

inÉdita

educación

Número: 01
Año 2014
ejemplar gratuito
cuatrimestral

Extremadura PIDE Educación Pública

Transparencia

Igualdad

Información

Dignidad

Oportunidades

Compromiso

inÉdita

«LAUDATO INGENTIA RURA,
EXIGUUM COLITO». (VIRGILIO)

Índice:

EDITORIAL

La necesidad de la Filosofía en la Educación

De amigos y compañeros

El ajedrez en el ámbito escolar

Educación física, TIC y los cambios en la metodología

El kárate en la escuela

La innovación educativa: una respuesta
frente al fracaso y abandono escolar

¿Inglés como lengua extranjera o inglés como lengua franca?
esa es la cuestión

EFL or ELF that's the question

Consideraciones en torno al principio
de igualdad en el ámbito educativo

Hogares verdes a través de los centros educativos

Representaciones mentales de los docentes
en formación inicial sobre el maltrato escolar

El progreso es posible y el de nuestros hijos, también

II Congreso internacional del sindicato
del profesorado Extremeño, PIDE
Programa del II Congreso internacional del sindicato
PIDE

Otra forma de enseñar, otra forma de aprender

La profesión que ya no existe

El absentismo y abandono escolar

Prosa poética

Fechas temáticas

Sedes de PIDE



«La civilización es una carrera
entre la educación y la catástrofe». (H. G. Wells)

EDITORIAL



Son las raíces que sujetan al árbol a la tierra las que lo mantienen erguido y seguro ante el empuje de los vientos y del paso de los años; si llegáramos a cercenarlas, con sólo empujar el árbol caería como peso muerto.

Ese es el peligro que corre la educación en tiempos de Wert.

La intención que subyace tras la LOMCE no es otra que demoler los pilares básicos en que se asienta el sistema educativo (dejado de la mano de Dios por este Gobierno), y arruinar la posibilidad de asegurar una educación igualitaria. Defender lo público no es ninguna quimera en estos tiempos tan desahuciados: ha de ser obligación de cualquier gobierno que haya recibido el aval de la sociedad. Volvemos a repetir que los temas de Estado, como es la educación, deben ser fruto del debate y del consenso y nunca de la imposición parlamentaria. No hay vuelta de hoja; eso lo sabemos de sobra los docentes, que hasta ahora poco o nada hemos influido en nuestras propias leyes educativas.

La LOMCE sale adelante dejando en el olvido la escuela rural, la atención a la diversidad, y defendiendo una Formación Profesional rúcana, una religión como creencia (y no como ciencia) y unos conciertos educativos que favorecen más a lo privado-concertado que a lo público.

Desde que los políticos pusieron sus manos y su interés ideológico en la educación, parece que la escuela sigue viva solo gracias a los docentes, pues el edificio que la mantenía empieza a derrumbarse y apenas le quedan unas mortecinas luces. A Diógenes le cuesta ver hombres en vez de sombras. No ha habido hasta hora ningún gobierno con inteligencia suficiente como para tratar temas tan delicados y trascendentales como lo que tenemos

Créditos:

INÉDITA

número 01 (junio-septiembre 2014)
Revista de Educación

EDITA:

sindicato del profesorado extremeño (PIDE)

Fundada en 2012

Depósito legal: CC-350-2012

ISSN: 2254-5786

Distribución a nivel nacional

DIRECTOR

Carlos Javier Rodríguez Oliva

CONSEJO DE EVALUACIÓN Y REDACCIÓN:

María José Guillén Rubio

Rosa María Martín Hernández

Susana Ribes Tortajada

José Antonio Molero Cañamero

Antonio Maqueda Flores

Carlos Javier Rodríguez Oliva

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

Fernando Alcalá Sáenz

feralcalas@yahoo.es

IMPRESIÓN

Excma. Diputación de Badajoz

3.500 ejemplares



editorial

ante nuestras narices; nuestra educación se ha convertido en un chivo expiatorio del que todo el mundo habla y al que nadie quiere de verdad.

Este editorial quiere ser un alegato y una defensa de la educación pública y un arma reivindicativa de voz y lucha sindical frente al Leviatán que todo lo controla y decide. George Orwell en estado puro, 30 años después.

Desde esta tribuna intentaremos gritar, pensar y criticar cualquier opción que pueda arrinconar la enseñanza gratuita y pública para todos. Sabemos que la sociedad espera de los sindicatos una oposición fuerte frente al dislate educativo en que andamos; se nos pide más trabajo y dedicación, más beligerancia y compromiso. En eso hemos de ocuparnos, y dejar a un lado toda protesta partidista de diseño y fotografía que solo pretende justificar sus propias siglas.

Tenemos que seguir pisando las calles sin ignorar tampoco otras iniciativas que el ordenamiento jurídico y político pone en nuestras manos, habida cuenta de que el seguimiento en manifestaciones y huelgas no suele colmar las expectativas que mu-

chos nos creamos. Más cuando el mismo Gobierno suele criminalizarlas en un afán de descrédito y olvido. ¿Qué le queda entonces al pueblo? Un pequeño resquicio por el que respirar como puede ser acudir a los parlamentos e instar a los grupos políticos a que apoyen iniciativas populares mediante demandas judiciales y contenciosos administrativos, con tal de que se imparta justicia, un valor y una virtud que ahora mismo parece estar de capa caída. Nuestra organización sindical PIDE, sirviéndose de estas fórmulas, ha conseguido los sexenios para interinos y la devolución de los 44 días devengados con anterioridad a la publicación del Real Decreto de 15 de julio de 2012.

Por ello, queremos seguir acudiendo a los foros en que seamos necesarios, arrojando el hombro sin necesidad de parapetarnos tras la consabida parafernalia de banderas, estandartes, pasquines y mercadotecnia varia. No queremos repetir tampoco, en este aburrido circo, discursos trillados que solo entretienen el tiempo mientras los años –y nosotros con ellos– se precipitan hacia un futuro tan incierto como desolador.



La necesidad de la Filosofía en la Educación

Autor: Hernández-Montaña Omenat, Raúl



El anteproyecto de la LOMCE, publicado a principios de Diciembre de 2012, supone un recorte drástico de la formación ética y filosófica en los currículos de Educación Secundaria y Bachillerato. En concreto, se elimi-

nan dos de las tres materias obligatorias de carácter filosófico que existen actualmente en las etapas educativas mencionadas: La Educación Ético-Cívica de 4º de la ESO y la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato, que queda relegada a asignatura específica, junto a quince asignaturas más, en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que se establezca en cada Administración educativa y la ofertas de los centros docentes. Tan sólo quedaría indemne, como materia obligatoria, la asignatura de Filosofía de 1º de Bachillerato.

Ante este devastador panorama, muchos profesores, alumnos, colectivos y agrupaciones del ámbito filosófico han salido en defensa del papel que juega la Filosofía en nuestras aulas. Así, los Decanos de las Universidades estatales han catalogado este hecho sin precedentes como «el recorte más duro e injustificado que sufren los estudios de Filosofía en toda la historia de la democracia española y destruye lo que ha sido un pilar básico del sistema educativo español durante las tres últimas décadas».

Bajo esta perspectiva, algunas preguntas quedan en el aire: ¿No interesa a los políticos que el pueblo tenga una formación filosófica? ¿No quieren que los alumnos razonen de forma autónoma? El pen-



pensamiento

sador griego Aristóteles (384-322 a.C.) comenzada así su obra denominada *Metafísica*: «Todos los hombres por naturaleza desean saber». En efecto, la Filosofía nace de la curiosidad, de la admiración, en definitiva, del querer conocer. Desde nuestra más tierna infancia, hasta nuestros últimos pensamientos, es inherente a la condición humana el querer saber y plantearse constantemente preguntas que hacen referencia a las cuestiones últimas del Ser humano. No es menos cierto también que hoy en día la Filosofía atraviesa una de sus crisis más acuciantes. Una crisis que se aborda desde la óptica de la enseñanza. Dicha crisis la comparte con el resto de las humanidades regladas en la enseñanza (Lengua, Historia, etc.), debido al crucial momento histórico-social en que nos encontramos con una cultura general volcada hacia la ciencia y la técnica como máximos exponentes. Aún así, la Filosofía hoy no ha perdido su vigencia y, trasformada en diversas ramas de la filosofía, se encarga de regular diversos aspectos sociales actuales. Ésta es, precisamente, la función de la Filosofía que se pretende resaltar en el marco histórico-social que nos encontramos. Por tanto,

la defensa de la Filosofía que se debe ejercer hoy no es vacua de contenido, sino colmada de argumentaciones que fijan los pilares del razonamiento filosófico presente.

El célebre filósofo griego Sócrates, persuadido por el dios de Delfos, se encargaba de recorrer la ciudad con las miras puestas en la búsqueda de la virtud y la sabiduría, como las posesiones más nobles de su alma entre sus conciudadanos de Atenas. Aquél se presentaba en el *Ágora*, la plaza pública de la polis griega y centro de comercio, cultura y política de la sociedad griega de la Antigua Grecia, en búsqueda de aquellas virtudes al establecer diálogo e intercambiar ideas. En efecto, la Filosofía nace con la intención de tener una incidencia directa sobre la sociedad y la cultura en la que se ciñe. En cambio, la realidad que vive la Filosofía actual poco o nada tiene que ver con aquella intención inicial. Hoy, sin dudas, la Filosofía está sometida a una crisis de índole externo, debido en buena medida a la sociedad de índole económico y tecnológico en la que se inserta, que obliga al saber filosófico a redefinir permanente-



pensamiento

mente cuáles son los bienes que produce a la sociedad. Por otro lado, la propia Filosofía también padece una crisis de tipo interno, acuciada aún más si cabe por la crisis externa, que le insta a no centrarse en los problemas que le son más propios, por ejemplo, el lugar del hombre como ser inmerso en una sociedad. Todos estos problemas han dificultado el papel de la Filosofía en la sociedad actual, apartándola a la marginalidad, cuando no a su extinción.

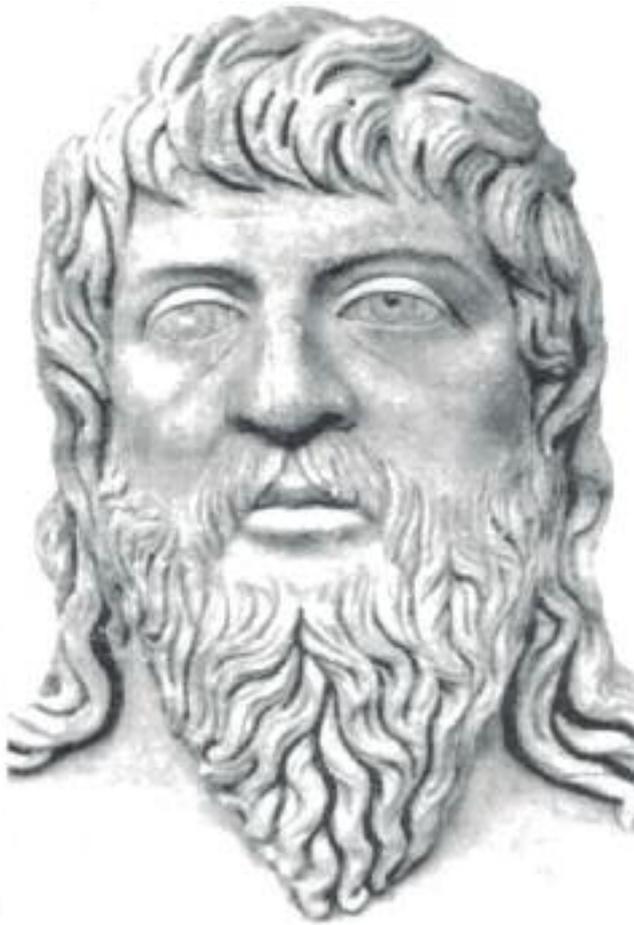
Sin embargo, la Filosofía ha sabido redefinirse en cada periodo histórico en función de las necesidades que las circunstancias le exigían. La Filosofía se ocupa del presente, esto es, de los conflictos que emergen en cada contexto histórico-social. La Filosofía, por tanto, integra las disputas contemporáneas, se reconcilia con su problemática y, de forma directa, se ocupa de ellas.

Los problemas de los que se hace eco la Filosofía actualmente son diversos, por ejemplo, la ética en la clonación de células, el consumismo y la publicidad, la censura, el aborto, los límites de la fuerza policial ante sus ciudadanos, etc. Pues bien, otro ejemplo de dicha integración, reconciliación y labor del papel de la Filosofía en conflictos vigentes podemos encontrarlo en los derechos y deberes que tenemos (o debemos tener) todos los que hoy en día utilizamos distintos foros de discusión que las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación nos permiten. En efecto, en la World Wide Web (www) o Red informática mundial, ¿está vigente la Declaración Universal de los Derechos Humanos? De no ser así, ¿quién debería ocuparse de establecer los Derechos Humanos del Ciberespacio? Este problema actual es conocido con el nombre de la «Gobernaza en Internet», que aparece hoy como un aspecto problemático debido a la proliferación de empresas privadas que manejan buena parte de los servicios que presta la Red de redes. Las consecuencias derivadas de este hecho son las siguientes: Por un lado, aquellas personas que posean los recursos económicos necesarios, tendrán la posibilidad también de ser «ricos» en información; en cambio,

por otro lado, aquellas personas más desfavorecidas y con menos recursos económicos se verían imposibilitadas ante los avances tecnológicos y, consecuentemente, serían «pobres» en información. Se anuncia necesaria, como hemos apuntado, una regulación de los Derechos Humanos que se poseen en el Ciberespacio. En 1997 se redactó una propuesta de Declaración de los Derechos Humanos en el Ciberespacio, basada en los principios que inspiran la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas de 1948. Se trataría de una serie de propuestas que tratan de poner las bases para la defensa de los Derechos Humanos en el mundo virtual. En ellas se buscan crear un entorno virtual donde se garantice el ideal de vida humano. No son más que la prolongación de los Derechos fundamentales de las Naciones Unidas de 1948, pero aplicados al ámbito online con sus inevitables consecuencias. Esencialmente se encargaría de velar por la garantía de libertad de expresión en el Ciberespacio, así como la posibilidad de crear un espacio común de acceso y participación de las minorías étnicas en Internet. Con ellos se intenta que proveedores de servicios, usuarios individuales, organizaciones privadas e instituciones públicas se encarguen de promover el respeto por estos derechos y libertades en la Sociedad de la Información. Tales derechos y libertades son abordados, de forma directa, como no puede ser de otro modo, por la Filosofía actual.

El ejemplo presentado para defender el papel de la Filosofía hoy no es baladí. Posiblemente Internet sea la estructura social que más favorece la participación y la democratización de todas las personas con independencia de su raza, color, sexo, idioma, religión u opinión. En este siglo XXI, las guerras han dejado de ser físicas para poder trasladarse a escenarios virtuales. Ha cambiado conceptos como el de invasión o esclavitud. Ya no será necesario el uso de la fuerza para dominar a las personas. Lo que sí está permitido es «vender» una atractiva publicidad que «colonicé»

pensamiento



las conciencias por medio del uso de las nuevas tecnologías. De esta manera, los mecanismos de dominación y de limitación de los Derechos Humanos que aparecen en el ciberespacio tienen más relación con la limitación del acceso a las condiciones necesarias (ya sean técnicas, económicas o culturales). Ello imposibilita el desarrollo de formas más avanzadas de participación pública, de intercambio y libre expresión de ideas y creencias. Las fronteras dejan de ser barreras impermeables, ya que son franqueadas por satélites y cables que transportan el «conocimiento» a cualquier rincón del mundo y pasan a poder ser vulneradas por cualquier usuario de las autopistas de información desde cualquier lugar del mundo. Eliminado el libre acceso a la tecnología se suprime de raíz cualquier tipo de libertad de opinión y expresión. Por ejemplo, la prohibición expresa del uso de antenas parabólicas en algunos países islámicos es una

muestra más del miedo a que las nuevas tecnologías transporten nuevas ideas a las conciencias islámicas que hagan tambalear sus firmes creencias.

La Filosofía, sí. La Filosofía es la herramienta reguladora de conflictos actuales como el presentado en las líneas precedentes. La Filosofía es crítica del presente, esto es, se ocupa de la reflexión de los problemas vigentes. Sapere aude! (¡Atrévete a saber!), proclamaba el pensador prusiano Immanuel Kant en 1784. ¿Acaso no es necesario hoy que nuestros alumnos reflexionen? ¿No queremos que sean libres de pensamiento? ¿Libres, al menos, para pensar su libertad? Por la manifestación de la reflexión y la apropiación de valores éticos y morales adecuados resulta, aún más, necesaria la presencia de la Filosofía en los tres últimos cursos de Educación Secundaria (4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato) con independencia de la Ley educativa vigente o el signo político que ostente el poder del Gobierno de la nación.

Bibliografía:

- ARISTÓTELES (1998). *Metafísica*. Madrid: Editorial Gredos.
- COLLI, Giorgio (2005). *El Nacimiento de la Filosofía*. Barcelona: Tusquets editores.
- KANT, Immanuel (2004). *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Alianza Editorial.

Recursos electrónicos:

- Anteproyecto de la LOMCE: <http://www.magisnet.com/pdf/Lomce-3-12-12.pdf> [Consulta: 24 de diciembre de 2012]
- Comunicado de prensa de la Conferencia Española de Decanos de Filosofía: <http://sephi.es/comunicado-de-prensa-de-la-conferencia-espanola-de-decanatos-de-filosofia/> [Consulta: 24 de diciembre de 2012]

De amigos y compañeros

Autora: M^o José Guillén Rubio



Amistad y compañerismo son dos conceptos que guardan estrecha relación, si bien se refieren a ámbitos diferentes de las relaciones humanas. La amistad abarca todo lo afectivo, los sentimientos amorosos y otras emociones personales; mientras que el compañerismo se ciñe a la suerte compartida, la unión y colaboración para lograr un fin común. Así lo recoge el diccionario de la RAE: «Amistad: afecto personal puro y desinteresado, que nace y se fortalece con el trato».

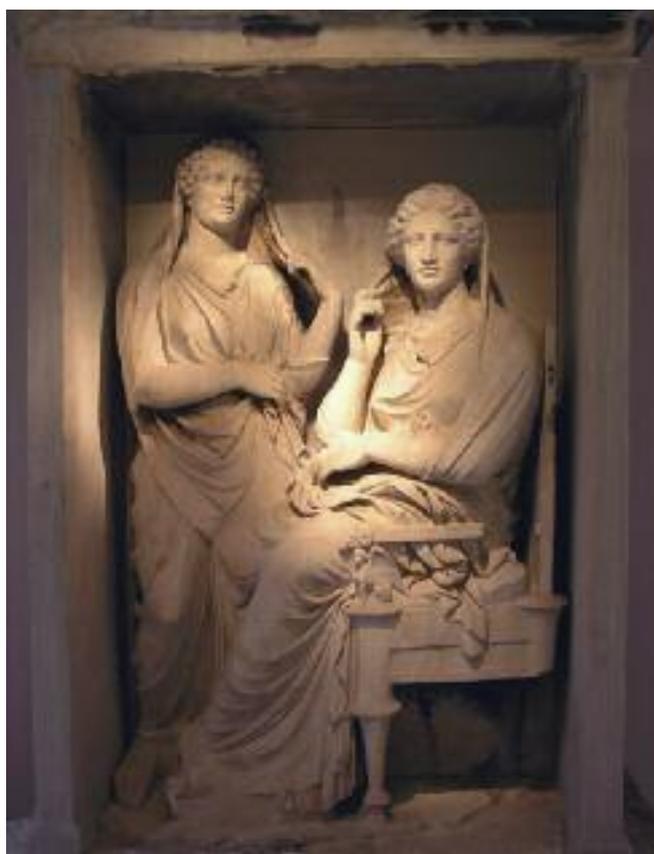
En cuanto al compañero, lo define como: «Persona que se acompaña con otra para algún fin». En la acepción 4 específica: «Persona que tiene o corre una misma suerte o fortuna con otra». Y en la 6, en lenguaje coloquial: «Persona con la que se convive maritalmente».

La amistad supone, pues, un sentimiento, mientras que el compañerismo revela una actitud. La amistad surge del trato, especialmente para los ratos de ocio: son amigos los niños que juegan juntos, los adolescentes que se agrupan para hacer deporte, los jóvenes que salen de marcha, las pandillas que comparten aficiones... El compañerismo implica amistad. Los buenos compañeros también son amigos, se ayudan, se apoyan, no se ponen zancadillas ni se clavan puñales por la espalda. Esas dos últimas actitudes demuestran que la persona que lleva a cabo estas acciones no se siente compañero de los que van en su mismo barco, sino un rival que pretende ponerse por encima de los demás.

Al reflexionar sobre cómo el hombre ha mostrado ambas relaciones en la historia de la Literatura, nos damos cuenta de que el sentimiento de amistad pura ha quedado relegado al terreno de lo femenino. Y el de compañerismo, al masculino. No es de extrañar, pues las mujeres, en todas

las culturas, han sido privadas de actividades públicas importantes y han quedado recluidas en el reducto del hogar, el gineceo, el harén... lugares donde, más que compartir, se ven obligadas a competir por los favores del esposo. Recordemos nuestras cantigas de amigo, elaboradas por hombres y puestas en boca de mujeres porque tratan de amores y desamores. No puede resultar extraño que la palabra amigo designara al amado, pues pertenecen al mismo territorio y, menos extraño aún, que sea una mujer la que protagoniza el poema y se dirija a otras mujeres, confidentes de sus penas, auténticas amigas según nuestra idea actual de la amistad.

Hasta el siglo XX escasean las obras en las que mujeres se alían para conseguir un fin común. La excepción más conocida en la antigüedad es el

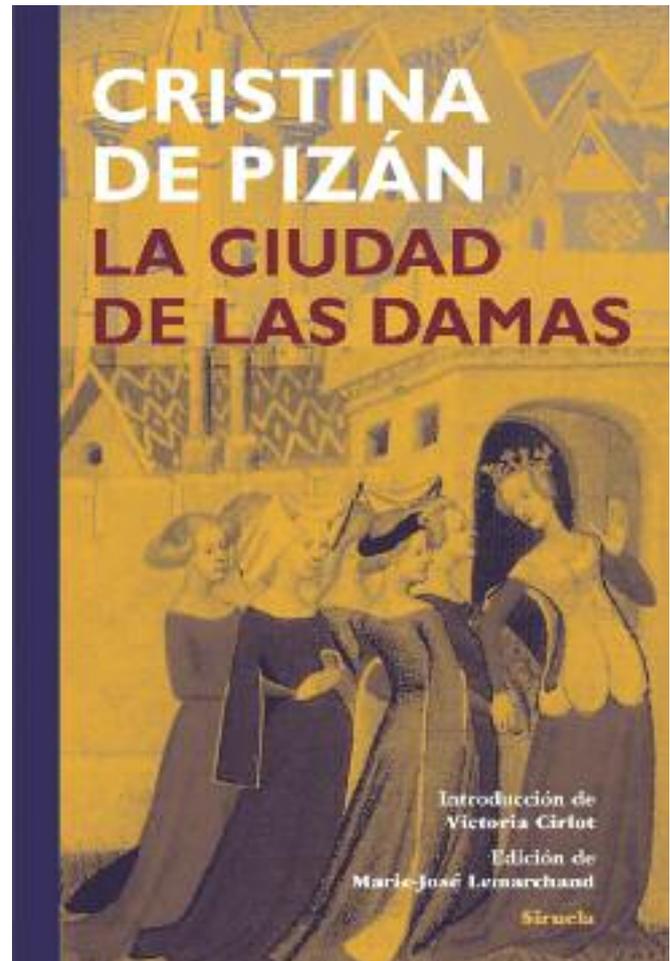


literatura

Libro de la ciudad de las mujeres, de Cristina de Pizán, en el que la autora se indigna por el trato misógino dado al sexo femenino y es alentada por tres virtudes a construir una ciudad donde se refugien las grandes mujeres de todos los tiempos.

La mayoría de los libros han sido escritos por hombres y la mentalidad masculina ha sido acatada y asumida sin apenas réplica. Por eso, incluso en obras que parecen querer aportar el punto de vista femenino, como *la Asamblea de las mujeres* de Aristófanes, las aliadas acaban peleándose por nimiedades, como un joven apetecible. En cuanto a las primitivas obras griegas, las propias diosas suelen enemistarse entre sí por diferencias de parecer o por una manzana dorada. Y estas mismas diosas prefieren ayudar a los héroes en sus aventuras peligrosas que a las heroínas en sus tribulaciones no menos peliagudas. Que se lo pregunten a Penélope, que tuvo que ingeniárselas ella sola con una caterva de pretendientes al trono de su marido sin ayuda de nadie, mientras que a él lo ayudaron, entre otros, Atenea, Hermes y Eolo. Sin ayuda de nadie, los tuvo a raya día tras día con ardides femeninos; ella ideó la excusa de la mortaja de Laertes para enredarlos con una tela cuya confección no tenía fin; ella mantuvo su casa, crió a su hijo y gobernó en nombre de su marido, ausente por defender el honor de un rey lejano. Penélope no solo representa la fidelidad conyugal, sino mucho más. Como el pueblo inglés, que sin su rey Ricardo, soportó la tiranía de los usurpadores y los rechazó para acoger al legítimo, aunque mal monarca aventurero. Porque no podemos negar que un soberano que abandona su reino para luchar por otros o defender lugares lejanos, por muy sagrados que sean, comete el único error que no le está permitido a un rey: dejar su país a la deriva, como el capitán que abandona su barco. Ni Ulises ni Ricardo merecían recuperar su trono. Perdieron este honor en el momento en que decidieron ausentarse.

Estas apreciaciones aparte, centrémonos en la figura de Ulises, que sí capitaneó su navío de vuelta a casa. La misión en *La odisea* consistía en



que todos llegaran a Ítaca. Solo lo consiguió el protagonista por designio del dios Poseidón, vengador de la ceguera de su hijo Polifemo. Fue la vanidad de Ulises la causante de su desgracia y de la muerte de sus compañeros pues, si él no hubiera gritado al cíclope su verdadero nombre, este no habría sabido contra quién clamar venganza.

El caso es que Odiseo (Ulises) se vio forzado a luchar no solo contra seres y lugares extraordinarios, sino también contra los apetitos de sus marineros y contra su propio deseo de llevarlos a todos a buen puerto. Lestrigones, cíclopes y otros seres los devoraban ante sus espantados ojos; él tuvo que decidir sobre la vida de seis de ellos, que serían tragados por Escila para evitar la muerte de todos en boca de Caribdis; él los rescató y los obligó a embarcar en tierras de lotófagos; él los salvó de las garras de Circe y les devolvió su figura humana; él les prohibió comer los ganados del Sol, aunque no pudo impedirlo... Más que compañeros de viaje, los guerreros de Ulises se com-

literatura

portaban como niños traviesos a los que había que estar protegiendo y curando siempre las heridas. Poco hicieron por él sus hombres, salvo permitirle escuchar el canto de las sirenas sin perecer por ello. Solo al final, cuando ha de enfrentarse al grupo de aspirantes a ceñir su corona, encuentra verdaderos compañeros que han de compartir su suerte: el humilde porquero y su hijo Telémaco, sin los cuales nunca habría podido recuperar su trono. Ellos confiaron en el mendigo que aseguraba ser el desaparecido Ulises, se pusieron a sus órdenes y cometieron los asesinatos por los que después habrían de ser juzgados. Compañera también fue su esposa quien, sin participar de sus aventuras, mantuvo su casa y su reino con las únicas armas de que disponía: paciencia y astucia. Exactamente, y no por casualidad, las mismas cualidades que caracterizaron a su marido. En la distancia, cada uno ponía su parte para mantener su barco a flote hasta que llegara el momento del reencuentro.

