

Ministerio  
de Educación  
y Formación Profesional

# TECLA

## REVISTA DE LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN EL REINO UNIDO E IRLANDA

1/2020



Catálogo de publicaciones del Ministerio: [sede.educacion.gob.es/publiventa](https://sede.educacion.gob.es/publiventa)  
Catálogo general de publicaciones oficiales: [publicacionesoficiales.boe.es](https://publicacionesoficiales.boe.es)

DIRECTOR:

José Antonio Benedicto Iruñ  
Consejero de Educación en el Reino Unido e Irlanda

RESPONSABLE EDITORIAL:

Javier Ramos Linares  
Asesor técnico  
[asesoriaedimburgo.uk@educacion.gob.es](mailto:asesoriaedimburgo.uk@educacion.gob.es)

CONSEJO ASESOR:

Eulalia Alonso Nieto  
Ana María Alonso Varela  
Rubén Barderas Rey  
Concha Julián de Vega  
Carmen Santos Maldonado



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación  
Dirección General de Planificación y Gestión Educativa  
Unidad de Acción Educativa Exterior

Edita:

©SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA  
Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones  
Edición: Mayo 2020  
NIPO: 847-19-076-3  
Maquetación: 027Lab ([www.027lab.com](http://www.027lab.com))

Imagen portada: Puffin Talk on Saltee Island Great  
Artista: [Wynand van Poortvliet](https://www.unsplash.com/photos/4AmyOdXZAQc)  
Fuente: <https://unsplash.com/photos/4AmyOdXZAQc>  
Licencia: [CC0 1.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Todas las imágenes incluidas cuentan con la autorización para su utilización en esta publicación o se encuentran bajo licencia *creative commons*.

## ÍNDICE

	<b>Pág.</b>
1.- TECLAtaqra.....	4
2.- TECLAentrevista.....	6
3.- TECLAproyectos.....	11
4.- TECLAprofesorado.....	15
5.- TECLAcultura.....	23
6.- TECLAclil.....	29
7.- TECLAtextos.....	33
8.- TECLApaís.....	41

# TECLA TAQRA

# GRACIAS



**A** comienzos de marzo de 2020 me incorporé a esta Consejería con la misión de dirigir los programas y acciones para la promoción y difusión del español en el Reino Unido e Irlanda y de seguir fortaleciendo las relaciones bilaterales en materia educativa que España mantiene con cada uno de estos países. Apenas han transcurrido dos meses desde entonces, pero han sido días y semanas muy difíciles.

La sociedad se ha enfrentado a un enemigo común—el COVID-19— que ha introducido cambios en nuestras vidas, algunos de los cuales permanecerán para siempre. Y el ámbito educativo no ha sido ajeno a esta realidad. Ya desde los primeros momentos de la expansión del virus y tras el cierre de los centros educativos surgieron muchas incógnitas, incertidumbres y cuestiones que afrontar: las clases a distancia y los distintos modelos para que el alumnado pudiera seguir una actividad lectiva no presencial, la duración de esta situación, el formato de los exámenes y de la evaluación, la existencia de materiales adecuados y de formación para los docentes... Todo ello, además, condicionado por los medios disponibles no solo en los centros, sino, especialmente, en los hogares del alumnado. Este último aspecto se ha revelado como el principal caballo de batalla y la mayor dificultad a la que debemos hacer frente para garantizar la

igualdad de condiciones en el acceso a la prestación del servicio educativo.

Desde este nuevo número de nuestra revista *TECLA*, que publicamos en este contexto tan excepcional, queremos rendir un pequeño homenaje a todo el colectivo docente. No cabe ninguna duda de que la situación que ha provocado el COVID-19 ha generado un escenario imprevisible para el que nadie estaba preparado. Y en ese escenario la primera línea la ha ocupado el sector sanitario, con el que la sociedad se ha volcado merecidamente. Pero de igual forma es necesario reconocer la meritoria entrega del colectivo docente y su buen hacer a lo largo de estas semanas. Pasar de la enseñanza presencial a un modelo de atención educativa completamente no presencial no es fácil. De manera repentina hubo que cerrar los centros: centros que desde el primer día de curso tienen toda su programación hecha para llegar al final con los objetivos de enseñanza cumplidos; centros que cuentan con un equipo docente muy competente que tiene planificadas sus clases para que sus alumnos consigan alcanzar la formación propia del ciclo en el que están o los conocimientos necesarios para afrontar las pruebas que determinarán su futuro, como es el caso de los alumnos de 2º de Bachillerato o del curso equivalente en los sistemas educativos del Reino Unido e Irlanda.



# TECLA

## ENTREVISTA



**CONCHA JULIÁN DE VEGA**

Asesora técnica de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda

### ENTREVISTA A LA PROFESORA

# NAZARET PÉREZ-NIETO

**SCHOOL OF MODERN LANGUAGES, UNIVERSIDAD DE CARDIFF**

.....

LA CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN EN EL REINO UNIDO MANTIENE UNA ESTRECHA RELACIÓN CON EL DEPARTAMENTO DE ESPAÑOL DE SCHOOL OF MODERN LANGUAGES (MLANG) DE LA UNIVERSIDAD DE CARDIFF. HOY ENTREVISTAMOS A UN MIEMBRO DEL DEPARTAMENTO: LA PROFESORA DE ESPAÑOL NAZARET PÉREZ-NIETO, LECTURER IN SPANISH Y PROGRAMME DIRECTOR FOR SPANISH & PORTUGUESE LANGUAGES FOR ALL.

.....

#### **Nazaret, sabemos que tu tierra está en el sur de España ¿Cómo llegaste hasta tierras galesas?**

Desde pequeña los idiomas siempre fueron mi debilidad. Mi pasión por la música en inglés y mis frustrados intentos por entender las letras de las canciones de mis grupos británicos e irlandeses favoritos despertaron en mí la curiosidad por el mundo de la traducción. Cuando terminé el bachillerato, tenía claro que quería hacer una carrera orientada a las lenguas y la decisión estaba entre Filología Inglesa y Traducción e Interpretación. La idea del traductor como agente social y puente entre culturas definitivamente me convenció y terminé estudiando Traducción en mi Granada natal. Después de varios intercambios lingüísticos en Irlanda, solicité una beca Erasmus durante el primer año de carrera y pasé el curso académico 2008/2009 en la Universidad de Essex. Cuando terminé mis estudios, recibí una beca para estudiar en los EE. UU. y poco después me embarqué en una aventura que me llevó de mi sureña Granada hasta Irlanda del Norte, donde viví durante casi tres años. Finalmente, en 2015 me instalé en Gales por motivos de trabajo y vivo en Cardiff desde entonces.

