

# Revista Socioeducativa y Animación Sociocultural

*(Educational and socio magazine animation sociocultural)*

# ADEO

**E**diciones **A**DEO  
Educación y Tiempo Libre

Nº 2, enero 2016

# Revista Socioeducativa y Animación Sociocultural

*(Educational and socio magazine animation sociocultural)*

## ADEO

ISSN: 2444-4448

Depósito Legal: GR 1630-2015

Nº 1 julio de 2015

Publicación semestral

Edita:

**Ediciones ADEO, Educación y Tiempo libre**

[www.edicionesadeo.com](http://www.edicionesadeo.com)

958 590718 / 628850340

Apartado Nº 3084 AP 18080-Granada



No está permitida cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra, salvo excepción prevista en la ley sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual, pudiendo ser constitutiva de delito según arts. 270 y ss. del Código Penal.

**Dirección (Direction)**

**Juan José Herrera García** (Director ediciones Adeo y técnico en integración social)

**Consejo Editorial** (Editorial Board)

**Mónica Román Jiménez** (Pedagoga y logopeda)

**Juan José Herrera García** (Director Ediciones Adeo y técnico en integración social)

**Consejo Asesor** (Advisory Board)

**Mohammed El Homrani** (Universidad de Granada, departamento de didáctica)

**José María Fernández Burgaleta** (Educador social experto en adolescencia y juventud e investigador UGR)

**Mónica Román Jiménez** (Pedagoga y logopeda)

**Fernando Trujillo Navas** (psicopedagogo y profesor de secundaria y director de tiempo libre)

**Javier Pedro Martínez Morilla** (Profesor de C.E.S Ramón y Cajal-Granada)

**Edición:**

**Ediciones ADEO, Educación y Tiempo libre**

[www.edicionesadeo.com](http://www.edicionesadeo.com)

958 590718 / 628850340

Apartado N° 3084 AP

18080-Granada

## **Normas de publicación**

Los autores enviarán el artículo por correo electrónico a [revista@formacionadeo.com](mailto:revista@formacionadeo.com) por el sistema de archivos adjunto (attach files) mediante un archivo con el texto del artículo, bibliografía, palabras clave, resumen, abstract y datos del autor (ocupación, lugar de trabajo, categoría profesional, trayectoria científica, experiencia, etc.) añadiendo una dirección e-mail de contacto.

El archivo debe de cumplir los siguientes requisitos formales:

1. El artículo habrá de ser original e inédito. Lo que supone no haber sido publicado previamente en ningún medio escrito.
2. Estará escrito en español o en inglés y se enviará en formato de Microsoft Word (.docx o .doc)
3. Los trabajos serán presentados en formato de página A4 , orientación vertical, en espaciado simple, con márgenes de 2,5 cm. (superior, inferior, derecho e izquierdo), sin encabezados ni pies de página y sin numeración de páginas.
4. El tipo de letra será de formato (Times New Roman), de tamaño 12 pt. Los párrafos no tendrán sangrías de primera línea y estarán justificados a ambos lados, sin corte de palabras (con guiones) al final de las líneas.
5. Las comillas se reservan para señalar las citas textuales.
6. El artículo se desarrollara de la siguiente manera:

- Con el título en MAYÚSCULAS y centrado. Bajo el título, igualmente centrado, aparecerá el nombre del autor o autores del artículo.
  - RESUMEN: Se hará un resumen del texto que no exceda de 180 palabras donde se exprese su objetivo y desarrollo.
  - ABSTRACT: Traducción al inglés del resumen realizado previamente.
  - PALABRAS CLAVE: Descriptores del trabajo que presenta el artículo, no más de 10 términos.
  - KEYWORDS: Traducción inglesa de las palabras clave.
1. Redacción de artículo, este no deberá exceder de 8 páginas, todo incluido.
  2. Referencia bibliográfica norma APA (Autor, fecha de publicación, título, lugar y editorial)
  3. Los artículos enviados a la Revista se remiten a dos miembros del Consejo asesor científico de la revista, . La elección de los revisores para cada trabajo es realizada por el Director y coordinador atendiendo al contenido del artículo.

## **Admisión de artículos:**

Una vez recibido un artículo, se enviará a varios expertos para que informen sobre la relevancia del mismo. Dicho informe será absolutamente confidencial. En caso de que los informes solicitados sean positivos, el Consejo Editorial decidirá en qué número se publicará el artículo, y se notificará al autor o autores. La recepción de un trabajo no implica ningún compromiso de la revista para su publicación.

## **Artículos publicados:**

7. La Revista no abonará cantidad alguna en efectivo a los autores por la publicación de los artículos.

8. La Revista no se responsabiliza de las opiniones expresadas en los trabajos publicados, por tanto serán los autores los únicos responsables de su contenido, y de las consecuencias que pudieran derivarse de su publicación, por ello firmarán un certificado de originalidad.

Una vez el artículo esté aceptado para su publicación el autor/a recibirá un certificado de autoría y participación en la revista.

## Índice

- <b>EL SEXISMO EN EL LENGUAJE</b> (Sexism in language). Susana Teruel Benítez.	6
- <b>DEL DIAC AL PTI</b> (From the DIAC to the PTI). Ana Isabel Úbeda Belmont.	14
- <b>TALLER DE ARTETERAPIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL</b> (Art-therapy workshop for children with special educational needs). Carmen María Ferrer Peñalver.	16
- <b>FAMILIA, ESCUELA Y SOCIEDAD</b> ( <i>Family, school and society</i> ) María Del Carmen Hernández Olea	24
- <b>LA HISTORIA INTERMINABLE</b> (The neverending story) Concepción Luque Fernández	31
- <b>EL MES DE LA LITERATURA</b> (The month of the literature) Inés Andreu Ferrer	34
- <b>LEY 11/2011 POR LA QUE SE REGULA EL USO DE LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA, EVOLUCIÓN EDUCATIVA A LO LARGO DE LA HISTORIA Y REPERCUSIONES ACTUALES</b> (Law 11/2011 approving the use of Spanish sign language , educational development throughout history and current effects regulates). Arturo Llamas Martínez	39
- <b>DIVERSIDAD Y MULTICULTURALIDAD EN ESPAÑA</b> (diversity and multiculturalism in spain) Nuria Isabel Aranda Cortés	44
- <b>COEDUCAR EN EDUCACIÓN ESPECIAL</b> (Coeducar in special education) María Rosa Andreo López y Patricia Muñoz López	48
- <b>LA EDUCACIÓN EMOCIONAL DESDE EDADES TEMPRANAS</b> Antonia M <sup>a</sup> Pérez Soto	57
- <b>PROGRAMA DE AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA CON ALUMNADO TEA EN EL ENTORNO URBANO</b> Alfonso Javier Soria Vera	64

## EL SEXISMO EN EL LENGUAJE (Sexism in language).

### Susana Teruel Benítez

Profesora de Lengua castellana y literatura ESO y Bachillerato.  
Profesora de Medios de Comunicación, Bachillerato

### Resumen

Con el lenguaje expresamos nuestros sentimientos, opiniones y valoración de la realidad que nos rodea. El lenguaje representa y, lo que es más importante, interpreta la realidad.

La lengua cambia continuamente para adaptarse a las necesidades de sus hablantes, que la modifican y enriquecen.

Así, ese código compartido debe avanzar con los tiempos, ya que la lengua evoluciona reflejando las transformaciones que se van produciendo en la sociedad. Es por ello que vemos aparecer palabras nuevas para describir conceptos que no existían anteriormente. Estos neologismos abundan, especialmente en el ámbito de la informática y las nuevas tecnologías. ¿Acaso no ha aceptado la Real Academia Española palabras nuevas como “guay”, “litrona” o “guasapear”? Cambia incluso la ortografía cuando estima conveniente.

Cabría preguntarse: ¿por qué entonces seguimos utilizando fórmulas arcaicas derivadas de una sociedad que discrimina a la mujer? ¿Existe realmente un problema de sexismo en el lenguaje?.

Todos los hablantes debemos concienciarnos de que el lenguaje puede transmitir minusvaloración de la mujer y de que está en nuestras manos ayudar a eliminar esta situación de sexismo.

### Abstract

Through language we express our feelings, opinions and assess the reality that surrounds us. Language, therefore, not only represents, but it also interprets reality.

Language is constantly changing in order to adapt to their speakers, who modify and enhance it, according to their needs.

As long as language evolves showing the different changes that take place in society, this codeshare must move with the times. In this way, we see how new words appear to describe concepts that do not exist before. Neologisms abound, especially in the field of computers and new technologies.

Has RAE not agreed to new words such as “guay”, “litrona” or “guasapear”? It even accepts spelling changes as it deems appropriate. The question arose as to why we still continue to use archaic formulas derived from a society that discriminates women or whether there is really a problem of sexism in language.

All speakers need to be aware that language may transmit undervaluation of women and, that it is in our hands, no doubt, to help eliminate these sexist situations.

**Palabras clave:** Sexismo, machismo, educar en igualdad, diferencias de género, coeducación.

**Keywords:** Sexism, chauvinism, equal education, sex differences, coeducation.

**Ámbitos del sexismo: sexismo en algunas profesiones.**

Las personas no vivimos aisladas, sino en sociedad, nos relacionamos y nos comunicamos. De todas las formas de las que disponemos para transmitir información, la más importante y perfecta es el lenguaje verbal, por eso es fundamental detectar si en él hallamos sexismo.

Podemos encontrar sexismo en muchos ámbitos de la vida. Las personas nos acostumbramos a vivir situaciones en las que encontramos discriminación, pero a veces no somos conscientes de ellas.

No siempre reflexionamos sobre la importancia de detectar los mensajes que esconden algunos refranes o canciones, por citar algunos ejemplos, que transmiten modelos sexistas y estereotipados. Tenemos que cambiar estas situaciones en la familia, en el trabajo, en los medios de comunicación, etc.

Hay un refrán que dice “Mujer que silba o fuma, ¡buena pluma! Otro afirma “A la aguja buen hilo y a la mujer buen marido.”

No es difícil descubrir algunas costumbres lingüísticas asociadas a los hombres, tales como chistes y otras asociadas a las mujeres, como contar cuentos, cantar nanas a los bebés... Los piropos, por ejemplo, constituyen una costumbre verbal masculina, típicamente española, que ya se está perdiendo.

La lengua, definida por la RAE como “código verbal específico que comparten los miembros de una determinada comunidad de hablantes” es un instrumento vivo, que cambia constantemente, pues no está muerta.

El sexismo en el lenguaje empezó a combatirse a nivel internacional a partir de la Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer, celebrada en Méjico en 1975.

Con demasiada frecuencia se usa el masculino para referirnos a mujeres y hombres e incluso en determinadas profesiones aunque sea una mujer la que la realiza utilizamos el masculino, por ejemplo, la juez, la médico, la arquitecto...

Sin embargo, tal como señala Eulàlia Lledó “usábamos la palabra abogada antes de que estuviese admitida en el Diccionario de la Real Academia Española”.

De esta forma, se excluye a la mujer en la representación de la realidad y se pone de manifiesto la superioridad masculina en la sociedad.

Según afirma el académico José Rojas Garcidueñas “los sustantivos correspondientes a títulos profesionales *pueden y deben* darse con la desinencia masculina y femenina que corresponda a la persona a la que se aplica”.

De hecho, en el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) están registradas las formas femeninas de concejala o edila. Cabe aquí cuestionarse por qué no admitir todas las formas femeninas de profesiones realizadas en la actualidad por mujeres.



Ante este hecho constatado debemos reflexionar sobre la abundancia de profesiones que se presentan como masculinas, incluso en los libros de texto, frente a la escasez de profesiones presentadas como femeninas.

En el ámbito de la literatura, por su parte, observamos géneros asociados a las mujeres, por ejemplo la novela rosa. Tanto el contenido como la forma vienen determinados por el sexo de quien los recibe. Si se destina a las mujeres, una revista trata de moda, de dietas para adelgazar, de belleza e incluso de tareas domésticas.

En los *mass media*, especialmente en los mensajes publicitarios, siguen difundiendo estereotipos sexuales, incluso en los spots dirigidos a los menores (tanto en el lenguaje verbal como en la imagen).

Desde 1998 hasta 2014 he venido realizando investigaciones sobre publicidad televisiva dirigida a menores, recopilando y estudiando una muestra de publicidad infantil, extraída en franja horaria infantil, durante las Campañas de “Vuelta al Cole” y “Navidad”. Una de las conclusiones que nos llaman la atención es la mayor proporción de voz en *off* masculina en todas las muestras analizadas, llegando a ser el 9,23% nada más la presencia de la voz femenina. Con respecto al sexo de los personajes que aparecen en los *spots*, observamos que determinados productos (muñecas, productos de belleza) tienen un destinatario muy marcado: la niña. Si un producto es para ambos sexos, el protagonista siempre es niño. Como señala Saborit “esta diferenciación y predominio de la aparición masculina se debe a la mayor capacidad del hombre para anunciar un discurso revestido de autoridad y veracidad. Autoridad que, lógicamente, responde a los roles sociales establecidos”.

Aunque debemos reconocer que el panorama parece estar cambiando y ya en 2014 detectamos más protagonistas femeninos que masculinos (el 93,26% frente al 87,5%) de los anuncios analizados, si bien su papel sigue siendo pasivo.

Otro dato que debemos resaltar es que la voz sigue siendo en su mayoría masculina (53,87% masculina y 44,23% femenina), aunque siempre es femenina en los productos dirigidos al cuidado del bebé.

### **Sexismo en el lenguaje**

Denominamos sexismo en el lenguaje a los rasgos que aparecen en los mensajes que marcan una clara inferioridad de las mujeres respecto de los hombres, dado que el lenguaje nunca es neutro.

El DRAE recoge el término sexismo como la “discriminación de personas de un sexo por considerarlo inferior al otro”. El femenino es el que ha sufrido ese trato en todos los ámbitos, incluido el lingüístico.

El sexismo lingüístico se materializa cuando el lenguaje resulta discriminatorio debido a su forma. Es necesario, por tanto, prestar atención al uso de maneras, estructuras y expresiones que, a pesar de su carga sexista (implícita o explícita) pasan inadvertidas por su cotidianidad. Según la Guía didáctica sobre coeducación “Vivir en igualdad” del área de Igualdad de oportunidades del Ayuntamiento de Málaga, el sexismo es el “conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno del patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino. El sexismo abarca

todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas, de modo que es imposible hacer una relación, no exhaustiva, sino ni tan siquiera aproximada de sus formas de expresión y puntos de incidencia”.

Como vemos, la lengua debe estar al servicio de las personas que la usan, pues las palabras de un idioma no son permanentes ni inmutables, sino que siguen un proceso de evolución paralelo al de la sociedad en que se produce.

La gran mayoría de idiomas han tenido que crear o adaptar nuevos términos y definiciones para poder corregir acepciones superadas, como por ejemplo, la de alcaldesa como mujer del alcalde.

Siguiendo a Manuel Seco en *Gramática esencial del español* “las palabras no tienen ganada su plaza por oposición”. Es decir, una vez más se constata que el lenguaje se crea cada día.

Entendemos, pues, que el léxico de una lengua, “ese conjunto de palabras que constituyen la lengua”, española en nuestro caso, no está terminado de hacer nunca, ya que lo construimos cada día por nuestra necesidad de nombrar conceptos e ideas que van surgiendo.

Si a través de la lengua es como aprendemos a conocer el mundo y todo lo que en él ocurre y existe, y si tenemos en cuenta que una de las principales funciones del lenguaje es la representación de la realidad, tenemos que hablar de una manera que revele el cambio real del papel de la mujer en los últimos años.

López y Morant señalan al respecto: “Todos sabemos que la lengua materna se aprende de labios de ambos progenitores, pero es “materna”, (en cambio se habla de la “patria potestad”)”.

De esta forma, si el idioma es reflejo de una sociedad determinada, no debemos fomentar un uso sexista, sino por el contrario, hablar desde los logros que hemos conseguido hacia la igualdad de género.

En tanto que el lenguaje reconstruye la realidad, expresa la igualdad o desigualdad que caracteriza a una sociedad. El sexismo lingüístico no se encuentra en nuestra lengua, sino en el uso que se hace de ella.

Ángel López y Ricardo Morant afirman que “el lenguaje es un instrumento, no una ideología. Pero si existen dos culturas, la masculina y la femenina, de las que la primera predomina sobre la segunda, no se entiende muy bien por qué la lengua había de reflejar solo dicho sojuzgamiento, y apenas la diferencia”.

El lenguaje sexista es definido por la Guía didáctica citada anteriormente como “aquel que tiene un tratamiento discriminatorio de las mujeres en el discurso, o lo que es lo mismo, en determinadas construcciones o mensajes, ya sea por el término utilizado o por la manera de construir la frase”.

Como hemos indicado, no se trata únicamente de un asunto lingüístico, sino social y cultural, necesario en nuestra educación, por lo que es fundamental adecuar la lengua, dejando atrás los estereotipos y clichés discriminatorios, que desprenden connotaciones sobre lo que implica ser mujer y ser hombre.

## Sexismo en educación

En el campo de la educación es fundamental eliminar tanto las expresiones que conllevan representaciones estereotipadas de ambos sexos como las que presentan una clara situación de inferioridad de las mujeres.

La educación es la base sobre la que se construye nuestra cultura, es por tanto un factor clave atender a los espacios de socialización, y la escuela es el segundo agente socializador después de la familia. Es aquí donde aprendemos a construir nuestra identidad de género de acuerdo con los roles y valores socialmente establecidos para los hombres y para las mujeres.

La igualdad real y efectiva entre ambos sexos conlleva obligatoriamente la eliminación de estereotipos que influyen en las expectativas de menores y jóvenes.

El artículo 14 de nuestra Constitución proclama el derecho a la igualdad y a la no discriminación por razón de sexo. Además, el artículo 9.2 consagra la obligación de los poderes públicos de promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva.

Tal y como afirma Laura Seara Sobrado (Guía de Comunicación No sexista), “uno de los aspectos que son causa de discriminación e invisibilización de las mujeres y de sus aportaciones a la sociedad es el sexismo lingüístico que todavía persiste en muchos ámbitos”.

A este respecto, la escuela nos brinda la posibilidad de no condicionar las opciones del alumnado para vivir en igualdad.

En nuestro quehacer educativo diario, debemos prestar especial atención a los libros de texto, de lectura, diccionarios y a todo el material que utilizamos, incluido el audiovisual. Igualmente, hemos de observar algunas definiciones de la RAE con claro sesgo sexista (véanse palabras como babosear, o periquear). Es increíble, por ejemplo, que se sea más huérfano al perder al padre: “Huérfano, na. A quien se le ha muerto el padre y la madre, o uno de los dos, especialmente el padre”.

No se trata tan solo de detectar, sino de sustituir ese lenguaje sexista reflejado no solo en el DRAE, sino en muchas frases hechas que usamos. Basta observar de manera crítica para comprobar que detrás de algunas acepciones admitidas se esconde una concepción muy desequilibrada del mundo. También si estudiamos los insultos observamos que en femenino resultan mucho más ofensivos (zorro/zorra, por ejemplo).

Las frases hechas “ser un soltero de oro/ es una solterona”, que aluden a un mismo estado civil, revela que según a quién nos refiramos, el estado será positivo o negativo.

El profesorado debe proporcionar al alumnado pautas de análisis que faciliten una mirada analítica, de género.

Nieves Blanco afirma en su obra *Sexismo en los libros de texto* que “los libros de texto constituyen uno de los recursos básicos a través de los que se presenta el conocimiento legítimo en las escuelas: contienen visiones del mundo al que hacen referencia y suponen una selección de aquellos aspectos y perspectivas que la sociedad considera fundamentales ser enseñados (...) son portadores de modelos sociales y cumplen una evidente función ideológica”.

Descubrimos, pues que a través de nuestro material y nuestra educación para la igualdad el alumnado aprende cómo interpretar el mundo. El profesorado debe reflexionar si son

coeducativos los textos que utiliza, ya que la educación para la igualdad ha de ser uno de los temas transversales en su Programación de curso.

