

**MEMORIA**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Universidad de Málaga**

**VOCACIÓN: DOCENTE**

**(Cuatro años de formación para el desarrollo personal y profesional y para el crecimiento de la capacidad de innovar en la educación)**

**GONZALO DE LA PUERTA GARCÍA**

Tutora: **MARÍA DEL CARMEN ACEBAL EXPÓSITO**

**Curso académico 2013 - 2014**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi madre Ana por apoyarme y haber hecho todo lo que estaba en sus manos para que pudiera realizar esta carrera.

A mi hermana Irene por su apoyo y ayuda durante estos cuatro años.

A mi tutora María del Carmen Acebal Expósito por formar parte de mi aprendizaje como futuro docente y guiarme en la elaboración de este trabajo.

A las alumnas y alumnos de los diferentes colegios en los que he realizado mis prácticas y quienes me han hecho querer más mi profesión.

A todo el profesorado que he conocido durante los períodos de prácticas por su apoyo durante el periodo de prácticas.

A todas las personas que he conocido y que me han impulsado y animado a alcanzar mis objetivos.

## ÍNDICE

RESUMEN .....	Pg.4
INTRODUCCIÓN.....	Pg.5
FORMACIÓN TEÓRICA.....	Pg.6
Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Experimentales .....	Pg.7
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad. Procesos y contextos Educativos. Sociedad, familia y escuela .....	Pg.9
Enseñanza y aprendizaje de la Educación musical, plástica y visual .....	Pg.10
Enseñanza y aprendizaje de las Lenguas .....	Pg.11
Enseñanza y aprendizaje de la Educación Física .....	Pg.12
Enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas.....	Pg.13
Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales.....	Pg.14
FORMACIÓN PRÁCTICA .....	Pg.15
Resumen de la formación práctica recibida .....	Pg.16
Análisis y revisión crítica de la experiencia práctica.....	Pg.17
Intervenciones autónomas.....	Pg.31
PROPUESTA DIDÁCTICA .....	Pg.32
CONCLUSIÓN .....	Pg.45
REFERENCIAS .....	Pg.46
ANEXOS .....	Pg.52
ANEXO I PRESENTACIONES.....	Pg. 53
ANEXO II JUEGOS DE REPASO.....	Pg.71
ANEXO III ACTIVIDADES DE INGLÉS .....	Pg.74
ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA .....	Pg.78

## **RESUMEN**

Este trabajo está dividido en dos núcleos principales. El primero de ellos consiste en una reflexión sobre las diferentes asignaturas que he cursado a lo largo de los cuatro años en que he desarrollado el Grado de Educación Primaria. A lo largo de este primer apartado se dan a conocer las diferentes competencias adquiridas a lo largo de la misma y una valoración reflexiva sobre ellas en la que se indica su valor positivo para desempeñar mi labor docente.

El segundo núcleo consiste en una valoración reflexiva sobre los diferentes períodos de prácticas (cuatro períodos), durante el Grado, desde que comenzaron en el segundo curso (2011-2012) hasta que finalizaron en el cuarto y último curso (2013-2014). A lo largo del mismo presentaré la diversidad del alumnado atendido así como los diferentes contextos en los que he desempeñado mi labor como docente. También reflexionaré sobre las situaciones que he vivido y las medidas tomadas a través de la búsqueda de teorías y estrategias para solventar las variadas situaciones que se plantean en las aulas.

Por último valoraré las diferentes propuestas didácticas llevadas a cabo en los centros educativos y realizaré una propuesta de mejora para llevarla a cabo en el aula. Esta se corresponderá con la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, puesto que considero que nos ofrece un gran abanico de posibilidades para trabajar a través de la experimentación, permitiendo al alumnado desarrollar pensamientos cognitivos de orden superior.

## **INTRODUCCIÓN**

Una vez finalizada la carrera y después de haber cursado numerosas asignaturas y haber realizado los períodos de prácticas he podido aprender, analizar, evaluar y tomar decisiones sobre diferentes aspectos que se dan en el aula.

Partiendo de que la teoría es necesaria para nuestra labor docente, personalmente considero el período de prácticas como una de las experiencias más enriquecedora que he tenido por la diversidad de situaciones que se plantean en el aula y que suponen una fuente inagotable de oportunidades de aprendizaje para un futuro docente.

Uno de los principales problemas que he podido observar durante las prácticas es el hecho de que las actividades que tiene que realizar el alumnado, suelen referirse por lo general a pensamientos cognitivos de orden inferior (recordar, comprender y aplicar). Sin embargo existe una carencia de actividades que desarrollen pensamientos cognitivos de orden superior (analizar, evaluar y crear).

Este aspecto es muy importante porque si queremos que el alumnado adquiera diferentes competencias y sea capaz de construir su propio aprendizaje y que este sea significativo, es necesario ir más allá en la elaboración de nuestras propuestas didácticas.

Nuestro objetivo es que los discentes sean capaces de crear sus propias opiniones, de pensar, en definitiva, que adquieran una actitud crítica hacia lo que les rodea y sea capaz de actuar según sus ideas fundamentadas. Por este motivo y atendiendo a los conocimientos adquiridos durante estos cuatro años en este trabajo, después de reflexionar sobre la formación teórica recibida y la formación práctica, he diseñado una propuesta de innovación para llevarla a cabo en un centro de primaria en el que el alumnado progresará en sus aprendizajes a través de la experimentación, del análisis y de la observación del entorno que le rodea.

## **FORMACIÓN TEÓRICA**

Presento este trabajo de final de grado tras la superación durante los cuatro últimos cursos de las asignaturas relacionadas con las distintas materias que se imparten en la etapa formativa correspondiente al Grado en Magisterio de Educación Primaria, entre otras, Didáctica de la Lengua y la Literatura, Didáctica de la Geometría, Didáctica de las Ciencias Experimentales y Desarrollo del Currículum de Lengua Extranjera. Estas me han facilitado el conocimiento de diferentes metodologías y enfoques que me permitirán diseñar y llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje personalizado, cuyo objetivo sea desarrollar las distintas capacidades del alumnado.

También he estudiado asignaturas relacionadas con las características, tanto sociales como físicas y psicológicas, que pueden presentar los discentes y que es necesario tener en cuenta a la hora de afrontar mi trabajo como docente. De estas materias puedo resaltar Sociología de la Educación, Psicología del Desarrollo y de la Educación en la Edad Escolar y Hacia una Escuela Inclusiva: Modelos y Prácticas, entre otras.

Además he cursado una asignatura relacionada con los recursos TICs: Tecnologías de la Comunicación y la Información Aplicadas a la Educación. Actualmente vivimos en una sociedad tecnológica que evoluciona con mucha rapidez por lo tanto, creo que es importante integrar las TICs en la educación para que el alumnado se alfabetice digitalmente y pueda utilizar los recursos tecnológicos que faciliten su aprendizaje. Tal y como especifican Marqués y Majó (2002), hay tres razones para usar las tics en la educación:

- Primera razón: La alfabetización digital de los discentes. El alumnado debe adquirir diferentes competencias básicas para poder utilizar las TICs.
- Segunda razón: La productividad. El docente puede beneficiarse de las ventajas que proporcionan estos recursos como la preparación de apuntes y ejercicios, comunicación a través de correo electrónico y utilización de páginas webs para difundir información, entre otros.
- Tercera razón: Innovar en las prácticas docentes. La utilización de las nuevas tecnologías nos ofrece nuevas posibilidades didácticas que permitirán al alumnado realizar mejores aprendizajes y reducir el fracaso escolar.

Junto a las asignaturas mencionadas anteriormente he cursado otras, siendo un total de veintinueve disciplinas que componen la parte teórica del Grado en Magisterio de Educación Primaria. Cada una de ellas presenta en sus programación una serie de competencias englobadas en diferentes Módulos de Formación básica y Módulos didácticos-disciplinares que son necesarias para la formación como docente que tenemos que alcanzar durante nuestra etapa universitaria.

Antes de explicar las competencias de cada uno de los módulos didáctico-disciplinares que componen las diferentes asignaturas, habría que saber qué significa ser competente. Según Fernández (2006) una persona competente es aquella que posee capacidades y tiene condiciones para ponerlas al servicio de un desempeño de excelencia, que moviliza todos sus recursos para ello. Reflexiona acerca de su propia ejecución. Tiene una visión ajustada de sus posibilidades y límites en ella, así como de los mecanismos que emplea, lo que le permite hacer transferencias a situaciones nuevas y tener un comportamiento más autónomo.

### **Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Experimentales**

Respecto a este módulo cursé las asignaturas Didáctica de las Ciencias Experimentales y Enseñanza de las Ciencias durante el curso 2012-2013, en el primer y el segundo cuatrimestre respectivamente. El proceso de enseñanza-aprendizaje de las mismas tenía como objetivo alcanzar las siguientes competencias:

- Comprender y analizar los principios básicos y las leyes fundamentales de las ciencias experimentales (Física, Química, Biología y Geología).
- Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo de las ciencias experimentales y capacidad de promoverlo entre el alumnado.
- Valorar la trascendencia de las ciencias como un hecho cultural y la necesidad de la alfabetización científica y tecnológica de la ciudadanía, reconociendo y valorando la mutua influencia entre ciencia, sociedad y desarrollo tecnológico, así como las conductas ciudadanas pertinentes para procurar un futuro sostenible.
- Promover la adquisición de competencias científicas básicas en los/las estudiantes atendiendo a la comunicación científica, oral y escrita.
- Fomentar actitudes y conductas positivas hacia las ciencias experimentales y su didáctica, estimulando el esfuerzo, la disciplina, la convivencia, la igualdad y la diversidad en la educación científica.

La adquisición de todas las competencias citadas anteriormente es importante para mi formación como futuro docente. Debido a este aprendizaje podré desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo y significativo para el alumnado. Además los contenidos tendrán que estar relacionados con aquellos conocimientos que ya posee el alumnado para que este pueda enlazar ambos. Tal y como indica Ausubel (según citado en Méndez1970), el aprendizaje significativo es un proceso por medio del que se relaciona nueva información con algún aspecto ya existente en la estructura cognitiva de un individuo y que sea relevante para el material que se intente aprender. A este respecto, Méndez (2008) también especifica que el aprendizaje debe necesariamente tener significado para el estudiante, si queremos que represente algo más que palabras o frases que repite de memoria en un examen.

Una de las competencias que considero más importante es la que hace referencia a la alfabetización científica. Membiela (citado en Acevedo, Manassero y Vázquez, 2003) indica que ante las demandas que plantean los nuevos retos educativos para el siglo XXI, la enseñanza de las ciencias viene recurriendo en los últimos años con insistencia a lemas como alfabetización científica y tecnológica, comprensión pública de la ciencia, ciencia para todas las personas, cultura científica y tecnológica, educación CTS (Ciencia, Tecnología y Sociedad), etc. También Gil y Vilches (2006) especifican que actualmente se suele dar por sentada la existencia de un amplio contemplar la alfabetización científica como una prioridad de la educación ciudadana, como un factor esencial del desarrollo de las personas y de los pueblos.

Sin embargo, a pesar de todo ello, he podido apreciar que en algunas escuelas no se trabaja el desarrollo de una alfabetización científica en el alumnado sino que se sigue llevando a cabo una metodología tradicional basada en la memorización de contenidos; esto puede desembocar en una falta de motivación intrínseca hacia la ciencia por parte del alumnado, aspecto que se podría subsanar relacionando la ciencia con la vida cotidiana en la que nos desenvolvemos diariamente. Holbrook (citado en Acevedo, Manassero y Vázquez, 2003) especifica que la enseñanza de las ciencias no puede ceñirse al conocimiento científico y tecnológico, sino que los objetivos y las capacidades a desarrollar deberán ser más holísticos y tener auténtica relevancia social para el alumnado, incluyendo los valores éticos y democráticos que se ponen en juego cuando intervienen la ciencia y la tecnología en la sociedad.

También me gustaría comentar la competencia que se refiere a la adquisición de hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo. Considero esta competencia muy importante debido a que puede permitir al alumnado el descubrimiento de una faceta investigadora, el interés por la resolución de problemas y su curiosidad para comprender aquello que sucede en su entorno más cercano. Para ello será necesario dejar al libro de texto en un segundo plano y promover un nuevo sistema de trabajo en las escuelas.

A continuación se detallan las competencias referidas a los Módulos de Formación básica y las asignaturas en las que se implementan.

**Aprendizaje y desarrollo de la personalidad. Procesos y contextos educativos. Sociedad, familia y escuela.**

Los módulos de Formación básica van unidos en diferentes asignaturas que he cursado durante el grado como: Historia de la Escuela, Teoría de la Educación o Hacia una Escuela Inclusiva, Modelos y Prácticas. A lo largo de las mismas se llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de alcanzar las siguientes competencias:

- Aprendizaje y desarrollo de la personalidad:
  - o Identificar dificultades de aprendizaje, informarlas y colaborar en su tratamiento.
  - o Conocer las propuestas y desarrollos actuales basados en el aprendizaje de competencias.
- Procesos y contextos educativos
  - o Analizar y comprender los procesos educativos en el aula y fuera de ella relativos al periodo 6-12 AÑOS.
  - o Conocer los procesos de interacción y comunicación en el aula.
  - o Conocer y abordar situaciones escolares en contextos multiculturales.
  - o Conocer y aplicar experiencias innovadoras en educación primaria.
  - o Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación educativa y ser capaz de diseñar proyectos de innovación indicadores de evaluación.

- Competencia del módulo Sociedad, familia y escuela.
  - o Mostrar habilidades sociales para entender a las familias y hacerse entender por ellas, relacionando la educación con el medio y cooperando con las familias y la comunidad.
  - o Conocer la evolución histórica de la familia, los diferentes tipos de familias, de estilos de vida y educación en el contexto familiar.