#### **Aparte de tu pasión por el área de la Traducción ¿cómo llegaste a la educación universitaria?**

Mi práctica profesional se centra principalmente en el ámbito universitario y mi primera experiencia docente comenzó cuando conseguí un lectorado de español en el Departamento de Español de la Facultad de Lenguas Modernas de la Universidad de Ulster. Fue, sin lugar a dudas, una de las experiencias más enriquecedoras de mi vida. A pesar de conocer el sistema universitario británico como estudiante, el hecho de tener la responsabilidad de crear mis propias clases y evaluar a los estudiantes supuso todo un desafío. Aprendí mucho de la cercanía y la humanidad del sistema de enseñanza universitario británico y esa experiencia me enseñó que el profesor es un alumno más que no deja de aprender continuamente dentro del aula. Cuando comencé a trabajar para la Facultad de Lenguas Modernas de la Universidad de Cardiff, mis tareas se diversificaron y, a su vez, se incrementaron las responsabilidades y los retos. A la docencia se añadieron tareas administrativas que me permitieron, y me permiten en la actualidad, conocer mejor a nuestro alumnado y mejorar su experiencia universitaria.

# TECLA ENTREVISTA

## ¿Cómo ves la relación entre la enseñanza primaria y la enseñanza secundaria?

En cuanto a la relación entre el contexto universitario y la educación primaria y secundaria, creo que es fundamental potenciar el contacto y el acercamiento. Crear un vínculo tanto con los alumnos como con los profesores es esencial para entender el perfil y las necesidades de nuestros futuros estudiantes. Es un engranaje en el que todas las piezas tienen que coordinarse y entenderse. Durante estos últimos cinco años, he colaborado con la organización *Routes into Languages Cymru*, que promueve el aprendizaje de lenguas en el País de Gales, a través de la impartición de talleres a niños de primaria en escuelas y de *A-level Masterclasses* que tienen lugar dentro de nuestra universidad. Estas experiencias me han ayudado a comprender qué esperan los estudiantes del aprendizaje del español, qué les motiva y atrae, pero también me han ayudado a compartir sus miedos e inquietudes con respecto al idioma.

## ¿Por qué te decidiste por la educación y la carrera universitaria? ¿Por qué en esta Universidad? ¿Por qué en Gales?

Aunque mi formación se centra en el campo de la Traducción y la Interpretación, la enseñanza de idiomas es algo que me atrajo desde el principio. Para mí la docencia va más allá de lo que el profesor pueda enseñar a sus alumnos, se trata de un proceso de aprendizaje bilateral y la creación de un vínculo especial con los estudiantes, que es lo que hace que ese proceso sea motivador y estimulante. Uno de los aspectos que más me atrae de la enseñanza universitaria es que, como docente, eres testigo de todas las transiciones y cambios por los que pasan los alumnos: cuando llegan a primero de carrera después de la secundaria, tienen que adaptarse a un nuevo sistema que desconocen. Al llegar a segundo, tienen que prepararse para marcharse al extranjero durante su *Year Abroad* y una vez allí adaptarse a una lengua y forma de vida y cultura distintas.



*School of Modern Languages, University of Cardiff*

Cuando vuelven y terminan el grado, comienza para ellos la búsqueda de nuevas oportunidades laborales y otros retos personales. Formar parte de esas etapas y ver cómo los estudiantes ganan confianza en sus habilidades lingüísticas e interculturales es muy gratificante. Además, la Universidad de Cardiff, que acoge alrededor de 33.000 estudiantes al año de más de 130 países diferentes, promueve un ambiente muy internacional e inclusivo, por lo que siempre hay eventos y actividades que permiten acercar a los miembros de la comunidad universitaria y favorecer un contexto educativo cercano y multicultural. En nuestra escuela se celebran numerosos eventos relacionados con las lenguas, incluyendo la celebración de la lengua y cultura española y latinoamericana. Gales como país es único ¡Es curioso ver que los andaluces y los galeses tenemos más en común de lo que pensamos! Nos sentimos muy orgullosos de nuestras raíces y nuestra mezcla de culturas.

**APRENDÍ MUCHO DE LA CERCANÍA Y LA HUMANIDAD DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIO BRITÁNICO Y ESA EXPERIENCIA ME ENSEÑÓ QUE EL PROFESOR ES UN ALUMNO MÁS QUE NO DEJA DE APRENDER CONTINUAMENTE DENTRO DEL AULA.**

# TECLA ENTREVISTA



Language Cafe en la Universidad de Cardiff

## ¿Cómo es el día a día en el Department of Spanish, Portuguese and Latin-American Studies?

El Departamento ofrece la oportunidad a nuestros estudiantes de desarrollar su interés por las lenguas en un contexto interdisciplinar y estimulante. Es uno de los departamentos más activos del Reino Unido, ya que además de ofrecer español, portugués y catalán a nivel de grado, así como distintos cursos de posgrado, también cuenta con un programa de enseñanza de adultos e idiomas adicionales para alumnos de toda la universidad de Cardiff (*Languages for All*, más conocido por sus siglas, *LfA*), en los que el español es una de las lenguas más demandadas y populares. Asimismo, a partir de 2006, la Facultad de Lenguas Modernas se convirtió en centro examinador de los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) en colaboración con el Instituto Cervantes, por lo que también

acogemos a estudiantes de español de otras partes de Gales e Inglaterra que desean acreditar su nivel del idioma.

En los estudios de grado, tanto la lengua española como la portuguesa se pueden aprender a nivel principiante y avanzado. El programa de enseñanza de adultos y *LfA* cuentan además con numerosos cursos adaptados por niveles siguiendo el Marco Común Europeo de Referencia. Dentro del Departamento, la comunidad de estudiantes también tiene una presencia muy activa. La *Spanish and Italian Society* organiza eventos y actividades semanales para animar a los estudiantes a practicar el idioma fuera de los horarios de clase, así como viajes culturales a España y otras actividades más sociales. Asimismo, desde 2015, existe la *Latin American Society* creada por estudiantes latinoamericanos que buscan integrar a todos aquellos estudiantes en Cardiff que tengan interés por la cultura latinoamericana.

