *Juegos de ayer para niños de hoy*. Madrid. Sittic S.L.
- Kierten, Rainer y Müller-Schwarz, Joachim** (1984) *Entrenamiento de grupos. Prácticas de dinámica de grupos*. Bilbao. Ed. Mensajero.
- Lucas, Antonio y Sixto, José M.** (1999) *La educación en valores desde el escultismo*. De libro de Actas de las "II Jornadas Universitarias de Pedagogía Scout". Cádiz. Universidad de Cádiz
- Lucini, Fernando** (1994) *Temas transversales y educación en valores*. Madrid. Anaya.
- MEC** (1987) *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid
- MEC** (1990) *Cajas Rojas para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid
- Michelson, Larry y otros** (1987) *Habilidades sociales en la infancia; evaluación y tratamiento*. Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud. Barcelona. Martínez Roca.
- Mir, Clara** (Coord) (1998) *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Biblioteca de Aula. Serie Pedagógica. Barcelona. Graó.
- Organización Mundial del Movimiento Scout** (1989) *15 juegos de educación en el desarrollo para scouts*. Zaragoza. ASDE- Scouts de Aragón.
- Ortega Ruiz, Rosario y otros** (1998) *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Pallarés, Manuel** (1990) *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid. ICCE.
- Rico, Lolo** (1994) *El buen telespectador*. Madrid. Espasa Calpe
- Romero, Eduard (Coord)**(1997) *Valores para vivir*. Madrid. CCS.
- Rojas Marcos, Luís** (1995) *Las semillas de la violencia*. Madrid. Espasa Calpe.
- Sanagustín, Pilar y otros** (1991) *La formación crítica del consumidor: el sueño consumista*. Sevilla. Consejería de Industria, Comercio y Turismo de la Junta de Andalucía.
- Sbandi, Pio** (1990) *Psicología de grupos*. Biblioteca de psicología. Barcelona. Herder.
- Sedupaz** (1993) *Manos cooperativas*. Madrid. Asociación Pro-Derechos Humanos
- Seminario de Educación para la Paz** (1996) *Educar en y para los Derechos Humanos. Dinámicas y actividades*. Madrid. Libros de la Catarata.
- Scouts de Colombia** (1996) *Soy constructor de Paz*. Santa Fe de Bogotá. Unicef Colombia.



Tierno, Bernabé (1992) Valores Humanos. Primer volumen. Madrid. Tesa.

Tierno, Bernabé (1992) Valores Humanos. Segundo volumen. Madrid. Tesa.

Tierno, Bernabé (1992) Valores Humanos. Tercer volumen. Madrid. Tesa.

Tierno, Bernabé (1996) *Guía para educar en valores*. Madrid. Tesa.

Vallés Arándiga, Antonio y Vallés Tortosa, Consol (1996) *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid. EOS

Vallés Arándiga, Antonio (1994) *Cuadernos de recuperación y refuerzo de planes psicoafectivos (3 cuadernos). Programa de refuerzo de las habilidades sociales I, II y III. Método EOS*. Madrid. EOS.

Vallés Arándiga, Antonio (1991) *Autocontrol*. Alcoy (Alicante). Ed Marfil.

Watkins, Chris y Wagner, Patsy (1991) *La disciplina escolar*. Barcelona. Paidós.

CD - Roms

Master Clips Browser (1996-98) RasterMaster Imaging. IMSI™

Cliparts Corel Draw 8.0 -(1998) Corel Corp.