En este sentido destaco la competencia referida a los contextos multiculturales en las aulas. Actualmente se está produciendo una globalización que está repercutiendo en diferentes aspectos, entre ellos, se encuentra el ámbito escolar. En los centros educativos podemos encontrar, cada vez con más asiduidad, alumnas y alumnos pertenecientes a minorías étnicas entre las que podemos encontrar alumnado gitano e inmigrantes procedentes de Latinoamérica, Rumania, Marruecos, Argelia y de países subsaharianos como Ghana, Nigeria o Kenia, entre otros.

Debido a esta diversidad cultural en las aulas es necesario desarrollar esta competencia para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje culturalmente sensible. En este sentido Montero (según citado en Herrada 2007) indica que todos debemos estar continuamente formándonos como profesoras y profesores capaces de enfrentarnos con la diversidad cultural [...]. La diversidad debe ser un tema primordial que impregne los programas de formación del profesorado (inicial y continua), de manera tal que contemos con profesorado preparado para hacer frente a las diferencias y desigualdades de los alumnos, con capacidades y condiciones para poder enfrentarlas positivamente junto a, lo que quizás resulta todavía más difícil, evitar profundizar, en sus contextos de influencia, en las diferencias que separan a unos seres humanos de otros por motivos tales como la lengua, la procedencia social, el lugar de origen, la etnia...

A continuación se detallan las competencias referidas a los Módulos didáctico-disciplinares y las asignaturas en las que se desarrollan.

### **Enseñanza y aprendizaje de la Educación musical, plástica y visual**

Respecto a este módulo cursé tres asignaturas: Educación en Artes Plásticas y Visuales y Educación Musical (2010-2011); Desarrollo Curricular de las Artes Plásticas y Visuales (2011-2012). A lo largo de las mismas se llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de alcanzar las siguientes competencias:

- Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde las artes.
- Promover las competencias básicas en los estudiantes con especial atención a la comunicación oral y escrita, a la producción e interpretación en términos de imagen y a la nomenclatura musical.
- Adquirir recursos para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades artísticas dentro y fuera de la escuela.

La competencia que considero más importante es la relacionada con la adquisición de recursos. Uno de los aspectos más valiosos que puede tener un docente son los recursos para desarrollar actividades diferentes e innovadores que mejoren el proceso de enseñanza y aprendizaje. Actualmente la educación artística se suele trabajar a través de la utilización de libros que limitan la creatividad e imaginación del alumnado. Quizás esto se deba a la concepción que se tiene sobre esta materia, considerándola como un mero pasatiempo. Sin embargo es una asignatura importante que implementada de una manera más libre estimula el desarrollo de la imaginación y la creatividad.

Lowenfeld (según citado en Aguirre, 2005) indica que el arte puede considerarse un proceso continuo de desenvolvimiento de la capacidad creadora, puesto que todo niño trabaja – en su nivel propio- para producir nuevas formas con una organización única.

### **Enseñanza y aprendizaje de las Lenguas**

En relación con este módulo he cursado diferentes asignaturas, cuatro de ellas en lengua castellana: Didáctica de la Lengua Castellana, Estrategias Didácticas para el Desarrollo de la Comunicación Oral y Escrita, Lectura y Literatura Infantil y Biblioteca Escolar y Animación a la Lectura; y cinco en lengua inglesa: Fundamentos Teórico-Prácticos de la Lengua Extranjera, Desarrollo de Competencias de Comunicación en la Lengua Extranjera, Desarrollo del Currículum de Lengua Extranjera en Educación Primaria, Gestión, Planificación y Evaluación en el Aula de Lengua Extranjera y Contenidos curriculares para la Clase de Lengua Extranjera. A lo largo de las mismas se llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de alcanzar, entre otras, las siguientes competencias:

- Comprender los principios básicos de las ciencias del lenguaje y la comunicación.
- Conocer las orientaciones metodológicas para el acercamiento de los/las estudiantes al texto literario mediante la animación a la lectura y la producción textual.
- Expresarse, oralmente y por escrito en una lengua extranjera.
- Conocer métodos y enfoques actuales para la enseñanza de una lengua extranjera a niños/as de Educación primaria, así como criterios de valoración de los mismos.

De las competencias citadas anteriormente, me gustaría resaltar aquella que está relacionada con la animación a la lectura. La lectura es un aspecto fundamental para desarrollar el conocimiento, sin embargo, a determinadas edades, esta puede tener poco interés para el alumnado. Esto puede deberse a los textos seleccionados para leer atendiendo a un canon literario que especifica qué libros tienen que ser leídos por los discentes por su alto nivel literario y a la calidad de los mismos. Sin embargo al alumnado puede interesarle otro tipo de libro totalmente opuesto a los incluidos en el canon.

Por lo tanto si queremos que alumnas y alumnos muestren interés por la lectura, tenemos que darles libertad a la hora de elegir qué es lo que quieren leer; de esta manera irán formándose como lectores y adquiriendo una actitud crítica que les permitirá conocer qué género literario, autor o ilustradores les gustan.

Otro aspecto a tener en cuenta consiste en que el docente compruebe que el alumnado está comprendiendo lo que está leyendo, según Aller (1998) “el niño que no comprenda lo que lea, no sentirá gusto por la lectura. En cambio, el niño al que fascine leer porque comprende lo que dice, leerá muchos libros y ello lleva consigo la consecución de numerosos objetivos”.

### **Enseñanza y aprendizaje de la Educación Física**

En relación con este módulo cursé la asignatura denominada Didáctica de la Educación Física (2011-2012). A lo largo de La misma se llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que tenía como objetivo alcanzar entre otras las siguientes competencias:

- Comprender los principios que contribuyen a la formación cultural, personal y social desde la educación física.
- Conocer el currículo escolar de la educación física, así como los conocimientos teórico-prácticos adecuados sobre el desarrollo físico y motor de los/as niños/as de 6 a 12 años.
- Adquirir los recursos necesarios para fomentar la participación a lo largo de la vida en actividades deportivas dentro y fuera de la escuela, valorando la educación física como contenido fundamental para fomentar los hábitos de higiene y salud.

Una de las competencias que me gustaría resaltar es aquella que se refiere al fomento de la participación en actividades deportivas tanto dentro como fuera de la escuela.

En los últimos años el nivel de obesidad infantil ha ido aumentando considerablemente. Según un artículo de ABC (2014) el nivel de obesidad infantil en España se ha situado en niveles muy cercanos a los de Estados Unidos. Además hace referencia a un estudio realizado recientemente por la Escuela Andaluza de Salud Pública en el que se indica que el 26% de los niños españoles de entre 8 y 17 años presenta sobrepeso y el 12'6% sufre obesidad.

Considerando estos datos pienso que es fundamental que el docente adquiera esta competencia y que sea capaz de transmitirla al alumnado para colaborar en la evitación y en la resolución, en su caso, de esta tendencia.

### **Enseñanza y aprendizaje de las Matemáticas**

Respecto a este módulo cursé tres asignaturas: Didáctica de la Aritmética, Didáctica de la Geometría y Didáctica de la medida durante los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014 respectivamente. A lo largo de las mismas se llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje que tenía como objetivo alcanzar entre otras las siguientes competencias:

- Analizar, razonar y comunicar propuestas matemáticas en el ámbito de la Educación Primaria.
- Plantear y resolver problemas de matemáticas, con especial atención a los vinculados con las situaciones reales y con la funcionalidad del pensamiento matemático.

- Valorar la relación entre las matemáticas y ciencias como uno de los pilares del pensamiento científico.

Una de las competencias que me gustaría resaltar es aquella que se refiere al planteamiento de problemas con las situaciones reales. Esto es importante, en primer lugar porque toda actividad relacionada con el entorno del alumnado le facilitará su comprensión; en segundo lugar, le permitirá ver la funcionalidad de las matemáticas y le permitirá crear en él un interés y una motivación intrínseca a través de la importancia que le será mostrada para desenvolverse en la vida cotidiana.

### **Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Sociales**

Respecto a este módulo he cursado dos asignaturas: Educación para la Ciudadanía y Didáctica de las Ciencias Sociales (2012-2013), esta última es la única en la que solamente se han desarrollado competencias de este módulo. A lo largo de las mismas se llevó a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con el objetivo de alcanzar entre otras las siguientes competencias:

- Comprender los fundamentos y principios básicos de las ciencias sociales.
- Integrar el estudio histórico y geográfico desde una orientación instructiva y cultural, reconociendo su importancia en la cultura andaluza.
- Conocer y comprender el hecho religioso en la configuración socio-cultural de Andalucía y valorar su intervención educativa.

Una de las competencias que me gustaría resaltar es la que hace referencia al estudio histórico y geográfico sobre Andalucía. Considero importante que el docente adquiera conocimientos sobre cómo ha ido evolucionando la cultura en Andalucía, ya que esto le permitirá comprender la actual. Además es necesario que el docente diseñe nuevas estrategias para llevarlas a cabo en el aula. Como indican Ávila y Rico (2003), la difusión del patrimonio histórico-artístico se hace habitualmente a través de los libros de texto. Sin embargo esto no permite aprender al alumnado mediante la observación, la experimentación, el juego. Por lo tanto podrían utilizarse los museos virtuales como un nuevo recurso para producir un aprendizaje significativo. Esto supondría también una nueva forma de evaluar por parte del docente, centrándose más en el proceso que en el producto.

La adquisición de las competencias analizadas anteriormente más aquellas relacionadas con las competencias mínimas del Real Decreto y las competencias

específicas del Grado de Educación Primaria, me ha permitido alcanzar los objetivos y competencias generales del título que consisten en:

- Formar profesionales capaces de anticiparse a las necesidades integrales del alumnado a través del diseño y desarrollo de propuestas de trabajo inclusivas, donde tenga cabida el alumnado procedente de distintos entornos familiares y socio-culturales, garantizando así la igualdad de acceso, éxito y utilidad social.
- Formar profesionales reflexivos, creativos, comprometidos y autónomos que sepan responder a las exigencias de una sociedad cambiante, plural, que atiendan a circunstancias diversas, valiéndose de diferentes entornos de aprendizaje, metodologías y recursos didácticos.
- Formar profesionales con una visión integradora y global del saber profesional, con el convencimiento de que la formación no es una actividad puntual en la vida, sino que se va desarrollando de manera consciente e intencionada a lo largo de ella, siendo la investigación un pilar clave para avanzar en la construcción del conocimiento profesional.
- Formar profesionales polivalentes, que, ante todo, sean educadores con sólidas competencias en el “saber”, “saber hacer”, “saber vivir y trabajar con otros”, así como en el “saber ser”, entendida esta última como la formación integral de las personas que van a trabajar en la enseñanza.
- Formar profesionales con competencias docentes generales y específicas para ayudar al aprendizaje, al desarrollo y a la consecución de los objetivos previstos por la normativa educativa para el alumnado de etapa de primaria.

## **FORMACIÓN PRÁCTICA**

La formación práctica es un aspecto importante para el docente. Este contacto con la realidad escolar puede ser positivo, animándole a seguir, o puede ser negativo y a pesar de haber elegido cursar este grado por vocación, puede hacer que desista al comprobar que *no está hecho* para este trabajo.

En los cuatro períodos de prácticas que he realizado elegí colegios distintos con el objetivo de conocer diferentes contextos, alumnos, profesores y metodología. Este hecho me ha permitido formarme y enriquecerme, no solamente como profesional, sino también como persona.

## **Resumen de la formación práctica recibida**

El primer centro en el que realicé las prácticas fue el Colegio “El Limonar”. La duración de las mismas fue de tres semanas. El curso que se me asignó fue tercero de Educación Primaria, correspondiente al segundo ciclo de Educación Primaria. Durante el mismo tuve pocas posibilidades de intervención, solamente dos, una correspondiente al área de Lengua Castellana y Literatura y otra al área de Lengua Extranjera (Inglés).

Mi labor se centró en resolver las dudas que presentaba el alumnado a la hora de realizar las actividades indicadas por la docente. Me sirvió para observar situaciones que pueden darse en el aula y la manera de gestionarlas por parte de la docente.

Considero que mi segundo periodo de prácticas fue el más enriquecedor puesto que tuve la oportunidad de realizarlas en el extranjero, concretamente en la Escuela General Abelardo L. Rodríguez, localizada en la ciudad de Tapachula, Chiapas (México). Desde el primer momento mi tutor profesional me dio total libertad para que desempeñara mi tarea y trabajase los contenidos según creyese conveniente.

El curso que se me asignó fue quinto de Educación Primaria. La asignatura que trabajé con el alumnado principalmente fue Lengua Castellana y Literatura. A pesar de que el período de prácticas planificado tiene una duración de cuatro semanas, mi labor docente como práctico tuvo una duración de tres meses, coincidiendo con el tiempo de mi estancia en México. Fue una experiencia positiva porque el 90% del alumnado presentaba un nivel cognitivo muy bajo debido a una situación socioeconómica desfavorecida. El trabajo con este alumnado me permitió enfocar la enseñanza de una forma diferente, más amena y divertida, así como desarrollar la creatividad y la imaginación, puesto que el objetivo principal era captar la atención del alumnado y lograr que, a través de una motivación extrínseca proporcionada por mí, desarrollará una motivación intrínseca hacia el aprendizaje.

Durante el primer cuatrimestre del cuarto año del Grado llevé a cabo dos períodos diferenciados de prácticas. El primero de ellos lo realicé en el Centro Docente Privado San Bartolomé. El curso que se me asignó fue quinto de Educación Primaria. A lo largo de este periodo de nueve semanas impartí clases de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural y Matemáticas. Además realicé pequeñas intervenciones en Lengua Castellana y Literatura y Lengua Extranjera (Inglés). El segundo periodo de prácticas lo realicé en el Centro Docente Privado Nuestra Señora del Pilar. Este

Practicum fue diferente a los anteriores, puesto que tuve que centrarme en la mención elegida, por lo tanto solo impartí la asignatura de Lengua Extranjera (Inglés). La duración fue de seis semanas a lo largo de las cuales impartí clases en tres líneas de quinto de primaria y en una línea de segundo de primaria.