## ¿Cuáles son tus responsabilidades en el Departamento?

En la actualidad soy la responsable de la coordinación del segundo curso de lengua española dentro del grado de español. En este sentido, dirijo los dos módulos de lengua ofrecidos, *Ex-Beginners Spanish Language Year 2*, para aquellos alumnos que comenzaron a aprender español en primero de carrera como principiantes, y *Ex-Advanced Spanish Language Year 2*, para los alumnos con un nivel avanzado del idioma. Lo que se persigue en estos cursos es preparar a los estudiantes para su año en el extranjero, consolidando los conocimientos adquiridos en el primer año y equipándolos con las herramientas necesarias para adaptarse al país de destino. Además de impartir clases de lengua, también colaboro en módulos de traducción a nivel de grado y posgrado, donde imparto cursos de traducción especializada y adquisición de segundas

# TECLA ENTREVISTA

lenguas. A nivel de Facultad, coordino la sección de Español y Portugués dentro del programa *Languages for All* en el que trabajo con un equipo de seis tutores y en el que ofrecemos cursos semanales e intensivos de lengua y cultura.

## ¿Cuál es la relación entre el Departamento y la Consejería de Educación y la Embajada de España?

La colaboración entre nuestro Departamento, la Consejería de Educación y la Embajada de España nació oficialmente el día 1 de febrero de 2017, cuando se firmó un Memorando de Entendimiento entre el Ministerio de Educación y Formación Profesional, a través de la Consejería de Educación en el Reino Unido, y nuestra Facultad. Este acuerdo supuso el primero de esta naturaleza en el marco universitario dentro del País de Gales y se concibió como un proyecto conjunto dentro de la iniciativa del gobierno galés *Global Futures* para promover el aprendizaje de la lengua española en Gales. El día 21 de septiembre de 2017 tuvo lugar la inauguración oficial de la oficina de la Consejería de Educación a la que acudieron todos los miembros del Departamento, la Ministra



*Outstanding Achievement Award*

de Educación del Gobierno de Gales, Kirsty Williams, el entonces Consejero de Educación de la Embajada de España en el Reino Unido e Irlanda, Gonzalo Capellán de Miguel y la Decana de la Facultad de Lenguas Modernas en ese momento, Rachael Langford. Desde entonces se han organizado eventos dirigidos principalmente a profesores de primaria y secundaria como las *Jornadas de español para profesorado de primaria y de secundaria*, con talleres y ponencias de expertos para ofrecer guía e ideas innovadoras a los docentes, y nuestro Departamento ha colaborado con diferentes artículos para la revista TECLA.

## ¿En qué proyectos o tareas te has visto involucrada que hayan marcado de alguna manera tu vida profesional? ¿Qué aprendiste?

Uno de los proyectos que más han marcado mi vida profesional fue la coordinación de la movilidad del Departamento de Español para los estudiantes de grado durante su *Year Abroad*. Como comentaba anteriormente, nuestros alumnos se marchan durante el tercer curso de carrera a un país hispanohablante bien para estudiar o trabajar como parte de su programa de estudios. Durante cuatro años fui la persona responsable de preparar a los estudiantes de segundo curso para este año tan lleno de incertidumbres para

muchos, a la vez que supervisaba a aquellos alumnos que ya se encontraban de lleno viviendo su experiencia en España o Latinoamérica. El mundo de la movilidad es apasionante y esta oportunidad me permitió conocer y colaborar con docentes y profesionales de todo el mundo, así como crear acuerdos institucionales con diferentes universidades, trabajar mano a mano con el *British Council* y el programa de asistentes de conversación y estrechar lazos con empresas tanto en España como en Latinoamérica.

Fue extraordinario poder compartir con los estudiantes su entusiasmo y su pasión por esta aventura, aunque he de reconocer que también hubo momentos difíciles, sobre todo por la inseguridad que algunos estudiantes sentían al tener que marcharse a otro país. Sin embargo, conseguimos que aquellos estudiantes más inseguros ganaran confianza a través de la creación de un programa que pilotamos en el Departamento de Español y Francés llamado *Buddy Scheme*, en el que estudiantes en su *Year Abroad* y aquellos que acababan de regresar de su experiencia en el extranjero se encargaron de ayudar a estudiantes de segundo curso con los preparativos para estudiar o trabajar en una empresa concreta. Desde su creación, el proyecto no solo sirvió para unir aún más a la comunidad de la Facultad de Lenguas Modernas (MLANG), sino que

**PARA MÍ LA DOCENCIA VA MÁS ALLÁ DE LO QUE EL PROFESOR PUEDA ENSEÑAR A SUS ALUMNOS, SE TRATA DE UN PROCESO DE APRENDIZAJE BILATERAL Y LA CREACIÓN DE UN VÍNCULO ESPECIAL CON LOS ESTUDIANTES, QUE ES LO QUE HACE QUE ESE PROCESO SEA MOTIVADOR Y ESTIMULANTE.**

# TECLA ENTREVISTA

también favoreció un ambiente más informal y relajado en el que los estudiantes podían sentirse libres para preguntar dudas a otros compañeros que contaban con la experiencia de haber vivido la misma situación.

**Ahora mismo estás inmersa en el proyecto Languages for All ¿Nos puedes explicar en qué consiste el proyecto y tu papel en él? ¿Por qué es importante? ¿Qué logros quieres alcanzar en este proyecto?**

El proyecto *Languages for All* nació en 2014 con la idea de acercar las lenguas a todos los estudiantes de grado y posgrado de la Universidad de Cardiff. El programa les da la oportunidad de aprender un idioma desde cero o mejorar sus habilidades lingüísticas de forma adicional y totalmente gratuita. Actualmente, cuenta con nueve lenguas en total (alemán, árabe, chino, español, francés, italiano, japonés, portugués y ruso) y se ofrecen cursos desde nivel principiante hasta avanzado (A1 - C1 del MCER). En septiembre de 2019, asumí la coordinación de las secciones de Español y Portugués y desde entonces he estado trabajando junto al resto del equipo para hacer que el programa siga atrayendo y reteniendo a los miles de alumnos que cada año deciden estudiar con nosotros, ya sea a través de nuestros cursos semanales, o a través de los cursos intensivos o del *blended learning*.