La Televisión:

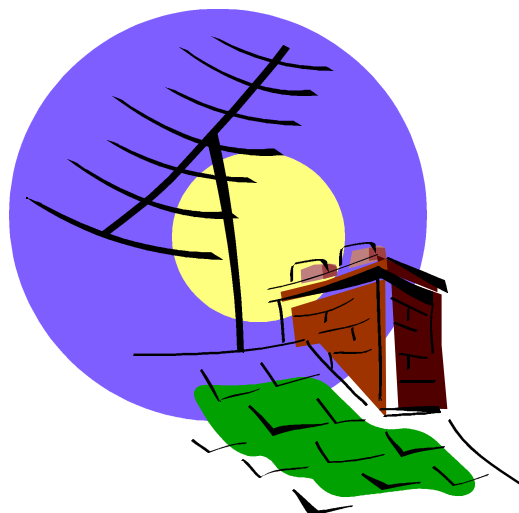
El poder de los medios de comunicación



LA TELEVISIÓN: EL PODER DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

La sociedad de finales del S. XX ha sufrido grandes cambios como consecuencia de los avances tecnológicos y la difusión de los medios de comunicación de masas. Esta "sociedad de la información" se caracteriza por:

- < Un crecimiento de la cantidad de informaciones escritas, sonoras y visuales.
- < Una circulación e intercambio de información cada vez más intensa tanto a nivel local como mundial.
- < Un rápido desarrollo de las nuevas técnicas de la información y de la comunicación y su aplicación en todos los ámbitos de la vida social, política y cultural.
- < La ocupación de una parte cada vez más importante de la población activa en la creación, tratamiento y transmisión de la información.
- < Cambios en aspectos culturales, tales como el lenguaje, la forma de comunicación y de expresión; y cambios igualmente en las concepciones acerca de lo que constituye el saber.



En este documento se analiza la influencia que sobre I@s escolares tienen los distintos mensajes de los medios de comunicación que, a diario, determinan la configuración de sus valores y actitudes e inducen a un desmedido consumismo. Ante tal situación la orientación educativa debe ser la herramienta para ejercer una prevención desde la institución escolar y las familias, basada fundamentalmente en el conocimiento del mensaje publicitario y en el desarrollo de estrategias de autodominio, que les permita poder elegir de forma autónoma lo verdaderamente necesario, sin dejarse influenciar y manipular.

LA SOCIEDAD DEL CONSUMO

El acto de consumir es específicamente humano, ya que, ciertamente, aunque todos los seres vivos consumen para subsistir, es el/la **hombre /mujer** el/la únic@ ser vivo capaz de crearse necesidades artificiales. A lo largo del proceso histórico, han cambiado los bienes objeto de consumo, la forma de consumir y el propio concepto.



Conceptos

La Televisión

Después de la revolución industrial, cuando las empresas están en condiciones de fabricar productos en serie, el objetivo ya no es como dar salida a la sobreproducción sino

cómo fomentar en l@s ciudadan@s la demanda de tales productos.



Consecuencia de esta nueva situación es la aparición en el mercado de una poderosa industria-sondeo, publicidad, estudio de mercados, etc., destinada a **crear nuevas**

necesidades para consumir nuevos productos.



La **función del consumo** deja de ser la de satisfacer necesidades para pasar a contribuir al **sostenimiento de la producción.**



- Las estadísticas de consumo de medios de comunicación, y especialmente la televisión, en esta sociedad de finales del siglo XX, son escalofrantes. Pasamos gran parte de nuestro tiempo delante de una pantalla electrónica, llena de colores, movimientos y sonidos, que no sólo imita la realidad, sino que la usurpa y suplanta, absorbiendo hipnóticamente a sus espectadores/as, hasta atraparles/as gran parte de sus momentos de ocio y tiempo libre.

El reto que nos planteamos es, CONSUMIR CONSCIENTE E INTELIGENTEMENTE.



LA ATENCIÓN EDUCATIVA AL CONSUMO DEBE SER CRÍTICA CON EL MISMO CONCEPTO DE CONSUMO. CONSUMIR MEDIOS ES CONSTRUIRNOS A NOSOTR@S MISM@S Y A LA SOCIEDAD.

LA TELEVISIÓN

La televisión se ha convertido ya en algo inherente a nuestras vidas. Desde la cuna, l@s niñ@s toman ya contacto con la pantalla televisiva que impone un estilo y modo de vivir concreto, cuyo centro neurálgico es ésta “caja mágica” que atrae y fascina.