### **Algunas soluciones para evitar el sexismo lingüístico**

Una de las actividades que podemos llevar a cabo en los centros educativos para educar al alumnado en una utilización del lenguaje no sexista (hablado y escrito) consiste en no hacer uso del masculino genérico, ya que oculta la diferencia sexual al situar con la palabra “hombre” a toda la humanidad que es sexuada. Además, provoca confusiones y ambigüedades.

En castellano el género masculino posee doble valor: como específico y como genérico. Este último sí se refiere a ambos sexos, mientras que el femenino no posee este carácter y únicamente se usa de modo restrictivo. Nuestra lengua contiene palabras diferenciadas que lo hacen posible.

Por otro lado, hemos de hacer hincapié en no excluir, ocultar o infravalorar a las mujeres a través de un lenguaje que establece jerarquías por razón de sexo.

Así mismo, el lenguaje da o quita la palabra. Es por lo que desde nuestras aulas tenemos que usar un lenguaje no sexista tanto oral como escrito.

No son necesarias las arrobas para incluir el género femenino, existen muchas soluciones para transformar la lengua en un instrumento más justo, reflejo de una realidad también más justa. Las posibilidades que nos plantea el libro NOMBRA aparecido en España en 1994 son realmente variadas y participativas.

Dicha investigación, referente de autoridad femenina en la lengua por haber contribuido al cambio lingüístico en todos los países hispanohablantes, fue elaborada por la Comisión Asesora sobre el Lenguaje del Instituto de la Mujer.

Una alternativa fácil de realizar es evitar el uso de las expresiones no reversibles si el resultado no es justo. Tras los falsos genéricos (que supuestamente incluyen los dos géneros) no se refleja la realidad, pues estos revelan sexismo y desigualdad.

Podemos utilizar, en cambio, tal como se nos recomienda, sustantivos abstractos, tales como tutoría, dirección, jefatura, genéricos reales, como por ejemplo vecindario o epicenos (víctimas, personas), sin cambios para referirnos a los dos sexos indistintamente.

En el caso de la educación, si queremos dotar al discurso de herramientas con las que construir mensajes no sesgado, podemos usar colectivos (alumnado, profesorado), expresiones metonímicas (juventud, infancia), desdoblamientos (niños y niñas), barras (padres/madres), omisión de determinantes sin marca de género (cada uno de los progenitores), etc.

Debemos nombrar también el femenino, nombrar esas diferencias que encontramos en el aula. Decir niños y niñas o chicas y chicos no es duplicar el lenguaje, porque no estamos haciendo una copia exacta.

Otra alternativa que da resultado es feminizar el término masculino: palabras como abogada, árbitra o bedela se están abriendo paso, aunque al feminizarse el término resultante coincida con el nombre de la ciencia o arte: matemática, política o técnica.

En menor proporción, hay oficios que tradicionalmente ha realizado la mujer y que en la actualidad lo desempeña el hombre. Así, se han creado azafato o enfermero. Aunque, sorprendentemente, “matrón” no aparece en el DRAE.

Encontramos desgraciadamente con mucha frecuencia insultos y palabras malsonantes (normalmente expresiones que hacen referencia a los atributos sexuales) de clara herencia machista. Cuando se refieren a los genitales masculinos conllevan aspectos positivos y divertidos (cojonudo), en cambio las femeninas se refieren a algo aburrido y pesado (coñazo). Tenemos también que evitar adjetivos calificativos que describen a personas a través de referencias sexuales, pues reflejan discriminación y sexismo. Hallamos calificativos (con intención ofensiva) que aplican a las mujeres propiedades masculinas: machorra, marimacho, etc. También encontramos el uso de sustantivos que se asocian con la feminidad para descalificar a un hombre: afeminado, por ejemplo.

La diferencia sexual existe, así que debemos nombrarla con el lenguaje.

Los vocablos en masculino no son universales por englobar a las mujeres. De hecho, en muchas ocasiones dan pie a confusión entre genéricos y masculinos.

Sin embargo, a pesar del carácter social de este esfuerzo de adaptación, este ejercicio es en numerosas ocasiones objeto de críticas y burlas.

Tal como indica Fanny Rubio “La lengua será neutra, pero no es neutral”.

Otra recomendación que debemos llevar a la práctica es el cambio en las formas personales de los verbos o los pronombres. Todo esto lo vemos más claramente con un ejemplo: en lugar de “En la Prehistoria el hombre vivía...” podemos decir los seres humanos, las personas, la gente, la humanidad, los hombres y las mujeres, se vivía, vivíamos...etc. Las posibilidades son diversas.

Igualmente, existen pautas y sugerencias que podemos consultar para corregir el uso androcéntrico del lenguaje y así evitar situaciones de inferioridad.

Uno de los trabajos más importantes es el realizado por Eulàlia Lledó Cunill titulado “Recomendaciones para la redacción de un discurso académico libre de sexismo y de androcentrismo”.

En definitiva, encontramos un sinfín de soluciones que no atentan contra la gramática y a su vez no margina en su discurso a la mujer.

## **Conclusiones**

En todos los ámbitos debemos promover los usos del lenguaje que hagan visibles y audibles a las mujeres en la sociedad a la vez que fomentar medidas que faciliten una verdadera educación para la igualdad.

La lengua es lo suficientemente flexible para adaptarse a la realidad actual, en la que la mujer está ocupando un lugar equiparable al del hombre. De esta forma, cualquier lengua que se encierra en normas inamovibles muere.

Ya que la mujer ocupa ahora un espacio que antes no ocupaba, realizando funciones que antes no realizaba, es obvio que tenga que nombrarse, y eso implica cambiar el lenguaje sin prejuicios y sin dejarse llevar por la inercia.

Hemos de ser conscientes del trato asimétrico. Se producen asimetrías si existe desequilibrio en la denominación de los dos sexos y se incurre de muchas formas. Si decimos mujeres bomberas en lugar de bomberas, por poner un ejemplo. Esto no refleja un trato homogéneo e igualitario.

Por tanto, es responsabilidad de todas las personas que empleamos la lengua hacer un uso correcto y equitativo de todas las posibilidades que esta nos ofrece a fin de evitar mensajes sexistas en cualquier ámbito. Así contribuiremos a una mayor riqueza de nuestro idioma y por consiguiente, y más importante, de las personas.

Los estereotipos que influyen discriminatoriamente sobre la mujer giran en torno a su consideración como propiedad del hombre o como objeto sexual. Una lengua que se mantiene alejada de la realidad que cambia no nos sirve, ni para entendernos ni para entender el mundo, un mundo que no es neutro ni solo masculino.

Concretamente, en el ámbito tan importante de la educación, una medida debe ser que el profesorado reciba una formación específica que incluya igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, porque solo cuando transformemos el lenguaje podremos transformar la realidad hacia una escuela coeducativa.

### **Bibliografía**

- **ADAMS, Carol** (1984): “La exclusión de la mujer de las aulas”.
- **CAREAGA, Pilar** (2002): El libro del buen hablar. Fundación Mujeres.
- **Coeducación** (2008): Instituto Andaluz de la Mujer.
- **Cuida tu lenguaje, lo dice todo** (2008): Instituto Asturiano de la Mujer.
- **Diccionario de lengua española, Real Academia Española, 23ª edición** (1992): Espasa Calpe.
- **Guía de Coeducación**, 2007, Instituto de la Mujer.
- **Guía de Comunicación NO SEXISTA**, Instituto Cervantes. Aguilar, 2011.
- **La Igualdad, un trabajo en equipo** (2010): Material de corresponsabilidad, Instituto Andaluz de la Mujer.
- **Lenguaje administrativo no sexista** (2006): Instituto Andaluz de la Mujer.
- **LÓPEZ GARCÍA, Ángel y MORANT, Ricardo** (2005): “Gramática femenina”, Madrid, Cátedra.
- **LLEDÓ, Eulàlia** (1996): Profesiones en femenino, Madrid, Instituto de la Mujer.
- **MARTÍNEZ TEN, LUZ, Alberdi, Inés** (2011): Orientación para una educación no sexista, Madrid, Ministerio de Educación.
- **Propuesta de intervención en materia de coeducación y prevención de la violencia de género** (2010): Instituto Andaluz de la Mujer.
- **SABORIT, José** (1992): La imagen publicitaria en televisión, Madrid, Cátedra.

## DEL DIAC AL PTI (From the DIAC to the PTI)

### Ana Isabel Úbeda Belmonte

Maestra especialista en pedagogía  
terapéutica, Consejería de Educación de la  
Comunidad Autónoma de la Región de  
Murcia

### Resumen

En los últimos años, los maestros especialistas en pedagogía terapéutica hemos tenido que lidiar con la elaboración de los documentos individuales de adaptación curricular del alumnado con necesidades especiales. Ahora nace el plan de trabajo individual, del que tendremos que comprobar si mejora la calidad de la enseñanza en el alumnado o solo le cambiamos el nombre y formato al documento para seguir cometiendo los mismos errores.

### Abstract

In recent years, specialists in therapeutic pedagogy teachers have had to deal with the preparation of individual papers curricular adaptation for students with special needs. Now comes the individual work plan, which we have to check if it improves the quality of education in students or you just change the name and format the document to keep making the same mistakes.

**Palabras clave:** DIAC, documento individual de adaptación curricular, PTI, plan de trabajo individual.

**Keywords:** DIAC, document for the individual curricular adaptation, PTI, individualised work plan.

Partiendo de la constitución española, **todos tenemos derecho a la educación**. Pero no todo el mundo tiene las mismas necesidades educativas y, **para dar respuesta a quienes más lo necesita, se crearon los documentos individuales de adaptación curricular (DIAC)**.

En estos documentos oficiales, el equipo docente que atendía a los alumnos con necesidades educativas especiales había de especificar las propuestas de acceso al currículo (elementos personales, agrupamientos, materiales, espaciales, temporales y de comunicación) así como la propuesta curricular para cada una de las áreas.

**Lo lógico y conveniente es que cada especialista se interesara en ofrecer una respuesta educativa a los alumnos** y considerara cuáles eran los objetivos a trabajar con cada uno en cuestión, y lo plasmara en el DIAC junto con la metodología y materiales que se utilizarían para trabajar con el alumnado con necesidades educativas especiales. Así, en una reunión de coordinación convocada por el maestro tutor, todos los especialistas pondrían en común sus propuestas y se elaboraría la adaptación curricular individualizada para cada alumno.

**La realidad fue bien distinta**, al menos en mis siete años de experiencia y mis tantos centros educativos. Los interinos porque para un año no se ponen y los definitivos porque ya se han acomodado (no generalizo, hablo de mi experiencia). Así que algunos maestros especialistas en pedagogía terapéutica (PT) interesados en la educación de los alumnos y en los derechos de los niños, deciden que esto no se puede quedar así. Para ello asumen el trabajo de los

tutores de coordinar y animar al resto del equipo docente a preparar su parte del DIAC y llegan hasta, en algunos casos, a elaborarlo ellos mismos.

**Y es entonces cuando aparecen los planes de trabajo individualizados (PTI).** Estos documentos están enfocados a ofrecer una respuesta a la diversidad, siendo documentos vivos y dinámicos que se elaboran a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de un curso escolar. El profesorado, durante su elaboración, toma conciencia de lo que tiene que hacer, de cómo trabajar con el alumno, cómo favorecer su enseñanza. Los especialistas se interesan por conocer el nivel de competencia curricular del alumno para hacerle una adaptación ajustada a las necesidades a través de los distintos estándares. El equipo docente tiene en cuenta las medidas ordinarias, que tanto pueden beneficiar al alumno, y no se enfocan en la discapacidad y en las medidas específicas.

La teoría es clara y está bien enfocada, pero **los maestros no han cambiado el chip.** Y es una pena, porque, lejos de tener mal corazón, la mayoría de los maestros que conozco son buena gente y estoy segura de que podrían hacerlo mucho mejor con el alumnado con necesidades especiales. Pero por alguna razón a todos les gusta tener una clase de “listos”, fácil de llevar, sin complicaciones, y no se dan cuenta de que en la diversidad hace los grupos más interesantes, y de que si nos enfocamos en las capacidades de cada niño en vez de en sus discapacidades podemos obtener resultados mucho mejores.

Este curso escolar ya tengo un “mote” en mi cole y no me lo han puesto los alumnos, sino algunos de mis compañeros: “la PTI”. La razón es muy sencilla: cuando hablamos les pregunto qué tal llevan la elaboración del documento, y si necesitan algún tipo de ayuda, pero la única ayuda que necesitan es que les den el trabajo hecho. Tanto tutores como especialistas están siempre ocupados, tienen mucho trabajo con la elaboración de las programaciones (que este año vienen pisando fuerte con los cambios de los estándares de aprendizaje evaluables y programas varios), la preparación de materiales, coordinaciones y demás. A excepción de cuatro maestros, el resto no se acuerda de que tiene que trabajar con sus alumnos a través de estos documentos y muchos de ellos me evitan para eludir mis preguntas.

Llegados a este punto **mi preocupación es que no hemos progresado** tras el cambio de documento. Los maestros PT son los más interesados en que esto funcione y el resto de maestros tiene otras preocupaciones que los alejan de la inclusión y la respuesta de calidad a los alumnos con necesidades (inquietudes comprensibles, por otro lado). Y mientras tanto yo me sigo preguntando cómo puedo conseguir motivar a los maestros para que, al distribuir su tiempo de trabajo, **no se olviden de los alumnos que más los necesitan.**



## TALLER DE ARTETERAPIA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

(Art-therapy workshop for children with special educational needs).

**Carmen María Ferrer Peñalver**  
Maestra de Pedagogía Terapéutica

### Resumen

Hablar de desarrollar un taller de arteterapia en el mundo de la Educación Especial y las necesidades educativas especiales (NEE), puede causar al principio cierto recelo, pues trabajar con niños con discapacidad y graves problemas de conducta conlleva siempre el hándicap de cómo realizarlo de manera que sea motivante para ellos y los aprendizajes puedan ser después generalizados.

Mejorar la comunicación y expresión de sentimientos de los alumnos con NEE se convierte pues en el objetivo principal de dicho taller, por ello queremos demostrar que a través del arte podemos conseguir dicha mejora.

El taller se realizará una vez a la semana en sesiones de 45 minutos de duración. Los participantes son 17 alumnos que presentan NEE asociadas a pluridiscapacidad que serán divididos en tres grupos para dar una respuesta educativa lo más individualizada posible. Al finalizar los talleres podremos observar como la mejoría de los objetivos propuestos se ha hecho patente, cumpliendo así todas las expectativas propuestas.

**Palabras clave:** arteterapia, Educación Especial, necesidades especiales, arte.

### 1. Justificación del Taller

El origen del taller surge en un centro de alumnos con NEE, observando en el día a día que las dificultades que tenía nuestro alumnado en el área de comunicación y expresión de sentimientos no mejoraban con las actividades propuestas, así como su nivel de motivación ante las tareas, por ello decidimos realizar dicho taller de arteterapia para comprobar si partiendo de un taller específico conseguíamos “despertar” a los alumnos a través del arte.

Las personas con discapacidad intelectual, se enfrentan además a una serie de dificultades, sobre todo a la hora de reconocer las emociones y los afectos, les resulta difícil la verbalización e identificación de sus necesidades. Es por ello que, en ocasiones, no cuentan con las herramientas necesarias para poder expresar lo que sienten o piensan, lo que les lleva a retraerse, sentirse incomprendidos y frustrados. (Campusano, 2011).

Teniendo en cuenta las necesidades expuestas y presentadas por las personas con NEE, se considera que, según López Fernández y Martínez Díez (citado en Campusano, 2011) “el objetivo comúnmente aceptado de la terapia artística consiste en actuar como medio de comunicación y de autoexpresión...Aumenta la oportunidad de autoexpresión al conceder un medio de comunicación donde antes no lo había o era inadecuada.”

### 2. Participantes

La selección de los sujetos se hizo a través de un muestreo intencionado. Los participantes fueron 17 alumnos escolarizados en Educación Especial, con edades comprendidas entre 6 y 10 años. Los alumnos presentaban NEE asociadas a Discapacidad Intelectual, Discapacidad

Motórica, Discapacidad Auditiva, Trastorno del Espectro Autista y problemas de comportamiento.

### **3. Estructura del taller**

#### **3.1.Objetivos Generales**

Diseñar, aplicar y evaluar un taller de arteterapia en alumnos con NEE.

##### **3.1.1. Objetivos Específicos**

1. Experimentar otros métodos de expresión.
2. Mejorar la autoestima.
3. Expresar temores, miedos y dudas.
4. Disminuir la agresividad.
5. Favorecer la psicomotricidad fina y gruesa.
6. Implicar la motivación intrínseca
7. Compartir vivencias, emociones, sensaciones...

##### **3.2.Contenidos**

- ✓ Expresión y comunicación de hechos, sentimientos y emociones, vivencias, o fantasías a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.
- ✓ Utilización adecuada, cuidado y respeto de los mismos.
- ✓ Participación en realizaciones colectivas.
- ✓ Interés y respeto por las elaboraciones plásticas propias y de los demás.
- ✓ Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales.
- ✓ Utilización de los sonidos hallados para la interpretación y la creación musical.
- ✓ Reconocimiento de sonidos del entorno natural y social y discriminación de sus rasgos distintivos, de algunos contrastes básicos (largo-corto, fuerte-suave, agudo-grave).
- ✓ Audición atenta de obras musicales presentes en el entorno.
- ✓ Participación activa y disfrute en el aprendizaje e interpretación de canciones, juegos musicales y danzas, siguiendo distintos ritmos y melodías, individualmente o en grupo.
- ✓ Descubrimiento y experimentación de gestos y movimientos como recursos corporales para la expresión y la comunicación. Las posibilidades del cuerpo para expresar y comunicar sentimientos y emociones.
- ✓ Utilización, con intención comunicativa y expresiva, de las posibilidades motrices del propio cuerpo con relación al espacio y al tiempo. Desplazamientos por el espacio con movimientos diversos.
- ✓ Representación espontánea de personajes, hechos y situaciones en juegos simbólicos, individuales y compartidos.
- ✓ Participación en actividades de dramatización, danzas, bailes, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal. Interés e iniciativa para participar en representaciones.

##### **3.3.Metodología**

Los participantes fueron divididos en tres grupos, los agrupamientos se realizaron en función de los niveles de competencia curricular de los participantes, con el fin de poder ajustar al máximo no sólo los objetivos y contenidos, sino sobre todo las actividades.

Las sesiones que se desarrollan durante todo el taller están basadas en el aprendizaje significativo, ya que lo que queremos conseguir es que los alumnos sean capaces de entender

lo que están aprendiendo y utilizarlo en nuevas situaciones, en definitiva, que la generalización se lleve a cabo.

La metodología también se basará en el aprendizaje cooperativo: la clase se estructurará de forma que los alumnos trabajarán en pequeños grupos donde podrán aprender los unos de los otros, por lo que el maestro no será la única persona encargada de “enseñar”, alejándose así el maestro de la figura de un mero transmisor de conocimientos.

Según Pujolàs (2009), trabajar bajo el enfoque del trabajo cooperativo trae consigo múltiples ventajas, ya que de esta forma los alumnos pueden aprender tanto los contenidos conceptuales y procedimentales como los actitudinales, sin olvidarnos de valores y normas. Aprenden todos los alumnos independientemente de su capacidad. Esto hace que el clima del aula sea el idóneo para el aprendizaje.

Todas las actividades propuestas serán anticipadas con un panel de estructuración a través de pictogramas, así como el desarrollo y los pasos que deban seguir durante la sesión.

### 3.4. Recursos

---

#### Sesiones 1 y 2 Modelado

Las dos primeras sesiones se trabaja a través del modelado de arcilla o pasta de modelar, dependiendo de las preferencias de cada alumno. Durante la primera sesión se trabaja la familiarización con el material y en la segunda pueden realizar el modelado que deseen.