Durante el curso 2018/2019 de las 2.878 solicitudes recibidas, 798 fueron para español y 47 para portugués, haciendo del español la lengua más solicitada por cuarto año consecutivo desde el lanzamiento del programa, por encima de otras lenguas tradicionalmente más populares como el francés y el alemán. Asimismo, este proyecto ha recibido un reconocimiento excepcional tanto dentro de la comunidad universitaria como a nivel nacional. En 2015, el programa recibió el galardón *Celebrating Excellence Award for Outstanding Contribution to the University's International Activities* y en 2020 fue incluido como ejemplo de mejores prácticas docentes a nivel nacional en el informe de la *Higher Education Policy Institute* titulado *A Languages Crisis?* Uno de los aspectos que señaló el informe y en el que nos gustaría seguir trabajando es en la creación de una comunidad *LfA* y potenciar la movilidad de los estudiantes a través de la organización de actividades extracurriculares como el *Language Café*, llevadas a cabo con la colaboración de la *Erasmus Society* de Cardiff, donde los estudiantes de español y de otras lenguas pueden poner en práctica sus conocimientos del idioma con hablantes nativos. Igualmente, para motivar a nuestros estudiantes a que continúen con el aprendizaje de nuevas lenguas, contamos con un galardón a nivel de Facultad, el *Outstanding Achievement Award*, que se concede a todos los alumnos de *LfA* que completan al menos 5 cursos del mismo idioma dentro del programa.

Solamente el curso pasado se entregaron un total de 31 premios, de los cuales 14 fueron para estudiantes de español.

Además de los premios que la Universidad de Cardiff otorga a iniciativas y proyectos, los estudiantes pueden reconocer la labor de los docentes que han contribuido a enriquecer su experiencia a través de sus correspondientes facultades. Este reconocimiento lo organiza anualmente la Unión de Estudiantes de Cardiff y entrega los premios *Enriching Student Life Awards* a nivel de toda la universidad. El año 2018 fue uno de los más emocionantes y emotivos de mi carrera como profesora, ya que recibí de la mano de mis estudiantes y compañeros el reconocimiento a *the Most Inspiring Teacher of the Year* dentro de *MLANG*. De igual modo, este año me siento muy afortunada y agradecida a todos mis alumnos por encontrarme entre los nominados dentro de la categoría de *Most Uplifting Member of Staff* de los *Enriching Student Life Awards 2020*. En este curso, que está siendo tan complicado e inusual para todos, las muestras de afecto y agradecimiento por parte de los estudiantes me conmueven y motivan especialmente.

**Durante estos años ¿Qué dificultades has encontrado y cómo las has superado? ¿Te gustaría dar las gracias a alguien?**

La dificultad que más me ha costado superar es aceptar estar lejos de la familia y amigos, pero este país me ha proporcionado muchas oportunidades interesantes profesionalmente hablando. Nunca hubiera podido llegar hasta donde estoy si no hubiera sido por el apoyo de mis padres, que siempre me enseñaron que con trabajo, tesón y esfuerzo podía hacer lo que me propusiera. De igual forma, me gustaría agradecer a Stanley Black y Siân Edwards su confianza y que creyeran en mí para unirme a su equipo, ya que de no ser por ellos quizá la vida me habría llevado por otros caminos distintos a la docencia. Por último, me gustaría dar las gracias a todos mis compañeros de Departamento, que a pesar de ser la última en llegar, me acogieron con los brazos abiertos y me hicieron sentir como en casa desde el primer momento.

**¿Qué proyectos o proyecto de futuro tienes de ahora en adelante a nivel profesional?**

De momento quiero continuar trabajando dentro del programa *Languages for All* y seguir explorando nuevas posibilidades y oportunidades dentro del mismo. Es un proyecto con un enorme potencial que me ayudará a continuar creciendo profesionalmente. Sin embargo, sé que en el futuro surgirán nuevos proyectos, ya que vivimos en un contexto docente que vive en permanente cambio y en el que siempre son necesarias nuevas colaboraciones e iniciativas en las que poder embarcarse.



## BIODATA:

Nazaret Pérez Nieto estudió la licenciatura de Traducción e Interpretación en la Universidad de Granada, donde continuó sus estudios hasta completar un máster de Traducción e Interpretación de perfil investigador. Desde entonces, se ha dedicado a la enseñanza del español como lengua extranjera y a la traducción en el contexto universitario, en Irlanda del Norte y Gales. En la actualidad es profesora titular de Español y Traducción en la Universidad de Cardiff donde imparte cursos de grado y posgrado y coordina las secciones de Español y Portugués dentro del programa de idiomas *Languages for All*.

# TECLA PROYECTOS



## ENEIDA GARCÍA VILLANUEVA

Eneida García Villanueva (eneida.garciavillanueva@glasgow.ac.uk) participa activamente en la implementación del enfoque 1+2 y trabaja en varios proyectos de investigación interdisciplinar en la intersección entre la sociolingüística, las lenguas y la educación. Es *Fellow* de la *Higher Education Academy* y *Chartered Linguist* y miembro del consejo del *Chartered Institute of Linguists*. Antes de comenzar estudios de doctorado en *child language brokering* en la Universidad de Glasgow, era profesora adjunta en la Facultad de Educación en UWS (*University of the West of Scotland*). En la actualidad imparte cursos de formación para maestros y profesores bajo los auspicios de Erasmus+. Licenciada en Traducción e Interpretación por la Universidad Autónoma de Barcelona, donde también obtuvo el CAP, tiene experiencia docente en varios niveles y sectores en España, Inglaterra, Escocia y la República Checa.

## ALL THE WORLD IS OUR STAGE: PRIMARY PUPILS NEVER LOST IN TRANSLANGUAGING

### EL MUNDO, NUESTRO ESCENARIO: LOS ALUMNOS DE PRIMARIA NO SE EQUIVOCAN AL TRANSENGUAR

*La idea para llevar a cabo este proyecto surgió del deseo de probar si el translenguar (translanguaging) podía utilizarse como una pedagogía complementaria al resto de metodologías actualmente en uso en el sistema educativo escocés.*

#### Introducción

El sistema escocés y su plan de estudios *Curriculum for Excellence*, implantado en las escuelas desde el curso 2010/11, presenta notables diferencias con respecto de Gales, Inglaterra e Irlanda del Norte.

