

# inédita

educación

Número: 02  
Año 2017  
ejemplar gratuito



INNOVACIÓN

COMUNIDAD

CO<sub>2</sub>

PALABRA

FEMINISMO

EXTREMADURA

LABOR LAETITIA NOSTRA

EDUCACIÓN PÚBLICA

INCLUSIÓN

COMPROMISO

#ESCUELRURAL

LGTTBI

COCINANDO

HUMANIDADES

Fernando Domínguez, D.

## Créditos:

## INÉDITA

número 2 (febrero-junio 2017) - Revista de educación  
 Edita: Sindicato del profesorado extremeño (PIDE)

Fundada en 2012

Depósito Legal: CC-350-2012  
 ISSN: 2254-5786

Distribución a nivel nacional

## Coordinación:

M<sup>a</sup> José Guillén Rubio  
 revistainedita@gmail.com

## Consejo de evaluación y redacción:

Francisco Javier Amaya Flores  
 Felipe Chaves Román  
 José Javier García Alonso  
 Rosa M<sup>a</sup> Martín Hernández  
 José Antonio Molero Cañamero  
 Ana Solano Gaspar

Maquetador: Fernando Alcalá Sáenz  
 661820196 - feralcalas@yahoo.es

## Índice:

Editorial (Regreso al futuro)	3
Entrevista a Luis Landero	5
Entrevista a Isaac Rosa y Paco Espada	9
El centro como comunidad de aprendizaje	15
Algunas pinceladas sobre la socialización preventiva de la violencia de género	21
Sindicalismo y solidaridad: binomio perfecto	25
F.P.: cocinando el futuro	28
La necesidad educativa de impulsar las lenguas muertas	30
Recordando... el II Congreso Internacional del Sindicato PIDE	34
XI Concurso fotográfico	36
PIDE solidario	38
Desmontando la (falsa) libertad de elección de centro	39
Fechas temáticas	44
Zonas educativas rurales en Extremadura: en defensa de la escuela pública	45
Cada día, una aventura	47
Calendario curso 2017-18	51
Estudio de la concentración de dióxido de carbono en las aulas de 3º ESO del IES "Extremadura" de Montijo	52
Innovando en francés: el enfoque comunicativo a partir de una red semántica	58
Sedes PIDE	63
Heroínas con cabeza, héroes con corazón	64
Nuestra tierra	72
Cuadro de formación del primer cuatrimestre	74

## EDITORIAL

## Regreso al futuro

**¡Es suficiente!** Basta ya de leyes de educación ideologizadas que terminan siendo evanescentes, basta de falta de altura de miras, de políticos al servicio de intereses espurios, basta de ligar la educación con propósitos mercantilistas, de la explotación de la enseñanza como modelo de negocio; pero, sobretodo —y lo más importante—, basta ya de sistemas de educación que no piensan en el niño y que, al final, lo convierten en el pagano inocente de la incapacidad de los adultos para construir un espacio común libre de credos de inspiración divina y de doctrinas políticas de rancio abolengo. Ojalá, no tardando mucho, asistamos al advenimiento de una nueva conciencia educativa que, alejada de lo ideológico, conecte con la necesidad, con la curiosidad y con el espíritu empírico de los colegiales.

El hastío, la monotonía, es el «reverso de la fuerza» (el lado oscuro) que puede aniquilar, sin compasión, el potencial de cualquier alumno y dejarlo en «coma» o, en el mejor de los casos, en un duermevela emocional que alimente la desconexión del interés que todo humano, y más en edades tempranas, trae incardinado inexorablemente en su ADN.

Una escuela abierta, viva y activa necesita romper con el encorsetamiento de cualquier sistema, salvo que este tenga el principio de flexibilidad como uno de sus pilares. Después será tarea del docente despertar y mantener vivo el interés del alumno como una llama que busca con su baile infatigable el aliento oxigenado, la brisa que la mantiene viva.

¿Realidad o deseo? Una escuela eficiente que despierte el interés de los alumnos y donde la libertad, la igualdad y el respeto sean señas de identidad inquebrantables. Un sistema donde las familias colaboren de forma efectiva como un elemento más del entramado educativo, y el diálogo entre profesor y alumnos se convierta en una herramienta de aprendizaje e impulso del descubrimiento que despierte el interés del discente. Una enseñanza donde el libro (la biblioteca) sea el centro de la cultura, el corazón del sistema educativo, pero no me refiero al libro de texto ni a las lecciones de memoria «a palo seco» que coartan la creatividad de los alumnos. Una educación que deseche los exámenes y los castigos tradicionales por ser una anomalía en la construcción integral



Portada: Fernando Domínguez Domínguez

de la persona, y establezca la corrección didáctica (desde lo empírico, lo práctico, lo demostrado...) del profesor, del maestro, como un elemento esencial del magisterio.

Así dicho, todo esto, parece una proyección de futuro, de cómo tendría que ser la educación que viene; más un deseo que una realidad. Sin embargo todos estos principios pedagógicos ya eran preconizados por la filosofía educativa de la Institución Libre de Enseñanza, hace más de 100 años.

Lo que, al menos, nos debería llevar a una sincera reflexión. La buena educación es intemporal y depende de infinidad de variables, pero fundamentalmente de dos: de la calidad del sistema educativo y, ante todo, de la formación y entrega del docente. En muchas ocasiones, en cuanto a cuestiones educativas se refiere, miramos al pasado con recelo y pensamos que la educación de hoy en día es mucho mejor que la de antes. Y eso dependerá, estimo, de con qué «antes» nos comparemos. No es lo mismo compararse con la educación coercitiva que se alimentaba de los preceptos del nacional catolicismo que oscureció las aulas de la Educación General Básica durante la dictadura franquista, que con la educación libre que pretendía el desarrollo de todas las capacidades de los alumnos y la asunción de ideales éticos; y todo ello bajo el manto de la tolerancia y alejados de adoctrinamientos políticos y religiosos, que alumbraba los preceptos de la Institución Libre de Enseñanza.

«Una tarde parda y fría/de invierno. Los colegiales/estudian. Monotonía/de lluvia tras los cristales [...]». Recuerdo, en ocasiones, este poema de Machado lleno de nostalgia que vislumbraba el hastío y autoritarismo que destiló la educación durante más de 40 años; los que duró la dictadura y muchos de los siguientes como coletazos agonizantes de los últimos estertores de un sistema que no pensaba en la felicidad del niño. Y siento compasión por aquellos niños que sufrieron una educación que no se interesaba por ellos, siento compasión por mí mismo, por mi niño interior, por la indiferencia y el miedo que tenía a la escuela y que todavía, a veces, como enfermedad que recidiva, vuelve a atormentar mis sueños y alimentar mis desvelos. Sin embargo, siempre hubo infinidad de excepciones, de maestros y maestras que compensaban el aciago sistema imperante e impartían un magisterio diferente trufado de sensibilidad, de empatía, de cariño...; quién no recuerda, de entre tantos maestros de aquellos, a algunos marcados por la diferencia, de esos que sí sacaban del alumno todo su potencial, que despertaban la emoción y la curio-

sidad, que se convertían en faros que alumbraban la oscuridad de aquellos días grises.

Los sistemas educativos cambian a lo largo del tiempo, se adaptan a nuevas necesidades, a modernas corrientes pedagógicas, a nuevos recursos...; pero los docentes, los buenos, aquellos que se emocionan cada día, en su esencia íntima, siempre son los mismos. Y es que, a veces, todo cambia para que nada cambie. En un primer momento, por ejemplo, las pizarras eran individuales, pequeñas pizarras que se utilizaban a modo de cuaderno; más tarde agrandaron su tamaño y se colgaron de las paredes de las aulas para ser observadas por toda la concurrencia (e incluso se pintaban de negro o verde las paredes para que sirvieran de improvisados encerados); después vinieron el proyector de diapositivas y el retroproyector de transparencias, tecnología de la época que introdujo en el aula algo diferente, novedoso y motivador. Hoy en día las pizarras digitales están ocupando, poco a poco, en el aula, su espacio y no tardarán en relegar las pizarras tradicionales al ostracismo, dado que la sinergia entre lo educativo y lo tecnológico es imparable. De hecho, el desembarco tecnológico en las aulas ha traído todo un arsenal de opciones: ordenadores, tabletas, teléfonos móviles..., todo ello con un extraordinario potencial educativo pero que también encierran dentro de sí el antídoto contra sus bondades. Los recursos tecnológicos tendrán mayor o menor éxito dependiendo de cómo y para qué se usen y, por tanto, será finalmente, como siempre, el docente la piedra angular que haga que todo funcione tanto si en sus manos sustenta una tiza de yeso o un lápiz óptico de radiación infrarroja.

Cada época ha aplicado sus avances tecnológicos en las aulas, cada época ha traído nuevos métodos, formas, criterios...; pero todo hubiera quedado en nada sin el magisterio del docente. Un buen docente puede enseñar sin apenas recursos, con la sola habilidad de su palabra; toda la tecnología del mundo no hará bueno a un mal docente. Por tanto, por ahí debemos empezar; por formar a buenos docentes; por adiestrarles en las capacidades didácticas, en el uso de las tecnologías aplicadas a la educación...; por seleccionar, en definitiva, a aquellos que lleven dentro de sí el «gen» de la docencia, la armonía del artista que con solo un pincel puede trazar la línea mágica de su obra imperecedera.

Alfredo Aranda  
(vicepresidente del Sindicato PIDE)

## Personajes de hoy

### LUIS LANDERO, EL ESCRITOR QUE, EN SUS RATOS LIBRES, DABA CLASES

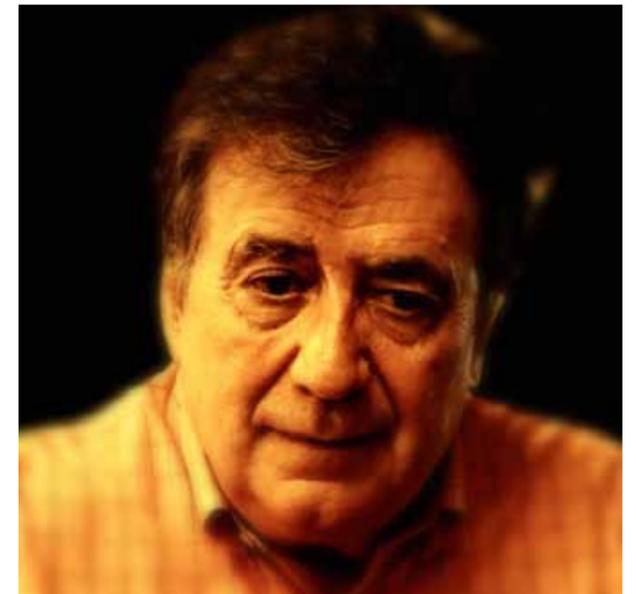
AUTOR: FRANCISCO J. AMAYA FLORES

**L**uis Landero, uno de los novelistas más destacados de la narrativa actual, ha publicado su última novela, *La vida negociable*, este mismo año. Su última historia ha sido el punto de partida —o de llegada— de una conversación entre nuestro compañero Fran Amaya y el escritor extremeño, que durante décadas eligió la docencia en secundaria como modo de ganarse la vida. Con él, hemos hablado sobre el papel de la literatura y las humanidades, pero, también, sobre la situación de la Educación en la actualidad o sobre los valores de la sociedad en la que vivimos. Agradecemos el gesto de Canal Extremadura Radio que hizo posible la grabación, las fotografías de Fernando Clemente Morales y la generosidad de un escritor honesto, original y comprometido con el hombre de nuestro tiempo.

**PIDE:** En la edición que la revista *Turia* dedica a los escritores extremeños, y en la que la obra de Luis Landero ocupa un lugar destacado, hace referencia a una idea que también comparte Gonzalo Hidalgo Bayal. Parece ser que los escritores tienen no más de cuatro o cinco ideas a las que les dan vueltas en toda su obra. De todo lo que ha escrito, ¿en qué obra consigue una plasmación más lograda de las ideas que constituyen el universo de Landero?

**LANDERO:** En la primera, *Juegos de la edad tardía*, mis demonios están bastante bien reflejados: el afán, el construirse un mundo de sueños y de proyectos cuando se es muy joven; proyectos que, luego, normalmente, no se realizan. Están también el barrio en el que viví, La Prosperidad (Madrid), el amor como imposible en el personaje de Alicia y están las relaciones con mi padre. Después, en todas mis novelas, aparecen de una manera o de otra.

**PIDE:** La figura del padre no aparece bien parada en su primera novela (1989) Sin embargo, en *El balcón en invierno* (2014), asistimos a una reconciliación.



**LANDERO:** En *El balcón en invierno* pongo las cartas boca arriba, solamente es autobiográfico en esta obra. En *Juegos de la edad tardía* no tenía claro que fuera mi padre. Me fui dando cuenta, según iba escribiendo, hasta qué punto mi padre era importante como tema literario del que no conseguía escapar. Y ha aparecido de una manera o de otra, pero siempre con un añadido imaginario, reinventado; por ejemplo, en *El mágico aprendiz* hay un padre que mata al hijo porque le pone unas tareas que él no cumple en la vida; naturalmente, ese no es mi padre, pero es una variante, una rama más de ese tronco fundacional de ciertos temas literarios que están ahí siempre. Es como el motor de arranque, el principio de algo; a partir de ahí se activa la imaginación.

**PIDE:** Digamos que aprovecha su vida para sus novelas.

**LANDERO:** ¿Dónde se va a inspirar uno si no en lo vivido? Y no en todo lo vivido, sino en aquello que, de algún modo, te ha dejado algún tipo de herida, sobre todo, para mal; en algo que tú sientes profundamente.

## Personajes de hoy

Eso es lo que mueve a escribir a menudo, pero también lo es lo que uno observa, lo que ve... Digamos que son diversos afluentes que van desembocando en un río principal.

**PIDE:** Dice Amos Oz, a propósito de los demonios que nos persiguen y de las preguntas para las que no hallamos respuesta, que si la literatura no sirve para curar las heridas, al menos, que sirva para lamerlas. Shakespeare, por ejemplo, introduce al loco en su teatro para librarse de sus propias locuras.

**LANDERO:** Creo que la literatura, como la pintura o la música, tiene algo de terapia porque siempre se escribe desde la insatisfacción, desde el vacío, desde algo que te desasosiega y que, de algún modo, te perturba. Luego, hay asuntos que te son indiferentes. Durante un tiempo fui guitarrista y me dediqué al mundo de la farándula. Conocí a gente interesante y viajé mucho, sin embargo, ese mundo no me inspiró nada. Después escribí *El guitarrista*, que es deudor de esas experiencias, pero es un mundo que me ha inspirado poco, mucho menos que la infancia o la adolescencia de donde viene casi todo. Ahí es donde están los yacimientos de lo que uno tiene que contar.

**PIDE:** Tras la fama, a priori embaucadora, se esconde el vacío. ¿Qué consecuencias tuvo para su vida el éxito de *Juegos de la edad tardía*? ¿Cómo asimila convertirse en un escritor de referencia en nuestro país?

**LANDERO:** El éxito es una experiencia superficial, puede, incluso, corromper. No hay mayor peligro para un escritor que escribir para el mercado, que querer gustar al público. Es una droga adictiva que puede modificar tu manera de ser. Como la televisión, además, hace que la gente pueda alcanzar el éxito de un modo sencillo, casi sin hacer nada, la fama se ha convertido en un valor al alza.

**PIDE:** Es preocupante ver cómo nuestros alumnos pueden llegar a elegir profesiones movidos, exclusivamente, por el dinero o por el éxito.

**LANDERO:** Son los valores que más se estiman: ser famoso y tener dinero; o ser guapo y tener un cuerpo atractivo. Lo único que podemos hacer los profesores es moderar el discurso, mostrar la trivialidad de todos esos valores. Sencillamente, enseñarles que la mejor manera de llegar al éxito personal, no como fanfarria, es estar contento con uno mismo, porque, si se es uno mismo, se es original y los demás verán en ti el sello de lo personal. Para ello, tienes

que forjarte tu manera de ser a base de lectura y estudio, aprendiendo a observar, a pensar por ti mismo, a tener criterios personales... En este mundo un poco aborregado en el que vivimos llama poderosamente la atención que todos, mentalmente, parecen cortados por el mismo patrón.

“La vida es un viaje solo de ida y no merece la pena vivirla de segunda mano”

**PIDE:** Y, sobre todo, fijarse en los detalles, disfrutar de los matices.

**LANDERO:** Toda la realidad está llena de significados, de cosas que hay que descubrir, de belleza humilde como la de *Los girasoles* de Van Gogh. Nadie se había fijado en ellos hasta que un pobre diablo descubrió la belleza perturbadora que hay en esos colores. Van Gogh consiguió el éxito de la belleza a través de ser él mismo. Todos tenemos un mundo interior original que, cuando alguien lo muestra, brilla de algún modo entre sus relaciones por esa manera propia que enseña. Al fin y al cabo, la vida es un viaje solo de ida y no merece la pena vivirla de segunda mano; hay que vivirla de primera porque es una aventura que se escapa de los dedos día a día.

**PIDE:** Para escribir una novela como *Juegos de la edad tardía* se necesitan muchas horas, mucho talento y mucho trabajo. ¿Fue durante mucho tiempo un “escritor sepultado”?

**LANDERO:** Por supuesto, muchísimas horas de trabajo, muchas lecturas, mucho amor a la literatura; mucho aprendizaje y mucha escritura. Hasta entonces había escrito mucho y estaba escribiendo continuamente. Eso es otra cosa que también intento transmitirle a mis alumnos: el amor al trabajo, el amor al trabajo gustoso como dice el profesor Miguel Ángel Lama. No hay nada mejor que el trabajo gustoso. Si quieres labrarte un carácter, una personalidad, si quieres sacar dentro de ti ese mundo personal, uno tiene que trabajar.

**PIDE:** Se ha hablado mucho sobre la conveniencia o no de que los alumnos realicen tareas, deberes, en casa e, incluso, hay determinadas asociaciones que piden que se eliminen. ¿Son los deberes, según su criterio y experiencia, necesarios para construir conocimiento, para crear hábitos de estudio y esfuerzo?

**LANDERO:** El debate sobre los deberes también se ha dado en Madrid. Cuando los profesores, los padres y los muchachos no se ponen de acuerdo, asisti-

## Personajes de hoy

mos a una ruptura entre la sociedad y la escuela. Los deberes son importantes y se puede hablar para que dé tiempo a hacer de todo. De toda la vida ha dado tiempo de trabajar y de jugar, no sé por qué ahora no. Sí es cierto que hay que descargar las asignaturas de una especie de erudición mostrenca; por ejemplo, la enseñanza de la Literatura: hay que dedicar las clases a leer a los clásicos. *El Lazarillo*, *La Celestina*, *El Quijote* o Galdós son agradables de leer, pero el profesor tiene que acompañar a los alumnos en esa lectura.

**PIDE:** En alguna parte he leído que no quedó satisfecho con *Caballeros de Fortuna*. ¿Por qué?

**LANDERO:** No he vuelto a leerla, quizá porque tuve momentos de inseguridad por el éxito de *Juegos de la edad tardía* y entonces, al escribirla, de algún modo, sentí la presión de que no podía defraudar a mis lectores. Si una novela tiene bastante éxito, a veces, es muy puñetero escribir una segunda porque la escribes un poco presionado por las circunstancias, que no son literarias, sino más bien, pertenecen a la sociología y a la psicología.

**PIDE:** Doy por hecho que si naciera de nuevo volvería a ser escritor, pero ¿volvería a ser docente?

**LANDERO:** Sí volvería a ser profesor, es un oficio que me ha gustado, sobre todo, el trato con los chavales, es la clave de todo. Lo que menos me gusta de las clases es la burocracia, los claustros y las reuniones de seminario. No me importaría repetir la jugada. Tampoco me importaría ser bibliotecario. La verdad es que no soy un profesor que escribe, soy un escritor que, en sus horas libres, da clase. En un momento dado pude dedicarme solo a la literatura, pero no quise renunciar a mi independencia. Cuando, de pequeño, me decían que tenía que trabajar para ganarme la vida, entendí muy bien la maldición aquella de que tenía que ganarme el pan con el sudor de mi frente. Es una verdadera maldición, porque lo que quería es escribir, pasear y leer. Me habría gustado ser pequeño rentista como Flaubert o Schopenhauer.

**PIDE:** Sin embargo, ha necesitado jubilarse para leerse, por ejemplo, por primera vez, *La Celestina*.

**LANDERO:** Es un poco exagerado, pero es así. Cuando eres estudiante, la lees con prisa porque tienes que aprobar un examen; cuando eres profesor, la lees pensando en tus alumnos, eligiendo los fragmentos que les van a gustar a ellos. Y ya, cuando me

jubilé, de pronto, cogí un día *La Celestina* y dije “¡Qué libro más bueno, qué bien se pasa leyendo *La Celestina*!” La leía entonces sin ningún tipo de prejuicios, sin tener que dar cuentas a nadie de nada. Leer para enseñar el libro quita algo de placer.

“Esta sociedad ha desconectado con la escuela”

**PIDE:** Usted ha sido profesor y ha podido ver cómo se suceden, unas tras otras, las distintas leyes de educación sin que se alcance un gran pacto educativo ¿Cómo ve la enseñanza actualmente? ¿Por qué tanto desprestigio?

**LANDERO:** A veces pienso que este país no tiene remedio, que es un país maldito donde la cultura no interesa a nadie, donde la educación molesta. No hemos tenido gobiernos ilustrados, seguimos sin tenerlos. No aman la cultura y la educación y esa desidia la pagamos entre todos. Si a eso unimos que esta sociedad ha desconectado con la escuela... Ahora existen dos ritmos distintos: el ritmo lento, como no puede ser de otra manera, de la escuela (para leer, para pensar, para escribir, para hacer números...) y el ritmo frenético de una sociedad en la que los jóvenes buscan el éxito al tiempo que no hallan un futuro laboral muy alentador. Todo esto provoca un conflicto escuela-sociedad, que en este país es tremendo, digno de Caín.

**PIDE:** Y España, un país aconfesional, sigue sin tener resuelto el debate de la enseñanza de la religión en la escuela.

**LANDERO:** En este sentido creo que son más responsables los gobiernos socialistas. Felipe González debería haberlo hecho y, por supuesto, después, Zapatero. No tuvieron el valor suficiente. Se hizo lo del divorcio, lo del aborto, lo del matrimonio igualitario, que parecía que se iba a caer el mundo. Si no se hace es por desidia, por dejarlo para otra vez. No ha habido un gobierno con ímpetu. Desde la Transición, hemos tenido algunos momentos estelares, desde el punto de vista económico, para haber asentado unos cimientos profundos sobre tantas cosas en este país, pero lo hemos desaprovechado. Después vino LOGSE que para mí fue confuso y un tanto caótico y se fue jodiendo la educación, como se ha jodido la cultura en Extremadura en palabras del propio Álvaro Valverde.

“Leer y filosofar tienen la ventaja de la cigarra y la hormiga”

## Personajes de hoy

**PIDE:** En *El guitarrista* aparece un profesor de Filosofía que, de alguna manera, ejerce una influencia especial en el protagonista. Sin embargo, hoy es un materia que se encuentra cada vez más arrinconada en los planes de estudio. ¿Qué papel debería jugar la Filosofía en la educación del siglo XXI?

**LANDERO:** La filosofía y, en general, las humanidades. Es difícil no caer en los tópicos al definir lo que implica. Leer filosofía es educar la mirada, educar la inteligencia y, sobre todo, aprender a preguntar, mirar alrededor. Arrinconarla es darle la espalda, de pronto, a dos milenios de pensamiento, de legado cultural, de experiencias; rechazar la mejor herencia que nos han podido dejar. Es como si ahora quemamos las bibliotecas, nuestro pasado. ¿Cómo vamos a renunciar a lo que han pensado nuestros antepasados durante siglos y siglos? Es un tesoro que debemos tener a nuestro alcance, herramientas fundamentales para vivir y para entender el mundo, para ser un poco sabios en la vida. Si no recibimos el legado de nuestros mayores, nos moveremos siempre en la banalidad. ¿Aspiramos entonces a una especie de adanismo, de volver a preguntar cuestiones esenciales? ¿A cambio de qué? ¿Qué va a sustituir esa herencia? ¿La inmediatez? Sería una especie de suicidio, vivir como náufragos en un presente sin alma. Al fin y al cabo, leer y filosofar tienen la ventaja de la cigarra y la hormiga.

**PIDE:** El adolescente en *El guitarrista*, el hombre en construcción, en *Retrato de un hombre inmaduro* o *Hugo, el peluquero de la vida negociable*, su última novela. Pareciera como si sus personajes no pudieran desprenderse del niño y del joven, ¿no?

**LANDERO:** Es cierto. Todos mis personajes son bastante inmaduros, probablemente, como yo mismo. La infancia es esa edad en la que tienes que decidir tu destino, esa edad de aprendizaje. Siempre le decía a mis alumnos que no dejaran que se muriera el niño que habían sido no hace mucho, porque ese es un niño intuitivo, asombrado, con ojos como platos. No hay nada peor en la vida que cuando ya nada te asombra, cuando das por hecho que todo está descubierto. Un artista o cualquier persona original no deben dejar morir a ese niño. Cuando el escritor escribe, escriben el niño, que es pura intuición, y el sabio que ha llegado a ser a base de tesón y de esfuerzo.

**PIDE:** ¿Es la vida, a juzgar por *La vida negociable*, una

constante negociación?

**LANDERO:** Es inevitable. Uno se pasa la vida negociando, pero ya casi desde niño; negocias con tus padres lo que puedes hacer y lo que no, lo que está bien y lo que está mal. No dejas de negociar nunca en la vida. Normalmente, cuando eres joven, negocias al alza porque no vas a morir nunca; después, encuentras que la vida es más vulgar de lo que habías previsto.

**PIDE:** ¿Qué no debe negociarse nunca, según Luis Landero?

**LANDERO:** No puede negociarse nunca el mal, aquello que pueda hacer daño al prójimo. Lo terrible es que, en un mundo donde el dinero tiene más importancia que nunca, se negocia todo. Hay un maquiavelismo, una inmoralidad bastante generalizada. Uno tiene que ser honesto e incorruptible en ciertos asuntos. Uno tiene que ser una persona íntegra, no voy a decir una persona ejemplar, pero sí moralmente íntegra. Esto ha de ser innegociable: la integridad moral y ser, en el buen sentido de la palabra, bueno, como diría Antonio Machado.



## Personajes de hoy

### ISAAC ROSA Y FRANCISCO ESPADA, CINE Y LITERATURA PARA COMBATIR EL MIEDO

*Autor: Francisco J. Amaya Flores*

**E**l pasado 6 de junio el novelista Isaac Rosa y el director de cine Francisco Espada conversaron con alumnos de 4º de ESO y 1º de Bachillerato del IES “Albalat” de Navalmaral de la Mata. Mantuvieron un encuentro que fue posible gracias a la gestión del CPR de la localidad y en el que, de las preguntas y respuestas, surgieron no pocas preocupaciones que perturban a los jóvenes del siglo XXI. El punto de partida, la novela *El país del miedo* de Rosa y su adaptación al cine en la película homónima del cineasta extremeño Francisco Espada. PIDE quiso estar presente este día y, de la conversación mantenida con nuestro compañero Fran Amaya, surge este diálogo. Agradecemos la cesión de las imágenes a la productora Tragaluz.