#### Sesión 3 Pintura libre

En esta sesión los alumnos pueden pintar con pintura de dedos o témpera sobre un papel continuo lo que ellos deseen, así como si quieren hacerlo usando pinceles, rodillos o sus propias manos.

#### **Sesión 4. Pintura a través de otros objetos**

**En este caso los alumnos usarán coches para pintar o cualquier otro objeto que deseen, también se utilizan pajitas para soplar la pintura aguada.**



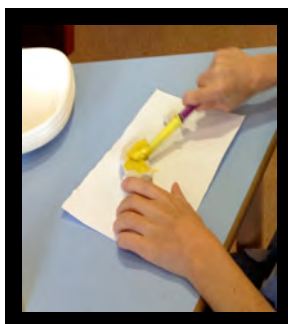
#### **Sesión 5 Pintamos el cajón flamenco**

**Los alumnos pintan unas cajas de folios llenas de cascabeles a modo de cajón flamenco, que se usará posteriormente en otra sesión.**



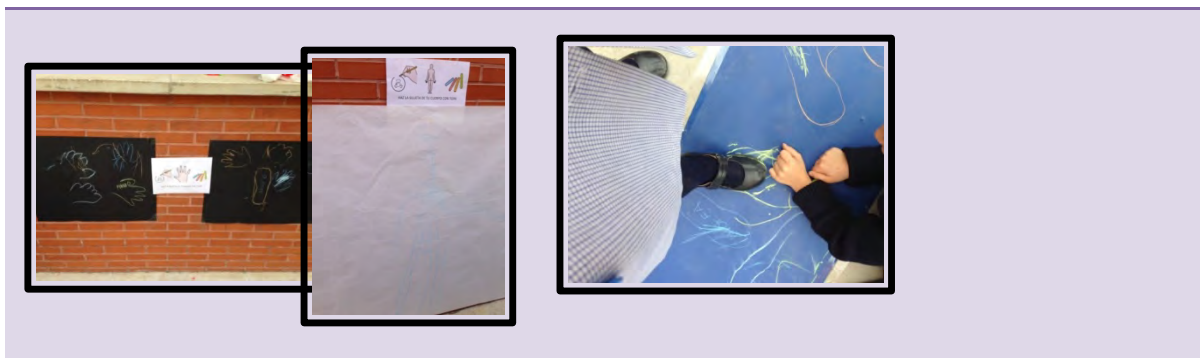
#### **Sesión 6 Pintura del modelado**

**Después de haberse secado las cosas que modelaron con las pasta podrán pintarla como ellos deseen.**



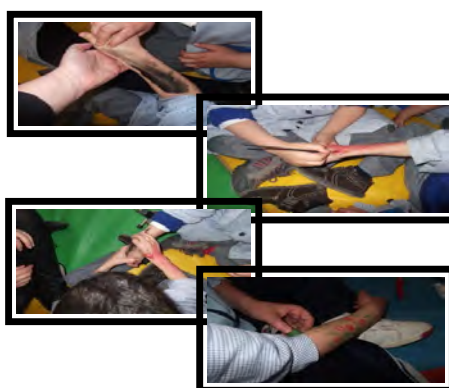
#### **Sesión 7 El cuerpo humano a través de las tizas**

**En este caso saldremos del aula al patio y en gran grupo los alumnos representarán con tizas en cartulina sus manos, pies y el propio cuerpo.**



### **Sesión 8. Bodypainting**

**Los alumnos harán verdaderas obras de arte en sus propios cuerpos o en los de los compañeros o adultos con pintura al agua.**



---

Los recursos materiales necesarios para desarrollar cada una de las sesiones fueron: los materiales propios que podemos encontrar en cualquier aula (lápices de colores, rotuladores, folios, papel continuo, arcilla, pinturas, pinceles...).

Los demás recursos materiales propios del espacio se encontraban dentro del aula, (al desarrollarse el programa en el aula diaria de los alumnos) por lo que el espacio contaba con sus mesas y sillas, con la iluminación y ventilación adecuadas.

En cuanto a los recursos técnicos, se necesitó un ordenador con conexión a internet, ya que ese recurso fue de gran utilidad a lo largo de las sesiones.

Respecto a los recursos humanos, la maestra del aula y un apoyo.

#### **4. Temporalización General**

El programa de arteterapia se llevó a cabo una vez a la semana, las sesiones duran 45 minutos y fueron un total de 16.

#### **5. Desarrollo de las sesiones**

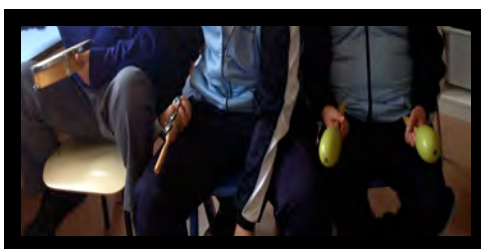
**Lenguaje plástico**  
**Lenguaje musical y corporal**

### **Sesión 1. Instrumentos aula de música 1**

Se presenta a los alumnos los diferentes instrumentos a través de pictogramas y el propio instrumento, mostrando el sonido y cómo tocarlo.  
[http://arasaac.org/materiales.php?id\\_material=668](http://arasaac.org/materiales.php?id_material=668)

### **Sesión 2. Instrumentos aula de música 2**

En esta sesión los alumnos tienen la libertad de elegir instrumento y tocarlo libremente. Les enseñaremos ritmos sencillos, iniciando en los conceptos de largo-corto y fuerte-suave. Así como trabajaremos la discriminación auditiva. Realizaremos las actividades propuestas en ARASAAC.



### **Sesión 3. Cajón flamenco**

Con la base de una canción flamenca los alumnos podrán interpretarla libremente con los cajones flamencos que ellos mismos pintaron.

### **Sesión 4. Expresión corporal**

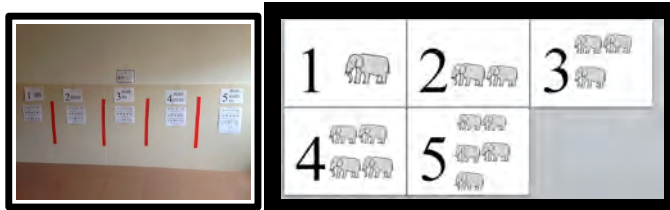
Usando música tribal los alumnos podrán expresarse con libertad durante la primera parte de la sesión; durante la segunda parte haremos una coreografía sencilla, donde todos participarán según sus posibilidades.

### **Sesión 5. Mini-concierto**

Invitaremos a los alumnos del conservatorio para que nos hagan un mini concierto con instrumentos de percusión.

### **Sesiones 6 y 7. Canciones de siempre**

A través de los pictogramas y objetos familiares cantaremos canciones infantiles de siempre, como por ejemplo “un elefante se balanceaba”, vivenciando las canciones, interpretándolas, cantando y bailando.



### **Sesión 8. Nos convertimos en una banda**

**Después de todo lo aprendido durante todas las sesiones los alumnos se dividirán por intereses y se convertirán en músicos, cantantes y bailarines. Interpretando las canciones que ellos mismos elijan, así como los instrumentos y atrezzo**



### **6. Evaluación**

La evaluación que se llevó a cabo fue mediante observación y continua. Los criterios utilizados fueron los siguientes:

- ✓ Expresarse y comunicarse utilizando medios, materiales y técnicas propias del:
  - Lenguaje musical
  - Lenguaje plástico
  - Lenguaje corporal
- ✓ Mostrar interés por explorar sus posibilidades.
- ✓ Disfrutar con sus producciones.
- ✓ Compartir con los demás las experiencias estéticas y comunicativas.
- ✓ Desarrollar la sensibilidad estética.
- ✓ Mostrar una actitud positiva hacia las producciones artísticas propias y de los demás en distintos medios.

### **7. Conclusiones**

Realizar un taller de arteterapia supone para la persona que lo lleva a cabo una gran satisfacción tanto personal como profesional, sobre todo si las personas a las que va dirigido son alumnos de tu centro. Desarrollar actividades motivantes y con significado para los alumnos con NEE se convierte en todo un reto, pero después de este taller queda evidenciado que el arte es un gran vehículo para hacer que la comunicación y la expresión de sentimientos fluya de una forma mucho más armónica y natural.

Los alumnos se mostraron en todo momento participativos y alegres, incluso los alumnos con intereses más restringidos. Este tipo de taller les resultó una puerta para salir de la monotonía en la que muchas veces los inmiscuimos sin darnos cuenta.

Por lo tanto, queda evidenciado que incluir talleres de arteterapia en la escuela y sobre todo cuando los alumnos tienen NEE es del todo positivo, el proceso de enseñanza-aprendizaje queda enriquecido y aumenta la motivación del alumnado.

## 8. Referencia bibliográfica

Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

Campusano, E.D. (2011). Arteterapia en educación especial. Una intervención de Arteterapia con una persona con discapacidad intelectual. Tesis doctoral. Universidad de Chile.

Pujolàs, P. (2009, 10, 5-9). Aprendizaje cooperativo y Educación Inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. En *VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*. Antigua, Guatemala.

### Webgrafía

- <http://arasaac.org/>



## FAMILIA, ESCUELA Y SOCIEDAD

(Family, school and society)

**María Del Carmen Hernández Olea**

*Profesora en Educación Primaria*

### Resumen

Familia y Escuela son un arco referencial imprescindible para la incorporación de un nuevo ser humano a la sociedad; pero, este marco se encuentra a merced de los avatares impuestos por transformaciones diversas que han de asumir ambas instituciones si quieren responder a su tarea educativa y socializadora.

Los cambios de la sociedad actual son rápidos y profundos, los sujetos no están preparados para adaptarse a ellos en los diversos niveles: biológicos, psicológico y social. La complejidad cada vez mayor, que la caracteriza, demanda una nueva visión educadora de la familia y la escuela, lo que exige su compromiso para trabajar unidas en un proyecto común.

El objetivo principal de esta aportación es crear un espacio de reflexión sobre la necesidad de tomar conciencia de la importancia de la formación en educación familiar para ayudar a: Los profesionales de la educación y a los padres a mejorar las relaciones escuela-familia como una medida de calidad de la enseñanza y prevención del fracaso escolar.

Los padres a tomar conciencia de su papel en la educación de sus hijos para responder a las nuevas necesidades educativas que presentan.

**Palabras clave:** Familia, Escuela y Sociedad.

### Abstract

Family and school are an essential reference arc to the incorporation of a new human society; but this framework is at the mercy of the vicissitudes imposed by various transformations that both institutions have to take if they want to meet their educational and socializing task.

Changes in today's society are fast and deep, subjects are not prepared to accommodate them at various levels: biological, psychological and social. The increasing complexity that characterizes demand a new educational vision of the family and the school, which requires a commitment to work together on a common project.

The main objective of this contribution is to create a space for reflection on the need for awareness of the importance of family literacy training to help:

Education professionals and parents to improve school-family relations as a measure of quality of education and prevention of school failure.

Parents are aware of their role in their children's education to meet the new educational needs presented.

**Keywords:** Family, school and society

### Introducción

Antes de profundizar en el tema debemos recordar la definición de los términos Familia, Escuela y Sociedad.

**Familia**, según la [Declaración Universal de los Derechos Humanos](#), es el elemento natural, universal y fundamental de la sociedad, tiene derecho a la protección de la sociedad y del Estado. Los lazos principales que definen una familia son de dos tipos: vínculos de [afinidad](#) derivados del establecimiento de un vínculo reconocido socialmente, como el [matrimonio](#) que, en algunas sociedades, sólo permite la unión entre dos personas mientras que en otras es posible la [poligamia](#), y vínculos de [consanguinidad](#), como la [filiación](#) entre padres e hijos o los lazos que se establecen entre los hermanos que descienden de un mismo padre. También puede diferenciarse la familia según el grado de parentesco entre sus miembros.

No hay consenso sobre la definición de la familia. La familia nuclear, fundada en la unión entre hombre y mujer, es el modelo principal de familia como tal, y la estructura difundida mayormente en la actualidad. Las formas de vida familiar son muy diversas, dependiendo de factores sociales, culturales, económicos y afectivos. La familia, como cualquier institución social, tiende a adaptarse al contexto de una sociedad.

### **Tipos de familias**

Las familias están clasificadas en los siguientes tipos:

- Familia nuclear, formada por la madre, el padre y su descendencia.
- Familia extensa, formada por parientes cuyas relaciones no son únicamente entre padres e hijos. Una familia extensa puede incluir abuelos, tíos, primos y otros parientes consanguíneos o afines.
- Familia monoparental, en la que el hijo o hijos viven con un solo progenitor (ya sea la madre o el padre).
- Familia ensamblada, es la que está compuesta por agregados de dos o más familias (ejemplo: madre sola con sus hijos se junta con padre viudo con sus hijos), y otros tipos de familias, aquellas conformadas únicamente por hermanos, por amigos (donde el sentido de la palabra "familia" no tiene que ver con un parentesco de consanguinidad, sino sobre todo con sentimientos como la convivencia, la solidaridad y otros), etc, quienes viven juntos en el mismo lugar por un tiempo considerable.
- Familia homoparental, aquella donde una pareja de hombres o de mujeres se convierten en progenitores de uno o más niños. Las parejas homoparentales pueden ser padres o madres a través de la adopción, de la maternidad subrogada o de la inseminación artificial en el caso de las mujeres. También se consideran familias homoparentales aquellas en las que uno de los dos miembros tienen hijos de forma natural de una relación anterior.
- La familia de padres separados, en la que los padres se niegan a vivir juntos; no son pareja pero deben seguir cumpliendo su rol de padres ante los hijos por muy distantes que estos se encuentren. Por el bien de los hijos/as se niegan a la relación de pareja pero no a la paternidad y maternidad.

En muchas sociedades, principalmente en Estados Unidos y Europa occidental, también se presentan familias unidas por lazos puramente afectivos, más que sanguíneos o legales. Entre este tipo de unidades familiares se encuentran las familias encabezadas por miembros que mantienen relaciones conyugales estables no matrimoniales, con o sin hijos.

Según la doctora Leticia Fiorini:

“En la actualidad asistimos a una especie de deconstrucción de la familia nuclear. En las sociedades globalizadas, postindustriales, postmodernas pareciera que se diversifican las

formas de organización familiar. Por supuesto que esto coexiste, en el marco del multiculturalismo, con organizaciones sociales donde impera la familia nuclear y la ley del padre. El contexto muestra un despliegue de variantes antes difíciles de concebir. Las transformaciones de las familias actuales, la caída del pater familias, la deconstrucción de la maternidad, así como el auge de las nuevas técnicas reproductivas, al poner en cuestión que la unión hombre-mujer sea un elemento esencial para la procreación, desafían el concepto de parentalidad tradicional”

El término **escuela** deriva del latín schola y se refiere al espacio al que los seres humanos asisten para aprender. El concepto puede hacer mención al edificio en sí mismo, al aprendizaje que se desarrolla en él, a la metodología empleada por el maestro o profesor, o al conjunto de docentes de una institución.

La primera definición de este vocablo relacionado con la etimología latina es el lugar donde se asienta un instituto público o privado en el cual se educa a niños, adolescentes o adultos o se imparte algún tipo de enseñanza.

También es la instrucción o conocimiento que se da a las personas y que éstas obtienen; los maestros, profesores y alumnos de un mismo colegio o que realizan una misma enseñanza y la manera, el estilo y la metodología que tiene cada profesor para enseñar.

La Unesco prevé y promueve las escuelas donde no hay requisitos de selección ni discriminación. Esto es para que todos los jóvenes y adultos de una comunidad determinada puedan aprender sin que importe su origen, ni sus condiciones sociales, culturales o personales, incluidas los niños o adultos que tienen problemas de aprendizaje. Esta propuesta está enmarcado en la denominada Educación inclusiva que posee como características el ser personalizada, con diversidad de necesidades, niveles de competencia y habilidades. Y se basa en dar a cada persona, dentro del aula, la ayuda y el apoyo que necesite.

Asimismo, se llama escuela a todos los atributos propios que caracterizan a las obras artísticas y literarias de una época, de un país, o de un grupo. Se refiere además a los principios o dogmas de un determinado autor y designa a sus seguidores o discípulos etc. En este sentido se pueden encontrar escuelas filosóficas correspondientes a la corriente de pensamiento que parte de la filosofía de un determinado maestro; de pensamiento religioso, determinado por cada religión; artística, que puede ser propia de un lugar, de un artista o de un movimiento; geográfica cuya finalidad es comprender la realidad geográfica; entre otras. Ya que cada disciplina científica y artística puede formar una en cuanto a su posición dentro del ámbito de estudio o de expresión en el que se encuentra, su metodología, etc.

Se utiliza igualmente como un sitio ideal o real en el que se puede obtener experiencia.

Por ejemplo: “Cuando era chico, odiaba la escuela”, “¿Ves? Esa es la escuela en la que cursé la Primaria”, “Juan dice que hoy no quiere ir a la escuela porque se siente mal”.

Es posible encontrar el término escuela con acepciones concretas (físicas) o simbólicas (abstractas). Expresiones como “El temporal destruyó el techo de la escuela” o “La semana próxima pintarán la escuela” refieren a la escuela material, mientras que frases como “Soy la persona que soy gracias a la escuela” o “Siento nostalgia por mis días de escuela” tienen otro tipo de connotación.

En general, las escuelas pueden dividirse en escuelas públicas (de acceso gratuito y gestionadas por el Estado) y escuelas privadas (cuya administración responde a empresas o individuos particulares que cobran cuotas a los estudiantes por los servicios educativos brindados).

No obstante, hay que señalar que, además de esa clasificación general, podemos llevar a cabo otras muchas en base, por ejemplo, al tipo de alumnos que poseen o a las materias sobre las que versan. Así se puede hablar de escuelas para mayores. Normalmente estas se caracterizan porque tienen como estudiantes a ciudadanos adultos que tienen carencias a nivel formativo y que aprovechan las clases de dichos centros para aprender a leer o a escribir así como para avanzar en sus estudios.

Respecto a las materias sobre las que tratan, nos podemos encontrar con lo que se dan en llamar escuelas de artes y oficios. Como su propio nombre indica, estas instituciones educativas, más que asignaturas generales que se abordan en la educación formal, lo que se encargan es de enseñar a sus alumnos todo lo relacionado con una profesión concreta. Más exactamente es frecuente que las clases se centren en “oficios manuales” tales como carpintería, albañilería, herrería...

Dentro de esa misma clasificación podemos establecer la existencia de escuelas de tipo artístico donde los alumnos lo que hacen es aprender todo lo relacionado con una disciplina “artística” como es el caso de la música, la danza o el teatro.

En el ámbito del arte, la escuela define al grupo formado por los seguidores, admiradores o aprendices de un individuo que actúa como maestro o fuente de inspiración. El término también se utiliza para agrupar a todas las obras que pertenecen a un mismo estilo o que tienen una misma procedencia: “Se trata de uno de los máximos exponentes de la escuela neoclásica”, “Me considero parte de la escuela borgiana”, “El cantante se formó en la escuela de Led Zeppelin y los Rolling Stones”.

A todo ello podemos añadir que existe una serie de conceptos que utilizan la palabra que nos ocupa como parte integrante de los mismos. De esta manera podemos hablar de lo que se conoce como granja escuela, un espacio este donde lo que se intenta es enseñar tanto lo que son las tareas agrícolas que se realizan en un lugar como el proceso del cuidado de los animales que allí existen.

**Sociedad** es el conjunto de personas que comparten fines, preocupaciones y costumbres, y que interactúan entre sí constituyendo una comunidad. También es una entidad poblacional o hábitat, que considera los habitantes y su entorno, todo ello interrelacionado con un proyecto común, que les da una identidad de pertenencia.

Ahora bien, considerando que los sistemas familiares varían ampliamente en las distintas culturas, el espectro de contactos que experimenta el niño no es, en absoluto, el mismo en todas ellas. La madre es normalmente el individuo más importante tras el nacimiento del niño, pero, la naturaleza de las relaciones establecidas entre madres e hijos está influida por la forma y la regularidad de dicho contacto. Esto depende, por lo tanto, del carácter de las instituciones familiares y su relación con otros grupos sociales.