La televisión pertenece a l@s niñ@s porque nacen con ella. Como el/la japonesit@ del anuncio nace con su cámara bajo el brazo donde antiguamente l@s hij@s de l@s campesin@s traían el pan y su primera acción es fotografiar a sus padres/madres con la misma naturalidad y soltura con que fotografiaría todo lo que encuentre en el camino de su vida turística, así l@s niñ@s de la era de la televisión nacen con el televisor encendido en la clínica de maternidad donde vienen al mundo y, al llegar a su casa, encuentran el mismo cuadrilátero luminoso y colorista siempre frente a sus padres/madres. El persistente sonido de la televisión l@ dormirá y el mismo monótono sonido l@ despertará.

Si l@s bebés conservaran en el consciente los dos primeras imágenes grabadas en su retina, una sería la de sus padres/madres mirándoles/as embobad@s, sonrientes



y orgullos@s, inclinad@s sobre su cuna, y la otra, la de sus padres /madres sentad@s delante del televisor. Conforme crecen y son capaces de percibir el ambiente que les/as rodea, allí encuentran el televisor.

Cuando sean capaces de gatear y después andar y se pongan pesad@s e inaguantables, sus papás/mamás utilizarán la televisión para entretenerl@s, mientras ell@s disfrutan de un respiro de sosiego. Es posible, incluso, que no tarden mucho en tener una televisión en su propio cuarto. Es@s niñ@s, a cualquier edad, pasarán más tiempo delante del televisor que en cualquier otra actividad, si exceptuamos las horas dedicadas al sueño.

Niñ@s y jóvenes ante la televisión.

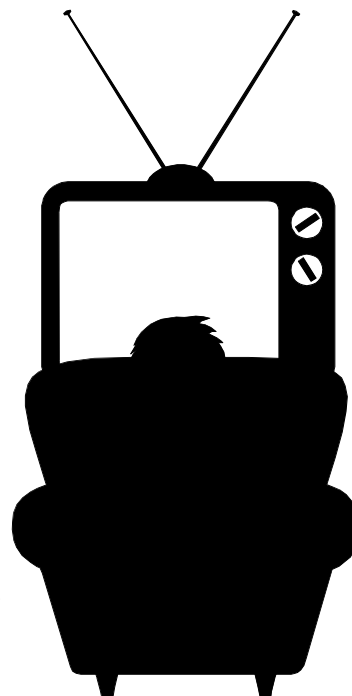
La televisión necesita a l@s jóvenes para difundir su imagen, sus gustos, su habla, sus costumbres... Cientos de horas de televisión se dedican a mostrar la belleza, el amor, el sexo, el bienestar y el triunfo de chicos y chicas, supuestamente reales, pero realmente artificiales, que atraen a millones de imitadores/as en todo el mundo. Con lo que ya no sabemos quién imita a quién. L@s modelos que la publicidad usa para incitar a la compra de todo tipo de productos son adolescentes bellísim@s y desead@s. Se utiliza a l@s niñ@s para que l@s padres/madres adquieran objetos como automóviles, casas, viajes, etc., porque de esa forma sus hij@s se sentirán orgullos@s y presumirán ante sus amiguit@s del colegio.

L@s creador@s de mensajes publicitarios saben que, una vez convencid@s l@s hij@s tienen ganada la batalla de l@s padres/madres. La eficacia de la televisión para difundir con éxito todo tipo de mensajes, no solamente comerciales, y la escasa capacidad de la sociedad, sobre todo infantil y juvenil, para discriminar lo negativo, lo inútil o lo superfluo ha generado una viva polémica que enfrenta a defensores/as y enemig@s de un medio que, en todo caso está en el centro de nuestras vidas.

Aprender con la tele

No hay usuari@s de la televisión sino grupos o sectores que usan o pueden usar la televisión con varios fines. De todos los grupos posibles, los menos activos son aquellas instituciones que tienen la misión de educar a l@s niñ@s y a l@s jóvenes: **la familia y la escuela**. En la escuela, después de más de una treintena de años de desarrollo de la televisión, sólo algun@s profesor@s mantienen fuera de programa, talleres de experimentación audiovisual.