La historia de la Literatura nos enseña que los grandes hechos no los realiza un héroe en solitario, sino con ayuda de otros que, en ocasiones, no tienen nada que envidiarle en cuanto a cualidades heroicas, desde el antiquísimo poema de Gilgamesh, enemigo del extraño Enkidu, con el que acaba aliándose para luchar contra enemigos más peligrosos, hasta las modernas epopeyas, ya sean novelas como las de la serie de Harry Potter o guiones cinematográficos como *La guerra de las galaxias*. Se trate de batallas épicas o luchas particulares, el caso es que siempre nos encontramos con parejas o grupos de compañeros que colaboran con el protagonista. Así, vemos cómo el iracundo Aquiles, que había abandonado a los suyos por una rabieta típicamente masculina, vuelve al campo de batalla para vengar la muerte de su bienamado Patroclo; el también invulnerable Sigfrido ayuda a Gunter a conquistar a su amada, lo que conduce a la tragedia inevitable; el conde Lucanor solo tiene sentido si interviene Patronio con sus relatos respuesta; el joven Ismael se convierte en inseparable del pagano Queequeg desde el mo-

mento en que se conocieron viéndose obligados a compartir lecho; Viernes no abandonó a Robinson – que no perdió la razón en sus veintitantos años de soledad absoluta – desde que este le salvara la vida; Huckleberry Finn comparte secreto, terror y tesoro con su vecino Tom Sawyer y aventuras con Jim, el esclavo fugitivo que se convierte en su amigo; Jim Hawkins recibe el afecto paternal del pata de palo John Silver, sentimiento que le inclina a permitirle que escape de la horca; Phileas Fogg y Passepartout se complementan y necesitan mutuamente, como Sherlock Holmes y el doctor Watson. Quizá este tipo de relación simbiótica dio origen al dúo de héroes de cómics típico del siglo XX: Robin y Batman, Goliat y el capitán Trueno, Tintín y el capitán Hadock, Astérix y Obélix... y muchos más. Tantos que ya nos resulta extraño el héroe solitario y lo hacemos inseparable de seres ni siquiera humanos: la mona Chita de Tarzán o el androide C3PO y su amigo, tan diferente a él, R2-D2.

El compañerismo es bello y misterioso: nos permite compartir secretos vedados a los extraños, nos convierte en aliados ante las adversidades, nos ayuda a identificar a los que consideramos nuestros, nos obliga a velar por ellos y sus familias... Así lo demuestran los gremios, con sus rituales iniciáticos y sus particulares sistemas de progresión en las distintas escalas laborales; con sus formas de proteger a las viudas y huérfanos de los fallecidos; con sus códigos secretos, sus jergas y símbolos, extraños solo para los profanos... ¿Qué es la masonería sino el compañerismo llevado al extremo? ¿Qué es la mafia sino el compañerismo de ciertos delincuentes sicilianos? (Por cierto, en Sicilia vivía Polifemo. ¿Será su historia el origen de la famosa vendetta contra los que atacan a uno de los nuestros?) Y, en fin, ¿qué son los sindicatos sino el compañerismo de los proletarios acosados por el patrón?

En nuestra Literatura hay un romance que explica a la perfección esta idea: el del Conde Arnaldos quien escucha, en boca de un marino, una canción maravillosa que hace pararse el mundo,

literatura

que emociona, paraliza y emboba como la voz de una sirena. Cuando el conde le exige al marinero que le enseñe la canción, este responde: «Yo no digo mi canción / sino a quien conmigo va». Dos versos que no necesitan comentario, porque nadie navega solo por el mundo y, por tanto, todos sabemos de qué hablan.

Una de las modernas epopeyas, El señor de los anillos, nos enseña la importancia de los compañeros en el logro de objetivos casi imposibles. Desde el principio, el héroe se ve arropado tanto por sus iguales como por otros seres que podrían considerarse superiores y que, sin embargo, son incapaces de llevar a cabo la misión. Cargar con la sortija maldita y destruirla sin sucumbir a su inmenso poder de seducción pone a prueba las voluntades más férreas. De hecho, el pequeño Frodo no lo habría conseguido sin el apoyo constante de su amigo Sam, aparte de la

ayuda que recibe de la Compañía del anillo. Mientras estos se dedican a entretener a los ejércitos de Sauron, Frodo ha de separarse de todos para intentar alcanzar el Monte del Destino y destruir allí la joya. Pero Sam no permitirá que vaya solo. Sufre con él las adversidades de su viaje, soporta los engaños de Gollum, se enfrenta a los orcos que tenían atrapado a Frodo y consigue salvarlo de dejarse caer en pos de aquella preciada posesión que se consumía en la lava. Con una escena idéntica termina la aventura de Indiana Jones y la última cruzada: el padre del arqueólogo, que siempre lo llamaba Junior, intenta que este le coja la mano y no caiga en la tentación de recoger el cáliz sagrado, a punto de perderse en una peligrosa grieta. Solo cuando lo llama con el nombre que utilizan sus compañeros de aventuras, Indi, este vuelve a la realidad y percibe el peligro que corren su cuerpo y su alma. Indudablemente, los mejores



literatura

compañeros son aquellos que ayudan al héroe a volver en sí cuando está a punto de sucumbir a las tentaciones, de caer en el lado oscuro, como diría *un caballero jedi*, quizá porque las mejores historias son esas que nos muestran la humanidad de los héroes, sus debilidades y la superación de las mismas.

Antes hablábamos del diferente tratamiento que se ha venido dando a las relaciones entre mujeres y entre hombres en todas las literaturas. En nuestra cultura este tratamiento está cambiando, aunque muy despacio y en pocas obras, gracias a la mayor igualdad que se está consiguiendo entre ambos sexos. Quiero decir que hay algunos títulos que contienen historias de mujeres que viven relaciones de compañerismo con otras mujeres. Hasta muy avanzado el siglo XX, las heroínas no protagonizaban las obras, sino que complementaban al varón en la aventura de conseguir un mundo mejor, una aventura en la que suelen sacrificar algo de sí mismas: en *Willow*, la princesa Sorsha traiciona a su madre por el amor del guerrero Madmartigan, salvador de la niña que traerá un nuevo orden a su mundo; en *El señor de los anillos*, la princesa elfo Arwen salva a Frodo de los espectros del anillo y después renuncia a su condición inmortal por amor a Aragorn; en *Indiana Jones* suele tener doble papel como mujer débil y protagonista fuerte; en *Harry Potter*, Hermione Granger se convierte en la mejor maga de la escuela, que salva a su amigo en muchas ocasiones de peligro... Sin embargo, algunos otros se nos han quedado en la memoria porque constituyen las primeras obras en que las mujeres protagonizan auténticas aventuras de compañerismo femenino, el cual se centra más en las batallas del mundo interior de las protagonistas. ¿Quién no ha sufrido con las desdichas de *Thelma y Louise*? ¿Su final no nos recuerda al de *Dos hombres y un destino*? ¿No viven una gran odisea interior las protagonistas de *Tomates verdes fritos*? ¿No han temblado de miedo y emoción como Skeeter, Aibileen y Minny ante los riesgos que supone su proyecto secreto en *Criadas y señoras*? ¿Y qué lugar mejor que un presidio para forjar lazos irrompibles

entre los presos, como sucede en *La voz dormida*? Sí, el mundo cambia y, con ello, los protagonistas de las historias que más nos emocionan. Solo falta que los chicos se enternezcan un poco al tiempo que las chicas se endurecen más... y tal vez aparezca un nuevo género literario.

No puedo terminar sin mencionar, por si alguien no ha caído en la cuenta, que el sentimiento de compañerismo no acaba con la muerte. Esto nos lo hace ver Miguel Hernández en una de las elegías más hermosas jamás escritas. Tras la desesperación, se da cuenta de que su compañero Ramón siempre va a ir con él y requiere su presencia junto a los almendros de su Orihuela natal. Porque aún pueden decirse su canción, igual que los grandes maestros que nos han guiado desde que el hombre retiene en la memoria; igual que los pequeños maestros que nos guían en nuestro caminar diario.



deporte

El ajedrez en el ámbito escolar

Autor: Francisco Javier Lucas Sánchez

Dentro del marco escolar, y en concreto, en la Educación física y/o deportiva, debemos reconocer la importancia que tiene el ajedrez como un elemento que contribuye a una educación integral (intelectual, física y social) de todo individuo.

Es fundamental considerar el ajedrez juego entre dos personas, cada una de las cuales dispone de 16 piezas movibles que se colocan sobre un tablero dividido en 64 escaque (Real Academia Española, Vigésima Segunda Edición) como una actividad que en cierta medida, los niños necesitarían para desarrollar la capacidad intelectual imprescindible para adquirir de forma eficaz distintos contenidos escolares.

Es esencial el desarrollo intelectual de los menores, y en este sentido, el ajedrez les ayuda a una ampliación cognoscitiva gracias a la capacidad formativa que se desarrolla con su práctica. La utilización de aspectos tácticos básicos o la estrategia durante el juego unidos a una enseñanza basada en el ensayo – error o enseñanza recíproca, hace aumentar considerablemente las capacidades de sus participantes.

Uno de los aspectos que más controversia producen, es la relacionada con el trabajo físico. Considerando al ajedrez como un deporte mental, donde el esfuerzo no es a nivel muscular (sobre todo de las denominadas capacidades físicas básicas: fuerza, resistencia, velocidad y flexibilidad), sino intelectual (concentración, atención, inquietud, tensión, fatiga...), muchas son las opiniones en contra a la hora de compararlo a un generador de beneficios en aspecto físicos. Es primordial indicar la importancia que tiene la capacidad de concentración, análisis y atención durante el desarrollo de una partida, no solo a nivel depor-



deporte

tivo competitivo, sino en situaciones de entrenamiento o no – competitivas y su posibilidad de alargarse durante un periodo de tiempo largo.

Como en todo juego o deporte, se establecen unas relaciones sociales con el resto de participantes, ya sean compañeros o contrincantes. El ajedrez establece unas relaciones de grupo dadas sus normas y reglamentación establecidas por los distintos participantes, organizadores y/o por la FIDE (Federación Internacional de Ajedrez).

El ajedrez es un juego para jugadores de cualquier edad. Con independencia de ésta, los participantes pueden compartir diversión y aprendizajes.

La inclusión del ajedrez en el ámbito escolar viene justificada por las siguientes afirmaciones:

- Jugar al ajedrez proporciona mejoras en el rendimiento académico general. Los participantes aumentan su nivel lector y comprensión en operaciones elementales básicas.
- Jugar al ajedrez te enseña a valorar el trabajo: cuanto más se practica, más se mejora. Es de vital importancia reconocer los errores y aciertos para mejorar.
- Jugar al ajedrez ayuda a trabajar la memoria. Supone la memorización de situaciones de juego complejas, basándonos en un principio, las aperturas, la táctica y estrategia y los finales.
- Jugar al ajedrez desarrolla el pensamiento lógico porque supone el uso de unas determinadas tácticas y estrategias desde la parte inicial hasta el

paso final, evitando cometer errores importantes y utilizando estos como medio de aprendizaje.

- Jugar al ajedrez colabora en el desarrollo y afianzamiento del esquema corporal. El conocimiento y movimiento de las piezas provoca un mejor desarrollo de la lateralización y un aumento de la percepción espacial y espacio - temporal.

- Jugar al ajedrez desarrolla la concentración y atención. La finalidad del juego consiste en eliminar al rey mediante «jaque mate», por lo que las situaciones de atención y concentración son elementales.

- Jugar al ajedrez ayuda a mejorar los estados de ansiedad e hiperactividad. Las situaciones de aprendizaje requieren una implicación del jugador provocando una necesidad de atención y concentración que repercutirá en su estado personal provocando una mejora en su control y estabilizándolo.

- Jugar al ajedrez produce un desarrollo en la imaginación y creatividad. La infinidad de posibilidades en el juego y combinaciones de movimientos, permite el aumento de estas capacidades.

- Jugar al ajedrez desarrolla la motivación. Todos los niños son ganadores en potencia. La lucha por lograr la victoria produce una motivación extra en el transcurso de las partidas.

- Jugar al ajedrez ayuda a plantearse y verificar hipótesis. La gran variedad de situaciones complejas que se nos presentan, provocan la exploración e



deporte

investigación sobre hipótesis de juego que serán desarrolladas y posteriormente se comprobará su validez o no.

– Jugar al ajedrez desarrolla la autonomía y autoestima, ya que las situaciones de juego que obligan a tomar sus propias decisiones: tú decides cual es la mejor jugada o movimientos según tus creencias.

– Jugar al ajedrez establece relaciones sociales. Al tratarse de un juego, los participantes utilizarán todas sus habilidades para obtener la victoria en cooperación, oposición y mediante acuerdos sociales con el resto de participantes.

– Jugar al ajedrez comprende el uso de las nuevas tecnologías, ya sea por la visualización de jugadas, partidas o competiciones, así como con la práctica mediante éstas con otros jugadores o contra el ordenador.

– Jugar al ajedrez es entretenido, ya que no hay ningún juego que se repite. Nos encontramos con situaciones de aprendizaje distintas de forma constante.

– Jugar al ajedrez es económico. Si no disponemos de un tablero y piezas, podemos construirlos los nuestros propios mediante material alternativo y/o reciclaje.

Para finalizar, hemos de indicar que la práctica asidua del ajedrez dentro del ámbito y/o edad escolar, provoca en el alumnado que participa una gran cantidad de beneficios frente a otras formas de ocio actuales (televisión, internet, videojuegos...). Reconocer la importancia de la inclusión o trabajo del ajedrez dentro del ámbito educativo (mediante la Educación Física, AFC, talleres...) es velar por un componente que va a desembocar en una mejora del desarrollo integral del alumnado mediante una forma creativa e imaginativa de trabajo en el contexto escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Blanco, U. (1998): *¿Por qué el ajedrez en las escuelas?*, Caracas, Instituto Municipal de Publicaciones.

Olías, José María (2003): *Desarrollar la inteligencia a través del ajedrez*. Madrid, Ediciones Palabra.

<http://www.guiainfantil.com/1356/el-juego-de-ajedrez-y-los-ninos.html>



nuevas tecnologías

Educación física, TIC y los cambios en la metodología

Autor: Francisco Javier Masero Suárez

Desde su planteamiento como materia curricular, la Educación Física ha sido un área cuyos ejes básicos han sido el cuerpo y el movimiento, y cuyo objetivo ha sido generar hábitos de práctica continuada de actividad física. Este fin es muy distinto al del resto de materias curriculares que conforman el ámbito educativo, que tradicionalmente se han interesado fundamentalmente por la adquisición de conocimientos de tipo intelectual que preparan al individuo para la comprensión de la sociedad y de sus tareas, poniendo el acento básicamente en los llamados saberes académicos. Como señala Ryle, G (1949), podríamos afirmar que predo-

mina el conocimiento teórico sobre el práctico, el pensar sobre el hacer, «el saber qué» sobre el «saber cómo».

Con la incorporación de las Competencias Básicas a partir de la LOE y la progresiva llegada de la Escuela 2.0, el área de Educación Física se enfrenta a una nueva problemática: ¿Cómo incorporar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula? ¿Qué modificaciones sufrirá la metodología de enseñanza utilizada en el área? ¿Cómo cambiará la forma de diseñar y planificar estas actividades? Para dar respuesta a estas cuestiones, la Educación Física deberá redefinir su propio diseño como área curricular y adaptarse a los cambios de forma totalmente diferente al resto de materias.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el ámbito educativo

La llegada de la tecnología ha provocado una revolución en el ámbito educativo cambiando la manera de plantear la acción educativa. Para Javier Echeverría (2001), el auge de las nuevas tecnologías, y en especial el advenimiento del "tercer entorno" (el mundo virtual) tiene importantes incidencias en educación. De entre ellas destaca la exigencia de nuevas destrezas, el posibilitar nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje y la demanda de un nuevo sistema educativo (una política teleeducativa) con unos sistemas de formación en el que se utilizarán exhaustivamente los instrumentos TIC, las redes telemáticas constituirán nuevas unidades básicas del sistema (allí los estudiantes aprenderán a moverse e intervenir en el nuevo entorno), se utilizarán nuevos escenarios y materiales específicos (on-line), nuevas formas organizativas y nuevos métodos para los procesos educativos. Concretamente, en nuestro país podemos localizar el origen de este cambio en dos factores: la aparición



nuevas tecnologías

de las TIC en los textos legislativos y la creación del programa Escuela 2.0.

En la actualidad, la organización del currículo viene regida por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, comúnmente conocida como LOE. Desde su aparición como texto vertebrador del sistema educativo en el estado español, tres son los elementos donde se puede encontrar una evidencia clara de la apuesta de las administraciones públicas por el fomento de las TIC: la mención en los principios que rigen la ley del apoyo a la utilización de las nuevas tecnologías (punto n), la incorporación en los objetivos generales de la adquisición de habilidades en el tratamiento de las TIC (punto e) y la inclusión entre las competencias básicas de la competencia digital y de tratamiento de la información.

El Programa Escuela 2.0 es un proyecto de integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en los centros educativos, que contempla el uso personalizado de un ordenador portátil por parte de cada alumno o alumna. El objetivo supone poner en marcha las aulas digitales del siglo XXI, aulas dotadas de infraestructura tecnológica y de conectividad (Pérez, 2010).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en el área de Educación Física

Parece claro, si valoramos las implicaciones que tendrán estos dos elementos, que debe haber una evo-

lución en la manera de abordar la Educación Física. La inclusión de las TIC en el aula se hará notar en mayor medida en este área, ya que presenta unas particularidades que la hacen diferente del resto de materias curriculares. Según Vázquez (2010), la especificidad de la Educación Física como conocimiento práctico conlleva unas implicaciones que afectan a su docencia tanto desde el punto de vista de la realización, como del tiempo de aprendizaje, espacios, materiales, interacción, metodología y hasta el papel del profesorado y las formas de evaluación.

Pese a los factores comentados anteriormente, parece ser que la incorporación de las TIC en el aula de Educación Física no está siendo tan rápida y positiva como se creía. Hasta el momento son pocas las experiencias que integren de manera efectiva las TIC en la formación del profesorado de este ámbito. Según el estudio realizado por Pérez, V. y Fernández, J. (2005), uno de los motivos puede residir en una cierta reticencia de los formadores de formadores a la incorporación de las TIC en su docencia. En todo caso, los cambios sociales y las expectativas creadas ante el espacio europeo de educación superior sitúan la adquisición de competencias instrumentales y educativas ligadas a las TIC como uno de los grandes retos a los que se enfrentan en su conjunto los estudiantes y los docentes universitarios, incluidos los de Educación Física. Deberá, por tanto, incluirse una formación al profesorado en metodologías de enseñanza para la utilización de las TIC en el aula (Capllonch, 2002).

Imagen 1: Diferentes recursos TIC utilizados en la metodología del aula de E.F.



lución en la manera de abordar la Educación Física. La inclusión de las TIC en el aula se hará notar en mayor medida en este área, ya que presenta unas par-

En el caso de la Educación Física escolar, el problema se agrava con nuevos argumentos. La especificidad del área vinculada a la actividad motriz, representa,

nuevas tecnologías

para una gran parte de los docentes, el principal obstáculo con el que se enfrentan. Por otro lado, el desconocimiento casi absoluto acerca de las posibilidades que las TIC podrían proporcionar en la enseñanza-aprendizaje de la Educación Física, el miedo a introducirse en todo aquello que incluye los nuevos avances tecnológicos, la escasez de los recursos existentes, la falta de tiempo con el que cuenta el profesorado para realizar innovaciones, o la poca definición que presentan los documentos del centro al respecto de la adecuada utilización de las TIC en las diferentes áreas curriculares (Capllonch, 2005), podrían ser algunos de los agentes responsables de que esta área no se relacione con facilidad con el uso de los ordenadores.

El cambio en el diseño y en la metodología en el área de Educación Física

Para que la incorporación de las TIC a las aulas de Educación Física sea posible, esto requerirá un cambio en muchos de los planteamientos tradicionales del área. Como comentan Capllonch y Figueras (2002): "Somos conscientes de que introducir las TIC en cualquier área curricular no implica exclusivamente cambiar el libro de texto por el CD-ROM y la Web, sino un largo proceso que desencadena decisiones políticas, administrativas, tecnológicas y, por supuesto, también metodológicas". Por tanto, la metodología de enseñanza y la forma de estructurar la materia deberán cambiar de forma progresiva, adecuándose a las nuevas características del área, provocadas por la incorporación de las TIC. Ya no sólo deberá centrarse en el proceso educativo que se produce de forma presencial en el aula, sino también el que se lleva a cabo fuera de este entorno. Deberán, en definitiva, incluirse dentro de los planteamientos metodológicos de la Educación Física el uso de técnicas, modelos y teorías del campo de la educación a distancia. Cabe destacar en este sentido la reflexión que nos hace Juan Dolls (2007) respecto a la necesidad del cambio metodológico: cambiamos el patio por el aula y no un aula común sino de informática; sentamos a los alumnos en lugar de tenerlos en movi-

miento; pasamos de trabajar las destrezas motoras a otro tipo de destrezas no motoras; evaluamos de una manera distinta; los alumnos se ía absurdo mantener la misma metodología que utilizamos en una sesión estándar. Se hace necesaria una metodología adaptada a las nuevas condiciones.

Para que puedan realizarse modificaciones en el diseño del área, deberán llevarse a cabo de forma progresiva, realizándose cambios desde la formación permanente del profesorado hasta la intervención didáctica y la planificación en el aula. A continuación, se exponen algunos de estos cambios, detallados con ejemplos de algunas de las experiencias que se están llevando a cabo.

Es fundamental que los nuevos docentes de este ámbito adquieran la formación necesaria para poder llevar a cabo el diseño de estas actividades, como es el caso de la Universidad de Zaragoza con la inclusión de la asignatura "Fundamentos de diseño instruccional y metodologías de aprendizaje en la especialidad



nuevas tecnologías

de Educación Física" dentro del Máster de profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas, Artísticas y Deportivas.

Asimismo, y como proponen González y Monguillot (2011), el modelo ADDIE (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) de Molenda (2003), es un ejemplo claro de modelo que debe comenzar a aplicarse en el diseño de las actividades TIC en el aula de Educación Física. Este modelo debe comenzar a introducirse a través del uso de las plataformas virtuales de formación permanente en su modalidad no presencial de los docentes del área. Respecto a las orientaciones metodológicas que debe seguir el profesorado, se centrarán en la utilización por parte del docente de una metodología participativa y socializadora. Desde el área de Educación Física se puede utilizar una estrategia de aprendizaje global o analítica según los contenidos trabajados en cada momento del proceso de enseñanza – aprendizaje (Corrales Salguero, 2009).

Finalmente, los alumnos deberán ser protagonistas del cambio metodológico, pudiendo asumir roles que anteriormente no eran posibles. Si permitimos al alumno que se convierta en observador y sujeto activo de sus propias ejecuciones y las de los compañeros, deberemos dotarlo de un conocimiento adecuado para la corrección, algo que le permitirá mejorar la calidad de sus respuestas motrices. En este sentido, el aprendizaje colaborativo parece una metodología adecuada que favorece la reciprocidad, la

planificación estratégica y por supuesto la comunicación y socialización y se complementaría con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), presentando a los alumnos un entorno virtual de trabajo basado en una página Web. Un buen ejemplo de ello es la propuesta de Guillén y Vera (2006), que utiliza una metodología de autorregulación y trabajo colaborativo apoyada en las TIC para favorecer el proceso de aprendizaje motor que experimentan los alumnos en las sesiones de Educación Física.

Referencias

- Calderón, A. & Martínez, D. (2011): «La formación permanente del profesorado de educación física. Propuesta de enseñanza del modelo de Educación Deportiva». *Revista de Educación*, 363.
- Capllonch, M. y Figueras, S. (2002). «Uso y gestión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la formación del profesorado de Educación Física», en Universidad de Alcalá de Henares (Ed.), *Actas del XX Congreso Nacional Educación Física y Universidad* (CD Rom ed.). Guadalajara.
- Cardona, J. y otros (2000): *Modelos de innovación educativa en la educación física*. Madrid: UNED.
- Jefatura del Estado (2006)., Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Madrid: Masero, F.J. (2008): «Las TICs en el currículo de la enseñanza obligatoria en el área de Educación Física en España». *EFDeportes.com*, Revista Digital, 121. Extraído de <http://www.efdeportes.com/efd21/las-tics-en-el-area-de-educacion-fisica-en-espana.html>.



El kárate en la escuela

Autor: Jesús María Fernández Portillo



Un deporte de adversario en la escuela, algunos docentes se echarán las manos a la cabeza cuando lean este título. Proponemos una actividad innovadora para el tercer ciclo de Educación Primaria de cualquier centro de nuestra comunidad autónoma.

Entonces, ¿por qué no el kárate en la escuela? Esta actividad, al igual que otras que algunos compañeros están introduciendo en sus programaciones, como es el caso de la esgrima, es una actividad física que se apoya firmemente en temas transversales, como el tema de Educación para la Paz, aunque esto pueda plantear una contradicción, ya que practicar un deporte de adversario (como es el kárate) parece incitar al contacto, al conflicto entre iguales. ¿O no?

Por un lado, se pretende inculcar a los alumnos con la práctica de esta actividad física el fomento y desarrollo de la concentración mental, el respeto al compañero y a sus maestros y el mantenerlos lejos de malos hábitos. En suma, se trataría de encauzar al alumno por un camino saludable física y socialmente en una época crucial de su vida y llevar, definitivamente, a buen puerto los programas de convivencia que se están desarrollando en nuestros centros de Educación Primaria. Por otro lado, esta actividad colabora de manera importante en la canalización de la energía negativa, que de forma excesiva y descontrolada acaba por convertirse en violencia. El kárate ayuda a evitar esto precisamente, enseñando a la persona a controlar esa energía.

También están muy presentes otros temas tan importantes como puedan ser la Educación para la Igualdad entre Sexos y, la Educación para la Salud.

El primero, la Educación para la Igualdad entre Sexos, será responsabilidad tanto del maestro (haciéndolo notar mediante expresiones, motivando a todos los miembros del grupo, aportando ayudas por igual tanto a niños como a niñas) como de los alumnos, pues su esfuerzo individual y de integración ayudará a que esta

igualdad sea patente dentro del grupo de alumnos. El segundo tema, Educación para la Salud, está presente en todos los campos de la Educación Física: en el kárate (o deporte de adversario) está presente tanto por los beneficios que ofrece al organismo – favoreciendo el buen funcionamiento de sus sistemas: cardiovascular, respiratorio, locomotor, etc., como por el conocimiento que se obtiene del propio cuerpo, con sus posibilidades y carencias, posibilitándole al alumno una ayuda para la mejora de sus posibilidades motoras.

Dentro de nuestro actual currículo (Decreto 82/2007), el bloque 2, relativo a habilidades motrices, aborda los contenidos que facilitan la toma de decisiones para la adaptación del movimiento a nuevas situaciones; el bloque 5, sobre juegos y deportes, presenta contenidos sobre el juego y actividades deportivas entendidas como manifestaciones culturales de la motricidad humana.

Con todo esto buscaremos cumplir nuestros objetivos de área como el 4 y el 7 y, principalmente, el 9, que nos dice que nuestros alumnos deben conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales y de ocio, mostrando una actitud crítica, tanto desde la perspectiva de protagonista como la de observador activo de la actividad física.

Además de todo esto, hay que decir que al trabajar este contenido, en el que, en principio, todos los alumnos parten del mismo punto, provoca que todos sean protagonistas y que, en algunos casos, alumnos que en otras actividades pasaran desapercibidos sean los protagonistas de este tipo de aprendizaje. Dicho esto, llegamos a una propuesta innovadora que se abre dentro de nuestra querida asignatura y que podríamos llevar cualquiera de nosotros con nuestro grupo-clase.

Juegos y Actividades de kárate que podríamos llevar a la práctica por ejemplo en el Tercer Ciclo.

Actividades tales como las que expongo a continuación como ejemplo:

- Partir de una posición básica, paso adelantado,

deporte

con la que veremos las maneras diferentes de desplazarse (avanzando, atrasando, girando sobre el eje longitudinal, cambiando de sentido, etc.). Para comprender la utilidad o finalidad de estos desplazamientos, empezaremos a realizar simultáneamente un movimiento de kárate, que en este caso será una parada baja (llamada gedan barai, que se hace deslizando el brazo partiendo del hombro contrario al brazo que realiza la acción, esquivando una acción que se dirija a la cintura del niño), con los diferentes desplazamientos.

- Realizar movimientos de puño arriba y abajo (fig. 1) y movimientos de esquivar, uno, parada alta que es levantando el brazo por delante formando un ángulo recto que se denomina age uke, y otro, parada baja, que ya hemos visto anteriormente.



(fig. 1)

- Para ver la aplicabilidad de esta actividad, lo realizaremos mediante un trabajo que se practica en kárate donde uno busca tocar al compañero alguna parte del cuerpo y otro bloquea o para el intento de toque, estos toques serán abajo y arriba que se habrán trabajado anteriormente; esta actividad en kárate se llama *ippon kumite*, realizándose siempre de manera alternativa y actividad en la que buscaremos siempre parejas mixtas (pudiéndose aumentar el trabajo según los objetivos que se vayan consiguiendo hasta el momento).