Algunos niños crecen en hogares con los padres únicamente, a otros los cuidan dos agentes maternos y paternos (padres divorciados y sus padrastros). Una elevada proporción de mujeres con familia trabaja fuera de casa y regresa a su trabajo relativamente pronto

después del nacimiento de sus hijos. El contexto para la socialización del niño puede ser muy negativo. Por ejemplo, actualmente un porcentaje considerable de niños son sometidos a la violencia o al abuso sexual de su padre, de niños mayores o de otros adultos, estas experiencias tienen efectos a largo plazo en sus vidas posteriores; sin embargo, la familia sigue siendo normalmente la principal agencia de socialización desde la infancia a la adolescencia e incluso después, en una secuencia de desarrollo que conecta a las generaciones.

Las familias ocupan diferentes posiciones dentro de las instituciones generales de una sociedad. En las sociedades más tradicionales, la familia en la que se nace determina en alto grado la posición del individuo para el resto de su vida, los niños adoptan formas de comportamiento características de sus padres o de otros individuos del vecindario o la comunidad.

Dentro de la sociedad los educando encuentran lo conocido como relaciones entre pares como otra agencia socializadora fuera del círculo familiar. Esto es el grupo de amigos que se alguna u otra manera contribuyen con la formación e integración dentro de la sociedad. En algunas culturas, los grupos de pares se formalizan por grados de edad. Cada generación tiene ciertos derechos que varían a medida que aumenta la edad (estos grupos se ve mas frecuentemente entre los varones), los que pertenecen a un grado de edad concreto mantienen normalmente un contacto estrecho y amistoso durante toda la vida.

### **Familia y escuela: educar para vivir en comunidad**

¿Qué significa el término comunidad? En palabras de Bárcena, Fernando. (1997) en sentido abstracto, alude a lo que pertenece a todos los miembros de un grupo o colectividad, va referido a una comunidad de bienes, de sentimiento y de origen. Puede adquirir múltiples formas, y referirse a la comunidad familiar, a la escolar.

### **La forma más perfecta de la comunidad es la familia**

La familia como primer ámbito educativo necesita reflexionar sobre sus pautas educativas y tomar conciencia de su papel en la educación de sus hijos. La complejidad de la realidad actual se le escapa y esto repercute en la vida del niño, conllevando problemas escolares y familiares que surgen en la realidad diaria: desinterés, falta de motivación, dependencia, bajo rendimiento, fracaso escolar, violencia, etc., que no se pueden achacar a la sociedad en abstracto, a la familia, a la escuela o a los alumnos, de manera independiente como “compartimentos estanco”, sino que la interacción de todos ellos es la que propicia esta situación.

El niño comienza su trayectoria educativa en la familia que la escuela complementa. Por tanto, familia y escuela son dos contextos próximos en la experiencia diaria de los niños, que exige un esfuerzo común para crear espacios de comunicación y participación de forma que le den coherencia a esta experiencia cotidiana. La razón de este esfuerzo se justifica en sus finalidades educativas dirigidas al crecimiento biológico, psicológico, social, ético y moral del niño, en una palabra, al desarrollo integral de su personalidad.

De la coordinación y armonía entre familia y escuela va a depender el desarrollo de personalidades sanas y equilibradas, cuya conducta influirá en posteriores interacciones sociales y convivencia en grupo, que crearán un nuevo estilo de vida.

La escuela se sitúa en el segundo espacio, de vital importancia, en la vida de los niños y niñas. Entre sus objetivos se encuentra: fomentar la participación, cooperación y colaboración entre los alumnos. En consecuencia, la puesta en práctica de los valores comunitarios y democráticos que se proponen en la familia y la escuela, formarían parte de las experiencias y vivencias de los alumnos, desde los dos ámbitos en los que interactúa cada día, configurando su identidad y el concepto que de sí mismo van adquiriendo.

En una sociedad como la nuestra, la familia y la escuela han de tener claros sus papeles y fomentar la vida comunitaria, como fundamento de toda posterior experiencia social. ¿Cuáles son los ejes que han de regir sus actuaciones? Siguiendo a Medina Rubio, T (1997): la autoridad basada en el compromiso ético, el ejemplo como coherencia entre lo que se piensa, se dice y se hace y el amor como el motor que impulsa y da vida.

Para la familia es de gran significación el hecho de que sus hijos puedan asistir a la escuela, a los efectos de la obtención de una certificación imprescindible para una futura inserción laboral.

La escuela y la familia son dos instituciones que se influyen mutuamente y son determinantes en los procesos formativos de los sujetos.

### **Desafío para docentes**

El docente se encuentra hoy frente a nuevas realidades y debe aprender a identificar en los entornos culturales de los alumnos las pautas de interacción, los valores circulantes y las expectativas con referencia al sentido de la escolarización. Asimismo, debe aprender a diferenciar las situaciones de riesgo o de marginación y desigualdad social que puedan llevar a la exclusión. Además, debe meditar acerca de los contenidos a enseñar a determinado grupo de alumnos, y reflexionar sobre la práctica educativa que realiza con relación a los planteamientos de la institución educativa en la que se desempeña. Y finalmente, debe aprender a compartir las experiencias profesionales y humanas con otros.

### **Cambios fundamentales en la sociedad actual y sus repercusiones en la escuela**

Los avances científicos y tecnológicos han supuesto cambios muy rápidos. Se suceden de forma vertiginosa, no dando lugar a que el hombre pueda interiorizarlos y adaptarse a las nuevas exigencias que estas transformaciones van imponiendo al mundo de la cultura, mucho más lento en su evolución.

Estos cambios, que afectan a la educación familiar, se sitúan en dos planos: interno y externo: Interno: La familia necesita un marco de referencia para guiar, orientar y educar a sus hijos, porque sumergida en un mundo cambiante, cuya inestabilidad e incertidumbre fomenta inseguridad y miedo, se encuentra confundida, las viejas creencias, los valores vividos, en definitiva, la educación recibida no le sirve para educar a su generación actual.

Externo: La familia se encuentra en medio de contrastes ante los cuales se siente sobrepasada y se pregunta cómo responder a las demandas de sus hijos que están fuera de los esquemas de sus propias experiencias y vivencias.

En este contexto, la familia tradicional aparece desdibujada, ha perdido sus antiguos puntos de sustentación, se han venido abajo los grandes pilares que sostenían sus creencias y

cimentaban los roles atribuidos a los diferentes miembros de la familia, por ejemplo: el hombre, en la figura del padre, no representa la autoridad como pilar de fuerza y poder; la mujer, en la figura de madre, no representa el amor como pilar de sumisión y abnegación y la sexualidad, no representa lo puro y misterioso como pilar de reproducción... Esta situación le impide saber plantear pautas educativas que respondan a las necesidades actuales de sus hijos. En definitiva, la familia se encuentra buscando nuevos pilares donde asentar una nueva identidad.

### **Conclusión**

Familia y Escuela tienen funciones sociales diferentes, pero complementarias. Ante la complejidad del mundo de hoy han de unir sus esfuerzos para lograr superar las dificultades que se les presentan porque en última instancia su razón de ser está en función del protagonismo del niño en su tarea educadora.

Es necesario, abrir las ventanas a la historia de una nueva concepción de la familia y la escuela en su tarea educativa. Ambas instituciones, requieren una reestructuración estructural y cognitiva, una modificación y adaptación a un nuevo estilo de educación y una actitud abierta a la formación de los alumnos orientada a una educación para la vida comunitaria.

Uno de los grandes desafíos actuales consiste en afrontar los temas de educación y formación sin responsabilizar únicamente de ello al sistema educativo. Ante una sociedad en cambio como la actual es necesario reflexionar sobre el nuevo cometido de las dos instituciones educativas tradicionales: la familia y la escuela. La educación necesita "el diálogo" entre ambas instituciones para buscar puntos de convergencia a la vez que delimitar competencias y buscar cauces de comunicación e interrelación. A lo largo de las presentes páginas recorreremos las demandas mutuas de ambas instituciones con el fin de lograr metas conjuntas. Se impone buscar formas de relación entre la familia y la escuela, que permitan una comunicación fluida, una información bidireccional y una colaboración de los padres en el contexto educativo.

Nunca debemos olvidar que cuando hablamos de educación no nos referimos ni a un determinado ámbito a desarrollar de la persona ni a un contexto exclusivo en el que se lleve a cabo. Al hablar de educación se hace irremediable mencionar los lugares donde se lleva a cabo, como son la sociedad, la familia y la escuela.

### **Bibliografía**

<http://es.wikipedia.org/wiki/Familia>

<http://es.wikipedia.org/wiki/Escuela>

<http://quees.la/escuela/>

<http://es.wikipedia.org/wiki/Sociedad>

**FAMILIA, ESCUELA Y SOCIEDAD: RESPONSABILIDADES COMPARTIDAS EN LA EDUCACION VV.AA.** CINCA, Madrid, 2008.

**FAMILIA, ESCUELA Y SOCIEDAD. RESPONSABILIDADES COMPARTIDAS EN LA EDUCACIÓN. V Estudio Anual 2007 Acción Familiar.** CINCA, Madrid, 2008, 1ª ed.

## LA HISTORIA INTERMINABLE (The neverending story)

**Concepción Luque Fernández**  
*Profesora en Educación Primaria*

### Resumen

En este artículo comparto mis vivencias en el maravilloso mundo de las oposiciones al Cuerpo de Maestros de la Junta de Andalucía. En estas oposiciones, como en muchas otras, encontramos a personas que es llegar y besar el santo y otras como yo que aún seguimos buscando al dichoso santo... Si sois de los primeros ¡enhorabuena!, si sois de los segundos seguro que os sentís identificados con lo que cuento a continuación.

Palabras claves: oposiciones, colegios, maestros, compañeros, oportunidad, justicia, formación.

Son innumerables los artículos que hablan sobre las oposiciones a Maestros/as y la mayoría coinciden en las injusticias que se cometen: enchufes, recomendados, familiares... Cuanto más hablo con compañeros/as de este tema, mas anécdotas similares surgen. ¿Son justas las oposiciones de magisterio? **NO.**

En una ocasión, a punto de terminar la carrera, (antes diplomatura, ahora grado, mañana quién sabe), mi padre me dijo: **“el que no tiene padrino, no se bautiza”**. La Conchi de hace casi diez años saltó cómo un resorte defendiendo a capa y espada el sistema, de cómo con formación, dedicación, constancia, esfuerzo, bla, bla, bla, se puede conseguir. Eso fue antes de pasar por cuatro oposiciones, miles de euros gastados en academias, preparador, cursos, idiomas, y ahora máster, más nivel de inglés, más cursos, ¡la historia interminable! o como hay que decirlo ahora *The Neverending Story*...

Al principio recorrí Granada y su provincia echando currículos en colegios privados-concertados, pero se me olvidaba que yo no tenía padrino. Yo tenía que conseguir trabajar de maestra gracias a las oposiciones, que son un proceso justo y objetivo de selección de personal (jajajajaja). En mi tercera oposición tuve la gran oportunidad, ¡me llamaron de interina! Gran parte del sueño cumplido, iba a pisar un colegio como maestra después de siete años intentándolo, ¿qué suerte verdad? Durante todo el tiempo anterior tienes que organizar tu vida en torno a las maravillosas y justas oposiciones: un año opositas, el año libre te casas, otro año opositas y al siguiente tienes un/a hijo/a...

Con mi gran oportunidad comienza mi carrera como: ¡el comodín de la llamada! Jaén, Belicena, Motril, Fines (Almería), Ugíjar, Salar... Fue verdaderamente duro separarme por primer vez de mi hija, que tenía 2 años para ir a Almería, y algunos pensareis, te la llevas y solucionado, pero el tema de la conciliación familiar y los destinos lo hablamos en otro momento.

En 2015 llega mi año, me presento a las oposiciones por cuarta vez, pero ahora ¡soy interina! Ya no veo a los miembros del tribunal como la Santa Inquisición, sino como compañeros y compañeras que tenemos en común un estilo de vida, dedicado a la docencia. Éste va a ser mi año, por primera vez veo conseguir plaza como algo tangible, real, ya que tengo algo de tiempo de servicio y al ser concurso-oposición, es importante.



Me convierto en ratón de biblioteca, dejo las distracciones a un lado y le voy robando horas para estudiar a todo: a mi hija, a mis horas de sueño, a mi familia...pero estoy feliz, porque a mayor esfuerzo, mayor recompensa.

Días antes al examen leí un artículo de Oprah Winfrey en el que decía que la suerte es cuando se encuentran la formación y la oportunidad; *I agree with you Oprah*, (o lo estaba).

Día del primer examen, bordo el tema y el supuesto, sincronización perfecta de mente y cuerpo que culminan en unos 17 folios escritos a ambas caras, sin titubeos, sin generalizaciones, sin paja de relleno, sin trampa ni cartón, el resultado de tantos años de preparación. Me emocioné al contemplar mi examen mientras lo repasaba, hasta tal punto que imaginé a Piaget, Marina, Vigotsky, Polya, Godino (y demás autores que me habían acompañado durante tres horas y media de examen) aplaudiendo mientras lo entregaba al ritmo del "Aleluya" de Haendel, momento sublime que daba fin a la mitad de la oposición. Pero no podía relajarme, tenía que seguir preparando la parte oral, ensayar y ensayar para estar a la altura, para demostrar por cuarta vez que estoy preparada, cualificada y entregada a mi profesión. Esta vez, no tuve la oportunidad de demostrar nada, el tribunal valoró mi examen escrito con un formidable 3,2...en cada parte. Os podéis imaginar cómo me sentí cuando vi las notas. "El grito", de E. Munch, es una leve gesticulación comparado con mi cara desencajada. Pasé por todas y cada una de las fases de duelo descritas por la doctora [Elisabeth Kübler-Ross](#):

1. **Fase de negación:** era imposible, mi nota no era esa. Lo que ha pasado (me decía a mí misma) es que ha habido un error, se han traspapelado los exámenes y mi nota la tiene otro opositor y viceversa. Hablo con el tribunal, para nada, porque se dedican a darme "excusas varias para opositores descontentos", que digo yo que será un manual que les pasará la Junta para estas ocasiones, tales como: tu tema es muy general, no has hablado de competencias, ni de atención a la diversidad (sin mirarte a la cara, claro). Mientras me iban soltando las excusas yo las iba rebatiendo, puesto que mi examen tenía todo eso y mucho más. Pero nada, no podía hacer nada, porque no se podía reclamar.
2. **Fase de enfado, ira:** me parece increíble, ¿cómo que no se puede reclamar? Me fui a un sindicato a informarme, y por supuesto que me informaron. Os resumo la conversación llena de llantos por mi parte y de indiferencia por la suya: el tribunal puede poner la nota que le dé la gana a quién le dé la gana.
3. **Fase de negociación:** lo he intentado y tengo que dejar de martirizarme por algo que no puedo cambiar.
4. **Fase de dolor:** ¿y todo el año para esto? (llanto). Todas las oposiciones anteriores aprobadas con nota, cuántas horas, dinero, momentos perdidos que no volverán para... ¿esto?
5. **Fase de aceptación:** muy bien, hasta que no cambie el sistema, no me las preparo más. ¿Cuántas veces tiene que demostrar un/a maestro/a que está cualificado para desempeñar su tarea docente?

Solía pensar que los interinos mínimo tenían que aprobar las oposiciones, es fácil, te examinan de tu trabajo. ¡MENTIRA! En las oposiciones prima la capacidad memorística del

opositor, siempre y cuando te hayas estudiado los temas de la academia de moda o preparador famosos que ese año deja sus temas para que el tribunal tenga una referencia, y que todo eso coincida con las indicaciones secretas y de última hora de la Consejería de Educación, lo que me recuerda a un video que podéis encontrar en *Youtube* de la plataforma NAD (Nuevo Acceso Docente) en donde compara las oposiciones con "Los Juegos del Hambre".

Dicen que las oposiciones son una carrera de fondo, yo diría que es un verdadero parque de atracciones: la montaña rusa de las emociones; la casa del terror con su miedo al fracaso: a quedarse en blanco, a no recordar la bibliografía; la caseta de la tómbola con sus 25 temas a desarrollar; el tren de la bruja de tu compañera de academia que dice que no ha estudiado y luego saca más de un 9, pero se queda sin plaza porque es concurso-oposición y otro opositor con otro 9 y el b2 de inglés, doble grado y un máster del universo se la lleva; o simplemente sin tener ni idiomas, ni máster, ni grados, pero con 15 años de experiencia le ha llegado la hora de obtener su plaza.

Lo que está claro es que escobazos nos llevamos cada año y muy dolorosos. Yo aún puedo dar las gracias por estar dentro de la bolsa de interinos, ya que conozco a un gran número de aspirantes muy preparados, que aún no han tenido su oportunidad.

Pero como me dijo en su momento Sandra (compañera y amiga) tras la derrota en estas últimas oposiciones y mis ganas de tirar la toalla: "*llora, saca la rabia, enfádate...pero luego todo pasará y te las volverás a preparar, porque es lo que quieres*". A día de hoy aún sigo pensándolo. Quizás escriba las canciones de los Cantajuegos volumen 1, 2 y 3 o las canciones de Barrio Sésamo o los *Freggle Rock*, por nombrar algunos clásicos.

Bromas aparte, el mundo de las oposiciones es muy complejo y depende de las vivencias de cada uno. Todos los que nos damos cita en ellas somos enamorados de nuestra profesión, porque el pasar por esto cada dos años, cambiar continuamente de colegio, compañeros, alumnado, provincias, casa...no es plato de buen gusto.

## EL MES DE LA LITERATURA

(The month of the literature)

**Inés Andreu Ferrer**  
Maestra de Educación Infantil

### Resumen

En un principio puede parecer que es una tarea difícil la de acercar a niños y niñas de Educación Infantil a la literatura y lograr que disfruten de ella y la conozcan más en profundidad.

A continuación se proponen una serie de actividades que facilitarán esta tarea y además crearán situaciones de trabajo cooperativo entre alumnos y alumnas de diferentes edades.

Las actividades propuestas se llevarán a cabo durante un mes al cual hemos bautizado como el “El mes de la Literatura” en sesiones de 45 minutos en grupos de 15 alumnos.

**Palabra clave:** Literatura, trabajo cooperativo, coetaneidad, Educación Infantil.

### Justificación

Se decide hacer este proyecto para poner a los niños y niñas en contacto con el arte y la cultura. El acercamiento a la literatura es algo vital en la etapa de Educación Infantil para crear hábitos de lectura y placer por ella, que los libros y sus historias le sirvan de refugio.

La literatura es una fuente inagotable de cultura y creatividad, además de un gran apoyo para el acercamiento de la lecto-escritura. También pretendemos incluir a las familias en el centro y que formen parte de este proyecto y se conciencien de la importancia de la literatura en la vida de sus hijas e hijos.

En este proyecto participaran dos autores de poesías infantiles residentes en la localidad. Ellos son Concha Castro y Juan José Ceba, los cuales nos visitarán en el colegio.

Los grupos para la realización de las actividades propuestas serán mixtos, pues como decía Francesco Tonucci (2013), “La coetaneidad es pobre, “el grande”, por decirlo de algún modo siente orgullo al trasladar su conocimiento a los pequeños, que no ven llegar la hora de seguir aprendiendo de niños como ellos, aunque mayores, quienes a su vez se dan cuenta de que haber aprendido a leer ha merecido realmente la pena.