**PIDE:** *El ruido del mundo*, *El país del miedo*, *La habitación oscura* y, en 2016, la novela gráfica *Aquí vivió: historia de un desabucio*. En cada nuevo título, como narrador, parece que tiene la necesidad de buscar espacios más cerrados. ¿Por qué? ¿Mantiene esta misma tónica en su próxima novela?

**ISAAC ROSA (IR):** Es cierto, buena observación. En cada novela he ido achicando espacios, y también el tiempo: historias que transcurren en un lugar más reducido y en un tiempo más limitado. No había en principio ningún propósito programático, pero supongo que responde a mi visión del mundo en tiempos de repliegue frente a la ofensiva que los ciudadanos hemos sufrido en todos los frentes. Pero aspiro a que la literatura no sea un refugio en el que encerrarse, sino un lugar desde el que salir, así que me gustaría que mis próximos libros fuesen más optimistas.

“Aspiro a que la literatura no sea un refugio en el que encerrarse sino un lugar desde el que salir”



**PIDE:** ¿Por qué, de repente, Isaac Rosa necesita contar una historia sobre el miedo? ¿Cuáles son los grandes miedos del hombre de 2017?

**IR:** *El país del miedo* se publicó hace ya casi una década, en 2008, cuando eran otros los miedos que nos gobernaban. Estábamos en el mundo post-11S, tiempo de terrorismo y guerra contra el terrorismo, de amenazas difusas y recorte de libertades. Hoy el discurso sobre el miedo como forma de dominación está aún más vivo que entonces, pues los miedos de 2008 no han desaparecido (el terrorismo y la guerra siguen estando ahí), y hemos sumado nuevos miedos económicos y sociales con la crisis: miedo a perderlo todo: el trabajo, la casa, los ahorros, la pensión futura, los derechos sociales, las libertades... De fondo, en unos y otros miedos late un temor más global e indefinido, que casi no sabemos nombrar pero que tiene que ver con la pérdida de elementos de seguridad en comunidad y la disolución de lazos y redes de solidaridad. Nos hemos quedado más solos, y eso es lo que nos da miedo: estar solos, a la intemperie, en un mundo volátil y precario, donde el suelo se mueve bajo nuestros pies a diario.

**PIDE:** Y ante el miedo, intervienen los poderes

## Personajes de hoy

públicos y económicos, vuelve a plantearse el eterno dilema entre libertad-seguridad. ¿Hacia dónde se inclina la balanza hoy en día?

**IR:** Es el viejo truco, la trampa de siempre: el comercial de seguridad que llama a tu puerta y te dice que todos tus vecinos tienen instalada ya la alarma y la puerta blindada, que cómo vas a ser tú el único que no proteja a su familia. Así también el poder, que una y otra vez llama a nuestra puerta y nos ofrece el mismo trato interesado: que le cedamos libertad y derechos, a cambio de que nos dé protección. Pero está comprobado que la pérdida de libertad no nos hace sentir más seguros, más bien al contrario.

“La pérdida de libertad no nos hace sentir más seguros”

**PIDE:** ¿Cuándo se dio cuenta de que El país del miedo también era una película? ¿Qué es lo que más le interesó de la novela?

**FRANCISCO ESPADA (FE):** Me pareció muy interesante la estructura narrativa de la novela, la manera de abordar desde lo cotidiano un tema como el miedo con una perspectiva social, y hacerlo jugando con elementos de suspense cuando normalmente suele enfocarse como un drama. Pensé que la película podría aportar cosas diferentes a la novela, colocar al espectador en el lugar del protagonista, sin que mediara la distancia racional que Isaac establece en la novela al intercalar capítulos de reflexión, e interperarlo sin darle la posibilidad de una tregua. Me parecía un reto muy atractivo, sumergir al espectador durante hora y media en los conflictos y contradicciones del protagonista y emplazarle a tomar partido. Por otro lado, siento una inclinación especial hacia los personajes contradictorios, como Carlos, el protagonista, un hombre que renuncia a sus convicciones más profundas por la fantasía de sentirse seguro, algo muy actual.

**PIDE:** Como en la novela, en la película encontramos miedo, miedo, miedo. ¿Lo aprendemos? ¿Quién nos lo enseña? ¿Se pueden superar, apartar, obviar, anular?

**FE:** El miedo es imprescindible para sobrevivir, es nuestro sistema inmunológico emocional, lo hemos aprendido a lo largo de la historia de la humanidad y es lo que nos ha permitido llegar a nuestros días. Muchos de ellos son reflejos ancestrales, otros los

han construido el cine y la literatura, la ficción como forma catártica de superarlos. Pero también hay un miedo inducido, construido desde el poder para condicionar nuestras decisiones, limitar nuestros derechos y perpetuar el estado de las cosas.

Más que superar el miedo creo que se puede convivir con él. El miedo es un sentimiento, no debemos confundirlo con la cobardía, que es una actitud, y las actitudes se pueden modificar, para ello es importante racionalizar los procesos y cuestionar los sistemas.

**PIDE:** ¿Cuáles son los miedos que persiguen a Francisco Espada?

**FE:** Los mismos que a la mayoría: a la enfermedad, al dolor y a la muerte de las personas queridas y de uno mismo. Por otro lado, siempre he tenido la sensación de moverme en el filo de la navaja en una profesión tan inestable, precaria y arriesgada donde continuamente ronda el fantasma de la indigencia, de no poder hacer más cine; en definitiva, de terminar con la gabardina y la botella de vino en la calle.

**PIDE:** ¿Qué sensaciones tuvo Isaac Rosa cuando vio, por vez primera, su novela adaptada al cine?

**IR:** Siempre he pensado que mis novelas son no solo poco cinematográficas, sino anticinematográficas. Y aún así, ya son tres los directores que se han tomado esa condición como desafío y las han llevado al cine. En el caso de El país del miedo, seguramente es la más cinematográfica a priori, por tener una estructura de thriller, aunque también contiene una parte reflexiva que obviamente hay que sacrificar en su paso a la pantalla. Francisco Espada hizo un gran trabajo, de guión primero y de dirección después, y el resultado me satisfizo mucho. Creo que consigue transmitir más sensación de inquietud que el propio libro.

**PIDE:** Y, de repente, decide cambiar el sexo de uno de los personajes clave, transgrede los límites de la novela y decide darle el nombre de “Marta” a “Javier”. ¿Por qué? ¿En qué sentido convenía a la película? ¿Cuál fue la reacción de Isaac Rosa?

**FE:** Cambiar el sexo del personaje contribuye a reforzar la vulnerabilidad del protagonista, además de ayudar a desterrar algún estereotipo de género, pues ahonda en la idea del componente irracional del miedo, que no tiene que ver con la fortaleza física, con

## Personajes de hoy

la capacidad de generar una respuesta violenta. También se da la circunstancia de que a esas edades, por regla general, las niñas tienen un grado de madurez mayor, tienen intereses diferentes a los niños y esto añadía complejidad a la situación y dificultad a la resolución del conflicto, aspectos que contribuyen al crecimiento de la tensión narrativa.

A Isaac Rosa le pareció un hallazgo el cambio de sexo del personaje, en eso tuve la suerte de tratar con un escritor que tiene clarísimo que cine y literatura utilizan estrategias diferentes para seducir, y que cambios tan importantes como éste no dejan de ser anécdotas coyunturales en un contexto donde lo importante es no desvirtuar el mensaje de fondo.

**PIDE:** Cuando Isaac introduce el acoso escolar en la novela, los padres del niño acosado discuten sobre la seguridad en la escuela pública y en la concertada. ¿Por qué le interesaba introducir esta cuestión? ¿Cómo se vive la elección de centro en una comunidad autónoma como Madrid?

**IR:** Uno de los espacios de incertidumbre, y a menudo también de “miedo” (en un sentido de miedo social, miedo al futuro), es por desgracia hoy la educación. Los padres enviamos a nuestros hijos pequeños al colegio sin estar muy seguros de qué consecuencias tendrá sobre sus vidas, porque el permanente debate sobre la mala calidad educativa, los recortes y los conflictos de convivencia (sobredimensionados por los medios, creo), acaban dando una imagen deformada y negativa de la escuela, como un lugar donde tu hijo saldrá bien si tiene suerte: si tiene suerte con los profesores, con los compañeros, y hasta con su propia familia. Como padre, intento quitarme esas angustias y sigo pensando que la escuela pública es el mejor lugar para educar, instruir y socializar a nuestros hijos, y los padres tenemos que implicarnos más en defenderla. En el caso de Madrid, desde hace décadas conocemos una política educativa que claramente tiene el objetivo ideológico de deteriorar la enseñanza pública para favorecer a la privada, concertada o no. Y en ese propósito, hay que reconocerlo, han sido muy eficaces.

**PIDE:** ¿Considera, por tanto, que la escuela concertada perjudica a la educación pública? ¿Cree que las administraciones tienen miedo de terminar con los concertados?

**IR:** Deberíamos tener un sistema educativo público cuya calidad y confianza bastasen para que una mayoría de familias descartasen la enseñanza privada, de modo que quienes la buscasen por motivos ideológicos o religiosos, se la pagasen de su propio bolsillo. Mientras eso no ocurra, vivimos atrapados en un círculo vicioso: damos recursos a la enseñanza privada porque las familias la demandan, y de esa forma retraemos recursos de la pública que contribuyen a su deterioro (o más bien a la percepción de ese deterioro) y hacen que más familias busquen educación concertada. Es un debate pendiente en España, el de los concertados educativos. Mi modelo son aquellos países donde no hay concertados, pero además tienen un sistema público que nada tiene que envidiar al privado.

“El sistema educativo en España es eso que sucede entre una reforma y otra”

**PIDE:** Como periodista comprometido con los problemas de su tiempo, pero también como padre, ¿qué problemas encuentra en el Sistema Educativo Español? ¿Por dónde debería ir la educación de mañana?

**IR:** El sistema educativo en España es eso que sucede entre una reforma y la siguiente. Es un disparate la sucesión de reformas en democracia, sin tiempo a consolidar ninguna y siempre con urgencias políticas y motivos ideológicos por medio. Es ya un lugar común decir que hace falta un debate a fondo y sosegado, con toda la comunidad educativa y etc; pero no por ser un lugar común deja de ser cierto. No todo se soluciona con dinero, pero es evidente que un aumento en el presupuesto educativo sería un primer paso para resolver muchos déficits. Entre los muchos problemas, me importan la segregación y la desigualdad: que la escuela, que debería servir para acabar con las desigualdades, contribuya a ellas. Por ejemplo, dejando cada vez más los resultados académicos de los alumnos en manos de las familias, en forma de apoyo en casa, clases particulares, etc. Que los alumnos con mejores resultados sean los que tienen familias dispuestas y capacitadas para ayudarlos en sus estudios es un fracaso del sistema.

**PIDE:** Sus ficciones parten de la observación de la realidad, así ocurre, por ejemplo, con su novela gráfica sobre los desahucios. ¿Considera que la literatura

## Personajes de hoy



o el cine pueden transformar la sociedad precisamente porque también contempla la denuncia?

**IR:** Siempre nos preguntamos eso tan trillado de si “la literatura puede cambiar el mundo”. Yo le doy la vuelta a la pregunta: ¿acaso no sirve para conservar el mundo, para mantener un estado de cosas y que nada cambie? No creo que mis libros sirvan para transformar nada, pero sí aspiro a que provoquen en el lector la extrañeza y la incomodidad necesarias para pensar críticamente la realidad.

**PIDE:** ¿Y el periodismo? ¿Es capaz de transformar aunque incorpore la ficción?

**IR:** El periodismo es hoy un género de ficción más, sobre todo el periodismo de los grandes medios. Se ha impuesto el “storytelling” en el periodismo (y en la política, y en la economía...), nos hemos convertido en consumidores compulsivos de relatos, de historias, de ficciones. Con todo, hay un periodismo independiente y minoritario que apuesta por el análisis a fondo.

**PIDE:** En los encuentros con sus lectores, ¿qué diferencias encuentra entre los adultos y los adolescentes?

**IR:** En los adolescentes encuentras algo que los adultos hemos perdido: capacidad de sorprenderse, y capacidad de indignarse. Es lo que cínicamente llamamos “ingenuidad”. Lo he visto con mi cómic sobre desahucios, en encuentros en institutos: adolescentes que se preguntan cómo es posible que algo así suceda en un país democrático en el siglo XXI. Frente a eso, los adultos nos acostumbramos fácilmente a la injusticia.

**PIDE:** Francisco, ¿y el cine? ¿Por qué el cine es una herramienta, al igual que la literatura, también educativa?

**FE:** El cine es un estímulo muy poderoso para el espectador porque convoca a todas las artes. La ficción cinematográfica se construye alrededor de la existencia humana, para lo que utiliza múltiples estrategias con las que acceder o generar emociones y a partir de éstas generar ideas.

La mayoría de los estudiantes de hoy aprenden más de las relaciones sociales en las pantallas que en las aulas. Implícitamente, esta influencia del lenguaje audiovisual para conformar ideología, que en la mayoría de los casos sirve para perpetuar estereotipos de género, de clase, raza, religión, etc., lo conforma como una herramienta pedagógica en sí mismo, que refleja y produce cultura.

Es importante que el lugar que ocupamos frente a una película no sea de espectador pasivo, para ello el docente tiene que orientar a través del texto filmico, estimulando los recursos teóricos que permitan fomentar una actitud crítica, dentro y fuera de clase.

**PIDE:** ¿Apuestan las Administraciones suficientemente por integrar el cine como herramienta en el aula? ¿Qué propuestas se le ocurren?

**FE:** Suele ocurrir que la educación y la cultura, desde el punto de vista institucional, circulan por caminos paralelos sin puntos de encuentro, aunque a veces los reúnan en un mismo Ministerio.

Por parte de algunos docentes se están realizando propuestas interesantes, casi siempre desde la iniciativa particular, que no están integradas en el currículo. Son actividades paralelas en lugar de ser una herramienta que de forma transversal recorra las diferentes áreas. Creo que habría que otorgar a la historia del cine el lugar que ocupan las de la música, las bellas artes y la literatura. Esto es fundamental para que el alumnado no lo perciba solo como cultura popular y entretenimiento, también como arte y, por supuesto, como un instrumento transformador de la sociedad.

Y por último, habría que profundizar en las técnicas de construcción del discurso filmico para propiciar el análisis de la narración audiovisual, que ha sustituido masivamente a la escritura como medio de acceder en la actualidad a la información, y dotarnos de instrumentos para defendernos de la manipulación del pensamiento único y contribuir a la creación del espíritu crítico de los y las ciudadanas.

## Personajes de hoy



**PIDE:** ¿Considera efectivos los planes de fomento de la lectura para los niños y adolescentes?

**IR:** Frente al discurso apocalíptico y tecnófobo que solemos repetir los padres, yo sí creo que los adolescentes leen, mucho más de lo que vemos. Para la lectura hay edades, y se lee más de niño, hay un retroceso en la adolescencia, y luego algunos se quedan y otros recuperan la lectura con más fuerza al madurar. Si los adolescentes no leen tanto cómo nos gustaría, empecemos por preguntarnos cuánto leemos los adultos, que somos tanto o más vulnerables frente a las muchas distracciones que nos alejan del libro.

**PIDE:** ¿Cómo acercamos el libro a los jóvenes en plena revolución tecnológica, ante el éxito de la imagen y la inmediatez?

**IR:** No tengo ninguna fórmula, más que mi experiencia como padre con tres hijas en distintas edades. Parece de perogrullo, pero una casa con libros y donde los padres leen, es fundamental, y a veces no hace falta nada más. Si tus hijos te ven leer y disfrutar leyendo, ten por seguro que probarán. Si encima lees con ellos, éxito seguro. Pero como dije antes con la

educación, eso dejaría fuera a quienes no tienen la “suerte” de una familia lectora, por lo que hay que seguir trabajando desde colegios e institutos para fomentar la lectura. Presentándola no solo (o no siempre) como un “placer”, pues los jóvenes lectores deben ser conscientes de que a veces la lectura es una actividad exigente, incluso muy exigente, y que te acaba llevando a otros placeres menos inmediatos. Mi hija mayor, con 13 años, ha dejado de ser una lectora infantil voraz para convertirse en una adolescente que tiene otros intereses en el mundo. Pero le voy dejando libros en la mesilla de noche, y cuando acierto con algo que coincide con sus inquietudes, no falla: lee, lee sin parar, y se olvida del móvil.

**PIDE:** La película está rodada íntegramente en Extremadura. ¿Por qué? ¿Cuáles son las ventajas e inconvenientes de hacer cine es nuestra comunidad autónoma?

**FE:** Nuestra productora, Tragaluz, es de Badajoz. Después de muchos años trabajando éramos un equipo, ahora ya desaparecido, de profesionales con talento y capacidad que vivíamos en la ciudad. Con

## Personajes de hoy

pacencia pudimos encontrar localizaciones similares a las de la novela en las calles de Badajoz y construir el país del miedo de la película. Isaac ambientó su obra en el barrio obrero de una gran ciudad, que nada tenía que ver con una pequeña capital de provincia, pero hoy día el urbanismo es tan anodino que son similares unos lugares a otros. Con los centros comerciales, uno de los espacios donde se desarrolla parte de la película y la novela, ocurre lo mismo, no dejan de ser réplicas prácticamente iguales en Badajoz o en Dubái.

La ventaja de rodar es que nos permitía ahorrarnos algunos costes de producción; el principal inconveniente fue que algunos de los servicios auxiliares los prestaban empresas que no están habituadas a la dinámica de un rodaje.

**PIDE:** ¿Cuál es la vinculación de Isaac Rosa con Extremadura? ¿Hay algo de ella en sus obras, en su forma de entender el mundo?

**IR:** Me sigo sintiendo extremeño, pese a llevar ya veinte años en Madrid. Aquello que se atribuye a Max Aub de que uno es de donde hizo el bachillerato y me lo aplico: mis años de formación personal, decisivos, son los que pasé en mi infancia y adolescencia en Badajoz. Además, mi familia sigue viviendo en Extremadura, y mantengo buenos amigos. No sé si hay algo de esa vivencia en mis libros. Me gustaría pensar que una cierta visión periférica, desde el margen, pero no sé si necesariamente vivir en Extremadura te hace periférico o es un tópico.

**PIDE:** ¿Cómo se ve, en 2017, Extremadura desde una gran ciudad como Madrid?

**IR:** Se sigue viendo poco, por desgracia, y eso le pasa a Extremadura y a buena parte de España. Vivimos en un país centrípeto, fuertemente radial y centrípeto, donde todo pasa por Madrid, y parece que no nos interesa mucho más allá de la M-30. Pero cuando voy a Extremadura sí la veo, y encuentro una comunidad que tiene poco que ver con la que conocí. Más allá de lo visible (desarrollo económico, infraestructuras, etc), lo veo en la inquietud cultural, en los muchos

proyectos culturales que no dejan de salir.

**PIDE:** ¿Recuerda Francisco Espada algún docente al que le debe su modo de concebir el mundo, la forma en que aborda cada proyecto personal o profesional?

**FE:** Seguramente la persona que más ha influido y ayudado a conformar mi personalidad artística sea Ángel Ruggiero, director de teatro creador de la sala alternativa de teatro La Cuarta Pared. De él intenté aprender a disfrutar del proceso en lugar de celebrar el resultado y a buscar siempre la verdad en todas las manifestaciones artísticas, especialmente en la interpretación.

**PIDE:** Porque, ¿qué queda de la escuela y del instituto en uno cuando es adulto?

**FE:** Sobre todo queda el recuerdo de algunos compañeros de clase y más que conocimientos teóricos, queda la sensación de cómo nos hizo sentir un profesor o profesora.

**PIDE:** Al final, cuando uno acude a la memoria y a los recuerdos, no puede evitar que aparezcan la nostalgia, la melancolía. ¿No cree?

**FE:** Más que los argumentos racionales, las huellas las dejan las emociones y estas pueden aflorar ante estímulos sensoriales, despertar de su estado latente por un olor, un sonido... y provocar una cascada de recuerdos. Cuando estos son buenos, evocarlos nos lleva a la melancolía, la tristeza por el paraíso perdido y la alegría de haberlo disfrutado. No ocurre lo mismo si la experiencia no ha sido positiva, entonces aparecen otras emociones diferentes.

**PIDE:** Las emociones y la educación sentimental. ¿No son las historias sobre todo esto, emociones directas al corazón del público?

**FE:** Para mí las historias no tienen sentido si no transmiten emoción. Así como la ciencia utiliza la razón y la religión la fe, el arte se acerca a la verdad a través de las emociones. Entender es sentir.

“El arte acerca a la verdad a través de las emociones”



## Comunidades de aprendizaje

### EL CENTRO COMO COMUNIDAD DE APRENDIZAJE. LOS MINICONGRESOS SOBRE LA SHOÁ, UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA.

*Autora: Emilia Olivia García*

*Rien n'est jamais acquis à l'homme Ni sa force Ni sa faiblesse ni son cœur ...  
Le temps d'apprendre à vivre il est déjà trop tard. Louis Aragon*

**T**ice Louis Aragon, en su poema “Il n’y a pas d’amour heureux” que nunca hay nada conseguido por el hombre que lo sea de manera definitiva. Tampoco hay nada conseguido de forma permanente en lo que a Derechos humanos se refiere. Hoy quizá lo constatamos más que nunca en las noticias que nos sobrecogen cada día: acoso escolar, violencia de género, terrorismo, genocidios, guerras, desplazados, refugiados... El mundo está en crisis y la educación quizá sea la única tabla de salvación a la que podamos sujetarnos.

Sostiene Louis Aragon en medio de la 2a Guerra mundial que el tiempo de aprender a vivir ya ha pasado. Pero para nosotros, que no estamos inmersos en los terribles tiempos de la 2a Guerra mundial, el tiempo de aprender a vivir no ha pasado. Aún es tiempo de APRENDER A VIVIR. Ningún otro objetivo ha de ser más importante que este en educación. En ello nos va la vida. De ahí que hayamos de dedicar un tiempo a repensar nuestra práctica docente y tengamos que repensarla en el contexto que nos ha tocado en suerte.

El aprendizaje es una tarea colectiva. Desde que el hombre es hombre, la transmisión del conocimiento, de los valores y del liderazgo se ha hecho en el seno de la comunidad, en comunidades más o menos abiertas de transmisión de conocimientos y habilidades, y dependiendo de la clase social, lo que se transmitía abocaba a un tipo de aprendizaje y a proyectos de vida cerrados (hereditarios). Romper con el determinismo social y conseguir sociedades más justas es el objetivo prioritario de la educación en España a partir de 1970 (BOLÍVAR, 2013a). La idea de que el liderazgo escolar es determinante para alcanzar este objetivo va tomando cada vez más

fuerza. De algún modo, la globalización ha hecho estallar las comunidades. Volvemos a la idea de nomadismo, hablamos de nuevos nómadas en el siglo XXI, con la diferencia fundamental de que no es la comunidad entera la que se desplaza, sino los individuos.

¿Cómo transmitir los conocimientos y habilidades que han de servir a la supervivencia de la comunidad si ahora concierne prácticamente a todo el planeta? ¿Cuáles serían esos conocimientos y habilidades que cada individuo ha de adquirir para sobrevivir en esta nueva jungla multicultural, multirracial, multirreligiosa, plurilingüe? El único elemento que puede ayudarnos en la elaboración de ese punto de partida en esta época de profundos cambios es el elemento común que a todos concierne, el hecho de ser “personas”. La educación no debe limitarse a formar profesionales, artesanos, especialistas, sino que debe centrarse en la educación de la persona (VALLE, 2013) y su derecho a aprender, a tener el mejor entorno de aprendizaje elaborado en función de sus necesidades. Ello conlleva realizar el centro como comunidad de aprendizaje con corresponsabilidad de actores -familias, profesorado, especialistas y agentes del territorio- (GROS SALVAT, FERNÁNDEZ-SALINERO DE MIGUEL, MARTÍNEZ MARTÍN, ROCA CASAS, 2013) para dar respuesta a los desafíos planteados por cada alumno en función de la sociedad y el mundo en el que ha de desarrollar su proyecto de vida, ya que de lo que se trata es de gestionar un conocimiento cada vez más complejo que ha roto con el límite del aula, del libro de texto, del profesor con papel hegemónico, del aprendizaje cognitivo como objetivo esencial, puesto que los estilos de aprendizaje cognitivo son diversos. La familia como elemento de so-

## Comunidades de aprendizaje

porte constituye un elemento frágil y hay que tomar medidas especiales para reparar injusticias, ya que sólo ven necesaria la escuela y la educación aquellas que la conocen, lo que puede conducirnos a la inequidad. De ahí la importancia de establecer estrategias de inclusión y de participación en una comunidad de aprendizaje en la que cada individuo juegue un papel.

¿Cómo llevar a cabo la puesta en marcha de una comunidad de

aprendizaje participativa? La situación actual, en nuestros centros, se caracteriza por la carencia de coordinación, la falta de unidad de criterios y métodos de trabajo, la nula tradición de trabajo en equipo, la escasa participación de la comunidad educativa en el proceso al no sentirse involucrada en un proyecto de centro (GAGO RODRÍGUEZ, 2006). Si la realidad a la que nos enfrentamos es cambiante, si la innovación tecnológica apunta a que en 2020 habrá un 65 % de productos de los que hoy no tenemos ni el diseño (CANTERA, 2013) y a que las profesiones del futuro serán muy diferentes a las actuales, la formación ya no será un proceso cerrado de titulación que habilita para una función, sino un proceso de adaptación permanente en función de las nuevas necesidades sociales. La creación de conocimientos especializados al ser exponencial exigirá un proceso de formación que durará toda la vida, también en el entorno educativo. Sólo una sólida formación humanista puede permitir al individuo la adaptación a un mundo en permanente proceso de cambios sin perder su condición de persona. La propia aparición de las redes sociales, la interconectividad de grupos humanos con intereses comunes abre perspectivas de desarrollo personal desconocidas hasta ahora que influirán necesariamente en el entorno del centro educativo (BOLIVAR, 2011) pero también riesgos nuevos para los que habrá que encontrar vacunas. Parece que frente a la deshumanización que supuso la revolución industrial, la fabricación en cadena y la aparición de las grandes urbes y las megaciudades a lo largo del siglo

XX estamos ante un renacimiento de los valores humanistas que ponen en el centro a la persona (PONT, NUSCHE, MOORMAN, 2009). De ahí, que se esté produciendo una transformación de los modelos educativos en funcionamiento – aprendizaje experiencial basado en el trabajo en equipo y la cultura de la colaboración (OJANGUREN, 2013) - y hayan aparecido ya modos de aprendizaje no presencial con posibilidades de enseñanza virtual que implican espacios diferentes, ritmos individualizados de aprendizaje, economía de gestión de recursos, espacio y tiempo (PEREDA, 2013).