- También podemos desarrollar movimientos de piernas, teniendo siempre como punto de partida la posición básica con pierna adelantada y flexionada, lo podemos hacer, por ejemplo, mediante el trabajo de una patada frontal (en la que hay que levantar primero la rodilla de la pierna que realiza la patada y luego se

estira la pierna hacia delante, y otra patada semicircular en la cual se levanta la rodilla desde atrás de forma lateral y al igual que la otra patada al final se estira la pierna tocando de lado y con el cuerpo inclinado hacia el lado contrario: este trabajo es muy llamativo y motivante para los niños. Este ejercicio se puede hacer en un principio estático, después con desplazamientos en todas las direcciones y también por parejas en el que uno coloca la mano, que estará protegida por manoplas (fig. 2)



(fig. 2)

que pueden elaborar los niños en Educación Artística, pudiéndose hacer con guantes viejos, espuma de cojines y cinta aislante, pegando el guante a una estructura sólida que cubra la superficie de la mano, como puede ser cartón y todo esto se forra con espuma y unido con cinta aislante o según la imaginación del docente) y, el otro marca una patada en la mano despacio, alternando altura y pierna que realiza la acción.

- Podemos llevar a cabo otra actividad con las piernas, en el que intentaremos marcar la diferencia entre el trabajo de coordinación que hemos indicado y la potencia en la que liberen la energía sobrante, utilizando el quitamiedos o una colchoneta; de esta manera haremos la misma actividad que en la manopla pero imprimiendo más fuerza y velocidad, a través del juego que llamamos piernas voladoras; en el que en gran grupo deben intentar conseguir la mayor puntuación posible, sumando los puntos obtenidos por cada uno de los niños al golpear en una cartulina pegada en vertical en el quitamiedos, en la que por franjas de unos 15 o 20 centímetros va subiendo la puntuación (10, 20, 30...) conforme va subiendo la altura (fig. 3), cuando lo hagan todos, sumarán las puntuaciones y a continuación intentarán superar entre todos la marca establecida anteriormente.

(fig. 3)



- Otro tipo de actividad que se puede hacer fácilmente es enseñarles un *kata*, que para nuestro día a día es como una estructura rítmica básica en el que se realizan diferentes movimientos y desplazamientos encadenados formando una coreografía; katas que podemos ver en la página web <http://www.mailxmail.com/curso/vida/karateshotokan/>.

Lo podemos hacer enseñándoles un modelo muy básico que saquemos de cualquier libro de kárate o de la web o también dando la opción de que, por grupos, creen sus propios katas con los movimientos aprendidos que han ensayado, que pueden ser estos que hemos presentado antes o cualquier otro que busquemos.

Todas estas actividades pueden servirnos para estructurar una unidad didáctica que de manera creativa podemos presentar como un juego, que se puede ver de manera clara en el desarrollo de esta sesión tipo.

SESIÓN: EL KÁRATE POR MEDIO DE LOS SENTIDOS

Calentamiento:

- Juego stop del karateca: Uno se la queda y los otros para que no les cojan se ponen en posición con parada alta y para volver al juego, los otros tienen que hacer como que golpean.

- Juego manos calientes: Por pareja uno con las palmas de las manos hacia arriba y el otro con las manos encima, el que tiene las manos abajo intenta dar al de arriba, si lo consigue, de seguido intenta tocarle la barriga, el hombro, etc., si falla le intentará tocar la barriga al compañero y cambiarán los roles. Si un niño lleva mucho tiempo con el mismo rol se cambia cada cierto tiempo.

- Por último ejercicios de movilidad articular y algunos estiramientos.

Parte Principal.

- Al son del pandero: Vamos a aplicar diferentes trabajos siguiendo, el número de golpes en el pandero, con el que potenciaremos la estimulación auditiva. En primer momento, daremos un trabajo para cada toque (uno, defensa; dos, toque de puño; y tres, toque de pierna según diga el maestro). Luego haremos lo mismo con cada número de toques de pandero pero se le da libertad al niño para que utilice cualquiera que conozca.

- El semáforo: Mediante estimulación visual que vendrá aportada por medio de luces (una verde, naranja y roja, que tendré colgadas en la pared, y que encenderé mediante un circuito sencillo). Relacionaremos el ejercicio a realizar con lo que indican estos colores en las señales de circulación trabajando a su vez la educación vial. Así, si encendemos la verde haremos un encadenamiento de ataques (pasar), si se enciende la naranja, pasamos y atacamos (incertidumbre) y, si se enciende la roja atrasamos defendiéndonos (parar). Primero le damos el trabajo a realizar y luego damos libertad a los niños para que realicen el trabajo que quieran según el color de las luces. Este juego se hará dividiendo el grupo-clase en dos grupos heterogéneos, que se colocarán en final formando dos diagonales, de esta manera el equipo que alguno de sus miembros reaccione más tarde irá consiguiendo una letra de la palabra K-A-R-A-T-E,



deporte

así el primer equipo que la consiga tendrá que hacer una prueba que le indique el otro grupo.

- La marioneta: Mediante estimulación táctil, se agruparán por parejas o tríos, uno se pone mirando al frente en posición adelantada y el compañero o compañeros por detrás le va tocando las partes del cuerpo que quiere que mueva y el alumno se moverá según sus recursos o su imaginación (ejemplo: toca brazo y pierna, primero mueve con puño y luego tira una patada al aire).

- Para finalizar, jugaremos a proteger al rey: donde se harán grupos de cuatro en el que se marcará una línea en medio, en la que a un lado estarán tres y al otro uno, el que está sólo pretende tocar en la barriga por ejemplo al que está en medio de los otros tres que es el rey y ese sólo puede defenderse mientras los que están a su lado contraatacan para que no se acerque sin pasarse de la línea, si no se toca al rey, cada cierto tiempo cambio de roles.

Son muchas actividades pero bajo los mismos principios que en el caso de no poder verse todos, se lograrán los objetivos previstos.

Vuelta a la calma.

Para volver a la activación normal, dividiremos la clase en dos y haremos un juego (como puede ser «la dinámica del pañuelo») en el que a la vez que recordamos lo visto trabajamos la interdisciplinariedad con conocimiento del medio, por ejemplo. El juego se puede iniciar así: el docente hace una pregunta en alto sobre esa área y dice una técnica que deben de realizar. Deliberan en grupo en la solución de ambas preguntas y sale uno y hace la técnica y responde; quién lo haga primero, gana; si se equivoca, lo hace el otro grupo, y si no se pasa a otra pregunta. Cada vez tiene que salir un alumno diferente.

Para despedirnos, hemos de decir que esperamos que con lo desarrollado en este artículo nos demos cuenta de que no se pueden encasillar las actividades sin conocerlas y que hay que tener siempre abiertas las puertas, para que día a día consigamos estructurar un área de conocimiento en la que, con el esfuerzo de todos, podamos lograr que se cumplan los fines y necesidades de nuestra educación y las motivaciones e intereses de nuestros alumnos.

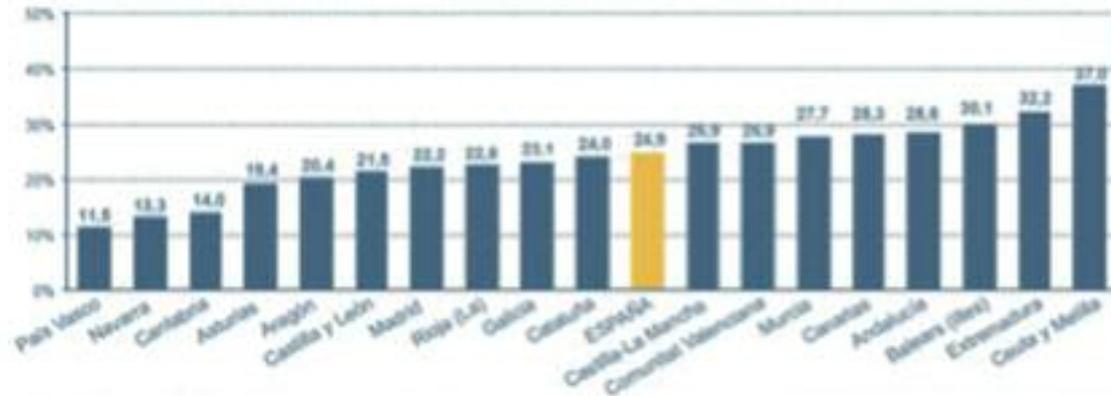
Bibliografía:

- Mogena, A. (2004). *Didáctica del kárate. Curso Monitor Nivel I de Kárate*. Federación Extremeña de Kárate.
- Muñiz González, J. (2004). *Defensa personal. Metodología técnica y pedagogía didáctica*. Latores – Oviedo.
- Joachim Grupp. (2007). *Katas de kárate Shotokan*. Vol 1. Ed. Tutor.
- DECRETO 82/2007, de 24 de abril, por el que se establece el Currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura.
- <http://www.mailxmail.com/curso/vida/karateshotokan/>
- <http://www.sensei.cl/karate/aprender/aprender.html>
- <http://www.karateescorial.com/>



investigación

Abandono educativo temprano por C.A.: Porcentaje de población de 18 a 24 años que no ha completado el nivel de E. Secundaria 2ª etapa y no sigue ningún tipo de educación-formación. Año 2012



Fuente: Encuesta de Población Activa, INE. Elaborado con metodología Eurostat.

presupuestaria de educación, que está eliminando gran parte de estos refuerzos y ayudas, originando que haya vuelto a aumentar la cifra de abandono escolar.

No debemos olvidarnos, por otro lado, de la cuestión más importante: lo expuesto no sólo son cifras, sino que detrás de estos porcentajes hay personas: nuestros alumnos, nuestros hijos, nuestro futuro ... y una situación muy desfavorable, pues más de treinta de cada cien van a tener que enfrentarse a un mundo laboral cada vez más difícil y competitivo sin una titulación que les facilite el acceso y la permanencia en un puesto de trabajo que les permita desarrollarse y progresar a nivel profesional, personal y social.

Como docente, la constatación de este hecho me resulta más que preocupante, pues aunque todos estamos de acuerdo en que el análisis de este fenómeno debe ser realizado desde muy diferentes ángulos: alumno, profesor, centro, familia, contexto económico-social-cultural y política e inversión educativa, me resulta imposible no plantearme desde nuestra labor diaria, a pesar de las dificultades del momento que estamos viviendo, qué podemos hacer y en qué estamos fallando. Y sobre todo, ¿cómo podemos solucionarlo?, teniendo en cuenta que nosotros

estamos en contacto directo con el alumno y podemos valorar, no por completo, pero en gran medida, las causas de ese fracaso.

Nuestro esfuerzo se vuelve imprescindible, al dotarlos de las claves para iniciarse en ese gran proyecto de aprender a aprender, de ir consiguiendo cada día que ellos mismos sean los protagonistas del aprendizaje; preparándolos para una sociedad que les va a exigir, no simplemente una buena formación inicial sino la capacidad de imaginar, innovar, renovarse y enfrentarse a nuevos retos.

Como pone de manifiesto Álvaro Marchesi en su trabajo *El fracaso escolar en España* (2003), debemos preparar a nuestros alumnos para un mundo donde se les va a demandar una serie de habilidades basadas, no simplemente en los conocimientos adquiridos, sino en su propia capacidad de aprender, adaptarse e innovar; y, para ello, es imprescindible que los profesores sigamos actualizando nuestra forma de enseñar.

Delimitando al aula las posibles causas de fracaso escolar, tres son los principales motivos de fracaso:

1. Desinterés del alumno
2. Desmotivación del profesor
3. Dificultad de la tarea

investigación

Considero, que la mejora en estos tres ámbitos parte del uso de los muchos y cada vez mejores recursos materiales e intelectuales de los que disponemos, no simplemente en la parcela tecnológica, sino en el global de técnicas de innovación. Resulta increíble la atracción que suscita en los alumnos el uso de las nuevas tecnologías en el aula, el plantear actividades que se alejan de lo establecido, pero que, por supuesto, no son ajenas al currículo, y el presentar los conceptos de forma novedosa para que el propio alumno sea el que trabaje con ellos y adquiera de forma guiada, pero autónoma, el conocimiento.

¿Puede ser la innovación, por tanto, la clave para conseguir reducir las cifras de fracaso escolar y más en tiempos de crisis?

Creo, que si no lo es, por lo menos ataca directamente a las tres principales causas: permite que los alumnos se interesen por las tareas, motiva al profesor en el proceso de enseñanza, facilitando, de esa manera, las tareas exigidas.



Entendiendo la innovación no como un cambio radical y desorganizado de lo ya establecido, sino como una mejor forma de hacer las cosas, como nos aporta Landow (2004): ...no se trata de que los cambios venidos de la innovación sean radicales o totales, sino que esos modos nuevos de hacer las cosas puedan conducir a un cambio beneficioso, aunque no tenga pleno éxito o no se mantenga en el tiempo; pero aportando el valor de repensar la enseñanza y el aprendizaje...

El proceso de aprendizaje debe modificarse al mismo ritmo que está cambiando el mundo. ¿Por qué entonces en España somos tan reacios a innovar? Desde el estudio realizado por los investigadores: Juan de Pablos Pons, Pilar Colás Bravo y Teresa González Ramírez de la Universidad de Sevilla y recogido en el artículo: «Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas» (2010), parten de la idea de que España se encuentra dentro del grupo de países en los que sus profesores tienen una mayor tradición en desarrollar una enseñanza teórica basada en la adquisición de conceptos, y que por tanto resulta más difícil el que llegue a buen término cualquier proyecto innovador; a diferencia de aquellos países cuya tradición está basada en una enseñanza funcional y aplicada, conectada con la experiencia y con la vida real y en la que se otorga una especial importancia a la adquisición de estrategias y procedimientos de aprendizaje.

Este estudio también pone de manifiesto cuáles son los factores facilitadores de la implantación de los proyectos de innovación dentro de nuestros centros escolares, diferenciándolos por comunidades autónomas. En Extremadura, se señalan como factores facilitadores: la actitud positiva del colectivo docente, el equipo directivo del centro y la comunidad educativa en general, seguida de la buena organización del centro y de los docentes, así como del reconocimiento institucional y profesional de la innovación.

investigación

Debemos, por tanto, seguir planteándonos nuevas formas de enseñanza no sólo basadas en la utilización de las nuevas tecnologías, sino en nuevas formas de aprendizaje. Formas que coloquen al alumno en el centro de la escena como prota-



gonista absoluto del proceso de enseñanza-aprendizaje y no a los contenidos y al tiempo disponible para la impartición de cada uno de ellos. Cada vez somos más conscientes y así lo destacamos en el desarrollo de nuestras programaciones de aula, de la necesidad de basarnos en el cómo enseñar frente al qué enseñar y en la importancia de las actitudes que queremos desarrollar en nuestros alumnos, cuestiones frente a las que nosotros mismos nos limitamos temporalmente, pasando en ocasiones al siguiente tema sin tener una certeza absoluta del aprendizaje del tema anterior.

Por ello, resulta imprescindible que respetemos los tiempos del alumno, su forma de acercarse al conocimiento y su interés hacia al mismo, motivándole, en vez de obligándole, de tal manera que él mismo se convierta en instigador del conocimiento.

Como indica Carl Honoré y Joan Domènech, precursores del movimiento slow aplicado a la enseñanza: «Los niños necesitan encontrar retos académicos adecuados a su estadio de desarrollo y que se les dé el tiempo suficiente para procesar lo que están aprendiendo. Esto implica que el poder sobre el tiempo se transfiere del maestro y el currículum, al niño» (Carl Honoré, 2010).

Sin olvidarnos de que además, cada alumno tiene un ritmo de aprendizaje diferente y que nuestra búsqueda, como precursores de ese aprendizaje, va más allá de la adquisición de unos conocimientos teóricos, y se orienta hacia una serie de actitudes, valores y formas, que van a permitir el desarrollo integral de ese alumno y no sólo su refuerzo cultural.

En palabras de Joan Domènech (2010): «Un planteamiento más respetuoso con los procesos educativos de todos los niños y niñas, que insiste en hacer aprendizajes que sean realmente comprendidos, ha de mejorar la formación de todos los ciudadanos sin ningún tipo de excepción... Una formación de calidad comporta unos aprendizajes académicos y otros relacionales y emocionales, igualmente importantes. Es tan importante saber muchas cosas, como saberlas aplicar, como saberlas trabajar y desarrollar cooperativamente. Es tan importante tener muchos aprendizajes asumidos como ser una persona capaz de orientarse y relacionarse en un mundo complejo y que cambia de forma muy rápida».

Para conseguirlo, debemos seguir realizando un esfuerzo aún mayor, animándonos a cambiar nuestra forma de pensar como docentes, aplicando técnicas innovadoras en tiempos difíciles y basándonos en el currículum, establecer dentro de nuestra propia autonomía en el aula nuevas formas de enseñanza más acordes con las actuales necesidades globales del aula e individuales de



investigación

cada alumno; que respeten su ritmo de aprendizaje y su forma de interesarse y buscar por sí mismos el conocimiento y usando los medios materiales e intelectuales que tenemos a nuestro alcance, atrevernos a realizar nuevas actividades dentro y fuera del aula que les motiven, interesen y les acerquen a la realidad de la que luego han de participar, pues a través de la innovación en el aula no sólo pretendemos que nuestros alumnos aprendan, sino que no fracasen y abandonen.



BIBLIOGRAFÍA

- Alabart, Miquel Àngel. (2010). «Romper el tabú de la lentitud. Un diálogo virtual entre Joan Domènech y Carl Honoré». Revista Crecer en Família, 11. Septiembre-Noviembre 2010.
- *Datos y Cifras Curso Escolar 2013/2014*. (2013). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría general Técnica, Subdirección General de Estadísticas y Estudios.
- De Pablos Pons, Juan; Colás Bravo, Pilar; González Ramírez, Teresa. (2010). «Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas». Revista de Educación, 352. Mayo-Agosto 2010.
- Domènech, Joan. (2009). «Elogio de la Educación Lenta». Barcelona. Graó.
- Honoré, Carl. (2008). «Elogio de la lentitud». Barcelona. RBA.
- Landow, George. (2004). «Innovación educativa e hipertexto: éxitos y fracasos de una universidad en apoyo de la nueva tecnología»; dentro de «Alfabetismos digitales: comunicación, innovación y educación en la era electrónica» de Snyder, Ilana. (2004). Archidona (Málaga). Aljibe.
- Marchesi Ullastres, Álvaro. (2003). «El Fracaso Escolar en España». Documento de Trabajo 11/2003. Fundación Alternativas.
- PISA 2012. *Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos*. OCDE. Informe Español. (2013). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte; Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades; Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial; Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Madrid.

IMÁGENES:

- IMAGEN 1: gracias a «sitioespana.com»
- IMAGEN 2: gracias a «vamosacambiarel-mundo.org»
- IMAGEN 3: gracias a «cuentosparati.blogspot.es»

educación bilingüe

¿Inglés como lengua extranjera o inglés como lengua franca? Esa es la cuestión

Autoras: Amalia García Merino e Inmaculada Muñoz Moreno



Como profesoras de inglés, a menudo nos preguntamos cuál es la mejor forma de enseñar una lengua que está en constante evolución debido al hecho de que es hablada por varios millones de personas en el mundo. Además, puesto que muchos de nuestros compañeros están actualmente estudiando este idioma, a veces nos encontramos con discusiones sobre el modo de enseñar las destrezas orales en las clases, y está claro que hasta el momento algo se ha estado haciendo mal, cuando después de tantos años de estudio, nuestros alumnos acaban la educación secundaria incapaces de comunicarse en este idioma.

Una de nuestras preocupaciones es exactamente el «hablar inglés» y su pronunciación adecuada. Y aquí la cuestión es: ¿Cuál es la pronunciación adecuada del inglés? ¿Qué inglés deberíamos enseñar? ¿Inglés británico o americano? ¿O bien deberíamos centrarnos en el inglés como idioma internacional? ¿El inglés como lengua franca?

El término inglés como lengua franca hace referencia al proceso comunicativo en inglés que se produce entre dos personas con una lengua madre diferente y las cuales no son, generalmente, nativas. De hecho, aunque es difícil saber cuántos millones de personas hablan inglés como primera lengua actualmente, lo que parece incuestionable es que el número de personas no nativas que lo hablan duplica el número de personas que usan este idioma como lengua madre. Por este motivo, ciertos autores y lingüistas han decidido analizar la lengua hablada por estos hablantes no nativos del inglés que hay en todo el mundo y teniendo

en cuenta una serie de características comunes, concuerdan en llamar esta lengua, «*English as a Lingua Franca*» o lo que es lo mismo, *inglés como lengua franca*. Estos autores también comparten la idea de que lo que importa es la comprensión, en lugar de conseguir la perfección lingüística.

Para que los hablantes sean entendidos es necesario dominar una serie de características esenciales del inglés (Jenkins, 2000); si no fuera así, esto podría ocasionar problemas en la comunicación. Entre esas características están: pronunciar todos los sonidos consonánticos, excepto los sonidos sordos y sonoros del fonema *th* como el verbo *think* (pensar) o el artículo *the* (el, la, los, las) o el alófono denominado *l* oscura (pronunciado con la parte trasera de la lengua levantada en lugar de la parte delantera, como en la palabra británica *feel*, que es diferente a *leaf*); la longitud de las vocales, es decir, la distinción entre vocales cortas y largas, lo cual es mucho más importante que la pronunciación exacta de la vocal (por ejemplo: la distinción entre *but/bat* [*cabaña/ sombrero*] no es motivo de confusión para los hablantes del inglés); también debe tenerse en cuenta la eliminación de consonantes: los hablantes del inglés como lengua extranjera evitan la supresión de grupos consonánticos como por ejemplo la letra *t* en inglés estándar en la palabra *Christmas* (Navidad); el acento y las formas débiles: la enseñanza debe basarse en conseguir pronunciar correctamente las sílabas acentuadas, en lugar de las formas débiles o el sonido *schwa*.

Sin embargo, existen otras peculiaridades del inglés que no causan apenas problemas en una con-

educación bilingüe

versación con otras personas, éstas son: características no esenciales.

PRONUNCIACIÓN

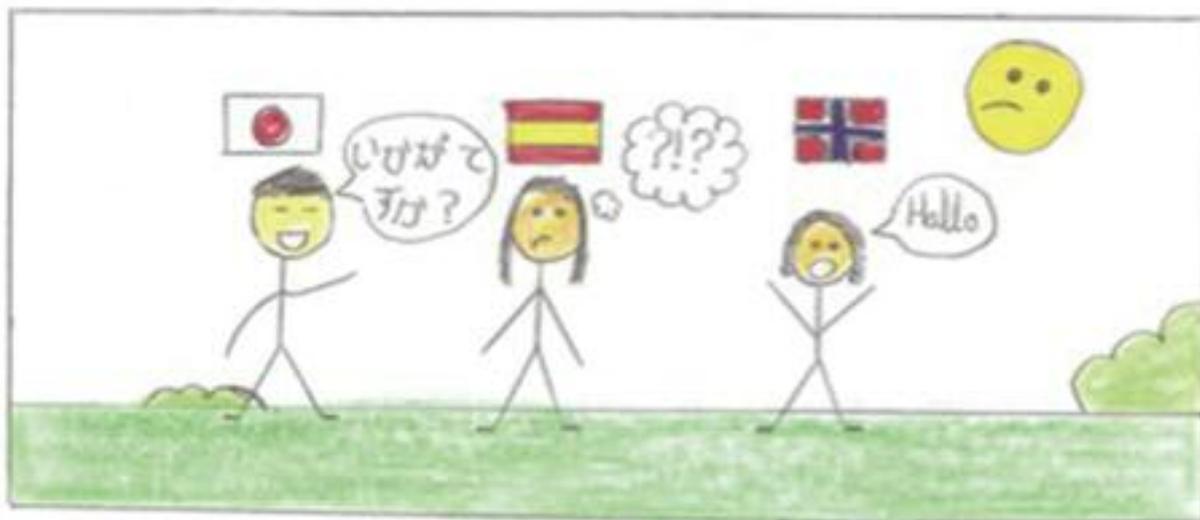
- La calidad de la vocal, excepto el sonido de la vocal en la palabra inglesa first (primero)
- Adición de vocales que no existen en inglés, como el error habitual de añadir a al final de las palabras, error cometido por los italianos cuando hablan inglés. (animal-a en lugar de animal)
- Formas débiles
- Los sonidos consonánticos th y l oscura
- Acentuación de las palabras
- El tono de la voz
- El compás acentual

LÉXICO Y GRAMÁTICA

- Confundir los pronombres relativos que y quien (*a problem who , a boy which*)
- Omitir los artículos definidos o indefinidos cuando son obligatorios en inglés estándar, e insertarlos donde no es posible en inglés estándar
- No utilizar las formas correctas en las coletillas interrogativas como en la oración Ellos deben llegar pronto, ¿no? En lugar de utilizar el verbo deber en negativa como aparece en la pregunta y el pronombre ellos, utilizar el verbo estar y el pronombre equivocado. (*She must study harder, isn't it?*)

- Insertar preposiciones que pueden resultar redundantes como en *We have to forget about* (Tenemos que olvidar sobre...).
 - Utilizar demasiado ciertos verbos con un sentido semántico muy general, por ejemplo *do, have, make, put, take* (hacer, tener, hacer, poner, coger).
 - Sustituir construcciones de infinitivos por oraciones de relativos como en *I'd like that...* (*I'd like that you study more*).
 - Ser demasiado explícito, por ejemplo, decir «Color blanco» en lugar de simplemente decir «Blanco» o añadir a la partícula interrogativa *How long?* la palabra *time* (tiempo) cuando ya ella misma significa ¿Cuánto tiempo?
- Otras características del inglés como lengua franca están relacionadas con innovaciones léxicas:
- Asignar significado a palabras funcionales (establecen relaciones entre las palabras contenido, las cuales sí tienen valor semántico) como por ejemplo *About, Back* en oraciones como *I back to China next month*
 - Cambio del significado de los falsos amigos. Por ejemplo, la palabra *constipation* (estreñimiento) en inglés británico pasaría a significar «estar constipado» para un hablante español; en el inglés como lengua franca esto serían verdaderos amigos.
 - Neologismos, por ejemplo: *holder* en lugar de las británicas *jacket* o *cover*

Esther Arroyo Rojas



educación bilingüe

- Frases hechas innovadoras como *green food* (verdura)
- Uso de nuevos morfemas: *hungry* + *ness* para formar la palabra hambre o cambiar el morfema final de la palabra *performance* (representación) por la letra *y*
- Creación de palabras híbridas (inventadas): *Drogenfreak*, *Telefonjunkie*, *Metalfan*

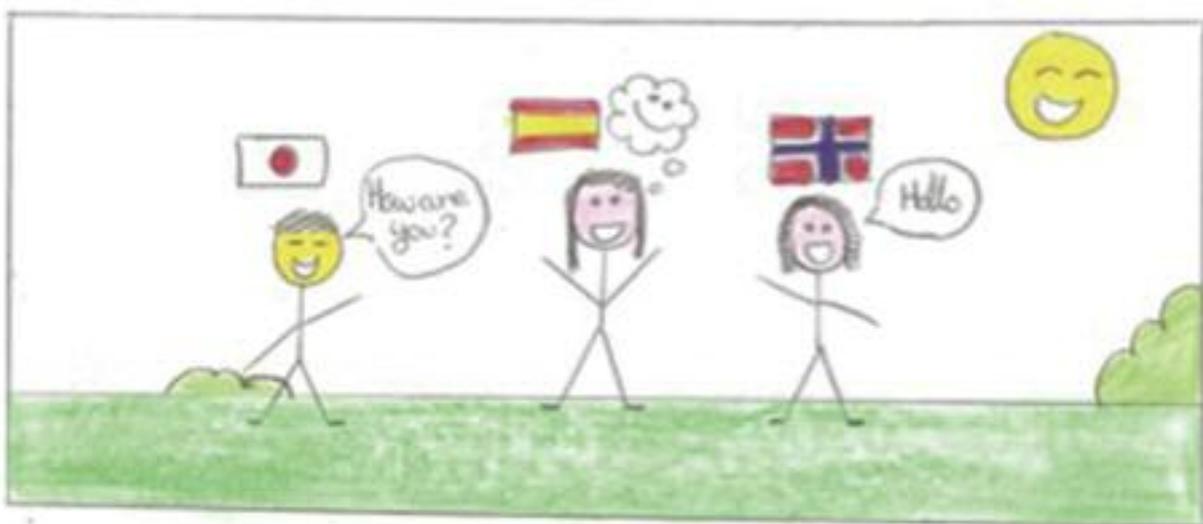
El inglés como lengua franca es, por lo tanto, más sencillo de enseñar y aprender si lo comparamos con la forma tradicional de enseñar inglés como lengua extranjera.

Por eso, ahora, es el momento de analizar lo que hemos estado haciendo y lo que debemos hacer.