### **Análisis y revisión crítica de la experiencia práctica**

La parte práctica del Grado es esencial porque sirve para desarrollar las propias capacidades y los conocimientos teóricos adquiridos a lo largo de la carrera. Además pude apreciar las diferentes situaciones que se producen en el ámbito escolar, en muchas ocasiones nuevas e inesperadas. El aula es un escenario cambiante donde en cualquier momento puede suceder algún acontecimiento que no estaba previsto y que, como futuro docente, tendré que saber afrontar. Durante estos periodos de prácticas he vivido diferentes situaciones que me han formado como docente y que me permitirán realizar mejor mi labor en el futuro.

Uno de los aspectos que me ha llamado la atención durante las prácticas y que ha estado presente, en mayor o menor medida, es el déficit que existe en lo que se refiere a la comprensión lectora. Este puede detectarse cuando el alumnado, por ejemplo, se enfrenta a problemas matemáticos de enunciado verbal como el siguiente:

“El parquímetro de la zona azul cuesta 2 €por un período de 30 minutos.

¿Cuánto se tendrá que pagar por 2 horas?”

Al corregir esta actividad pude detectar que algunos discentes no la habían realizado porque no la entendían y otros la habían elaborado mal. Este hecho puede deberse a la dificultad de comprensión lectora.

La lectura y la comprensión están directamente relacionadas. Martínez (según citado por Núñez, s.f.) indica que la función clave de la comprensión lectora consiste en la descodificación semántica del mensaje implícito en la información aportada con el fin de alcanzar la comprensión y la interpretación textual, esto quiere decir que el objetivo de la lectura consiste en comprender un texto escrito. Leer no consiste sólo en descifrar las letras relacionando los sonidos con sus grafías correspondientes sino que supone, además, comprender y dotar de significado al texto.

La comprensión lectora es esencial. Fuchs, Mock, Morga y Young; Hines y Nelson y Machek (según citados en Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012) indican que

su carácter transversal conlleva efectos colaterales positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades del lector en comprensión de textos se transfieren al resto de áreas curriculares.

Paris, Tuner y Wasik (1991) (según citados en Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012) ofrecen seis razones por las que adquirir una competencia estratégica en comprensión lectora es relevante para la educación y desarrollo de los escolares: i) las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar, y evaluar la información textual; ii) la adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje durante la infancia; iii) las estrategias son controladas por los lectores; estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible; iv) las estrategias de comprensión reflejan la metacognición y la motivación porque los lectores deben tener tanto conocimientos estratégicos como la disposición a usar dichas estrategias; v) las estrategias que fomentan la lectura y el pensamiento pueden ser enseñadas directamente por los profesores; vi) la lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares.

Sin embargo, la comprensión lectora no puede ser trabajada suficientemente debido a la obligación de utilizar y seguir un libro de texto al pie de la letra, dejando escaso margen al docente para trabajar otros aspectos.

Otra situación que es común en las aulas es el comportamiento disruptivo, es cierto que dependiendo del contexto en el que se encuentre el centro, este será menor o mayor. “La conducta disruptiva es una conducta problemática, inapropiada y molesta para el profesor” (Galloway y Rogers, 1994). Esta definición permite considerar como disrupción de los comportamientos menos graves (trato inadecuado y rechazo al aprendizaje) hasta los de mayor gravedad (comportamiento violento). Partiendo de mi experiencia, en los diferentes centros que he realizado mis prácticas siempre se han producido conductas disruptivas, especialmente las realizadas en Tapachula. Debido al contexto que rodeaba al alumnado, la mayoría de ellos no quería asistir a clase, desembocando en una actitud continuada de interrupción durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este hecho me llevó a analizar las diferentes estrategias que podemos utilizar para evitarlo. Según Iglesias y González (2006) la actitud del docente puede ser tan

importante o más que el dominio de las diferentes estrategias, técnicas y metodologías de intervención, sin embargo consideran necesario que el docente conozca y se entrene en la aplicación de estrategias que se han demostrado efectivas para abordar el comportamiento disruptivo. Fernández (según citado en Iglesias y González, 2006), indica las siguientes estrategias:

- **Emplear la supervisión silenciosa.** El profesorado emite muchos mensajes simplemente con su presencia en el aula. En este sentido, el lenguaje no verbal es una pieza clave. Con acciones disruptivas de baja intensidad, un gesto o una mirada son suficientes. Es importante que el mensaje que se comunica con la voz sea el mismo que el que se emite con el cuerpo; de lo contrario, las alumnas y alumnos detectarán la ambigüedad de la situación y acabarán haciendo lo que consideren más oportuno. Hay que anotar también en relación con este mismo aspecto que la falta de decisión y confianza, la falta de asertividad al enfrentarse a los conflictos, se reflejan en las posturas del cuerpo, en el tono de voz, en la mirada. El alumnado disruptivo ‘lee’ muy bien estos mensajes y los aprovecha para conseguir sus objetivos. En muchas ocasiones, para evitar que se escape una situación de las manos, se cae en el error de intervenir en todos los incidentes que se producen, con lo que sólo se consigue interrumpir la marcha de la clase, provocar pérdidas de tiempo e incluso agravar o incrementar las conductas disruptivas. Es preferible soslayar el acto disruptivo y centrar la acción en la tarea, lo que supone no prestar la atención directa al alumno o alumna en el momento mismo en que trata de llamar la atención, sino esperar la ocasión en que se encuentre trabajando para apoyar su buena conducta.
- **Utilizar pausas tácticas y dejar tiempos.** La pausa táctica consiste en interrumpir la emisión de un mensaje, mantener un contacto visual o adoptar una postura de espera, y proseguir luego con el mensaje. Es importante también dejar tiempos cuando se hacen indicaciones para que se realice una tarea o para que se desista de un comportamiento. Durante ese tiempo se observa, se analiza la situación y se comprueba finalmente si se ha cumplido o no. Estas dos estrategias son muy diferentes entre sí y mucho más positivas que plantear un enfrentamiento directo sobre lo inadecuado de una acción, porque comunican confianza, no ridiculizan ni exigen que nadie salve su

imagen ante el grupo y aclaran las expectativas. A menudo, un silencio es mucho más esclarecedor que una larga explicación sobre lo inadecuado de una acción.

- **Poner en práctica estrategias de desescalada de la situación de disrupción.** Desde las técnicas de resolución de conflictos se aconseja la utilización de estrategias de desescalada, tales como mantener la calma y la serenidad y no dejar que la situación provoque un enfrentamiento frontal y mucho menos delante del grupo clase. Cuando un alumno o alumna contesta desairadamente a las indicaciones de sus profesoras y profesores o les retan abiertamente, habrá que evitar el crear una situación de crisis total que deterioraría la relación.
- **Emitir mensajes en primera persona.** Los mensajes en primera persona, si son utilizados en situaciones delicadas, ayudan a comunicar los sentimientos y la insatisfacción que esa persona siente, sin culpabilizar a la otra parte y sin hacer recaer la responsabilidad exclusivamente sobre la mala conducta que pueda estar manteniendo.
- **Hacer referencia a normas y no a personas.** Es importante mencionar el estado de cosas, la conducta y no la personalidad de la alumna o alumno disruptivo. Hay que tener cuidado de no favorecer situaciones de tú ganas-yo pierdo y muy especialmente no dejar en entredicho la imagen personal delante de las y los iguales.
- **Ofrecer opciones diferentes o modificar la situación contextual.** Conviene ofrecer alternativas claras y dejar que el alumno o alumna decida cómo piensa resolver el problema, permitirle que salga un tiempo hasta que se calme y se incorpore después al grupo nuevamente, etc. También es importante introducir algún elemento nuevo en la rutina de trabajo (puede ser un material distinto al que se está utilizando en esos momentos, una información adicional sobre el contenido de la actividad, un sistema distinto de agrupamiento o una modificación en la composición de los grupos que ya existen...).

Otro aspecto importante sobre el que he trabajado en las prácticas es la motivación. Esta es muy importante porque es lo que induce a una persona a realizar alguna acción o interesarse por algún tema en concreto. Como docente hay que tener en

cuenta la afirmación de Mora (según citado en Navarrete, 2007) que indica que la motivación es un factor que siempre tiene que estar presente en todo proceso de aprendizaje.

Para potenciar la motivación podemos utilizar varias propuestas como por ejemplo la desarrollada por Ames en 1992 que basándose en el trabajo de Dweck y Elliot en 1983 (según citado en Rodríguez 2009), trató de proporcionar a los profesores ciertas indicaciones que podían aplicar en sus clases para favorecer la motivación por aprender de sus alumnos. En la siguiente tabla aparecen de forma resumida algunas recomendaciones para aplicar en relación con las seis dimensiones que se contemplan en el modelo TARGET.

<b><u>DIMENSIÓN</u></b>	<b><u>RECOMENDACIÓN</u></b>
<b>TAREA</b>	Conseguir que los alumnos entiendan las razones por las que realizan las tareas.
	Proponer múltiples tareas con objetivos similares.
	Trabajar con tareas que resulten moderadamente difíciles y novedosas.
<b>AUTORIDAD</b>	Orientar a los estudiantes para el desarrollo de la autonomía.
	Dar la posibilidad de elegir.
	Ayudar a tomar decisiones.
	Hacer que se responsabilicen de su propio aprendizaje.
<b>RECONOCIMIENTO</b>	Dar a todos los alumnos la oportunidad de recibir reconocimiento y elogios.
	Reconocer el esfuerzo y el progreso.
	Elogiar en privado para evitar comparaciones.

<b>GRUPO</b>	Favorecer la interacción y la colaboración entre los alumnos.
	Dar la oportunidad de trabajar en grupos.
	Potenciar las estructuras de aprendizaje cooperativo.
<b>EVALUACIÓN</b>	Basada en el criterio y no en la norma.
	Centrada en el proceso y no solo en el resultado.
	Más privada que pública.
<b>TIEMPO</b>	Dejar el tiempo suficiente para la realización de las tareas.
	Ajustar el tiempo a las características de los estudiantes.
	Ayudar a los alumnos a planificar sus actividades en función del tiempo.

Un aspecto muy cercano a la motivación es el autoconcepto. A lo largo de las prácticas, sobre todo durante mi estancia en Tapachula, he podido apreciar que algunos alumnos presentaban un nivel de autoestima bajo; quizá el motivo de ello fuera que no se conocen a sí mismos, es decir, no tienen un autoconcepto de sus capacidades, siendo este un aspecto muy importante para su desarrollo personal y cognitivo en el aula.

Pero, ¿qué es el autoconcepto? en su definición existe una confusión conceptual, pudiéndose apreciar en la proliferación de términos usados por distintos autores como conciencia de sí mismo, autoimagen, autopercepción, autoestima... De manera general el autoconcepto es la percepción de sí mismo; de manera específica, podemos definirlo como actitudes, sentimientos y conocimientos respecto a las propias capacidades, habilidades, apariencia y aceptabilidad social. De acuerdo a Epstein (según citado en Pappalettera y Kepic, 2005) el autoconcepto es un conjunto de conceptos internamente consistentes y jerárquicamente organizados; es una realidad compleja integrada por aspectos más concretos como lo son el aspecto físico, el social, el emocional y el académico. Este se “se desarrolla en consecuencia de la constante evaluación que realiza el niño de sí mismo en situaciones diferentes como puede ser en la casa o en la

escuela, que son los contextos más importantes en el desarrollo del mismo". (Woolfolk, 1999).

Considero que en mi labor como docente no solamente tengo que transmitir conocimiento al alumnado sino que además debo ayudarle a que se conozca a sí mismo, que sepa cuáles son sus virtudes y sus defectos. Para ello debemos de utilizar diferentes estrategias para mejorar el autoconcepto y, por tanto, la opinión que cada uno de los alumnos tiene sobre sí mismo y que influye en las acciones que ejecutan.

Este es un proceso muy difícil de llevar a cabo ya que la continua situación de éxito y fracaso en el aula produce tensiones que debemos suavizar tanto con nuestra actitud como con el comportamiento que despleguemos como profesores.

En el aspecto actitudinal, Vaello (según citado en Fernández, 2007), indica que es necesario relativizar tanto el éxito como el fracaso, entender la valía personal, buscar la superación de las dificultades más que verlas como un obstáculo o fracaso, aprender de los errores, plantear objetivos realistas y tener sentimientos de aceptación personal.

Sin embargo el profesor eficaz sabe que hay ciertas actuaciones dentro del aula que favorecen la confianza y previenen posibles actitudes disruptivas:

- Mantener conversaciones informales con los alumnos. Escuchar más que hablar, esforzándose en comprender.
- Dar responsabilidades para proporcionar oportunidades de colaboración.
- Proporcionar refuerzos sociales tales como el reconocimiento y la atención positiva, tanto verbales como no verbales. Se puede realizar mediante la alabanza y promoviendo compromisos.
- Establecer un compromiso ante el grupo. El alumno solicita que el grupo le recuerde el compromiso adquirido y la obligatoriedad de llevarlo a cabo.
- Cambiar verbos. Realiza una tabla de acciones que se quieren cambiar por escrito y se establecen los compromiso de cambio para el futuro (lo que hice hoy- lo que haré mañana).

Otro de los aspectos sobre el que he podido reflexionar durante mis prácticas es la evaluación. Este concepto tiene diferentes significados según las personas y los contextos. Ruíz (según citado en Cogorno, s.f.) indica que es un proceso de análisis estructurado y reflexivo que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y

emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa. También podríamos añadir el planteamiento sobre la evaluación de los aprendizajes como “un proceso mediante el cual los estudiantes ganan una comprensión de sus propias competencias y progreso así como un proceso mediante el cual son calificados.” (Freeman, Patel, Ryan y Scott, 2002).