La constatación de este nuevo escenario educativo nos condujo a un proceso de análisis de la situación del entorno y de las carencias de nuestros alumnos. Ello dio inicio a un proceso de investigación educativa en el propio centro, un proceso de acción y de reflexión sobre la labor docente, un proceso de evaluación metodológica en función del aprendizaje de los alumnos propiciado fundamentalmente por la existencia de una enseñanza bilingüe y de la participación de nuestro centro en proyectos europeos. Quisimos que nuestros alumnos adquirieran la autonomía necesaria para desenvolverse en ese mundo que vislumbrábamos iba a ser el suyo. Aprender a vivir en ese mundo del que ni siquiera tenemos la cartografía sólo podría ser posible si desarrolláramos el pensamiento autónomo y el espíritu crítico. El entorno rural, la dispersión geográfica de los alumnos, la escasez de recursos de la comarca debida a la escasa población, hacen necesaria la puesta en marcha de proyectos que compensen estas carencias y permitan una futura integración en actividades culturales, sociales y económicas diversas. Y hacen aún más necesario, en el escenario que se vislumbra de hiperconectividad en las redes sociales, el facilitar al alumno criterios seguros con los que navegar. Así pues, nos marcamos como objetivos 1) desarrollar el espíritu crítico, 2) conseguir la autonomía del alumno, 3) mejorar la convivencia dentro y fuera del entorno escolar y 4) inculcar valores de respeto y aceptación de las diferencias del otro.

Desde el Departamento de Filosofía, dirigido por el catedrático Jesús María Ayuso, se nos presentó la necesidad de estudiar el Holocausto judío: “Aparte del interés intrínseco que el

## comunidades de aprendizaje

tema encierra, nos parece urgente y fundamental dársele a conocer a nuestros estudiantes porque lamentablemente, a pesar de ser objeto de atención en muchas publicaciones, películas, documentales, etc., el conocimiento que del mismo se tiene no pasa, por lo general, de una serie de estereotipos y lugares comunes mal encajados y peor documentados que conducen a trivializar lo que tuvo que sufrir la comunidad judía de Europa durante los doce años que los nazis estuvieron en el poder, de 1933 a 1945. No es inusual encontrarnos esvásticas pintadas en alguna calle del barrio judío de Trujillo, en wáteres o en las pizarras del propio Instituto; desgraciadamente cualquier sitio parece haberse convertido en lugar idóneo para tales prácticas, sin hablar de ciertos grupos musicales que gozan de audiencia entre nuestros alumnos o de las webs a las que éstos tienen acceso. La (mala) información está cada vez más al alcance de la mano, pero, si no va acompañada de un espíritu crítico capaz de analizarla y sopesarla, acabará sembrando, como poco, confusión, si acaso no un embrutecimiento que incapacite a las personas para discriminar entre lo justo y lo injusto, disponiéndolas incluso a cualquier barbaridad. Y mucho nos tememos que nuestra sociedad no se puede permitir el lujo de ignorar estas amenazas, menos aun en un momento como éste, a nuestro entender crucial para Europa y el mundo en general, como ponen de manifiesto tantos casos recientes: el de la niña paquistaní Malala Yousafzai, víctima de un atentado talibán por querer acudir a la escuela; el de los inmigrantes que mueren cerca de nuestras costas, mientras la comunidad internacional mira hacia otro lado, como ilustran tan gráficamente los recientes naufragios cercanos a la isla italiana de Lampedusa y la legislación sobre inmigración ilegal y criminalización de quienes ayuden a estos naufragos en alta mar; o los casos de escolares expulsados de territorio francés por ser hijos de inmigrantes ilegales, además de forma no sólo irrespetuosa sino incluso brutal.

Además de urgente, nos parece fundamental porque, teniendo en cuenta lo que acabamos de señalar, nuestros alumnos deben empezar a discernir dos modos esencialmente distintos de estar en el mundo y de considerar al otro ser humano: 1) según el criterio de la pertenencia y 2)

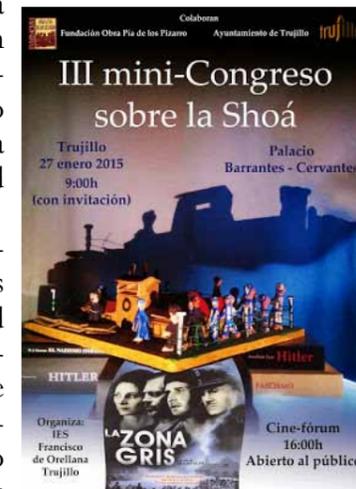
según el de la disponibilidad o responsabilidad para con el otro.

El primer criterio, el de la pertenencia, ya sea a un grupo, una nación, un terruño, un enclave, un paisaje, etc., es un criterio que desde el inicio y por principio divide a la humanidad entre autóctonos y extranjeros, entre los “propios” y los “ajenos” y, llegado el caso extremo, entre amigos y enemigos (C.Schmitt). Con esta óptica la humanidad del otro (el foráneo, el extranjero, el pobre, la viuda, el huérfano) queda siempre en un segundo lugar, enmascarada por otras características que pasan al primer plano por ser consideradas las realmente definitorias (la nacionalidad, el idioma, el color de la piel, la “raza”, la riqueza, el sexo, la religión, el nombre de familia, etc.). La historia de la primera mitad del siglo XX debería servirnos para alertarnos ante los desafíos que se van perfilando en el horizonte de nuestro siglo XXI.

El segundo criterio, el de disponibilidad o responsabilidad para con el otro, deja en un segundo plano esas pertenencias para resaltar la humanidad compartida por el otro y por mí. Más aún, el otro es aquél que apela a mi para que yo le auxilie, no le deje naufragar ni hundirse en el mar de su miseria que le engulle; el otro es aquel cuya primera palabra es “No matarás” (E. Levinas).

Este llamamiento suyo lo es a mi responsabilidad, a mi estar dispuesto a socorrerle, a no dejarle morir solo, llegado el caso. Según esta segunda coordenada, el yo deja de definirse por el grupo de pertenencia; es más, es arrancado del grupo por una llamada que le va dirigida a él en persona y a la que puede, libremente, atender o hacer oídos sordos. Ésta sería mi responsabilidad primera.

Nos parece fundamental ofrecer a nuestros alumnos la oportunidad de reflexionar sobre ambas maneras de instalarse en el mundo y, correlativamente, de abrirse al otro ser humano, de sopesar las consecuencias que se deri-



## Comunidades de aprendizaje

van de una y otra, de forma que puedan empezar a adoptar una de las decisiones fundamentales a las que la vida les enfrentará.”

A medida que nos adentrábamos en la propia investigación sobre el Holocausto judío y la búsqueda de recursos educativos y afrontábamos los retos del diseño de las líneas de trabajo con los alumnos, nos dimos cuenta de que poner en marcha un trabajo que conducía a un proceso de investigación y de revisión permanente – la enseñanza e investigación del Holocausto como eje para transmitir ese estar en el mundo que nos parece fundamental-, sólo sería posible con las herramientas de las nuevas tecnologías: webs, blogs, entornos y plataformas en línea como google, youtube, calameo, issu... Descubrimos que, en ese entorno de centro dinámico que estábamos diseñando de una manera inconsciente, el proyecto habría de ser diseñado y revisado cada curso escolar, enriqueciéndolo con las aportaciones de quienes se incorporan cada curso a la plantilla. Compartir los materiales de trabajo, el diseño de las actividades, la evaluación del proyecto serviría para una mayor integración de nuevos profesores en el proyecto. Y así ha sucedido.

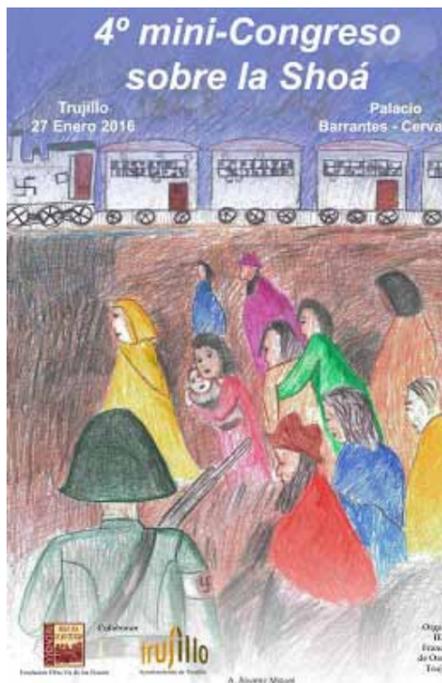
Así fue como empezamos a diseñar y crear webs y blogs con recursos específicos. El Aula virtual de francés integró tutoriales y herramientas de fácil uso para los alumnos <http://auladefrances.blogspot.com.es/p/aprendre-aprendre.html>. La web Filosofar a los 16, de Jesús María Ayuso Diez proporcionó los documentos y criterios para una investigación rigurosa <http://filosofaralos16.webnode.es/la-shoa/viaje-a-auschwitz/>. Creamos el blog de coordinación entre profesores del Proyecto lingüístico de centro <http://plciesfranciscodeorellana.blogspot.com.es/>. En el blog Minicongresos elaboramos los proyectos de investigación y facilitamos los recursos a los alumnos <http://minicongreso.blogspot.com.es/p/proyectos.html>.

Hicimos visible el trabajo realizado por los alumnos en los blogs de colaboraciones de los alumnos. Rincón del escritor en español: <http://rincondeescritidor.blogspot.com.es/> y Rincón del escritor en francés: <http://rincondeescritidorfr.blogspot.com.es/>.

La incorporación del profesor Jaime Amaya al equipo docente nos ha permitido coordinar los equipos de investigación de alumnos con Google Drive, ya que permite compartir entre los integrantes del trabajo no sólo los recursos documentales necesarios para la investigación y los propios trabajos, sino también los criterios de evaluación individual y en equipo, comentar individualmente cada trabajo, llevar el control de su evolución y fusionar los trabajos una vez terminada la investigación en una única ponencia. Esto es especialmente importante cuando estamos llevando a cabo investigaciones con grupos clase de 25-29 alumnos.

El Minicongreso sobre la Shoá se gesta de octubre a enero de cada curso escolar. El centro se sumerge en la investigación y estudio del Holocausto judío. Los profesores van haciendo sus propuestas de trabajo, diseñándolas en pequeños equipos de colaboración y llevándolas a cabo en función de las necesidades detectadas en el grupo al que van dirigidas. Los coordinadores del proyecto van incorporando esas actividades en lo que será el proyecto final ese curso. No hay actividades estables de un curso al siguiente. La creatividad y la libertad son dos componentes importantes del proyecto.

El Minicongreso sobre la Shoá tiene lugar el 27 de enero, Día Internacional de Conmemoración Anual en Memoria de las Víctimas del Holocausto, en el Palacio Barrantes-Cervantes y constituye el espacio público de defensa y difusión ante la comunidad de Trujillo del trabajo de investigación llevado a cabo por los alumnos. Desde el 1er minicongreso donde participaron sólo alumnos de 1º y 2º de Bachillerato al V Minicongreso donde incluso alumnos de 3º ESO han participado



## Comunidades de aprendizaje



ya con una ponencia rigurosa sobre geopolítica de los conflictos en el mundo actual, hemos recorrido un fructuoso camino, con varios reconocimientos y premios regionales, nacionales e internacionales.

Podríamos pensar que si hay transparencia, diálogo, escucha atenta, colaboración equitativa, igualdad en el trato, y todos y cada uno de los miembros de la comunidad sienten reconocida su labor (GENTO, 2013) - confianza y compromiso van de la mano (GROS, FERNÁNDEZ-SALINERO, MARTÍNEZ, ROCA, 2013)-, se implicarán más y se entenderán las decisiones que en cada caso deban ser tomadas porque la realidad es la que es y no siempre es posible tomar decisiones que satisfagan a todos. Pero no siempre es así. Esta experiencia educativa ha puesto de relieve que un centro dinámico ha de aprender a vivir con el conflicto e incluso aceptar que, en ocasiones, el conflicto gane la partida. Nos hicimos flexibles, porque casi nada es ya estable. En el II Minicongreso se incorporó el IES Norba Caesarina al proyecto coordinado por Esther Cantero Tovar y, además de ponencias sobre la Shoá, incorporamos un eje temático la Canción como vehículo de transmisión de la

historia de los pueblos: la canción francesa de 1918 a la IV República y la violación de los derechos del hombre. El III Minicongreso giró en torno a la ciencia y la infancia en el III Reich. El IV Minicongreso tuvo como temática la propaganda y los medios de comunicación en el III Reich.

A pesar de la oposición frontal al estudio de la Shoá hecha pública bajo anonimato en el vídeo chirigotas en francés<sup>1</sup> en febrero de 2015, los profesores del equipo de trabajo seguimos indagando qué temas serían de interés en la evaluación anual del IV Minicongreso por los alumnos. Del resultado de esa evaluación nació el tema del V Minicongreso Las puertas del campo. Los desplazados por los conflictos bélicos y los totalitarismos: gueto, éxodo, exilio, migración, campos de refugiados, campos de concentración, campos de exterminio, que ha solapado el tema específico del mismo. Sin embargo, el equipo docente del proyecto considera que no debemos renunciar al objetivo primero: la investigación sobre la Shoá y la degradación de la persona durante el III Reich porque lo que allí sucedió, sucedió ante la mirada de millones de ciudadanos; miles de funcionarios contribuyeron al exterminio como quien cumple una función que se le encomienda. Eso es lo inquietante y lo que no debe dejar de interrogarnos. No había grandes medios técnicos para manipularles. Y sucedió. ¿Qué no puede llegar a suceder en los túneles de las redes que nos ponen en contacto con los mismos centros de interés de manera permanente? Yo soy de lo que tú seas. Las redes sociales son cámaras de eco en las que las opiniones están extremadamente polarizadas. La trampa de las redes sociales es que dan la idea de una falsa pluralidad<sup>2</sup>, además de que en ellas no sé quién eres, no sé dónde estás y puedes desaparecer en cualquier momento sin dejar rastro.

1 <http://franciscodeorellana.blogspot.com.es/2015/02/et-zasss-chirigotas-en-francais.html> y [https://www.youtube.com/watch?v=\\_gY\\_H31dpKQ&feature=youtu.be](https://www.youtube.com/watch?v=_gY_H31dpKQ&feature=youtu.be) y <https://www.youtube.com/watch?v=H3fkcV31GqU>

2 educación tecnológica” III jornada Conectado y seguro. Jueves 23 de febrero de 2017. CPR Mérida.

3 Piotr M. A. Cywiński, Director del Museo estatal de Auschwitz-Birkenau, en: The Holocaust. Voices of Scholars, Centre for Holocaust Studies – Jagiellonian University – Auschwitz- Birkenau State Museum – Cracow 2009.

## Comunidades de aprendizaje

Otros minicongresos sobre otras temáticas son posibles. La comunidad educativa deberá decidir de qué proyectos quiere ser partícipe o con qué medios impulsa la participación de la comunidad para hacer del centro una comunidad de aprendizaje. Nuestro centro recogió la interpelación de Piotr M. A. Cywiński, Director del Museo estatal de Auschwitz-Birkenau, memorial sobrecogedor de la fábrica de la muerte, cuyo campo de exterminio es hoy el mayor cementerio sin nombres ni lápidas del mundo. De la comunidad educativa dependerá que el proyecto siga vivo tras jubilarse el catedrático Jesús María Ayuso, alma mater del estudio del Holocausto en nuestro centro.

“Algún día habrá nuevos museos martiriales que cuenten la trágica historia de los genocidios africanos del siglo XXI, de esos niños asesinados a machetazos ante los ojos de los reporteros de televisión. Y los jóvenes visitantes de esos memoriales atravesarán sus salas pensativos, desorientados, deprimidos. Serán incapaces de comprender qué fue lo que entonces hicimos nosotros: ¿Cómo fue posible que nadie hiciera nada? Al fin y al cabo, bien que podrían haberlo hecho. La mayor culpa recaerá ese día sobre los maestros de hoy.”<sup>3</sup>

### BIBLIOGRAFÍA

ARAGON, Louis. “Il n’y pas d’amour heureux” en Poemas en francés, 12 octubre 2000. < <http://poemasenfrances.blogspot.com.es/2000/10/georges-brassens-il-ny-pas-damour.html> >  
BOLÍVAR, Antonio. (2013). “La dirección escolar en España: de la gestión al liderazgo”. In Ponencia presentada en el Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos: «Liderazgo pedagógico en los centros educativos: competencias de equipos directivos, profesorado y orientadores». Universidad de Deusto, Donosti (Vol. 1).  
CANTERA, Javier (2013): “El liderazgo auténtico. Un nuevo modelo de gestión de personas en las organizaciones” Congreso Liderazgo y Educación (2013) Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2014, enero 15) [Archivo de Video] Recuperado de <[https://youtu.be/oDu-XUu2fXA?list=PLwwGwqT0YgAydRdi\\_-AI39CKQGta4YqrQ](https://youtu.be/oDu-XUu2fXA?list=PLwwGwqT0YgAydRdi_-AI39CKQGta4YqrQ)>

AI39CKQGta4YqrQ>  
GAGO RODRÍGUEZ, Francisco Manuel (2006): “La mirada de los otros. El director escolar visto por el profesorado” en Aula abierta, 88 (2006), pp. 151-178.  
GENTO PALACIOS, Samuel (2013): “Relevancia del liderazgo de la dirección para la calidad de la institución educativa”, Participación educativa, junio 2013, pp. 37-50.  
GROS SALVAT Begoña (Coord.) FERNÁNDEZ-SALINERO DE MIGUEL, Carolina, MARTÍNEZ MARTÍN, Miquel y ROCA CASAS, Enric (2013) “El liderazgo educativo en el contexto escolar” Universidad de Cantabria. Santander. <<http://es.calameo.com/books/003297093029424858703>> [Consulta: abril 2016]  
OJANGUREN, Teresa: “De su experiencia durante años en un equipo de dirección ¿Cuáles son las lecciones aprendidas fundamentales?” VI Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos (2013) Universidad de Deusto (24 julio de 2013) [Archivo de Video. Consulta: abril 2016] <<https://youtu.be/NIGeVcFFlyc?list=PLE0F537621D55FE02>>  
PEREDA, VISITACIÓN: “¿Qué ventajas e inconvenientes considera que tiene la formación presencial versus la on line?” VI Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos (2013) Universidad de Deusto (24 de julio de 2013) [Archivo de Video. Consulta: abril 2016] <<https://youtu.be/HITs0R1WBdU?list=PLE0F537621D55FE02>>  
PONT, B., NUSCHE, D., MOORMAN, H (2009):.: Mejorar el liderazgo escolar. Vol. 1. Política y Práctica, OCDE.  
VALLE, Javier: “El liderazgo educativo y la autonomía escolar: perspectiva internacional”. Congreso Liderazgo y Educación (2013) Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. (2014, enero 15) [Archivo de Video. Consulta: abril 2016] <[https://youtu.be/ptNHdbZaO6Y?list=PLwwGwqT0YgAydRdi\\_-AI39CKQGta4YqrQ](https://youtu.be/ptNHdbZaO6Y?list=PLwwGwqT0YgAydRdi_-AI39CKQGta4YqrQ)>

## Violencia de género y escuela

### Algunas pinceladas sobre la socialización preventiva de la violencia de género

*Autora: Beatriz Muñoz González*



Según la Macro-encuesta de violencia contra la mujer del 2015 “la prevalencia de la violencia de género por parte de la pareja actual en sus diferentes aspectos a lo largo de toda la vida no varía significativamente cuando se comparan las mujeres más jóvenes (16-24 años) con el resto de la población” (MSSI, 2015: 373). La excepción se encuentra en la violencia “psicológica de control”, en la que el porcentaje para las jóvenes es superior al recogido para las mujeres de 25 y más años (19,4% frente al 11,3% respectivamente).

He iniciado estas líneas con algunos datos oficiales que me permiten introducir la justificación a este texto. Cuando creíamos que las nuevas generaciones, educadas en un contexto social for-

malmente igualitario, eran, por tanto, igualitarias, la realidad empírica evidencia el volumen de violencia contra las mujeres existente en este grupo de edad

Asimismo, durante mucho tiempo, hemos pensado que trabajando la igualdad en los centros educativos se prevenía la violencia, pero de nuevo la realidad nos quita la venda de los ojos y, o bien la igualdad no se ha trabajado correctamente, o bien trabajarla es condición necesaria pero no suficiente. Puede que las dos razones sean válidas, pero la última cobra cada vez más fuerza en mi cabeza pues la investigación social nos va aportando pistas interesantes. Tomo como ejemplo el trabajo de Gracia y Merlo (2016) que indica que en países en los que las mujeres tienen





## Violencia de género y escuela

### ¿Es posible prevenir la VdG desde los 0 años y cómo?

Como punto de partida, y fundamental, conviene señalar que no existen evidencias, y por lo tanto razones, para retrasar la socialización en violencia 0. Somos seres sociales y nuestra socialización comienza desde el momento en que nacemos, de ahí la necesidad de una socialización preventiva de la VdG desde los 0 años (Oliver, 2014).

Así las cosas, en esta línea de trabajo hay tres cuestiones implicadas: la condena de la violencia en las relaciones, la necesidad de identificar los modelos violentos presentes en la sociedad (Valls, Puigvert y Duque, 2008) y vaciar de atractivo la violencia y dotar de atractivo la no violencia. Para todo ello, es necesario identificar el lenguaje de la ética y el lenguaje del deseo (Flecha, Puigvert, 2010). Los jóvenes se comunican en términos de atractivo, divertido, chulo etc., mientras que los adultos (familias y profesorado) usamos un lenguaje de la ética, hablamos de si es bueno o si es malo, todo ello en un contexto social en donde se promueve la atracción hacia la violencia. Sin embargo, se ha evidenciado, por ejemplo, que ridiculizando actitudes violentas y convirtiendo en atractivas las de solidaridad, amistad o compañerismo se provee de atractivo a los chicos éticos.

La socialización preventiva implica aprender a ser capaz de rechazar a quien nos trata mal y en tratar bien a quien bien nos trata. Es importante dejar claro que los niños y las niñas tienen derecho a elegir a sus amigos y amigas y que en el desarrollo de esa competencia de elección es fundamental saber identificar al violento y sus conductas.

Mucho se puede hacer en este sentido en los centros educativos ¿Quién es el

divertido de la clase? ¿Por qué? ¿Quién es el aburrido? ¿Por qué? ¿A quién elegimos para jugar? El profesorado desempeña un papel esencial pues con frecuencia valoramos a las personas desde un lenguaje solo de la ética y no lo fusionamos con el del deseo. ¿Por qué en lugar de decirle a un estudiante que es bueno no le decimos que es valiente?

Podemos comenzar creando espacios de diálogo y reflexión, de ayuda mutua cuando alguno es agredido, un entorno en donde el profesorado no trivialice ninguna agresión con un “son cosas de niños” y en donde se responda con contundencia a cualquier acto de violencia. Un lugar en donde la persona agredida no se sienta sola y por ello calle, sino que esté acompañada y aprenda que contando las cosas se arreglan. Es el primer paso para llegar a una adolescencia en donde el malote ya no tenga atractivo y sí los chavales éticos e igualitarios. Un primer paso para evitar la ley del silencio que rodea a las agresiones y a la violencia, al “bulling” y a la violencia de género. Las escuelas deben ser espacios seguros, es nuestra responsabilidad.



## Diversidad

### Sindicalismo y Solidaridad: Binomio perfecto

*Autores: Raúl Fernández Martínez y  
Francisco Javier Amaya Flores*

La canción **Solidarity forever** está considerada como el himno sindical más popular después de La internacional. Fue concebida en 1914 por el escritor estadounidense Ralph Chaplin en una huelga de mineros en Huntington (Virginia Occidental) y terminó de escribirla un año después en Chicago. La versión más popular de la canción es la de Pete Seeger & The Weavers. Tanto es así que, a pesar de que fue compuesta para la Industrial Workers of the World, pasó muy pronto a convertirse en el gran himno de las manifestaciones por los derechos sociales y las marchas sindicales. En los años setenta, su letra fue adaptada para servir de himno a las marchas del movimiento feminista. En su estribillo (Solidaridad para siempre, Por la unión que nos hace fuertes) el autor juega con el doble significado que, en inglés, tiene la expresión the union, que puede significar a la vez “la unión” y “sindicato”. De esta manera, este hermoso himno sindical consigue fundir en un único estribillo el espíritu de todas las luchas sindicales del pasado y del futuro, basadas en la “unión solidaria”.

El concepto de solidaridad proviene del adjetivo latino solidus (sólido, firme, compacto, sin fisuras) y hace referencia a la vinculación deseable entre personas que se adhieren a una causa común. En los albores del siglo XIX los revolucionarios franceses y americanos inventaron la “nación”, con la que pretendieron encontrar alternativas a la sangre capaces de generar lazos de empatía entre las personas: una lengua común, una cultura, una religión, una raza. De ahí uno de los tres lemas de la triada revolucionaria: libertad, igualdad y fraternidad. Esta última alude precisamente a la unión de personas que, en virtud de la nacionalidad, pueden actuar

“como hermanos” que comparten un destino común. Las luchas obreras que siguieron a las revoluciones burguesas rompieron con la equiparación entre la fraternidad y la nacionalidad, promoviendo una lucha internacional que apostaba por la fuerza invencible que brotaba de la unión de todos los proletarios del mundo, tal y como popularizó el conocido lema con el que Marx y Engels acabaron el Manifiesto comunista. Sin embargo, el movimiento obrero seguía moviéndose inconscientemente en la lógica de la fraternidad y de las luchas nacionales, ya que la causa común que les movía tenía dos características que no eran universalizables: el género (varones) y la clase (proletarios). En otras palabras: el comportamiento fraterno sólo era extensible a aquellos que compartían las características de los varones asalariados. Una comunidad bastante amplia, sin duda, pero que aún dejaba fuera de la misma a millones de personas. Por este motivo, el concepto de “solidaridad” apunta a una vinculación entre las personas mucho más amplia. Se trata de que nos comportemos “como hermanos” con personas que son extrañas, es decir, personas con las que no tenemos ningún vínculo y que, por lo tanto, no reconocemos como propias. Esta vinculación se extiende, incluso, a aquellos hombres y mujeres que nos desprecian o que pueden actuar deliberadamente en contra de nuestros intereses y de nuestra dignidad. De ahí la superioridad moral de las luchas solidarias.