Cada día, en nuestras clases, intentamos enseñar una variedad estándar del inglés. Nuestro objetivo final es parecer hablantes nativos y hacer que nuestros estudiantes sean capaces de aprender y reproducir un inglés adecuado. Sin embargo, si analizamos las características esenciales del inglés como lengua franca, nos damos cuenta de que hay ciertos aspectos de una lengua que no son realmente importantes para comunicarnos. De hecho, muchos de nuestros amigos, antiguos compañeros de clase, vecinos y compañeros de trabajo estudian inglés por motivos profesionales; probablemente, en un futuro, la mayoría lo utilizará con no nativos, por tanto, harán uso del inglés como

lengua franca. Además si considerásemos las características anteriormente mencionadas como no esenciales, la cantidad de trabajo requerida tanto por los profesores como por los alumnos sería reducida y, de este modo, los objetivos serían más fáciles de alcanzar. Y lo que es más, liberaríamos a nuestros estudiantes de la pesada carga de diferenciar entre *ship/sheep* (barco/oveja), palabras con pronunciación muy parecida en inglés o de añadir *-s* a las terceras personas del singular del presente simple, un error muy común entre ellos. Por otro lado, si nos centráramos en la comprensión en lugar de la precisión, podría llegar a pensarse que el inglés como lengua franca contribuye de una manera más sencilla a que la comunicación sea posible.

Es preciso mencionar aquí la idea del concepto comunicativo que hoy en día está muy ligado a las lenguas. La adquisición de una buena competencia comunicativa permitirá a nuestros alumnos comunicarse eficazmente en la lengua de destino. Como pensaba el lingüista Dell Hymes, aprender un idioma no sólo implica aprender las reglas de gramática, hay otros aspectos que deberían tenerse en cuenta tales como la cultura, el contexto, la edad de los interlocutores... Sin embargo, también es cierto que si pensamos en lo que enseñamos en nuestras clases, nos damos cuenta de que normalmente tendemos a centrarnos en los mismos modelos



educación bilingüe



culturales, los de Reino Unido y Estados Unidos. Y, ¿qué decir sobre la pronunciación? Lo mismo sucede cuando tratamos con los acentos. La mayoría de los profesores utilizamos y enseñamos RP (*Received Pronunciation*) o inglés americano, y el objetivo final es parecer muy inglés. ¿Por qué tenemos que evitar nuestros propios acentos? Es difícil evitar los acentos, sobre todo cuanto mayores son los aprendices. En otras palabras, el acento puede reducirse, pero no desaparecer. Ahora surge otra pregunta: ¿Es necesario seguir un patrón específico cuando el número de hablantes no nativos dobla el de los nativos?

Como hemos mencionado antes, lo que importa cuando se estudia un idioma extranjero es la comprensión, que implica no sólo el mero reconocimiento de palabras sino también descodificar y comprender el significado oculto de la frase.

Permitidnos terminar este artículo ilustrando nuestro análisis con un ejemplo. Un alumno de 3º de ESO se encuentra en una tienda en Estambul. Su nivel de inglés no es muy alto, pero es capaz de comunicarse con éxito cuando le dice a la dependienta, a la vez que señala a su amigo: «*Excuse me, my friend buy jeans black 38*». Obviamente, el

aprendiz está lejos de la corrección lingüística de un nativo: Olvidó la *-s* de tercera persona, el orden de las palabras es incorrecto, se aprecia pobreza léxica pero, a pesar de eso, la comunicación tuvo éxito.

En resumen, si el objetivo final cuando se aprende un idioma es comunicarse con otras personas, ¿estamos haciendo lo correcto en nuestras clases? ¿Cuál es la mejor forma de enseñar una lengua? ¿Inglés como lengua franca o inglés como lengua extranjera? Quizás, combinar todo y escoger partes de los diferentes métodos, como si estuviéramos en una tienda de caramelos, sea la mejor forma de enseñar y aprender una lengua, ya que como dice la expresión inglesa *Variety is the spice of life* (La variedad está en el gusto).



educación bilingüe

EFL or ELF, that's the question

Autoras: Amalia García Merino e Inmaculada Muñoz Moreno



As English teachers, we often wonder what the best way is to teach a language which is in constant change due to the fact that it is spoken by several millions of people around the world. Moreover, because many of our fellow teachers are currently studying the language, we are sometimes faced up with discussions concerning the way we teach oral skills in our classes, and it has been clear so far, that something has been done wrong when after so many years of study, our students would finish their secondary education being unable to communicate in the foreign language.

Among our worries is then the actual fact of «SPEAKING» English and its proper pronunciation. And here the question is: What is the correct pronunciation of English? Which English should we teach? British English (RP) or General American? Or should we focus on English as an International Language? English as a Lingua Franca?

English as a Lingua Franca refers to communication in English between speakers with different first languages, who are not generally native speakers. In fact, although it is difficult to estimate how many millions of English speakers there are in the present day, what seems unquestionable is that the number of non-native ones more than doubles the ones who have it as their mother tongue. Thus, some authors and linguists have studied the language spoken by the non-native speakers of English around the world and agreed with some of their most common features, calling this language ELF (English as a Lingua Franca).

They also seem to agree with the fact that intelligibility is what matters in contrast with native-like accuracy.

In order to be understood, speakers should control a series of core features (Jenkins, 2000) of English, if they do not, there can be breakdowns in communication. These features include: pronouncing all consonant sounds except voiceless/voiced th (e.g. 'think'/'the') and dark l (pronounced with the back of the tongue rather than the front of the tongue raised as in RP 'feel', as opposed to 'leaf'); vowel quantity: the distinction between long and short vowels is more important than exact vowel quality (e.g. the 'hut'/'hat' distinction causes no confusion to ELF speakers); consonant deletion: ELF speakers avoid consonant cluster deletion (e.g. the letter t in standard English 'Christmas'); nuclear stress and weak forms: teaching should focus on achieving correct prominence on stressed syllables, rather than on weak forms or schwa.

Nevertheless, there are other features of English which cause no or few problems when interacting with others: NON-CORE FEATURES.

PRONUNCIATION

- Vowel quality except the sound in RP 'first'
- Vowel addition (e.g. 'animal -a'), this is typically done by Italian speakers of English
- Weak forms,
- Consonant sounds th and dark l
- Word stress
- Pitch direction
- Stress-timed rhythm

educación bilingüe

LEXICOGRAMMAR

- Confusing the relative pronouns who and which ('a problem who', 'a boy which')
- Omitting definite and indefinite articles where they are obligatory in NS English, and inserting them where they do not occur in NS English
- Failing to use 'correct' forms in tag questions e.g. 'isn't it?' or 'no', instead of 'mustn't she?' (As in 'she must study harder, isn't she?')
- Inserting redundant prepositions as in 'We have to forget about...'
- Overusing certain verbs of high semantic generality, such as do, have, make, put, take.
- Replacing infinitive constructions with that-clauses, as in 'I'd like that....' (e.g. 'I'd like that you study more')
- Overdoing explicitness e.g. 'white colour' rather than 'white'

Other features of ELF: LEXICAL INNOVATIONS

- Assigning meaning to function words, e.g. 'about, back', as in 'I back to China next month'.
- Shift towards common meaning of 'false friends', e.g. BrEng 'constipation' shifts to mean 'to suffer from influenza' in ELF ('true friends')
- Word coinage, e.g.: 'holder' instead of BrEng 'jacket' or 'cover'
- Novel collocations, e.g. 'green food'
- Novel use of morphemes, e.g. 'hungriness', 'performancy', etc.
- Creation of hybrids: 'Drogenfreak, Telefon junkie, Metallfan'

ELF is therefore easy to teach and learn as opposed to traditional EFL.

Now, it is time to analyze what we have been doing and what we should do. Every day, in our lessons, we mean to teach a standard variety of English. We definitely want to sound like native speakers, and try that our students learn and produce accurate English. But when we face with the core features of English as a Lingua Franca, we learn that in order to communicate there are as-

pects of the language which are not really important. More and more of our friends, old classmates, neighbors and colleagues are studying English for professional reasons and most of their future relations will probably be with non-native speakers, therefore they will use ELF. If we only take the above-mentioned features as inessential, and we teach in our lessons only what is necessary in terms of intelligibility, the workload required by both teachers and learners will be significantly reduced, and it seems that the aims will be more easily achievable. We will free our students from the burden of the difference between 'ship-sheep' or the common «mistake» of not using -s for third person singular of present tense.

Moreover, if we focus on intelligibility rather than native like accuracy, it could be thought that ELF contributes to making communication possible in a straightforward way as opposed to EFL. It is necessary to mention here the idea of the communicative concept which nowadays is linked with languages. Acquiring a good communicative competence will allow our students to communicate effectively in the target language. As the linguist Dell Hymes thought, learning a language does not only imply learning the rules of grammar, there other aspects that should be taken into account such as culture, the context, the age of speakers etc. Nevertheless, it is also true that if we think on what we teach in our classes we realise that we normally tend to focus on the same cultural frames, those of the UK or the USA. What about pronunciation? The same happens when dealing with accents. Most teachers use and teach RP or American English and the final aim is sounding English. Why do we have to avoid using our accents? Accents are hard to avoid, above all as older the learners are. Definitely, accent can be reduced but not removed (Lippi-Green 1998). So, again one more question, is it necessary to follow a specific pattern when learning in this case English when the number of non-native speakers doubles the native ones? As stated before, what matters when learning a foreign language is inte-

educación bilingüe

lligibility, which implies more than just word recognition, but also decoding and understanding the hiding meaning of the utterance.

Let us finish this essay illustrating what have been shown with an example. A student of third year of ESO is in a shop in Istanbul. His level of English is not very high but he is able to communicate effectively when he asks the shop assistant, pointing to his friend: «Excuse me, my friend buy jeans black 38.» Obviously, the learner is far from acquiring native-like accuracy: he forgot the –s of the third person, word order is wrong and grammatically the utterance is completely incorrect, despite that, communication was successful.

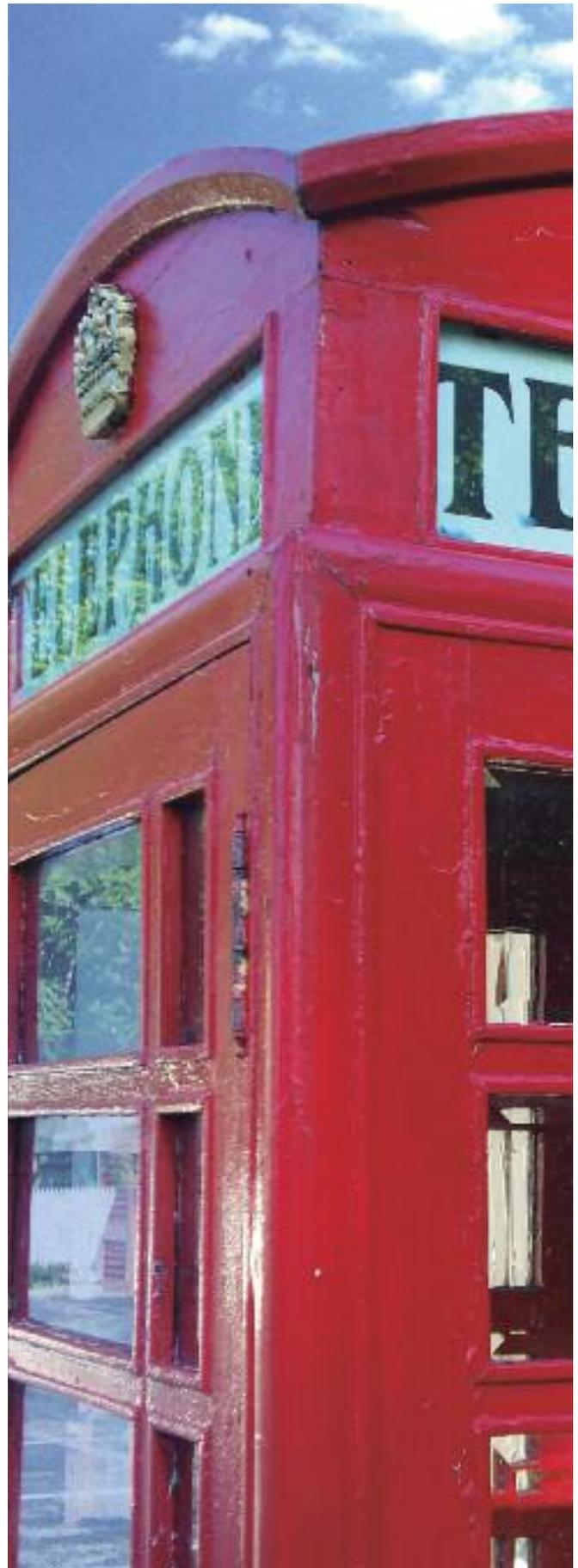
All in all, if the final aim when learning a language is communicating with others, are we doing well in our classes? What is the best way to teach a language; English as a Lingua Franca or as a Foreign Language? Perhaps, the ideal way to teach and learn a language is: combining everything and picking bits of different methods as if we were in a candy shop, as the English saying: ‘Variety is the spice of life’.

Bibliography

HYMES, Dell (1972) "Models of the Interaction of Language and Social Life," *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*, ed. by J. J. Gumperz and D. Hymes. Holt, Rinehart & Winston.

JENKINS, J. (2000) *The Phonology of English as an International Language*. Oxford: Oxford University Press.

LIPPI-GREEN, Rosina (1998) *English With an Accent: Language, Ideology, and Discrimination in the United States*. London and New York. Routledge.



Consideraciones en torno al principio de igualdad en el ámbito educativo

Autora: Ana Belén Merideño Manzano



Conviene empezar diciendo que el derecho a la educación es uno de los grandes principios que debemos llevar a cabo en nuestra comunidad, tanto a nivel social como cultural. Es un arma enriquecedora que posibilita tanto a niños como adultos engrandecer como personas, crecer a nivel intelectual y personal.

Creo que es un derecho que todos tenemos y no deberíamos privar de ello a nadie; con esto me refiero a las diferentes clases étnicas que habitan nuestro planeta. Muchas veces pensamos que porque sean personas de diferentes países e incluso personas gitanas, se les priva de derechos que muchos de nosotros sí tenemos; no voy a entrar en ninguna polémica de discriminación racial, pero mi experiencia me ha hecho ver grandes injusticias que los niños desde pequeños tienen que sufrir.

Todos los niños deberían estar escolarizados; sé que hay costumbres gitanas, como en este caso particular: tengo en clase a dos niñas, apenas asisten a clases por cultos, mercados etc., y muchos de ellos son personas muy inteligentes que nunca superan los estudios más allá de 6º de primaria. Es un grave error, a mi entender, muy pocos son los que prosiguen con sus estudios, pero, como dije anteriormente, no voy a hacer alusión a nada ni a nadie porque cada uno tenemos nuestras costumbres. Personalmente, pienso que la ley debería amparar más a estas personas.

Otro caso, por ejemplo, son los niños que han su-

frido algún abuso o bien provienen de familias conflictivas; creo que nuestro país debería contar con más recursos para ayudarles, nuevos proyectos, iniciativas, nuevas leyes, que les ayuden a integrarse más en la sociedad y a superar esos problemas. Sé que todos en esta vida, y más en estos tiempos de crisis, tenemos nuestros problemas, pero deberíamos mirar a nuestro alrededor y veríamos personas más cercanas a nosotras de lo que creemos que sí requieren de nuestra ayuda. Tengo que decir que todo lo relatado hasta ahora es a nivel personal, que las circunstancias de mi carrera profesional me han hecho centrarme más en estas personas y que, finalmente, he alcanzado objetivos muy satisfactorios.

Para que la labor educativa sea eficaz es necesario conocer el desarrollo social de los niños a los que va dirigida. Ya que en su momento como afirmó Darwin, el hombre es un proceso de construcción, un ser cambiante que busca la adquisición de logros y transformaciones.

Sin embargo debo destacar que, aunque se pueda hablar de unos rasgos comunes en cada momento evolutivo, no hay que olvidar que cada niño tiene unas características peculiares que deben ser consideradas a la hora de programar la actuación docente.

II. ANÁLISIS DE LA NORMATIVA VIGENTE EN COMUNIDAD AUTÓNOMA DE EXTREMADURA

En el Decreto 4/2008 del 11 de enero, por el que se establece el Currículo de Educación Infantil

educación

para la Comunidad Autónoma de Extremadura, en su anexo II se señala: «La educación infantil tiene como principal finalidad contribuir al desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de niños y niñas en estrecha colaboración con las familias». Además, en el citado decreto se señala que el currículo no se limita a conocimientos puramente académicos sino que influye y contribuye en el desarrollo integral de los alumnos y alumnas.

Por lo tanto, el desarrollo social es, en sentido amplio, la adquisición de valores, normas, costumbres, roles, conocimientos y conductas que la sociedad transmite y exige a cada uno de sus miembros. Los principales factores que intervienen en el proceso de socialización son: las características de niño, sus necesidades, así como las personas encargadas de satisfacer las necesidades del niño y de incorporarlo al grupo social.

La escuela constituye un contexto educativo y social muy diferente al grupo familiar. No son las mismas relaciones, ni funciones y actividades las que el niño mantiene dentro de su grupo familiar y dentro de la escuela.

La escuela tiene la posibilidad, siempre que se disponga de recursos adecuados, de ser un ámbito privilegiado para la prevención y detección precoz de problemas derivados de un entorno familiar, social o escolar negativos, que en lugar de favorecer su desarrollo pleno, le pone en peligro negándole la oportunidad de crecer en unas condiciones que deterioran su persona y frente a las que puede ir adoptando conductas de marginación social. Son niños de diferentes razas, inmigrantes, que viven en situaciones de extrema pobreza, de diferente cultura etc. Así, la LOE al formular los principios que guiarán la acción educativa, en su art. 1º, señala entre ellos:

- a) La calidad de la educación para todo el mundo
- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades
- c) La transmisión y puesta en prácticas de valores

Nuestra sociedad debe ser sensible a la realidad social en la que se encuentra, elaborando programas de intervención en situaciones de riesgo, evitando que se conviertan en problemas crónicos, pensando en los niños reales y en sus circunstan-



educación

cias familiares, para adecuar a sus necesidades dichos programas con flexibilidad y creatividad necesarias. La acción educativa en zonas deprimidas socioculturalmente, puede enriquecerse con la implementación de programas específicos, tales como:

- Programas de estimulación temprana
- Proyectos de enriquecimiento del lenguaje
- Programas de actuación contra el absentismo, en colaboración con los ayuntamientos y otras instituciones: se trataría de reducir los abandonos y evitar continuas faltas, muy frecuentes en este tipo de niños, mediante campañas de concienciación, actividades permanentes de seguimiento y control de faltas y justificaciones, concienciación de alumnos y contacto permanente con los padres.
- Proyectos para la estimulación de la participación familiar.

Y concluimos este apartado diciendo que, para favorecer el desarrollo social, debemos:

- Mantener una actitud contraria hacia determinados estereotipos y prejuicios sociales
- Actitud abierta al intercambio de ideas y a la participación, al trabajo en grupo, a la crítica y a la autocrítica
- Mantener actitudes y conductas estables y coherentes de tal forma que los niños puedan interpretar y predecir las intenciones y comportamientos
- Actitudes tolerantes, no autoritarias, animando a que los alumnos asuman responsabilidades
- Actitudes favorables hacia el trato de los niños, favoreciendo el acercamiento, el dialogo afectivo.
- Actitudes de respeto y confianza en el niño possibilitando que exprese sus opiniones, pensamientos e intereses sin miedo a cometer errores

Con todo ello, estaré contribuyendo especialmente al desarrollo en los niños de una de las competencias básicas del currículo de educación infantil, la competencia social y ciudadana: confianza en uno mismo, empatía, ayuda, colabora-



educación

ción con los demás, identificación y expresión de sentimientos y emociones propias...

Una de las propuestas, a nivel personal, para favorecer la integración de estos niños, es el proyecto para fomentar la lectura: en principio, en nuestras aulas y en nuestra sociedad, a través de la lectura favorecemos que estos niños se enriquezcan como personas, a nivel cultural, intelectual y favorecer su integración en nuestra sociedad:

III. PROPUESTAS PARA FAVORECER LA INTEGRACIÓN DE LOS MENORES

La animación a la lectura es animar o incitar al niño a leer, es adentrarle en una aventura en la que él mismo se convierte en protagonista, a partir de la identificación con los personajes de ficción. La animación a la lectura consiste, pues, en una actividad que propone el acercamiento del niño al libro de una forma creativa, lúdica y placentera.

Nosotros pensamos que la animación a la lectura será cualquier actividad que acerque a los niños a los libros. No desestimaremos ninguna actividad que pueda de algún modo animar a los niños a leer, aunque no todas ellas tengan la misma eficacia y haya que estudiar cuál es más apropiada para cada niño o grupo de niños en función de sus edades, intereses y circunstancias.

Creemos que la escuela debe proporcionar el despertar de una sensibilidad que haga descubrir el placer que puede proporcionar la lectura.

El despertar de esta sensibilidad garantizará para el resto de la vida el empleo de este valioso instrumento de trabajo intelectual (la sensibilización deberá conseguirse en contacto con la vida y la sociedad).

Toda animación a la lectura se realizará bajo el signo de la creatividad.

• ALUMNADO

El taller de Animación a la lectura está destinado tanto para el alumnado de Infantil como Primaria. La distribución del alumnado teniendo en cuenta los grupos a los que pertenecen.

• OBJETIVO GENERAL DEL TALLER

Como objetivo general se pretende desarrollar en el niño el hábito lector, de manera que la lectura se convierta en una actividad placentera elegida libremente.

• OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Los objetivos específicos considerados son los siguientes:

* Despertar el placer por la lectura

Podemos considerar éste como el objetivo primordial, puesto que, como ya hemos señalado, es necesario que el niño disfrute mientras lee, que sienta que es divertido; como un juego.

*Adquirir nuevos conocimientos

La evidencia nos demuestra que cuanto más se lee más información obtenemos de un determinado tema y así conseguiremos que los niños estén mejor preparados.

*Dominar el vocabulario

Si el niño domina el vocabulario usual y fundamental conseguimos que alcance el estadio fundamental de la competencia lingüística, ya que la sociedad así lo vaya exigiendo. De esta forma desarrollan la comprensión oral y la expresión oral y escrita.

*Mejorar el autoconcepto del niño. Desarrollar su personalidad

A través de cuentos, poesías infantiles, el niño va ampliando su experiencia y desarrolla su personalidad en el ámbito cognitivo, afectivo, moral (fo-

educación

mentando actitudes como la solidaridad y el respeto).

*Despertar la imaginación y la fantasía, introduciéndole en otros mundos: reales o fantásticos

Relacionando éste con el primer objetivo, hay que considerar fundamental desarrollar en el niño la capacidad de creatividad (más adelante trataré este tema un poco más ampliamente).

*Automatizar la decodificación de los signos escritos del lenguaje:

Letras, sílabas, palabras, signos de puntuación y demás símbolos que conforman la expresión escrita, para conseguir fluidez lectora.

*Fijar la ortografía de las palabras

Es un hecho comprobado, aquel niño que lee de forma habitual, comete menos faltas de ortografía que el niño lector. Esto se debe a que según se va leyendo la vista «fotografía» las palabras.

*Aprender a estudiar

No hay ninguna duda que un niño que lee correctamente capta mucho mejor lo que está estudiando que otro niño que lee con dificultad.

*Describir la belleza del lenguaje, desarrollando

valores estéticos

El niño al leer descubre lo positivo que puede llegar a ser el lenguaje y la cantidad de posibilidades de expresión que en el encontramos.

Con todas estas aportaciones citadas, el niño habrá conseguido dominar la lectura y con ello comprender lo que lee. De esta forma será más fácil entender la importancia que tiene ser un buen lector para su vida académica, profesional y personal.

• CONTENIDOS

1. Mejora de la calidad y comprensión lectora
2. Creación de un clima positivo, ameno, lúdico y favorable hacia la lectura
3. Toma de conciencia de la importancia de los libros como fuente de entretenimiento y de información
4. Dominio y aumento del vocabulario
5. Desarrollo de la imaginación y la fantasía, introduciéndole en otros mundos: reales o fantásticos
6. Descubrimiento de la diversidad de los libros

• ACTIVIDADES

Algunas actividades a nivel general que se realizan a lo largo del curso son:

- Recopilar, crear y recrear partiendo de la tradición oral y la poesía
- Juegos con el lenguaje y técnicas para desarrollar la imaginación y fantasía



educación

- Creación de dossieres, diarios, murales, libros comunes
- Participación en periódico o revistas escolares
- Trabajar el lenguaje y la expresión oral
- Hacer juegos fonéticos con las palabras
- Trabajo oral con el folklore infantil
- Actividades de recitado de poesías y retahílas, cantado de canciones, contar cuentos, anécdotas, relatos...
- Utilizar la ilustración, historieta gráfica, fotografía, publicidad, cine teatro, música, prensa, radio, espectáculos...
- Concursos de lectura
- Elaboración y exposición de portadas de cuentos tradicionales
- Redacción y elaboración de carteles/slogans relacionados con la animación a la lectura que serán expuestos en las zonas comunes con biblioteca, pasillos, etc.

• METODOLOGÍA

La esencia del ejercicio para la animación a la lectura es conseguir que el niño esté motivado, de manera que, como se ha venido diciendo a lo largo de esta programación, leer para él se convierta en un acontecimiento divertido, entretenido, solaz, un juego en el que él se sienta feliz y seguro.

Es conveniente presentar el libro como un objeto divertido (a los niños les encantan las cosas divertidas). Después de todo, leer es descubrir, conocer, y esta necesidad, de conocer, de explorar incluso lo que está prohibido para ellos, es un apetito innato y está vivo dentro del niño; simplemente tenemos que despertar estas inquietudes. De esta forma, nos aseguraremos que su satisfacción mediante la lectura se convierta en una vía privilegiada de acceso al placer del descubrimiento.

Es importante asegurarse que el juego, el cuento, los trabalenguas, las adivinanzas, las poesías no caigan en el olvido a la hora de formar buenos lectores, ya que son un fabuloso camino para llegar

a nuestra meta, tan repetida en este trabajo. No podemos olvidar que tenemos que contar con unos competidores muy especiales: televisión, videojuegos y ordenador. Estas son las actuales motivaciones extraescolares con las que debemos luchar desde los propios centros escolares para crear auténticos hábitos lectores, y «ganar la batalla» a estos otros hábitos juveniles.

Algunas recomendaciones a tener en cuenta en el campo de la animación a la lectura son:

- ☐ Cuando el niño está aprendiendo a leer es conveniente acompañarlo y comentar con él la lectura. También se pueden hacer juegos, dramatizaciones, etc.
- ☐ Hacer actividades lúdicas (juegos y actividades).
- ☐ No comparar las habilidades lectoras del niño con las de otros, aunque a su juicio lean mejor.
- ☐ La lectura ha de ser vista como una fiesta, nunca como un castigo. Podemos premiar a los niños con libros o con un ratito de lectura.
- ☐ Leerles cuentos, poesías, etc. en voz alta, y desde que son muy pequeños.
- ☐ Al seleccionar un libro para el niño, recuerde que el principal criterio será el placer que pueda experimentar al leerlo.
- ☐ No le imponga sus gustos.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Palacios, Marchesi y Coll: *Desarrollo psicológico y educación. Psicología evolutiva*, Madrid, Alianza, 1999
- López, F.: *La formación de los vínculos sociales*. Publicaciones M.E.C., 1985.
- López, F.: *Los orígenes de la socialización, Infancia y Aprendizaje*, 1982.

Hogares Verdes a través de los centros educativos

Autora: Anali Moreira

En la comarca de las Vegas Bajas, a través de la Mancomunidad Integral de Servicios, viene funcionando la Oficina de Ciudades Saludables y Sostenibles dentro del Servicio de Protección Ambiental. Una de sus líneas de actuación es la Educación Ambiental y, con el objetivo de fomentar y mejorar la educación ambiental en este territorio, se empezó a llevar a cabo el programa Hogares Verdes durante el curso escolar 2008/2009.

El programa de Educación Ambiental Hogares Verdes está promovido por el Centro de Educación Ambiental del Ministerio de Medio Ambiente y Medio Rural y Marino (CENEAM). Este programa educativo va dirigido a familias preocupadas por el impacto ambiental y social de sus decisiones y hábitos cotidianos. Con esta iniciativa se desea acompañarlas en el proceso de cambio hacia una gestión más responsable de su hogar promoviendo el autocontrol del consumo doméstico de agua y energía, introduciendo medidas y

comportamientos ahorradores y ayudando a hacer una compra más ética y más ecológica

Desde la Oficina de Ciudades Saludables y Sostenibles se invitó a participar a todos los centros educativos de infantil, primaria, secundaria y educación especial de las localidades de la mancomunidad, que incluyen Montijo, Puebla de la Calzada, La Garrovilla, Esparragalejo, Torremayor, Barbaño, Guadiana del Caudillo, Valdelacalzada, Pueblonuevo del Guadiana, Talavera la Real, Lobón y Guadajira.