La escuela será más cómoda y atractiva cuando las imágenes complementen a los libros y a otros instrumentos educativos y complementará el servicio que le corresponde hacer a la sociedad cuando enseñe a l@s jóvenes estudiantes a usar la televisión; es decir, a leer, a analizar y valorar el lenguaje de las imágenes, que reciben desde que nacen pero que interpretan con dificultad y muchas veces con error.





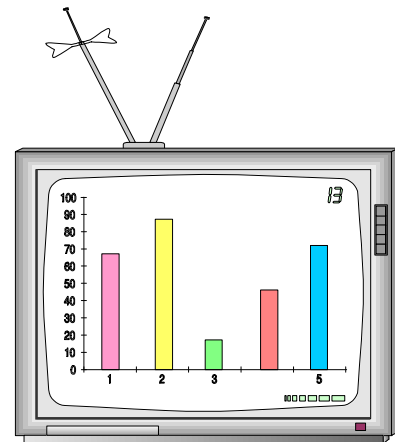
LA PUBLICIDAD

La publicidad es un fenómeno complejo a través del cual no sólo se nos presenta un producto que está en venta sino que en ella van inmersos unos valores sociales, éticos y personales que penetran de forma inconsciente en el sujeto y mediante un mensaje subliminal puede hacer cambiar su actitud.

Mediante la publicidad se juega con todo, se sigue la ley de “todo vale” para provocar una acción de consumo. El impacto, lo insólito, lo contradictorio, lo encubierto es buscado para producir en el/la espectador/a un efecto, una huella; en definitiva, un deseo de poseer el objeto anunciado.

El producto es a veces lo que menos importa; much@s publicistas intentan vender antes el anuncio que el producto y a veces se crea una contradicción entre lo que se cuenta de un producto y lo que realmente es. El alumnado desde la escuela puede analizar el producto que se anuncia y su utilidad para el/la comprador/a, pues a veces no es el producto en sí lo que se ofrece sino la felicidad que se alcanza cuando se adquiere. Mediante la publicidad se nos hace creer que al comprar ciertos productos se nos garantiza el éxito, la distinción de clase, la distinción de l@s que nos rodean, la libertad, el amor de la pareja, el poder; en definitiva **la felicidad**.

La realidad que se nos presenta es maravillosa, se nos habla del mejor de los mundos posibles ambicionada por la mayoría y al más bajo coste podemos tenerla entre nuestras manos, a cambio de consumir el producto anunciado. Las campañas publicitarias llegan hasta el escándalo con el fin de atraer la atención, despertar el deseo y persuadir. Los mecanismos publicitarios ponen en juego las herramientas más creativas del lenguaje audiovisual, a través de un profundo análisis de mercado, de l@s consumidor@s-tipo, de las necesarias estrategias de persuasión psicológica, de la selección de medios más idóneos, de los formatos gráficos más originales, consiguiendo adentrarse en el mundo interno del consumidor/a.



Por todo ello cuando se va a hacer la publicidad de cierto producto, **se estudia el público que lo consume y hacia quién va dirigida la campaña**.

Sería interesante que a través de la escuela, l@s alumn@s hicieran el perfil psicológico del consumidor/a que subyace en cierto anuncio, lo comentaran en grupo y sacaran conclusiones de ello.

Muchos de los anuncios toman a la mujer como protagonista a veces por dos motivos: por una parte, porque deciden en gran medida las compras de los hogares (pequeños productos de consumo diario), correspondiéndose este perfil con la mujer consumista obsesionada por la limpieza, las labores del hogar y la alimentación de sus hij@s; y por otra parte, como reclamo para la venta de productos dirigidos a los hombres (mujer moderna, incitadora, provocativa y a veces algo descarada). Estos prototipos de mujeres distan mucho de la realidad cotidiana en la que ambos se mezclan y conforman



tipos medios, pero... a la publicidad no le interesa el término medio sino los extremos, porque su principal función es **impactar, impresionar, hacer desear....**

¿PERJUDICA EL CONSUMO DE MUCHA TELEVISIÓN?