La enseñanza y el aprendizaje de lenguas ocupan un lugar central en el sistema educativo que en 2012 instauró el “Enfoque 1+2 del Aprendizaje de Lenguas” (*1+2 Approach to Language Learning*) cuyos principios encuentran su fundamento en las conclusiones de la Presidencia del Consejo Europeo de Barcelona de 2002.

Las lenguas vehiculares para la enseñanza son el inglés y el gaélico escocés<sup>1</sup> (L1). El enfoque “1+2” aboga por la introducción de una

lengua adicional (L2) desde el primer curso de primaria hasta el tercer curso de secundaria; de manera que los centros tienen que acordar qué L2 impartirán con el fin de garantizar la continuidad. En el quinto curso de primaria, se introduce una segunda lengua (L3), de ahí el nombre “1+2”, que no tiene por qué coincidir con la L3 que se aprenderá en el instituto.

#### En cifras

El Gobierno lleva invertidos 30,2 millones de libras esterlinas desde 2013/14. En los dos últimos cursos académicos se han asignado 3 millones a cada una de las 32 administraciones locales de Escocia para finalizar la implementación que debía completarse a finales del presente curso y que ha tenido que ser aplazada hasta el 2020/21.

<sup>(1)</sup> En la actualidad, 14 administraciones locales ofrecen educación en gaélico escocés, bien en escuelas e institutos bilingües o mediante la inclusión de una unidad de gaélico integrada en el centro educativo. El programa de enseñanza en gaélico se da mediante inmersión lingüística total desde primero hasta cuarto de primaria, momento en el que el inglés se introduce progresivamente con la finalidad de ofrecer una educación bilingüe.

# TECLA PROYECTOS



## ESTE TIPO DE INTERVENCIONES MEJORAN EL APRENDIZAJE LINGÜÍSTICO Y LA COMPETENCIA Y COMUNICACIÓN EN AMBAS LENGUAS.

“Translenguar”<sup>2</sup> implica entender el multilingüismo con amplitud de miras y respeto por el alumnado, de manera que no sientan la presión constante de adquirir la lengua de instrucción inmediatamente y a la perfección. Esto se traduce en planear actividades que les permitan utilizar todo su repertorio lingüístico en clase y acabar con la constante división entre la lengua de escolarización y las demás lenguas que no tienen por qué competir, sino convivir en armonía.

Hay ocasiones en las que al profesorado le preocupa que sus alumnos se distraigan de la tarea y hablen de otros temas aprovechando que no les entienden porque la discusión se da en su lengua de herencia (¡pero esto también sucede en la instrucción monolingüe!). El objetivo sigue siendo la creación de espacios seguros<sup>3</sup> en los que poder utilizar estas lenguas, ya que este tipo de intervenciones mejoran el aprendizaje lingüístico y la competencia y comunicación en ambas lenguas.

En 2017 realicé una encuesta<sup>4</sup> sobre la implantación del enfoque “1+2”. Los resultados revelaron que, aunque los interesados se han unido por el bien del futuro de las lenguas y la creatividad e imaginación están en auge (sobre todo por la adopción de enfoques pedagógicos AICLE), se sufre una acuciante falta de recursos y los maestros se sienten presionados por varios motivos, como la falta de seguridad por no conocer la lengua que tienen que enseñar.

### El proyecto

Este proyecto<sup>5</sup> nace del deseo de probar una pedagogía que impulsa la justicia e inclusión social y que posiciona las lenguas de herencia a la par de las que tradicionalmente forman parte del currículo; nace también de la voluntad de apoyar el nuevo enfoque y al personal docente. Todo ello mientras se explora la dimensión creativa de los idiomas mediante la suma del teatro al aprendizaje de lenguas. Así creamos la obra multilingüe *All the World is Our Stage: primary pupils never lost in translanguaging*

Los datos de la última encuesta sobre la implementación del enfoque realizada por *Education Scotland* en marzo de 2019 indican que el 91% de los centros educativos ofrecen la L2 a partir de primero de primaria, mientras que el 62% la han conseguido impartir de primero a tercero de secundaria.

En lo que respecta a la L3, tan solo el 47% de escuelas ofrecen en la actualidad la L3 en la etapa de primaria y este porcentaje se eleva al 83% en el caso de los institutos de secundaria.

En cuanto al orden de preferencia, la información recogida en marzo de 2017 indica que en primaria la L2 que encabeza la lista es el francés seguido del español y el gaélico; mientras que el orden de preferencia de la L3 es español, francés y alemán. La clasificación de preferencias de la L2 en secundaria vuelve a situar al francés y al español en primer y segundo lugar respectivamente, esta vez seguidos del alemán. La L3 favorita es de nuevo el español seguido del alemán y el francés. Además, se enseña italiano, chino mandarín, escocés, japonés, noruego, latín, *shetlandic*, rumano, sueco y lengua de signos británica.

### ¿Por qué esta pedagogía?

Los restrictivos enfoques y prácticas monolingües a los que estamos acostumbrados no reflejan la realidad multilingüe de las aulas. Además, los beneficios del multilingüismo son bien conocidos por todos, y políticas como el enfoque “1+2” no hacen sino confirmar el deseo de que la minoría monolingüe alcance el plurilingüismo.

<sup>2</sup> El término *trawsieithu* (“translenguar”) acuñado por Cen Williams en 1994 surgió del sistema bilingüe galés. Este profesor e investigador de metodologías didácticas (tal y como él mismo se autodefine) creó y defendió dicho concepto como una habilidad bilingüe que acelera el desarrollo y la competencia de ambas lenguas. En el contexto escolar de inmersión bilingüe en el País de Gales se refiere a los procesos mediante los cuales el inglés y el galés se alternan con diferentes propósitos y finalidades en una misma clase.

<sup>3</sup> García, O., and Kley, T. (Eds.) (2016) *Translanguaging with Multilingual Students: Learning from Classroom Moments*. New York: Routledge.

<sup>4</sup> García Villanueva, E. (2017) 'An Education Revolution', *The Linguist*, 56 (5), pp. 18–19.