Un ejemplo muy claro de por qué la solidaridad exige un esfuerzo altruista, -en cierto modo, supermeritorio- ligada a la dignidad del ser humano(más allá de lo que es moralmente obligatorio) lo encontramos en los tiempos convulsos del Gobierno de Margaret Thatcher. En marzo de 1984, este gobierno anunció su inten-

## Diversidad



26 ción de cerrar veinte pozos mineros, decisión que suponía la pérdida de más de veinte mil puestos de trabajo en pueblos ya bastante deprimidos de Yorkshire, Gales del Sur o Escocia, a los que se condenaba a la extinción. Esta decisión provocó lo que se conoce como la Gran Huelga, la última gran batalla del movimiento obrero británico que conllevó numerosos piquetes, cargas policiales y muertes violentas. El Gobierno conservador pretendió asfixiar financieramente a la National Union of Mineworkers (Unión Nacional de mineros), incautándose todos sus fondos con el pretexto del impago de multas. De esta manera, los mineros tuvieron que recurrir a los donativos privados para continuar con su lucha. Es en este momento cuando un grupo de lesbianas y gays, capitaneados por Mark Ashton, fundan Lesbians and Gays support the Miners (LGSM), una asociación que se centró, primordialmente, en recaudar fondos para los mineros en huelga del sur de Gales. Para comprender qué significó el bellissimo acto de solidaridad que protagonizaron estas personas hay que tener en cuenta que, en los años 80, la pandemia del SIDA estaba sirviendo para que el gobierno conservador de Thatcher emprendiera una campaña, apoyada por periódicos muy poderosos como The Sun,

para volver a criminalizar la homosexualidad (legalizada en 1967). Así pues, mientras que los homosexuales eran catalogados como “desechos humanos”, los mineros eran presentados ante la opinión pública como “terroristas y mafiosos”. Fue este sentimiento de pertenecer a la misma minoría ultrajada lo que llevó a la LGSM a defender que “no puedes ser gay y luchar sólo por lo que les ocurre a los gays”; esta es la expresión más genuina del espíritu de la solidaridad sindical. El gran mérito de la lucha a la que nos referimos residió en que una gran mayoría de los miembros que formaba el sindicato de los mineros era profundamente homófoba y que, incluso, se negó a recibir el apoyo de estos activistas, máxime cuando el diario The Sun publicó un artículo titulado Los perversos apoyan a los mineros. Ante la enorme difusión que el artículo tuvo por todo el país, muchos creyeron que la alianza entre los gays y los mineros había tocado su fin, dado que dicho apoyo deslegitimaba definitivamente las reivindicaciones del sindicato minero ante la sociedad británica. Sin embargo, el olfato del genial Mark Ashton consiguió aprovechar la publicidad que les había dado el periódico para organizar un concierto en Camdemtown (Londres) titulado precisamente Pit

## Diversidad

and Perverts (mineros y perversos) y que tuvo como cabeza de cartel a Bronski Beat<sup>1</sup>. El concierto, celebrado el 10 de diciembre de 1984, fue un éxito absoluto y consiguió una recaudación de, aproximadamente, 18.500 euros en una sola noche. Los activistas de Lesbianas y gays apoyan a los mineros consiguieron aproximadamente unas 20000 libras de recaudación para las familias en huelga del sur de Gales, una hazaña que supuso un punto de inflexión en el avance de los derechos de la comunidad LGTB en Gran Bretaña, además de conseguir acabar con la larga historia de la homofobia dentro del movimiento obrero. A pesar de que los mineros perdieron la batalla frente al neoliberalismo, en 1985 un nutrido grupo de ellos abrió la marcha del Orgullo Gay londinense, consiguiendo unir para siempre las luchas sindicales con la lucha por las libertades sexuales.

La bella historia de la alianza entre los mineros británicos y este colectivo LGTB, inmortalizada en la película *Pride*, nos ofrece una enseñanza valiosísima para las luchas sindicales del presente. El sindicato PIDE ha apoyado este año los derechos del alumnado LGTB en Extremadura, promoviendo un curso dirigido a los docentes para acabar con la discriminación y el acoso homofóbico en nuestras escuelas. El lema que nos mueve es justamente el mismo que llevó a Mark Ashton a fundar Lesbian and gays support the miners: “no puedes ser docente y preocuparte solamente por los problemas que atañen a los docentes”. Por este mismo motivo, el reto que tenemos por delante es mayúsculo. PIDE no sólo debe seguir donando la subvención sindical que recibe a causas solidarias, como venimos haciendo desde hace muchos años con asociaciones como ASPACE-Plasencia (Asociación Cacereña de Padres con Hijos de Parálisis Cerebral y Discapacidades Afines). Es importan-

te, además, entender que el compromiso con la solidaridad exige ir más allá de nuestros intereses inmediatos como colectivo, haciendo una apuesta clara por la diversidad y corresponsabilizarnos con la lucha por los derechos laborales de todos los trabajadores, ya que de ellos depende también la calidad de la educación pública que defendemos. No podemos pretender, por tanto, que la profesión docente sea respetada cuando, por ejemplo, las familias no saben qué hacer con sus hijos en los meses de vacaciones al no tener tiempo para disfrutar con ellos por exigencias laborales. Tampoco podemos defender la calidad de la enseñanza pública si las familias no pueden asistir a las reuniones con los tutores debido a la explotación laboral que sufren en sus empresas o a la sobrecarga que sufren como autónomos. Recordemos que cuando se habla de los sistemas educativos de los países nórdicos como sistemas de referencia nos estamos refiriendo a países en los que, por ejemplo, si tu hijo está enfermo tienes derecho a no ir a trabajar, o donde las empresas dan todas las facilidades para que los padres y las madres puedan asistir a las reuniones y eventos escolares. Por último, tampoco tendrá ningún sentido luchar por la educación pública y por nuestros derechos si, en alguna escuela de Extremadura, hay algún alumno o docente que sufre por ser diferente.

Al ofertar la segunda edición del curso “Educar en la diversidad afectivo-sexual, PIDE continúa apostando por la solidaridad y por la diversidad: y es que...

Solidarity forever,  
For the union that make us strong.

<sup>1</sup> Véase “Pit and Perverts: The Legacy of Communist Mark Ashton”. En <https://www.morningstaronline.co.uk/a-772e-Pits-and-perverts-the-legacy-of-communist-Mark-Ashton#.Wax0Dq0ryb8>

## FP: COCINANDO EL FUTURO

*Autor: Adrián Hermosell Barneto*

**T**odos recordamos que no hace mucho tiempo estudiar FP no estaba bien valorado socialmente, pues se tenían en mayor consideración los estudios de la Universidad. Nuestro país estaba plagado de titulaciones universitarias y la FP estaba basada en una formación demasiado académica, bastante larga y tediosa.

Sin embargo, la sociedad estaba necesitada de operarios “profesionales” que afrontaran sus trabajos después de una formación reglada y de calidad.

Por todo ello, la Formación Profesional tenía que renovarse, adecuarse a los nuevos tiempos, en definitiva, acercarse al mundo empresarial, principal destino de esta formación.

Consciente de esta necesidad, el Ministerio de Educación elaboró diferentes leyes y decretos que regulan estas enseñanzas y que han hecho que actualmente la FP tenga el respaldo legal y los contenidos que requería. Dicha normativa puede consultarse en el siguiente enlace: <http://www.educarex.es/fp/curriculo-extremeño.html>

En cuanto a su estructuración, en la actual FP hay que hablar de Familias Profesionales, las diferentes modalidades a las que pueden optar los alumnos (Hostelería y Turismo, Edificación y Obra Civil, etc.) y dentro de cada familia encontramos diferentes ciclos.

Por otro lado, contamos con una FP diferenciada en tres niveles:

**-FP BÁSICA:** Para alumnos con necesidades muy concretas, tanto formativas como laborales. Tiene una duración de dos años y va destinada a aquellos alumnos que no reúnen los requisitos para superar la ESO. De este modo se les ofrece la oportunidad de titular en FP Básica y en la ESO. A partir de ahí, podría acceder al Ciclo Formativo de Grado Medio relacionado con la familia profesional de la FP Básica que cursó.

**-FP DE GRADO MEDIO:** Para alumnos de la ESO o procedentes de pruebas de nivel o de la FP Básica, con una duración de dos cursos académicos, 2000 horas, incluidas las prácticas (FCT: Formación en centros de trabajo), que se realizan en empresas, dándoles la oportunidad de contactar por primera vez con el mundo laboral.

**-FP DE GRADO SUPERIOR:** Para alumnos de la misma familia profesional del Grado Medio, Bachillerato o a través de la prueba de nivel. Su estructura es la misma que la del Grado Medio (Dos cursos académicos, 2000 horas).

Los diferentes Ciclos Formativos de los tres niveles se estructuran en módulos con dife-



rente carga lectiva. Cada módulo está asociado a una unidad de competencia y, una vez superado, conlleva una acreditación profesional.

La METODOLOGÍA es eminentemente práctica, partiendo de los contenidos teóricos y potenciando el aprendizaje por descubrimiento. Es el propio alumno el que va redirigiendo su aprendizaje en las situaciones reales en las que está inmerso.

Sirva como ejemplo la especialidad de Cocina y Pastelería ( Familia Profesional de Hostelería y Turismo ) que se imparte en el IES Universidad Laboral de Cáceres, donde se cursan módulos como Preelaboración de alimentos (Manipulación, Conservación, Identificación y Regeneración), Técnicas culinarias (Elaboración y Presentación), Procesos básicos de pastelería y repostería (Bases de la pastelería), Postres en Restauración (Diseño de postres), Idiomas, FOL (Formación y orientación laboral), Márketing,



Manipulación de alimentos, Gestión empresarial, etc.

En el siguiente enlace puede verse un vídeo sobre los Ciclos Formativos de Hostelería y Turismo en el IES Universidad Laboral: (<http://www.youtube.com/watch?v=2spzcpGTVUU>).

Por otro lado, se ha realizado un esfuerzo económico importante para dotar del material necesario a los centros que imparten FP con el fin de poder dar una formación actualizada e integral. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados para adaptar la FP al mundo de hoy, aún queda mucho por hacer. La FP debe innovar para continuar progresando, puesto que, al ser una enseñanza práctica, debe adaptarse a las necesidades del mercado laboral, invertir en nuevas técnicas, impulsar un modelo regulado de prácticas en el extranjero, en definitiva, evolucionar al mismo tiempo que lo hace la sociedad...

De este modo, nuestros jóvenes verán cumplidos sus anhelos laborales y la sociedad dispondrá de trabajadores con la formación suficiente para afrontar no sólo el día a día, sino todos los cambios que el futuro les exija...



## El presente del pasado

### LA NECESIDAD EDUCATIVA DE IMPULSAR LAS LENGUAS MUERTAS.

*Autor: Francisco Lucas García*

**L**a enseñanza del Latín y el Griego en las aulas, actualmente, no pasa por su mejor momento debido a una clara desmotivación hacia las citadas lenguas. Esto es así ya que se piensa que están en desuso. Además, hace muchísimo tiempo que no se invierte en su enseñanza y en la contratación de profesores que las impartan. Todo ello sin contar la desaparición de la asignatura optativa de Cultura Clásica para 3º y 4º E.S.O y que Griego quede relegada a la categoría de materia optativa en el Bachillerato de Humanidades con la llegada de la LOMCE. Esta falta de motivación se acaba, al final, reflejando no solo en el profesorado sino también en el propio alumnado que ve que cada vez son menos las personas que optan por estudiar lenguas clásicas ante la inminente posibilidad de desaparecer. Al fin y al cabo, tampoco es necesario aprenderlo y prueba de ello es que hay muchísimos estudiantes que no la cursan. Debo reconocer que me quedé impactado y me dio

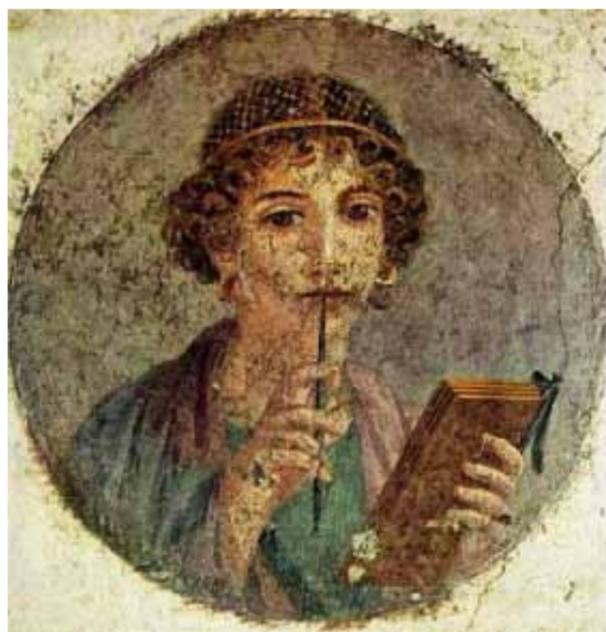
que pensar un artículo que leí hace algún tiempo en el que profesores de estas materias expresaban su malestar al respecto en la prensa. Una de las partes que más me llamó la atención fue la siguiente:

Personalmente debo reconocer que no recuerdo ya para qué sirve una raíz cuadrada ni la tabla periódica; sin embargo, no reniego en absoluto de los conocimientos de matemáticas o de física y química que adquirí durante más de diez años, y ni mucho menos se me ocurre proclamar a los cuatro vientos que esas asignaturas no valen para nada porque no hayan tenido posteriormente presencia alguna en el ejercicio de mi trayectoria profesional. ¿Por qué, en cambio, los profesores de Griego y Latín tenemos que estar oyendo continuamente, incluso de boca de colegas, que nuestras materias no valen para nada?

En base a esta queja, ha habido momentos en los que me he puesto a reflexionar sobre este asunto y en los que me he hecho la siguiente pregunta:

#### ¿MERECE LA PENA ESTUDIAR HABLAS CLÁSICAS?

Pues bien, recapacitando he considerado que primero había que localizar cuál es el origen de toda esta decadencia. Personalmente, creo que es cierto que pueden darse diversos factores pero el principal elemento desmotivador está en la falta de interés por estudiar lo que se conoce como “lenguas muertas”. Algunos de sus defensores se niegan a designarlas de esta manera pero, no nos engañemos, es cierto que tal característica es real. Y es así porque no se usan en ninguna comunidad de hablantes y tampoco pueden considerarse como lenguas orales. Es más, el profesor extremeño Francisco Sánchez de las Brozas del siglo XVI dijo que hablar Latín estropea el



## El presente del pasado

Latín. Es cierto que el actual español procede del Latín vulgar y ésta se formó a través de la oralidad. Pero, en la actualidad, el Latín toma un mayor sentido si no se habla. Lo que ocurre es que sí hay que leerla y escribirla porque si los conocimientos y las lenguas no se plasman y no se escriben, no permanecen y no se conservan; de hecho, podríamos decir que no tendríamos conocimiento de nuestras costumbres occidentales sin escritura. Por tanto, el trabajar los documentos, sucesos y lenguas pasadas resulta de vital importancia para conservar y mantener viva la cultura; razón por la que resulta elemental seguir estudiando las hablas clásicas.

Aunque aquí lo principal a destacar es que la característica de “lenguas muertas” se confunde con la de “lenguas fósiles”. Pertenecen a esta última categoría aquellas hablas que no ofrecen posibilidad de cambio ya que están cerradas y acotadas y no pueden evolucionar al estar inutilizadas. Pero hay que concienciar a los estudiantes de que este no es el caso de las lenguas que estamos tratando pues están en nuestras vidas más presentes de lo que creemos; y una estrategia para impulsar este tipo de enseñanzas a los alumnos es acercando los contenidos a estudiar a su realidad social.

Un ejemplo de todo lo anterior son los términos procedentes del Latín tales como “campus”, “hábitat”, “ultimátum”... Es más, cabe la posibilidad de realizar “Neolatín” cogiendo vocablos pasados y transformándolos. Con lo que resulta de gran importancia aprender el léxico y saber de dónde vienen las palabras. Y no solo eso, hay multitud de ocasiones en las que nuestros propios dichos tienen su origen en la cultura clásica, que son una renovación del pasado, y ello se refleja a partir de expresiones como la de “se lio la de Troya”. O aquello de “Carpe Diem” que fue dicho en un primer momento por Horacio y que hoy es un dicho de uso común (solo que él lo dijo como gozar de la juventud responsablemente y nosotros lo hemos interpretado como

aprovecha el momento). Por eso, estudiar las hablas clásicas es vital para conocer nuestros orígenes; merece la pena volver al pasado para saber y entender nuestro presente. Ese es el principal mensaje que creo yo que se les debe dar a los alumnos. <imagen2>



Con ello, habría que dejarles claro que, aunque el Latín y el Griego son “lenguas muertas” porque no tienen hablantes, no son “lenguas fósiles” puesto que tienen la posibilidad de evolucionar y generar nuevos conceptos ya que perviven en nuestro día a día sin ser conscientes de ello.

Por todas las razones anteriores, es primordial que las “lenguas muertas” sean desenterradas. Y de ello, deben ser conscientes los profesores que impartan la asignatura de Cultura Clásica, Griego y Latín. Además, sería muy importante que establecieran las comparativas pertinentes para demostrarles que estas hablas están más presentes en nuestras vidas de lo que creemos.

#### TRABAJAR EL LATÍN Y EL GRIEGO EN EL AULA

Para motivar al alumno en las citadas lenguas, considero que habría que establecer propuestas que tuvieran una dinámica de trabajo amena y no tan estructurada y cerrada como pudiera parecer en un primer momento leyendo el currículo. Además, partiendo de la necesidad de relacionar los distintos saberes actuales con la Cultura



## Congreso PIDE 2014

### RECORDANDO ... EL II CONGRESO INTERNACIONAL DEL SINDICATO PIDE

*Autor: Juan Ruiz García (Profesor de E. Secundaria)*

**P**ues sí, yo estuve allí, en Badajoz, en el Hotel Zurbarán los días 17 y 18 de octubre del año 2014. Parece mentira que hayan pasado ya casi tres años.

Y como yo, fuimos varios cientos de personas los que disfrutamos de un gran Congreso que se presentó con el epígrafe de “La Educación como solución de futuro”.

Aquí puedes ver el cartel:

<http://sindicatopide.org/Imagenes/CongresoIIcartel.jpg>

Y aquí tienes acceso al programa completo del Congreso: <http://www.sindicatopide.org/congreso2014/programa/>

Y como me gusta recordarlo, voy a intentar hacer un resumen de casi todo lo que se trató en este segundo Congreso internacional de PIDE.

Comenzamos el viernes 17 con la inauguración del Congreso por parte del entonces Secretario General de Educación (César Díez Solís) y la Directora General de Personal Docente (M<sup>a</sup> Ángeles Rivero Moreno), entre otras autoridades.

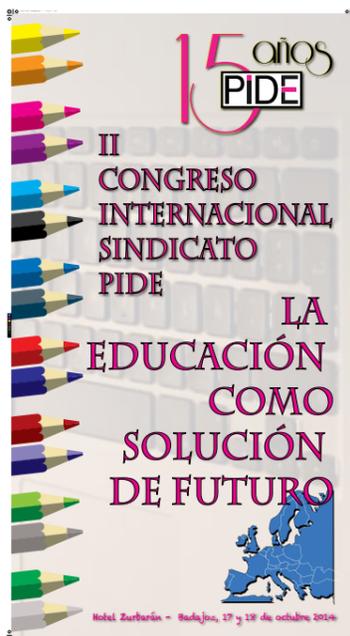
La conferencia inaugural estuvo a cargo de Don Ramón Gutiérrez Casares, médico experto en el tratamiento del TDAH, quien nos dio unas pau-

tas para detectar el trastorno y nos habló de algunos tipos de tratamientos, según los diferentes TDAHs, para mejorar el rendimiento académico de nuestros alumnos diagnosticados.

En la siguiente conferencia, Don Francisco López Blanco (Coordinador del grupo GSEEX de la Consejería de Educación) hizo un repaso de lo que ha sido la implantación tecnológica en los centros educativos extremeños desde el año 2001.

Después de la comida, seguimos con la conferencia “Seguridad en la red para nuestros alumnos”, a cargo de D. Guillermo Cánovas Gaillemín, Presidente de la ONG “Protégeles”, quien nos puso al día de los distintos delitos que se cometen a diario en Internet y cuáles son las fórmulas a seguir para que nuestros hijos y alumnos estén más protegidos cuando navegan por la Red.

Seguidamente, don Javier Urrea (psicólogo y pedagogo), con el humor que le caracteriza, habló de la Educación general en España, comparada con el resto de países. Tocó otros aspectos como la “hipocresía social”, la justicia como utopía, la autoridad de los profesores, política educativa, agentes tutores, cualificación



## Congreso PIDE 2014



profesional, la educación en los medios, tecnologías educativas, tipos de familias en la actualidad, protección al menor, etc. Más de 90 amenos minutos seguidos de un corto coloquio y de la firma de libros.

Así, terminamos la primera jornada con la conferencia sobre “Comunidades de Aprendizaje” a cargo de doña Rocío García Carrión, que nos habló desde la experiencia de esta innovadora metodología que se está aplicando en el aula en los diferentes centros educativos de todo el país.

Esta última conferencia se complementó con una “Mesa Redonda” donde participaron madres y maestras del CEIP Ntra. Sra. de Fátima (Badajoz) que aportaron su visión de la aplicación real de las “Comunidades de Aprendizaje” en su propio colegio que está teniendo un rotundo éxito escolar.

Al día siguiente, comenzamos con la conferencia de don Carlos Pajuelo Morán (profesor de Psicología y Antropología en la UNEX), que nos habló acerca de la “felicidad” de los docentes.

Seguidamente, fue el turno de Auli Leskinen, directora del Instituto Iberoamericano de Finlandia en Madrid y escritora con formación en televisión, cine y teatro. Hizo un recorrido audiovisual del mundo educativo finlandés, desde la primaria hasta la Universidad, pasando por la Formación Profesional.

En Finlandia, ser profesor es una profesión de alto prestigio, donde muchos profesionales se preparan desde bien temprano para ser buenos educadores. Hay una selección con altas

exigencias para llegar a ser maestros.

Al mismo tiempo, los padres participan activamente en la educación de sus hijos, desde la primaria hasta la Universidad, siendo éste uno de los principales motivos por el que apenas existe el fracaso escolar en la sociedad finlandesa.

A continuación, llegó el turno de las Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación, donde tuvimos a tres expertos: Juan Antonio Bravo (CPR de Trujillo), Daniel Cambero (CEIP Las Vaguadas, Badajoz) y Antonio Vara (IES Vegas Bajas, Montijo) que nos presentaron distintas herramientas informáticas y Apps que nos permiten a los profesores trabajar determinados contenidos del currículo con nuestros alumnos.

Al final de la Jornada, tuvimos una corta presentación del Congreso ICOT 2015 (International Conference On Thinking) que se celebró en Bilbao en los meses de Junio/Julio. Se trata de un encuentro mundial de científicos que trabajan para la Educación y que se celebra cada dos años en una ciudad diferente del mundo, de habla inglesa, desde 1982.

El Congreso se clausuró con la actuación musical de la cacereña Chloé Bird que puso el broche de oro a un evento donde la Educación Extremeña fue la auténtica protagonista.



## XI concurso fotográfico

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

Reunido el jurado de la XI edición del Concurso Fotográfico «Maestro Zenón Garrido» que cada año convoca el Sindicato del Profesorado Extremeño (PIDE), **ha valorado, al emitir su fallo, la relevancia de lo reflejado, el ingenio en el pie de foto y la calidad fotográfica de la misma; y agradece, al mismo tiempo, al resto de los participantes su colaboración en defensa y mejora de las condiciones materiales en los centros educativos la Educación Pública de Extremadura.**

El objetivo de tal concurso es, a través de la denuncia fotográfica, subsanar las deficiencias en las instalaciones de la educación pública de Extremadura: aulas, talleres, laboratorios, bibliotecas, zonas comunes interiores y exteriores, zonas deportivas, servicios, etc.

Por tanto, el jurado ha decidido otorgar:

**PRIMER PREMIO (categoría DOCENTE), dotado con 300 euros,** a la fotografía con el título "TROPIEZO LUEGO PIENSO" cuyo autora es **María Esther Hernández Suárez** del IES “Llerena” de Llerena (Badajoz).



**Comentarios de la imagen:**

- Fotografía con una composición cuidada e interesante por el escorzo, ubicando el problema en el centro y dirigiendo la mirada hacia las dos figuras al fondo, haciendo que el espectador participe y se interrogue acerca de las distintas situaciones que les pueden acontecer...
- Encuadre muy interesante, verticales correctas, finalidad clara: denuncia del estado de abandono de las instalaciones escolares públicas.

## XI concurso fotográfico

**PRIMER PREMIO (categoría ALUMNADO), dotado con 150 euros,** a la fotografía sin título cuya autora es **Sandra Clemente Alonso** del IES Gabriel y Galán de Plasencia (Cáceres).



**Comentarios de la imagen:**

- Imagen que introduce elementos antropomórficos, con una apreciable dosis de simbología e iconografía, en presencia de elementos naturales luchando desde sus raíces contra una abandonada y obsoleta manipulación humana de la naturaleza.
- Encuadre y luminosidad que claramente denuncian la desidia en las infraestructuras escolares.

El Jurado de la XI edición del concurso fotográfico «Maestro Zenón Garrido» ha sido:

- Carlos Baz Terrón (Presidente), Profesor de Economía. Delegado de Salud y Prevención de Riesgos Laborales.
- Helena Flores González, Profesora de Biología y Geología. Delegada de Salud y Prevención de Riesgos Laborales.
- Felipe J. Chaves Román, Maestro de Educación Primaria.
- M<sup>a</sup> Lorena Colombo López, Profesora de Inglés.
- José M. Candelario Trasmonte, Profesor de Física y Química. Ganador del X Concurso Fotográfico “Maestro Zenón Garrido”.

En Extremadura, a 19 de junio de 2017

## PIDE solidario



Sindicato del Profesorado Extremeño

### Solidaridad sindical PIDE: destino subvención del 2016

El Sindicato del Profesorado Extremeño (PIDE) destina anualmente a fines sociales la misma cantidad que percibe como subvención sindical, en el 2016 la subvención sindical es de 4.860 euros y destinaremos una cantidad igual al proyecto solidario propuesto y seleccionado por nuestros afiliados. El curso 2016/2017 la subvención sindical que recibirá PIDE es de 4.860 euros y destinaremos una cantidad igual al proyecto solidario propuesto y seleccionado por los afiliados de PIDE.

Tras el resultado de la votación, realizada online entre el 13 y el 31 de marzo de 2017, el sindicato PIDE ha realizado la entrega de los 4.860 euros a **ASPACE-Plasencia** (Asociación Cacereña de Padres con Hijos con Parálisis Cerebral y Discapacidades Afines) que fue el proyecto solidario ganador con el 19% de los votos emitidos por los afiliados de PIDE.



Helena Flores González (Delegada de PIDE en Plasencia), Mar Romero Paños y Esther Paniagua Puertas hacen entrega del cheque de 4.860 euros a Gala Rodríguez Escribano (Directora de ASPACE-Plasencia)

ASPACE presta servicios especializados a personas con discapacidad o en situación de riesgo. Promueven el estudio, la información y la difusión de los problemas que afectan a las personas con Parálisis Cerebral, así como sus soluciones. Fomentan y desarrollan actividades deportivas de ocio y tiempo libre, en las que intervengan personas con Parálisis Cerebral de todo el territorio de la Comunidad Extremeña.

Consideramos que especialmente los momentos de crisis social, en la que muchos conciudadanos siguen sufriendo necesidad, suponen una buena ocasión para que los afiliados de PIDE sigan impulsando proyectos solidarios que mejoren nuestra sociedad.

Extremadura, a 20 de abril de 2017

#### Comité Ejecutivo del Sindicato PIDE

C/ Gómez Becerra, 2 - 2º B	10001 CÁCERES	927249362 (Teléfono), 927226076 (Fax) y 605265589
Plaza de los Reyes Católicos, 4 - 1ª planta	06001 BADAJOZ	924245966 y 924253201 (Teléfono y Fax) y 605265543
C/ San Salvador, 13 - 2ª planta	06800 MÉRIDA	924310163 (Teléfono y Fax) y 615991427
Avda. Virgen del Puerto, 10 - local 4	10600 PLASENCIA	927412239 (Teléfono y Fax) y 615943168
C/ Arroyazo, 1 - 1º Izq.	06400 DON BENITO	924811306 (Teléfono y Fax) y 680543089
C/ De las Parras, 19 - 1º	10800 CORIA	927110100 (Teléfono) y 627548526

www.sindicatopide.org - Apartado de correos nº 1 (06800 Mérida) - correo@sindicatopide.org

## Educación en libertad

### Desmontando la (falsa) libertad de elección de centro

Autor: Raul Fernández Martínez

La educación pública es, junto con la sanidad, el pilar fundamental del Estado del bienestar, uno de los principales resortes que las sociedades tienen para hacer una redistribución más justa de la riqueza. Consciente de su importancia y dada la sangría de desempleo que se produce desde que estallara la crisis en nuestro país, la denominada marea verde inundó las calles de la península en la huelga educativa general de mayo de 2012 ante la mayor agresión que sufría la educación pública en nuestra historia democrática<sup>1</sup>.