Rodríguez (según citado por Dorrego, s.f.) afirma que se entiende por evaluación, en sentido general, aquel conjunto de procesos sistemáticos de recogida, análisis e interpretación de información válida y fiable, que en comparación con una referencia o criterio nos permita llegar a una decisión que favorezca la mejora del objeto evaluado.

En los centros en los que he estado los docentes utilizaban diferentes métodos de evaluación como rúbricas o listas de control. Los tutores profesionales con quienes compartí mi periodo de prácticas llevaban a cabo una evaluación formativa a través de diferentes actividades que se realizaban dentro y fuera del aula. Este tipo de evaluación es interesante puesto que según Morgan y O’Reilly (según citado por Dorrego, s.f.) la evaluación formativa comprende todas aquellas actividades diseñadas para motivar, para aumentar la comprensión y para proporcionar a los estudiantes una indicación de sus progresos; además, facilitar una evaluación formativa apropiada y efectiva es uno de los aspectos más importantes del rol de cualquier profesor, y es vital para la confianza y sentido del progreso del estudiante. Sin embargo sí he podido observar que en la mayoría de los colegios no se llevaban a cabo sistemas evaluativos como la autoevaluación o la coevaluación.

La coevaluación es la evaluación que realizan unas personas sobre otras y se denomina de esta manera porque las personas que evalúan corresponden al mismo nivel. Topping (1998) define coevaluación como la “disposición en la cual los individuos consideran la cantidad, nivel, valor, calidad o éxito de los productos o resultados del aprendizaje de compañeros de igual estatus”.

Considero que hacer partícipe a los alumnos en procesos de evaluación a sus compañeros es algo muy interesante ya que además les permite desarrollar habilidades de comunicación verbal como aprender a dar y aceptar críticas, la diplomacia y el respeto a la hora de realizar los comentarios al respecto. Tal y como dice McConnel (2000) “la coevaluación no es solo un procedimiento para puntuar, sino que es además una herramienta de aprendizaje, una parte del proceso docente, y que es apropiada

porque el evaluador ha pasado por la misma experiencia de aprendizaje que el evaluado y por tanto su visión como evaluador es más cercana a las perspectivas del estudiante”.

En los cuatro periodos de prácticas también he podido observar los tipos de distribución en el aula: en tres de los centros el alumnado estaba sentando de manera individual uno detrás de otro o en parejas; solo en uno de ellos la distribución del alumnado se realizaba en forma de U y en su interior se situaban un total de 8 alumnos distribuidos en dos filas de cuatro alumnos cada una de ellas. Además no se realizaban tareas grupales a pesar de que es un elemento didáctico interesante y efectivo. Sin embargo:

Fuentes, Ayala, Galán y Martínez indican que a pesar de la concepción de las técnicas de trabajo en grupo como método más que adecuado para el desarrollo de los propósitos educativos, esta metodología ha encontrado barreras, en ocasiones, infranqueables, fruto del intento de la tradición psicopedagógica por proporcionar respuestas genéricas para la resolución de conflictos en los procesos de enseñanza-aprendizaje. (2006, p. 51)

Uno de los puntos importantes que conlleva trabajar en grupo consiste en la asignación de roles dentro del mismo. Según Sánchez y Garrido (2006) existen tres categorías de roles:

- **Roles relacionados con la tarea grupal.** Su propósito es facilitar y coordinar los esfuerzos del grupo relacionados con la meta del mismo. Entre los diferentes roles podemos encontrar por ejemplo:
  - o **Iniciador:** miembro que sugiere al grupo nuevas ideas o una manera muy concreta de enfrentarse con la meta del grupo.
  - o **Opinante:** miembro que ofrece sugerencias alternativas y sobre los valores a ellas asociadas.
  - o **Coordinador:** miembro que clasifica las relaciones entre varias ideas y sugerencias e intenta coordinar las actividades del grupo.
  - o **Orientador:** miembro que se encarga de definir la posición del grupo respecto a sus objetivos.
- **Roles relacionados con la formación y el mantenimiento del grupo.** Está relacionado con la composición social del grupo. Su objetivo es estimular o

facilitar las relaciones sociales. Algunos de los roles que podemos encontrar serían los siguientes:

- **Animador-incitador:** miembro que pretende el mantenimiento de la solidaridad del grupo.
  - **Armonizador:** miembro que intenta mediar en las diferencias entre los miembros del grupo, la reconciliación y rebajar la tensión en situaciones de conflicto.
  - **El ego-ideal:** intenta salvaguardar las normas grupales.
- **Roles individuales-no productivos.** Estos roles son asumidos por un miembro del grupo para satisfacer alguna necesidad individual. Entre ellos podemos destacar los siguientes:
- **Agresor:** miembro que minimiza el estatus de los otros, desaprueba sus valores y acciones, etc.
  - **Dominador:** intenta imponer su autoridad manipulando al grupo.
  - **Egoísta:** miembro que defiende sus propios intereses y necesidades intentando encubrirlas en supuestas necesidades grupales.

Una vez comentado el trabajo grupal y las relaciones entre los discentes, considero que otro aspecto a destacar para reflexionar sobre las prácticas es la relación entre docente y discente. El desarrollo afectivo y de relaciones entre iguales y del alumnado con el profesorado es diferente ya que este último, en ocasiones, es distante lo que conlleva que el alumnado no muestra mucho interés en relacionarse con los docentes. Ello implica una dificultad añadida ya que en el contexto escolar, una de las interacciones más importantes y significativas que se da es la relación discente-docente, en la que se centra el proceso de enseñanza-aprendizaje que adquiere un rol vital en el logro de los objetivos educativos propuestos.

En cuanto al estudio de las relaciones interpersonales entre el maestro y su alumnado en el aula existen argumentos que atribuyen cierta importancia a la calidad del ambiente en las aulas para obtener beneficios tanto a nivel de aprendizaje escolar como a nivel relacional. Moreno-García (según citado por García, Mora, Rubio, Galera y Ramón 2011) indica que se entiende la relación profesor-alumno como una interacción; es decir, la acción de la influencia y la reciprocidad que se establece entre dos o más sujetos en un entorno definido. Esta relación maestro-alumno desempeña un

papel muy importante en el desarrollo de las competencias académicas, sociales y emocionales de los niños y niñas durante la educación infantil y primaria.

Hay que tener en cuenta que una buena relación entre los discentes y el docente es fundamental para implicar a los estudiantes en las actividades de aprendizaje, según Hughes y Kwon (según citado por García, Mora, Rubio, Galera y Ramón 2011) las relaciones sociales del niño en el aula, la motivación y el logro académico son vistos como un proceso recíproco y dinámico mediante el cual las experiencias de los niños y niñas en los primeros años de escuela afectarán a largo plazo a su ajuste social y académico.

El problema es que la relación profesor-alumno dentro del aula es compleja, ya que ésta influye tanto en los discentes como en el docente reforzando un determinado estilo de relación profesor-alumno. Algunas de las estrategias para que las relaciones interpersonales entre discentes y docentes sean adecuadas y permitan dar seguridad, paz y confianza a los estudiantes, tal y como indica Morales (según citado por Fernández 2007) serían: admitir la equivocación y el error como partes integrantes del aprendizaje, no crear situaciones de angustia y miedo y no utilizar amenazas ni centrar el aprendizaje en la evaluación del examen. De este modo, el profesor puede fomentar un espacio de aprendizaje impulsando actividades en las que los alumnos no se sientan fracasados de forma continuada, promoviendo y alabando los éxitos e incitando y retando la imaginación y creatividad.

Finalizando las diferentes relaciones que se dan en el centro educativo, habría que mencionar la colaboración entre docentes. En cuanto a las relaciones que se dan en un centro educativo algunos estudios realizados por diversos autores Smith y Scott, (1990); Bell, (1992) (según citados por Antúnez, 1999) justifican la necesidad del trabajo en equipo como mecanismo para proporcionar una atmósfera que anime a los alumnos a trabajar con entusiasmo, además también aumenta el auto-concepto y la autoestima entre el profesorado del centro escolar. Además otros estudios como los de Little (1982), Purkey y Smith 1983, Stuart y Scott (1990), en los Estados Unidos; o los de Rutter (1979) o Reynolds (1992) en el Reino Unido (según citados por Antúnez, 1999) certifican que la colaboración entre docentes y entre diferentes centros educativos es uno de los factores clave relacionados con la mejora de los aprendizajes del alumnado.

Algunos de los beneficios que proporciona el trabajo en equipo según Ana López (2006) son los siguientes:

- **Ofrece apoyo moral al profesorado.** A través del trabajo colaborativo los aspectos vulnerables se ponen en común, superándose así los fracasos y frustraciones que podrían impedir las mejoras educativas. Estas necesidades personales de seguridad y apoyo psicológico se satisfacen hablando con los compañeros y viendo que tienen problemas similares a los nuestros.

En ocasiones puede darse la paradoja de que no se colabore por falta de seguridad personal para integrarse en un equipo, cuando en el trabajo conjunto se encontraría precisamente la seguridad necesaria para abordar las tareas docentes.

- **Mejora la enseñanza y la coordinación de los aprendizajes.** Cuando los profesores dan y reciben opiniones y consejos pedagógicos están propiciando la mejora de su actuación docente. Estos consejos pueden intercambiarlos con profesores del mismo o de distinto centro, especialmente si poseen experiencias relevantes. Por otra parte, cuando organizan la coordinación del aprendizaje de sus alumnos, procuran mejoras organizativas. Esta coordinación aumenta la coherencia del equipo docente, que multiplica así su eficacia al incidir en los mismos objetivos, evitar omisiones indeseadas y facilitar el desarrollo de actitudes que no podrían alcanzarse desde el trabajo aislado de los profesores.
- **Reduce el exceso de trabajo.** Aunque en ocasiones pueda parecer que trabajar en equipo aumenta el trabajo, la realidad no es ésta, ya que a través de la colaboración se comparten las cargas y las presiones que el trabajo docente conlleva. Muchas veces se crea un círculo vicioso: no tenemos tiempo para

trabajar conjuntamente y, por tanto, no nos beneficiamos del apoyo que el grupo podría ofrecernos para el desarrollo de nuestras tareas.

- **Facilita la innovación y el cambio.** La actuación coordinada del equipo de profesores y la existencia de una meta común compartida y asumida por todos son elementos básicos para el inicio, desarrollo y consolidación de todos los procesos de mejora. Al reunir, a través de la colaboración, a personas con distintas aptitudes e intereses, el diseño del currículo se facilita y enriquece; además, la reducción de la incertidumbre que acompaña al trabajo conjunto anima a los profesores a asumir riesgos, pues entienden que los fracasos serán interpretados como oportunidades para aprender. El trabajo en equipo estimula también la creatividad necesaria en cualquier proceso innovador y facilita la integración de las novedades en el contexto del centro.
- **Promueve la formación y el desarrollo profesional del profesorado.** Uno de los beneficios más importantes del trabajo en equipo es su capacidad para promover el desarrollo profesional de los profesores. Colaborar proporciona oportunidades para aprender, ya que incrementa las ocasiones que los docentes tienen para reflexionar conjuntamente en torno a su práctica y, por tanto, para aprender juntos y desarrollarse profesionalmente. Las interacciones que se producen al trabajar en equipo conducen al conflicto socio-cognitivo, que posee una gran fuerza movilizadora de las capacidades intelectuales al ofrecer la posibilidad de poder ayudarse dentro de la zona de desarrollo próximo, aquella en la que podemos aprender y descubrir nuevos aspectos de la realidad con la ayuda de los compañeros.

El éxito del desarrollo profesional depende en gran parte de la existencia de un clima de cooperación y consulta en el centro. En opinión de Pérez Gómez

(1998), la colaboración traslada el desarrollo profesional más allá del individualismo, del aislamiento y de la dependencia de los expertos, y lo sitúa en un nuevo escenario en el que los docentes pueden aprender unos de otros.

- **Mejora la autoestima y las relaciones personales y sociales.** El trabajo en equipo constituye al mismo tiempo una posibilidad de desarrollo personal y una estrategia para la socialización. La pertenencia a un grupo supone formar parte de un colectivo que ofrece seguridad y afecto, así como disponer de amplias posibilidades de crecimiento personal a través del contacto con las creencias, emociones y motivaciones presentes en el colectivo. El proceso conjunto que se pone en juego con la colaboración favorece también el desarrollo social de las personas al incrementar su grado de madurez social y sus recursos de socialización. La colaboración se convierte así en una experiencia de crecimiento personal y de solidaridad social.
- **Apoya la transformación social y el cambio de valores.** La colaboración entre profesores favorece la transformación social y el cambio de valores debido a las posibilidades que el trabajo cooperativo aporta en tres ámbitos muy diferentes: en el ámbito de la adaptación del currículo al contexto y a las necesidades del alumnado, que se realiza de manera más adecuada a través del trabajo conjunto; en el ámbito del análisis social y educativo, que cuando se ejercita colectivamente permite detectar con mayor facilidad los aspectos susceptibles de mejora; y en el campo de los derechos profesionales, que pueden defenderse con mayor eficacia de forma colegiada. Los cambios sociales y educativos deben ser convenientemente liderados, pero siempre han de ser protagonizados de manera conjunta por un amplio colectivo.

## **Intervenciones Autónomas**

En los cuatro períodos de prácticas he desarrollado diferentes propuestas de intervención, mediante actividades puntuales así como Unidades Didácticas completas. Sin embargo, solo en dos de los cuatro períodos, los tutores profesionales me dieron plena autonomía para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula.

El segundo período de prácticas fue uno de los más productivos. Durante tres meses realicé diferentes propuestas didácticas, principalmente de Lengua Castellana y Literatura y, en menor medida, de Matemáticas y Conocimiento del Medio.