<sup>5</sup> *All the World is Our Stage: primary pupils never lost in translanguaging* ha sido becado por *Creative Multilingualism*, programa de investigación de la *Open World Research Initiative (OWRI)* del *Arts and Humanities Research Council (AHRC)*.

# TECLA PROYECTOS

## UNA PEDAGOGÍA QUE IMPULSA LA JUSTICIA E INCLUSIÓN SOCIAL Y QUE POSICIONA LAS LENGUAS DE HERENCIA A LA PAR DE LAS QUE TRADICIONALMENTE FORMAN PARTE DEL CURRÍCULO

en colaboración con una actriz, la familia y guiada por el alumnado (es fundamental que el profesorado se sienta cómodo pasando el testigo a sus alumnos) que refuerza la relación familia-escuela, y es un proyecto que igualmente celebra el multilingüismo a la vez que aumenta la conciencia metalingüística y ofrece a los participantes la oportunidad de explorar su “yo” más creativo.

La creación de la obra se puede llevar a cabo en un trimestre. Todos los materiales (en inglés) creados durante el proyecto para llevar a cabo el proyecto en otras escuelas están disponibles para su [descarga](#). Están diferenciados para los dos ciclos de primaria (las actividades propuestas para el segundo ciclo pueden adaptarse fácilmente para secundaria) e incorporan un diario de aprendizaje, presentaciones con su correspondiente ficha didáctica y actividades de translenguaje planificado y deliberado. Por supuesto se invita a la adaptación de los materiales según las necesidades y el perfil de cada grupo.

Se recomienda que de haber alguna clase monolingüe (como sucedió en el estudio piloto) dicha clase se una a otra para poder llevar a cabo las actividades. Las clases preparan una pieza multilingüe que se van uniendo hasta crear una obra de teatro en el que participa toda la escuela.

Las actividades de translenguaje permiten averiguar qué lenguas hablan nuestros alumnos en casa. La creación de espacios que facilitan la visibilidad de estas



Alumnado participante en el proyecto

lenguas tiene un efecto transformador en el alumnado que se siente orgulloso de compartirlas en el colegio. También resulta ventajoso para la población escolar monolingüe que contextualiza y valora otras lenguas ahora materializadas en boca de los compañeros junto con otros aspectos culturales.

El beneficio universal es que toda la clase pasa a reflexionar de manera consciente sobre el uso y la naturaleza de los idiomas, potenciándose así su conciencia metalingüística.

Las actividades están explicadas detalladamente en los materiales del proyecto por lo que a continuación se ofrecen ejemplos de algunas de

## AUMENTA LA CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA Y OFRECE A LOS PARTICIPANTES LA OPORTUNIDAD DE EXPLORAR SU “YO” MÁS CREATIVO.

# TECLA PROYECTOS



El proyecto en el Parlamento escocés

las actividades y extractos de lo que aprendimos durante cada una de las tres etapas que llevan a la creación de la obra. De surgir alguna pregunta o desear participar en la investigación, se invita a las escuelas a que contacten con la autora.

**Etapas 1.** Actividades de preparación sobre el tema “Lengua e identidad” en las que dos extraterrestres (ver materiales) “conversan” con la clase e invitan al alumnado a translenguar. Los más pequeños acaban compartiendo cuál es su nana favorita mientras que los más mayores producen información más compleja.

- Con la realización de estas actividades presenciamos cómo un alumno que durante el primer año no había hablado con nadie y seguía sin relacionarse con sus compañeros, se dirigía con seguridad a toda la clase al poder utilizar el pastún (su lengua de herencia) para compartir información sobre su gastronomía.

**Etapas 2.** Trabajo colaborativo. Los alumnos del primer ciclo trabajaron su canción favorita en la etapa anterior. A partir de esta información elegimos qué canciones se interpretarán (asociamos los mismos gestos en todas las versiones para acordarnos mejor).

Los propios alumnos enseñan las canciones a toda la clase. Los grupos de segundo ciclo deciden qué interpretar —se recomienda adaptar un cuento popular— y como el otro grupo, actuarán en sus lenguas y en las que se estudien en el centro. Los actores trabajan la pronunciación guiados por sus compañeros. La participación de las familias es crucial puesto que facilitan la versión fonética y archivos de audio de las diferentes piezas (mediante aplicación telefónica, nube o en persona con ayuda del profesorado —ver materiales—).

Con esta actividad aprendimos mucho sobre el tamil, una lengua desconocida para muchos.

**Etapas 3.** Obra multilingüe. Ensayos finales y culminación del proyecto. Familiares y vecinos asisten a la obra multilingüe, que también consideran suya pues es gracias a sus aportaciones que el proyecto sale adelante.

- La reacción de la comunidad al escuchar al grupo actuar en la lengua que solo utilizan en casa no se puede describir con palabras.
- La satisfacción de los familiares al ver a sus niños interpretar en las lenguas de herencia de sus compañeros (¡que además aprendieron en tan poco tiempo!) es más que palpable.



Alumnado preparado para la presentación del proyecto

## Conclusiones y planes futuros

El proyecto piloto ha sido todo un éxito. Nuestra obra se representó tres veces, la última en el Parlamento escocés. Estamos encantados de haber recibido tan buenas críticas y de contar con el apoyo continuado de *Creative Multilingualism* y *Education Scotland*. El proyecto piloto ha sido todo un éxito. La obra se representó tres veces, la última en el Parlamento escocés. ¡Una experiencia que recordaremos con especial cariño de por vida! Estamos encantados de haber recibido tan buenas críticas y de poder seguir trabajando con más escuelas y municipios. No dudéis en sumaros a esta iniciativa que permite explorar el aprendizaje de lenguas bajo un prisma creativo.

**LA CREACIÓN DE ESPACIOS QUE FACILITAN LA VISIBILIDAD DE ESTAS LENGUAS TIENE UN EFECTO TRANSFORMADOR EN EL ALUMNADO.**

# TECLA PROFESORADO



## ELENA ALONSO TORÍO

Profesora de español en el *Modern Languages Teaching Centre (MLTC)* de *University of Sheffield* y profesora colaboradora del Instituto Cervantes de Mánchester. Su campo de estudio es el desarrollo de la competencia pragmática en la enseñanza del español como lengua extranjera.