La reacción que la comunidad educativa tuvo ante los recortes no sólo se explica por la espectacular disminución del gasto público sino también por la percepción de que la LOMCE venía acompañada de un cambio de modelo educativo que, hasta ahora, se había basado en la fortaleza de la red pública frente a la escuela privada-concertada. Dicha transformación se lleva a cabo mediante una reinterpretación del artículo 27.3 de la Constitución, que garantiza a los padres el derecho a que sus hijos reciban la formación religiosa y moral de acuerdo con sus propias convicciones. Esta lectura interesada de dicho artículo se hace a partir de lo que se viene denominando la "libertad de elección" de centro por parte de las familias y de ahí se colige que, para mejorar la "calidad" del sistema, es necesario apostar

decididamente por aumentar la diferenciación educativa en los niveles obligatorios. Una medida que, además, debe venir acompañada de una evaluación de los centros a través de las denominadas reválidas. De esta manera, se puede medir la eficiencia de colegios e institutos partiendo de criterios medibles cuantitativamente: los resultados académicos. Según estos postulados, la evaluación externa permitiría, a su vez, publicar un ranking de centros que, junto con la elección libre de las familias, aumentaría "la calidad" del sistema.

El modelo educativo de la LOMCE, entonces, parte de un supuesto: es la competición entre centros, al igual que la competición entre el alumnado, lo que mejora la calidad global del sistema. Y a su vez, el papel selectivo de las familias presupone que hay centros que son mejores que otros y que serán los diferentes colegios e institutos los que tendrán que esforzarse en superarse si quieren aspirar a ser elegidos. Ahora bien, este análisis "supuestamente objetivo" obvia un aspecto esencial: ¿Quiénes son las personas más interesadas en elegir los "mejores" colegios? Dicho de otra manera: ¿Por qué hay familias que aceptan los centros que les son asignados administrativamente, mientras que otras quieren ejercer su derecho a elegir?

En España ninguna institución estatal

<sup>1</sup> El Real Decreto-ley 14/2012, de 20 de abril, de medidas urgentes de racionalización del gasto público en el ámbito educativo supuso, entre otras cosas, una reducción 3700 millones menos en el presupuesto, de un aumento de la ratio de hasta un 20%, del aumento de las horas lectivas para el profesorado de secundaria (de 18 a 20 horas lectivas semanales) y el consiguiente despido masivo de un número aproximado de 40000 profesores interinos, introducción de tasas en la Formación profesional de Grado superior, aumento de las tasas universitarias, reducción de becas, etc.

<sup>2</sup> Véase <http://www.elmundo.es/mejores-colegios.html> y la Guía de los mejores colegios de España en [www.avanzaeducacion.com](http://www.avanzaeducacion.com)

## Educación en libertad

publica un ranking de los mejores centros de enseñanza. Solo lo hacen instituciones privadas como Infoempleo – perteneciente al grupo Vocento- o el diario El Mundo<sup>2</sup>. Estas guías nos hablan de “los mejores colegios de España” y en ninguna de ellas aparece un centro público. Los colegios de las provincias extremeñas que aparecen reseñados son todos de titularidad privada-concertada. ¿Por qué no aparece ningún colegio público? ¿Son inferiores desde el punto de vista de los servicios que ofrecen o de la calidad educativa?

Tendríamos que preguntarnos por qué las autoridades educativas no publican ningún ranking de los mejores colegios. La respuesta puede tener que ver con el hecho de que la evaluación educativa es un proceso complejo que, en ningún caso, debe valorar únicamente los resultados académicos y mucho menos “la preferencia” de las familias. Dicha preferencia esconde más bien una concepción elitista totalmente alejada de los valores constitucionales que protegen el derecho a la educación. Esta circunstancia ha sido magistralmente parodiada por Woody Allen en El rechazo<sup>3</sup>, un relato breve que trata sobre una familia neoyorkina de clase alta que sufre la tragedia de que su hijo sea rechazado en una exclusiva guardería para pre-escolares. Esta familia percibe que su vida ha quedado marcada ya que, ante el rechazo, el niño ya no podrá acceder en el futuro a una buena universidad y solo podrá aspirar a empleos tales como ayudante de cocina.

El absurdo que plantea esta extrema competitividad aplicado a la educación tiene una explicación sociológica clara, relacionada con lo que se ha llamado la “ansiedad por el estatus”<sup>4</sup>.

En una sociedad como la nuestra, igualitaria desde el punto de vista legal, pero cada vez

más desigual desde un punto de vista económico –más de tres millones de personas han sido expulsadas de la clase media a partir de la crisis-, las clases medias tienen una percepción más acusada de la importancia de conseguir el éxito social a través de la meritocracia.

De ahí que el éxito educativo sea ambicionado más que nunca por unas clases medias que tienen miedo a dejar de serlo o que aspiran a tener alguna ventaja en una sociedad extremadamente competitiva, en donde el éxito y el fracaso se miden exclusivamente en términos de responsabilidad individual.

En este contexto, muchas familias quieren tener acceso a unos centros concertados que garantizan “mejores oportunidades” que los públicos, ya que, entre otras cosas, evitan que sus hijos tengan que tener contacto con el alumnado que tiene mayores dificultades de aprendizaje y de integración. Y es que este alumnado “difícil” se concentra, por norma general, en la escuela pública porque la escuela concertada impone una serie de cuotas cuasi-obligatorias y de gastos económicos indirectos, que no pueden ser soportados por todas las familias<sup>5</sup>. A su vez, los padres más preocupados por el éxito académico de sus hijos perciben que esta concentración de alumnado difícil reduce las posibilidades de



¡Escolariza a tus hijos en centros de Educación Pública!

[www.sindicatopide.org](http://www.sindicatopide.org)

3 Véase Allen, W.: Pura anarquía. Barcelona: Tusquets, 2008.

4 Véase Bottom, Alain de: La ansiedad por el estatus. Madrid: Punto de Lectura, 2005.

5 Véase ROGERO GARCÍA, J.: “La elección de centro educativo o la semilla de la desigualdad”. En [www.eldiario.es](http://www.eldiario.es) (publicado el 9 de septiembre de 2015).

## Educación en libertad

obtener buenos resultados académicos en los centros públicos y, por este motivo, son las familias con mayores expectativas de éxito social las más interesadas en acudir a centros concertados y las que, de hecho, consiguen acceder a ellos. Son, pues, el nivel educativo de los progenitores o su pertenencia a determinadas categorías socioeconómicas, así como su nacionalidad (no ser inmigrante), los que determinan la posibilidad de acudir a centros privados y concertados. La elección de centro depende, por tanto, del contexto socioeconómico y cultural de la familia, lo que provoca que no se den las condiciones de igualdad para hablar de una libertad real a la hora de elegir centro<sup>6</sup>. Quienes tienen menos recursos económicos y culturales tienden a mantenerse en el centro asignado administrativamente, mientras que las familias con mayor nivel económico y con más formación son las que ejercen de manera efectiva esta libertad de elección.

Es en este segmento de la población perteneciente a la clase media en la que opera lo que hemos denominado la ansiedad por el estatus y en donde la escuela concertada y privada juega su mejor baza. Como supo prever Alexis de Tocqueville en su obra La democracia en América<sup>7</sup>, cuando la desigualdad es la norma general, las mayores desigualdades nunca llaman la atención, pero en sociedades en donde existe una supuesta “igualdad de oportunidades”, esto es, en donde la posición social ya no depende exclusivamente del origen social sino del mérito y la capacidad, la variación más ínfima se aprecia y se ambiciona en la lucha por el éxito social. Este hecho explica que las clases medias no envidien los prestigiosos colegios y universidades privadas a los que

acuden los hijos de las elites económicas y políticas, pero sí explica que vean con buenos ojos una escuela concertada en la que las familias, privadas del honor de la aristocracia, sean al menos detentoras de algún tipo de “prestigio social” que colme sus expectativas de éxito y de promoción. Ésta, y no otra, es la explicación social que subyace a la exigencia del derecho a elegir centro educativo por parte de las familias. Es, por ello, que los rankings de los mejores colegios lo único que clasifican es el prestigio social de las personas que pueden aspirar a ellos. No hay, por tanto, ninguna evidencia empírica de que la libertad de elección de centro vaya a mejorar la calidad del sistema en términos generales. La única evidencia que tenemos es que la reivindicación de esta libertad de elección viene acompañada, año tras año, de un aumento de la financiación de la escuela privada-concertada: en el año 2015 el gasto público en concertados fue el mayor de toda la serie histórica. Partiendo de una argumentación falaz, esta potenciación de la escuela concertada es imputada a la mayor demanda de estos colegios, una prueba más de que la libertad de elección se fundamenta en el desprestigio de la red de escuelas públicas, de cuya fortaleza depende la equidad educativa y la integración de todo el alumnado<sup>8</sup>.

Otra de las grandes falacias de los defensores de la libertad de elección de centro se sustenta en el derecho constitucional que asiste a los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus convicciones morales y religiosas. Este derecho ha sido esgrimido por la LOMCE tanto para liquidar la educación cívica y constitucional<sup>9</sup>, como para defender falazmente el mantenimien-

6 Véase VILLARROYA PLANAS, A. y ESCANDÍBUL FERRÁ, J.O.: “Políticas públicas y posibilidades efectivas de elección de centro en la enseñanza no universitaria en España”. En Profesorado. Revista de Currículum y de formación del profesorado, Vol. 12, núm. 2, junio-julio, 2008. Universidad de Granada.

7 Véase TOCQUEVILLE, Alexis de: La democracia en América. Madrid: Trotta, 2010.

8 Véase “El gasto público en los colegios concertados marca un récord en 2015”. En [http://cadenaser.com/ser/2017/04/18/sociedad/1492493830\\_612016.html](http://cadenaser.com/ser/2017/04/18/sociedad/1492493830_612016.html)

## Educación en libertad

to y la ampliación de la educación concertada, incluso cuando estudios recientes señalan que España es uno de los países europeos con menos escuela pública y más concertada<sup>9</sup>.

Sostenida por los defensores de esta concepción de la libertad, existe además una falsa creencia según la cual el derecho y el deber de educar recaen principalmente en las familias y sólo de manera subsidiaria en el Estado. Esto implica que la autoridad familiar está por encima de cualquier tipo de consideración legal o ética que emanara del Estado. Dicha idea es completamente errónea e ignora, entre otras cosas, los múltiples significados que tiene el propio concepto de educación. Recordemos, por ejemplo, como Rousseau cita la máxima latina del <<educat nutrit, instituit pedagogus, docet magister>> en su célebre obra Emilio o sobre la educación. En efecto, entre los antiguos “educación”<sup>11</sup> significaba “nutrición” y de ahí que este término estuviera ligado indisolublemente a la labor de la familia. Sin embargo, los otros dos pilares de la educación venían de la mano de aquel que “forma” o “instruye” y de aquél que “enseña”. El pedagogo que forma e instruye y el maestro que enseña desempeñan una labor fundamental en la educación del niño y estas funciones no pueden ser atribuidas, en modo alguno, a las familias o a ninguna institución privada. Así lo han entendido, al menos, todos los sistemas constitucionales progresistas que han hecho de la cultura y

de la educación una atribución del Estado. No se puede reivindicar un principio constitucional básico como la libertad y, a la vez, decir que la educación es una atribución exclusiva de la familia. Si hiciéramos esto estaríamos conculcando el derecho que asiste a toda persona a desarrollar libremente su propia personalidad, esto es, a poder formular de manera autónoma sus propias convicciones morales y religiosas, incluso si éstas no concuerdan con creencias que ha recibido de su entorno familiar. Dicho en palabras más sencillas: les estaríamos privando a los hijos del derecho a no ser como sus padres o madres. Es por ello que el derecho de las familias a educar de acuerdo con sus convicciones religiosas y morales no es un derecho absoluto, sino que está limitado por el artículo 27.2 de la Constitución, según el cual todos tenemos derecho al libre desarrollo de la personalidad.

El Estado, por tanto, no puede defender, por un lado, el libre desarrollo de la personalidad de las personas y, por otro, financiar un modelo <<guetizado>> de educación basado en una oferta educativa diferenciada según criterios religiosos, morales o identitarios. Frente a ello, las familias comprometidas con la educación pública deben exigir, en pos de la propia libertad de sus hijos, una educación neutral con respecto al adoctrinamiento ortodoxo en cualquier tradición cultural o religiosa concreta que no sea universalizable. La escuela pública debe ser la garante de

9 Es importante recordar que una de las primeras medidas del ministro Wert fue la suspensión de la asignatura Educación para la Ciudadanía. La razón que el ministro alegó era que se trataba de una asignatura partidista y sesgada y prometió proyectar una nueva asignatura que se llamaría Educación Cívica y Constitucional que sería, según el ministro, una asignatura más neutral desde un punto de vista moral, de modo que nadie, especialmente las asociaciones de padres católicos, se sintiera ofendido. Un exhaustivo análisis del tratamiento que la educación ético-cívica tuvo en un total de 650 piezas informativo-interpretativas puede verse en CARRATALÁ, A.: “La representación de la protesta contra Educación para la Ciudadanía en ABC y La Razón”. En Ámbitos: Revista internacional de comunicación. ISSN-e 1139-1979, N° 23, 2013, pp. 11-20.

10 Véase [http://www.eldiario.es/sociedad/Espana-Europa-escuela-publica-concertada\\_0\\_618388327.html](http://www.eldiario.es/sociedad/Espana-Europa-escuela-publica-concertada_0_618388327.html)

11 Cita de Varrón, según Nonio Marcelo: <<La comadrona trae al mundo, la nodriza cría, el pedagogo forma y el maestro enseña>>. Véase, Rousseau, J.J: Emilio o sobre la educación. Madrid: Alianza editorial, 1990, p. 41.

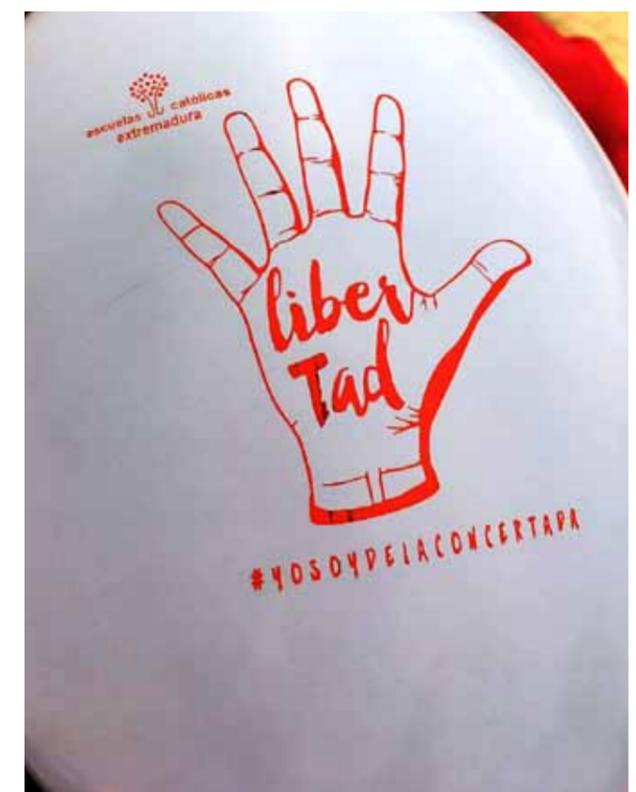
## Educación en libertad

una educación en valores compartidos, que solo pueden adquirirse a través del aprendizaje de una cultura universal que no se vea hipotecada por ninguna filiación de carácter religioso, cultural o étnico.

Esta debería ser la mejor garantía de formación de calidad que puede ofrecer la escuela pública: una institución que, a través de la difusión de la ciencia y de la cultura, sea capaz de articular un vocabulario moral compartido, capaz de combatir concepciones intolerantes que se escudan en el derecho a la libre expresión de las opiniones para ultrajar la dignidad humana y defender la superioridad de ciertos grupos sobre otros. Frente a la LOMCE, que considera que este modelo pedagógico es inútil, ya que no sirve para encontrar trabajo ni para elevar el PIB, es necesario reivindicar proyectos pedagógicos involucrados en el aprendizaje de virtudes que doten al alumnado de herramientas que les permitan tomar un papel activo como ciudadanos del futuro en el desafío que les va a plantear cuestiones tales como la eutanasia y el alargamiento de la vida, el cambio climático, la inteligencia artificial, el nuevo modelo productivo, la inmigración, la globalización, el auge del racismo y la xenofobia, etc.

En conclusión, el auténtico compromiso que la educación debe tener con el principio constitucional de la libertad pasa por formar ciudadanos dotados de virtudes deliberativas<sup>12</sup> y con capacidad para ejercerlas en una sociedad plural y diversa. Si en vez de alentar este sistema, promovimos un sistema público de enseñanza que segrega al alumnado en función de su origen y

creencias, y preocupado únicamente por ofrecer enseñanzas técnicas dirigidas a cubrir las necesidades del mercado de trabajo, estaremos impulsando, como ha defendido Martha Nussbaum<sup>13</sup>, las fuerzas que impulsan la violencia y la deshumanización, en lugar de alimentar las fuerzas que impulsan la cultura de la igualdad y del respeto. No lograremos, en definitiva, formar a seres humanos libres que, además de ser capaces de generar renta y “valor añadido”, aprendan a sobreponerse a un mundo que, a fuerza de robotizarse, está perdiendo la capacidad de imaginar al otro y de luchar contra el narcisismo y el egoísmo de aquellos que solo tienen como bandera la codicia sin límites.



12 La necesidad de fomentar las virtudes deliberativas en la escuela es una reivindicación que se basa en los modelos de la democracia deliberativa inspirados por Habermas y Apel. En España, son muchos los estudios que apuestan por este modelo pedagógico. Véase CORTINA, A. Y CONILL, J. (coord.): Educar en la ciudadanía. Valencia: Institució Alfons el Magnànim, 2001.

13 CRAVEN NUSSBAUM, M.: Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades. Madrid: Katz editores, 2010

# Fechas temáticas



## FECHAS TEMÁTICAS



2017 AÑO INTERNACIONAL DEL TURISMO SOSTENIBLE PARA EL DESARROLLO

**Enero**  
 26 Día de la Educación  
 27 Día Internacional de las Víctimas del Holocausto  
 28 Día Internacional de la Lepra  
 30 Día Escolar de la No-Violencia y la Paz y del Desarrollo

**Febrero**  
 4 Día Mundial contra el Cáncer  
 6 Día Internacional contra la Mutilación Genital Femenina  
 13 Día Mundial de la Radio  
 20 Día Mundial de la Justicia Social  
 21 Día Internacional de la Lengua Materna

**Marzo**  
 1Día contra la Discriminación  
 8 Día Internacional de la Mujer  
 16 Día Internacional del Consumidor  
 20 Día Internacional de la Felicidad y Día Mundial de la Narración Oral  
 21 Día Mundial de la Poesía y del Síndrome de Down  
 22 Día Mundial del Agua  
 23 Día Meteorológico Mundial  
 24 Día Mundial de la Tuberculosis

**Abril**  
 2 Día Mundial del Autismo  
 6 Día Internacional del Deporte  
 7 Día Mundial de la Salud  
 14 Día de las Américas  
 16 Día Mundial de la Voz  
 18 Día Mundial de los Monumentos y Sitios  
 22 Día Internacional de la Madre Tierra  
 23 Día Internacional del Libro  
 25 Día Mundial contra la Violencia Infantil  
 26 Día Mundial de la Propiedad Intelectual  
 28 Día Mundial de la Seguridad y Salud en el Trabajo  
 29 Día de la Danza

**Mayo**  
 1 Día Internacional del Trabajo  
 3 Día Mundial de la Libertad de Prensa y Día Internacional del Sol  
 9 Día de Europa y Día Mundial de las Aves Migratorias  
 12 Día Escolar de la Matemáticas

**Mayo**  
 15 Día Internacional de las Familias  
 17 Día Internacional contra la Homofobia y Transfobia  
 17 Día Mundial de las Telecomunicaciones y del Reciclaje  
 18 Día Internacional de los Museos  
 21 Día Mundial del Diálogo y el Desarrollo Cultural  
 22 Día Internacional de la Diversidad Biológica  
 25 Día Internacional de África  
 31 Día Mundial Sin Tabaco

**Junio**  
 1 Día Mundial de las Madres y los Padres  
 5 Día Mundial del Medio Ambiente  
 8 Día Mundial de los Océanos  
 12 Día Mundial contra el Trabajo Infantil  
 13 Día Internacional del Albinismo  
 14 Día Mundial del Donante de Sangre  
 15 Día Mundial contra el Maltrato en la Vejez  
 17 Día Mundial contra la Desertificación y la Sequía  
 19 Día Internacional contra la Violencia Sexual  
 20 Día Mundial de los Refugiados  
 21 Día Europeo de la Música  
 26 Día Internacional de la Lucha las Drogas

**Julio**  
 1(1er. sábado)Día Internacional de las Cooperativas  
 11 Día Mundial de la Población  
 13 (2º jueves) Día del Árbol  
 30 Día Internacional de la Amistad

**Agosto**  
 9 Día Internacional de las Poblaciones Autóctonas  
 12 Día Internacional de la Juventud  
 19 Día Mundial de la Asistencia Humanitaria  
 23 Día Internacional contra la Trata de Esclavos

**Septiembre**  
 8 Día de Extremadura y Día Internacional de la Alfabetización  
 15 Día Internacional de la Democracia  
 16 Día Internacional de la Preservación de la Capa de Ozono  
 22 Día Europeo sin coches  
 26 Día Internacional contra las Armas Nucleares y  
 Día Europeo de las Lenguas  
 27 Día Mundial del Turismo

**Octubre**  
 1 Día Internacional de las Personas Mayores  
 2 Día Internacional de la No Violencia  
 4 Día Mundial del Animal y de la Sonrisa  
 5 Día Mundial de los Docentes  
 9 Día Mundial del Correo  
 10 Día Mundial de la Salud Mental  
 15 Día Internacional de las Mujeres Rurales  
 16 Día Mundial de la Alimentación  
 17 Día Internacional para la Erradicación de la Pobreza  
 24 Día de las Naciones Unidas y Bibliotecas  
 24 Día Mundial de Información sobre el Desarrollo  
 27 Día Mundial del Patrimonio Audiovisual

**Noviembre**  
 5 Día Mundial del Voluntariado  
 6 Día Internacional del Medio Ambiente  
 10 Día Mundial de la Ciencia  
 14 Día Mundial de la Diabetes  
 16 Día Internacional para la Tolerancia  
 16 (3er jueves)Día Mundial de la Filosofía  
 19 (3er domingo)Día mundial de las víctimas de los accidentes de tráfico  
 20 Día Universal del Niño y Día de la Industrialización de África  
 21 Día Mundial de la Televisión  
 22 Día Mundial de la Música (Sta. Cecilia)  
 25 Día Internacional contra la Violencia a la Mujer

**Diciembre**  
 1 Día Mundial de la lucha contra el SIDA  
 2 Día Internacional para la Abolición de la Esclavitud  
 3 Día Internacional de las Personas con Discapacidad  
 5 Día Mundial del Suelo  
 6 Día de la Constitución  
 9 Día Internacional contra la Corrupción  
 10 Día de los Derechos Humanos  
 11 Día Internacional de las Montañas  
 18 Día Internacional del Migrante  
 20 Día Internacional de la Solidaridad

*La Organización de las Naciones Unidas quiere sensibilizar a los mil millones de turistas internacionales por su influencia en la vida de otras personas, a hacer del turismo un catalizador de cambio positivo*



# Poética de lo cotidiano

## ZONAS EDUCATIVAS RURALES EN EXTREMADURA: EN DEFENSA DE LA ESCUELA PÚBLICA

*Autor: Felipe Jesús Chaves Román*

**A**L Colegio Público “Obispo Álvarez de Castro”, Hoyos, Cáceres, y al resto de centros rurales.

Incluso me han dicho, y esto ya no lo dudo, porque con emoción me lo cuentan, que si, querido colegio, se lo pides a tu piedra, se siente vibrar lo que sigue:

*-Calla la niña y llora sin gemido...  
 Un sollozo infantil cruza la escuadra  
 de feroces guerreros,  
 y una voz inflexible grita: “¡En marcha!”...*

Impertérrito, impávido, fundiéndote con el cerro al que das la espalda, el Moncalvo, uno de los orgullos de nuestra querida Sierra de Gata, aquí te constituyes, querido colegio. Han pasado ya varios años desde que presenciaste, atónito, ese infierno en llamas que te rodeó y, sin embargo, perduras, no sin hablar de la ausencia que dejó el pinar que ya no existe, del canto de los pájaros que moraban en él, del frescor de sus mañanas. Y, a pesar de los pesares, cada amanecer, abres tus puertas, sin tacha ni falta.

Después de toda una época amable, tranquila, otros tiempos más ásperos han venido a ocupar tus horas y otras cuitas han traspasado tus firmes cimientos. No haré expresión ni cotejo de ello, pues de todos es sabido lo que ha ocurrido hace una década. Lo que más me maravilla de ti, así te lo expreso, pues tengo que servir a la verdad, es que no has vacilado en comprender que a una hora brillante de sol siempre le sucede un invierno...y, sin embargo, en tu día a día te adaptas con el mejor de tus anhelos, con la mejor de tus sonrisas, de esas que te regalan a diario los niños.

Dicen los viejos del lugar, y lo apoyan los que guardan tu viva memoria, que hace un tiempo, quisieran narrarlo comenzando con un sonoro “Érase una vez”, tus aulas estaban repletas, pues los frutos de la buena tierra serrana alimentaban con creces a las buenas gentes que moran tu suelo, querida sierra, de Gata nombrada. Cuentan también, pero no sé si es leyenda o memoria, que si cierras los ojos y aprestas tus sentidos las propias paredes te narran, hablándote de su rutina, que en la escuela siempre es bondad y expresión de su esfuerzo, de su trabajo, de su fatiga por querer anunciar el bien del mañana, cosas tales como estas:

*-Y todo un coro infantil  
 va cantando la lección;  
 mil veces ciento, cien mil,  
 mil veces mil, un millón...*

## Poética de lo cotidiano

padres quisieron que tuviéramos el derecho a recibir una educación en paz y libertad.

Dirás, no sin razón, que no dejo de hablar de tus bondades. No niego que estás en lo cierto, pero tu ejemplo me mueve a hablar de ti, pues a pesar de todo, querido colegio, eres siempre humilde y callado, ya que nunca presumes de tus logros. ¿Te acuerdas de ese Premio Nacional de Educación que te han otorgado hace dos o tres años? Tú dirás que ya no te acuerdas de esas fechas, que no lo merecías, pero yo sé que fue de justicia, pues de un tiempo a esta parte, en buena hora, me nutro de tus dulces frutos, y me confortan.