Debido a las carencias de comprensión lectora que presentaban los alumnos desarrollé diferentes actividades para que el alumnado mejorara esa competencia. Una de las actividades que mejor funcionó consistió en la elaboración de grupos de fichas. Cada uno de ellos estaba conformado por tres fichas: en una de ellas aparecía un micro-relato, en otra aparecía una moraleja relacionada con la historia y en la última aparecía un dibujo relacionado con ambas. Estas se encontraban desordenadas en diferentes montones, uno por cada grupo de clase. Estos formados por no más de cuatro alumnos que tenían que relacionar cada micro-relato con sus moralejas y dibujos correspondientes. El alumnado se divirtió mucho y a pesar de ser un grupo que presentaba conducta disruptiva, logré captar su atención y que mantuviese la concentración en la tarea. Finalmente el equipo que terminase antes relacionando todas las fichas de manera correcta, ganaría el juego.

Durante el tercer período de prácticas, mi labor consistió en desarrollar dos unidades referidas a Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural; además también impartí docencia en Matemáticas y, en menor medida, realice actividades de Lengua Extranjera. Sin embargo, a pesar de ser el actor principal durante la impartición de las mismas, no tuve total autonomía para desarrollar propuestas alternativas a las que se llevaban a cabo en el aula. Por lo tanto la dinámica fue parecida a la del docente aunque introduje alguna modificación, sobre todo en la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. La principal consistió en la elaboración de presentaciones mediante el programa PowerPoint para lograr captar la atención del alumnado a través de la utilización de diferentes recursos<sup>1</sup> audiovisuales. Además otro de los objetivos era facilitar la comprensión al alumnado de los diferentes temas que

---

<sup>1</sup> Ver ANEXO I PRESENTACIONES (Pg. 53)

impartí en el aula. Una vez finalizado el tema y antes de realizar el examen, realización que era inevitable, preparé diferentes juegos grupales<sup>2</sup> para repasar todo lo aprendido en cada uno de los temas.

En el último período de prácticas, como comenté anteriormente, la docente me dio total autonomía para desarrollar las actividades y trabajar desde el enfoque que yo creyese conveniente, aunque siempre estaba el lastre del examen. Durante la misma desarrollé diferentes actividades<sup>3</sup> que fueron bien acogidas por el alumnado e incluso captaron la atención de aquellos a quienes no les gustaba la asignatura de Lengua Extranjera.

Después de haber impartido docencia en varias asignaturas puedo decir que en cualquiera de ellas se puede innovar y se puede trabajar de diferente manera, más atractiva, significativa y divertida para el alumnado y teniendo en cuenta las diferentes inteligencias múltiples indicadas por Gardner (1983) como son la inteligencia lingüístico-verbal, lógica-matemática, espacial, musical, corporal-kinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista; además de la Taxonomía de Bloom, la cual define una serie de niveles cognitivos clasificados en pensamientos de orden inferior (recordar, comprender y aplicar), y de orden superior (analizar, evaluar y crear).

Tras esta reflexión considero que una de las asignaturas que permite trabajar los aspectos anteriores y que puede ofrecer más posibilidades para desarrollar actividades diferentes a las planteadas en los libros es Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. Por ello a continuación presento una propuesta de mejora correspondiente a esta asignatura para implementar en el aula.

## **PROPUESTA DIDÁCTICA**

En las páginas siguientes se presenta una propuesta didáctica de mejora respecto a una de las intervenciones que llevé a cabo durante el Practicum III.1 en la asignatura de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.

---

<sup>2</sup> Ver ANEXO II JUEGOS DE REPASO (Pg. 71)

<sup>3</sup> Ver ANEXO III ACTIVIDADES DE INGLÉS (Pg. 74)

---

### *IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA*

---

**Etapa:** Educación Primaria    **Ciclo:** Tercero    **Nivel:** Primer nivel (5º curso)    **U.D.:** LAS PLANTAS

**Temporalización:** 9 sesiones    **Área:** Conocimiento del Medio Social, Natural y Cultural

**Centro:** Docente Privado San Bartolomé (Salesianos)    **Localidad:** Málaga

**Fecha de aplicación:** Del 27 de octubre al 6 de noviembre de 2014

---

### *CONTEXTUALIZACIÓN*

---

Esta Unidad Didáctica se va a desarrollar en el C.D.P. San Bartolomé. Este se encuentra ubicado en el distrito norte de la ciudad, en el histórico barrio de Capuchinos, del cual procede el 75 % de su alumnado. El centro se rige por un R.R.I. (Reglamento de Régimen Interior) y por un Plan de Convivencia, ambos encuadrados dentro del Proyecto Educativo y del Sistema de Gestión de Calidad.

La oferta del centro se fundamenta en un servicio a las clases más desfavorecidas y necesitadas, considerando la escuela como un lugar privilegiado de educación integral. Esta implica una escuela que va más allá de los límites del horario escolar y que hace hincapié en la Atención a la Diversidad, constituyendo un mecanismo para ajustar la oferta pedagógica a las capacidades, intereses y necesidades del alumnado, actuando como elemento corrector de posibles desigualdades.

Centrándonos en el aula, está estará compuesta por un total de veinticinco alumnos/as. Los pupitres son individuales y la disposición del alumnado es en filas individuales. Estos serán agrupados para realizar las tareas que requieran trabajo cooperativo. El aula está equipada con una biblioteca de aula, una pizarra, un equipo de sonido de alta fidelidad y un proyector. En cuanto al alumnado, ninguno de ellos presenta necesidades específicas de apoyo educativo. Por último, hay que indicar que a nivel disciplinario no hay graves problemas, quizás gracias a que la mayoría del alumnado se ha incorporado al centro desde los 3 o 6 años, adoptando el estilo educativo propio a lo largo de los años.

---

### UNIDAD DIDÁCTICA

---

## TEMA 3: "LAS PLANTAS"



### NORMATIVA

- **Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre**, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- **Decreto 230/2007, de 31 de julio**, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.
- **Orden de 10 de agosto de 2007**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

**CONTENIDOS**

// La fotosíntesis // La nutrición de las plantas // Tipos de plantas // Tipo de reproducción de las plantas //

// Claves de identificación // Parques Naturales en España //

**OBJETIVOS****Generales de etapa**

- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.
- h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

**Generales de área**

1. Identificar los principales elementos del entorno natural, social y cultural, analizando su organización, sus características e interacciones y progresando en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.
3. Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.
7. Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio natural, social y cultural mediante códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.
10. Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y como instrumento para aprender y compartir conocimientos, valorando su contribución a la mejora de las condiciones de la vida de todas las personas.

### **Didácticos**

- **Cognitivos:**

- Conocer los diferentes pasos que tienen lugar durante el proceso de la fotosíntesis.
- Identificar los diferentes tipos de plantas.
- Conocer las diferentes partes de las plantas y las características de cada una de ellas.
- Interpretar los diferentes tipos de reproducción de las plantas.
- Conocer diferentes parques naturales españoles.

- **Procedimentales:**

- Representar de manera gráfica el proceso de la fotosíntesis.
- Experimentar la búsqueda de la luz de las plantas.
- Experimentar la transpiración de las hojas.
- Experimentar la absorción de nutrientes en la planta.
- Experimentar la absorción de CO<sub>2</sub> y la expulsión de O<sub>2</sub> en las plantas.
- Elaborar una gráfica sobre los diferentes parques naturales por provincias españolas.
- Elaborar una clave de clasificación sobre diferentes plantas.

- **Actitudinales:**

- Valorar la importancia de las plantas para la conservación del medioambiente.
- Promover medidas para evitar la deforestación.
- Valorar la importancia de respetar a los demás durante la realización de un debate oral.

**COMPETENCIAS BÁSICAS**

- Competencia en comunicación lingüística (C.B.1)
- Competencia matemática (C.B.2)
- Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico (C.B.3)
- Tratamiento de la información y competencia digital (C.B.4)
- Competencia social y ciudadana (C.B.5)
- Competencia para aprender a aprender (C.B.7)
- Autonomía e iniciativa personal (C.B.8)

**TIPOS DE AGRUPAMIENTO**

Durante la Unidad Didáctica el alumnado experimentará diferentes tipos de agrupamiento y el trabajo individual. Los tipos de agrupamientos que se llevarán a cabo serán los siguientes:

- Trabajo Individual (1 alumno/a)
- Equipo de Trabajo (2-10 alumnos/as)
- Grupo Coloquial (11-25 alumnos/as)

Los grupos irán rotando en cada actividad cooperativa con el objetivo de que el alumnado aprenda a trabajar y a respetar a los diferentes compañeros/as que se encuentran en el aula. Además, para fomentar la coeducación, se formarán grupos compuestos por alumnas y alumnos, teniendo en cuenta, también, los niveles cognitivos del alumnado, para que los grupos sean heterogéneos.

**SECUENCIA DIDÁCTICA****Sesiones: del 29 de octubre al 11 de noviembre de 2013****Inicio:**

- Generar una lluvia de ideas por parte del alumnado sobre los conocimientos que tienen de las plantas.
- Proyectar diferentes tipos de plantas<sup>4</sup> de nuestro entorno más cercano para identificarlas.
- Visualizar el siguiente video sobre la deforestación y reforestación <http://www.youtube.com/watch?v=mWgIczp8cIE>
- Reunidos en equipos de trabajo de no más de cuatro alumnos, los discentes tendrán que elaborar un slogan en contra de la deforestación e indicar una medida para evitarla.

**Desarrollo:**

- Visualizar la siguiente animación flash sobre la fotosíntesis  
[http://www.primaria.librosvivos.net/archivosCMS/3/3/16/usuarios/103294/9/5EP\\_Conoc\\_cas\\_ud4\\_186/frame\\_prim.swf](http://www.primaria.librosvivos.net/archivosCMS/3/3/16/usuarios/103294/9/5EP_Conoc_cas_ud4_186/frame_prim.swf)
- En parejas, los discentes tendrán que representar de manera gráfica el proceso de la fotosíntesis en una cartulina.
- El alumnado reunido en parejas, realizará el experimento “buscando la luz”<sup>5</sup>.
- De manera individual el alumnado realizará el experimento “claveles de colores”<sup>6</sup>.
- En parejas, el alumnado realizará el experimento “hojas dulces”<sup>7</sup>.
- El alumnado reunido en parejas realizará el experimento “¿Cómo circula el agua en una planta?”<sup>8</sup>

<sup>4</sup> Ver ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA (Pg. 79)

<sup>5</sup> Ver ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA (Pg. 80)

<sup>6</sup> Ver ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA (Pg. 80)

<sup>7</sup> Ver ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA (Pg. 80)

<sup>8</sup> Ver ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA (Pg. 81)

- El alumnado reunido en parejas, realizará el experimento “¿Qué parte de la hoja toma oxígeno?”<sup>9</sup>
- Visita al Jardín Botánico de la Universidad de Málaga, incluyendo la realización de los talleres para el alumnado.
- De manera grupal se realizará un debate sobre la visita al Jardín Botánico.
- El alumnado reunido en equipos de trabajo de no más de cuatro alumnos realizará una clave dicotómica sobre los diferentes grupos de plantas.
- Los discentes de manera individual realizarán una descripción de una planta añadiendo una fotografía o un dibujo de la misma. Además tendrán que identificar las diferentes partes de la misma.
- El alumnado reunido en equipos de trabajo de no más de cuatro alumnos realizará un organizador gráfico con la aplicación web 2.0 “bubbl.us” sobre los tipos de reproducción de las plantas.
- En grupos de no más de tres alumnos, elaborarán una gráfica sobre el número de parques naturales en cinco provincias españolas diferentes.

**Cierre:**

- El alumnado reunido en grupos de cinco alumnos jugará al tablero de la verdad en el que tendrá que indicar si las afirmaciones que aparecen en unas fichas son verdaderas o falsas.
- El alumnado reunido en grupos de trabajo de no más de cinco alumnos elaborará un póster con los contenidos que ha aprendido durante el tema y que tendrá que exponer de manera oral. Además tendrá que indicar qué experimento es el que más le ha gustado y por qué.

---

<sup>9</sup> Ver ANEXO IV ACTIVIDADES PARA LA PROPUESTA DE MEJORA (Pg. 81)

<b><u>EVALUACIÓN</u></b>				
<b>Tipo:</b>	<b>Técnicas:</b>	<b>Instrumentos:</b>	<b>Aspectos a evaluar:</b>	<b>Porcentajes:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación.</li> <li>- Coevaluación.</li> <li>- Heteroevaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación.</li> <li>- Semiformales:               <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tareas en casa.</li> <li>• Tareas en clase.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de autoevaluación.</li> <li>- Ficha de coevaluación.</li> <li>- Lista de control.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conducta.</li> <li>- Creatividad.</li> <li>- Expresión oral.</li> <li>- Participación.</li> <li>- Tareas realizadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades (15%)</li> <li>- Asistencia (15%)</li> <li>- Comportamiento (10%)</li> <li>- Participación (10%)</li> <li>- Póster y exposición (40%)</li> <li>- Rúbricas de autoevaluación y coevaluación (10%)</li> </ul>
<b><u>RECURSOS MATERIALES</u></b>				
Pizarra // Rotuladores // Folios // Cartulinas // Proyector // Vasos de plástico // Colorantes alimenticios // Agua // Claveles // Puerros // Azúcar // Sal // Ordenador portátil // Altavoces // Libro de texto de Conocimiento del Medio de 5º curso // Lápices // Semillas // Macetas.				





**Rúbrica de autoevaluación**

NOMBRE.....  
 APELLIDOS.....