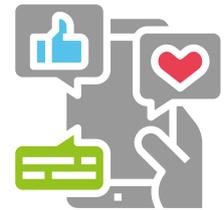


## BEATRIZ MACÍA VEGA

Profesora de español en el *Language Center* de *University of Manchester* y profesora colaboradora del Instituto Cervantes de Mánchester. Le interesa especialmente la evaluación, y la aplicación de estrategias motivacionales en la enseñanza de lenguas a diferentes niveles y perfiles, desde *GCSE* y *A-level* hasta el grado universitario.



## QUE DIOS ME LIBRE... ¡DE INTERNET!



La actividad presentada pretende trabajar el tema de los sentimientos y las emociones a través del uso de las redes sociales y la música. Está pensada para ser aplicada en diferentes ámbitos educativos, tanto en la enseñanza secundaria y universitaria como en la enseñanza de adultos. El estudiante de nivel B2 trabajará el léxico en torno al tema y, además, como la formulación de deseos está directamente conectada con los sentimientos, también se recordarán y ampliarán algunas estructuras gramaticales con este objetivo. Por último, en torno al factor cultural, aparece la religión por una parte, al tratarse los pecados capitales, y la música por otra, como modo de expresión de sentimientos y emociones.

### TAREA 1. SE DICE EL PECADO, PERO NO EL PECADOR<sup>1</sup>

**Ejercicio 1. Hoy en día vivimos en un mundo tan tecnológico que parece imposible escapar de internet. Comenta con tu compañero:**

- Qué redes sociales o páginas web usas con más frecuencia.
- Para qué las usas.
- Si crees que haces un uso adecuado y responsable de ellas.
- Qué sentimientos / sensaciones te provoca utilizarlas:  
Ejemplo: *Cuando uso LinkedIn me siento bien porque pienso que estoy haciendo algo útil por mi carrera profesional.*

<sup>1</sup> Cada tarea está nombrada bajo un refrán o frase popular en relación con el tema. Se anima al docente a trabajar el significado de estos, o bien al principio de cada tarea o bien al principio o final de la secuencia.

# TECLA PROFESORADO

Ejercicio 2. ¿Has escuchado hablar de los siete pecados capitales? ¿Sabes cuáles son? ¿Conoces su origen? Este cuadro de El Bosco, *El jardín de las delicias*, puede darte algunas pistas.



*El jardín de las delicias*

Ejercicio 3. Relaciona cada pecado capital con su definición<sup>2</sup> y piensa qué red social asocias con cada uno de ellos y por qué. Coméntalo con tu compañero.

1. avaricia o codicia	a. Deseo incontrolable de intentar ser o mostrarse siempre mejor que los demás.
2. gula	b. Obsesión por la obtención de riquezas, mayormente materiales, con la finalidad de guardarlas sin compartir nada con los demás.
3. ira	c. Consiste en la excesiva presencia de sentimientos de tipo sexual.
4. envidia	d. Negligencia en la realización de las cosas que debemos hacer.
5. soberbia, vanidad o arrogancia	e. Tiene que ver con el enfado y el odio hacia los demás.
6. lujuria	f. Supone tener el continuo deseo de poseer aquello que otra persona tiene en su poder.
7. pereza	g. Se identifica con el consumo excesivo de comida o bebida.

<sup>2</sup> Definiciones adaptadas de OKDiario (2017): [Cuáles son los 7 pecados capitales y qué significan](#). Recuperado el 13 de marzo de 2020.

# TECLA PROFESORADO

## TAREA 2. QUIEN ESTÉ LIBRE DE PECADO, QUE TIRE LA PRIMERA PIEDRA

**Ejercicio 1. El siguiente texto propone una clasificación de las redes sociales y los pecados capitales<sup>3</sup>. ¿Estás de acuerdo?**

### LAS REDES SOCIALES Y LOS 7 PECADOS CAPITALES, ¿CUÁL ES CUÁL?

El empresario de medios digitales Reid Hoffman señaló, en un reciente escrito en *The Wall Street Journal*, que las únicas redes sociales que tienen éxito son aquellas que llevan a los pecados capitales: la ira, la envidia, la soberbia, la lujuria, la gula, la codicia y la pereza. “Nunca funcionan las redes de mascotas, ni las de fanáticos de la música clásica sino las que consienten nuestros instintos más básicos”, dice el experto. Para Hoffman, estos son los pecados que causan algunas de las redes sociales:



#### Codicia o avaricia: LinkedIn

La red profesional por excelencia. Trabajos perfectos, con nombres impronunciables que ni siquiera sabíamos que existían hace un par de años. Y nosotros ahí, pasando el ratón por cada perfil pensando si algún día tendremos algún trabajo con prestigio, apasionante, flexible y creativo como el 99% de la población (en LinkedIn). Eso sí, no nos podemos fiar de nadie y de su amistad en esta red, ya que la gente se mueve puramente por interés.

#### Soberbia, vanidad o arrogancia: Facebook

Todas hemos conocido a la típica persona antipática, narcisista y vanidosa como ninguna, que no lee los mensajes de los otros, sino que lee y relee únicamente los suyos. Valora constantemente y con extrema atención la propia influencia en las redes sociales, llevando la contabilidad de las propias interacciones virtuales y midiendo el éxito de sus publicaciones y de sus estados. Esa es una persona invadida por la soberbia, y su debilidad serían redes como Facebook o Snapchat, que alimentan constantemente el ego.

#### Pereza: Netflix

¿Quién es la perezosa en las redes sociales? Es aquella que se queda pasmada indolentemente durante varias horas al día en las redes sociales delante de la pantalla de una computadora o teléfono. Esta es su concepción de reposo y relajación. Podemos relacionar este pecado con Netflix.

#### Gula: Instagram

En las redes sociales, la persona que hace honor a este pecado en las redes sociales es aquella que, como un niño delante de un bote de mermelada, se deja vencer por los impulsos y no puede evitar agarrar cada dos minutos el teléfono para ver si hay notificaciones o actualizaciones, para ver fotos o para publicarlas. El resultado es una "indigestión digital" que sólo se cura mediante desintoxicación de las redes. La plataforma que mejor ejemplifica este mal es Instagram, ya que permite hacer fotos, aplicar filtros y compartir todo en otras redes.