¿Qué se entiende por “muchas tele”? El dato más barajado en España es que l@s niñ@s comprendid@s entre 2 y 5 años de edad pasan unas 25 horas a la semana delante del televisor. En l@s niñ@s de 5 a 12 años de edad, las horas aumentan o disminuyen según el uso que se haga del televisor los fines de semana; los datos no obstante, oscilan entre las 20 y las 30 horas semanales.

La UNESCO, en su informe, indica que la televisión aumenta la pasividad intelectual, aparta del trabajo escolar, limita la creatividad y el tiempo para otras actividades... asegurando que el uso masivo de este medio puede alterar o retrasar las etapas de aprendizaje infantil. Y a todo esto habría que añadir en particular: miedos, excitaciones, refuerzos o inhibiciones de comportamiento, etc.

L@s niñ@s imitan lo que ven y lo que oyen y se sienten orgullos@s de imitar a “l@s de la tele”. Les gusta comer, vestir, comprar,... todo lo que se anuncia para niñ@s en la televisión. Cuando juegan lo hacen reviviendo el mundo de la televisión... Pero la vida no es como la vemos en la tele.

Lo que en el mundo de l@s mayores, l@s modelos, los patrones, las lógicas de la televisión podrían considerarse como una influencia, en el mundo de l@s niñ@s este hecho podría convertirse en una manipulación por no existir una **postura crítica** interpuesta entre el mensaje y el receptor.

Para lograr que l@s alumn@s sean espectadores/as activ@s, crític@s, creativ@s y pragmátic@s, se les puede enseñar a programar lo que quieren ver.

Parece claro que l@s que manejan la imagen conocen su poder y su fuerza manipuladora. A nosotr@s nos corresponde ahora contrarrestar esa manipulación, aprendiendo a leer imágenes.

LA TELEVISIÓN: ESPECTADORES/AS CRÍTIC@S

L@s alumn@s consumen imágenes audiovisuales de forma indiscriminada, por ello desde las aulas se debe fomentar un uso crítico y creativo de la televisión.

Ver la televisión se ha convertido en una de las diversiones más frecuentadas por todos los públicos. Su mensaje capta el interés de amplias masas de población. El elevado número de horas que absorbe ha llegado a ser una preocupación para padres/madres y educadores/as.



A l@s estudios@s les preocupa establecer e incluso medir la influencia que pueda tener la televisión en el aumento de la violencia, en la difusión de hábitos y valores consumistas, en la cultura o en la ética de la sociedad, especialmente en la infancia y la adolescencia. Se sabe que l@s niñ@s no pueden defenderse con facilidad de los estímulos audiovisuales. Aunque l@s adolescentes se distancian más son también consumidores/as masiv@s de programas.

La liberación de la televisión no ha beneficiado a la calidad de los programas, por el contrario los ha empobrecido.



L@s profesores/as no podemos hacer gran cosa para modificar esta situación, pero algo debemos intentar. No está en nuestras manos limitar o dirigir la selección de programas de nuestr@s alumn@s. No obstante podemos intentar la formación de un@s espectador@s crític@s y selectiv@s.

i **televisión y percepción del mundo.**

La televisión parece tener una gran capacidad para producir un efecto de verdad, de verosimilitud, de autoridad sobre sus contenidos. Esta tendencia podría llegar a suplantar la conexión con la realidad de algun@s espectadores/as, particularmente adict@s al medio.

La capacidad de impacto de la televisión se cifra más en el poder de absorción del tiempo libre, que en la modificación de hábitos y actitudes consagrados en la sociedad.

En general, la visión del mundo que ofrece la televisión es degradante y pesimista, por su insistencia en las malas noticias y en el espectáculo de la violencia.