Y, solamente, eres uno más de los centros educativos extremeños, que con constancia en su quehacer, jalonan nuestro horizonte rural educativo,

ese que sufre dispersión demográfica, aunque no por ello se vence, como tampoco lo hacen los demás. Por todo ello, viendo los méritos que concurren en tu ser como institución pública me permito escribir estas pocas líneas, que salen de mi memoria y del corazón, al alimón, como en una retahíla sonora en un juego de niños, de esos que tú cobijas y educas. Ojalá, querido lector, que con paciencia habrás sorteado las aristas de mis escasas y pobres palabras, observes con claridad el mensaje que aquí se expone.

¿Me harías el favor de difundirlo? Muchísimas gracias.

46



## Poética de lo cotidiano

### CADA DÍA UNA AVENTURA.

*Autora: María de la Luz Blázquez Morcillo*

**Pi-Pi-Pi...Pi-Pi-Pi...** Así empieza nuestra día y en nada, nuestra jornada. Muchos viven cerca del lugar de trabajo, otros tienen que conducir hasta su centro educativo, en muchas ocasiones prolongando sus jornadas con hasta dos horas de coche y hay otro grupo de compañeros que no tienen esta opción, sus destinos están demasiado lejos de casa para ir y volver. Sea como sea, todos tenemos un mismo objetivo: Enseñar a nuestros alumnos o como muchos llamamos “a nuestros niños”.



47

Ducha, desayuno, caminito y manta. Conforme nos acercamos a los centros educativos, comienza a verse el movimiento: niños con mochilas, coches que paran y “descargan niños”, compañeros que vienen caminando, una minoría en bici y el resto que aparca el coche antes de que suene la segunda alarma del día. Sí, el timbre que nos dice que comienza la batalla.

Con nuestro material a cuesta y con una de nuestras mejores sonrisas, vamos a nuestra aula, y allí están ellos.

Mi primera hora de la mañana: Un primero de ESO

En el primer curso del primer ciclo de ESO nos encontramos con adolescentes, que están dejando atrás su etapa de niños, aunque aún les queda un largo camino hasta llegar a adultos.

Su hipotálamo les domina, les está provocando importantes cambios hormonales, están creciendo y están desarrollando su aparato reproductor y claro esto provoca un incremento aún mayor

de hormonas. Son muchos los cambios que sufre su cuerpo, pero también cambia su forma de actuar.

Sus padres recuerdan entre lágrimas cuando les acompañaban al colegio y no paraban de recibir besos mientras la maestra les decía que era la hora de entrar en clase, pero eso ¡se acabó! Papá y mamá no podrán besarlos en público, ni colocar bien su ropa y mucho menos retocarles el pelo.

Están en la pubertad, una etapa biológica imposible de separar de factores psicosociales. Continuamente se comparan con sus amigos y compañeros de clase, todo aquello que se escape de la media les provoca vergüenza o ansiedad, no quieren ser diferentes, quieren ser parte de “su rebaño”. Pero no solo son los cambios físicos que todos conocemos, qué decir del desarrollo psicológico...

Comienzan a pensar de otra manera, actitud que les llevará a tener más autonomía y en más o menos tiempo a llevar a un razonamiento, sí,

## Poética de lo cotidiano

estamos ante lo que Piaget denomina como “el estadio de las operaciones formales” Se empiezan a producir grandes cambios tanto a nivel intelectual como a nivel cognitivo, nace lo que conocemos como “pensamiento abstracto”, con el cual nuestros alumnos pueden razonar sobre cosas que no son reales y ya no necesitan tener experiencias para pensar. Pasan de describir a razonar.

En esta etapa hacen su propio chequeo ¿Quién soy? ¿Qué quiero?...Intentando buscar su identidad para mostrársela a los demás. ¿Cómo la diseñan? Se basan en aspectos como sus experiencias, pensamientos, deseos así como en las relaciones con los demás.

Hasta este momento se han identificado totalmente con su padre o madre, pero esto ya se ha terminado, han confeccionado su identidad personal...

Toda esta información pasa por mi cabeza mientras ellos se sientan y sacan el material de la asignatura. Una vez que todos se sientan, me están mirando y en sus cabezas está pasando la siguiente pregunta: ¿Ahora qué?

Hoy nos toca seguir con los gusanos, tercer tipo de invertebrados...para empezar les propongo un juego con recompensa “positiva”: Vamos a hacer un concurso, consiste en repasar lo que llevamos estudiado del tema. Les preguntaré sobre los poríferos y cnidarios, iré uno a uno y el que sepa la respuesta pasa a la segunda ronda, así hasta que tengamos dos ganadores. Todos gritan, están contentos, emocionados. Empieza el juego, están nerviosos, todos quieren ganar... y en poco tiempo llegamos a los dos ganadores que lucen sonrisa de oreja a oreja, mientras me recuerdan que no olvide ponerles sus positivos...Los demás no paran de preguntar si mañana repetimos y por supuesto que lo haremos, no podemos olvidar que en esta edad les encanta ser iguales...

Ahora toca leer un poco, todos los días lo hacemos, de esa manera trabajamos esa competencia tan importante para el estudio. Pero la clase no acaba aquí, hay que trabajar la competencia digital, por eso de nuevo vuelven las sonrisas a sus caras cuando ven que se enciende la pizarra digital. Toca ver si hemos entendido lo que hemos leído, y parece que sí. Ponemos los deberes y el timbre toca...Venga chicos hasta mañana, ellos se despiden diciéndome que no me olvide del concurso para el próximo día ¿Nos preguntará sólo de los gusanos o también lo de los otros días? se escucha desde la puerta de su aula mientras me pierdo por el pasillo.

Camino buscando la siguiente aula, un grupo de cuarto de ESO, voy pensando en cómo son ellos...Los conozco desde hace cuatro años, parece que no ha pasado, hace nada eran ellos los que se examinaban de los invertebrados y mira lo que ha llovido...

Mi segunda hora de la mañana: Un cuarto de ESO

¿Cómo son estos chavales de dieciséis años? Se encuentran en la transición a la vida adulta y esto lo determinan los acentuados cambios que están sufriendo a nivel fisiológico, social y psicológico.

A nivel cognitivo, tienen interiorizado el pensamiento formal y esto les permite poder asumir nuevas habilidades, jugar otros papeles en la sociedad y conseguir alcanzar valores morales superiores.

El razonamiento formal que han adquirido en estos últimos cuatro años, les va a permitir resolver problemas teniendo en cuenta diferentes situaciones y relaciones, son capaces de formular hipótesis explicativas y poder demostrarlas mediante procedimientos de tipo experimental y deductivo.

## Poética de lo cotidiano

Están desarrollando su autonomía personal y por lo tanto mejorando la inserción en la sociedad. Es el periodo donde se consolida la identidad personal, se adquiere la conciencia moral, se consiguen nuevos valores significativos.

Han conseguido un concepto de sí mismo, ya que se han pasado mucho tiempo reflexionando sobre ellos mismos, sobre el entorno que le rodea, sobre los demás y todo esto le permite poder dialogar con sus semejantes y con cualquier otro grupo social. ¡Han madurado!  
¿Todo esto a nosotros los docentes para que nos sirva?

Nuestros alumnos han alcanzado el aprendizaje significativo, aquel que el norteamericano David Ausubel definió como “un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.” (Ausubel, 1976)

Mientras voy reflexionando, por fin llego a su aula y están en la puerta esperando, ansiosos... hoy la clase es diferente. Toca estudiar los ecosistemas y durante esta semana vamos a trabajar la flora y fauna de nuestra región, estamos preparando unos enigmas, en pocos días tres de ellos visitaran nuestra radio para proponérselos a los oyentes. Hay nervios por saber quiénes irán a la grabación del programa, es una experiencia nue-



va, pero ese programa se escucha a través de las redes sociales y eso para ellos lo es todo.

Intentan hablar todos a la vez, hay desorden, ¿en qué grupo estoy? Consigo que se calmen, hay tiempo para que todos contéis la información que habéis traído de casa. La pizarra nos sirve para exponer la tormenta de idea que traen, ya está toda la información, ahora queda diseñar nuestro enigma. La madurez que han alcanzado estos años les permite ordenar la información, desechar lo que no sirve y poder confeccionar el enigma. Ya lo hemos diseñado y estamos todos conforme de cómo nos ha quedado ¿pero quiénes serán los afortunados de leerlo en la radio? Vuelve el caos, poco a poco ellos mismos se calman, y dialogan, concluyendo que vayan el delegado y la subdelegada, que para eso son los que les representan tras votación ¿pero tienen que ir tres compañeros? Una voz tímida desde el fondo, sugiere que la tercera persona puede ser el compañero que haya obtenido la calificación más alta en el último examen. Buena idea, están todos de acuerdo.

Antes de despedirme de ellos, les recuerdo que deben trabajarlo en casa para el próximo día. Hasta mañana...

Voy a por mi tercera hora, para ser lunes empezamos fuerte. Ahora me dirijo a un grupo de segundo de Bachillerato, ya es otro mundo, solo se llevan dos años con sus compañeros de cuarto, pero que dos años...

¿Cómo son a las puertas de alcanzar la mayoría de edad?

Presentan más capacidades para analizar y reflexionar, ya saben usar la intuición.

Ya no son parte del rebaño ni quieren ser los protagonistas, ahora ya saben diferenciar entre las buenas y las malas amistades. Para ellos las amistades son importantes, mantienen relaciones personales satisfactorias.

## Poética de lo cotidiano

Una de sus preocupaciones es su futuro, se fijan metas y las cumplen. Han sido capaces de establecer hábitos en muy diversos ámbitos, como estudio, trabajo, descanso, deporte o cualquier afición.

Ya no son tan egocéntricos y de nuevo vuelven a darle gran importancia a las relaciones sociales y culturales, que durante algunos años habían apartado de su vida.

Tienen ya más humor y menos cambios de humor, es decir, han ganado estabilidad emocional. Son más tolerantes y pacientes. Tercera hora de la mañana: Segundo de bachillerato.

Entro y me dan los buenos días, no están sentados en sus sitios, están en corros dialogando, seguro que se cuentan que tal les ha ido el fin de semana. Me acerco a mi mesa y mientras me quito el abrigo, abro mi maletín y me preparo, ellos se sientan, sacan sus folios y ya tienen el bolígrafo en la mano, me llama la atención que parece una carrera, solo falta el ¡preparado, listos, ya! para comenzar a copiar.

Sus preocupaciones son muy diferentes, ellos tienen ya su mente en la Universidad. Saben que en unos meses abandonarán su casa y tendrán que salir fuera a estudiar. Algunos tienen claro lo que quieren, otros lo tienen claro aunque no saben si lo podrán alcanzar ¡Dichosa nota de corte! y nos queda el tercer grupo, ellos no saben lo que quieren, no lo tienen claro, prefieren esperar a la nota...

Esta clase es distinta, el ambiente es más tenso, ellos escuchan mis explicaciones, a veces sin pestañear y copian, copian...lo quieren coger todo, quieren tener excelentes notas, pero se les olvida disfrutar de lo que aprenden.

Pasa la hora y prácticamente solo se ha escuchado mi voz: El ADN se replica de manera semi-

conservativa... no olvidéis que cuando el ADN se transcribe a ARN tenemos que cambiar la timina por el uracilo... el código genético es universal, degenerado...

Suena el timbre y los bolígrafos de desploman sobre las mesas, parecen entender que tienen media hora de descanso, ha llegado el recreo, pero aún les queda la mitad de la mañana de este frío lunes.

Salgo de clase, me dirijo a la cafetería a reponer fuerzas, de camino pienso como era yo en esas edades. Me identifico con los alumnos de cuarto de la ESO y con los de bachillerato, pero no con los de mi primera hora. A los doce años aún estaba en el colegio, estudiaba la EGB, teníamos menos maestros y los conocíamos desde que habíamos llegado al colegio. Nos sentíamos más protegidos, esa era nuestra casa desde los tres años...nuestros alumnos del primer curso de ESO necesitan adaptarse al gran cambio, llegan a un centro grande, compañeros nuevos en clase y caras totalmente nuevas en los pasillos, muchos profesores nuevo, uno por asignatura... Llego a la cafetería: ¡Lo de siempre Antonio!

### Bibliografía:

Berk, L. Desarrollo del niño y del adolescente. Madrid: Prentice Hall Iberia.  
Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Una interpretación constructivista. 2º Ed. México: McGrawHill.

Piaget J. Psicología evolutiva Madrid, Editorial Paidós

Santrock, J.W. (2003). Psicología del desarrollo en la adolescencia. Madrid: McGraw-Hill.



## CALENDARIO ESCOLAR CURSO 2017/2018

SOMOS  
EDUCACIÓN  
SOMOS  
EXTREMADURA  
SOMOS  
PÚBLICA

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

  Otras tareas docentes   
   No lectivo   
   Festividad   
 Nº Inicio clases   
 Nº Docente   
   Vacaciones

**Inicio de clases:**  
 En septiembre: 11 (1er. Ciclo EI), 13 (EI-PRI-ESO- EE), 14 (FP-Bach), 19 (Enseñanzas Artísticas superiores), 20 (FP Básica), 25 (Ciclos Formativos).  
 En octubre: 2 (EOI y Enseñanzas Elementales y Profesionales de Música y de Danza).  
**MODIFICACIÓN CALENDARIO ESCOLAR 2017/2018:** Durante los meses de septiembre de 2017 y junio de 2018 las direcciones de los Centros docentes, en período de alerta con aviso especial de ola de calor y previo informe favorable del Consejo Escolar del Centro (debería incluirse y aprobarse en el primer Consejo Escolar que se celebre en septiembre), podrán acordar la reducción de la jornada lectiva del alumnado.

## Concentración en el aula

### ESTUDIO DE LA CONCENTRACIÓN DE DIÓXIDO DE CARBONO EN LAS AULAS DE 3º ESO DEL IES EXTREMADURA DE MONTIJO

*Autores: Alumnos de 3º ESO del IES "Extremadura" de Montijo (curso 2015/16) y Juan Ignacio Gutiérrez Piñero, profesor coordinador del proyecto.*

**52** Desde el curso escolar 2013/2014, se lleva a cabo en el IES Extremadura de Montijo lo que llamamos "Proyecto científico". El objetivo de este proyecto es que todo alumno/a de la ESO participe a lo largo de esta etapa en un trabajo científico. En el curso 2014/2015 se inició el proyecto denominado "Estudio de la calidad ambiental del IES Extremadura", que tendrá varios cursos de duración y que valorará diferentes magnitudes que evaluarán este aspecto. Los alumnos que participarán en este proyecto son los de 3º y 4º ESO.

Así, durante el curso 2014/2015 estudiamos la ventilación de nuestras aulas a través de la concentración de dióxido de carbono presente en las mismas.

El CO2 es un gas de olor y de sabor neutro. Se encuentra en la atmósfera de forma natural en una concentración que ha superado según la NOAA el valor de 400 ppm. Es decir, de cada millón de partículas que forman el aire, 400 son de CO2. Cuando se reúnen muchas personas en una habitación cerrada sin ventilación, el aire "se carga". Ello es debido al dióxido de carbono espirado. Como consecuencia, disminuye la sensación de bienestar, la concentración y el rendimiento. ¿Cómo regula la comunidad internacional la concentración de CO2 en los espacios cerrados?

"Max von Pettenkofer (3 de diciembre de 1818 a 10 de febrero de 1901) fue profesor de Química Médica en la Universidad Ludwig-

Maximilian de Múnich. Con sus estudios sobre la concentración de dióxido de carbono estableció las bases de nuestro código actual de calidad del aire hace ya más de 140 años: la norma DIN-1946-2. En esta se indica como valor límite superior un valor máximo de CO2 de 1500 ppm. Es decir, en 1 millón de partículas de aire solo debe haber, a ser posible, 1500 moléculas de CO2."

También se tiene en cuenta la normativa americana Ashrae standard-62 y esta recomienda que en un espacio cerrado haya una concentración máxima de CO2 700 ppm por encima de la concentración exterior.

Otras fuentes señalan que:

"En un recinto cerrado la concentración aceptable de este gas es de 350 a 1000 ppm.

De 1000 a 2000 ppm, la calidad del aire es considerada baja.

De 2000 a 5000 ppm empieza a causar problemas (dolor de cabeza, insomnio, náuseas). Es aire viciado.

A partir de 5000 ppm esta concentración altera la presencia de otros gases presentes en el aire, creándose una atmósfera tóxica o deficiente en oxígeno de consecuencias fatales según se incrementa la concentración."

Además, hay que tener en cuenta que la concentración de CO2 es el referente que se tiene en cuenta para saber si puede haber contaminación de otro tipo, pues una elevada concentración de CO2 nos indica un nivel de ventilación bajo, y si esto ocurre, puede existir contaminación por

## Concentración en el aula

productos como polvo, polen, fibras, bacterias, virus, mohos, hongos, contaminantes orgánicos e inorgánicos procedentes del mobiliario del edificio, de productos de limpieza...).

La comunidad científica sólo había realizado estudios con niveles de concentración de dióxido de carbono a 10000 ppm y 20000 ppm, pero una nueva investigación realizada por investigadores de la SUNY Upstate Medical University y el Laboratorio Nacional Lawrence Berkeley abrió un nuevo panorama sobre la importancia de ventilar el lugar de trabajo y estudio.

"El estudio consistió en poner a veintidós participantes en seis grupos en un recinto cerrado. Cada grupo, fue expuesto a tres concentraciones de dióxido de carbono: 600, 1000 y 2500 partes por millón. Mientras estaban en la habitación cerrada, los participantes debían realizar tareas sobre toma de decisiones. Los resultados indicaron una disminución significativa en 7 de las 9 escalas en las que evaluaron la toma de decisiones a 2500 ppm. Los efectos más dramáticos se encontraron en la capacidad de los participantes para participar en el pensamiento estratégico y tomar la iniciativa. La magnitud de los efectos medidos a 2500 ppm fue asombroso, tan asombroso que es casi difícil de creer, dijo Mark Mendell del Berkeley Lab."

Con los antecedentes citados es justificable dar importancia a la ventilación de las aulas donde nuestros alumnos permanecen gran parte del día, pues una mala ventilación afecta a su salud y a su rendimiento escolar.

#### MATERIAL Y MÉTODOS

Durante el curso 2015/2016, los alumnos de 3º ESO midieron las concentraciones de CO2 en sus aulas con un medidor de la empresa PCE, el cual tiene una pantalla que se puede colgar en la pared siendo visible en todo el aula. Los datos

de éste son los siguientes:

Modelo: PCE-AC4000

Parámetros que mide: Concentración de CO2, temperatura en °C y % de humedad.

Rango de medida de la concentración de CO2 : 0-9999 ppm.

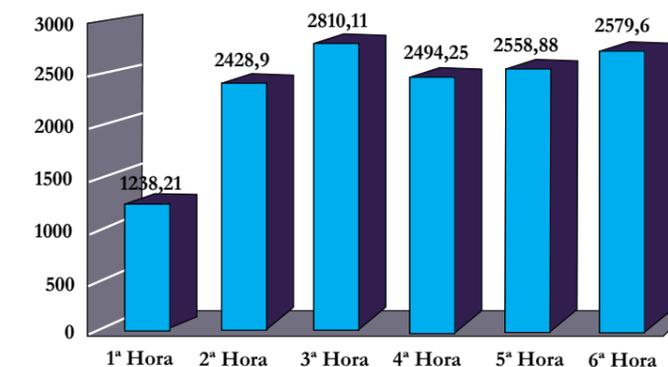
Error de medida: + 30 ppm

El procedimiento consistió en que cada día un alumno de 3º ESO se encargaría de tomar nota de las medidas de concentración de CO2. Se tomaron 4 medidas en cada clase (al inicio, a los 15 minutos, 30 minutos y a los 45 minutos), durante aproximadamente un mes, y el comportamiento de los alumnos respecto a la ventilación de las aulas durante el tiempo que duran estas medidas sería el normal, es decir, si les apetece abrir las ventanas lo hacen y si tienen mucho frío y no les apetece pues no lo hacen. Es decir, no debían actuar a este respecto en función de los valores que observaban en la pantalla. Las medidas que obtuvieron fueron tratadas de forma estadística en sus clases de matemáticas.

#### RESULTADOS Y DISCUSIÓN

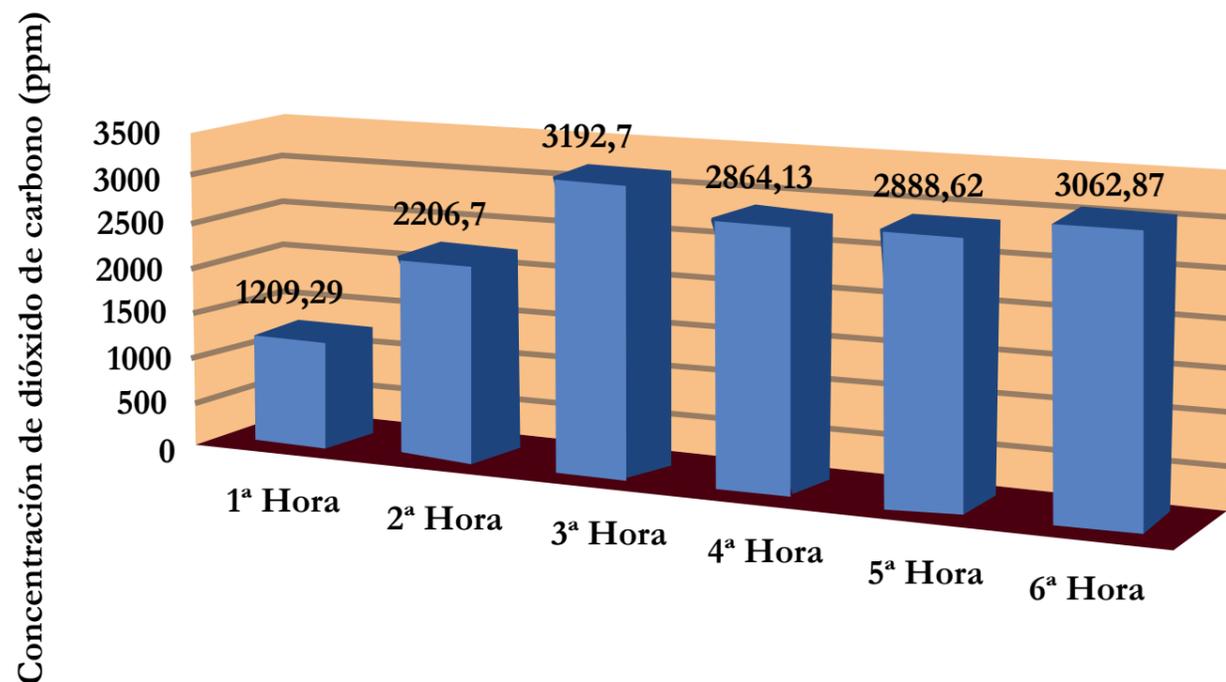
Los resultados que obtuvieron los alumnos fueron los siguientes:

Gráfica 1. Valores medios de Concentración de CO2 (ppm) en el aula de 3º ESO A



## Concentración en el aula

Gráfica 2. Valores medios de Concentración de CO2 (ppm) en el aula de 3º ESO B gráfico



De los datos obtenidos se puede concluir que la calidad del aire en nuestras aulas puede ser considerada baja por superar la concentración de CO2 las 1000 ppm casi en cualquier momento del día, e incluso dependiendo de la meteorología, las concentraciones en días de invierno se mantienen de forma persistente entre valores de 2000 y 3000 ppm, llegando a superar las 5000 ppm en momentos puntuales. Recordemos que cuando nos encontramos con concentraciones en el rango de 2000-5000 ppm el aire se considera viciado y produce una disminución probada de la concentración y del rendimiento, tanto del profesorado como del alumnado. Además, cuando la concentración supera las 5000 ppm se considera ya una atmósfera tóxica para nuestro organismo pues el dióxido de carbono altera de manera evidente la concentración de otros gases (una medición llegó a tener el valor de 6000 ppm).

Si nos preguntamos la razón de esta ele-

vada concentración de dióxido de carbono hay varios aspectos que influyen en la misma:

a) Características estructurales del edificio

Existe normativa sobre la construcción de edificios residenciales y no residenciales que regula el aspecto de la ventilación en los mismos:

- La Norma Europea UNE-EN 13779 sobre ventilación de edificios no residenciales.
- La Norma Técnica E.M. 030 sobre instalaciones de ventilación

El IES Extremadura de Montijo es un edificio antiguo que se construyó sin estar vigente estas normativas, y con el convencimiento que se tenía por entonces de que se debía primar el ahorro energético con la estanqueidad total del edificio sin tener en cuenta el riesgo para la salud que ello conlleva.

b) Volumen de las aulas.

Las aulas del IES Extremadura

## Concentración en el aula

donde se ha hecho el presente estudio son de un tamaño muy pequeño para el elevado número de alumnos presentes en la mismas. Así, las aulas de 3º ESO A y B son de 83 m<sup>3</sup> aproximadamente y en ellas dan clases unos 20 alumnos de media habitualmente. Es evidente que aulas con una elevada densidad de alumnos por metro cúbico y sin soluciones estructurales que permitan la ventilación es la razón de los valores obtenidos.

c) Climatología.

Este estudio se ha hecho en otoño/invierno porque cuando llega la primavera en Extremadura las temperaturas suben mucho e invitan a abrir las ventanas de las aulas. Por lo que la ventilación en esta época permite unos valores de concentración de dióxido de carbono prácticamente iguales a los del exterior.

d) Horario.

Si los días son soleados se suelen obtener los peores resultados en el tercer tramo horario, pues aún hace frío y no se ventila correctamente el aula. Sin embargo cuando nos acercamos a las últimas sesiones lectivas las lecturas mejoran pues a pesar de ser invierno, el sol suaviza mucho las temperaturas e invita a abrir las ventanas.

Sin embargo, si el día es frío y lluvioso o con niebla, los peores resultados se obtienen en la última sesión lectiva pues en ningún momento se abren las ventanas.

En definitiva, las soluciones estructurales son demasiado caras para poder afrontarse. Por ello solo hay una solución posible que es abrir las ventanas. La propuesta de los alumnos es que las ventanas se abran en el tiempo que transcurre entre una clase y otra (a este tipo de ventilación se le llama instantánea).

Así, durante el curso 2016/2017, algunos de los alumnos (ahora en 4ºESO) continuaron con este trabajo con el objetivo de demostrar que la propuesta hecha en el mismo (ventilación

instantánea) podría disminuir la concentración de dióxido de carbono en el aula.

Se les propuso a algunos alumnos de 4º ESO A que abrieran las ventanas del aula en el intervalo de tiempo que hay entre clase y clase. No se abrieron “de par en par” y tampoco permanecieron abiertas durante el recreo para que en ambos casos la temperatura del aula no bajase demasiado. Estos alumnos midieron la concentración de CO2 bajo estas condiciones y obtuvieron los datos que se exponen en la tabla 1.

Las conclusiones que se obtienen son las siguientes:

1º. Hay que comparar los datos obtenidos durante el curso 2016/2017 con los datos obtenidos en el aula de 3º ESO B del curso 2015/2016 porque ambos se obtuvieron en el mes de noviembre y las aulas donde se tomaron las medidas tienen las mismas dimensiones, se encuentran orientadas geográficamente del mismo modo y han sido ocupadas por un número de alumnos similar.

2º. No se observaron durante las medidas tomadas en el curso 2016/2017 datos que superasen las 4500 ppm. Hay que recordar que durante el curso 2015/2016 se llegaron a obtener medidas muy próximas a 6000 ppm.