De los 22 centros invitados, participaron en esta iniciativa 7 centros como son: IESO Dulce Chacón (La Garrovilla), CEIP Ntra. Sra. de la Caridad (La Garrovilla), C.Infantil Alborada (Montijo), CEIP Virgen de Barbaño (Montijo), IES B. Diego Sánchez (Talavera la Real), CEIP Ntra. Sra. de la Asunción (Lobón) y CEIP Calzada Romana (Puebla de la Calzada).

Cada centro educativo eligió a un representante entre sus docentes que actuaba de interlocutor



ecología

entre el centro educativo y la Mancomunidad y daba las explicaciones oportunas a las familias participantes sobre la metodología y demás aspectos que había que llevar a cabo.

La Oficina de Ciudades Saludables y Sostenibles de la Mancomunidad actuó de coordinadora de todos los centros facilitando apoyo técnico al representante de los docentes.

A principio de curso, en la primera reunión mantenida entre la Oficina de Ciudades Saludables y los responsables docentes se les entregó a estos últimos una Solicitud de Adhesión al Programa para que rellenaran las familias interesadas de sus centros, donde se recogía un manifiesto que debían cumplir si se comprometían a participar. Este manifiesto incluía varios puntos donde expresaban que eran conscientes de la importancia de la Educación Ambiental como herramienta para mejorar la sostenibilidad de su población, el deseo de participar en el Programa Hogares Verdes, el compromiso de cumplimentar el cuestionario inicial y final sobre los temas tratados en el Programa (agua, energía, etc.), el compromiso a asistir a las reuniones informativas, a entregar la ficha de inscripción y a facilitar los datos sobre consumos domésticos, y por último, que en caso de interrumpir el programa, devolvería el kit de ahorro a la organización. A cambio, el Programa ofrecía a los hogares participantes reuniones donde se intercambia información sobre cuestiones básicas y muy prácticas relacionadas con los temas que se estaban abordando en cada momento; atención personalizada, presencial o a través de teléfono y correo electrónico, para ayudar a resolver todas las dudas que surjan; y materiales con información y recomendaciones prácticas y un sencillo equipo de muestra y ahorro.

Con las familias «captadas» se fueron haciendo reuniones de Presentación del Programa en cada centro educativo participante a lo largo del mes de noviembre, donde se explicaba la metodología,

los objetivos y el calendario de las actuaciones. Se les planteaba un reto colectivo:

- Reducir las emisiones de CO2 en un 5,2%
- Disminuir entre un 6 y un 10% el consumo doméstico de agua

Y para motivar a las familias también se expusieron los resultados de otras experiencias, como la de Segovia donde venían trabajando desde el año 2007 y se habían producido cambios significativos en el consumo de agua, de electricidad y de calefacción que presentaban como resultado una reducción de las emisiones domésticas de CO2 del 4,45% a 6,77%, lo cual se traduce en 55.212 Kg de CO2 que se han evitado a la atmósfera.



En esta primera reunión de noviembre se entregó un Cuestionario Inicial que debían rellenar sobre diferentes consumos,.... relativos al primer semestre del año anterior (donde no funcionaba el programa). A cada familia se le asignó un código, además del código del centro educativo para que fuera totalmente anónimo. También se les entregó una carpeta, folletos de buenas prácticas ambientales y una guía de ahorro y eficiencia energética.

En el mes de febrero se celebra la primera sesión de trabajo, en este caso relacionada con la Energía a través de una charla sobre Cambio Climático a cargo de Alejandro Almenara, el cual participó como «discípulo» de Al Gore en el proyecto es-

ecología

pañol de cambio climático. De esta manera se pretendía remover la conciencia ambiental de los participantes e implicarles en las medidas ahorradoras.

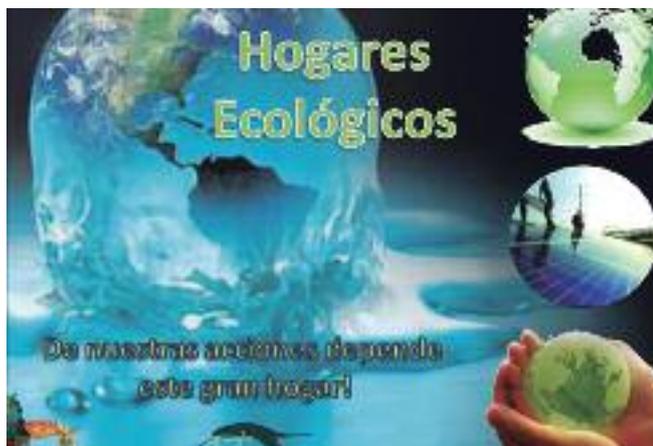
Es en este momento cuando se entregan unos kit de ahorro para cada familia compuesto por dos unidades de bombilla

OSRAM 16W, un termómetro, un regulador de bañera, un regulador de lavabo, un regulador de fregadero y una base de enchufes. También se les entrega el Cuestionario Final donde deben ir apuntando los consumos del primer semestre de ese año.

Las sesiones de trabajo con las familias se intercalaban con las reuniones entre los docentes y la Oficina de Ciudades Saludables para seguir preparando el calendario de actuaciones.

La siguiente sesión con las familias versó sobre el agua, que incluyó una charla a cargo de técnicos de Confederación y una visita al Centro de Interpretación sobre el Agua en Proserpina.

En junio, para clausurar el programa y con motivo de tener un encuentro las 181 familias que habían participado de las diferentes localidades se organizó una visita a Cornalvo. El programa incluía



una ruta senderista por el entorno, una charla en el centro de interpretación y dos actuaciones infantiles de cuentacuentos y títeres con temática ambiental.

A la vuelta del verano se recogieron los cuestionarios finales correspondientes a datos de

la etapa donde funcionó el programa, los cuales se cotejaron con los iniciales para, de este modo, comprobar las diferencias en los consumos después de poner en marcha ciertas medidas. Además se les preguntó por los nuevos elementos que habían introducido para conseguir ahorrar agua y energía, como por ejemplo la instalación de lámparas de bajo consumo, la compra de electrodomésticos de mejora energética, la instalación de perlizadores, la instalación de sistema de ahorro en la cisterna, la bajada de grados en el hogar, apagar aparatos eléctrico en stand by, etc.

Con este programa se ha pretendido que las familias interioricen actitudes y hábitos de la vida cotidiana respetuosos con el medio ambiente, además de tener un reto colectivo dentro de casa como es el ahorro de agua y energía.



nuevas tecnologías

Representaciones mentales de los docentes en formación inicial sobre el maltrato escolar

Autora: M^a Isabel Santos Tena



A lo largo de las décadas se ha producido una fuerte polémica sobre el comportamiento agresivo del ser humano.

En la actualidad, el fenómeno de maltrato escolar sigue adquiriendo gran importancia debido a que existe una progresiva preocupación en la comunidad educativa y en el conjunto de la sociedad sobre la violencia que tiene lugar en las aulas y centros escolares.

Este trabajo pretende contribuir al conocimiento de este fenómeno a través del estudio de las representaciones mentales que los profesores en formación tienen del mismo. Concretamente, este estudio se centra en las concepciones que los estudiantes de Magisterio y Psicopedagogía de la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura.

Palabras clave: maltrato escolar, ideas previas, formación del profesorado.

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Los objetivos que se persiguen en este estudio se concretan en 4 objetivos generales que pasamos a detallar:

Objetivo general 1:

- Analizar las representaciones mentales que tiene el alumnado de la Facultad de Educación sobre el maltrato entre iguales.

Objetivo general 2:

- Analizar las representaciones mentales que tienen los docentes en formación inicial sobre las

posibles causas que originan el maltrato entre iguales.

Objetivo general 3:

- Investigar acerca de las concepciones que tienen los futuros docentes sobre las características que definen a los implicados en las situaciones de maltrato escolar entre iguales.

Objetivo general 4:

- Conocer la percepción que tiene el alumnado de la Facultad de Educación sobre sus competencias profesionales para detectar e intervenir en situaciones de maltrato escolar entre iguales.

METODOLOGÍA

La metodología adoptada en este estudio sigue un enfoque interpretativo-descriptivo a través del cual tratamos de describir, explicar y comprender las representaciones mentales que tienen los estudiantes de Magisterio y Psicopedagogía acerca del maltrato entre iguales.

MUESTRA

La muestra seleccionada está compuesta por un total de 240 estudiantes universitarios pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Extremadura de Badajoz. Atendiendo a las variables género y curso, la muestra queda distribuida de la siguiente forma (véase tabla 1):

Tabla 1. Distribución de la muestra

	1 ^o Primaria	2 ^o Primaria	3 ^o Primaria	4 ^o Espe- danza	5 ^o Psicope- danza	Total
Mujeres	61	21	22	30	24	158
Hombres	37	7	9	12	13	76
Total	100	30	31	42	37	240

Como se puede observar en la tabla 1, la muestra está compuesta por estudiantes procedentes de dos titulaciones diferentes: Maestro en la especialidad de Educación Primaria y Licenciatura de Psicopedagogía.

INSTRUMENTOS

Para la recogida de datos se ha elaborado un cuestionario que ha sido validado por expertos. El cuestionario consta de 11 preguntas que contienen un total de 129 ítems. En relación a la tipología de las preguntas, en dos de ellas se emplea una escala de tipo Likert que contempla cuatro valores seleccionados para registrar frecuencia: nada, poco, bastante y mucho. Un ejemplo de este tipo de pregunta sería el siguiente:

- ¿En qué medida crees que la observación de los niños de episodios de violencia entre los padres puede ser la causa de aparición de situaciones de maltrato escolar?

- a) Nada
- b) Poco
- c) Bastante
- d) Mucho

ANÁLISIS DE RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Como principales conclusiones de nuestra investigación y dando respuesta a los objetivos marcados en la misma, podemos concluir que:

Definición del concepto de maltrato: En relación a los criterios que emplea el alumnado de la Facultad de Educación de la UEX para distinguir una conducta violenta de una situación de maltrato, los resultados evidencian que un 68,6% afirma que para que exista maltrato escolar, la conducta agresiva debe ocurrir de forma repetida en el tiempo y con clara intención de dañar o molestar al otro.

Modalidades de maltrato escolar: Las representa-

ciones mentales que el alumnado participante tiene sobre las modalidades de maltrato varían en función del tipo de comportamiento violento que se analice. Un 73,6% de los encuestados incluye la exclusión social como es maltrato escolar de tipo social, concretamente, aislamiento social. Un 79,8% de los alumnos considera maltrato verbal conductas como insultos, motes o difusión de falsos rumores. Por otra parte, un 63,6% afirman que romper, robar o esconderlas cosas personales de un compañero es maltrato escolar, y específicamente, maltrato físico indirecto. Además, 83,5% de los alumnos encuestados afirman que pegar, golpear o abofetear a un compañero puede clasificarse como maltrato físico directo. En cuanto a las amenazas, el 75,6% del alumnado afirma que infundir miedo en otros es una conducta clasificable de maltrato. El 51,2% declaran que el vandalismo material también puede considerarse una modalidad de maltrato. Por último, el 87,6% de los encuestados opinan que el acoso sexual es otra modalidad del maltrato.

Causas del maltrato escolar: El análisis de las representaciones mentales que tiene el alumnado acerca de las causas del maltrato escolar revela que entre las causas familiares, los encuestados otorgan mayor relevancia a: la falta de autoridad de los padres sobre el comportamiento de sus hijos (60,3%), la falta de exigencias de los padres a los hijos (63,2%) y la observación de episodios de violencia entre los padres (75,2%). Entre las causas sociales, los alumnos resaltan las siguientes: existencia y observación de conductas violentas en la escuela (65,3%), falta de autoridad del profesorado sobre el comportamiento de los alumnos (63,2%), problemas de integración del niño dentro del ámbito educativo (64,5%), consumo de sustancias como el alcohol, o drogas dentro del ámbito educativo (87,2%) y pertenencia a un grupo de iguales conflictivo (84,8%). Por último, dentro de las causas individuales, los alumnos destacan: el uso de juegos y videojuegos violentos (71,3%) y la escasa integración social del niño (75,5%).

educación



Características del agresor, víctima y testigo: En cuanto al análisis de las características de los implicados en situaciones de maltrato escolar, los resultados muestran que el 81,0% de los alumnos opinan que las víctimas son personas inseguras y con baja autoestima. Además, un 84,7% de los encuestados afirma que son personas que se muestran intimidados y sumisos ante cualquier situación que les resulte incontrolable. Un 76,4% considera que son personas tímidas e introvertidas. Y por último, el 78,5% opina que tienen rasgos físicos diferentes a los demás compañeros, por ello, son objeto de burla y maltrato. En cambio, las características cambian cuando definen a los agresores. Un 79,8% de los alumnos encuestados opina que proceden de familias problemáticas. Un 67,4% cree que la falta de disciplina en el colegio ejerce una influencia sobre las características del perfil del agresor. Además, el 75,6% declara que los agresores son por lo general personas agresivas y con fuerte impulsividad. Por último, según el 73,6% los agresores son personas que no controlan su ira o rabia y ante situaciones de tensión pueden llegar a perder el control en su comportamiento pudiendo incluso agredir a la persona que piense que puede ser causante o responsable de dicha situación. Finalmente, las características psicosociales que los docentes en

formación inicial asignan a los testigos son: falta de seguridad o baja autoestima (53,1%), débiles y sumisos (56,5%) y por último, consideran que no tienen sentimiento de culpabilidad (54,4%).

Formación del profesorado ante el fenómeno de violencia escolar: Este apartado recoge las res-

puestas de los alumnos acerca de las posibles actuaciones y estrategias que emplearían como docentes ante situaciones de maltrato escolar, así como del nivel formativo que presentan y de las demandas formativas que realizan relacionadas con la prevención e intervención en este tipo de situaciones.

Formación y autoeficacia de los estudiantes de la Facultad de Educación ante situaciones de maltrato escolar: En relación a la percepción que tiene el alumnado de la Facultad de Educación sobre sus competencias profesionales para detectar e intervenir en situaciones de maltrato escolar entre iguales, los resultados indican que entre las actuaciones que llevarían a cabo para solucionar este tipo de situaciones se encuentran las siguientes: un 73,1% señala que hablaría con los implicados, un 42,6% realizaría actividades en las tutorías, un 26,9% comenta que enviaría al despacho del director a los implicados en el problema y un 21,1% se limitaría a redactar un parte de amonestación. Otras intervenciones serían hablar con los padres del agresor (55%), cambiar de sitio a los alumnos o expulsarles de clase (19%) y por último, un 6,2% afirma que no intervendría ante una situación de maltrato, puesto que creen que se resuelven mejor por sí solas.

educación

Formación que reciben los alumnos en la Facultad de Educación acerca del fenómeno de maltrato escolar: Referente a la percepción del alumnado acerca de la formación inicial que recibe en materias que aborden conocimientos sobre el maltrato, su prevención e intervención, los resultados muestran que en un 72,7% de los casos creen que reciben poca o ninguna formación en las habilidades sociales. Un 43,0% afirma recibir poca formación en estrategias comunicativas verbales dirigidas a la resolución de conflictos y el 52,9% considera que les ofrecen pocas posibilidades de formación en estrategias comunicativas no-verbales. Por otro lado, la mayoría de los alumnos, con un 74,4%, opinan que reciben poca o ninguna formación en programas de mediación del maltrato escolar. El 70,2% afirma recibir poca formación sobre programas de modificación de conducta orientados a la intervención y prevención de episodios de violencia escolar. El 74,0% opina que apenas reciben formación sobre estrategias de resolución de conflictos. Y por último un 33,9% de los casos cree que en la Facultad de Educación han recibido poca formación sobre educación en valores. Es evidente, que el fenómeno de maltrato escolar no está ocupando un lugar importante en los planes de estudio para maestros y psicopedagogos. Según indican los alumnos, la formación que tienen en estos temas la han adquirido fuera de la institución universitaria, siendo la televisión una de las fuentes más consultadas para adquirir esta formación. El problema que esto conlleva es que la información que reciben es muy general y con frecuencia poco científica y, por tanto, no resulta suficiente para llegar a comprender el problema y poder intervenir.

Formación que demandan los alumnos en temas relacionados con el maltrato: Las demandas formativas del alumnado participante en este estudio para acometer situaciones de maltrato entre iguales son las siguientes: A un 55,4% de los estudiantes les gustaría recibir más formación en habilidades sociales y al 73,6% en programas de

mediación escolar. Por otro lado, el 62,8% demanda formación en programas de modificación de conducta y el 81,4% en estrategias de resolución de conflictos. Un 56,6% declara que le gustaría formarse en habilidades comunicativas verbales, mientras que el 43,4% rehúsa a este tipo de formación. Sobre las habilidades comunicativas no-verbales, un 51,2% de los alumnos considera que necesita información acerca de este tema.

Como conclusión general, los resultados evidencian la necesidad de abordar este tema con seriedad y profundidad en los actuales planes de estudios de maestros y psicopedagogos incorporando contenidos que preparen a los futuros docentes en la prevención del maltrato y en la construcción de un mundo más humano donde la convivencia pacífica y respetuosa esté garantizada



educación

El progreso es posible y el de nuestros hijos, también

Autora: Noelia Rubio



El debate está en la calle, en las tertulias radiofónicas y en los programas televisivos. A la sociedad le interesa y es que de ella depende el futuro. Un puzzle con muchas piezas, difícil de construir y casi imposible conseguirlo a la primera. Mucho más complicado es ponerse de acuerdo si el trabajo depende de numerosos factores (la familia, la escuela, los amigos, la administración educativa etc). Partes de un todo con un mismo objetivo, aportar a las personas un derecho que les pertenece: la educación.

Que todos podamos recibir una formación adaptada a las necesidades del alumno es una asignatura pendiente para la sociedad española. Son muchas las barreras que dificultan la correcta escolarización de los que más necesitan, de los estudiantes con discapacidad. En esta materia rozamos el suficiente y aunque ya hemos superado el suspenso necesitamos mejorar. El camino recorrido hasta ahora es importante pero el objetivo es llegar al sobresaliente y eso depende de los colegios, los centros especializados, de las familias con hijos discapacitados, de los profesionales y de la sociedad.

Para sacar nota es necesario agotar todas las alternativas que la educación actual ofrece a todas esas personas que necesitan una atención especial. Los centros ocupacionales, los especiales de empleo y desde la educación formal, la denominada formación profesional, PCPI (programas de cualificación profesional inicial) próximamente la llamada FP Básica con la nueva ley educativa, Ley

Orgánica 8/ 2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), componen los tres vértices de un triángulo que puede llenar de esperanza el futuro laboral de este tipo de personas. Alternativas diferentes con un mismo objetivo: poder seguir formándose para alcanzar una autonomía personal.

Cada una de estas tres opciones va dirigida a personas con características particulares y en ellas se aprende y se trabaja de un modo distinto. A los centros ocupacionales (C.O.) pueden acceder mayores de 16 años con discapacidad intelectual, parálisis cerebral o aquellas que padezcan un trastorno del espectro autista y que tengan reconocido un grado de minusvalía igual o superior al 33%. Se caracterizan por ser centros alternativos previos a la actividad productiva, es decir, no son lugares de trabajo. Lo que buscan principalmente es la normalización e integración sociolaboral. Un objetivo que consiguen mediante programas formativos de habilidad ocupacional y de ajuste personal y social. En definitiva, prestan un servicio de atención integral, que cubra las necesidades y consiga el bienestar de las necesidades de personas con discapacidad.

Los centros especiales de empleo (C.E.E.), en los que la línea de actuación está marcada por el Gobierno de cada comunidad autónoma, tienen que estar formados al menos por un 70% de personas discapacitadas. En ese porcentaje se encuadrarán aquellos desempleados con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial que supere el 33% de minusvalía. La gran diferencia con los centros ocupacionales es que los C.E.E. sí tienen

educación

carácter laboral. Se definen como empresas con una organización y estructura determinada cuyo objetivo es que las personas discapacitadas desarrollen un trabajo productivo y remunerado. Siempre adecuado a las características personales de cada uno y con el fin de que se sientan útiles y pasen a formar parte del mercado laboral.

Recientes encuestas demuestran que todos los trabajadores de Centros Especiales de Empleo consideran que es importante tener un trabajo, el 95% dice que les hace más felices y el 96,67% que les hace sentirse bien. (Jordán y Verdugo, 2010).

Los CEE son una realidad con una gran presencia en el ámbito de la discapacidad.

PCPI O FP BÁSICA

«Es un hecho incuestionable, que los PCPI en sus modalidades de Aula Profesional, Taller profesional, Talleres Específicos y Aula Profesional Experimental, se nutren de alumnos procedentes en su mayoría de la evaluación extraordinaria de Educación Secundaria obligatoria». Es decir, de alumnado que durante años han tenido dificultades a lo largo de su aprendizaje y no han superado los objetivos planteados en esta etapa educativa, y para jóvenes que tienen riesgo de abandonar el

Sistema Educativo, encontrándose en una situación desfavorable.

Los objetivos de los programas de cualificación profesional inicial o la FP Básica pretende:

«Ampliar las competencias básicas del alumnado para proseguir sus estudios en diferentes enseñanzas

«Permitir que el alumnado alcance las competencias profesionales propias de una cualificación de nivel uno

«Dotar al alumnado de posibilidades reales para una inserción sociolaboral satisfactoria

FORMACIÓN PROFESIONAL

Se entiende por FP aquellos estudios destinados a la inserción laboral, donde su objetivo principal es aumentar el conocimiento y habilidades de los futuros profesionales. Ciertamente, que hasta no hace muchos años la FP tenía una imagen social negativa, con la falsa creencia de que solo estaba dirigida para el alumno fracasado, para el alumno en clara desventaja social. No siendo así podemos decir que, es una oportunidad más para una educación e inserción laboral clara.



educación



Con todas estas posibilidades, negar la evidencia es imposible y hay que reconocer que quizás las personas discapacitadas no lleguen a ser ingenieros, médicos, entre otros, porque necesitan estar bajo la tutela de un superior, pero sin ninguna duda podrán ser conserjes, bedeles, auxiliares, técnicos de atención a personas en situación de dependencia..., porque ellos y ellas son capaces de desarrollar las tareas que les encomiendan de manera eficaz.

Estas alternativas son un paso más para dar una respuesta positiva a las necesidades de este colectivo, rodeado en la mayoría de los casos por injusticias sociales. Está claro que todas las medidas que se adopten no serán suficientes hasta que se encuentre la manera de implicar masivamente a la comunidad y existan más profesionales que garanticen el éxito en el progreso de este tipo de personas.

Esto es un mensaje de esperanza para aquellos que muchas veces han pensado que ya no se podía hacer nada más. Sobre todo es un alivio para las familias que buscan desesperadamente y no encuentran. El camino es difícil, pero paso a paso, el avance es posible y el de sus hijos también.

Resumen:

Sabemos que hoy en día el tema de la educación y todas sus modalidades de estudio provoca controversias al respecto en la sociedad.

Este artículo pretende exponer cada una de las oportunidades a las que puede optar una persona con discapacidad o con dificultades de aprendizaje para recibir una formación adecuada a sus necesidades, con el objetivo de formarlos a nivel educativo y proporcionarles los apoyos necesarios para que alcancen las competencias profesionales necesarias y reales para una inserción sociolaboral satisfactoria.

Palabras clave:

Formación, discapacidad, empleo con apoyos y calidad de vida.

Libros:

SAEZ DE SANTA MARÍA, Guillermo. (2008). «*De la integración, a la inclusión*», Fundación ECOEM. ECHEITA SARRONADÍA, Gerardo, (2006). «*Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*», Narcea, S.A. de Ediciones».

Revistas:

COLECTIVO LOÉ: CARLOS PEREDA, M. ÁNGEL DE PRADA, WALTER ACTIS. Barcelona: Obra Social de la Fundación «La Caixa» 2012. «*Discapacidades e inclusión Social*». Colección Estudios Sociales, Núm. 33, 281 páginas.

FUNDACIÓN LUIS VIVES. Septiembre – Diciembre 2012: «*Centros Especiales de Empleo: empresas para una sociedad comprometida responsablemente*». Revista de Responsabilidad Social de la Empresa. Vol. 4, nº 3. Pág 79 a pag»

INSTITUTO UNIVERSITARIO DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD, UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (INICO). JORDÁN DE URRÍES F.B. Y VERDUGO, M.A. (2010). «*Informe sobre la situación de los CEE en España*». Salamanca, 6 de julio de 2010». Dis-

educación

ponible en la URL: http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO25153/Informa_MTN_Centros_EspecialesdeEmpleo.pdf

VERDUGO ALONSO, M. ÁNGEL, BENITO IGLESIAS, M^o DEL CARMEN, ORGAZ BAZ BEGOÑA, JORDÁN DE URRÍAS VEGA, FRANCISCO DE BORJA, MARTÍN, INGELMO, RAQUEL, SANTA MARÍA DOMÍNGUEZ, MÓNICA. (2012). « *Influencia de un programa de empleo con apoyo en la calidad de vida percibida de sus usuarios* », Siglo Cer, Revista Española sobre discapacidad intelectual. Vol 43 (3). Núm. 243.2012. Pág 69 a pag 83.

Recursos electrónicos :

FEDERACIÓN EMPRESARIAL ESPAÑOLA DE ASOCIACIONES DE CENTROS ESPECIALES DE EMPLEO, FEACEM. « Centros Especiales de Empleo » <http://www.feacem.es/FEACEM/CEE>

GOBIERNO DE EXTREMADURA. «Centro Ocupacional » <http://www.sepad.gobex.es/las->

[personas/discapacidad/centro-ocupacional](http://www.sepad.gobex.es/las-personas/discapacidad/centro-ocupacional)».

FRANCISCO DE BORJA, JORDÁN DE URRÍES VEGA Y MIGUEL ÁNGEL VERDUGO ALONSO, (Salamanca, 6 de junio 2010), «Informe sobre la situación de los Centros Especiales de Empleo en España Instituto Universitario de Integración en la comunidad, Universidad de Salamanca. INICO. » http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO25153/Informe_MTN_Centros_Especialesdeempleo.pdf

JUNTA DE EXTREMADURA, «Políticas activas de apoyo a la discapacidad». (Mérida,diciembre2010). « http://www.saludextremadura.com/c/document_library/get_file?uuid »

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA, GOBIERNO DE EXTREMADURA. «Servicio de Formación Profesional Reglada » <http://fp.educarex.es/fp/fp.htm>



congreso

II Congreso Internacional del Sindicato del Profesorado Extremeño PIDE

«La Educación como solución de futuro»

Desde nuestro nacimiento en 1999, en el Sindicato del Profesorado Extremeño PIDE hemos tenido como lemas primordiales la transparencia y la igualdad; como acicate, la lucha por la enseñanza pública extremeña, a favor de los docentes y de los aspirantes a serlo; en suma, a favor de quienes, con su esfuerzo y dedicación, llevan adelante el ilusionante proyecto común de una sociedad mejor para todos, a través del ejercicio de la enseñanza y la preparación permanente, intrínseca a dicha labor.

como de disciplinas que aportan su sabiduría y experiencia al noble y necesario arte de enseñar.

Dicho Congreso, celebrado en Cáceres los días 6 y 7 de noviembre de 2009 en el Complejo Cultural San Francisco, contó con el patrocinio público de la Diputación de Cáceres y la Institución Cultural «El Brocense», así como con la colaboración de Caja de Extremadura y el Consorcio Cáceres 2016.

Se trataron en él asuntos, tan en boga siempre,



En este sentido, hemos desarrollado en nuestro ámbito de actuación múltiples acciones: entre ellas, la celebración en el año 2009 del I Congreso Nacional¹ del Sindicato PIDE «Educación y Sociedad Extremeñas», que reunió a más de 300 asistentes, con destacadas intervenciones de reputados profesionales tanto de la enseñanza

como el esfuerzo por educar con criterio hasta la inmigración y la multiculturalidad en el ámbito educativo, pasando por el estrés en el docente, la responsabilidad civil del profesorado o la propia presentación de un portal web sobre legislación educativa no universitaria en Extremadura, así como un análisis de lo que entendíamos —y seguimos entendiendo— como el ejercicio de un sindicalismo diferente en España, con la aportación de diversas organizaciones sindicales como INSUCAN (Canarias), SADI (Andalucía), SIDI

«1 Si bien la denominación de nuestro I Congreso indicaba un carácter nacional, cabe reseñar que éste adquirió carácter internacional con la participación, en última instancia, de Don João José dos Santos Matos Boavida, profesor catedrático e investigador docente de la Facultad de Psicología Ciencias de la Educación de la Universidad de Coimbra Portugal».

congreso



(Murcia) y PIDE (Extremadura), anfitriona del Congreso.