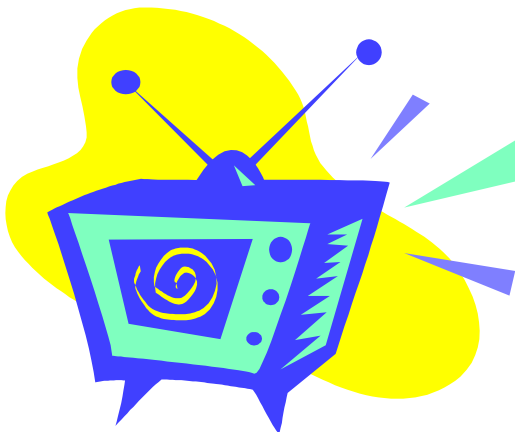
En la televisión se da un refuerzo de estereotipos sexistas y racistas, sobre todo los que provienen del cine norteamericano y de algunas series. L@s espectadores/as más sensibles a este tipo de estereotipos, por el escaso desarrollo de su capacidad crítica, son l@s niñ@s.

El discurso televisivo hace una continua apelación al espectador/a, a que mantenga su atención, y para ello se le mira o se le dice que está acompañad@ por presentadores/as. De esta manera, la televisión tiende a adoptar el modelo de una conversación que se representa o se ofrece al espectador/a para implicarl@ en un mundo imaginario. Se refuerza el medio como espectáculo. Todos estos elementos contribuyen a desarrollar un/a espectador/a distraíd@ que mira la televisión para evadirse.



LOS EFECTOS DE LA VIOLENCIA TELEVISIVA

Desde los orígenes de la televisión, y sobre todo en determinados países, ha preocupado y sigue preocupando la influencia de la violencia que aparece en la televisión, como noticia o como ficción, en l@s espectadores/as. Se comenzó estudiando esta influencia en l@s niñ@s expuestos a la violencia televisiva y así se comprobó que a ést@s les aterroriza la presentación realista de la violencia, pero menos su aparición imaginaria.



Un experimento de tipo conductista trató de demostrar la incitación a la violencia fomentada por la televisión, Bandura y Berkowitz mostraron a un grupo de niñ@s una película proyectada por televisión en la que se veía a un/a adult@ golpeando una muñeca de plástico. Luego se dejaba a l@s niñ@s jugar en un escenario y se observaba su comportamiento. L@s niñ@s que habían visto la película se comportaban de una manera más agresiva que aquéll@s que no la habían visto.

Otras investigaciones posteriores vinieron a demostrar que en l@s niñ@s tiene lugar un proceso de imitación de modelos violentos percibidos en televisión. Con l@s jóvenes la respuesta no es tan evidente, la influencia de la violencia es mayor en aquéll@s que ya viven en una ambiente violento, l@s cuales seleccionan con más frecuencia programas violentos.