	No 	Sí, con ayuda 	Sí 
Soy capaz de representar los pasos que se dan en la fotosíntesis			
Soy capaz de diferenciar los tipos de plantas			
Soy capaz de distinguir las diferentes partes de una planta			
Soy capaz de realizar experimentos con plantas			
Soy capaz de reconocer las plantas de mi entorno más cercano			
Soy capaz de diferenciar un árbol de un arbusto y de una planta herbácea			
Soy capaz de distinguir las diferentes partes de una hoja			
Soy capaz de clasificar las hojas según la forma del limbo y de su borde			
Soy capaz de distinguir las partes de una flor			
Soy capaz de elaborar una clave de identificación de las plantas			

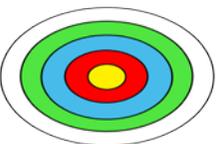
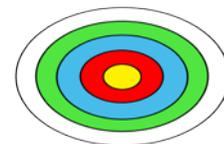
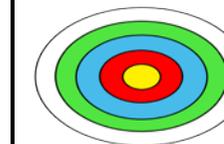
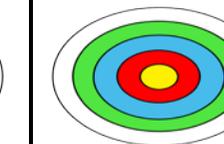
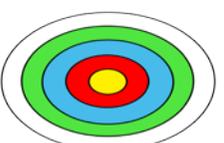
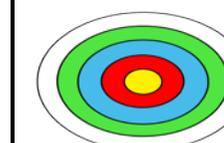
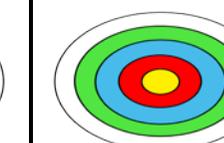
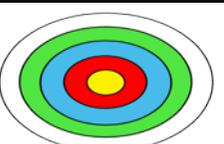
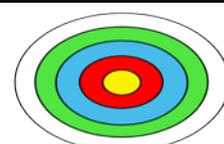
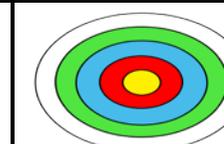
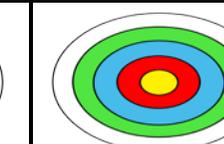
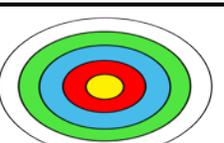
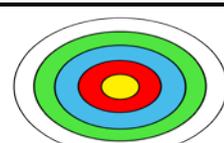
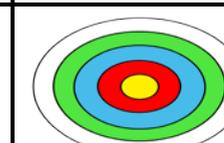
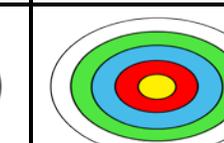
**Rúbrica de coevaluación**

**Evalúa a tu compañero marcando el color que consideres conveniente. Blanco = muy mal (1 punto) // Verde = mal (2 puntos) //**

**Azul = Regular (3 puntos) // Rojo = Bien (4 puntos) // Amarillo = Muy bien (5 puntos)**

NOMBRE.....

APELLIDOS.....

	Compañero 1 .....	Compañero 2 .....	Compañero 3 .....	Compañero 4 .....
Ha sido respetuoso con todos los miembros del grupo				
Ha participado de manera activa en la realización de las diferentes actividades				
Ha aportado ideas novedosas y creativas para la elaboración del póster				
Ha sabido relacionar los nuevos conocimientos con los adquiridos previamente				
	<b>Total:</b>	<b>Total:</b>	<b>Total:</b>	<b>Total:</b>

## **CONCLUSIÓN**

Como estudiante del Grado de Educación Primaria he adquirido conocimientos teóricos y estrategias esenciales para llevar a cabo mi labor docente durante las prácticas educativas. Cuando estudiamos asignaturas teóricas nos planteamos para qué sirven o cuál es el sentido de ellas. Sin embargo, durante las prácticas nos damos cuenta de la importancia que tienen estos conocimientos teóricos para la toma de decisiones que influyan en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ser estudiante universitario ofrece posibilidades inimaginables y me ha permitido experiencias enriquecedoras como la participación en el proyecto INTERJOM (Intercambio de Jóvenes Maestros). Gracias a él pude realizar el Prácticum II en Tapachula, Chiapas, (México). Considero que es una oportunidad única que permite a los futuros docentes desarrollarse como personas y como maestros. Este proyecto va a volver a llevarse a cabo durante el curso 2014-2015 y espero que continúe por mucho tiempo para que futuros docentes tengan la oportunidad de realizarlo.

Pero no solamente se viven buenos momentos, también llegan días difíciles, convives con profesores, que por más que te esfuerces y realices un buena tarea no valoran tu trabajo. A pesar de ello, también considero que es positivo vivir este tipo de situaciones, ya que hay que aprender que a lo largo de la vida te puedes encontrar personas/profesores que por un motivo u otro critican o minusvaloran el trabajo de los demás sin aportar alguna mejora o justificar el por qué lo hacen; afortunadamente la mayoría de las personas/profesores reconoce la tarea bien realizada y ayudan a mejorarla con sus propuestas razonadas.

Por otro lado he decir que también he convivido con docentes muy profesionales y muy cercanos quienes han sabido transmitir sus conocimientos y con los que siempre he contado para guiarme y ayudarme en momentos difíciles.

Finalmente, considero que mi paso por la Universidad ha sido positivo y me ha servido para ser consciente de que quiero ser maestro, disfruto enseñando y eso es esencial para intentar desempeñar una buena labor. Espero y deseo que mi incorporación laboral al mundo docente no tarde en llegar, para ello seguiré formándome para cumplir con la finalidad de ser un profesor actualizado y abierto a nuevas técnicas, enfoques y metodología que mejoren el proceso de enseñanza-educación.

## REFERENCIAS

- [Animación flash que reproduce el proceso de la fotosíntesis]. Recuperado de [http://www.primaria.librosvivos.net/archivosCMS/3/3/16/usuarios/103294/9/5EP\\_Conocaso\\_ud4\\_186/frame\\_prim.swf](http://www.primaria.librosvivos.net/archivosCMS/3/3/16/usuarios/103294/9/5EP_Conocaso_ud4_186/frame_prim.swf)
- [Fotografía de un almendro (*Prunus dulcis*) en flor]. Recuperado de [http://www.oria.es/Servicios/Teletipo/teletipo.nsf/referencia/070-TP-048/\\$file/Almendro1.jpg](http://www.oria.es/Servicios/Teletipo/teletipo.nsf/referencia/070-TP-048/$file/Almendro1.jpg)
- [Fotografía de un loto sagrado (*Nelumbo nucifera*) de color rosa]. Recuperado de <http://wallpaperszoo.com/wp-content/uploads/2014/04/lotus-flower-hd-wallpapers-beautiful-desktop-background-photographs-widescreen.jpg>
- [Fotografía de un naranjo de cultivo (*Citrus sinensis*)]. Recuperado de <http://www.huertosdelturia.com/wp-content/uploads/2014/02/DSCN5078.jpg>
- [Fotografía de rosas híbridas de té]. Recuperado de <http://canal-literatura.com/wp-content/uploads/2013/07/Rosas-de-jardin.jpg>
- [Fotografía de pino piñonero (*Pinus pinea*)]. Recuperado de [https://farm1.static.flickr.com/51/140387529\\_4c7cd0475a\\_m.jpg](https://farm1.static.flickr.com/51/140387529_4c7cd0475a_m.jpg)
- [Fotografía de plumerias (*Plumeria alba*) blancas y amarillas]. Recuperado de [http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fe/Frangipani\\_flowers.jpg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fe/Frangipani_flowers.jpg)
- [Fotografía de amapolas (*Papaver rhoeas*) rojas]. Recuperado de <http://fotos.diariosur.es/201102/dsc06704.jpg>
- [Fotografía de hortensias (*Hydrangea macrophylla*) de color azul]. Recuperado de [http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7f/Hydrangea\\_macrophylla\\_-\\_Hortensia\\_hydrangea.jpg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/7f/Hydrangea_macrophylla_-_Hortensia_hydrangea.jpg)
- [Fotografía de margaritas gigantes (*Chrysanthemum máximum*)]. Recuperado de <http://odstatic.com/sanamente.com/herboristeria-propiedades-de-las-margaritas.jpg>
- [Fotografía de una orquídea mariposa (*Orquidea phalaenopsis*) de color rosa]. Recuperado de <http://www.paradisecoastnaplesrealestate.com/wp-content/uploads/2013/08/Orchids-Pink.jpg>

- Acevedo, A., Vázquez, A. y Manassero, M.A. (2003). Papel de la educación CTS en una alfabetización científica y tecnológica para todas las personas. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, núm.2 (Vol.2). Recuperado de [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen2/REEC\\_2\\_2\\_1.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen2/REEC_2_2_1.pdf)
- Aguirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en Educación artística*. Barcelona: Octaedro.
- Aller, C. (1998). *Animación a la lectura II. Juegos y actividades para después de leer*. Sevilla: Quercus.
- Antúnez, S. (1999). El trabajo en equipo de los profesores y profesoras: factor de calidad, necesidad y problema. El papel de los directivos escolares. *Dipòsit digital de la UB*. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/22305/1/500889.pdf>
- Autoconcepto*. (n.d.) Recuperado de [http://catarina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/lps/gonzalez\\_c\\_ci/capitulo1.pdf](http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lps/gonzalez_c_ci/capitulo1.pdf)
- Ávila, R.M. y Rico, L. (2003). Los museos virtuales. Nuevos ámbitos para aprender a enseñar el patrimonio histórico-artístico. Una experiencia en la formación de maestros. *Dialnet*. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1448548.pdf>
- Bubbl*. (n.d.) Recuperado de <https://bubbl.us/>
- Cogorno, F. (2011). Evaluación y acreditación de universidades: asumiendo un compromiso social. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, nº 15. Recuperado de [http://www.adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=265&Itemid=71](http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=265&Itemid=71)
- Decreto 230/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía.
- Dorrego, E. (s.f.). *Educación a distancia y evaluación del aprendizaje*. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/M6/dorrego.pdf>
- Experimentos con plantas: buscando la luz*. (n.d.). Recuperado de <http://www.proyectoazul.com/2009/11/experimentos-con-plantas-buscando-la-luz/>

- Fernández, A. (2006). *Habilidades para la comunicación y la competencia comunicativa*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Fernández, I. (2007). Haciendo frente a la disrupción desde la gestión del aula. En J. Escaño. *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. (2ª ed., pp. 173-206). Barcelona: Graó.
- Formulario de solicitud para la verificación de títulos oficiales de grado.
- Fuentes, P., Ayala, A., Galán, J.I. y Martínez, P. (2006). *Técnicas de trabajo en grupo. Una alternativa en educación*. Madrid: Pirámide.
- Galloway, D. y Rogers, C. (1994). Motivational style: a link in the relationship between school effectiveness and children's behavior?. *Educational and Child Psychology*, (11 ).
- García, F.J., Mora, I.G., Rubio, A., Galera, I.P. y Ramón, A. (2011). La relación maestro-alumno percibida por alumnado de primero de primaria. La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Fòrum de recerca*, núm.16. Recuperado de [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77330/fr\\_2011\\_8\\_4.pdf?sequence=1](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/77330/fr_2011_8_4.pdf?sequence=1)
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Paidós.
- Gil, D. y Vilches, A. (2006). Educación ciudadanía y alfabetización científica: Mitos y Realidades. *Revista iberoamericana de educación*, núm. 42. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie42a02.htm>
- Guenther, L. (s.f.). *Claveles de colores*. Recuperado de <http://www.dltk-ninos.com/educacional/ciencia/clavel/index.htm>
- Gutiérrez-Braojos, C y Salmerón H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en Educación Primaria*. Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>
- Herrada, R.I. (2007). *Estudio etnográfico de un proceso de formación inicial del profesorado en el ámbito de la diversidad cultural*. Universidad de Almería, Almería, España.

- Iglesias, J.C. y González, L.F. (2006). *El aprendizaje de la convivencia en los centros educativos. Reflexiones y propuestas de intervención*. Oviedo: Consejería de Educación y Ciencia.
- López, A. (2006). Trabajar con los compañeros para mejorar la educación. *Aula. De innovación educativa*, 150. Recuperado de <http://guix.grao.com/revistas/aula/150-se-puede-aprender-fisica-en-el-laboratorio--el-trabajo-en-equipo-del-profesorado/trabajar-con-los-companeros-para-mejorar-la-educacion>
- Majó, J. y Marquès, P. (2001). *La revolución educativa en la era Internet*. Barcelona: CissPraxis.
- Marín, M., Troyano, Y., Garrido, M.A., Infante, E., Bueno, R. y Cantillo, J.A. (2003). *Trabajando con grupos. Técnicas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- McConnel, D. (2000). *Implementing computer supported cooperative learning*. Londres: Kogan Page.
- Méndez, Z. (1991). *Aprendizaje y cognición*. San José: EUNED.
- Méndez, Z. (2008). *Enfoques de autores constructivistas recientes: el punto de vista de Ausubel, Novak y Howard Gardner en aprendizaje y cognición*. San José: EUNED.
- Microsoft Office. (2013). [Archivo de ordenador]. California: Microsoft Corporation.
- Navarrete, B. (2007). La motivación en el aula. Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aprendizaje. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, núm.15. Recuperado de [http://www.csif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_15/BELLEN\\_NAVARRETE\\_1.pdf](http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/BELLEN_NAVARRETE_1.pdf)
- Núñez, M.A. (s.f.). Procesos de comprensión e interpretación lectora: relevancia del marco contextual. *Educarm*. Recuperado de [http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/Progr\\_comprendens\\_lectora.pdf](http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/Progr_comprendens_lectora.pdf)
- Orden de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

Orden de 12 de diciembre de 2012, por la que se modifica la de 10 de agosto de 2007, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.