### Objetivos

- Trabajar la expresión oral
- Acercar a los niños y niñas a la literatura
- Integrar a las familias en el centro
- Poner en práctica la expresión corporal y plástica
- Ejercitar la memoria
- Ampliar vocabulario
- Aprender en valores
- Desarrollar el conocimiento de la cultura del entorno
- Promover el trabajo en grupo
- Colaborar con niños y niñas de otras edades

- Conocer el propio cuerpo y sus formas de expresión
- Reconocer letras y palabras escritas
- Distinguir las diversas entonaciones a la hora de hablar
- Fomentar la imaginación
- Favorecer el espíritu investigador de los alumnos y alumnas
- Mejorar la comprensión lectora y auditiva de un texto

### **Contenidos**

- Escucha y comprensión de rimas y adivinanzas tradicionales y contemporáneas disfrutando de ellas.
- Memorizado y recitado de textos de carácter poético apreciando su belleza.
- Producción de diversos textos literarios sencillos como rimas o pareados.
- Participación creativa en juegos lingüísticos e interés por compartir experiencias literarias.
- Utilización de la lengua oral para expresar y comunicar hechos, emociones, sentimientos, vivencias o necesidades.
- Uso progresivo de un léxico variado con una estructura, entonación y pronunciación adecuadas.
- Acercamiento e interés por la lengua escrita como medio de comunicación, disfrute e interés.
- Uso de diferentes soportes de la lengua escrita como libros, revistas, etiquetas, etc. y utilización ajustada de la información que proporcionan.
- Uso adecuado de los útiles y esmero en su cuidado, orden y limpieza.

### **Metodología**

Para la selección de grupos en este proyecto realizamos tres divisiones, en las cuales habrá niños de cada curso del ciclo, así en cada grupo habría niños de edades comprendidas entre 3 y 6 años.

La principal estrategia que utilizaremos para este proyecto será la de trabajo cooperativo, pues en todas las actividades los niños y niñas deberán trabajar de forma conjunta ayudándose unos a otros.

El aprendizaje deberá ser significativo, por lo que partiremos siempre de lo que los alumnos y alumnas conocen. Lo haremos siguiendo el enfoque constructivista cuya máxima es “a hablar se aprende hablando, a leer se aprende leyendo, a escribir se aprende escribiendo”

### **Recursos**

Los recursos materiales que se requieren para las actividades son los propios del trabajo diario de los niños como pueden ser lápices, colores, folios, etc.

Será de utilidad también la utilización de los recursos disponibles en la biblioteca de centro o la municipal.

## Actividades

### Actividad 1. Creación del rincón de Literatura.

Para comenzar con nuestro mes de la literatura lo primero será crear un espacio donde iremos exponiendo todos los trabajos realizados por los alumnos y alumnas, y donde estarán a su disposición todos los recursos y materiales que usaremos.

La creación y decoración de este espacio la realizaremos maestros y alumnos de forma conjunta, participando todos de forma activa y realizando aportaciones.



### Actividad 2 Recopilación de textos literarios (refranes, poesías, cuentos, etc.)

Pediremos a los alumnos y alumnas que pregunten en casa a sus familias por refranes, poesías, algún cuento... Y cuando los tengan nos lo dirán, si pueden escribirlo lo escribirán y si no le ayudaremos y lo colocaremos en un mural.

### Actividad 3. Taller de adivinanzas.

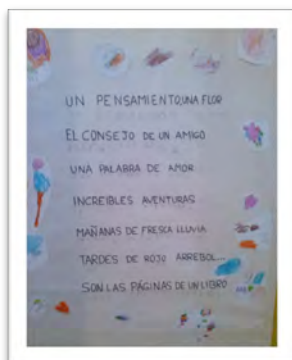
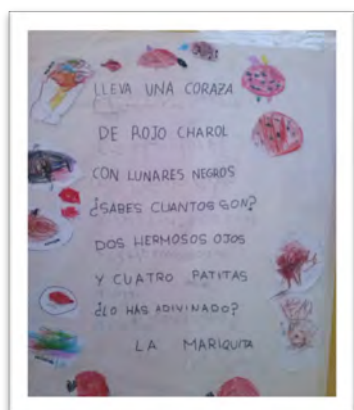
Se presentarán a los niños y niñas una serie de adivinanzas, la forma en la que se le presentan es tanto oral como escrita, están escritas en la cara interior del dibujo que representa la respuesta de la adivinanza.

Tras la presentación de la adivinanza, realizarán un dibujo sobre esta y escribirán la respuesta teniendo el modelo delante.



### Actividad 4. Poesía de grupo.

Cada grupo trabajará una poesía de la autora elegida, Concha Castro. Se presentará en el grupo, la aprenderán y recitarán y, finalmente, cada grupo realizará un mural sobre su poesía para decorar el pasillo del centro y poder enseñárselo a la autora cuando nos visite.



#### Actividad 5. Visita a primaria.

Dado que en la actividad anterior habremos aprendido la poesía del grupo, visitaremos a los compañeros y compañeras de primaria a los que recitaremos la poesía e invitaremos a que vengan a ver los murales y materiales que estamos elaborando.

#### Actividad 6. Cuenta cuentos con las familias.

Durante todo el mes las familias de nuestros alumnos nos visitarán al centro y les contarán a nuestros niños y niñas el cuento que hayan elegido, compartiendo con nosotros la sesión de trabajo de ese día y las actividades que realicemos.

#### Actividad 7. Taller de creación de rimas.

Explicaremos con lenguaje sencillo lo que es una rima. Escribiremos en la pizarra palabras que se le vayan ocurriendo al grupo que tengan la misma terminación y por tanto rimen entre ellas. Una vez tengamos un pequeño listado realizaremos pequeñas composiciones entre todos.



#### Actividad 8. Diseño de entrevista.

Ya que recibiremos la visita de la autora que estamos trabajando, realizaremos entre todo el grupo la entrevista que le haremos. Para ello iremos preguntando a nuestros alumnos y alumnas que les gustaría saber sobre la persona que escribió todas esas poesías.

#### Actividad 9. Cantamos la poesía del grillo.

A una de las poesías de nuestra autora le pondremos música y gestos y la ensayaremos para poder cantarla y bailarla el día de la visita.

#### Actividad 10. Los puzles de los refranes.

Diseñaremos puzles de dos piezas en los que estarán escritos refranes. Este material estará siempre disponible nuestro rincón de literatura para que puedan trabajar con ellos con total libertad.

#### Actividad 11. Actividad final: La visita.

Durante el día nos vendrá a visitar la autora trabajada y otro autor muy conocido en el entorno de los niños. Nos recitarán poesías, jugaremos con ellos, les mostraremos todo lo realizado, cantaremos la canción que hemos aprendido y realizaremos la entrevista que habíamos preparado. Este será el acto final de nuestro mes de la literatura.

### **Conclusión**

Es necesario acercar a nuestros alumnos y alumnas a la literatura pues a través de ella se desarrollan aspectos como la sensibilidad estética, la imaginación, la creatividad, el vocabulario, etc. Además les ofrece un gran recurso que les servirá para expresar sus sentimientos, emociones, fantasías y les facilitará la comprensión del mundo en que viven y los valores y normas sociales por los que se rige.

Sumergirse en el mundo literario desde temprana edad hará que el niño desarrolle interés y gusto por la literatura y que sea un gran lector en el futuro disfrutando de la belleza y las sensaciones que esta le ofrece.

Con esto se demuestra la importancia y el protagonismo que debe tener la literatura en el aula de Educación Infantil y los múltiples beneficios que le puede aportar a los niños y niñas.

### **Bibliografía**

Castro. C. (1993). *Urcitania: Reino del sol*. Almería, España, Instituto de Estudios Almerienses.

Castro. C. (2003). *Cuentos de la historia y el mar*. Almería, España, Instituto de Estudios Almerienses.

Decreto 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el Currículo de Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.

## LEY 11/2011 POR LA QUE SE REGULA EL USO DE LA LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA, EVOLUCIÓN EDUCATIVA A LO LARGO DE LA HISTORIA Y REPERCUSIONES ACTUALES.

**Arturo Llamas Martínez**  
Maestro de Educación Primaria

### Resumen

Esta publicación consiste en un pequeño análisis sobre la ley 11/2011, por la que se declara que la lengua de signos puede utilizarla aquella persona que desee. Además, se hace hincapié en el tema de la educación, debido a que actualmente se está llevando a cabo una ley con la que no todas las personas están de acuerdo, realizando una pequeña investigación sobre aquellas leyes que son relevantes para la lengua de signos. Por último, hacer referencia, a través de una búsqueda bibliográfica y periodística, a las repercusiones que ha acarreado esta ley y la actual crisis económica.

### Abstract

This publication is a small analysis by the law 11/2011. This law declares the sign language can use anyone. In addition, a little research on laws that are relevant for language signs. Finally you can read different repercussions that law and economic crisis have brought.

**Palabras clave:** España, Legislación, Lengua, Signo, Sordo.

**Keywords:** Spain, Legislation, Language, Sign, Deaf.

### Introducción

El objetivo principal de esta ley tal y como pone en su art. 1 es la regulación de aquellas medidas necesarias para poder hacer efectivo en la comunidad andaluza el reconocimiento, respeto, protección, enseñanza y uso de la lengua de signos española como lengua de aquellas personas que quieran utilizarla, así como de la lengua oral establecidas en la Ley 27/2007 del 23 de octubre. Según el art. 5 apdo. a), la lengua de signos española, también denominada como LSE, consiste en una lengua cuyo carácter es visual, espacial, gestual y manual, utilizada por personas con discapacidad auditiva y sordoceguera, y conformada por diferentes factores históricos, culturales, lingüísticos y sociales.

A modo de conclusión, la importancia de esta ley tal y como recoge el apdo. V de la exposición de motivos de la misma, ésta "*supone una apuesta decisiva para lograr la plena participación social, económica y laboral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y con sordoceguera*" (Ley nº 11, 2011)<sup>1</sup>

Habría que dejar claras las diferentes características de las personas a quien va destinada dicha ley que, tal y como recoge el art. 3, serán destinadas a aquellas personas que posean una sordera, discapacidad auditiva igual o superior al 33%, u otra discapacidad del mismo grado a la anterior que precisen de las atenciones recogidas en la ley.

- **Persona sorda o con discapacidad auditiva:** tal y como viene en el art. 5 apdo. d), son aquellas personas que poseen una pérdida auditiva, a quien se les ha reconocido por este motivo un grado de discapacidad igual o superior al 33%, que se encuentran



en el día a día con diferentes barreras de comunicación o información, o que precisan de medios de apoyo en el caso de tener menos discapacidad.

- **Persona con sordoceguera:** persona que combina dos deficiencias sensoriales (visual y auditiva) provocando así problemas de comunicación, adaptación y conocimiento del entorno que le rodea.
- **Persona usuaria de la LSE:** aquella persona que utiliza la lengua de signos española para comunicarse.

### **Evolución educativa**

Aunque anteriormente se han establecido otras leyes con repercusiones en la lengua de signos, en lo que respecta a la educación todo comienza con la aprobación de la ley LISMI (Ley de Integración Social de los Minusválidos) puesto que es la primera ley que se preocupa por la educación de las personas discapacitadas, integrándolas en el sistema ordinario de la educación general y recibiendo una serie de programas de apoyo. Por aquel entonces estaba la ley educativa LOGSE, también denominada ley inclusiva (los estudiantes con discapacidad asisten a instituciones educativas no especiales, es decir regulares, compartiendo experiencias con otros estudiantes sin discapacidad).

Después, en el Real Decreto 696/1995 se establece que la Administración educativa facilitará el reconocimiento y el estudio de lengua de signos, dando la oportunidad de que el alumnado con discapacidad auditiva pueda utilizarlo. Además, se formarán a maestros y tutores en cuanto a concepto de sistemas de comunicación orales y de lengua de signos, por si el alumno tuviera algún problema relacionado, poder solucionarlo.

También el 22 de diciembre de 1995 se establece el Título de Técnico Superior de lengua de signos, por lo que se ve un gran avance en la lengua de signos, tanto por el reconocimiento del estudio de esta lengua como por la formación de maestros y técnicos. Posteriormente, en el año 1997, se crea el Ciclo Formativo de Grado Superior de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos, aunque aún no se reconocería como una lengua más.

Por fin en la Ley 27/2007 se reconoce como una lengua y se regulan los medios de apoyo, con el objetivo de que puedan utilizarla estas personas con discapacidad y que puedan usarla libremente sin ningún tipo de prejuicio, disponiendo así en los centros educativos de cualquier recurso para su ayuda, desde un intérprete hasta programas de atención para el alumnado.

Por último, actualmente con la elaboración de la ley 11/2011 la administración educativa se compromete a proporcionar la lengua de signos como forma de enseñanza, al igual que se adoptarán otras medidas para que el alumno sordo o sordociego pueda tener la misma igualdad de oportunidades. Un buen ejemplo es la elaboración de programas de atención para el alumnado universitario sordo, para facilitar así el asesoramiento y apoyo, al igual que la promoción del uso de las tecnologías de comunicación educativas a los padres y madres de los niños sordos escolares, y la formación continua del profesorado de estos niños tanto en la comunicación oral como en la lengua de signos. Por tanto, se podría decir que en cuanto a la educación referente a la ley anterior, no se ha realizado ningún cambio.

Hay que tener en cuenta que sólo se hace referencia a estas leyes porque han tenido una relevancia en cuanto a la lengua de signos, pero también hay que decir que todas las demás leyes educativas tienen una parte específica para el colectivo discapacitado.

Por último, en cuanto a la actual ley educativa LOMCE, se podría decir que al igual que la antigua ley educativa LOE, no se ha tenido en cuenta la regulación sobre el aprendizaje, el conocimiento y el uso de la lengua de signos, por lo que no le dan una oportunidad al alumnado sordo. Además esta ley se basa en los resultados académicos, con la realización de diversas pruebas que el alumnado debe superar para poder proseguir sus estudios. Esto hace que al alumnado sordo se le cierren una serie de puertas y se le exija más de lo que se le debe, sin tener en cuenta que debe desarrollarse poco a poco.

Otro punto negativo en cuanto al papel de los intérpretes es la eliminación del actual ciclo formativo de interpretación de lengua de signos y el traspaso de estos estudios a niveles universitarios.

Por otro lado se podrían destacar dos cosas positivas en cuanto a esta ley: la primera es que al alumnado sordo se le da la opción de elegir si desea cursar lengua extranjera (según comunidad autónoma), ya que al realizar estudios superiores se le exigirán; la segunda es que se eliminará la asignatura "educación para la ciudadanía", por lo que algunas comunidades autónomas como Murcia han elegido la enseñanza de la lengua de signos para sus alumnos de secundaria.

## Repercusiones

Son muchos los lingüistas e incluso no lingüistas que continúan declarando que la lengua de signos no es una lengua, y esto se debe a su gran desconocimiento del ciudadano, por ello a continuación se comentarán los errores que normalmente se piensan:

- **La lengua de signos no es una lengua internacional:** la lengua de signos surgió espontáneamente en cada una de las comunidades de las personas sordas, desarrollándose así de forma diferente, y por ello hay diferentes signos en las diferentes comunidades autónomas. No se puede caer en ese error ya que además en cada país existe una lengua de signos diferente.
- **No es un deletreo:** la lengua de signos no se deletrea sino que cada signo representa una palabra, a través del alfabeto manual, también llamado alfabeto dactilológico; solamente se deletrea el nombre de personas o ciudades, o palabras sin signo.
- **No es una sustitución palabra-signo:** esta lengua tiene una gramática propia y un orden diferente al del castellano, no es una transcripción literal.

Se podría decir que esta ley, aunque muchas personas todavía desconozcan la existencia de la lengua de signos como lengua propia, ha sido un punto a favor para que muchas personas y lingüistas se den cuenta de que la lengua de signos es una lengua con su identidad propia y una historia detrás, al igual que la lengua castellana.

También hay que tener en cuenta las repercusiones que ha tenido la crisis económica sobre esta ley y sobre la lengua de signos. Todos sabemos que cuando las administraciones públicas dicen que hay que ajustar gastos, empiezan por las ayudas a este colectivo, aquellos que tienen una mayor necesidad y menos recursos; por ello la CNSE considera que con esta acción se está incumpliendo la actual ley vigente.

Hay que tener en cuenta que la condición de los intérpretes de lengua de signos ha ido evolucionando poco a poco. Antes los intérpretes eran los hijos o hermanos de sordos, aquellos que podían entenderlos. Posteriormente se realizaron cursos de FPO para formarse

como intérpretes, hasta que al final surgió el Ciclo de Intérprete de Lengua de Signos, por lo que se cuenta con unas personas que son profesionales en este ámbito.

Ya ha sido un avance notorio, pero aún se considera que no hay suficientes intérpretes y que el saldo, los turnos y los contratos son lamentables. Además, la crisis ha golpeado aún más la situación.

Pero a pesar de ello se ha conseguido mucho más que antes, tener una ley en la que se considera la lengua de signos como una lengua propia o la puesta de intérpretes y subtítulos en algunos canales de televisión, son avances que antes no se tenía, pero poco a poco hay que pedir más para poder franquear esas barreras a la hora de la comunicación.

### **Conclusión**

Las personas sordas han venido luchando desde hace más de 100 años por sus derechos básicos, habiendo alcanzado objetivos en ámbitos clave como el lingüístico, educativo, laboral, cultural o en el derecho al acceso a la información y la comunicación y la participación política, logros que deberán mantenerse e incluso mejorar.

Por ello se ha realizado el análisis de esta ley, considerado un gran logro para las personas sordas andaluzas, que tanto tiempo han trabajado sin descanso para poder conseguir una plena igualdad y poder romper con esas barreras comunicativas que encuentran en la vida diaria.

Cualquier recorte social o cambio educativo que ponga en riesgo estos logros alcanzados, será un problema para este colectivo, hasta el punto de que temen volver a las situaciones precarias vividas anteriormente.

Como opinión personal pienso que todos nosotros y nosotras, como sociedad, tenemos que poner nuestro empeño para que este tipo de colectivo en situación de desventaja pueda continuar creciendo hasta poder eliminar todas aquellas dificultades y conseguir así, que todos seamos ciudadanos con las misma igualdad de oportunidades.

### **Bibliografía**

<sup>1</sup>Ley Orgánica 11/2011. (2011). nº 244. Regula uso de lengua de signos. Junta de Andalucía. LISMI. Ley 13/1982 (1982). nº 103. Integración social de los minusválidos. Gobierno de España.

LOGSE. Ley 1/1990 (1990). nº 238. Ordenación General del Sistema Educativo. Gobierno de España

Real Decreto 696/1995 (1995). nº 131. Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Gobierno de España

Ley 27/2007 (2007). nº 255. Se reconoce las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. Gobierno de España

LOE 2/2006 (2006) nº106. Ley Orgánica de Educación. Gobierno de España

LOMCE 8/2013 (2013) nº 295. Ley Orgánica para mejora de la calidad educativa. Gobierno de España

Lara, P. (2010). Retos de la interpretación de la lengua de signos. Obtenido el día 4 de mayo de 2015 desde [http://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/018\\_lara.pdf](http://cvc.cervantes.es/lengua/esletra/pdf/04/018_lara.pdf)

Página web de la CNSE. Recuperado el día 9 de mayo de 2015 desde [http://www.cnse.es/home\\_detalle.php?id\\_inicio=18](http://www.cnse.es/home_detalle.php?id_inicio=18)

Ruiza, O. ( 8 de septiembre de 2009). Menos ciudadanía y más matemáticas. El mundo. Recuperado el día 9 de mayo de 2015 desde <http://www.elmundo.es/espana/2014/09/08/540cf74b268e3ebf5f8b4585.html>

RTVE (30 de diciembre de 2014). Los alumnos de Eso y Bachillerato podrán estudiar lengua de signos o braille. RTVE noticias. Recuperado el día 9 de mayo de 2015 desde <http://www.rtve.es/noticias/20141230/estudiantes-eso-bachillerato-podran-estudiar-lengua-signos-braille/1076580.shtml>

Yonte, D. (22 de noviembre de 2011). La crisis llega a la lengua de signos. La opinión Coruña. Recuperado el día 9 de mayo de 2015 desde <http://www.laopinioncoruna.es/sociedad/2011/11/22/tesis-llega-lengua-signos/534645.html>

Sánchez, S. (23 de septiembre de 2011). Los derechos del sordo se quedan en el papel. El país. Recuperado el día 9 de mayo de 2015 desde [http://elpais.com/diario/2011/09/23/sociedad/1316728801\\_8502](http://elpais.com/diario/2011/09/23/sociedad/1316728801_8502).