Plan de Acción Tutorial: Gades



Bibliografía



BIBLIOGRAFÍA

- Aguaded Gómez, José Ig. y otros** (1996) *Comunicar*. Revista de medios de Comunicación y Educación. Huelva. Ed Prensa y Educación.
- Álvarez Calvo, José Ant y otros** (1994) *La Publicidad*. Madrid. Mto. de Sanidad y Consumo. Instituto Nal. del Consumo. Colección Material Didáctico.
- Álvarez Pillado, A** (1997) *Desarrollo de las habilidades sociales en niños de 3-6 años. Guía práctica para padres y profesores*. Madrid. Visor.
- Andreola, Balduino**(1990) *Dinámica de grupo*. Bilbao. Sal terrae
- Andrés Martín, Mateo** (1995) *Puedo ser otro y feliz*. Colección Azenai. Madrid. Atenas
- Aran, J.M. y otros** (1996) *Praxis. Manual de ética 4º ESO*. Barcelona. Ed Octaedro.
- Arón, Ana Mª y Milicia, Neva** (1996) *Vivir con otros. Programa de desarrollo de habilidades sociales*. Madrid. CEPE.
- AA.VV.** (1993) *Educación en el autoconcepto en el aula*. Córdoba. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba
- Beauchamp, A y otros** (1985) *Cómo animar un grupo*. Bilbao. Sal Terrae.
- Branden, Nathaniel** (1998) *Los seis pilares de la autoestima*. Barcelona. Paidós.
- Cabra, X. Sarasibar** (1995) No digas que sí cuando quieras decir que no. *Revista Aula Material*, marzo 1995. Barcelona. GRAÓ.
- Calatrava González, Mª Ángeles** (1999) *Educación en Valores*. Revista "Andalucía Educativa". Suplemento nº 16 de septiembre de 1999. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Campiglio, Alberto y Rizzi, Rinaldo** (1997) *Cooperar en clase*. Sevilla. Publicaciones M.C.E.P.
- Carreras, Llorenç y otros** (1994) *Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos, técnicas*. Madrid. Narcea.
- Cascón Soriano, Paco y Martín Beristain, Carlos** (1995) *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid. Edupaz, Libros de la catarata.
- Cascón Soriano, Paco y Martín Beristain, Carlos** (1995) *La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. Madrid. Edupaz, Libros de la catarata.
- Colectivo Amani y Cons. Educación y Cultura, Comunidad de Madrid** (1995) *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Madrid. Editorial Popular.



- Díaz Aguado, M^a José** (1996) *Programas de educación para la tolerancia y prevención de la violencia en los jóvenes. Volúmen I, II, III y IV. Vídeo I y II.* Madrid. Instituto de la Juventud, del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales
- Díez, Esther y González, Rosa** (1996) *Taller de valores.* Madrid. Escuela Española.
- Essomba, Miquel Ángel y otros** (1999) *Construir la escuela intercultural.* Barcelona. Graó.
- Faber, Adele y Mazlish, Elaine** (1997) *Como hablar para que sus hijos le escuchen y cómo escuchar para que sus hijos le hablen.* Barcelona. Medici.
- Feria Moreno, Antonio** (1995) *Educación y televisión. Colección "Educación y Medios de comunicación I".* Sevilla. Ed. Grupo Pedagógico Andaluz "Prensa y Comunicación". Comisión Provincial de Sevilla.
- Fernández Ochoa, Elena** (Cood) (1996) *Violencia en casa. Guías prácticas: Psicología y Bienestar.* Madrid. Aguilar
- Fritzen, Silvino José** (1991) *70 ejercicios prácticos de dinámica de grupo.* Bilbao. Sal Terrae
- Fritzen, Silvino José** (1988) *La ventana de Johari. Ejercicios de dinámica de grupo y de relaciones humanas y de sensibilización.* Bilbao. Sal Terrae.
- García Pérez, Manuel y Magaz Lago, Ángela** (1992) *Ratones, dragones y seres humanos auténticos. Aprendiendo a pensar y actuar de manera asertiva. Manual para jóvenes y adolescentes.* Madrid. CEPE
- García Pérez, Manuel y Magaz Lago, Ángela** (1995) *Aprendiendo a comunicarse con eficacia. Entrenamiento en habilidades de comunicación asertiva. Manual para padres.* Madrid. CEPE.
- García, Salvador y Dolan, Shimon** (1997) *La dirección por valores.* Madrid. McGraw-Hill. Instituto de estudios superiores de la Empresa.
- Gasten, Ruth y Carothers, James** (1994) *Juegos de autoestima I.* Madrid. El Manglar.
- Gasten, Ruth y Carothers, James** (1994) *Juegos de autoestima II.* Madrid. El Manglar.
- Gil Martínez, Ramón** (1997) **Manual para tutorías y departamentos de orientación.** Madrid. Editorial Escuela Española
- Goldstein, Arnold y otros** (1987) *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud.* Barcelona. Martínez Roca.
- Gómez, M^a Teresa y otros** (1995) *Propuestas de intervención en el aula. Técnicas para lograr un clima favorable en la clase.* Madrid. Narcea.