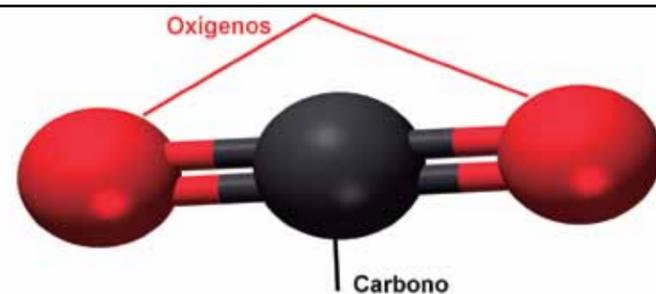
3º. Las medias de los valores obtenidos durante el curso escolar 2016/2017 son menores que las obtenidos en el curso 2015/2016 como se puede observar en la tabla 4.

## Concentración en el aula

Tabla 1. Valores medios de la concentración de CO2 (ppm) en el aula de 4º ESO A

	tramo horario 1	tramo horario 2	tramo horario 3	tramo horario 4	tramo horario 5	tramo horario 6
Medida (0') ppm	517	1491	1700,25	2083,43	2319,27	2114,93
Medida (15') ppm	1187,6	2090,3	2175,33	2513,87	2659,9	2592,86
Medida (30') ppm	1704,9	2442	2499,5	2846,68	2868	2853,86
Medida (45') ppm	2057,6	2849,38	2807,5	3035,75	3118,72	2713,53
Medias (ppm)	1366,77	2218,77	2295,65	2619,93	2741,97	2568,79
Medias (curso 2015/2016) ppm	1209,29	2206,7	3192,7	2864,13	2888,62	3062,87

4º. Los incrementos de concentración de CO2 observados entre los tramos horarios donde se abrieron las ventanas se observan en la tabla 2.



## Concentración en el aula

Tabla 2. Diferencia de concentración de CO2 entre la última medida de la clase anterior y la primera de la clase posterior (ppm).

	Tramos 1-2	Tramos 2-3	Tramos 4-5	Tramos 5-6
Diferencia de concentración de CO2 entre la última medida de la clase anterior y la primera de la clase posterior (ppm). Curso 2015/2016	585,56	148,88	486,99	274,14
Diferencia de concentración de CO2 entre la última medida de la clase anterior y la primera de la clase posterior (ppm). Curso 2016/2017	566,6	1149,13	716,98	1003,79

De la tabla 2 se puede deducir que al abrir las ventanas entre los tramos horarios en ella indicada se obtienen unas diferencias de concentración mayores, lo que permite partir al inicio de la clase siguiente de unos valores de concentración de CO2 más bajos, y así obtener medidas más saludables.

### BIBLIOGRAFÍA.

1. Grupo Theben [en línea] <<https://www.theben.es/Sensores-de-CO2>> [Consulta: 29.11.2016].
2. ZAMBRANO, J. y FUMO, N. (2008) "Valoración de la calidad del aire de la biblioteca UNET con base en los niveles de CO2", Ciencia e Ingeniería, vol 29, nº 2: 207-212.
3. Mairal D. Consecuencias del CO2 en los humanos [en línea], Aragon Valley, 2 mayo 2013. <<http://www.aragonvalley.com/consecuencias-directas-del-co2-en-los-humanos/>> [Consulta: 30.11.2016].
4. SATISH, U., MENDELL, M J., SHEKHAR, K., HOTCHI, T., SULLIVAN, D., STREUFERT, S., y FISK, W J. Is CO2 an Indoor Pollutant? Direct Effects of Low-to-Moderate CO2 Concentrations on Human Decision-Making Performance. [En línea], Environ Health Perspect. Diciembre 2012, vol. 120: 1671-1677. <<http://ehp.niehs.nih.gov/1104789/>> [consulta: 30.11.2016]

Colaboraron en el proyecto, tratando de modo estadístico los datos obtenidos y elaborando las gráficas: Juana Abela Velerda, Margarita Venegas Ramos, María Magdalena Cifuentes Martín.



## Metodología cooperativa

### INNOVANDO EN FRANCÉS: EL ENFOQUE COMUNICATIVO A PARTIR DE UNA RED SEMÁNTICA

*Autora: Teresa Gutiérrez Gutiérrez*

**Y**a nadie duda de que nuestra sociedad cambia, evoluciona. Esos cambios no son aislados, sino globales y como tal, afectan a gran cantidad de ámbitos: el educativo es uno de ellos. Los cambios, que pueden parecer abstractos, no lo son tanto y son más que tangibles en las prácticas de enseñanza innovadoras.

A menudo la Administración Educativa nos insta a innovar en las aulas y que ello contribuya al éxito escolar. Se quieren nuevos métodos y mejores resultados. Como docente, veo con buenos ojos las prácticas innovadoras, pero no defiendo la máxima “innovar por innovar” que parece estar implantándose en las aulas en los últimos años.

Defiendo la innovación metodológica en el aula siempre y cuando se plantee de forma metódica y bien programada. Cuando un docente decide aplicar la innovación en el aula, ésta responde a una idea que se ha madurado, la cual se alinea con un grupo de alumnos que responde a una serie de parámetros calificados de ideales para la idea que se pretende desarrollar. Por tanto, no siempre es fácil y/o conveniente llevar a la práctica nuevas formas de trabajo para el aprendizaje.

No obstante, cuando todos los parámetros son adecuados, no hay que dudarlos; se debe ofrecer al grupo cuyas circunstancias sean las adecuadas (número de alumnos, perfil, sociometría del grupo, relaciones con el docente...), el desarrollo concreto de un proyecto madurado y bien programado.

Con este artículo, pretendo dar a conocer un proyecto de innovación desarrollado hace dos cursos académicos en el IES Santa

Eulalia de Mérida en un grupo de cuarto curso de Secundaria. Este proyecto denominado “Estudio terminológico bilingüe (fr-es) del campo semántico turismo/viajes desde el enfoque comunicativo” no fue más que una forma práctica de trabajo aplicada con un grupo que así lo demandaba.

Por tanto, según lo expuesto, es necesario analizar previamente tanto las razones que justifican el proyecto, como el perfil del alumnado implicado. Dos son las razones que lo justifican. Primero, la práctica oral en el aula; y segundo, el estudio de la terminología detallada de un campo semántico. En cuanto a la práctica oral, es necesaria la aplicación REAL del enfoque comunicativo, del que tanto se habla y no siempre se aplica en el aula. Y respecto al estudio léxico, observaba, tras varios años como docente de lenguas extranjeras, que se tiende a que el alumno estudie muchos campos semánticos y, sin embargo, no profundice en la terminología de ninguno. De hecho, esto se comprueba de manera clara al analizar los libros de texto. Cada unidad didáctica se centra en un campo semántico con todos los términos correspondientes más o menos banalizados por el uso. Así pues, al final del año académico, el alumno tiene un conocimiento muy superficial del léxico de muchos temas, pero de ninguno de forma detallada. Y lo que es más importante, no siempre con detalles sobre el uso contextualizado.

A modo de aclaración, me gustaría añadir que no quiere decir lo anterior que el estudio superficial del léxico no sea el adecuado, pero en algunas ocasiones el cambio de enfoque es necesario. De hecho, cierto es que al tratarse

## Metodología cooperativa

la Secundaria de un período de aprendizaje general, no se busca la enseñanza altamente especializada, pero sí podría abrirse una nueva vía de trabajo puntual, y es lo que se trató con este proyecto. Y es en este cambio de enfoque donde radica la INNOVACIÓN, pues el proyecto supuso un buen método de enseñanza especializada aplicando metodología cooperativa.

El campo semántico elegido fue el del turismo/viajes, dado que es una realidad conceptual cercana al alumno y porque los contenidos del curso así lo permitían. Cuando me refiero a conocer la terminología de este campo, hago referencia a esta realidad de forma amplia. No se trata de conocer sólo términos, pues no tiene sentido que el alumno memorice series de palabras relacionadas conceptualmente, me refiero a conocer eluso contextualizado de los términos, así como la fraseología con el fin de que mejore la comunicación oral, que es el objetivo último del proyecto. Ahora bien, ¿por qué es necesario el aprendizaje contextualizado del término? Los alumnos aprenden una lengua con el fin de comunicarse; es decir, aprender palabras, sus matices y usarlas forma adecuada al contexto.

Sentado el porqué del proyecto, paso a analizar el perfil socioeconómico y de aprendizaje del alumnado receptor. Se trataba de un grupo de once alumnos de clase media-alta, adolescentes en contacto continuo con el mundo de los viajes, de ahí su interés hacia las situaciones comunicativas trabajadas y el léxico afín. Además, los once alumnos compartían un perfil similar: alumnos de nivel académico medio (salvo dos alumnas muy sobresalientes), con carencias de base y mejor predisposición al estudio de contenidos prácticos que gramaticales. Por tanto, el grupo demandaba un aprendizaje cooperativo y adaptado a su ritmo, que les permitiese pasar de un aprendizaje clásico a un uso pragmático situacional con el trasfondo de la especialización.

El objetivo final de este proyecto fue el de ser capaz de enfrentarse a una situación de expresión oral, tanto de presentación como de interacción, haciendo un uso adecuado de la terminología aprendida. Y para llegar a él, fijé unos objetivos y llevamos a cabo unas actividades trimestrales de menos a más complejas sobre unos contenidos básicos. Además, este proyecto se aplicó con un complejo plan de evaluación. Por una parte, se evaluó a los alumnos, se evaluaron entre ellos (coevaluación) y cada uno evaluó su propio trabajo (autoevaluación). Por otra parte, se hizo una evaluación del propio proyecto para introducir las modificaciones necesarias en el caso de que éste se volviese a poner en práctica con otros alumnos.

Paso a explicar de forma detallada cada uno de los componentes y formas de trabajo empleadas. Seis fueron los objetivos de este proyecto: aprender a comunicarse con corrección en situaciones orales muy específicas lo que se materializó en la capacidad de usar el término adecuado y las estrategias comunicativas adecuadas de saludo, registro y despedida; conocer las diferencias geográficas de los territorios francófonos, transformar y reelaborar la información en soporte digital, poner en práctica los conceptos de hiponimia, sinonimia absoluta y relativa, elaborar una red semántica, reconocer las relaciones semánticas en un mapa conceptual y generar en el aula un ambiente de trabajo distendido y eficaz.

Ahora bien, dado que éstos nos pueden parecer poco clarificadores e incluso abstractos, es necesario dedicar una explicación detallada a las actividades del proyecto, a la contribución de éstas a los seis objetivos y a la evaluación de cada una de las partes.

El proyecto comenzó, en octubre, formando cuatro grupos de 3 ó 4 miembros, con los que los alumnos trabajaron de forma cooperativa hasta mayo (foto 1).

## Metodología cooperativa



60 Hechos los grupos, empezamos con las actividades. Los alumnos recibieron una pequeña explicación de los DOM/TOM de Francia y de la OIF. Cada grupo eligió, tras una sesión de búsqueda semiguada en la Red, un territorio sobre el que investigar. En todo momento (ya fuese directamente en clase o a través del chat de gmail), ayudé a los alumnos a comprender y resumir la información que iban extrayendo siguiendo un guión preestablecido. Una vez la información elaborada, cada grupo elaboró una presentación digital que defendió en el aula. Además, de forma voluntaria se les dio la oportunidad de hacer un boceto en papel para dejarlo expuesto en el aula si estaba correcto y bien presentado (foto 2).

Gracias a esta cadena de actividades descritas, se evaluaron la capacidad de conocer las diferencias geográficas de los territorios francófonos, la capacidad de expresarse en pú-



Departamentos de ultramar/Territorios de ultramar.  
Organización Internacional de la Francofonía.

blico, y de comprender, transformar y reelaborar la información en soporte digital. Con el fin de hacer el proceso lo más objetivo posible, las herramientas de evaluación fueron rúbricas de evaluación y cuestionarios cerrados. El profesor evaluó a cada alumno con una rúbrica que contenía ítems sobre la capacidad de expresión y la calidad del producto (presentación digital).

Cada alumno recibió una rúbrica para evaluarse a sí mismo y a cada uno de los compañeros, con lo que cada alumno comprobó su resultado basándose en tres calificaciones.

Durante el segundo trimestre, el enfoque de trabajo fue diferente; mientras que hasta enero fue todo aprendizaje autodidacta y cooperativo, hasta marzo fue cooperativo alternado con individual. La introducción a esta segunda forma de trabajo comenzó durante las exposiciones del primer trimestre. Mientras los alumnos exponían, el resto tenía que apuntar las palabras clave usadas por los compañeros (foto 3). Sólo así, se les pudo explicar la teoría lingüística de los conceptos. Esto es, tal y como defiende M<sup>a</sup> Teresa Cabré (1993) en su libro *La terminología: Teoría, metodología y aplicaciones*. Barcelona: Antártida/Empuries: un texto tiene sentido y se clasifica su contenido en un campo semántico en virtud de los términos que en él aparecen. En nuestro caso, los alumnos se dieron cuenta de que tanto para expresarse, así como para entender lo que el resto expresa, necesitan palabras específicas: términos.

Cada semana, los alumnos recibieron por correo electrónico dos textos sobre temas turísticos. Debían leerlos, extraer los términos, irlos clasificando en una red semántica y analizando los contextos en los que aparecían. Los textos habían sido cuidadosamente elegidos según criterios pedagógicos: registro del texto, realidad semántica (alojamiento, desti-

## Metodología cooperativa



nos, mediación, restauración), foro de publicación y extensión. Una vez que cada alumno tenía su red semántica elaborada, la puso en común con sus compañeros de grupo para reelaborar una conjunta y exponerla a la clase. En este caso, explicaron cómo se había elaborado y qué elecciones habían tomado y sus razones. Los objetivos que se evaluaron en esta segunda etapa fueron: capacidad de expresarse en público, la puesta en práctica de los conceptos de hiponimia, sinonimia absoluta y relativa, la elaboración de una red semántica, y el reconocimiento de las relaciones semánticas en un mapa conceptual. El proceso de evaluación fue similar al anterior: se evaluó a cada alumno con una rúbrica que contenía ítems sobre la capacidad de expresión y la calidad del producto (red semántica). Además, cada alumno se evaluó a sí mismo y a los compañeros con una rúbrica.

El tercer trimestre marcó la tercera etapa de trabajo. Con el objetivo final de inventar una situación oral real, los alumnos tuvieron que elegir una empresa existente ligada a un bloque temático (alojamiento, destinos, mediación, restauración), de los textos leídos en la segunda evaluación, que estuviese situada en el DOM/TOM que habían presentado en la primera evaluación. Para la elección de las empresas, contaron con mi ayuda, búsquedas individuales o sus conocimientos adquiridos. Así, inventaron cuatro situaciones de comunicación oral y las presentaron haciendo un uso adecuado y coherente de la terminología contenida en sus redes semánticas. Un grupo presentó una situación de compra de viaje en una agencia de Polinesia, otro grupo una denuncia de pérdida de pasaporte en la Embajada francesa de Antananarivo, otro grupo una gestión en un puerto para comprar un billete de Marsella a Ajaccio y otro grupo una queja en un restaurante de la Guayana francesa. Los objetivos evaluables, en esta última etapa, fueron principalmente la capacidad de usar el término adecuado y las

61 estrategias comunicativas adecuadas de saludo, registro y despedida. No obstante, dado que se buscaba poner en práctica todo lo aprendido, todos los objetivos marcados al comienzo estuvieron presentes de un modo u otro. La evaluación se hizo como en los dos trimestres anteriores: evaluación del profesor, autoevaluación del alumno y coevaluación entre alumnos.

Siguiendo con el plan de evaluación, éste se completó con una retroalimentación del propio proyecto, pues la calidad de un proyecto no sólo viene marcada por el éxito escolar de los alumnos, sino por la posibilidad de repetirlo limando los errores que se hayan podido cometer en su implementación. Este proyecto se evaluó trimestralmente y globalmente. Los resultados se volcaron en hojas de cálculo con el fin de obtener resultados lo más objetivos posibles.

Aun así, se dio la oportunidad de añadir comentarios personales al alumnado que, si bien es cierto no fueron procesables matemáticamente, fueron una fuente de información importante para el docente. El proyecto fue valorado positivamente por gran parte del grupo, aunque hubo críticas a la carga de trabajo del segundo trimestre y a las dificultades de adaptación por la nueva forma de trabajo durante el primer trimestre.

Destacaría tres conclusiones repetidas en la evaluación final: los alumnos reconocieron haber perdido algo del miedo escénico a

## Metodología cooperativa

hablar en público porque sentían más seguros al conocer el vocabulario y sus usos, reconocieron también el idioma extranjero (francés) como herramienta de comunicación y sintieron que en clase se había generado un ambiente de trabajo eficaz y distendido.

En cuanto a la incidencia de este proyecto en los resultados de los alumnos, hay que ser sinceros, los hay muy buenos, buenos y malos. La presentación oral del primer trimestre fue una de las pruebas clave para comprobar si los alumnos estaban consiguiendo los objetivos marcados (foto 4). La mitad de la clase los estaba superando, tres alumnas los consiguieron parcialmente y otros tres no los consiguieron.

Una de las causas del fracaso en su consecución fue el absentismo y el no respetar las fechas de las entregas (por entregar tarde o ni tan siquiera entregar). Los alumnos tenían miedo a enfrentarse a una exposición oral en lengua extranjera por ser la primera que hacían; sin embargo, aquellos que la hicieron de forma satisfactoria reconocieron que se sentían más seguros en la materia. Y lo que es más importante, habían visto la utilidad de la lengua en la comunicación.

En lo que respecta a la creación de la red semántica los resultados mejoraron respecto a la segunda evaluación, pues el trabajo era escrito y no oral, ya que los textos de partida y el producto final eran escritos. Nueve de los once alumnos tuvieron resultados satisfactorios. Finalmente, en la tercera evaluación, se pusieron

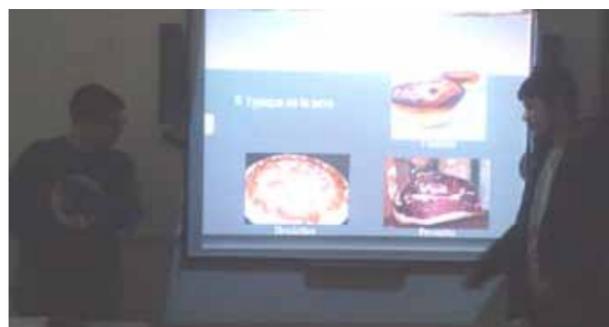
de manifiesto las capacidades de expresión oral en situación de interacción. En este caso, 73% de los alumnos superaron todos los ítems de evaluación (registro, fonéticos, léxicos y gramaticales) mientras que 27% no lo hicieron.

Por último, ya fuese con resultados satisfactorios o no, elaboré un Portfolio para cada alumno, de modo que pudiesen ver a corto o largo plazo sus progresos gracias a este proyecto. Dado que cada participación oral se grabó en video, la red semántica se corrigió y evaluó y las rúbricas de evaluación se usaron como herramienta de evaluación, cada Portfolio se entregó con los siguientes contenidos: los vídeos, la red y las rúbricas de evaluación, autoevaluación y coevaluación.

De cualquier modo, y pese a no conseguir un 100% de resultados positivos, la experiencia fue muy grata. A pesar del trabajo que implicó por mi parte, los alumnos mejoraron en su expresión oral y en su confianza frente a la lengua, lo cual es si cabe mejor. En definitiva, como docente, se crea un vínculo entre alumno y profesor que nos hace alegrarnos de sus progresos cuando hemos formado parte de ellos, y es lo que se produjo al acabar este proyecto.

### BIBLIOGRAFÍA

- BULTEZ, C y BULTEZ, D. (2003). *Démarches-quotidiennes*. Paris: Nathan.
- CABRÉ, M<sup>a</sup> Teresa. (1993). *La terminología: Teoría, metodología y aplicaciones*. Barcelona: Antártida/Empuries.



### Sindicato del Profesorado Extremeño

#### Sede en Badajoz

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



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

#### Sede en Mérida

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



Tel.: 924 31 01 63  
Móviles: 655 991 427

#### Sede en Don Benito

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



Tel. /Fax: 924 81 13 06  
Móviles: 680 543 089

#### Sede en Cáceres

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



Tel. /Fax: 927 24 93 62 - 927 22 60 76  
Móviles: 605 265 543

#### Sede en Plasencia

Avda. Virgen del Puerto nº10, local 4  
(acceso peatonal)  
10600 - Plasencia



Tel. /Fax: 927 41 22 39  
Móviles: 615 943 168

#### Sede en Coria

C/ De las Parras nº 19 - 1º  
10800 - Coria  
(al lado de la Cafetería Toxkano)



Tel. /Fax: 927 11 01 00  
Móviles: 615 943 168

#### 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**.

Lecturas juveniles

# HEROÍNAS CON CABEZA, HÉROES CON CORAZÓN

*Autora: M<sup>a</sup> José Guillén Rubio.*

**64** En un artículo anterior comentaba que llegaría un tipo de novela de aventuras en que la mujer se convirtiera en la heroína dura que debe cambiar el mundo y el hombre buscara metas más profundas que la fama y la gloria. En realidad no había que esperar. Ya se ha conseguido y lo han hecho ellas, una generación de narradoras que, en la mayoría de los casos, se dedican a forjar la mentalidad de nuestros adolescentes con una literatura juvenil que engancha a muchos adultos.

El tipo de mentalidad de que hablo es el aspecto que más nos interesa como docentes (y también como padres). Nosotros vemos, sin necesidad de que nos lo cuenten los noticiarios, cómo nuestros niños siguen patrones machistas que se perpetúan a través de los medios de masas: publicidad (las mujeres, que siempre han lavado la ropa, no saben que hay productos quitamanchas y se lo tiene que enseñar una voz en off masculina); dibujos animados infantiles (Doraemon es un cielo de robot ecologista y solidario, pero la única chica de la pandilla no hace más que ducharse y soñar con su príncipe azul y el objetivo de todos los protagonistas es casarse); películas animadas (las únicas protagonistas femeninas que no necesitan ser rescatadas por caballero o príncipe y que se erigen en dueñas de su destino son Bella y Mérida. Las otras se dejan llevar por las circunstancias con mayor grado de independencia conforme avanzan las décadas); novelas para adultos (nada continúa mejor el concepto de “mujer débil ‘protegida’ por hombre fuerte” que *Cincuenta sombras de Grey*); videojue-

gos (casi todos muy machistas. La heroína más famosa, Lara Croft, viste con ropa muy escasa para mostrar sus abundantes curvas, como otros personajes femeninos de juegos para jóvenes y mayores). Y un largo etcétera de actitudes, imágenes, palabras, gestos cotidianos que muestran a los hombres como dominantes y a las mujeres como receptoras de la sabiduría y buen hacer de ellos.

Por este motivo quiero destacar aquí estas novelas que han alcanzado más o menos éxito entre los lectores y cuya calidad puede ser muy variable, pero cuya lectura considero, si no necesaria, sí recomendable para chicos y chicas.

Las obras que voy a comentar tienen características comunes que permiten agruparlas en un tipo de literatura concreto y otras distintivas que las diferencian en dos bloques: novelas en las que la mujer es protagonista absoluta frente a novelas en las que ella es coprotagonista de un héroe masculino que no lograría su objetivo sin su ayuda. Quede claro que no voy a



Lecturas juveniles

tratar solo de heroínas, sino más bien de autoras. Muchas de estas obras son protagonizadas por muchachos o por grupos formados por ambos sexos.

Veamos qué tienen en común:

El primer rasgo distintivo se refiere al tipo de héroe o heroína. Esta siempre acaba por mostrar su rebeldía frente a las injusticias de su mundo. En algunos casos, se trata de rebelarse contra las prescripciones impuestas por los varones, como la pequeña Ayla en una Prehistoria muy machista; otras veces, tienen un carácter fuerte que las impele a soñar con convertirse en chico para vivir aventuras, como Ana, una damita extremeña del siglo XVI; en ocasiones, han de adoptar indumentaria y comportamiento masculinos para sobrevivir, como Viana, una damisela que vivía muy feliz con su compromiso con el joven de quien se enamoró. En estos casos, llegan a interiorizar su rebeldía de tal manera que acaban uniéndose a muchachos cuya condición dista mucho de la que consideraban apropiada para su propia clase social: Ana se casa con un bastardo y Viana tiene dos hijos de un árbol. Abril, que vive en un futuro sin árboles, acaba enamorándose del chico que el ordenador le había asignado

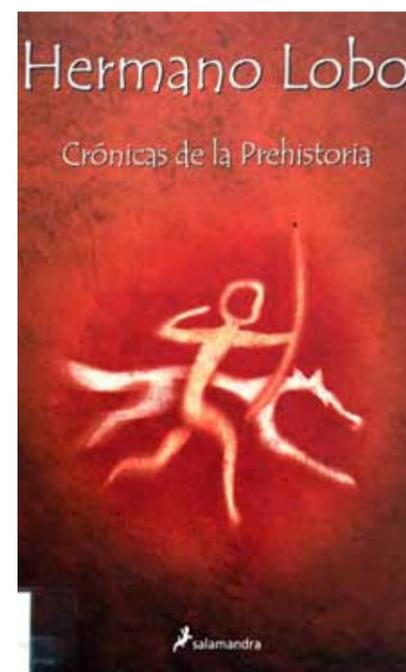
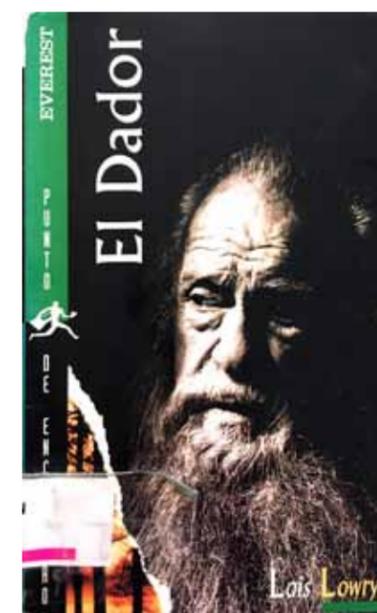
porque entabla amistad con él y descubre que es incluso más rebelde que ella y comparten secretos y huida.

En los casos en los que el héroe es un chico, normalmente este es despreciado por la sociedad por distintos motivos: Torak siempre ha vivido aislado junto a su padre en la Edad de Piedra y ningún clan lo admite como miembro, lo que lo

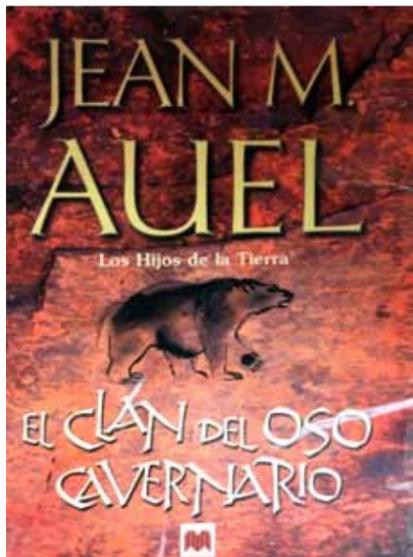
pone en peligro constante; Hilas vive en Liconia en la Edad del Bronce, fuera de la sociedad: es un marginal que no puede vivir en el pueblo porque carece de ancestros; a Harry Potter nadie quiere creerle cuando asegura que Voldemort ha regresado y el propio Ministerio de la Magia lo acusa de crear bulos para conservar su fama... Pero siempre encuentra una amiga que lo ayudará a conseguir sus objetivos y lo aceptará tal como es. No siempre se emparejará con él, pero nunca lo abandonará ni le defraudará. De hecho, en algunas ocasiones su ayuda será imprescindible para que el héroe logre su misión.