## DIVERSIDAD Y MULTICULTURALIDAD EN ESPAÑA (Diversity and multiculturalism in Spain)

**Nuria Isabel Aranda Cortes**  
Maestra de Educación Primaria

### Resumen

España es uno de los países que recibe más inmigrantes en Europa. Es un país con diversidad de personas y esta diversidad se refleja en cada aula de cada colegio. Los profesores deben tener el conocimiento y la sensibilidad necesaria para enseñar correctamente a todos los alumnos, y entender como la cultura, el lenguaje y la situación socio-económica influye en la enseñanza y en el aprendizaje. Por tanto, la educación multicultural pretende satisfacer las necesidades de formación de una sociedad multicultural.

### Abstract

Spain is one of the countries that receive the most immigrants in Europe. It is a country of diverse people and this diversity is reflected in every pre-school and school classroom. Teachers must have the knowledge and sensitivity to teach all students well, and they must understand how culture, language and socio-economic situations influence teaching and learning. That is why what multicultural education wants to achieve is to satisfy the formative needs of a multicultural society.

**Palabras clave:** inmigrantes, diversidad, multicultural, aprendizaje, igualdad.

**Keywords:** immigrants, diversity, multicultural, learning, equality.

Cada vez más inmigrantes vienen a España. Tanto los colegios como las comunidades, a escala nacional, cuentan cada vez con más diversidad étnica. Debido a esta diversidad, dificultades relativas a la multiculturalidad están creciendo en las aulas. Por tanto, es necesario que los profesores tomen esta diversidad como riqueza en el aula y como un recurso más, en vez de verlo como un problema, y promuevan un ambiente de aprendizaje en igualdad para todos los estudiantes.

En este sentido, “la diversidad cultural se presenta como un instrumento útil para entender y comprender el contexto social y para adecuar mejor la convivencia a la realidad social. Desde este enfoque el medio escolar es ejemplo de diversidad.” (Del Olmo Pintado & Hernández Sánchez, 2004)

La palabra multicultural lleva incorporado el concepto cultura. Sudefinición según la UNESCO es la siguiente: “la cultura debe ser considerada el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.” (UNESCO, 2002) Añadiendo el prefijo multi- a la palabra cultura, nos referimos a más de una cultura o grupo social.

Hoy endía, en los colegios, podemos observar como existe un contexto multicultural detrás de la educación. Y esta deberá ser una educación multicultural, un movimiento educacional construido sobre valores tales como libertad, justicia e igualdad. Los sistemas educativos intentan superar diversos desafíos, tratando de extender una educación de calidad para todos los niños, lo que significa incluir a todos y cada uno de los niños en el proceso educativo y adaptarlo a las necesidades de cada uno de ellos.

Muchos obstáculos hacen que sea muy difícil conseguir la integración escolar. Es necesario pensar mucho sobre ello y tratar de combatir todos esos problemas para conseguir finalmente la completa integración de los estudiantes inmigrantes. El primer paso es identificar dichos problemas u obstáculos, que son, en mi opinión, los siguientes: la barrera lingüística, el rechazo y la participación y colaboración de los padres en la educación de sus hijos.

En cuanto a la barrera lingüística, debemos decir que cada niño deberá controlar el idioma hablado en su centro educativo, ya que la competencia lingüística es una competencia clave que ayudará a alcanzar su desarrollo completo. Sin embargo, cuando los estudiantes inmigrantes son integrados en clases con estudiantes nativos, existen distintas dificultades relativas al idioma.

Según Cummins (2001), “los estudiantes inmigrantes podrán adquirir rápidamente una fluidez considerable en la lengua dominante, pero ellos necesitarán, al menos, cinco años para recuperar el tiempo perdido e igualarse con los nativos hablantes de esa lengua”. (Cummins, 2001) Por lo tanto, la integración de estudiantes extranjeros en guarderías, educación infantil o primaria es muy difícil, “estos estudiantes no alcanzan el ritmo académico deseado, debido al idioma. Además, tienden a aislarse.” (CEAPA, 2004) “El dilema estriba en identificar cuál es la mejor manera de integrar al alumnado inmigrante (...).” (Etxeberria & Elosegui, 2010) Quizás los estudiantes inmigrantes podrían formar parte de clases ordinarias, aprendiendo los contenidos y el idioma a la misma vez; o bien, de clases específicas, donde se le dé más importancia al aprendizaje del idioma que a los contenidos.

Otro de los obstáculos a los que los profesores se suelen encontrar es el rechazo. No todo el mundo piensa acerca de los inmigrantes del mismo modo. Por ejemplo, Etxeberria & Eloseguidicen que “algunos estudios, y cada vez más con motivo de la crisis económica, nos muestran a la opinión pública que en un cierto grado es contraria a la admisión e integración de los inmigrantes y también del alumnado inmigrante.”(Etxeberria & Elosegui, 2010).

“Hoy en día, el 19% de los padres españoles desean que hubiera menos estudiantes inmigrantes en la escuela de sus hijos.” (Pérez-Díaz, Rodríguez & Fernández, 2009) Además, en el informe del Defensor del Pueblo (2003) sobre la escolarización del alumnado inmigrante, se destaca que “la actitud del profesorado hacia el alumnado inmigrante va en la línea de la aceptación (73,4%) del derecho que estos niños y niñas tienen a la educación, si bien los profesores que afirman que les gustaría tener alumnos extranjeros en el aula suman solamente el 24,1%”. En el mismo informe se indica también la actitud del alumnado nativo hacia los niños y niñas extranjeros en el aula. “Un 63,5% admite tener una actitud positiva hacia los alumnos inmigrantes, pero un 36,5% muestra actitudes negativas hacia este colectivo extranjero.” (Informe del Defensor del Pueblo, 2003).

“(…) las actividades diarias y las relaciones vienen desarrollándose alrededor de asuntos cotidianos tales como la higiene, la vestimenta, la paz y la tranquilidad, comodidad y conocimientos básicos.” (Lunneblad, 2006; mi traducción) Debido a estas diferencias culturales entre compañeros de clase, los niños con frecuencia excluyen a otros, quienes no comparten las mismas creencias, raza u orígenes. El problema fundamental es la falta de conocimiento por parte de los estudiantes sobre otros grupos étnicos. Los estudiantes que no comprenden otras culturas, debido a la falta de conocimiento, tienden a hacer críticas negativas y a competir con los alumnos inmigrantes sólo por estas diferencias.

En la Educación Infantil y Primaria, la participación de las familias es un aspecto muy relevante y debería ser alentado y valorado: “Estudios han demostrado que la participación de los padres puede mejorar el comportamiento, la presencia y el éxito de los estudiantes.” (Centre for comprehensive school reform and improvement, 2005; mi traducción).

Como Johannes Lunneblad dice refiriéndose a Suecia: “El objetivo es conseguir la participación de los padres, y crear un diálogo y los requisitos necesarios para unas condiciones igualitarias.” (Lunneblad, 2012; mi traducción) También en España, la participación activa de los padres en la educación de sus hijos es necesaria. Estos pueden demostrar este compromiso o involucramiento, por ejemplo, leyendo con sus hijos o ayudándoles con sus deberes en casa. Es común que los padres asistan a funciones o actividades voluntarias en la escuela. Este concepto o idea de participación de los padres en la educación de sus hijos es muy amplio, pero, en general, los padres deben ser incorporados en el proceso de aprendizaje.

En España, es común encontrar organizaciones de padres llamadas AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos). “Según la CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos), el 93% de las escuelas de educación infantil y primaria tienen AMPA y el 60% de los miembros de las familias participan en dichas organizaciones.” (García, 2012) A través de ellas, los padres pueden participar fácilmente en actividades y procesos de aprendizaje de los centros escolares de sus hijos.

Otro dato importante es la representación de los padres en los organismos de participación de escuelas de educación infantil y primaria. “Los padres representan un 11% del Consejo Escolar del Estado, 14% en los diferentes Consejos Escolares Autonómicos y 13% en los Consejos Escolares.” (Navaridas & Raya, 2012) Como resultado de estos porcentajes, en este contexto, podemos ver como la participación de los padres es casi nula.

Finalmente, me gustaría decir que todos nosotros somos diferentes a los demás y podemos aprender muchísimas cosas interesantes de estas diferencias, en lugar de malgastar nuestro valioso tiempo juzgándonos los unos a los otros. Y esta es una idea que todo profesor debe inculcar en el aula.

### **Referencias bibliográficas**

CEAPA (2004): Encuentro sobre población inmigrante y su relación con el ámbito escolar. Madrid, 27 y 28 de noviembre de 2004. Confederación Española de Asociaciones de Padres de Alumnos. Documento fotocopiado.

CUMMINS, J. (2001): «Qué sabemos de la educación bilingüe?. Perspectivas psicolingüística y sociológicas». En *Revista de Educación*. No 326. MEC. Madrid.

DEFENSOR DEL PUEBLO (2003): La escolarización del alumnado de origen inmigrante en España: análisis descriptivo y estudio empírico. Madrid. Available on 5th of August 2015 from [www.defensordelpueblo.es](http://www.defensordelpueblo.es)

Del Olmo Pintado, M.& Hernández Sánchez C. (2004) Diversidad cultural y educación. la perspectiva antropológica en el análisis del contexto escolar. España.

Etxeberria, F. & Elosegui, K. (2010) Integración del alumnado inmigrante: obstáculos y propuestas. «The Integration of Immigrant Schoolchildren: Obstacles and Proposals». *Revista Española de Educación Comparada*, 16 (2010), 235-263

García, A. (2012) Asociaciones de padres de alumnos, la implicación de las familias tiene ventajas. Available 31st of July 2015 from

<http://www.consumer.es/web/es/educacion/escolar/2012/09/12/213346.php>

Lunneblad, J. & Johansson, T. (2012) Learning from each other? Multicultural pedagogy, parental education and governance. Department of Education, University of Gothenburg, Göteborg, Sweden

Lunneblad, Johannes (2006) Cultural Diversity in Early Childhood Education- an ethnographic study of a preschool in a multiethnic community. University of Gothenburg, Sweden.

Navaridas, F. & Raya, E. (2012) Indicadores de participación de los padres en el sistema educativo: un nuevo enfoque para la calidad educativa. Indicators of parental participation in the education system: a new approach to quality education. *Revista Española de Educación Comparada*, 20 (2012), 223-248

Pérez-Díaz, V., Rodríguez, J. C. & Fernández, J. J. (2009) EDUCACIÓN Y FAMILIA. Los padres ante la educación general de sus hijos en España

The Center for Comprehensive School Reform and Improvement ( 2005). Meeting the Challenge: Getting Parents Involved in Schools. Washington, DC: Author.

UNESCO (2002) Universal Declaration on Cultural Diversity. A vision, a conceptual platform, a pool of ideas for implementation a new paradigm.



## COEDUCAR EN EDUCACIÓN ESPECIAL

(Coeducar in special education)

**María Rosa Andreo López**

**Patricia Muñoz López**

Maestras de pedagogía terapéutica  
(Murcia)

### Resumen

Hoy en día nos encontramos inmersos en una sociedad en constante cambio impulsado por la incorporación de la mujer al mundo laboral, las nuevas tecnologías y su repercusión en el acceso a la información, el cambio de ritmo de vida y los nuevos modelos de familia. Todo ello repercute en el modo de vida de los ciudadanos, entre los que se encuentran las personas con discapacidad, las cuales son más vulnerables a los cambios y por ello requieren una especial atención por parte de los agentes sociales entre los que se encuentra la escuela.

A continuación se detalla una propuesta de coeducación dirigida a un centro de educación especial que tienen como protagonistas alumnado con diversas discapacidades, profesorado y familias. Dicha propuesta comienza con un acercamiento al concepto de coeducación junto con un repaso de la situación en la actualidad educativa y social. A continuación, se hace referencia a las finalidades educativas que se persiguen con esta propuesta, así como, la metodología y sesiones planificadas.

### Abstract

Nowadays we are immersed in a society constantly evolving which is brought about by the incorporation of women in the work place, new technologies and their effects on the access to information, the changing pace of life and new models of families. All of this has repercussions on the life of its citizen, amongst whom are people with disabilities who are more vulnerable to change and for that reason they need special attention from social agencies which include schools.

There follows a detailed proposal of coeducation aimed at a centre of special educational needs where the protagonists are pupils with varying disabilities, teachers and families. The proposal starts with an approach to the coeducational concept alongside a review of the educational and social situation. A reference is made also to the educational aims that are sought after by this proposal as well as the methodology and planned sessions.

**Palabras clave:** coeducación, educación especial, discapacidad, igualdad.

**Keywords:** coeducation, special education, disability, equality.

### Concepto de coeducación

Comenzamos partiendo de la definición que establece la Real Academia Española (2005) la cual define a la coeducación como una educación conjunta para niños o jóvenes de ambos sexos. El término coeducación en España aparece por primera vez en el siglo XIX con la Escuela Nueva de la mano de defensoras de la misma, como Emilia Pardo Bazán.

Esta definición se fundamenta en la idea de una educación armónica entre los niños y las

niñas, basada en la igualdad de oportunidades y de posibilidades en el ámbito educativo, cultural y social, que permita una convivencia integral la cual constituya un punto de partida para el desarrollo de una sociedad igualitaria capaz de ofrecer las mismas oportunidades tanto para los hombres como para las mujeres, partiendo de la eliminación de cualquier estereotipo o prejuicio por razón de sexo.

En las últimas décadas, el concepto y la práctica de la coeducación han ido ganando presencia en el sistema educativo español de la mano de nuevas experiencias educativas que han puesto en tela de juicio planteamientos tradicionales de los anteriores modelos educativos.

### **Situación actual**

En la actualidad el acceso de la mujer a todos los niveles de enseñanza hace que la escuela mixta sea una realidad en la mayoría de los centros educativos. Sin embargo, debemos reflexionar si esta implantación formal de la escuela mixta ha supuesto el fin de los prejuicios basados en las diferencias educativas entre niños y niñas o si por el contrario, bajo la apariencia de igualdad se continúa tratando a unos y otras de manera distinta.

Los principales contextos de socialización son la familia y la escuela. En la familia tiene lugar la primera socialización y la primera reproducción de los modelos masculinos y femeninos. Por su parte, la escuela es el contexto donde los niños comienzan a tener sus primeras relaciones fuera del núcleo familiar, surgiendo así sus primeros vínculos y conflictos con sus iguales. La escuela dispone de una poderosa herramienta socializadora, mediante la trasmisión de conocimientos y valores.

Estos conocimientos no son neutros, ya que surgen en la propia sociedad, por lo que suelen estar rodeados de valores que se transmiten sin intencionalidad, lo que conocemos como currículum oculto. En este currículum oculto se transmite entre otras cosas, habilidades para la aceptación de relaciones asimétricas entre hombres y mujeres, entre personas de distinta clase social o de distinta raza. A través de cuentos, conflictos que surjan en el aula, metodologías de trabajo cooperativo, dinámicas de grupo, entre otros, se perpetúan roles de género y distintas maneras de actuar como hombre y como mujer que desafortunadamente continúan siendo desiguales y que en muchas ocasiones están basadas en el modelo anglocéntrico.

La realidad es que en nuestra sociedad, pese a todo lo recorrido en el tema de igualdad, queda mucho camino por delante, ya que siguen existiendo desigualdades en el ámbito laboral y grandes dificultades para la conciliación de la vida familiar y laboral.

### **Finalidades educativas**

La LOMCE dice en su Preámbulo que “solo un sistema educativo de calidad, inclusivo, integrador y exigente, garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno o alumna desarrolle el máximo de sus potencialidades. Solo desde la calidad se podrá hacer efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española: «La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales»”.

En base a esto, esta propuesta pretende alcanzar las siguientes **finalidades educativas**:

- La formación en el respeto de las libertades y de los derechos fundamentales en el ejercicio de la tolerancia y de la igualdad dentro de los principios democráticos de la convivencia, partiendo de la formación en el rechazo de cualquier tipo de discriminación, por razón de sexo, raza, cultura, religión y opinión.
- Favorecer las relaciones de convivencia entre los distintos miembros de la comunidad escolar, basados en el diálogo, la tolerancia y el respeto mutuo.
- El pleno desarrollo de la personalidad del alumno en todos los aspectos, colaborando con la familia y con el entorno social inculcándoles valores éticos y potenciando su sensibilidad.
- Alcanzar una educación y formación para la paz, la solidaridad y la cooperación entre los pueblos.
- Preparar al alumnado para una participación activa en la vida social fomentando los hábitos democráticos.

### **Metodología**

Partiendo de un modelo curricular abierto y flexible, **los principios metodológicos** de esta propuesta son:

- Globalización: partiremos del enfoque globalizador de las áreas de aprendizaje, actuando sobre los distintos centros de interés como eje vertebrador de todas las actividades propuestas.
- Aprendizaje significativo: favoreceremos el aprendizaje significativo de los alumnos partiendo de sus conocimientos previos y experiencias, adaptando las propuestas educativas a las capacidades de cada uno.
- Funcionalidad: los aprendizajes estarán encaminados a favorecer en el alumno aspectos funcionales (comunicación, hábitos de autonomía, ajuste conductual, estrategias sociales,...) que le sirvan para desenvolverse en la vida de forma autónoma.
- Generalización: trabajaremos en todos los contextos de la vida del alumno (centro, familia y entornos naturales) para favorecer la generalización de lo aprendido.
- Afectividad: crearemos en el aula y demás entornos un clima afectivo de relaciones positivas, favoreciendo los intentos comunicativos de los alumnos con las personas adultas y sus compañeros.
- Individualización: favoreceremos los procesos de autodeterminación, como capacidad para tomar decisiones individuales, independientemente de la capacidad de cada uno.

Para el proceso de enseñanza - aprendizaje utilizaremos las siguientes **estrategias metodológicas**:

- Comunicación aumentativa/alternativa: a través de ellos pretendemos que los alumnos adquieran y desarrollen habilidades comunicativas por medio de un código distinto al oral pero con el mismo fin de comunicarse, expresarse e interactuar con el entorno, entre los que destacamos: sistema de comunicación Total de B. Schaeffer, comunicación por intercambio de figuras: PEC y ayudas técnicas a la comunicación.
- Entornos de aprendizaje: trabajaremos en distintos entornos naturales (aula, aseo, comedor, parque, aula hogar...) favoreciendo el aprendizaje funcional y significativo del alumnado que le facilite la comunicación, ya que en estos entornos los niños

aprenden mejor y de forma más rápida a interactuar, comprender, interpretar claves sociales, jugar con los otros y por tanto, dominar su espacio social.

- Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC): mediante las TIC tanto en el aula como en la sala de informática y sala de usos múltiples, acercaremos los contenidos curriculares por medio de programas que se adapten a los ritmos de aprendizaje de los alumnos, consiguiendo una mayor capacidad de motivación.

### **Actuaciones coeducativas para este alumnado.**

A continuación, se detallan una serie de sesiones planificadas para trabajar la coeducación.

#### **Sesión número 1: Besos y abrazos gratis.**

##### Objetivos:

- Romper la tensión inicial propiciando la interacción en el grupo.
- Expresar sentimientos de forma abierta.
- Conocer el propio cuerpo como vehículo de comunicación y como receptor de sensaciones.

Materiales: pizarra digital interactiva, pictogramas y material fungible.

Tipo de agrupamiento: pequeño y gran grupo.

Duración: esta actividad tendrá una hora de duración.

Espacio: sala de psicomotricidad.

Desarrollo de la actividad: para anticipar esta actividad, proyectamos en la pizarra digital el siguiente video <https://www.youtube.com/watch?v=i1xnVDiV9xE> acerca de la iniciativa Abrazos gratis. Seguidamente, se les mostrará los pictogramas propios de la actividad. Llegado este punto, los alumnos se irán moviendo libremente por el espacio mientras escuchan música. Cuando la música deje de sonar, todos deberán dirigirse a alguien para darle un abrazo y un beso.