- Glez Manjón, Daniel y G^a Vidal, Jesús** (1988) *Temario de Oposiciones de Psicopedagogía*. Madrid. EOS
- Grupo Corvera de Asturias** (1997) *Juegos de ayer para niños de hoy*. Madrid. Sittic S.L.
- Kierten, Rainer y Müller-Schwarz, Joachim** (1984) *Entrenamiento de grupos. Prácticas de dinámica de grupos*. Bilbao. Ed. Mensajero.
- Lucas, Antonio y Sixto, José M.** (1999) *La educación en valores desde el escultismo*. De libro de Actas de las "II Jornadas Universitarias de Pedagogía Scout". Cádiz. Universidad de Cádiz
- Lucini, Fernando** (1994) *Temas transversales y educación en valores*. Madrid. Anaya.
- MEC** (1987) *Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid
- MEC** (1990) *Cajas Rojas para la Reforma del Sistema Educativo*. Madrid
- Michelson, Larry y otros** (1987) *Habilidades sociales en la infancia; evaluación y tratamiento*. Biblioteca de psicología, psiquiatría y salud. Barcelona. Martínez Roca.
- Mir, Clara** (Coord) (1998) *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Biblioteca de Aula. Serie Pedagógica. Barcelona. Graó.
- Organización Mundial del Movimiento Scout** (1989) *15 juegos de educación en el desarrollo para scouts*. Zaragoza. ASDE- Scouts de Aragón.
- Ortega Ruiz, Rosario y otros** (1998) *La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla*. Sevilla. Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- Pallarés, Manuel** (1990) *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid. ICCE.
- Rico, Lolo** (1994) *El buen telespectador*. Madrid. Espasa Calpe
- Romero, Eduard (Coord)**(1997) *Valores para vivir*. Madrid. CCS.
- Rojas Marcos, Luís** (1995) *Las semillas de la violencia*. Madrid. Espasa Calpe.
- Sanagustín, Pilar y otros** (1991) *La formación crítica del consumidor: el sueño consumista*. Sevilla. Consejería de Industria, Comercio y Turismo de la Junta de Andalucía.
- Sbandi, Pio** (1990) *Psicología de grupos*. Biblioteca de psicología. Barcelona. Herder.
- Sedupaz** (1993) *Manos cooperativas*. Madrid. Asociación Pro-Derechos Humanos
- Seminario de Educación para la Paz** (1996) *Educación en y para los Derechos Humanos. Dinámicas y actividades*. Madrid. Libros de la Catarata.
- Scouts de Colombia** (1996) *Soy constructor de Paz*. Santa Fe de Bogotá. Unicef Colombia.



Tierno, Bernabé (1992) Valores Humanos. Primer volumen. Madrid. Tesa.

Tierno, Bernabé (1992) Valores Humanos. Segundo volumen. Madrid. Tesa.

Tierno, Bernabé (1992) Valores Humanos. Tercer volumen. Madrid. Tesa.

Tierno, Bernabé (1996) *Guía para educar en valores*. Madrid. Tesa.

Vallés Arándiga, Antonio y Vallés Tortosa, Consol (1996) *Las habilidades sociales en la escuela. Una propuesta curricular*. Madrid. EOS

Vallés Arándiga, Antonio (1994) *Cuadernos de recuperación y refuerzo de planes psicoafectivos (3 cuadernos). Programa de refuerzo de las habilidades sociales I, II y III. Método EOS*. Madrid. EOS.

Vallés Arándiga, Antonio (1991) *Autocontrol*. Alcoy (Alicante). Ed Marfil.

Watkins, Chris y Wagner, Patsy (1991) *La disciplina escolar*. Barcelona. Paidós.

CD - Roms

Master Clips Browser (1996-98) RasterMaster Imaging. IMSI™

Cliparts Corel Draw 8.0 -(1998) Corel Corp.