Otro rasgo general es la pérdida de uno o ambos progenitores al principio de la historia. Esto se relaciona con la maduración del niño que, para llegar a su etapa adulta, necesita despegarse de la protección de los padres y comenzar a dirigir su propia vida. Muchas de estas novelas empiezan con esta pérdida de forma brusca, causando una conmoción en el lector y en el protagonista, que recordará esta situación a menudo.

Pionera en este tópico es Jean M. Auel con *El clan del oso cavernario*: una niña de cinco años juega junto al río cuando un terremoto abre la tierra, que se traga a todo su clan. Se queda sola, desnuda, sin armas ni alimento y empieza a caminar... Seguidora de este tópico es Michelle Paver en *Hermano Lobo*, cuyo comienzo con la agonía del padre de Torak nos deja una marca



## Lecturas juveniles



indeleble en el corazón. El padre moribundo conmina a su hijo a abandonarlo porque la bestia volverá a rematar la tarea no terminada y él no podrá salvarlo ni salvarse. El chico, de doce años, recoge las herramientas y alimentos básicos para sobrevivir, se despide de “Pa” y empieza a caminar... La misma

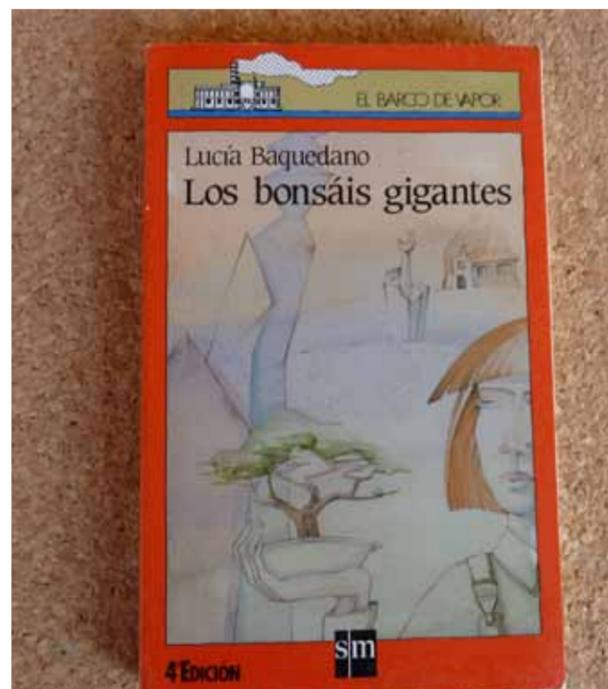
66 autora da un comienzo duro a *El fuego azul*, ambientada en la Edad del Bronce en Grecia. Hilas, un pastor huérfano, ve cómo unos soldados matan a su compañero y, en la huida, se pierde de su hermana. El pueblo no lo asila porque es un marginal - un ser sin antepasados - y se refugia en un sepulcro donde un muerto le habla. Pero no es un muerto, sino un moribundo extranjero que le pide que lo oculte en una urna para que, cuando vengan por la mañana al funeral del auténtico difunto que yace junto a ellos, no lo saquen fuera para que se lo coman las alimañas. Hilas lo ayuda y el extranjero muere. El chico sale de la tumba y empieza a caminar...

Otras autoras también privan a los protagonistas de sus padres: J. K. Rowling, en *Harry Potter*, nos presenta a un bebé sin padres, depositado a la puerta de sus infames tíos. Su triste infancia ha de prepararle para enfrentarse al mago más poderoso y malvado que jamás existió. Suzanne Collins, en *Los juegos del hambre*, convierte a Katniss en cabeza de familia tras la muerte de su padre y el estado de postración en que queda su madre. Tendrá que apañárselas para alimentarlas a ella y a su hermanita. Abril, en *Los bonsáis gigantes*, de Lucía Baquedano, no ha perdido a sus padres, pero se puede decir que nunca los tuvo:

vive en una distopía donde los niños son separados de sus progenitores al nacer para que estos puedan desarrollar sus carreras profesionales sin trabas y apenas tiene relación con ellos. También Laura Gallego, en *Donde los árboles cantan*, deja indefensa a la dulce Viana cuando, huérfana de madre, pierde a su padre en la guerra y su prometido es incapaz de defenderla frente a su nuevo señor. La atrevida Ana, en *La expedición perdida*, de Elvira Menéndez, decide abandonar a su familia, con solo doce años, para ir a buscar marido a Las Américas, donde no tendrá que pagar una dote que no posee...

Otro rasgo que tienen en común algunas de estas obras es el seguimiento de los “doce pasos en la forja del héroe”, un proceso ya muy estudiado en la narrativa y los guiones de aventuras. Nos detendremos brevemente a comentar los principales de estos pasos, que se agrupan en tres etapas: la presentación del personaje y su mundo, la lucha y la transformación del protagonista en héroe.

El primero consiste en presentar al héroe en su mundo ordinario: Hilas es un pastor marginal, Katniss sobrevive en el Distrito 12 de



## Lecturas juveniles

Panem, Abril vive aislada en Lumamijú, Viana es una doncella de Nortia que solo sueña con casarse con su prometido, Harry es maltratado por su familia postiza en Privet Drive...

De una u otra manera, reciben la llamada a la aventura, el segundo paso. Ya hemos visto cómo la mayoría de ellos sufren una pérdida o un suceso que los lleva a huir. Como a veces dudan o rechazan esta llamada, un mentor les anima a seguirla: Katniss casi es obligada a convertirse en el “Sinsajo” (el símbolo de la rebelión) por su mentor Haymitch y otros rebeldes; los tíos de Harry no le permiten recibir la matriculación en la escuela de Hogwarts y Hagrid se la entrega a la fuerza, enviado por el director Dumbledore, el sabio que orientará al joven mago; Ayla recibirá las enseñanzas de Creb, el Mogur; Viana será la discípula de “Lobo”, un noble caído en desgracia...

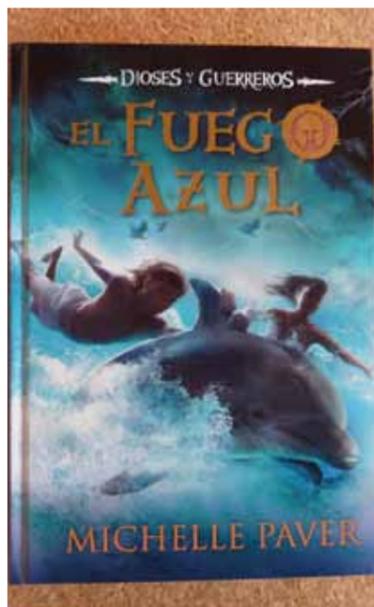
Y, por fin, estos jóvenes héroes cruzan el umbral al mundo especial: Harry consigue entrar en Hogwarts; Katniss viaja hasta “la arena” donde se enfrentará a los demás tributos y al propio dictador; Torak alcanzará la Montaña del Espíritu del Mundo; Viana vivirá en el Gran Bosque; Ana se embarcará rumbo a lo desconocido...

La segunda parte, la lucha, concentra los primeros actos de rebeldía. En ese mundo especial encuentran las primeras pruebas y descubren aliados y enemigos. Ayla aprenderá por sí sola a utilizar la honda, prohibida a las mujeres, y mantendrá un forcejeo psicológico con Broud, su enemigo mortal; en su búsqueda de la Montaña, Torak encontrará a su hermano de espíritu, un lobezno al que llamará “Lobo”, y a su compañera de aventuras, Renn, e irá descubriendo que deberá acabar con los devoradores de almas; en su huida de los asesinos que le persiguen, Hilas también hallará una compañera de aventuras, Pírra; en Hogwarts, Harry tendrá un nuevo hogar y una nueva familia: Ron y Hermione y manten-

drá el primer enfrentamiento con su enemigo in-nombrable: Voldemort...

Estos jóvenes se transforman en auténticos héroes una vez que consiguen regresar al mundo ordinario, después de haber superado una “segunda muerte” y obtener el objeto o beneficio que resultará vital para el mundo ordinario. Las obras que mejor reflejan esta idea de las dos “muertes” son *El clan del oso cavernario* y *Los Juegos del Hambre*. En la primera, Ayla es condenada a morir por desobedecer los preceptos del clan, que atañen a las prohibiciones relativas a las mujeres (como cazar). Su muerte es espiritual, los miembros del clan creen que ha muerto y que lo que ven es su espíritu que quiere engañarlos, la ignoran de manera que, incluso, queman sus pertenencias. Ella logra sobrevivir precisamente por lo que su rebeldía le enseñó: caza, hace fuego, se refugia en una cueva y pasa el invierno protegida por la nieve. Es perdonada y admitida nuevamente en el clan. Al final de esta primera novela de una serie, cuando ya tiene un hijo, es condenada nuevamente a morir. Ahí es cuando empieza una nueva y definitiva aventura: la de descubrir a los suyos (los sapiens), pues a ella la habían adoptado unos seres extraños (neandertales). En *Los*

67 *Juegos del Hambre*, Katniss también es condenada a morir en la arena, donde solo puede quedar un superviviente. Con una estrategia, consigue salvar a su amigo Peeta y a sí misma; pero su atrevimiento supone haber burlado la ley del dictador y vuelven a ser reclamados para unos segundos juegos. Los rebeldes la salvan de una muerte segura, tras la cual se convierte en el símbolo de la esperanza para todos los distritos



## Lecturas juveniles

de Panem. Se ve obligada a luchar de nuevo para liberar a los oprimidos.

El beneficio para el mundo ordinario suele ser la liberación del malvado que aterroriza a la población o el encuentro entre mundos completamente diferentes, que supone una apertura de mentalidad para los afectados, un descubrimiento de otras formas de vida.

Un tercer rasgo que tienen en común estas narraciones es la preferencia por determinados subgéneros: el histórico, la fantasía y la ciencia ficción, mezclados en algunos casos con el de la narrativa de investigación criminal.

Algunas autoras se remontan a épocas más difíciles para el ser humano en general y para la mujer en particular. Es el caso de la Prehistoria, donde suceden las aventuras de Ayla o Torak; la Edad del Bronce, donde Hilas lucha por su supervivencia y su amiga Pirra escapa del matrimonio que su madre ha concertado para ella; el Imperio Romano, donde Flavia Gémina y sus amigos resuelven misterios pasando por situaciones a veces muy peligrosas; el siglo XVI, donde las damas no tenían otra opción para subsistir que casarse o recluirse en un convento... En algunos casos solo se trata de darnos a conocer épocas en las que la vida nos parece que

comportaba mayor dificultad que la de nuestro siglo, al menos en Occidente. Los protagonistas no tienen que ir a la escuela, pero tendrán que enfrentarse a duros guerreros que no dudan en atacarlos y despedazarlos si es necesario; a mercaderes de esclavos que intentarán atraparlos cuando sus padres están ausentes; a unos piratas

malolientes y crueles, con una imagen muy alejada de la romántica o divertida que nos inculcan las películas modernas; a unos hábitats donde las bestias tienen su dominio y hay que evitarlas o cazarlas... Y si son chicas, además, sufren el estigma de su condición femenina que las obliga al sometimiento al varón.

Otras autoras optan por imaginar un futuro peor que nuestro presente haciendo que sus personajes vivan en sociedades dirigidas por máquinas, donde su capacidad de tomar decisiones es eliminada de forma autoritaria y en las que leer libros está prohibido... o en dictaduras que, no solo también los anulan como seres pensantes, sino que, además, los someten anualmente a la tortura de acudir a la "cosecha", una especie de sorteo que decidirá sobre la vida o la muerte de sus hijos adolescentes. En estos casos nos referimos a *Los bonsáis gigantes* y *Los Juegos del Hambre*; pero también hay novelas con otras características que presentan este tipo de sociedades, como las de la estadounidense Lois Lowry, auténticas joyas de la ciencia ficción juvenil, en las que hay protagonistas de los dos sexos y se presentan situaciones que algunos críticos consideran no apropiadas para niños, como la eutanasia (*El dador*).

La fantasía siempre ha sido un género muy apropiado para la aventura. Los autores suelen crear lugares especiales donde desarrollar sus acciones ya construyendo mundos totalmente imaginarios y extraños al mundo real (por ejemplo, Nortia, de *Donde los árboles cantan*) ya creando espacios especiales dentro del mundo ordinario (las viviendas, edificios, vehículos... de los magos en medio del mundo de los "muggles" en *Harry Potter*).

Antes comentaba que en algunas de estas obras se mezclan géneros, dando lugar a una especie de búsqueda en la que los protagonistas logran averiguar el paradero de un personaje, de un lugar o de un objeto. Esto sucede especial-

## Lecturas juveniles

mente en la serie de novelas denominada por su autora, Caroline Lawrence, *Misterios romanos*. En el primer tomo, *Ladrones en el foro*, nos presenta a Flavia Gemina, una joven patricia huérfana de madre que compra, para su cumpleaños, a una niña esclava, Nubia, para salvarla de los abusos de los adultos. Conocerá a Lupo, un niño que no podía hablar porque le habían cortado la lengua, y a Jonatan, hijo de un médico judío que se había convertido al cristianismo. Juntos irán resolviendo misterios que se producen en la antigua Roma.

Un cuarto punto de coincidencia en estas novelas sería la influencia que se percibe en algunas de ellas de obras que parecen haberlas inspirado. Veamos algunos ejemplos:

*Los juegos del hambre* profundiza en el tema de los tributos humanos ofrecidos a un monstruo o rey despedido. Siempre hemos oído hablar de ellos, pero no en primera persona y en presente, lo que produce una sensación de peligro inminente y una identificación directa con las víctimas. Antecedentes son el Minotauro, que se alimentaba de jóvenes que tenían que entregarle las ciudades de Minos, o Sherezade, que se ofrece voluntaria para terminar con la masacre.

*Los bonsáis gigantes* recibe el influjo de *Un mundo feliz*,

de Aldous Huxley, en el sentido de que los individuos tienen sus vidas programadas para determinado trabajo, una pareja seleccionada por el ordenador, no pueden mostrar discordancias con el pensamiento o la forma de vivir de la comunidad... Y de *Farenheit 451*, de Ray Bradbury, recoge el hecho de que no se les permite leer (todos sabemos que la lectura produce rebeldes) y de que los protagonistas se escondan en un sótano lleno de libros para poder hacerlo.

*Harry Potter* alberga en sus páginas tantos elementos clásicos (los centauros, el fénix, el basilisco) como medievales (la piedra filosofal, los unicornios, los gigantes), celtas (las escobas, las varitas, las hadas) o de la mitología nórdica (duendes, enanos, gnomos).

La serie *Misterios romanos* parece inspirada en la de *Los cinco*, de la inglesa Enid Blyton. Se trata de un grupo de chicos, dos niños y dos niñas, acompañados por un perro, igual que el grupo de Flavia y sus amigos, que investigan como detectives misterios que los adultos no parecen saber resolver.

Por último, hay otro aspecto que algunas de estas novelas comparten y es el hecho de que se desarrollen en trilogías o múltiplos del número tres: *Los hijos de la tierra* (a la que pertenece

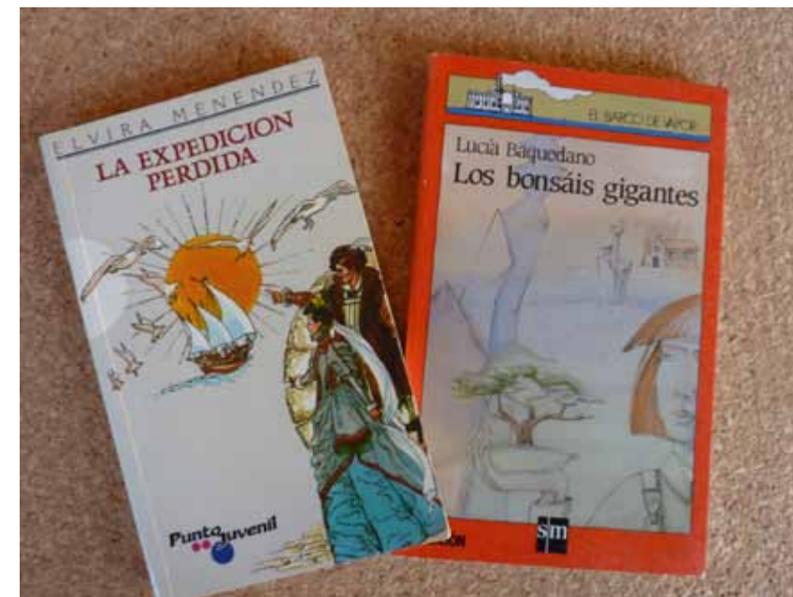
El clan del oso cavernario) son seis novelas; los mismos volúmenes componen *Crónicas de la prehistoria* (*Hermano Lobo*); tres son los libros de *Juegos del hambre* y de *Dioses y guerreros* (*El fuego azul*); doce tomos componen los *Misterios romanos*. *Harry Potter* está formado por siete volúmenes.

Hemos estado hablando de héroes, heroínas y acción. Pero una parte de este artículo iba dirigido a esos protagonistas masculinos que se convierten en héroes por cualidades que siempre han caracterizado a la mujer:

68



69



## Lecturas juveniles

su amor abnegado, su sacrificio por los demás, su compasión, su terror a la violencia... No son muchos ni muy destacables estos rasgos en las novelas de las que hemos hablado, pero sí podemos poner algunos ejemplos, con cuyas cualidades esenciales los identificaré.

Ron Wesley, la fidelidad y la lealtad. Ya en un artículo anterior comenté el papel de Hermione Granger en la saga de *Harry Potter*. Decía que era una “sangre sucia”, hija de muggles, pero que se había convertido, por su esfuerzo y sus ganas de aprender, en la maga más avanzada de Hogwarts. El grupo de Harry, sin embargo, está formado por un trío. El tercer personaje es Ron, un joven mago, el sexto de siete hermanos. Ron exhibe a lo largo de la saga una cualidad por encima de todas: su amistad inquebrantable hacia Harry. Ya en la primera novela se juega la vida en el ajedrez mágico para que el pequeño héroe pueda acceder hasta el lugar donde se oculta la piedra filosofal. En otros momentos en los que Harry es considerado una mala influencia porque nadie le cree, él sigue a su lado. Tras la muerte de Dumbledore, acompaña, junto con Hermione, a su amigo en busca de los horrocruxes que deben destruir para acabar con Voldemort. No parece muy valiente y, sin embargo, no duda en enfrentarse a cualquier peligro con tal de apoyar y ayudar a su amigo.

Alonso, la humildad y el amor. Menos llamativo es el papel de Alonso en *La expedición perdida*. El chico es un bastardo no reconocido por su padre, pero al que dio una educación. Se enamora de Ana desde el momento en que la ve por primera vez y tiene detalles con ella y con las demás damas que viajan en el barco: le lleva un ramillete de flores de los campos africanos, a los que ella no puede acceder, y le regala una bolsa con limones y cebollas para evitarle el mal del escorbuto, que ha empezado a causar estragos entre los viajeros. Pero se aleja de ella porque no tiene linaje, se puso el apellido de su ciudad porque no podía ponerse el de su padre, sabe que

ella nunca lo aceptaría como esposo. Sin embargo, lo que nunca sospecharía es que sería ella, la propia Ana, quien, al cabo de los años, le propondría matrimonio a él.

Jonas, la generosidad y el amor por los demás. También mencioné las novelas de Lois Lowry. *El dador* es el caso extremo de generosidad por parte del Receptor y de egoísmo por parte de la sociedad. Tiene algo de fantasía dentro de la ciencia ficción, pues a la comunidad se le evita el dolor haciendo que solo una persona guarde en su memoria todo aquello que causa dolor y también todo lo que causa placer. Es el Receptor, que se convierte en Dador cuando se asigna a un nuevo Receptor. Este es Jonas, un chaval a cuya familia lleva su padre un bebé, Gabriel, que no puede dormir y al que intentarán ayudar para evitar que sea “liberado”. La liberación consiste en una especie de eutanasia a la que someten a los ancianos y a los recién nacidos que traen defecto. Cuando Jonas descubre, a través de los recuerdos del Dador, en qué consiste la liberación, se escapa con Gabriel la noche antes de que este sea liberado. La huida produce un enorme sufrimiento a los dos niños, especialmente a Jonas, que empieza a transmitir los buenos recuerdos a Gabriel para calmar su hambre y su malestar y solo se queda con los dañinos.

Uri, la inocencia y el amor. En *Donde los árboles cantan*, los bárbaros raptan a Uri. Viana descubre entonces que su amado es un joven árbol que se convirtió en humano para buscar ayuda y salvar a los suyos. Como todos los árboles, se nos presenta como un ser inocente y generoso. Gracias a Viana descubre el mundo como lo hace un niño pequeño. Es incapaz de malicia ni de maldad alguna. Si alguna bestia lo ataca, los otros árboles se encargan de protegerlo. Pero en la ciudad no hay árboles y los bárbaros no tienen dificultad para hacerlo su prisionero con la intención de comerse su corazón. Cuando Viana lo rescata y le pide que se quede con ella, tampoco sabe que a Uri le queda poco tiempo de humano. El lector

## Lecturas juveniles

sí lo sabe y Uri también. A pesar de eso, este no regresa con prontitud al Gran Bosque, donde volvería a vivir como un árbol más junto a los suyos, sino que decide pasar el poco tiempo que le queda junto a la humana que le descubrió el amor. Este sentimiento es más fuerte que su instinto de supervivencia y acepta su destino con la serenidad de quien ama profundamente.

Peeta, la paz y el amor. En la primera entrega de *Los juegos del hambre*, Peeta parece ejercer cierta violencia sobre Katniss al declarar su amor por ella delante de todo Panem. La autora, previamente, nos había inducido a pensar que Katniss iba a acabar formando pareja con el rebelde Gale, con quien se escapaba del distrito para cazar y alimentar a sus respectivas familias. Sin embargo, poco a poco, va poniendo al lector de parte de Peeta. Sus cualidades morales superan, con mucho, las de cualquier otro héroe: había sufrido las reprimendas y el castigo de su madre por quemar un pan que habría que tirar cuando, en realidad, iba destinado a aquella huerfanita reciente que iba recogiendo migajas por el pueblo; se unió al grupo de los duros en los primeros Juegos solo para proteger a Katniss; había acordado con Haymitch que su participación en Los Juegos iba destinada a que ella saliera con vida; al final de los primeros Juegos, cuando solo quedaban ellos dos, aceptó el suicidio que le propuso la protagonista sin dudarlo un segundo... Y cuando llega el momento de la rebelión, después de haber recuperado gran parte de su estabilidad psíquica (había sido torturado por el dictador para que sintiera terror ante la presencia de Katniss), se niega en rotundo al crimen que pretende imponer la jefa de los rebeldes: que el Capitolio sufra los mismos Juegos por los que hizo pasar a los distritos. Por suerte para todos, Katniss atiende a las palabras de Peeta y toma la decisión correcta en el momento clave.

Solo un hombre como Peeta puede llegar

al corazón temeroso de una chica que se había negado a pensar siquiera en tener hijos destinados a morir en la arena. Katniss había cerrado su corazón completamente al amor ante esa posibilidad. Solo cuando Peeta consigue una paz de verdad, sin rencores ni venganzas, cuando él consigue un mundo donde los niños no son sacrificados para satisfacer los impulsos de poder de sus gobernantes, solo entonces ella se rinde y consigue abrirse camino al amor. Katniss fue el Sinsajo, pero Peeta es el verdadero promotor de un nuevo orden en su mundo.

En fin, estos son los libros de aventuras de los que quería hablar. Habrá muchas otras autoras que descubren heroínas y héroes apasionantes a nuestros adolescentes, historias que no solo les oprimen el estómago y les ponen la piel de gallina ante situaciones trepidantes y peligrosas, sino que les llenan el corazón de emociones, con un nudo en la garganta o lágrimas en los ojos.



# Nuestra tierra



72



# Nuestra tierra



73





Sindicato del Profesorado Extremeño

**FORMACIÓN CURSO 2017-2018**  
**PRIMER CUATRIMESTRE**  
**(CURSOS HOMOLOGADOS POR CONVENIO CON LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y EMPLEO DE EXTREMADURA)**

Curso	Duración	Modalidad	Destinatarios	Duración	Inscripción	Precio
METODOLOGÍA AICLE BAJO ENTORNO LINEX	60 horas (6 créditos)	Distancia	General (TODOS)	Del 9 de octubre al 8 de noviembre 2017	Del 23 de septiembre al 8 de octubre de 2017	Afiliados: 20 € No afiliados: 70 €
COMPETENCIA DIGITAL. FORMANDO AL DOCENTE DEL SIGLO XXI	40 horas (4 créditos)	Distancia	General (TODOS)	Del 13 al 30 de noviembre 2017	Del 23 de septiembre al 10 de noviembre de 2017	<b>GRATUITO</b> Solo para afiliados y plazas limitadas
TECNOLOGÍAS DE ALMACENAMIENTO VIRTUAL APLICADAS A LA EDUCACIÓN BAJO ENTORNO LINEX	40 horas (4 créditos)	Distancia	General (TODOS)	Del 3 al 20 de diciembre de 2017	Del 20 de octubre al 20 de noviembre de 2017	Afiliados: 20 € No afiliados: 70 €
EDUCAR EN LA DIVERSIDAD AFECTIVO-SEXUAL	90 horas (9 créditos)	Distancia	General (TODOS)	Del 8 de enero al 14 de febrero de 2017	Del 25 de noviembre al 20 de diciembre de 2017	Afiliados: 20 € No afiliados: 70 €

**Inscribirse en la Web de Formación PIDE (Leer instrucciones)**  
**Válidos para las convocatorias de interinidades, oposiciones, concursos de traslados,....**  
**MÁS INFORMACIÓN EN: [www.sindicatopide.org](http://www.sindicatopide.org)**

CÁCERES: C/ Gómez Becerra, 2 - 2º B	10001 CÁCERES	927249362 (Tel), 927226076 (Fax) y 605265589
BADAJOS: Plaza de los Reyes Católicos, 4	06001 BADAJOS	924245966 (Tel/Fax), 924253201 (Tel/Fax) y 605265543
MÉRIDA: C/ San Salvador, 13 - 2ª planta	06800 MÉRIDA	924310163 (Teléfono), 924317988 (Fax) y 655991427
PLASENCIA: Avda. Virgen del Puerto nº10, local 4 (acceso peatonal)	10600 PLASENCIA	927412239 (Teléfono y Fax) y 615943168
DON BENITO: C/ Arroyazo, 1 - 1ª Izq	06400 DON BENITO	924811306 (Teléfono y Fax) y 680543089
CORIA: Calle de las Parras, 19 - 1º	10800 CORIA	927110100 (Teléfono y Fax) y 627548526

[www.sindicatopide.org](http://www.sindicatopide.org) - Apartado de correos nº 1 (06800 Mérida) - correo@[sindicatopide.org](mailto:sindicatopide.org)

# III CONGRESO INTERNACIONAL

SINDICATO



LA EDUCACIÓN  
DEL SIGLO XXI  
ENTRE LA REALIDAD Y EL DESEO

MÉRIDA, OCTUBRE 2018