Si con motivo del citado Congreso de 2009 nos congratulábamos por la celebración de nuestro 10º aniversario de andadura como sindicato exclusivo de la enseñanza pública extremeña, en este año de 2014 tenemos el propósito de celebrar en la ciudad de Badajoz el que será nuestro II Congreso Internacional coincidiendo con nuestro 15º aniversario, y que versará sobre las aportaciones y soluciones que la Educación puede —y debe— llevar a cabo en pro de una sociedad más que nunca necesitada de aquella y cuyos ciudadanos habrán de estar preparados tanto en el ámbito del conocimiento y las capacidades como en el ámbito de los valores humanos.

Es nuestra intención celebrar dicho Congreso Internacional los días 17 y 18 de octubre de 2014 en

el Hotel Zurbarán en Badajoz con una estimación de entre 300 y 400 asistentes, mayormente profesionales de la Educación de todos los niveles preuniversitarios, así como todos aquellos que pretenden aportar su valía al sector educativo, sin olvidar a los profesionales de diversos campos que desarrollan ideas e iniciativas como aportación al mundo de la enseñanza reglada.

OBJETIVOS

El objetivo general del Congreso será promover y fomentar el intercambio de conocimientos y experiencias de los profesionales de la Educación, así como ahondar en las posibles opciones de mejora en el sistema educativo para dar respuesta a una realidad difícil, como la que vivimos en estos momentos.

Una característica ineludible de la sociedad actual

congreso



es la inseguridad que impregna todos sus sectores, inseguridad cuya superación se ha convertido en un auténtico reto; en general, para toda la sociedad y, en particular, para la Educación. Por otra parte, una vez asimilado el cambio tecnológico que en nuestra sociedad se ha producido, nos planteamos cuál debe ser el papel de la Educación en el fomento de una situación social estable en la que podamos vislumbrar para nuestros niños y jóvenes un futuro en el que encajen sus capacidades y potencialidades, sin olvidar los valores inherentes al desarrollo cognitivo y las habilidades sociales, tan necesarias para las relaciones humanas y el desarrollo de la personalidad.

El interés del Congreso se centra no sólo en buscar soluciones a los problemas reales de nuestro actual contexto escolar y social, sino también en potenciar nuevos proyectos que ayuden a los pro-

fesionales de la Educación a adelantarse a los retos del mañana. Es algo que la Educación necesita en estos tiempos de profunda crisis de certezas; momentos convulsos en que adoctrinar parece preferirse al saludable ejercicio del interrogarse y de reconocer la duda. De ahí que, aun a riesgo de no acertar con las respuestas, sintamos como una necesidad el reclamar, de quienes tienen capacidad de hacerse preguntas y buscar nuevas alternativas, la aportación de nuevos caudales de ideas e iniciativas que impregnen el árido panorama actual con un amplio abanico de posibilidades para lograr un futuro mejor para todos.

El Congreso será, pues, aparte de un motivo de orgullo por nuestros quince años de andadura, un lugar de encuentro de ideas, de propuestas, de reflexiones y, sobre todo, de ofrecimiento a la comunidad científica y profesional de los resultados

congreso

de un trabajo riguroso que, sin duda, intentará dar respuesta a los interrogantes y desafíos del momento: educación y futuro como dos cuestiones indisolubles.

DESTINATARIOS

Profesionales de la Educación, de todos los niveles preuniversitarios, así como todos aquellos que pretenden aportar su valía al sector educativo. Igualmente, se dirige el Congreso a todos los profesionales de diversos campos que desarrollan ideas e iniciativas para el objetivo común de una Educación formadora de ciudadanos capaces de sustentar una sociedad moderna, sin olvidar los valores universales que dignifican al ser humano.



congreso



JUSTIFICACIÓN

Con motivo del 15º Aniversario del Sindicato PIDE (Sindicato del Profesorado Extremeño) se celebra el II Congreso Internacional "La Educación como solución de futuro", los días 17 y 18 de octubre de 2014 en Badajoz, en el Hotel Zurbarán.

El objetivo general del Congreso es promover y fomentar el intercambio de conocimientos y experiencias de los profesionales de la Educación, así como ahondar en las posibles opciones de mejora en el sistema educativo para dar respuesta a una realidad difícil, como la que vivimos en estos momentos.

Una característica ineludible de la sociedad actual es la inseguridad que impregna todos sus sectores, inseguridad cuya superación se ha convertido en un auténtico reto, en general para toda la sociedad y, en particular para la Educación. Por otra parte, una vez asimilado el cambio tecnológico que en nuestra sociedad se ha producido, nos planteamos cuál debe ser el papel de la Educación en el fomento de una situación social estable en la que podamos vislumbrar para nuestros niños y jóvenes un futuro en el que encajen sus capacidades y potencialidades, sin olvidar los valores inherentes al desarrollo cognitivo y las habilidades sociales, tan necesarias para las relaciones humanas y el desarrollo de la personalidad.

En este II Congreso Internacional pretendemos ofrecer un análisis proactivo de diferentes realidades presentes, no ya sólo en el aula, sino también en el día a día de nuestros alumnos, así como en sus intereses e inquietudes. Igualmente, hacemos una clara apuesta por la búsqueda de alternativas y nuevos métodos de enseñanza que puedan dar respuesta a los retos del hoy y del mañana. Lo demanda la sociedad, lo precisan nuestros alumnos y nos compromete a los docentes. De ahí que, aun a riesgo de no acertar con las respuestas, sintamos como una necesidad el reclamar, de quienes tienen capacidad de hacerse preguntas y buscar nuevas alternativas, la aportación de nuevos caudales de ideas e iniciativas que impregnen el árido panorama actual con un amplio abanico de posibilidades para lograr un futuro mejor para todos.

El Congreso será, pues, aparte de un motivo de orgullo por nuestros quince años de andadura, un lugar de encuentro de ideas, de propuestas, de reflexiones y, sobre todo, de ofrecimiento a la comunidad científica y profesional de los resultados de un espacio de intercambio de posibles respuestas a los desafíos del momento: educación y futuro como dos cuestiones indisociables.

Organiza:

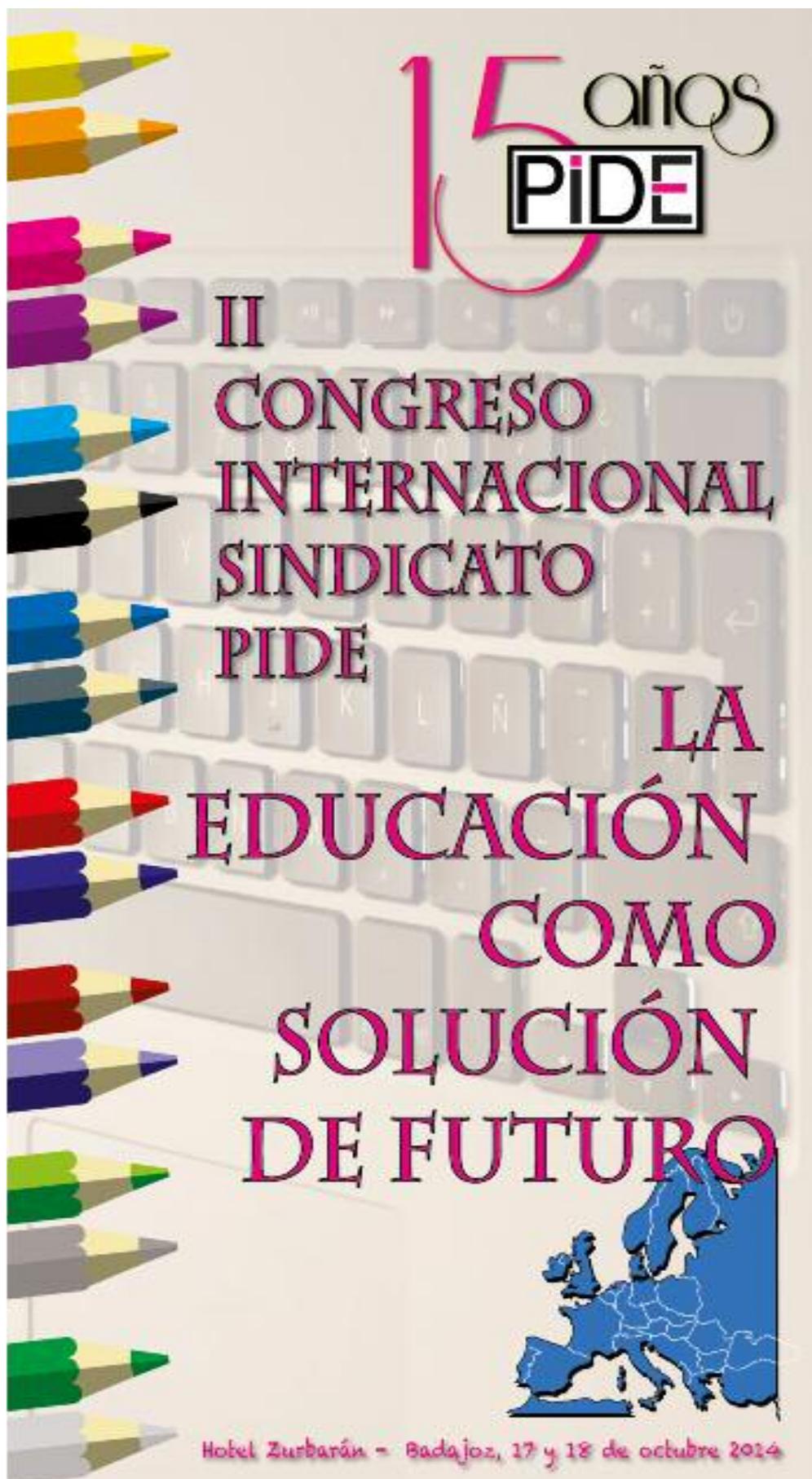


Sindicato del Profesorado Extremeño

Colaboran

 GOBIERNO DE EXTREMADURA
 Consejería de Educación y Cultura

DIPUTACIÓN
DE BADAJOZ



congreso

Justificación

Con motivo del 15º Aniversario del Sindicato PIDE (Sindicato del Profesorado Extremeño) se celebra el II Congreso Internacional “La Educación como solución de futuro”, los días 17 y 18 de octubre de 2014 en Badajoz, en el Hotel Zurbarán.

El objetivo general del Congreso es promover y fomentar el intercambio de conocimientos y experiencias de los profesionales de la Educación, así como ahondar en las posibles opciones de mejora en el sistema educativo para dar respuesta a una realidad difícil, como la que vivimos en estos momentos.

Una característica ineludible de la sociedad actual es la inseguridad que impregna todos sus sectores, inseguridad cuya superación se ha convertido en un auténtico reto, en general para toda la sociedad y, en particular para la Educación. Por otra parte, una vez asimilado el cambio tecnológico que en nuestra sociedad se ha producido, nos planteamos cuál debe ser el papel de la Educación en el fomento de una situación social estable en la que podamos vislumbrar para nuestros niños y jóvenes un futuro en el que encajen sus capacidades y potencialidades, sin olvidar los valores inherentes al desarrollo cognitivo y las habilidades sociales, tan necesarias para las relaciones humanas y el desarrollo de la personalidad.

En este II Congreso Internacional pretendemos ofrecer un análisis proactivo de diferentes realidades presentes, no ya sólo en el aula, sino también en el día a día de nuestros alumnos, así como en sus intereses e inquietudes. Igualmente, hacemos una clara apuesta por la búsqueda de alternativas y nuevos métodos de enseñanza que puedan dar respuesta a los retos del hoy y del mañana. Lo demanda la sociedad, lo precisan nuestros alumnos y nos compromete a los docentes. De ahí que, aun a riesgo de no acertar con las respuestas, sintamos como una necesidad el reclamar, de quienes tienen capacidad de hacerse preguntas y buscar nuevas alternativas, la aportación de nuevos caudales de ideas e iniciativas que impregnen el árido panorama actual con un amplio abanico de posibilidades para lograr un futuro mejor para todos.

El Congreso será, pues, aparte de un motivo de orgullo por nuestros quince años de andadura, un lugar de encuentro de ideas, de propuestas, de reflexiones y, sobre todo, de ofrecimiento a la comunidad científica y profesional de los resultados de un espacio de intercambio de posibles respuestas a los desafíos del momento: educación y futuro como dos cuestiones indisolubles.

PROGRAMA – 17 DE OCTUBRE, VIERNES

10:30 Recepción. Entrega de documentación y acreditaciones. Secretaría del Congreso.

11:30 Acto de apertura. Inauguración por parte de autoridades.

12:00 Conferencia “Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad. Intervención en el aula”, a cargo de D. José Ramón Gutiérrez Casares, Jefe del Servicio de Psiquiatría del Complejo Hospitalario-Universitario de Badajoz.

13:00 Conferencia “¿Qué hacemos con las TIC? Soluciones para profesorado y familias”, a cargo de D. Francisco López Blanco, Director del Grupo de Software Educativo (GSEEX), Consejería de Educación y Cultura, Gobierno de Extremadura.

14:00 Comida ofrecida a participantes en el Restaurante Alboroque del propio Hotel

(Confirmar asistencia en:
congreso2014@sindicatopide.org)

16:30 Conferencia “Seguridad en la red para nuestros alumnos”, a cargo de D. Guillermo Cánovas Gallemin, Presidente de la ONG “Protégeles”.

17:30 Conferencia “Educando para el hoy y el mañana”, a cargo de D. Javier Urra Portillo, Doctor en Psicología (especialidad clínica), Pedagogo Terapeuta.

18:30 Descanso

Firma de libros por D. Javier Urra Portillo junto a Stand Librería

19:00 Conferencia “Las Comunidades de Aprendizaje, un modelo transformador en Educación”, a cargo de Dña. Rocío García Carrión, Doctora en Educación, actualmente Beca Marie Curie de Investigación Postdoctoral en la Universidad de Cambridge, Facultad de Educación; investigadora del C.R.E.A. (Centre for Research on Theories and Practices that Overcome Inequalities / Centro Especial en Teorías y Prácticas Superadoras de Desigualdades)

congreso

20:00 Mesa redonda “Comunidades de Aprendizaje en un contexto real”, con la participación tanto de Padres y Madres de alumnos, como de Maestros y Maestras del CEIP Ntra. Sra. de Fátima, Badajoz, implicados en el programa, junto con la propia Dra. Dña. Rocío García Carrión.

PROGRAMA – 18 DE OCTUBRE, SÁBADO

10:00 Conferencia “¿Los docentes también quieren ser felices?”, a cargo de D. Carlos Pajuelo Morán, Psicólogo experto en Educación, Departamento de Psicología y Antropología, Universidad de Extremadura.

11:00 Descanso y café para participantes

11:30 Conferencia “La colaboración de la familia en Finlandia, en el medio social y en la escuela”, a cargo de Dña. Auli Leskinen, Directora del Instituto Iberoamericano de Finlandia.

12.30 Apps educativas y experiencias innovadoras:

Presentación “Creación y diseño de Apps educativas sin conocimiento de programación”, a cargo de D. Juan Antonio Bravo Beato, Asesor del C.P.R. de Trujillo (2º Premio Joaquín Sama 2014, Modalidad C: “Una escuela del siglo XXI”).

Presentación “VaguardApps CEIP”, a cargo de D. Daniel Cambero Rivero, Maestro del CEIP “Las Vaguardas”, Badajoz.

Presentación “Educación 3D”, a cargo de D. Antnino Vara Gazapo, Profesor del I.E.S. Vegas Bajas, Montijo (1er Premio Joaquín Sama 2014, Modalidad C: “Una escuela del siglo XXI”).

13.30 Presentación del Congreso ICOT 2015 (International Conference on Thinking), a celebrar en Bilbao del 29 de junio al 3 de julio de 2015.

13:45 Acto de clausura.

14:00 Actuación musical a cargo de Chloé Bird, joven cantautora cacereña que actuó en la última edición del Festival WOMAD.

14,30 h. Comida de hermanamiento para todos aquellos (delegados, ponentes, colaboradores, afiliados, etc.) que deseen intercambiar impresiones y disfrutar de un buen momento.

Previa reserva y pago.

(Para más información y/o confirmar la asistencia, llamar al teléfono 924 24 59 66)

El Congreso está reconocido y homologado por la Consejería de Educación del Gobierno de Extremadura y, por tanto se valora su asistencia con 2 créditos de formación.

Tras la clausura se hará entrega de los certificados en la Secretaría del Congreso.

La asistencia mínima requerida será del 85% del total de la actividad, según la Orden de la Consejería de Educación, de 31 de octubre de 2000, DOE 4/11/20001, Art. 19.2

Durante todo el Congreso, exposición fotográfica retrospectiva PIDE



educación

Otra forma de enseñar, otra manera de aprender

Autora: Inmaculada Hernández



Para ser buenos cocineros, no basta con aprender una única receta o una determinada forma de cocinar y utilizarla en todos los platos que se realicen.

Seguro que Ferran Adriá, Juan Mari Arzak o Martín Berasategui, entre otros, han dedicado la mayor parte de su vida profesional a investigar, a innovar, a probar distintas formas de cocinar, que les han permitido estar en la cima de su carrera durante mucho tiempo, adaptándose a los distintos paladares que se han ido encontrando por el camino.

Pues eso mismo debemos hacer los maestros: innovar, investigar nuevos métodos de enseñanza que les permita a nuestros alumnos adquirir conocimientos y capacidades de una forma más lúdica y, por lo tanto, más motivadora e interesante para ellos.

De esto se deriva que es necesario una formación permanente del profesorado, que implique empaparse de las nuevas tendencias, pero sin perder de vista todas aquellas teorías y autores que nos han llevado hasta donde estamos actualmente.

Durante el siguiente artículo mostraré un método de aprendizaje, que, aunque pueda parecer innovador, la mayoría de los docentes lo hemos puesto en práctica en nuestras aulas en alguna de sus distintas modalidades.

MÉTODO COOPERATIVO

El método cooperativo se basa en la creación, dentro del aula, de «pequeños grupos de aprendizaje compuestos por 4 o 5 miembros, dependiendo del número de alumnos/as. Estos grupos de aprendizaje tienen su esencia en la heterogeneidad, lo que supone un método a tener muy en cuenta, cuando contamos en nuestra aula con alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo.

Según Pere Pujolàs «Los miembros de un equipo de aprendizaje cooperativo tienen una doble responsabilidad: aprender lo que el profesor les enseña y contribuir a que lo aprendan también sus compañeros de equipo».

Para el alumno no solo supone una manera más de adquirir conocimientos, sino que supone aprender a trabajar en equipo, ayudar a sus compañeros, valorar el esfuerzo propio y ajeno, en definitiva, aprender a colaborar, a cooperar partiendo del respeto mutuo.

El aprendizaje cooperativo, cuenta con diversas técnicas para poder llevar a la práctica este método en nuestras aulas. Muchos docentes hemos utilizados alguna vez este tipo de aprendizaje sin ser conscientes de ello, sin saber que estábamos aplicando una técnica cooperativa. Seguidamente veremos una síntesis con los aspectos principales de cada una de ellas.



educación

TÉCNICAS DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Todas las técnicas que vamos a mostrar tienen una serie de puntos en común:

- Grupos heterogéneos (en función del rendimiento académico) de 4-5 alumnos.
- El docente propone el tema a tratar y les proporciona los recursos necesarios para poner en práctica el trabajo por equipos.
- En función del tema a desarrollar, del tipo de actividad y del contenido el docente establecerá los periodos de tiempo durante los cuales se va a trabajar a través del aprendizaje cooperativo, pudiendo ser, periodos pequeños, como por ejemplo de una hora, o periodos que impliquen semanas. A continuación se detallan las principales técnicas de aprendizaje cooperativo:

• EQUIPOS DE APRENDIZAJE POR DIVISIONES

Los componentes del equipo afrontan el estudio del tema proporcionado por el docente, de manera conjunta, es decir, todos deben asegurarse de que los demás compañeros han adquiridos los contenidos (a través de debates, preguntas...). Para evaluar el tema, el docente establece una prueba otorgando una puntuación individual a todos los alumnos. Posteriormente se otorgarán las puntuaciones por equipos a través del sistema «rendimiento por divisiones». Se comparan las puntuaciones de los miembros de los equipos, en función de su rendimiento y nivel. Por ejemplo: Escogemos al integrante de cada uno de los grupos de mayor rendimiento. Entre ellos, el que más puntuación haya obtenido en la prueba, se llevará 5 puntos para su equipo. Realizaremos la misma operación con los alumnos de rendimiento medio y bajo. De esta forma comparamos y evaluamos a los niños dentro de su nivel individual.

• GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Los integrantes de cada equipo trabajan en el tema de manera conjunta, resumiendo y organizando la información para exponérsela al resto de

la clase. A través de la exposición, la clase y el docente evaluarán los contenidos trabajados y desarrollados por cada grupo que obtendrá una calificación conjunta.

- **GRUPOS DE INDIVIDUALIZACIÓN:** Cada integrante del grupo tiene un programa individualizado de aprendizaje en función de sus posibilidades. Cada miembro del grupo es responsable de que el resto del equipo logre los objetivos propuestos en su programa. A mi entender es una especie de «tutoría colectiva entre alumnos». La evaluación se realizará de forma individual. Posteriormente se sumarán las calificaciones de cada miembro del grupo para obtener la puntuación total del equipo.

• TORNEOS DE EQUIPO DE APRENDIZAJE

Durante los periodos de tiempo establecidos por el docente para el estudio del tema, los grupos se asegurarán de que cada miembro de su equipo domine el tema en la medida de sus posibilidades. Una vez finalizado el tiempo destinado al estudio, se llevará a cabo el torneo. De cada grupo elegimos, por ejemplo, a un miembro de rendimiento medio como representante de su equipo, que deberá enfrentarse a los alumnos de rendimiento medio de los demás grupos, en definitiva, todos los integrantes de cada equipo se enfrentarán con los miembros de los otros equipos de su mismo nivel académico. Mediante cuestiones planteadas por el docente sobre los contenidos trabajados, se otorgarán las calificaciones según las respuestas y rapidez de los alumnos. Al final del torneo se sumarán las puntuaciones conseguidas por cada integrante de los equipos. El de mayor puntuación será el ganador. Hay que dejar claro que esta técnica de aprendizaje cooperativo fomenta la competitividad, lo que no siempre es aconsejable.

• ROMPECABEZAS

El tema de estudio se divide en tantas partes como miembros haya en el grupo, de tal forma

educación

que cada uno trabaja un contenido determinado. Después se reúnen los alumnos de cada uno de los equipos que han trabajado el mismo contenido, creando los «grupos de expertos» para profundizar en el tema a través del intercambio de ideas, debates... Posteriormente cada miembro vuelve a su equipo inicial y comparte lo aprendido con el resto del grupo, de tal forma que todos tengan acceso a la totalidad de los contenidos, fomentando la escucha y los turnos de palabras. La evaluación podrá ser individual, otorgando una puntuación determinada a cada alumno o una evaluación conjunta otorgando una misma puntuación a todos los miembros del grupo.

En esta última parte del artículo he querido mostrar un ejemplo práctico del método de aprendizaje que nos ocupa.

EJEMPLO APRENDIZAJE COOPERATIVO

El ejemplo propuesto se basa en la técnica de grupos de investigación.

Dividiremos la clase y el aula en 4 equipos de 5 alumnos cada uno. A cada grupo se le proporcionará una parte del tema a tratar, por lo que los contenidos a trabajar por los alumnos quedarán divididos entre los 4 equipos.

1. Iniciaremos una toma de contacto a través de una lluvia de ideas, ayudaremos y dirigiremos a los alumnos a través de unas simples preguntas como:

- ¿Qué conocemos del agua? ¿Qué tipos y formas existen?
- ¿Es importante para la vida? ¿Por qué?
- ¿De dónde obtenemos el agua? (ciclo del agua)
- ¿Es un recurso inagotable? (cómo ahorrar agua)

Como podemos observar en este caso hemos tomado como tema a trabajar el agua.

Realizaremos un pequeño debate, donde cada grupo de alumnos pondrá de manifiesto su opinión y lo que ellos creen correcto a la hora de responder a las cuestiones planteadas.



En esta 1ª sesión, no intervendremos para decir si sus afirmaciones son correctas o no, nuestro papel como maestro será el de regular las intervenciones y evitar conflictos.

Durante el desarrollo de las sesiones iremos respondiendo a las preguntas planteadas siendo los propios alumnos lo que deban darse cuenta de los errores cometidos en esta 1ª sesión de contacto.

Una vez finalizado el debate a cada grupo de alumnos se le proporcionará una pregunta de las planteadas, que, en un principio podrán elegir ellos mismos, intentando que lleguen a un consenso para ver qué grupo se queda con cada de las cuestiones.

2. Cada grupo de alumnos deberá elegir como responder a la cuestión que le ha tocado. Irán anotando las ideas, y el maestro les encaminará y/o



dirigirá hacia los contenidos y objetivos propuestos para la programación.

Una vez que saben cómo abordar la cuestión, pensaremos qué recursos necesitamos para obtener la información que precisan: biblioteca, internet, entrevistas, periódicos... etc.

También pensarán en el material necesario para la elaboración y exposición de su trabajo.

3. Se les proporcionará a los alumnos los recursos necesarios para obtener la información que requieren, para ello contaremos con un profesor de apoyo, dividiendo los 4 equipos en 2 grupos de 2 equipos cada uno.

Un grupo se marchará con el maestro de apoyo a la biblioteca y el otro grupo se marchará al aula de informática con el maestro-tutor.

Pasados 30 minutos realizaremos el cambio, el

grupo de la biblioteca pasará al aula de informática y viceversa. El poco tiempo proporcionado para la obtención de la información, ayudará a los equipos a distribuir entre ellos los contenidos por buscar de manera más individualizada.

4. Una vez obtenida la información de la sesión anterior procederemos a la organización de la misma utilizando el método que cada equipo crea necesario: murales, pizarra digital, presentaciones, cuentos... Para ello contarán con la ayuda del maestro-tutor y del maestro de apoyo de esta actividad.

La segunda parte de esta sesión se basa en la organización de las tareas de los componentes para la «puesta en escena» del trabajo realizado.

5. El día de la presentación cada equipo dispondrá de unos 20 minutos para organizar y presentar su trabajo. Al final de cada presentación el resto de equipos dispondrá de entre 5-10 minutos para plantear cuestiones y otorgar su calificación a sus compañeros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

LIBROS:

- PUJOLÀS, Pere. (2008). *9 Ideas clave el aprendizaje cooperativo*. Barcelona. Grao.
- JOHNSON, David W. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires. Paidós.
- PUJOLÀS, P. (2001): *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga. Aljibe.

ARTÍCULOS:

- DURÁN, David y Miguel, Ester. (2004). «COOPERAR PARA ENSEÑAR Y APRENDER». *Cuadernos de pedagogía*. Nº331. Páginas 73-76.

opinión

La profesión que ya no existe

Autora: Montserrat Fernández Fernández

Síntesis:

Con un tono un tanto mordaz, analizo la situación que se vive hoy en las aulas de Secundaria, aunque también algunos comentarios valen para Primaria. Cuento experiencias mías y, por tanto, de muchos docentes actuales. Critico mi trabajo constructivamente. Puede resultar mi escrito algo pesimista, pero ante todo, es realista. Espero que les guste. Muchas gracias.

Palabras clave: Experiencias en el aula.

La docencia ha muerto.

Me llamo Montserrat y terminé Filología en el 92. Desde entonces, muchas cosas han cambiado. Yo no diría que todas lo hayan hecho a peor, pero,

desde luego, la satisfacción brilla por su ausencia. Percibo insatisfacción entre los enseñantes, los padres y los alumnos.

Durante mis sustituciones, me enteraba más bien de poco. A raíz de mis primeras vacantes, fui tomando conciencia, por ejemplo, de lo que era una programación. La Programación es la primera finalidad de las reuniones de departamento. Pero esa palabra ya me sonaba de antes. ¿Acaso anteriormente el profesorado no programaba? Por supuesto que sí, desde siempre se ha programado. Maestros y profesores se sentaban ante una página en blanco cada tarde, anotando lo que habían hecho durante esa jornada escolar, los deberes que habían mandado para casa, así como lo que pensaban hacer en sucesivas jornadas. Podían cumplir ese programa o no, pero no era primordial; se daba paso a la improvisación.