Una vez finalizada esta dinámica, los alumnos se dividirán en equipos mixtos de 5-6 componentes. Cada grupo realizará, con la ayuda de un adulto, un cartel compuesto por el mensaje abrazos gratis y el pictograma de abrazo.

Esta actividad requiere de la participación activa del maestro, ya que se trata de alumnos que presentan graves problemas a la hora de manifestar sus sentimientos e interactuar con los demás.

#### **Sesión número 2: Cuento La Cenicienta**

##### Objetivos:

- Leer y/o escuchar comprensivamente el cuento La Cenicienta.
- Realizar labores del hogar, descartando todo tipo de estereotipos sexistas.
- Eliminar cualquier tipo de discriminación hacia las tareas del hogar.

Materiales: pictogramas, pizarra digital interactiva y menaje de hogar.

Tipo de agrupamiento: pequeño grupo.

Duración: esta actividad tendrá una hora de duración.

Espacio de la actividad: aula y aula-hogar.

Desarrollo de la actividad: para comenzar, se realiza una lectura grupal del cuento La Cenicienta a través de pictogramas en la pizarra digital. Posteriormente, se realiza una puesta en común acerca de los personajes, las funciones que desempeñan, centrándonos principalmente en las labores del hogar.

A continuación, nos trasladamos al aula-hogar. Allí contamos con todo tipo de menaje y con el que, tanto los chicos como las chicas deberán de realizar tareas domésticas como barrer, fregar, lavar los platos, colocar la ropa, etc.

### **Sesión número 3: La cadena**

Objetivos:

- Abordar el tema de la sexualidad de una forma lúdica.
- Adquirir vocabulario propio de la sexualidad.
- Identificar en imágenes las partes del cuerpo relacionadas con la sexualidad.

Materiales: pictogramas.

Tipo de agrupamiento: gran grupo.

Duración: 30 minutos de duración.

Espacio de la actividad: gimnasio.

Desarrollo de la actividad: cada alumno llevará la imagen de una parte del cuerpo relacionada con la sexualidad. Si hay doce participantes, habrá tres nombres que compartirán cuatro alumnos. Se irán moviendo por el espacio y deberán buscar a aquellos que lleven la misma imagen que ellos. Cuando se encuentren se cogen de la mano e irán formando una cadena. El maestro se colocará en el centro y cuando diga la palabra *sexualidad* la cadena se romperá y el juego volverá a comenzar.

### **Sesión número 4: Nuestro bosque animado**

Objetivos:

- Reflexionar sobre aspectos relacionados con la reproducción.
- Propiciar el conocimiento de nuestra existencia debido a una relación sexual entre nuestros padres y abuelos.

Materiales: cartulina tamaño A3, fotografías familiares y material fungible.

Tipo de agrupamiento: pequeño grupo.

Duración: 1 hora de duración.

Espacio de la actividad: aula.

Desarrollo de la actividad: partiremos de una cartulina en tamaño A3 (Árbol genealógico hasta la segunda generación). Se hará una primera explicación de lo que vamos a hacer, posteriormente cada alumno irá colocando en su cartulina las fotografía de sus padres, hermanos/as y abuelos/as. Cuando cada alumno haya terminado su árbol se realizará una puesta en común donde cada alumno presentará a su familia y profundizaremos sobre la reproducción.

## **Sesión número 5: Sensaciones**

### Objetivos:

- Desarrollar otros modelos de comunicación.
- Conocer el propio cuerpo como vehículo de comunicación y como receptor de sensaciones.
- Favorecer la expresión de sentimientos, mediante la comunicación no verbal.

Materiales: colchonetas, ropa de baño, crema, velas aromáticas, balones medicinales, pañuelos de seda y música de relajación.

Tipo de agrupamiento: gran grupo.

Duración: 1 hora de duración.

Espacio de la actividad: aula de estimulación multisensorial.

Desarrollo de la actividad: la actividad comenzará con el visionado del video que presentamos a continuación <https://www.youtube.com/watch?v=awQnryBAYQg> acompañado por la explicación del maestro. Aprovechando los recursos del aula de estimulación multisensorial (luces de neón, columna de burbujas, colchoneta de agua...) se procederá a realizar por parejas los siguientes masajes: masaje pasando un pañuelo de seda por zonas desnudas: cara, brazos, cuello...; masaje rodando una pelota medicinal por todo el cuerpo; y masaje facial con crema. Con esta actividad se obtiene una enorme satisfacción y placer haciendo sentir bien, relajado/a y a gusto a nuestro compañero/a.

## **Sesión número 6: Caperucito y la loba feroz.**

### Objetivos:

- Desarrollar el interés y disfrute a través de la lectura.
- Adquirir valores como la confianza, la obediencia y antivalores como el engaño.
- Iniciarse en la interpretación de cuentos populares.
- Analizar las características propias de los personajes principales.

Materiales: cuento de la caperucita roja en formato tradicional y en pictogramas, pizarra digital interactiva, vestuario y comunicador.

Tipo de agrupamiento: pequeño grupo.

Duración: una vez a la semana durante el mes de abril con motivo del Día del Libro.

Espacio de la actividad: biblioteca y salón de actos.

Desarrollo de la actividad: la actividad comenzará con la lectura del cuento adaptado a cada nivel lector. A continuación el maestro realiza preguntas cortas, abiertas y sencillas acerca de la historia que, a su vez, conducen a la reflexión acerca de los roles de género establecidos. Seguidamente se realiza el reparto de papeles, en el cual habrá un intercambio de roles:

- Caperucita será interpretada por un chico.
- El lobo por una chica.

- La mamá será un chico.
- El cazador lo representará una chica.

### **Sesión número 7: Juegos tradicionales**

#### Objetivos:

- Acercar al alumnado a los juegos populares.
- Favorecer el desarrollo de la coeducación a través del juego tradicional.
- Prevenir y evitar conductas de discriminación por sexo entre iguales.

Materiales: comba, elástico, balones, bolas de petanca y canicas.

Tipo de agrupamiento: gran grupo.

Duración: durante una semana en la que se celebran las *Jornadas por la Coeducación y juegos tradicionales*.

Espacio de la actividad: gimnasio y patio.

Desarrollo de la actividad: los tutores coordinados y supervisados por el maestro de Educación Física practicarán los siguientes juegos: comba, petanca, elástico, canicas, peonza, fútbol, baloncesto...

### **Sesión número 8: Publicidad sexista**

#### Objetivos:

- Analizar campañas publicitarias sexistas en los medios de comunicación.
- Interpretar una campaña publicitaria sin mensajes sexistas.

Materiales: pizarra digital interactiva.

Tipo de agrupamiento: pequeño grupo.

Duración: una hora de duración.

Espacio de la actividad: aula TIC.

Desarrollo de la actividad: se proyectan los siguientes anuncios con claros mensajes sexistas:

- [https://www.youtube.com/watch?v=\\_Pp-ak2c-Z4](https://www.youtube.com/watch?v=_Pp-ak2c-Z4)
- [https://www.youtube.com/watch?v=QE38KT0IS\\_g](https://www.youtube.com/watch?v=QE38KT0IS_g)

Posteriormente, el maestro realiza una serie de preguntas abiertas sobre el papel de la mujer en los anuncios y la ausente figura del hombre. Los alumnos deberán de manifestar sus opiniones. Para finalizar, se realizará una interpretación de anuncios de productos de limpieza en los que las tareas domésticas sean repartidas equitativamente entre el hombre y la mujer.

## Sesión número 9: Cuento y mural: *Los colores*

### Objetivos:

- Desarrollar el interés y disfrute a través de la lectura.
- Aumentar el vocabulario.
- Expresar e interpretar sentimientos propios y ajenos.
- Manifestar sentimientos a través del arte.

Materiales: proyector, temperas, cuento *Los colores* de Nunila López Salamero.

Tipo de agrupamiento: pequeño grupo.

Duración: una hora de duración.

Espacio de la actividad: aula de estimulación multisensorial y pasillo.

Desarrollo de la actividad: el maestro relatará el cuento *Los colores* mientras que se van proyectando los colores de los que habla a través del proyector en el techo y paredes. Seguidamente, se realiza un comentario grupal del cuento acerca de los sentimientos que representan los colores. El maestro propone situaciones cotidianas y los alumnos exponen los sentimientos que les generan tales situaciones. Para finalizar, en el pasillo se realizará un mural con los colores que aparecen en el cuento, plasmando las manos de cada uno de los alumnos, formando la palabra *igualdad*.

### **Conclusiones**

En la actualidad nos encontramos inmersos en una sociedad que avanza con paso firme y constante, llevando consigo una serie de cambios de gran importancia en la educación. Muchos sociólogos conciben la familia como un lugar privilegiado para la observación del cambio social, pues es en ella donde antes y con más claridad se manifiestan muchos de los cambios sociales. Prueba de ello es la existencia de los diferentes modelos de familia que existen hoy en día, para los niños/as es percibida como uno de los ámbitos más importantes de sus vidas. Es ahí donde pasan la mayor parte de su tiempo, donde se afianza su personalidad en base a los valores que les son transmitidos por sus padres, ya que es por excelencia el núcleo formador de costumbres, tradiciones, valores, etc. Si lo que se pretende es avanzar hacia una sociedad igualitaria debemos comenzar por la familia.

Por su parte, la escuela mixta no se puede asociar con escuela coeducativa, ya que el agrupamiento de alumnos y alumnas en un mismo espacio no es garantía de una enseñanza justa e igualitaria. Coeducar consiste en crear un ambiente de convivencia en el que tanto los alumnos como las alumnas tienen la oportunidad de interpretar su diferencia sexual, masculina y femenina, así como de avanzar hacia una ciudadanía democrática y responsable. Es fundamental crear una ciudadanía que se relacione de manera pacífica y que esté en contra de cualquier tipo de discriminación.

Por último, resulta imprescindible hablar de los medios de comunicación por su influencia sobre la sociedad y por lo tanto, en la educación. Es frecuente encontrar un trato discriminatorio entre el hombre y la mujer a través del lenguaje utilizado en estos medios, bien esa oral, escrito o visual, fomentando así los estereotipos sexistas que rigen nuestra sociedad. A través de este proyecto pretendemos facilitar a nuestros alumnos, alumnas, padres, madres, maestros y maestras las herramientas necesarias para que todos seamos capaces de analizar dichos mensajes, formando así nuestras aptitudes y actitudes que nos



conduzcan hacia una sociedad libre en la que se trate de forma equitativa a los hombres y a las mujeres.

La coeducación es un reto para el conjunto de la sociedad que, a través de la educación en nuevos valores, anula las situaciones de discriminación, caminando hacia la igualdad de derechos y oportunidades definidas.

Decía María Zambrano que educar es preparar para la libertad, preparar a cada chico y a cada chica para que sea quien desea ser, para que *“se despierte a la realidad en modo tal que la realidad no sumerja su ser, el que le es propio, ni lo oprima, ni se derrumbe sobre él”*.

### Referencia bibliográfica

- Constitución Española 1978.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
- Blanco García, N. *Coeducar es educar para la libertad*. En Consejería de Educación. Andalucía educativa, 64. Sevilla: Junta de Andalucía, 2007, pp.24-27.
- García, M. (2009). *Educación sexual y discapacidad. Talleres de educación sexual con personas con discapacidad*. Madrid. Narcea.
- López, N., Cameros, M. (2012). *Cuentos para antes de despertar*. Barcelona. Planeta.
- Esteban, M.P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educativa. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc. Graw- HILL/ INTERAMERICANA DE ESPAÑA, S.A.

## LA EDUCACIÓN EMOCIONAL DESDE EDADES TEMPRANAS

**Antonia M<sup>a</sup> Pérez Soto**  
Maestra de pedagogía terapéutica

### Resumen

Implantar un programa de educación emocional para trabajar con los más pequeños, surge de la necesidad de destacar la expresión y reconocimiento de las emociones y sentimientos como punto clave para establecer adecuadas pautas de convivencia y relación social.

La Educación Infantil es una etapa primordial para el desarrollo de destrezas y capacidades individuales y su interacción con el medio, donde las emociones juegan un papel muy importante.

El programa se realizará durante un curso escolar con alumnos de Educación Infantil, en sesiones de una hora de duración, realizadas una vez a la semana, abarcando diversas actividades de gran fuente de motivación e interés por parte del alumnado, como son el juego, musicoterapia, actividades plásticas, dramatizaciones o psicomotricidad entre otras.

Finalmente destacaremos como agentes principales para la consecución adecuada del programa, los docentes y familias, ya que cuando hay una comunicación mutua y se unifican criterios y esfuerzos, el resultado final es el esperado.

**Palabras clave:** Educación emocional, Educación infantil, Educación emocional en educación infantil, Educación emocional y familias.

### 1. Justificación del Taller

La educación emocional es una respuesta a las necesidades sociales que no están suficientemente atendidas en el currículum académico ordinario. La educación emocional tiene como objetivo el desarrollo de competencias emocionales. Dentro de las competencias emocionales están la conciencia y regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida y bienestar. (Rafael Bisquerra, 2005).

Por lo tanto, el origen del taller surge en un centro escolar, tras observar la importancia de desarrollar en los más pequeños las emociones, para su correcto desarrollo integral como personas y la interacción con sus iguales y adultos.

La escuela es un espacio primordial para el desarrollo del conocimiento y de experiencias en el que se desarrollan las emociones. Pero no podemos pensar que educar en las emociones sólo es tarea de la escuela, sino que también juega un papel fundamental los padres, familiares..., que se encargan de favorecer el crecimiento personal de los niños desde los primeros años de su vida.

### 2. Participantes

Los participantes fueron alumnos escolarizados en la etapa de educación infantil, con edades comprendidas entre 4 y 5 años. Entre los participantes se encuentra alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a distintas discapacidades; aspecto importante a destacar, ya que es un colectivo que tiene dificultades para reconocer y expresar emociones y sentimientos, y este programa les va a beneficiar en su desarrollo afectivo, emocional y social.

### **3. Estructura del programa**

#### **3.1 Objetivos Generales**

Establecer, desarrollar y evaluar un programa sobre educación emocional para los niños de educación infantil.

#### **3.2 Objetivos Específicos**

Teniendo en cuenta los objetivos de etapa especificados en el decreto 254/2008, de 1 de agosto, que establece el currículo del Segundo Ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, los objetivos del programa de Educación Emocional que desarrollaremos en la Educación Infantil son los siguientes:

- Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- Desarrollar sus capacidades afectivas.
- Favorecer las relaciones con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia, relación social y resolución de conflictos.
- Favorecer el desarrollo integral de los niños.
- Mejorar la autoestima.
- Expresar emociones, sentimientos, vivencias a través de diferentes medios (plásticos, musicales, psicomotores...).
- Reconocer emociones, sentimientos de los compañeros y actuar de acuerdo a ellos.
- Potenciar la motivación hacia el trabajo.

#### **3.3 Contenidos**

- ✓ Las emociones: alegría, tristeza, enfado, sorpresa, vergüenza, miedo, duda...
- ✓ Expresión del propio estado emocional y comunicación de éste a través del lenguaje verbal y no verbal.
- ✓ Reconocimiento de los sentimientos y emociones de los demás niños o adultos.
- ✓ Experimentación de gestos y movimientos como recursos para expresar y comunicar sentimientos y emociones.
- ✓ Interés y respeto por las emociones y sentimientos de los demás.
- ✓ Expresión libre del alumnado teniendo en cuenta sus características personales, necesidades e intereses.
- ✓ Formación de la autoestima positiva.
- ✓ Colaboración y cooperación en trabajos de grupo, manteniendo buenas relaciones interpersonales.
- ✓ Resolución de conflictos de forma positiva.
- ✓ Descubrimiento y experimentación del bienestar en las tareas que se realizan diariamente en el colegio, en la casa, en el tiempo libre...
- ✓ Expresión y comunicación de sentimientos, emociones y vivencias a través del dibujo y de producciones plásticas.
- ✓ Dramatización de estados emocionales.
- ✓ Reconocimiento de estados emocionales a través del juego.
- ✓ Reconocimiento de sonidos y canciones e interpretación de las emociones relacionadas.
- ✓ Visualización de dibujos, películas, cortometrajes...que favorecen el aprendizaje de las emociones.

- ✓ Audición de obras musicales y expresión de emociones relacionadas.
- ✓ Participación activa e interpretación de canciones, juegos musicales, juegos psicomotores, obras teatrales y cuentos.
- ✓ Desplazamientos por el espacio con diferentes movimientos según el estado emocional trabajado.
- ✓ Participación en actividades de dramatización, juego simbólico y otros juegos de expresión corporal.
- ✓ Disfrute e interés en la realización de las diferentes actividades propuestas.

### **3.4 Metodología**

El programa se ha llevado a cabo durante un curso escolar, con niños de entre 4 y 5 años, dedicando una sesión semanal al desarrollo del programa de Educación Emocional.

Las sesiones que se desarrollan están basadas los principios metodológicos que se establecen en el decreto 254/2008, de 1 de agosto, como es el aprendizaje significativo, para que el alumno construya y amplíe el conocimiento, estableciendo relaciones entre lo que sabe y lo nuevo que va a aprender.

Por supuesto, tuvimos en cuenta la diversidad del alumnado, planteando actividades muy variadas con distintos niveles de ejecución y de expresión, para responder a las necesidades de cada niño, principalmente en el desarrollo de la autoestima, de la autonomía, y el reconocimiento, expresión y regulación de las emociones.

Es necesaria la globalización del aprendizaje, ya que así les resulta más fácil a los niños la generalización y transferencia de los aprendizajes.

La metodología también se basará en el aprendizaje cooperativo: ya que los alumnos trabajarán en pequeños grupos donde podrán aprender los unos de los otros.

Es fundamental que las actividades que se plantean en el programa sobre educación emocional se desarrollen a través del juego, tan importante en esta etapa educativa. A través de él, podemos estimular en los niños todas las áreas del desarrollo (psicomotriz, lenguaje, cognitivo y socio-afectivo).

Además, el juego está relacionado con el programa en cuestión, ya que contribuye a que los niños perfilen poco a poco la personalidad, reaccionando de manera diferente ante diferentes juegos, y regulando sus emociones ante diferentes situaciones.

### **3.5 Recursos**

Se utilizarán diferentes recursos materiales para favorecer el desarrollo de las emociones en nuestros alumnos como cuentos, canciones, películas, juegos, fichas, pictogramas, fotografías reales..., así cualquier material fungible y didáctico que se considerara necesario para el desarrollo correcto de cada sesión.

También se hizo uso de recursos audiovisuales y digitales como la radio, el ordenador y pizarra digital interactiva que se encuentran en el aula de infantil, aspecto de gran motivación para los alumnos para todos los alumnos y especialmente indicado para los alumnos con necesidades educativas especiales. Las posibilidades que las Tecnologías de la Información y la Comunicación ofrecen, son elementos que están posibilitando una intervención cada vez mejor con el alumnado con discapacidad. (Hurtado y Soto, 2005).

Respecto a los recursos humanos destacar la figura de la tutora del aula y maestra de apoyo de pedagogía terapéutica, que atenderá a los alumnos con necesidades educativas especiales.

### 3.6 Temporalización General

El programa de educación emocional se llevó a cabo durante un curso escolar, realizado una vez a la semana, cuya duración de cada sesión era de una hora.

La estructuración de las sesiones fue la siguiente:

- Durante el primer trimestre se trabajó la expresión libre y plástica de las emociones, así como la psicomotricidad como medio de expresión y reconocimiento de las emociones.
- Durante el segundo trimestre se trabajó la audición de cuentos, dramatización de situaciones y emociones trabajadas y visualización de cortometrajes sobre educación emocional o películas relacionadas como “Del revés”.
- Durante el tercer trimestre se trabajó musicoterapia para favorecer el apoyo social y emocional mediante la utilización de la música y el sonido.