*Proyecto con plantas: cómo circula el agua en la planta.* (n.d.). Recuperado de <http://www.proyectoazul.com/2009/11/proyecto-con-plantas-como-circula-el-agua-en-la-planta/>

*Proyecto con plantas: qué parte de la hoja toma los gases.* (n.d.). Recuperado de <http://www.proyectoazul.com/2009/10/proyecto-con-plantas-que-parte-de-la-hoja-toma-los-gases/>

*Proyecto con plantas: cómo el agua sostiene la planta.* (n.d.). Recuperado de: <http://www.proyectoazul.com/2009/04/proyecto-con-plantas-como-el-agua-sostiene-a-la-planta/>

*Proyecto con plantas: hojas dulces.* (n.d.). Recuperado de <http://www.proyectoazul.com/2009/04/proyecto-con-plantas-hojas-dulces/>

R.I. (14 de enero de 2014). La obesidad infantil, una epidemia que distingue entre clases sociales. *ABC*. Recuperado de <http://www.abc.es/salud/noticias/20140113/abci-nios-obesos-epidemia-201401131912.html>

Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

*Reforestamos México.* (n.d.) [Archivo de Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mWgIczp8cIE>

Rodríguez, M. (2009). *Motivar para aprender en situaciones académicas.* Recuperado de [http://apydes.files.wordpress.com/2013/10/2009\\_rodriguez\\_moneo\\_motivar\\_aprender.pdf](http://apydes.files.wordpress.com/2013/10/2009_rodriguez_moneo_motivar_aprender.pdf)

Ryan, S., Scott, B., Freeman, H. y Patel, D. (2002). *The Virtual University.* Londres: Kogan Page.

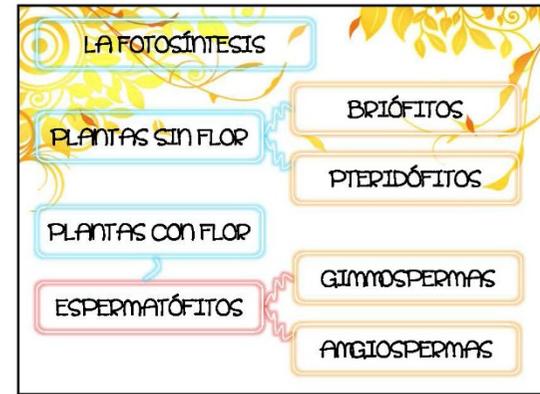
Topping, K. (1998). Peer assessment between students in College and Universities. *Review of Educational Research*, n°68, (3).

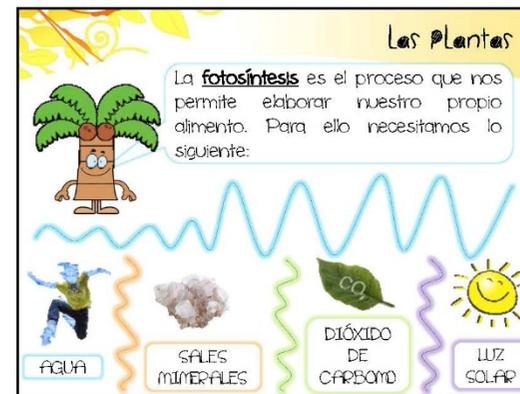
Woolfolk, A. (1999). *Psicología educativa*. Estado de México: Prentice-Hall hispanoamericana.

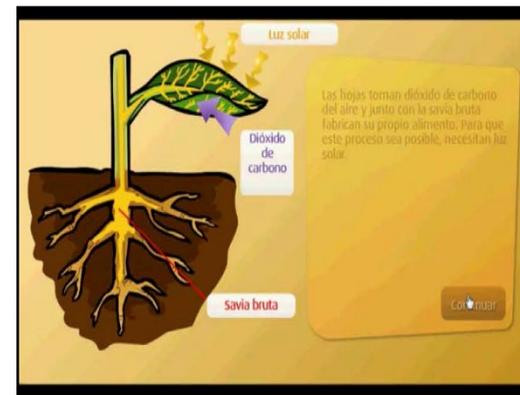
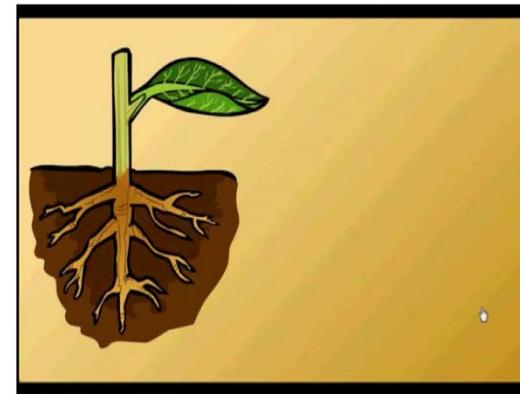
# ANEXOS

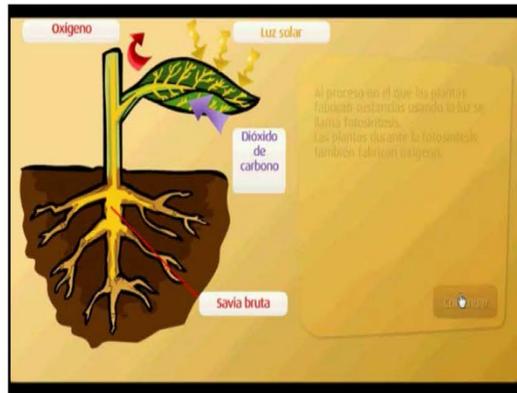
# **Anexo I**

# **Presentación**









Las Plantas

**INDICA LAS DOS FUNCIONES DE LOS ESTOMAS**

ABSORBER DIÓXIDO DE CARBONO Y EXPULSAR OXÍGENO



Las Plantas

**EL AZÚCAR ES EL PRINCIPAL ALIMENTO DE LA PLANTA**

ES VERDADERO



Las Plantas

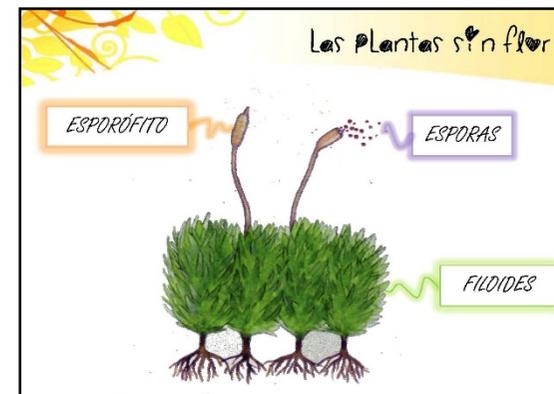
**LAS PLANTAS DURANTE LA FOTOSÍNTESIS FABRICAN SU PROPIO ALIMENTO Y, ADEMÁS, PRODUCEN**

OXÍGENO



PLANTAS SIN FLOR







Las plantas sin flor

**¿CUÁL ES LA PRINCIPAL CARACTERÍSTICA DE LAS PLANTAS BRIÓFITAS?**



NO TIENEN VASOS CONDUCTORES

Las plantas sin flor

**¿DÓNDE SE FORMAN LAS ESPORAS EN LAS PLANTAS BRIÓFITAS? // ¿CUÁL ES SU GRUPO MÁS CONOCIDO?**



SE FORMAN EN LOS ESPORÓFITOS // LOS MUSGOS

Las plantas sin flor

**LOS HELECHOS TIENEN VASOS CONDUCTORES**

VERDADERO



Las plantas sin flor

**¿CÓMO SE LLAMAN LOS ABULTAMIENTOS QUE APARECEN EN LA FOTOGRAFÍA?**

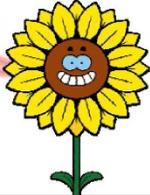


SOROS

Las plantas sin flor

**¿QUÉ NOMBRE RECIBE EL TALLO DE LAS PLANTAS PTERIDÓFITAS?**

RIZOMA



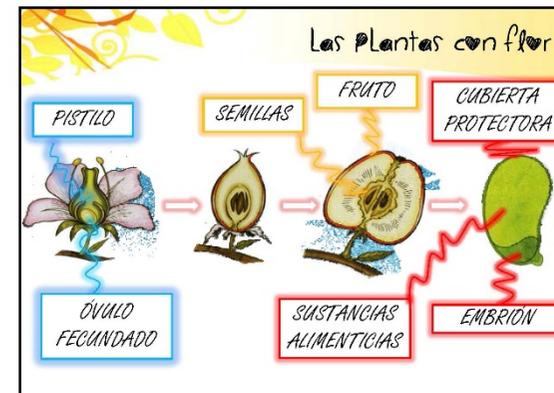
PLANTAS CON FLOR (I)

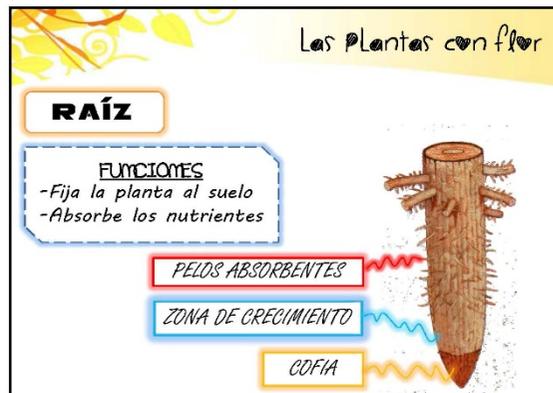


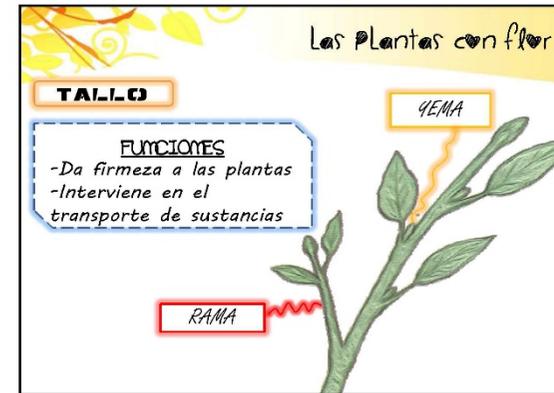
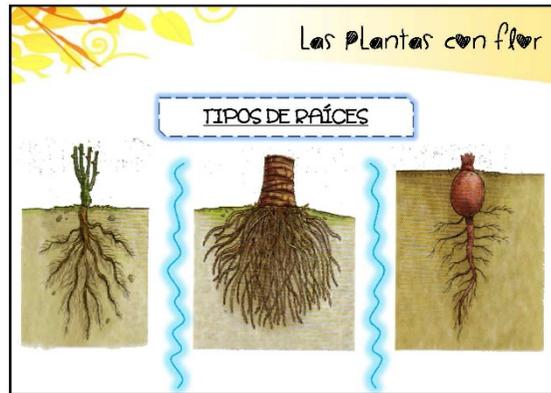
Las plantas con flor



LAS PLANTAS ESPERMATÓFITAS SON LAS PLANTAS CON FLORES. SE PRODUCEN POR SEMILLAS. ÉSTAS ESTÁN FORMADAS POR UN EMBRIÓN, UNAS SUSTANCIAS ALIMENTICIAS Y UNA CUBIERTA PROTECTORA.









Las plantas con flor

**LAS PLANTAS CON TALLOS LEÑOSOS PUEDEN SER...**



ÁRBOLES O ARBUSTOS

Las plantas con flor

**LAS RAMAS SON CADA UNA DE LAS PARTES EN QUE SE DIVIDE EL TALLO**



VERDADERO

PLANTAS CON FLOR (II)



Las plantas con flor

**HOJAS**

**FUNCIONES**  
- Es el lugar donde se lleva a cabo la fotosíntesis, la respiración y la transpiración



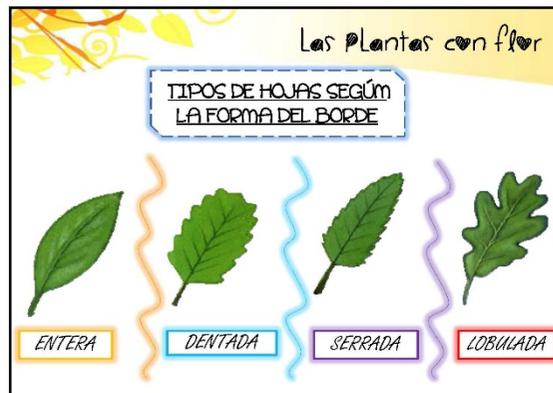
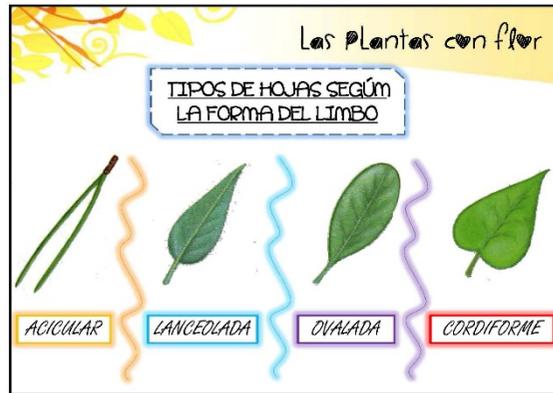
NERVIOS

LIMBO: HAZ

ESTOMAS

LIMBO: ENVES

PEGILO



Las plantas con flor

RENOVACIÓN DE HOJAS

hoja perenne      hoja caduca

The diagram shows two types of plants. On the left, an evergreen plant (hoja perenne) is shown with a continuous cycle of leaves: a green leaf is shed (indicated by a red 'X' in a box) and a new green leaf grows in its place (indicated by a green checkmark in a box). On the right, a deciduous plant (hoja caduca) is shown where all leaves are shed (indicated by a red 'X' in a box) and then regrown (indicated by a green checkmark in a box).



Las plantas con flor

REPRODUCCIÓN

The illustration shows three flowers. In the first, a bee is on a flower with a red fruit. In the second, a bee is on a flower with a green fruit. In the third, a bee is on a flower with a red fruit. This illustrates the process of pollination and fruit development.