Una también sabe cuándo hay que improvisar. Llegamos un viernes a última hora a un aula donde, por el alboroto que se está montando, intuimos que no les va a interesar demasiado dónde se coloca la tilde en las palabras agudas. Efectivamente, en los primeros minutos, ya nos dejan bien claro que ese tema les apasiona tanto como la cuadratura del círculo. Entonces, hay que improvisar, hacer ejercicios más divertidos, o al menos, más ligeros, hacer un dictado, un juego con diccionarios... pero, ¡nos estamos saltando la Programación! Me resulta muy curioso que tengamos que dejar bien expreso en las Unidades el número



opinión

de jornadas que vamos a tardar en explicar ese tema concreto. ¿Cómo saber si improvisaremos o no?, ¿cómo calcular el número de sesiones que van a necesitar para estudiar El Quijote?, y mi última pregunta: ¿alguien consigue terminar el libro de texto entero en un año escolar?

En las posteriores reuniones de departamento, también se decide los libros de lectura obligatoria para cada curso. Si pretendemos desarrollar el gusto de los chicos por la lectura, quizá la palabra «obligatoria» no es la más apropiada. No obstante, la cuestión es: ¿por qué hay que poner los mismos libros de lectura en todos los grupos del mismo nivel? Nos gusta decir que cada persona es un mundo, ¿no?, pues no digamos cada grupo de 28. ¿Por qué elegir el mismo libro de lectura- por ejemplo, Las aventuras de Tom Sawyer- a todos los primeros de la ESO si en uno de ellos el nivel es bastante más alto que en los otros? La respuesta es muy fácil: por miedo. Si uno de los docentes recomienda leer Las aventuras de Tom Sawyer a 1º A de la ESO y otro decide que, para su curso, esa novela es muy infantil y decide tirar un poco más de la cuerda y sugerir otra obra más adaptada a chicos de Secundaria, posiblemente, su 1º B pondrá el grito en el cielo. ¿A qué viene que ellos tengan que leer un libro tan difícil? Los de 1º A han aprobado todos el trabajo de Tom Sawyer, y nosotros no. Natural, nuestra novela era difícilísima. Incluso es posible que

algún progenitor venga a quejarse, y a preguntar por qué el Departamento de Lengua no está más unificado en sus decisiones. Pero ¿qué estamos haciendo?, ¿nos movemos por el miedo? Ya solemos preguntar incluso en el primer claustro si debemos dejar a los chicos ir al baño o no. No queremos comparaciones, por favor, queremos ser iguales, así pasaremos desapercibidos, como uno más de la manada. Si no les dejamos ir al baño y otros colegas nuestros sí, entonces nos compararán y seremos «los malos». Y eso no tiene que ocurrir.

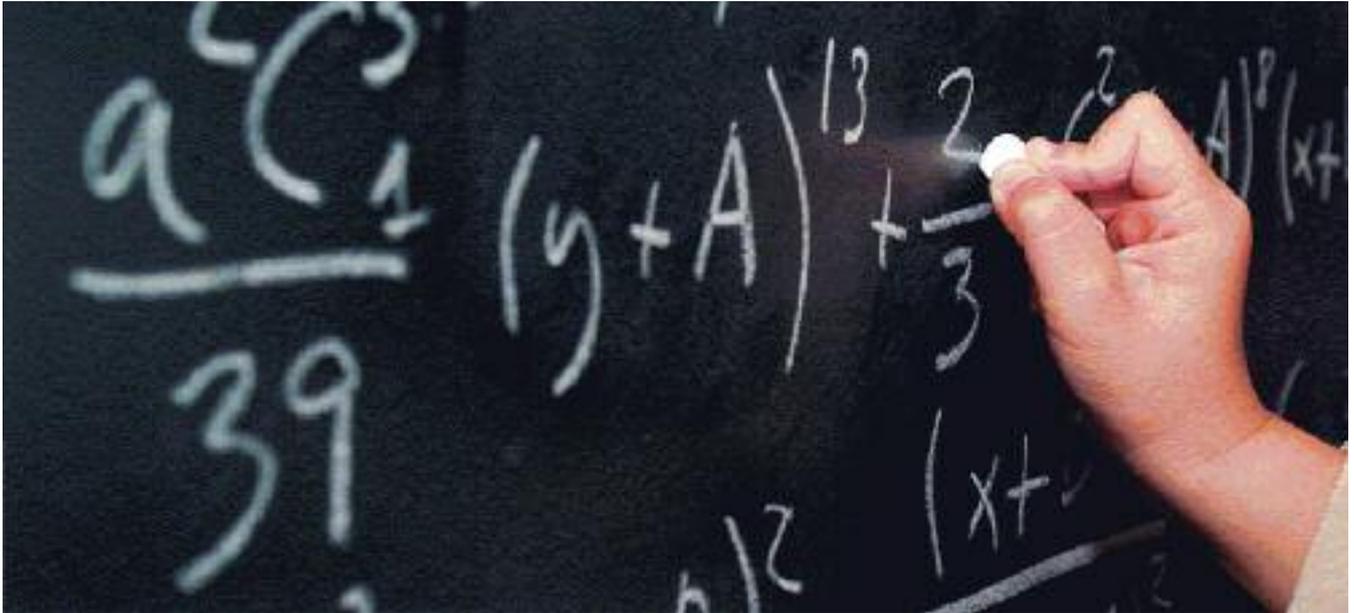
Cada año, en la primera sesión de tutoría, se les reparte unas fotocopias (siempre fotocopias, siempre papel, que luego irá a la basura), para que escriban qué desean de ese curso, qué esperan conseguir. Algunos escriben: que el recreo sea más largo, que nos den aprobado general, quiero hacer amigos, que los profesores no sean aburridos... Durante el resto de la hora (siempre sobra tiempo en la clase de Tutoría), como no sabemos qué hacer, intentamos «debatir» sobre lo que han escrito en esas hojas. Indefectiblemente, cada año escolar me viene a la mente un chiste que circula por Internet desde hace unos años, un chiste que resume en lo que se ha convertido en la actualidad una actividad como ésta. La historieta cuenta que el profesor reparte un texto (fotocopiado, claro) a sus alumnos. En el escrito se encuentra la palabra patata subrayada. El ejercicio es éste: Realiza un debate con tu compañero sobre la palabra «patata». Ojalá -pienso yo cada comienzo de curso- no haya en esta clase chicos muy inteligentes, pues se sentirían decepcionados. ¿Qué pensarían de nosotros, los docentes?, ¿qué papel estaríamos representando ante sus ojos, explicándoles por qué no podemos darles aprobado general, por qué no deben hablarnos a gritos, por qué es correcto que den los «buenos días» al entrar?

Desgraciadamente, en clase siempre hay chicos muy inteligentes.

Sin embargo, ¿tienen ellos toda la culpa, al desear aprobados generales, al querer divertirse en nuestras materias?, ¿acaso nosotros mismos nos



opinión



tomamos siempre nuestro trabajo -y el de los demás compañeros-, en serio? Por poner un ejemplo, observo, desde que empecé en esto, que en las evaluaciones finales, no damos la misma importancia a una materia que a otra. Seamos francos: cuando un discente suspende una, y sólo una asignatura, y ésa es, pongamos, Educación Física, Latín, Tecnología... miramos de reojo al profesor o profesora y, en voz baja, como en un susurro, murmuramos cosas como: ¿le va a quedar sólo ésa?, ¿la va a arrastrar el curso que viene?... Pero ¿cómo vamos a pretender que los estudiantes tomen en serio cada materia por igual, si nosotros mismos no lo hacemos? Estoy harta de escuchar la expresión esa asignatura es una maría. Y no siempre sale de los labios de los alumnos.

No he visto mayor tino que los exámenes de recuperación de junio. Y, para que no sea traumática la expresión, de cara a los chicos, por favor, no digamos Recuperación, no; hay que decir exámenes Extraordinarios de junio. La palabra recuperación puede dar a entender algo a lo que no se ha llegado anteriormente, algún objetivo no superado. Y eso puede ofender. Tampoco pongamos exámenes extraordinarios en septiembre. Pobrecitos, ¿cómo van a estar estudiando con todo el calor? Dejémoslos disfrutar del verano, correr,

nadar, fastidiar a sus padres, que también rezan para que algún año tengan que estudiar en los meses estivos. Si los alumnos salen perjudicados (pues es casi imposible estudiar en una semana lo que no han sido capaces en nueve meses), y los padres también, ¿quiénes ganan con estos exámenes Extraordinarios? Por una vez, mirémonos a nosotros mismos y admitamos que somos los más beneficiados con este cambio. A nadie le apetece llegar nuevo a un centro un uno de septiembre y encontrarse con que tiene que examinar en esos primeros días a discentes de ESO a los que nunca ha visto.

Visto que antes he hecho mención a la evaluación final, pasemos ahora a hablar del imperativo legal. El alumno que no se esfuerza, que no hace nada, el que se dedica a romper la clase, molestar, meterse con la niña tímida y acomplejada, o con el inmigrante marroquí... bien, pues ese alumno pasa de curso por imperativo legal, que transcrito a un lenguaje menos oficial, viene a querer decir: si no pasa de curso y repite de nuevo, será muy alto y grande para estar en ese grupo, les pegará a modo a los menores que él. Pero ¿qué pasa con la alumna tímida y acomplejada que ha hecho los deberes, que ha aprobado los exámenes con esfuerzo, (pues no le ha resul-

opinión

tado nada fácil) y ha debido luchar, y asistir a una academia? Lo que va a pasar es muy fácil de intuir: el estudiante que pasa por imperativo legal va a volver a estar con ella, en su misma clase, la volverá a atacar, se reirá de ella nuevamente. Y esa alumna va a pensar que, si trabajando y esforzándose, ha conseguido superar los objetivos del curso y él, sin trabajar y faltando el respeto al profesor (lo que le valió alguna que otra expulsión) ha conseguido pasar de curso y no repetir, ¿para qué el esfuerzo?

Nos da miedo suspender. Nos da tanto miedo suspender que aprobamos con condicionantes. Esto quiere decir en otros términos: Escucha, chico o chica, has suspendido de la manera más justa que hay, pero no quiero que te traumas, que pases unas malas Navidades, o que no te compren tus padres la Wi-Fi. Vamos a hacer una cosa: yo te apruebo, pero recuerda que este favor se llama «aprobado con condicionante», o sea, que si en la próxima evaluación sacas esa misma nota, suspenderás. Yo siempre me he hecho esta pregunta: ¿por qué, entonces, no suspenderlo en ese momento, para que intente aprobar en el siguiente trimestre? A veces conseguimos sólo un efecto contraproducente: el discente en cuestión se olvida de su promesa, saca la misma calificación en el siguiente trimestre y, con toda la lógica, pregunta a su profe: ¿por qué he suspendido, si he sacado la misma nota que antes y antes me aprobó? ¡Ojo! aquí incluso puede entrar en escena el padre o madre del chico, que nos hace exactamente la misma pregunta que su hijo o hija. Y a continuación, si esto ocurre, lo que entra en escena también, es el ya mencionado «factor miedo».

Uno de los puntos de la Programación, podría ser denominado Proyecto cine. Es otro modo de aprender. A mí me encanta el cine. Ver una buena película una noche, en casa, con una copa de vino por delante, o ir a una sala, con las consabidas palomitas, abstraerme, entrar en ese

mundo mágico, donde mis problemas desaparecen... ¿hay algo mejor? Estoy contenta, por ello, de que los alumnos vean películas en casa o en el cine. Pero ¿por qué en el Centro, por qué por la mañana, y por qué una por trimestre? Si el visionado de un filme abarca dos o tres sesiones (entendedme, la película no es tan larga, es que siempre me pasa algo con el vídeo o DVD y tardo un poco en dar con las teclas) esto quiere decir nueve sesiones por año, nueve sesiones en las que no explico, ni corrijo, ni nos dedicamos a nada; sólo miramos una pantalla en la oscuridad. Pero yo, en nueve horas de clase, puedo desarrollar tres o cuatro argumentos literarios. Por tanto, me he «succionado» esas sesiones, que no sé si recuperaré a lo largo del curso, o formarán parte de los temas «no dados» que siempre quedan al final. ¿Estamos seguros de que Manolito Gafotas deba sustituir a la medida de los versos, o a la rima consonante- ya sabéis, la presente en alma y calma? Por lo demás, en casa, todos los discentes tienen televisión, y mucha libertad para verla. Algunos se sientan delante de la caja tonta cuatro o cinco horas al día. ¿Cuántas películas ven, después, digamos, de un año? No sólo esto: algunos fines de semana llevamos a nuestros hijos al Centro Comercial; no porque nos parezca interesante, sino porque no sabemos qué hacer con los niños en casa dos días. Allí, aparte de comprarles cositas que se les antojan, aunque para ello tengamos que hacer un esfuerzo económico no pequeño, les dejamos elegir a qué sala de cine desean entrar... ¿Seguimos haciendo la cuenta? Yo, la verdad, no me atrevo a calcular cuántas horas cinematográficas llevan en el cuerpo al final del año.

Cuando escribo, me gusta terminar igual que empecé. Y, ya que hemos tocado el tema del cine, me encantan las películas con estructura circular. Así que volvamos al primer punto. El de la docencia. ¿Qué hacemos, pues, en la actualidad profesores y maestros? No lo sé. ¿Enseñamos? La palabra enseñar se ha quedado obsoleta. El docente ya no enseña, o, al menos, lo hace cada vez

opinión

menos tiempo. Ahora hacemos otras cosas bien diferentes: individualizamos, diseñamos, programamos, diversificamos, adaptamos curricularmente, proyectamos, dibujamos unas tablas estadísticas preciosas, evaluamos, nos autoevaluamos, nos evalúan, organizamos, verificamos, nos imponemos, nos enfrentamos... quién me lo iba a decir a mí. Recuerdo que después de terminar Filología, pasé unos años en el paro, poniendo copas y canapés los fines de semana. Todo para estar ahora pegada al ordenador, pero no preparando mis próximas clases, sino haciendo programaciones, informes de evaluación, cursillos online sobre Power Point y leyendo los mensajes de Rayuela, mensajes de algunos compañeros que, en ese momento, quizá pasan por mi lado en la sala de profesores. Pero, claro, si hablamos del mensaje que me han enviado, nos estamos comunicando, y el verbo comunicar, si os dais cuenta, no está presente en la lista de acciones que he apuntado antes. Es mejor contestarles por Rayuela. Hoy día no se nos pide que enseñemos, pero, con mucha suerte, se nos pide en última instancia. Si nosotros queremos enseñar y sabemos, podemos hacerlo. Nadie nos lo va a impedir. Pero tendremos que realizar antes otras tareas que nos vienen impuestas. A saber: ocuparnos de los alumnos inmigrantes, para que no se sientan discriminados; cada vez que surja una cuestión en clase, sea de tipo moral, sexual, racista... parar nuestro tema y debatir con ellos sobre este otro, no vayan a pensar que somos unos anticuados o que no queremos tocar algún contenido transversal; se nos pide asimismo que seamos sus psicólogos, sus padres y hasta sus policías; que les digamos que las latas de refrescos y los plásticos de los bollycaos no hay que tirarlos en el patio; que los llevemos al cine, al teatro, a una excursión, y hasta al extranjero. Se nos pide, en definitiva, una grandísima ampliación de nuestros deberes, ampliación con la que no estoy en desacuerdo, esto quiero que quede claro. Si la sociedad está cambiando, nosotros también debemos adaptarnos a estos cambios. Pero ¿estamos preparados para todas esas nuevas áreas?,

¿nos han enseñado a nosotros cómo tratar el tema del Sida o los embarazos no deseados entre adolescentes? Y mi última pregunta: ¿qué papel juega mi asignatura, Lengua y Literatura, en todo esto?

Para concluir, hagamos mención a los cursos de formación que durante todo el año escolar nos vienen ofrecidos, y que nos proporcionan esas décimas para traslados, oposiciones y sexenios. No veo mal que el docente se tenga que poner al día. Pero es una lástima que casi ninguno de esos cursos verse sobre nuestra materia. Educación y Sociedad, Internet en el aula, Atención a la diversidad, Educación Permanente, Eduquemos para convivir...son algunos de sus títulos. Nos enseñan a enseñar, pero la pregunta sería: enseñar ¿qué? Cuando éramos estudiantes en la Universidad e hicimos el CAP, tuvimos que aprender a enseñar. Ahora tenemos que enseñar al alumnado cómo aprender. Pero en todo este galimatías, hay una cosa que me falta nuevamente. Debemos enseñar cómo deben aprender ¿qué?

Actualmente, presto mis servicios en el IES Domingo Cáceres, en Badajoz, en calidad de funcionaria en expectativa. La Lengua y la Literatura son mis especialidades.

Soy inquieta y me he movido mucho. Enseñaba español en el extranjero (Italia y Portugal), he sido mucho más feliz de interina de lo que soy de funcionaria. Aprobar las oposiciones sólo te garantiza el reloj que te van a regalar en la cena de la jubilación.

Ahora vivo en Badajoz, a la espera de que me adjudiquen un destino definitivo. Para poder concursar dos años después, volver a Andalucía, y saber exactamente, en qué centro me voy a jubilar.

El absentismo y abandono escolar

Autora: María del Puerto Iglesias Talaván



El **absentismo** y abandono escolar del alumnado es un problema de desafección de lo escolar provocado por factores internos y externos al centro, que se encuentra estrechamente relacionado con el llamado «fracaso escolar», y a su vez, se vincula con la repetición de curso, el absentismo frecuente y con el abandono de los estudiantes durante el periodo de escolaridad obligatoria.

Según sucesivos informes un 30% del alumnado de nuestro país no consigue concluir la enseñanza obligatoria, aspecto realmente alarmante ya que se trata de una enseñanza que asienta las bases de los conocimientos y competencias mínimos para poder desenvolverse en la sociedad actual. En general, se ofrece una visión parcial de este problema debido a que la responsabilidad de lo que acontece se suele atribuir al alumnado, cuando no, a sus familias, al profesorado o a la Administración educativa. Desde este artículo se pretende dar una visión clara de la realidad actual de nuestros centros, así como del pensamiento e ideas que los propios alumnos poseen sobre el tema en cuestión. Si escuchamos sus palabras será más fácil encontrar medidas preventivas, de apoyo y seguimiento con las que frenar esta gran bola de nieve que rueda por la ladera sin freno, y cuyo volumen va aumentando progresivamente.

INTRODUCCIÓN:

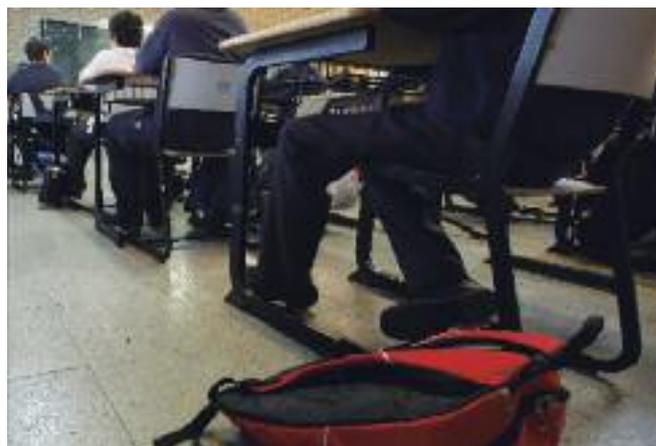
Como se sabe, el absentismo es una problemática que afecta negativamente a la formación de los alumnos y repercute en su desarrollo personal y social. Por este motivo, la presente investigación

se centra en estudiar el absentismo y abandono escolar a fin de encontrar las posibles causas que subyacen a este problema cada vez más común en jóvenes de edad temprana. Para ello, se analizarán las estadísticas existentes al respecto y se entrevistará a una muestra de jóvenes (de 17 a 26 años). Con ello, se pretenden descubrir cuáles son los motivos que los jóvenes creen que motivan ese absentismo y posterior abandono de los estudios, y qué medidas consideran necesarias para prevenir el problema, especialmente, desde el ámbito educativo y familiar.

La ley de Derechos Civiles de 1964 establece que, para propósitos de carácter legal, el uso de términos que puedan hacer referencia a ambos sexos, incluyen el masculino y el femenino. A estos efectos, para evitar la repetición constante en el contenido del presente documento, se ha optado por utilizar el género masculino y otras formas genéricas para referirse conjuntamente a personas del género femenino, sin que esto signifique la superioridad de un género sobre el otro. Sólo se harán las distinciones oportunas en aquellos casos que lo precisen.

SITUACIÓN ACTUAL:

Me gustaría comenzar este artículo delimitando los conceptos que dan forma al tema tratado, ya



educación

que su importancia radica en ser un problema incipiente entre la juventud de hoy en día. Así, según Rué Domingo (2005, p.62), «el absentismo escolar se suele ver relacionado con la asistencia irregular a las clases o a los centros educativos, con la no escolarización, con el abandono de la escolaridad e incluso con la escolarización tardía». Así, los Informes de Inspección Técnica de Educación de los años 2004-05 y 2005-06, definen el absentismo escolar como «la falta de asistencia continuada al centro educativo sin causa que la justifique, consentida o propiciada por la familia o por voluntad del mismo alumno/a en el caso de preadolescentes o adolescentes. El intervalo en este caso es el siguiente: entre más de 75% y 99,9% de días sin asistir en el curso escolar» (2007, p.10). Y el abandono

Podemos encontrar diversos tipos de alumnos absentistas, como bien dijo Maribel García (2000, citado por Rué Domingo, 2005, p.64). Esos alumnos se incluirían en las siguientes categorías: puntual, intermitente, crónico y no matriculado. Además de éstas, García Gracia (2001, citado por González, 2006, p.2) incluye una más denominada absentismo virtual. Esta categoría se referiría al alumno que se inhibe dentro de la clase y, está allí sin estar.

Aunque se trate de una problemática apenas estudiada, el absentismo y el abandono escolar poseen gran envergadura y se encuentran en continuo crecimiento. Según el Ministerio de Edu-

cación, Cultura y Deporte (2012), España se encuentra entre los países de la UE con una tasa más elevada de abandono educativo temprano. En el año 2010, un 28,4% de la población, comprendida entre 18 y los 24 años, no había completado la educación secundaria de segunda etapa, y no seguía ninguna otra clase de educación y formación. Podemos añadir además que se trata de un problema que en vez de mejorar con los años, como cabría esperar, tiende a mantenerse e incluso a empeorar.

Una vez visto este planteamiento global, nos salta la siguiente pregunta: ¿qué es lo que ocurre en relación al género, los alumnos extranjeros y las etnias?

En cuanto al género, de todos es sabido que las chicas poseen un éxito mayor en el sistema educativo. Sobre esta cuestión existen muchas teorías e hipótesis, como una mejor aptitud verbal o un ritmo de maduración más rápido. De una forma u otra, las mujeres superan a los hombres no solo en los indicadores, sino también en todos los niveles educativos. A este suceso se le añade que el abandono escolar se da más en los hombres, puesto que está más relacionado con la incorporación al mundo laboral, y en peores condiciones, ya que ocurre antes y sin títulos (Fernández Engrueta, Mena Matínez, Riviere Gómez, 2010).

Respecto a los alumnos extranjeros, se puede afirmar que obtienen en general peores resultados que los alumnos españoles. El hecho del fracaso



escolar puede estar ligado no solo a sus dificultades con los estudios, sino también a otros factores como (Fernández Enguita et al. 2010) el proceso migratorio, las dificultades con la lengua o los aprendizajes, niveles culturales y competencias relativas a sus países de origen

Sobre las etnias es fehaciente que no hay datos exactos sobre su escolarización. Pero sí que es verdad que esto ha mejorado notablemente en la Educación Infantil y en la Educación Obligatoria aunque no la lleguen a superar y la abandonen. Al permanecer más tiempo en la escuela sus relaciones con el profesorado en particular, y con la institución en general empeoran; y como resultado de todo ello se produce un mayor absentismo y unos números muy elevados de fracaso y abandono (Fernández Enguita, 1999, 2012, citado por Fernández Enguita et al. 2010). Por tanto, y centrándonos en la etnia gitana principalmente, el abandono de los estudios se produce a una edad tempranísima, entre los 14 ó 15 años e incluso antes.

Sabiendo lo reconocido tanto en la Constitución Española en su artículo 27 («todos tienen derecho a la educación») y en su apartado 4 donde se especifica que «la enseñanza básica es obligatoria y gratuita»), como en la Convención de los derechos del Niño aprobada por la ONU en 1989 («... satisfacer las necesidades básicas de la infancia, proporcionando al niño la atención sanitaria, educación, formación...») (IVEI, 2007, p.18), merece la pena formularse las siguientes preguntas: ¿por qué se sigue dando este problema? Y lo que es más importante, ¿cuáles son las causas por las que no cesa de aumentar?

Rué Domingo (2005, p.82) dice que «el absentismo es un problema profundo, el de la relación entre currículum, formas de escolarización y grupos sociales». Podemos encontrar diferentes enfoques que explican la naturaleza del problema. Esos enfoques son (IVE, 2007):

- El primero se encuentra centrado en el individuo, es decir, en las características del alumno que abandona y que definen factores de

riesgo (Lee y Burkhan, 2001, citado por IVEI, 2007, p.8). Al ser el alumno el foco del riesgo y de los fracasos, se evade el hecho de poner en tela de juicio el orden social y escolar.

- El segundo incluye el entorno más cercano de alumno y el contexto educativo. En este enfoque, el abandono escolar se ve desde una perspectiva multicausal, es decir, no solo repercute en el alumno/a, sino que también tiene raíces en los elementos sociales y educativos.

Por tanto, y teniendo en cuenta las diversas fuentes y sus aportaciones, las causas que dan lugar al absentismo y abandono escolar de los adolescentes son múltiples y se pueden resumir en (Fernández Enguita et al. 2010):

- Problemas del alumnado, como por ejemplo la falta de capacidades.

- Problemas familiares, como familia desestructurada o medio social desfavorecido.

- Problemas socioculturales como por ejemplo ser de un barrio o zona determinada

- Problemas es el ámbito escolar, es decir, el clima escolar y las relaciones. Aquí entraría los problemas con los compañeros o incluso la propia relación que el alumno mantiene con el profesor.

El dejar de asistir a la escuela es considerado como un indicador de riesgo social (Rué Domingo, 2005). Debido a esto, y a raíz de las causas del absentismo mostradas anteriormente, cabe prestar especial atención a las posibles medidas de prevención que pueden tomar los centros para tratar de eliminar o, al menos, aminorar el problema del que venimos hablando, ya que el principal objetivo es conseguir una educación donde la calidad y la equidad vayan de la mano, y que esto sea para todos.

El IVEI (2007) menciona diferentes medidas como son los refuerzos educativos o el tratamiento de la diversidad en el aula, y los programas específicos dirigidos a aquellos que poseen un retraso importante, con fracaso escolar o con dificultades personales.

Estos programas también están pensados para los centros que se encuentran en entornos socio-cul-

educación

turales desfavorecidos. Para desarrollar algunas de las medidas que se proponen en los programas, es necesario adaptar el currículo del alumno al que se dirige, del grupo o del aula, así como una serie de recursos especiales para su desarrollo.

Numerosos hallazgos apuntan que estos programas no resultan la estrategia más efectiva ya que lo que realmente se necesita es la realización de cambios profundos en todo el sistema, en el núcleo del currículo y en los procesos de enseñanza/aprendizaje (Escudero y Martínez, 2012). Sí que es verdad que con la realización de programas excepcionales se han alcanzado logros parciales que sin ellos no se habrían conseguido, pero el uso de estas medidas, como bien dice Escudero y Martínez (2012), refuerza la concepción de que el alumno es el responsable de su propio fracaso y de que la única forma de atender a sus necesidades es fuera de los espacios ordinarios y con el uso de estos programas.