### 3.7 Actividades

#### PRIMER TRIMESTRE

- **Explicación de las emociones** (alegría, tristeza, enfado, asustado...) por parte del profesorado, acompañados de pictogramas y fotografías reales. Después los alumnos realizaron una ficha recortando y pegando los pictogramas de las caritas trabajadas con la imagen real.
- **Puzles de caritas.** Los alumnos recortaron, recompusieron y pegaron en una ficha las caritas formadas. Cada puzle constaba de 2 piezas, que al juntarlas, formaba una carita representando un estado emocional.
- **Ruleta de las emociones.** Los alumnos colorearon la ruleta compuesta de caritas que expresan diferentes emociones: felicidad, tristeza, nerviosismo, enfado, sorpresa, miedo... Después de colorearla, se recortó y se puso en el centro una flecha para indicar las caritas. Los alumnos jugaron por grupos a expresar e interpretar la emoción señalada.
- **¿Cómo te sientes?** Los alumnos elaboraron diferentes caritas representando diferentes emociones utilizando cartulinas recortadas en forma circular y pegaron un palito de madera por detrás.  
Luego sentados todos los alumnos en asamblea, las maestras hacían preguntas del tipo:
  - ¿Cómo te sentirías si mamá se enfada contigo?
  - ¿Cómo te sientes cuando haces las cosas bien?....Los alumnos levantaban la carita para responder a las preguntas.
- **Emociones en el aire.** Se le proporcionó a los alumnos globos de distintos colores inflados para que pintaran las caras con diferentes emociones en cada uno de ellos. Por ejemplo:
  - Globo verde. Alegría.
  - Globo rojo: Enfado.

- Globo amarillo: Duda.
- Globo azul: Tristeza.
- Globo naranja: Sorpresa.
- Globo negro: Miedo.
- Globo marrón: Susto.

Después salimos al patio y los alumnos relataban vivencias que expresaban esas emociones y soltaban el globo correspondiente al finalizar la explicación.

- **Semáforo de las emociones.** Los alumnos asociaron los colores del semáforo con las emociones y la conducta. Así el color rojo indica que debes parar, respirar profundamente y relajado algo que te suceda; el color amarillo indica que deben pensar y reflexionar sobre cómo lo que pueden solucionar y el verde actuar con alegría.
- **Dados de las emociones.** Los alumnos realizaron un dado con papel. Cada cara del dado constaba de una carita, expresando diferentes emociones. Luego, los alumnos tiraban el dado y ponían la cara que aparecía en el dado. Por último, los alumnos expresaron a sus compañeros situaciones que les provocaba esos estados de ánimo.
- **Diccionario de las emociones:** Se realizó un diccionario de las emociones, expresando las definiciones de cada emoción, acompañados de dibujos realizados por los alumnos.
- **Panel de las emociones.** Se les proporcionó a los alumnos diferentes revistas. Los alumnos recortaron personas que expresaban diferentes emociones y las pegaron en un mural clasificándolas según su estado de ánimo.
- **¿Cómo te sientes hoy?** Los alumnos colocaron su fotografía en un mural que está dividido con diferentes caras dependiendo de su estado de ánimo y explicaron a los compañeros cómo se sienten.
- **Libro viajero: La magia de las emociones.** Se realizó un libro viajero que fue a las casas de cada alumno. Los alumnos junto con sus familias, escribieron y dibujaron situaciones que les habían ocurrido, representando diferentes emociones. Posteriormente, el libro regresó a clase y explicaron a sus compañeros lo que habían realizado, compartiendo las emociones y sentimientos expresados en las fotografías, dibujos... que habían plasmado.

## SEGUNDO TRIMESTRE

- **Cuentos emocionantes:** Esta actividad ocupó 4 sesiones. Los maestros utilizaron la lectura de cuentos previamente seleccionados para trabajar los distintos estados emocionales. Después de la lectura, se le preguntó a los alumnos sobre lo leído y las emociones trabajadas.
- **Historias con emoción.** Se enseñaron a los alumnos historietas, que son cuentos cortos utilizados para trabajar las reglas básicas de interacción social y tratar los sentimientos y emociones señalados en las viñetas.  
Las historietas constan de 4 viñetas, que una vez trabajadas, pueden desordenarse y que los alumnos las ordenen y las cuenten, comunicando las emociones en cada caso.
- **Teatro mudo de las emociones:** Esta actividad ocupó 3 sesiones. Los alumnos realizaron dramatizaciones de situaciones leídas por las maestras.

Los alumnos fueron los encargados de expresar y representar cada emoción a través de su cuerpo, realizando gestos y movimientos sin hacer uso de la palabra.

- **Cortometrajes y películas para trabajar las emociones:** Esta actividad ocupó 2 sesiones. Los alumnos vieron diferentes cortometrajes y películas para trabajar las emociones, como por ejemplo: La película “Del revés”.
- **Recursos informáticos:** Los alumnos utilizaron el ordenador y pizarra digital para trabajar programas informáticos relacionados con los estados emocionales.

### TERCER TRIMESTRE

- **Musicoterapia:** Esta actividad ocupó 4 sesiones. Se utilizó la música como medio de expresión y reconocimiento de las emociones y sentimientos.  
A través de canciones y actividades rítmicas se pueden desarrollar habilidades sociales apropiadas, además de habilidades referidas a conceptos tales como lateralidad, direccionalidad y por otro lado se puede potenciar la motricidad fina a través de la ejecución de instrumentos.  
Al inicio de las sesiones, cada alumno pudo expresarse libremente con la música; después, las sesiones fueron más guiadas por las maestras para el desarrollo de las emociones y sentimientos a través de actividades musicoterapéuticas.
- **Psicomotricidad emocional:** Esta actividad ocupó 4 sesiones. Los alumnos realizaron sesiones de psicomotricidad favoreciendo el reconocimiento e identificación de emociones a través de juegos individuales y grupales, favoreciendo la socialización entre los niños.

### 3.8 Evaluación

Para realizar la evaluación del programa se ha llevado a cabo la observación continua por parte de las maestras y familias implicadas, también se ha tenido en cuenta las producciones (expresivas, psicomotrices, plásticas...) de los alumnos y la actitud que han adoptado durante el programa.

Los criterios de evaluación utilizados fueron los siguientes:

- ✓ Utilizar de forma apropiada la expresión oral para regular la propia conducta, relatar vivencias, comunicar sus estados anímicos y compartirlos con los demás.
- ✓ Utilizar la expresión corporal, gestual... para comunicar emociones y sentimientos.
- ✓ Reconocer emociones, sentimientos en los otros, teniendo respeto por los demás.
- ✓ Mostrar actitud de afectividad con distintos compañeros y adultos.
- ✓ Interés por compartir sensaciones y emociones provocadas a través del juego, la música, la psicomotricidad...
- ✓ Expresar hechos, sentimientos, emociones o vivencias, a través del dibujo y de producciones plásticas realizadas con distintos materiales y técnicas.
- ✓ Exploración de las posibilidades sonoras de la voz, del propio cuerpo, de objetos cotidianos y de instrumentos musicales.
- ✓ Mostrar interés y participar en los actos de lectura que se realizan en el aula y en entornos cotidianos.

#### **4. La importancia de la familia en la educación de las emociones**

Son muchos los autores, entre ellos Vygotsky, los que han enfatizado el papel que juega la interacción social o relación entre el niño y quienes le rodean, como motor de desarrollo. Por ello, son esenciales todos los entornos donde el niño se desarrolla: familia y escuela.

La educación emocional contará con madres, padres y resto de familiares, ya que son agentes prioritarios para el adecuado desarrollo de las relaciones interpersonales de los niños, así como su bienestar emocional.

El centro educativo se ha desarrollado este programa, ofrece a las familias charlas, jornadas y talleres sobre educación...para profundizar en el tema.

A su vez, se implica al profesorado en su conjunto, fomentando la formación continua de éste en la educación emocional.

#### **5. Conclusiones**

La escuela juega un papel muy importante en la etapa de la educación infantil, ya que los maestros en estrecha colaboración con la familia, tendrán que facilitar en los más pequeños la asimilación e integración de todas las vivencias y así como el enriquecimiento de cada una de las áreas del desarrollo: cognitiva, psicomotriz, comunicativo-lingüística y socio-afectiva.

Realizar un programa de educación emocional con los más pequeños ha sido de gran satisfacción, ya que como docentes hemos podido observar cómo los niños expresan y reconocen estados emocionales, desarrollan su empatía y fomentan sus relaciones sociales teniendo respeto por los demás, y todo en un ambiente distendido y lúdico. Por lo tanto, ha sido de fuente de enriquecimiento y motivación tanto para los alumnos como para los docentes y familias implicadas.

Por último destacar la importancia del juego planificado en esta etapa educativa y en el desarrollo del programa en cuestión, ya que utilizarlo como recurso pedagógico para la observación ofrece informaciones muy ricas para evaluar conocimientos, actitudes y valores.

#### **6. Referencia bibliográfica**

Para la elaboración del programa se han consultado diferentes referencias bibliográficas y legales como las siguientes:

- Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Bisquerra, R. y (Coords.) (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, ISSN 0213-8646, Nº 54, 2005
- Hurtado, M.D. y Soto, F.J. (Coords.) (2005). "La integración curricular de las tecnologías de ayuda en contextos escolares". Murcia: CARM.
- MEC (1992). Colaboración de los Padres. Documentos para la Reforma Infantil. Madrid. Secretaría de Estado de Educación.



## PROGRAMA DE AUTONOMÍA E INDEPENDENCIA CON ALUMNADO TEA EN EL ENTORNO URBANO

**Alfonso Javier Soria Vera**  
Maestro especialista en pedagogía  
terapéutica

### Resumen

El programa que se presenta trata de dar orientaciones para planificar un conjunto de actividades dirigidas a alumnos/as con necesidades educativas especiales (NEE) asociadas al Trastorno del Espectro Autista (TEA). Se trata de un aprendizaje fuera de las aulas, apostando por contextos naturales para desarrollar habilidades relacionadas con la comunicación, conducta adaptativa y relación con el medio físico y social de los alumnos con TEA.

El programa se inspira en el trabajo realizado durante un curso escolar con seis niños escolarizados en un centro ordinario, en la modalidad de escolarización de Aula Abierta, en la Región de Murcia.

**Palabras clave:** TEA, trastorno, autista, autonomía, independencia, conducta, comunicación, entorno, parque, cafetería, supermercado

### 1. Justificación del Programa

El Programa de Autonomía e Independencia con alumnado TEA en el entorno urbano (PAI) surge de la necesidad de plantear aprendizajes funcionales fuera del aula, en contextos naturales, que capaciten a los niños con Trastorno del Espectro Autista integrarse y adaptarse al grupo social del que son miembros.

En el Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5. APA.2014) se acuña el término de Trastorno del Espectro Autista para designar este trastorno como categoría única dentro de los trastornos del neurodesarrollo, incluyendo el trastorno autista, síndrome de Asperger y el Trastorno Generalizado del Desarrollo. Los criterios, según el DSM-5, que deben darse para establecer un diagnóstico de TEA son los siguientes:

- Déficits persistentes en la comunicación e interacción social en diversos contextos.
- Patrones restrictivos y repetitivos de comportamientos, intereses o actividades.
- Aparición de los síntomas en la primera infancia.
- Limitación para el funcionamiento cotidiano.

Junto a estos criterios necesarios para el diagnóstico, se observan tres principales alteraciones de la personalidad:

- Alteraciones sociales.
- Deterioro de la comunicación.
- Falta de modulación de la conducta en relación al entorno físico y social.

Para poder realizar una intervención educativa global y poder satisfacer las necesidades educativas que plantean estos alumnos es necesario desarrollar un programa de intervención en el entorno próximo. Concretamente, el PAI permite concebir el entorno físico y social como lugar de aprendizaje en contextos naturales con reforzadores naturales que facilitan

alcanzar las conductas deseadas en el alumnado con TEA.

## **2. Participantes**

El programa está dirigido a alumnos con necesidades educativas especiales asociadas al TEA, aunque es igualmente aplicable y beneficioso para alumnos que presenten otras discapacidades, e incluso trastornos graves de conducta.

En concreto, la experiencia del PAI va dirigida a seis alumnos, de edades comprendidas entre los 5 y 9 años, con necesidades educativas especiales asociadas a TEA. El grupo se encuentra escolarizado en un centro escolar ordinario en la modalidad de Aula Abierta.

## **3. Estructura del Programa**

### **3.1 Objetivos Generales**

- Ajustar la conducta del alumno con TEA al entorno.
- Convertir las conductas desajustadas en otras socialmente aceptables.

### **3.2 Objetivos Específicos**

- Conocer los entornos próximos al centro educativo (entorno parque- cafetería- supermercado) y desplazarse por ellos de manera autónoma.
- Hacer uso funcional del mobiliario urbano: papelería, columpios, bancos situados en el entorno parque.
- Pedir aquello que desean a través del lenguaje oral o utilizando sistemas de comunicación aumentativos.
- Permanecer sentados en el entorno cafetería.
- Desarrollar su autonomía en hábitos de alimentación (desayuno).

### **3.3 Contenidos**

- ✓ Entorno próximo: supermercado-cafetería- parque.
- ✓ Educación vial: paso de peatones y semáforos.
- ✓ Colores: rojo y verde.
- ✓ Alimentos: pan, aceite, leche, tomate, sal, cola-cao.
- ✓ Vocabulario ciudad: acera, carretera, parque, columpio, tobogán, supermercado, cafetería, parque, silla, camarero.
- ✓ Utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en tareas cotidianas.

### **3.4 Metodología**

El Programa de Autonomía e Independencia con alumnado TEA en el entorno urbano se incluye, de manera planificada y organizada, en el horario del grupo-clase, dando comienzo una vez finalizado en periodo de adaptación de los niños al entorno escolar. El momento de la salida a otros contextos se realiza teniendo en cuenta los siguientes criterios:

- Las salidas no coinciden con actividades grupales en las aulas de referencia ya que estas horas son las de mayor integración social con sus compañeros.

- Horario de apoyos del aula. Se debe conocer qué recursos personales están disponibles para tal actividad.
- Receptividad del alumnado.

Para que la actividad se realice con éxito es básica la anticipación de la misma. Para ello, se recurre a pictogramas extraídos del Portal Aragonés de la Comunicación Aumentativa y Alternativa (ARASAAC) y de elaboración de historias sociales.

Anticipación horaria para el entorno parque: **“El lunes vamos al parque”**

Anticipación horaria para el entorno cafetería: **“El martes vamos a la cafetería”**

Anticipación horaria para el entorno supermercado: **“El viernes vamos al supermercado”**

**Cada una de estas indicaciones estarán acompañadas por su pictograma correspondiente, el cual puede encontrarse en el portal ARASAAC (arasaac.org).**

Ante la posibilidad de que un alumno presente conductas disruptivas o NEE asociadas a trastornos graves de conducta, además de la anticipación de la actividad en su horario personal, puede ser de gran ayuda la elaboración de historias sociales que, no sólo anticipan la actividad al alumno, sino también reflejan la conducta deseada y las consecuencias positivas de dicha conducta. Ejemplo:

PICTOGRAMA <b>EL</b>	PICTOGRAMA <b>VIERNES</b>	(FOTO NIÑO) <b>PABLO</b>	PICTOGRAMA <b>VA AL</b>	PICTOGRAMA <b>SUPERMERCADO</b>
PICTOGRAMA <b>ANDA</b>	PICTOGRAMA <b>DESPACIO</b>	PICTOGRAMA <b>CON</b>	PICTOGRAMA <b>SUS</b>	PICTOGRAMA <b>AMIGOS</b>
(FOTO NIÑO) <b>NACHO</b>	(FOTO NIÑA) <b>DANIELA</b>	(FOTO NIÑO) <b>GINÉS</b>	(FOTO NIÑO) <b>JAVI</b>	(FOTO NIÑO) <b>JORGE</b>
(FOTO NIÑO) <b>PABLO</b>	PICTOGRAMA <b>SE</b>	PICTOGRAMA <b>SIENTE</b>	PICTOGRAMA <b>FELIZ</b>	<b>FIN</b>

#### 4 Temporalización

El programa se lleva a cabo durante todo el curso escolar introduciendo, progresivamente, nuevos aprendizajes en cada uno de los entornos.

#### 5 Familias

Antes de la puesta en marcha del PAI es necesario realizar una entrevista con las familias para

intercambiar información sobre el alumno. Así, es importante recoger datos como:

- Autonomía en el hogar.
- Actividades que el niño realiza en su tiempo libre.
- Intereses.
- Frecuencia con la que realiza salidas a los entornos próximos a su hogar.
- Comportamientos que manifiesta el niño en esos entornos.
- Conocer cuáles son las prioridades de la familia respecto a sus hijos.

En esta entrevista es esencial que las familias den su autorización expresa para las salidas fuera del centro educativo y la realización de las actividades en los distintos espacios.

Una vez iniciado el programa, se informará a través de la agenda de cada niño cómo se ha desarrollado cada semana la actividad.

## 6 Actividades

Algunas de las actividades diseñadas en este programa son:

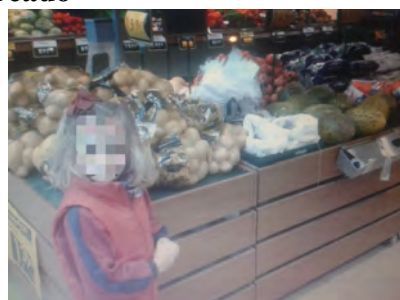
### Actividad 1: entorno parque



### Actividad 2: entorno cafetería



### Actividad 3: entorno supermercado



## 7 Evaluación

La evaluación se realiza a través de la observación directa. Una vez realizada la evaluación inicial, se establecerán los objetivos específicos para cada alumno en función de sus necesidades. Al finalizar el trimestre se comprobará el grado de consecución de dichos objetivos y se darán orientaciones a la familia para continuar el programa en su vida en el hogar.

Algunos aspectos que se tendrán en cuenta en la evaluación serán:

- Manifestación de agrado o desagrado ante la realización de las tareas.
- Disminución y/o ausencia de conductas disruptivas.
- Progresiva autonomía en los desplazamientos por el entorno.

## 8 Conclusiones

Llevar a cabo el Programa de Autonomía e Independencia con alumnado TEA en el entorno urbano es una ardua tarea en la que se requiere un proceso de reflexión y planificación por parte del docente. También, es básica la coordinación con el resto de profesionales que intervienen en el proceso enseñanza- aprendizaje con los alumnos. Además, para garantizar el éxito de la actividad, también es necesario implicar en ella a las familias, ya que este programa sólo puede tener un resultado exitoso si existe una continuidad en casa.

La puesta en práctica de este programa permite asegurar que con él se facilita el desarrollo global de los alumnos y que permite alcanzar habilidades para el desenvolvimiento en su vida diaria. Favorece la autonomía y el bienestar de los niños; se rompe con la rutina horaria y la inflexibilidad en el aprendizaje que produce, en ocasiones, el aula, favoreciendo la flexibilidad mental de los alumnos con NEE asociadas a Trastornos del Espectro Autista.

En definitiva, “la comunidad es la experiencia de compartir la propia vida con otros, siendo un prerequisite la presencia en la comunidad” (Luckasson y cols. 2002).

## 9 Referencia bibliográfica

- APA (2014). “DSM 5: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales”.  
Barcelona: Panamericana.
- Hurtado, M.D. y Soto, F.J. (Coords.) (2005). “La integración curricular de las tecnologías de ayuda en contextos escolares”. Murcia: CARM.
- Luckasson, R. y cols. (2002). “Mental Retardation. Definition, Classification and System of Supports (10 th ed.). Washington, DC: American Association on Mental Retardation. pp. 10.

### Webgrafía

- <http://arasaac.org/>

**Ediciones ADEO, Educación y Tiempo libre**  
[www.edicionesadeo.com](http://www.edicionesadeo.com)  
958 590718 / 628850340  
Apartado N° 3084 AP 18080-Granada