Las plantas con flor

TIPOS DE PLANTAS COMFLOR

ANGIOSPERMAS

- FORMAN FRUTOS
- FLORES VISTOSAS

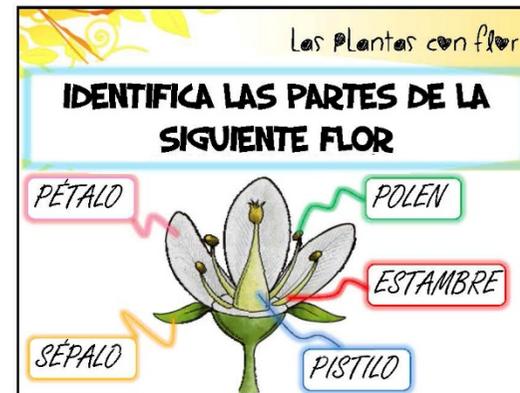
MANZANA

GIMNOSPERMAS

- NO FORMAN FRUTOS
- FLORES POCO VISTOSAS

PIÑA

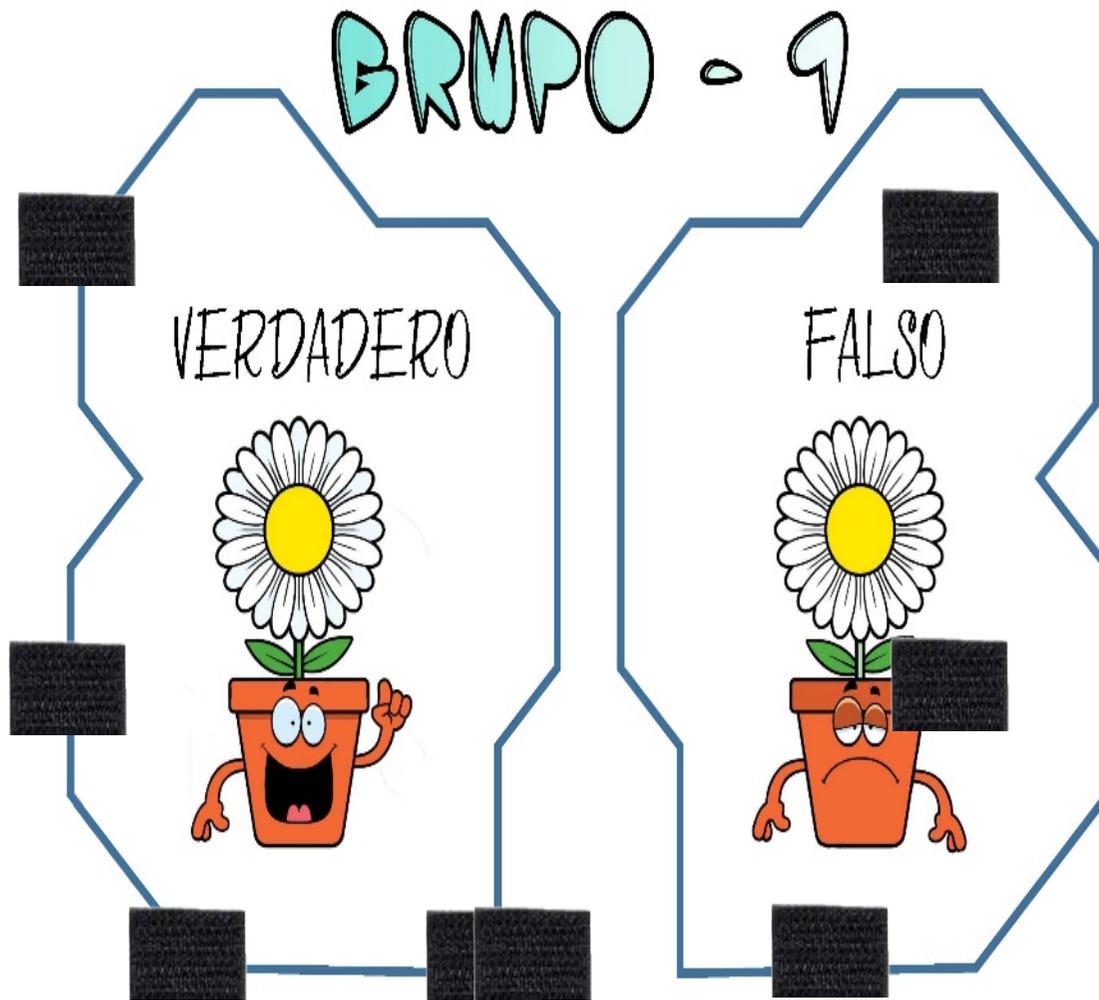
The diagram compares two types of flowering plants. On the left, Angiosperms (ANGIOSPERMAS) are shown with a yellow flower and a green apple. Below it, a cut-open apple and a whole green apple are shown, with the label 'MANZANA'. On the right, Gymnosperms (GIMNOSPERMAS) are shown with a yellow flower and a pine cone. Below it, two pine cones are shown, with the label 'PIÑA'.





# **Anexo II**

# **Juego de repaso**



Gonzalo de la Puerta García

LA SAVIA ELABORADA CIRCULA POR LOS VASOS LIBERIANOS

EN LAS PLANTAS BRIÓFITAS LA FOTOSÍNTESIS SE PRODUCE EN LOS FILOIDES

LA CARA DE ARRIBA DE LA HOJA SE LLAMA ENVÉS Y LA DE ABAJO SE LLAMA HAZ

LA FOTOSÍNTESIS SE PRODUCE EN LOS CLOROPLASTOS

LAS PLANTAS ANGIOSPERMAS TIENEN FLORES POCO VISTOSAS

LAS PLANTAS GIMNOSPERMAS FORMAN FRUTOS

LAS CÉLULAS VEGETALES PRESENTAN PARED CELULAR Y CLOROPLASTOS

LAS PLANTAS DE HOJA PERENNE PIERDEN TODAS SUS HOJAS EN LAS ÉPOCAS MÁS DESFAVORABLES

## **DESCRIPCIÓN**

- El docente explicará a alumnas y alumnos que van a realizar un juego para repasar los diferentes contenidos que han trabajado a lo largo del tema.
- Posteriormente, mientras muestra el material que van a utilizar, especificará que tendrán que indicar en el tablero cuáles de las ocho afirmaciones son verdaderas y cuáles son falsas.
- Después especificará que habrá un tiempo determinado para realizar la actividad y que finalizado el juego, el docente corregirá las afirmaciones y sumará un punto a aquellos grupos que lo hayan realizado de manera correcta.
- Una vez explicada la actividad, el docente pedirá a un alumno que la vuelva a explicar con sus palabras.
- Finalmente el docente conformará los diferentes grupos e indicará que terminada cada una de las rondas, los grupos cambiarán sus afirmaciones siguiendo el orden de las agujas del reloj.

# **Anexo III**

# **Actividades de**

# **inglés**

**ACTIVIDAD Nº 1**

**Título:** *The superlative game. Different ways to put the adjective in the superlative form*



Este es el primer juego que llevé a cabo en el aula con la finalidad didáctica de que el alumnado aprendiese la formación de los superlativos de una manera dinámica y divertida.

A través del juego el alumnado, además de aprender los contenidos, desarrolla la atención y la memoria, debido a que mientras juega se concentra mejor y recuerda más que en un aprendizaje no lúdico.

También, el hecho de realizar la actividad de manera grupal sirve como medio para aprender a construir un clima

de cooperación y respeto en el que todos se sientan con un papel principal para completar el juego de manera correcta. Además disminuye la sensación de gravedad ante la equivocación y les permite aprender a través del ensayo-error.

Por otro lado el hecho de asociar adjetivos a una imagen permite adquirir de manera inconsciente vocabulario que pudiera ser desconocido para el discente.

Como refleja el Real Decreto 1516/2006, del 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, la actividad cumple con el objetivo de identificar aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación.

Otra manera de implementar esta actividad en el aula podría ser en grupos más reducidos o de manera individual, teniendo en cuenta que podría ralentizar el ritmo de la misma.

## ACTIVIDAD N°2

**Título:** *Who stole the diamond? Making questions.*

**WHO STOLE THE DIAMOND?: MAKING QUESTIONS**

*Ask your partner where they have been these days and guess who stole the diamond.  
E.g.: Where was she last Wednesday? She was at the beach. || Where were they last Wednesday? They were at the beach.*

	Laurel	Gina	Adele	Sheryl & Abby	Victoria & Jennifer
<b>WEDNESDAY</b>	 Beach	 Beach	 Beach	 Mountain	 Mountain
<b>THURSDAY</b>	 Library	 Library	 Library	 Hospital	 Hospital
<b>FRIDAY</b>	 Park	 Post office	 Park	 Park	 Park
<b>SATURDAY</b>	 Mountain	 Swimming pool	 Hospital	 Beach	 Swimming pool

Esta actividad consiste en un *guessing game* en el que el alumnado tendrá que averiguar mediante preguntas en pasado simple quién o quiénes robaron el diamante.

Este diseño ofrece un contexto para que el alumnado practique la pronunciación de una estructura gramatical específica de una manera lúdica.

Se lleva a cabo a través de un enfoque comunicativo, lo que se conoce en inglés como *Communicative Approach*. Este

enfoque da importancia a la interacción como medio en el aprendizaje de una lengua. Para completar la actividad el alumnado tiene que comunicarse entre sí, permitiéndole encontrar una utilidad al lenguaje.

Además tal y como indica el Real Decreto 1516/2006, del 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, la actividad cumple con el objetivo de interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.

Esta actividad se podría llevar a cabo en otras asignaturas como Lengua Castellana y Literatura.

### ACTIVIDAD N°3

**Título:** *The pirate game: reviewing what you have learned.*



Planifiqué y elaboré esta actividad con motivo de la finalización de mis prácticas y mi despedida del centro.

Consiste en un juego para repasar los contenidos anteriores, los que están aprendiendo actualmente y la realización de actividades físicas y motivadores como el baile y canciones en inglés.

A través del juego el alumnado aprende los contenidos, desarrolla la atención y la memoria, debido a que mientras juega se concentra mejor y recuerda más que en un aprendizaje no lúdico.

Asimismo, el hecho de realizarse de manera grupal sirve como un medio para aprender a construir un clima de cooperación y respeto en el que todas y todos las alumnas y alumnos se sientan con un papel principal para completar el juego de manera correcta. Reduce el miedo a la equivocación y les permite aprender a través del ensayo-error.

Como refleja el Real Decreto 1516/2006, del 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, la actividad cumple con varios objetivos como la manifestación de confianza para el uso de la lengua extranjera.

Otra manera de implementar esta actividad en el aula podría ser en grupos más reducidos. Por otro lado y dependiendo del nivel que presente el alumnado, se podría aumentar o disminuir la dificultad del juego.

# **Anexo IV**

## **Actividades para la propuesta de mejora**

## ACTIVIDAD Nº 1

Proyectar diferentes tipos de plantas de nuestro entorno más cercano para identificarlas.



## **ACTIVIDAD N° 2**

### **Experimento: buscando la luz.**

El propósito de este experimento consiste en determinar si las plantas buscan la luz. Para llevarlo a cabo necesitaremos una semilla que crezca rápidamente como por ejemplo una lenteja o un garbanzo. Esta será colocada en un trozo de algodón humedecido en agua dentro de un vaso de plástico. Posteriormente se situará cerca de una ventana durante tres días hasta que aparezcan las hojas. El alumnado tendrá que observarla y anotar qué sucede. Posteriormente rotará la planta 180 grados y la mantendrán así durante tres días más. Una vez pasado este tiempo, el alumnado volverá a observar la planta y verá cómo las hojas de la planta vuelven a mirar hacia la ventana en busca de la luz.

## **ACTIVIDAD N° 3**

### **Experimento: claveles de colores.**

El propósito de este experimento es comprobar cómo la planta absorbe el agua a través del tallo. Para llevarlo a cabo necesitaremos un clavel de color blanco con un tallo de al menos 25 cm de largo, unas tijeras, dos vasos de plástico y colorante alimenticio de diferentes colores.

El alumnado tendrá que dividir el tallo en dos mitades con la ayuda de la tijera. Posteriormente llenará un vaso con agua por la mitad y le añadirá varias gotas de colorante alimenticio de diferente color en cada vaso. Al cabo de unas horas, el alumnado podrá comprobar cómo la flor comienza a teñirse del color añadido al agua de los vasos.

## **ACTIVIDAD N° 4**

### **Experimento: hojas dulces.**

El propósito de este experimento consiste en comprobar cómo los nutrientes suben a través del tallo y llegan hasta las hojas. Para llevarlo a cabo necesitaremos dos tallos de apio con hojas, dos vasos de plástico, agua y azúcar. El alumnado tendrá que llenar cada uno de los vasos de agua hasta la mitad. Posteriormente agregará cuatro cucharadas de azúcar a uno de los vasos. Después marcará el vaso en el que ha echado azúcar y el que solo tiene agua para que no se confundan. Finalmente colocará en cada uno de ellos un

tallo de apio. Después de dos días el alumnado probará ambos apios para comprobar el sabor de cada uno de ellos.

### **ACTIVIDAD N° 5**

#### **Experimento: ¿Cómo circula el agua en la planta?**

El propósito de este experimento consiste en demostrar la transpiración de las hojas. Para llevarlo a cabo necesitaremos una planta, una bolsa de plástico transparente y cinta adhesiva. En primer lugar los discentes tendrán que colocar una bolsa pequeña de plástico para cubrir algunas hojas, posteriormente tendrán que sellarla con cinta adhesiva. A continuación las plantas se situarán, durante dos o tres horas, en un lugar en el que el sol incida directamente. Finalmente el alumnado podrá observar lo que ha sucedido en el interior de la bolsa.

### **ACTIVIDAD N° 6**

#### **Experimento: ¿Qué parte de la hoja toma oxígeno?**

El propósito de este experimento consiste en conocer por qué lado de las hojas toman oxígeno las plantas. Para llevarlo a cabo necesitaremos una planta y vaselina. En primer lugar el alumnado cubrirá con la vaselina el haz de cuatro hojas de una planta. Posteriormente realizará el mismo proceso pero en el envés de la hoja. El alumnado durante una semana tendrá que ir observando las hojas diariamente e ir anotando qué es lo que va sucediendo.