Por tanto, el objetivo principal de esta investigación es averiguar el motivo por el que los jóvenes rechazan la institución escolar hasta el punto de, en algunos casos, producirse el abandono de la misma. En definitiva lo que se pretende, es acceder al mundo de la vida escolar en general, para ver cómo es percibido uno de los principales problemas que se están dando en la sociedad actual por los agentes implicados. Prestando especial

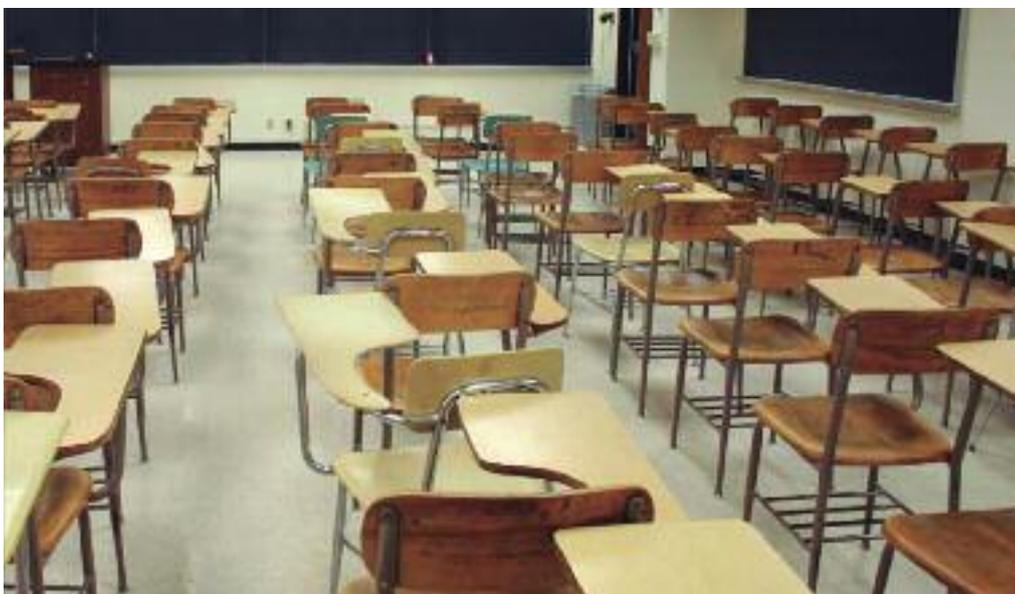
atención a los alumnos como actores primordiales del mismo.

Para que esto sea posible se realiza un estudio basado en técnicas de investigación cualitativa (entrevistas semiestructuradas), que ofrece un margen con el que poder abordar aquellas cuestiones que surjan en el momento y se consideren oportunas.

La muestra del estudio se compone de 6 alumnos y alumnas de edades comprendidas entre los 17 y los 26 años elegidos al azar, con el objetivo de comprender cómo los agentes educativos, principalmente los alumnos, perciben e interpretan la realidad que viven como miembros de la comunidad educativa.

Y ¿cuáles son los resultados? Los alumnos, aún no conociendo el tema en profundidad, presentan una ligera idea de lo que se refiere, las consecuencias del mismo y las medidas que adoptan sus centros cuando tienen lugar estos problemas. Sobre las consecuencias de este suceso refieren que existen dificultades en el seguimiento de las clases y en el entendimiento de las explicaciones y apuntes de los compañeros, así como una pérdida de la evaluación continua y una gran influencia en la evaluación del profesor, ya que son de la opinión de que si se esfuerzan, son activos y muestran interés será más fácil que les ayuden cuando lo necesiten.

Todos los estudiantes entrevistados coinciden en la idea de que el absentismo no sólo influye en el rendimiento actual de la persona, sino que también es algo que puede calar en su futuro si se da de forma continuada. Esto es así, según apuntan, porque el problema desembocaría en una absoluta falta de responsabili-





dad por parte del alumno que se «fuga», además de un gran retraso en «el tiempo que tienes que hacer las cosas», es decir, daría lugar a una repetición de curso puesto que puede ser que no tengan de nuevo la oportunidad para aprender aquello que se perdieron ese día, siendo por tanto una manera absurda de cerrarse puertas a uno mismo.

De las respuestas obtenidas en las entrevistas, puede inferirse que lo que más motiva a los alumnos a asistir a clase, en términos generales, es el aprender algo nuevo cada día, el ver a los amigos y el poder ir construyéndose poco a poco un buen porvenir a través de su formación ya que, debido a los tiempos que corren, la gente más cualificada es la más exitosa. Sin embargo apuntan que no acuden a clase en determinadas ocasiones porque se van con los amigos, porque se aburren o porque tienen que estudiar o hacer algún trabajo. Por ello, piensan que los profesores

así como su metodología deberían cambiar y ser más dinámicas y entretenidas para que aumente la motivación de los alumnos y sus ganas de seguir formándose. A título personal, uno de los entrevistados considera que esa motivación y esa mayor atención se conseguirían a través de unos niveles más altos en las aulas.

La casuística del problema muestra unos resultados muy interesantes ya que el 100% de los entrevistados conoce a gente que se ausenta de clase y que ha terminado abandonando los estudios. Además, todos afirman que en más de una ocasión han sido ellos mismos los que se han ido de clase por diversos motivos (no estar el profesor, tener que estudiar o hacer trabajos, quedar con amigos...). También coinciden al pensar que los padres no tienen conocimiento de que sus hijos no se encuentran en el aula. Algunos dicen que los padres pueden tener una ligera idea porque les no-

educación

tifican las faltas al móvil, porque la gente ve a sus hijos por la calle y se lo cuenta o porque son los propios hijos los que se lo dicen. Pero apuntan que son casos raros y que lo más normal es que los padres «vivan en la ignorancia».

En cuanto al perfil específico del alumno propenso al absentismo escolar, la mayoría reconoce que son personas con «una mala situación familiar, social y económica», que pueden proceder de alguna etnia, grupo social, malos barrios y/o malos centros en los que han estado escolarizados. Alguno de los alumnos entrevistados dirige la mirada del origen del absentismo hacia problemas en el centro y/o con los compañeros, al pensamiento de querer dejar los estudios, o simplemente porque en cursos inferiores se tiene una visión de los alumnos que se «fugan» como los mejores de la clase, los más valientes por desafiar las normas e, incluso, los que más les gustan a las chicas.

Pero ¿cuáles son las medidas que los alumnos consideran adecuadas para prevenir o aminorar el

absentismo y abandono escolar? Las respuestas son tremendamente variadas, pero una de ellas contradice a las demás ya que mientras la mayoría sitúan al alumno como una persona que necesita motivación, apoyo, que todo sea más ameno y entretenido, y que se consiga que «lo difícil sea fácil», esta otra cree que es necesario que los estudiantes «aprendan más valores y adquieran más responsabilidades para conseguir tener una política, filosofía y ética propias», es decir, se podría inferir que es el propio alumno el que tiene que poner fin a esa situación.

A parte de esta medida, los demás se centran en que son necesarias unas sanciones y consecuencias más duras y estrictas, aunque esto pueda suponer un arma de doble filo, ya que por todos es conocido que a los adolescentes les encanta saltarse las prohibiciones.

CONCLUSIONES GENERALES:

El fracaso escolar es uno de los grandes proble-



mas de la actualidad debido a que nos encontramos en la sociedad del conocimiento y, como tal, el futuro de las personas depende cada vez más de su cualificación.

Tras el análisis de los datos obtenidos estoy en condiciones de señalar las conclusiones obtenidas, guardando muchas de ellas una estrecha relación con mis ideas de partida.

La primera de estas conclusiones hace referencia a la información que los alumnos tienen, es decir, los datos indican que los jóvenes cuentan con conocimientos más o menos claros referentes al tema. Sin embargo, la calidad de esa información es la que puede actuar como un factor de protección ante esta problemática. A tenor de la información revisada y el análisis de las respuestas de los alumnos he de decir que aunque poseen muchísima información, ésta no siempre es la más válida y fiable, lo que les lleva a tener creencias erróneas, y por ende, a asumir ciertos riesgos.

La educación impartida no parece adecuarse a las necesidades de los alumnos ya que indican que tanto los profesores como sus métodos y niveles impartidos deben reformarse y cambiar profundamente.

Otras cuestiones que pueden ser causa directa del origen del problema son por ejemplo las características de los contextos de donde proceden los alumnos, así como las características propias de los adolescentes quienes, de forma general, son atrevidos y están abiertos a desafiar las normas poniendo en duda los consejos de los adultos y teniendo menos consciencia de los riesgos.

El absentismo escolar es un suceso que se da en las diversas etapas de la vida del estudiante, no limitándose únicamente y exclusivamente a la educación obligatoria, ya que trasciende al Bachillerato y FP e, incluso, en algunos casos a la Universidad, siendo la punta del iceberg el abandono escolar definitivo. Con esto, se puede afirmar que sería necesario tomar medidas preventivas desde los primeros niveles, teniendo siempre presente que en la mayoría de los casos para los padres se trata de algo oculto e inexis-

tente.

Teniendo en cuenta todo lo dicho, se puede comprender lo difícil que resulta conseguir que los adolescentes no asuman riesgos, especialmente, los más jóvenes. Sólo los cambios claros en la familia, la escuela y la comunidad pueden influir de forma eficaz en ellos. Por esta razón es primordial que se origine una transformación en las condiciones sociales, ya que éstas contribuirán a reducir el fracaso escolar y a que las intervenciones que se realicen tengan un alto grado de eficacia. Por ello es fundamental reconocer a los adolescentes como una parte importantísima del proceso de enseñanza y aprendizaje sobre el que hay que volcar toda la atención y preocupación. Del mismo modo es esencial romper la ignorancia de las familias, de forma que los padres hablen abiertamente con sus hijos aumentando así la conciencia que estos poseen sobre los riesgos que acarrear sus acciones en su presente y en su futuro, así como ofreciendo información adecuada y una visión positiva del centro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

-ARREGI MARTÍNEZ, A. y SAINZ MARTÍNEZ, A., (2007). *Abandono escolar segundo ciclo de ESO. País Vasco: IVEI*. «http://www.iseiivei.net/cast/pub/Abandono_ult.pdf» [Consulta: nov.2012]

-ESCUADERO MUÑOZ, J.M. y MARTÍNEZ DOMÍNGUEZ, B. (2012): «Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación?». *Revista de Educación*. (Número extraordinario 2012) pp. 174-193. «<http://www.educacion.gob.es/dctm/revista-deeducacion/articulosre2012/re201207.pdf?documentId=0901e72b81426f64>» [Consulta: ago. 2013]

-FERNÁNDEZ ENGUITA, M., MENA MARTÍNEZ, L. y RIVIERE GÓMEZ, J. (2010). *Fracaso y abandono escolar en España*. Barcelona:

educación

Fundación «la Caixa». «http://multimedia.lacaixa.es/lacaixa/ondemand/obrasocial/pdf/estudiossociales/vol29_completo_es.pdf» [Consulta: jul.2013]

-GARCÍA DE CORTÁZAR, M.; CALLEJO GALLEGU, J.; DEL VAL CID, C.; CAMARERO RIOJA, L.A.; VALLEJOS IZQUIERDO, A.; BARDISA RUIZ, T. y ARRANZ LOZANO, F. (2001): *Consensos y conflictos en los centros docentes no universitarios: Madrid: UNED*

-GONZÁLEZ GONZÁLEZ, M.T. (2006): «*Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa*». *Revista Electrónica Ibero-americana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*

(REICE), Vol. 4 (1), pp. 1-15. «<http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.pdf>» [Consulta: feb.2013]

-RUÉ DOMINGO, J. (2005). *El Absentismo escolar como reto para la calidad educativa*. Madrid: CIDE. «<http://books.google.es/books?id=aDv1rlG8zegC&printsec=frontcover&dq=absentismo+escolar&source=bl&ots=0GAlmptsHr&sig=nyyuGqVRPXQUEGXP9tj9tDVnReU&hl=es&sa=X&ei=vICFUKTJJZKXhQfk6oD4DA&ved=0CDEQ6AEwAA>» [Consulta: dic. 2012]



I

Sobre ti escribo. Los días son infinitos porque tú los habitas. Desde que te conozco, el tiempo ha ido extendiéndose por la levedad aérea de tus pasos. Eres sagrada y lo que tocas adquiere la primordial relevancia de lo vivo. Así, el tiempo, que siempre fue una herida inficionada por la herrumbre, ahora es celebración, elogio. Pernocto en ti. Hay un sueño esencial que nos recorre en esta casa invadida por la luz, donde prolongo las horas en la escritura que, al buscarte, halla siempre un enigma.

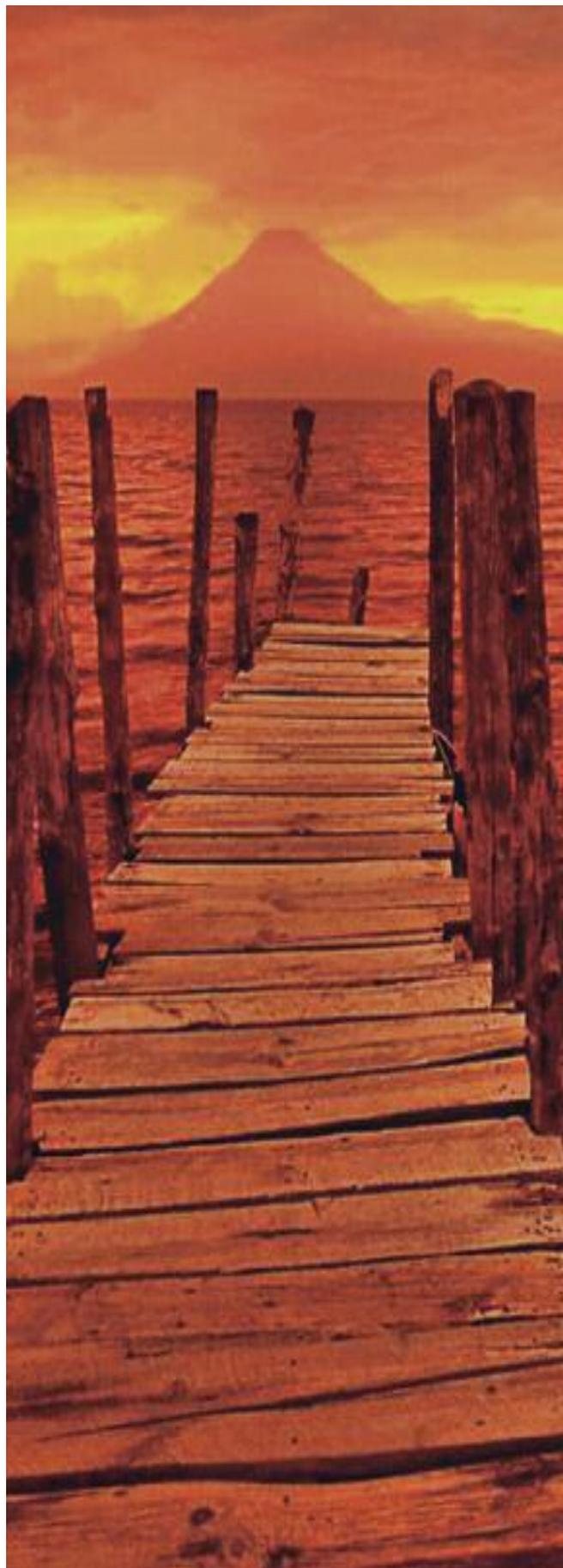
II

Regresamos a las ciudades más altas. Íbamos al mar, pero ahora caminamos por la luz. Hay fiesta en las calles y tú me desvelas lo que el viaje oculta: el conocimiento inscrito en nuestra ruta: la multitud, las abiertas ventanas cuyo sentido arquitectónico orienta el cielo mismo-neblinoso en la mañana azul marítima- la piedra oscura de los siglos, la música del negro que era a la vez dos músicas. Nuestros pasos nos devuelven, de pronto, a un lugar anterior recién visitado.

III

La música del negro era a la vez dos músicas. Tú no la oías, pero el negro era la música, su soledad misma de negro bajo los toldos pulsando las seis cuerdas, no solo sus manos invisibles ni su rostro inaudito ni sus labios pintados de un rojo de contraste. La música, me pareció, era dos músicas distintas, un blues que el negro creaba con su genealogía.

(In memoriam A. C. P.)



prosa poética

I



Aquel otoño yo era joven. Lo recuerdo como si el verano que concluía en la humedad de los parterres próximos significara una frontera. Había dejado atrás no sé qué tiempo, unos años que se fueron apagando en ese mismo octubre, muy deprisa, cuando empezaste a hablarnos de lo que en verdad mostraba la palabra: la invisible luz, el universo condensado en unas pocas sílabas. Las olas se rompían contra un poema del siglo diecinueve.

II



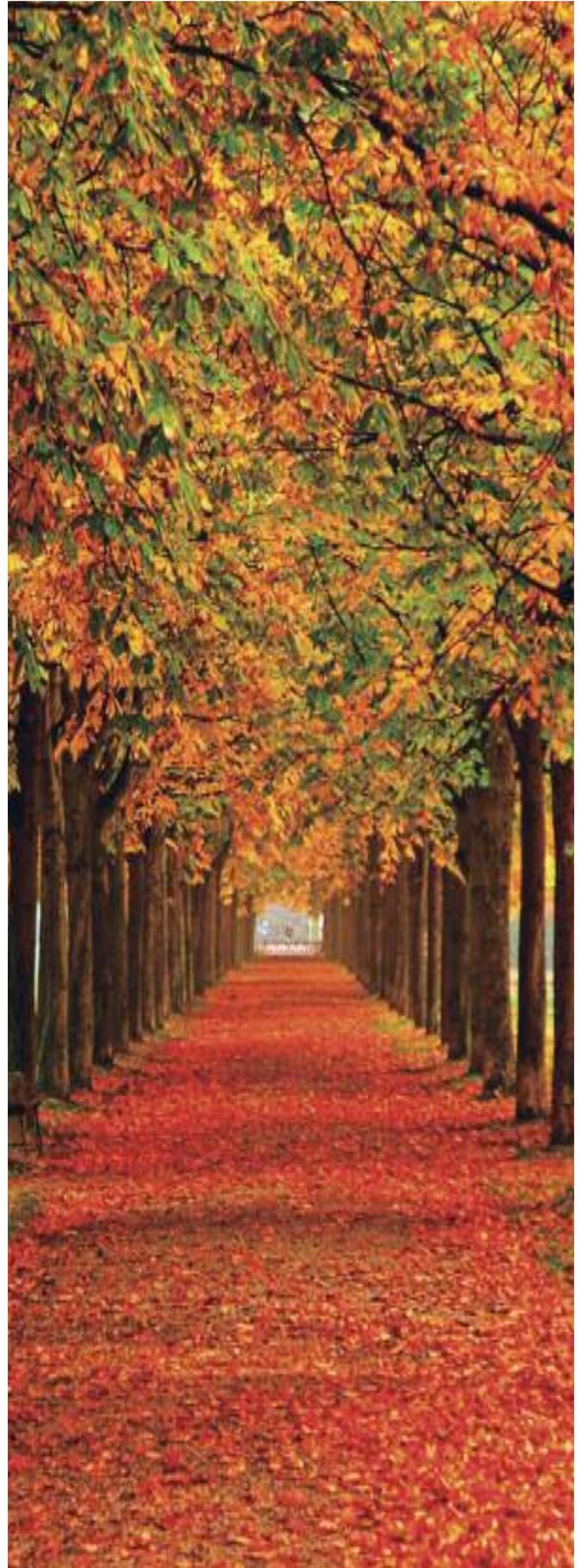
Todos aquellos nombres también eran el tuyo. El mar solo penetraba en el texto porque tú decías mar, ventana, noche. Aprendí entonces que la palabra se prolonga en el cuerpo: sagrada, mineral. Habitabas la luz, hollabas la insaciable claridad del poema.

III



Libro abierto. Eras el hermano que regresa desde las tierras altas. Espíritu solar. Aquellos nombres que pernoctaban en tus ojos ambarinos cruzaban la noche para ser ofrendados a los dioses de abril. Aún la oscuridad desciende sobre las leyendas áulicas. Afuera se apelmaza el invierno y ceden los últimos paramentos y los muros sin cal.

Diego Fernández Sosa



FECHAS TEMÁTICAS

2013 AÑO INTERNACIONAL DE LA COOPERACIÓN EN LA ESFERA DEL AGUA

La Organización de las Naciones Unidas ha determinado que ciertos días del calendario internacional debían ser consagrados a recordar acontecimientos o temas para su atención constante.

ENERO

- 28 Día Internacional de la Lepra
- 30 Día Escolar de la No-Violencia y la Paz y del Desarrollo

FEBRERO

- 2 Día Internacional de los Humedales
- 21 Día Internacional de la Lengua Materna
- 24 Día Escolar de la Región

MARZO

- 8 Día internacional de la Mujer
- 15 Día Internacional del Consumidor
- 21 Día Internacional para la Erradicación de la Discriminación Racial
- Día Mundial de la Poesía
- 22 Día Mundial del Agua
- 23 Día Meteorológico Mundial
- 24 Día Internacional de la Tuberculosis

ABRIL

- 2 Día del Libro Infantil y Juvenil
- 7 Día Mundial de la Salud
- 14 Día de las Américas
- 16 Día Mundial de la Voz
- 22 Día de la Tierra
- 23 Día Internacional del Libro y del Derecho de Autor
- 25 Día Mundial de la lucha contra la Violencia Infantil
- 29 Día de la Danza

MAYO

- 1 Día Internacional del Trabajo
- 3 Día Mundial de la Libertad de Prensa
- Día Internacional del Sol
- 9 Día Internacional de las Aves
- Día de Europa
- 12 Día Escolar de las Matemáticas
- 15 Día Internacional de la Familia
- 17 Día Mundial de las Telecomunicaciones
- 18 Día Internacional de los Museos
- 21 Día Mundial del Desarrollo Cultural
- 22 Día internacional de la Diversidad Biológica
- 25 Día internacional de África
- 31 Día Mundial sin Tabaco

JULIO

- 5 Día Mundial del Medio Ambiente
- 8 Día de los Océanos
- 12 Día Mundial contra el Trabajo Infantil
- 17 Día Mundial de la Lucha contra la Desertización y la Sequía
- 20 Día Mundial de los Refugiados
- 21 Día Europeo de la Música
- 26 Día Internacional contra el uso indebido y el tráfico de drogas

JULIO

- Primer sábado Día Internacional de las Cooperativas
- Segundo jueves Día del Árbol
- 11 Día Mundial de la Población

AGOSTO

- 9 Día Internacional de las Poblaciones Autóctonas
- 12 Día Internacional de la Juventud

NOVIEMBRE

- 5 Día del voluntariado
- 10 Día Internacional de la Ciencia al Servicio de la Paz
- 16 Día del Aire Puro
- Día Internacional para la Tolerancia
- 20 Día de los Derechos del Niño
- 21 Día Internacional de la Televisión
- Día internacional de la Filosofía
- 22 Santa Cecilia. Día Mundial de la Música
- 25 Día Mundial de la Violencia contra las Mujeres

DICIEMBRE

- 1 Día Mundial del SIDA
- 2 Día Internacional de la Abolición de la Esclavitud
- 3 Día mundial de las Personas con Minusvalías
- 6 Día de la Constitución
- 10 Día de los Derechos Humanos
- 18 Día Internacional del Migrante

SEPTIEMBRE

- 8 Día Internacional de la Alfabetización
- 16 Día Internacional para la Preservación de la Capa de Ozono
- 22 Día Europeo sin Coches
- 26 Día Europeo de las Lenguas

OCTUBRE

- 1 Día Mundial de las Aves
- Día Internacional de las Personas de Edad o Adulto Mayor
- Primer lunes Día Mundial del Hábitat
- Segundo miércoles Día internacional para la Reducción de los Desastres Naturales
- 4 Día Mundial del Animal
- 9 Día Mundial del Correo
- 10 Día Mundial de la Salud Mental
- 11 Día Mundial de la Visión
- 16 Día Mundial de la Alimentación
- 17 Día mundial de la Erradicación de la Pobreza
- 24 Día internacional de la Biblioteca
- Día Internacional de las Naciones Unidas

ANIVERSARIOS

que celebran los estados miembros de la UNESCO en 2013

<http://www.unesco.org/new/es/unesco/events/prizes-and-celebrations/celebrations/anniversaries-celebrated-by-member-states/2013/>

DECENIOS INTERNACIONALES

- 2010-2020 - Decenio de las Naciones Unidas para los Desiertos y la Lucha contra la Desertificación
- 2005-2015 - Decenio Internacional para la Acción, "El agua, fuente de vida"
- 2005-2014 - Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible
- 2005-2015 - Segundo Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo



C/ Gómez Becerra, 2 - 2º D 10001 CÁCERES 927249362 (Teléfono), 927226076 (Fax) y 605265589
 Plaza de los Reyes Católicos, 4B 06001 BADAJOZ 924245966 y 924253201 (Teléfono y Fax) y 605265543
 C/ San Salvador, 13 - 2ª planta 06800 MÉRIDA 924310163 (Teléfono), 924317988 (Fax) y 655991427
 Plaza del Salvador, 7 Bajo 10600 PLASENCIA 927412239 (Teléfono y Fax) y 615943168
 C/ Arroyazo, 1 - 1º Izq. 06400 DON BENITO 924811306 (Teléfono y Fax) y 680543089
www.sindicatopide.org - Apartado de correos nº 1 (06800 Mérida) - correo@sindicatopide.org



Sindicato del Profesorado Extremeño

Sede en Badajoz

Plaza Reyes Católicos 4 -1º
06001 - Badajoz
A escasos metros de Puerta de Palmas



Telf./Fax: 924 24 59 66-25 32 01
Móviles: 605 265 543 - 605 920 365

Sede en Cáceres

C/ Gómez Becerra nº 2 - 2ºB
10001 - Cáceres
Al lado del C.P.R. y la EOI.



Telf.: 927 24 93 62 **Fax:** 927 22 60 76
Móvil: 605 265 589

Sede en Mérida

C/ San Salvador nº 13 - 2º
06800 - Mérida
Traseras Asamblea de Extremadura.



Telf.: 924 31 01 63 **Móvil:** 655 991 427

Sede en Plasencia

Plaza del Salvador nº 7 - Bajo
10600 - Plasencia



Telf./Fax: 927 41 22 39 **Móvil:** 615 943 168

Sede en Don Benito

C/ Arroyazo nº 1 - 1º Izq.
06400- Don Benito
A escasos metros de la Plaza



Telf./Fax: 924 81 13 06 **Móvil:** 680 543 089

Consulta Jurídica

Los afiliados que queráis **contactar con el abogado** para realizar consultas a la asesoría jurídica, lo podéis hacer a través de cualquier **delegado de PIDE o de sus sedes**.
Nuestro abogado tiene su despacho en **Cáceres**.



FALLO DE LA VIII EDICIÓN DEL CONCURSO FOTOGRAFICO “MAESTRO ZENÓN GARRIDO”

Reunido el jurado de la VIII edición del Concurso Fotográfico «Maestro Zenón Garrido» que cada año convoca el Sindicato del Profesorado Extremeño (PIDE), ha decidido otorgar un primer premio dotado con 300 euros a la fotografía titulada «BIENVENIDOS» cuya autora es Cristina Soriano Yáñez. Al quedar desierto el premio para alumnos, el jurado otorga un accésit de 150 euros a la fotografía titulada «LA VIGA DE OHANES, versión siglo XXI, 2» cuyo autor es Alan Smith Robertson:



«BIENVENIDOS»

(Primer premio dotado con 300 euros).

CENTRO: CEE «Los Ángeles» de Badajoz.
AUTORA: Cristina Soriano Yáñez.

Comentario de la imagen: Es indispensable eliminar las barreras arquitectónicas y después, mantener su accesibilidad y decoro. Ahí empieza el derecho a la igualdad de oportunidades. Pero hay algo aún más poético que atenta contra la ética: la entrada sugiere un interior –el espacio de trabajo– en lamentable consonancia con el exterior.

Si eso es así, salvamos solo a los profesionales que con ahínco y dedicación hacen posible una existencia más grata a los alumnos que allí asisten diariamente.



«LA VIGA DE OHANES, versión siglo XXI, 2»
(Accésit dotado con 150 euros).

CENTRO: EOI de Don Benito (Badajoz)
AUTOR: Alan Smith Robertson

Las instalaciones de la EOI de Villanueva-Don Benito; al estar en el sótano del Centro Educativo Municipal (antiguamente zona de duchas de un internado) apenas tienen luz natural ni ventilación, las paredes están revestidas de azulejos y en las aulas grandes casi podías oír el eco de tu propia voz. Las tuberías del edificio estaban escondidas, detrás del falso techo con cables de luz y demás, y desde hace unos años algunas de estas tuberías (una de ellas de aguas fecales) empezaron a tener fugas y las goteras debilitaron el falso techo hasta el punto de que la mitad del techo y una pared se vinieron abajo.

Comentario de la imagen: Dar clases en esas condiciones de peligrosidad y salubridad (aunque sea solo temporalmente) no es plato de buen gusto (ni motivación tampoco para la tarea diaria) el tener un techo abierto como boca de Polifemo.



15 años
PIDE

II
CONGRESO
INTERNACIONAL
SINDICATO
PIDE

LA
EDUCACIÓN
COMO
SOLUCIÓN
DE FUTURO



Hotel Zurbarán - Badajoz, 17 y 18 de octubre 2014



DIPUTACIÓN
DE BADAJOZ