#### Ira: Twitter

Es el usuario de las redes siempre colérico, irascible, con escasa ironía y menos sentido del humor. Siempre comparte noticias sobre presuntos complots, escándalos y maquinaciones, que difunde con urgencia.

La ira es la rabia expresada con actos y palabras. Entre todas las redes sociales, la que seguramente representa este vicio es Twitter. ¿Quién de nosotros, al menos una vez, no ha escrito un tuit para expresar la propia rabia, disgusto o descontento, para enmascarar las propias desilusiones, insuficiencias y frustraciones? El tuit es el medio ideal para manifestar todas nuestras emociones en caliente, pensamientos poco ponderados.

#### Lujuria: Tinder

Tinder y las aplicaciones con las que se busca concretar algún tipo de relación o encuentros son la mejor prueba de este pecado. Entre todos los tipos de perfiles quizá es la tipología un claro rehén de las redes sociales, que prefiere la interacción digital por miedo a la personal.

#### Envidia: Pinterest

La envidia es un pecado que puede atravesar casi todas las redes sociales. Hay investigaciones que afirman que las representaciones felices y extremadamente idealizadas de la propia vida en las redes sociales (por ejemplo, poner fotos de las vacaciones) suscitan fuertes sentimientos de envidia y una visión distorsionada de la realidad, que inducen a pensar que la vida de los otros es siempre más feliz que la propia. El envidioso en las redes sociales es el usuario que no soporta ver a la gente derrochando felicidad o haciendo viajes de ensueño. En Pinterest, la gente suele colgar sus propias creaciones, sus ideas, sus fotos, etc., lo que puede generar este sentimiento tan impopular.

<sup>3</sup> Texto adaptado de Cultura Inquieta (2019): [Las redes sociales y los 7 pecados capitales. ¿Cuál es cuál?](#). Recuperado el 13 de marzo de 2020.

# TECLA PROFESORADO

## Ejercicio 2. ¿Verdadero o falso? Corrige las afirmaciones falsas según el texto:

1. Las redes sociales exitosas son aquellas que nos incitan al pecado.
2. LinkedIn nos muestra que todo el mundo terminará teniendo un trabajo precario y que por eso usan la red, para buscar uno mejor.
3. La gente le da mucha importancia a lo que provocan sus publicaciones en redes sociales como Facebook.
4. Twitter nos permite cotillear y criticar la vida de los demás.
5. Los usuarios de Tinder prefieren hablar e interactuar a través de la pantalla del teléfono que en persona.
6. La envidia no la generan las redes sociales, sino que está dentro de la propia persona.

## Ejercicio 3. Busca en el texto palabras o expresiones:

Para hablar de redes sociales e internet	Para describir estados de las personas	Para referirse a sentimientos o emociones
<i>Compartir noticias</i>	<i>Quedarse pasmado</i>	<i>Ira</i>

## Ejercicio 4. ¿Qué significan las palabras o expresiones subrayadas? Escribe tus propios ejemplos utilizándolas.

- Alimentar el ego:
- Dejarse vencer por (algo):
- Manifestar una emoción en caliente:
- Un viaje de ensueño:

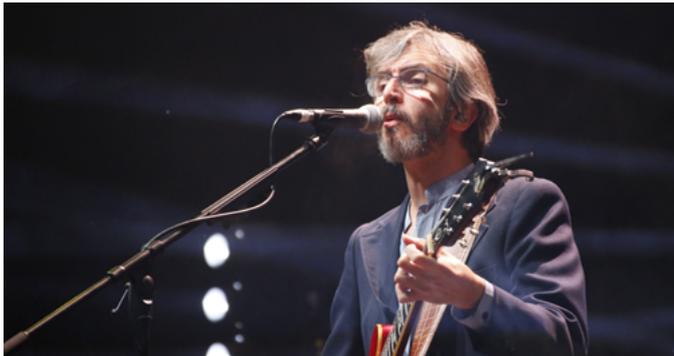
## Ejercicio 5. ¡Hablamos!

- **¿Has usado alguna vez las redes de esta manera? Por ejemplo, Twitter para soltar tu ira o Netflix para dar rienda suelta a tu pereza.**
- **¿Elegirías otras redes para representar los pecados?**
- **En el texto se habla de los “pecados” relacionados con estas redes sociales o internet, pero ¿puedes pensar en las ventajas o “virtudes” de estas? Intenta utilizar el vocabulario de la actividad anterior.** Ejemplo: *LinkedIn permite a los usuarios buscar trabajo y conectar con personas de su mismo sector. Además, permite hacer contactos que pueden ser útiles para el futuro profesional.*

# TECLA PROFESORADO

## TAREA 3. PAGAN JUSTOS POR PECADORES

Ejercicio 1. Algo popularmente conocido es que la música sirve para expresar emociones, sentimientos o actitudes. Por esta razón, los pecados capitales también aparecen reflejados en la música. Te presentamos la siguiente canción de Xoel López, “Todo lo que merezcas”. Busca la canción en internet, escúchala y completa los espacios en blanco.



Xoel López

Que la vida te 1. \_\_\_\_\_  
 Todo lo que merezcas  
 Y que 2. \_\_\_\_\_ un día  
 Lo que sembraste ayer  
 Y al menos por un instante  
 Se haga justicia en el mundo  
 Y que 3. \_\_\_\_\_ ahora  
 Lo que nunca quisiste entender  
 Y que te 4. \_\_\_\_\_ el aire

Y que te ahogue el silencio  
 y 5. \_\_\_\_\_ todos los días  
 como me hiciste llorar a mí  
 Que la vida te dé  
 Lo que 6. \_\_\_\_\_ aguantar  
 Y que comprendas ahora  
 Que siempre devuelve el golpe el mar  
 Y 7 \_\_\_\_\_ que te han usado  
 Y 8. \_\_\_\_\_ sin remedio  
 Y que si es perra la vida  
 Se ensañe contigo un poco más  
 Y que te falte el aire  
 Y que te 9. \_\_\_\_\_ el silencio  
 Y llores todos los días  
 Como me hiciste llorar a mí  
 Y que tus días se llenen  
 De infinito desierto  
 Y que te 10. \_\_\_\_\_ el frío  
 Que un día casi me abraza a mí

Ejercicio 2. ¿Cómo se siente esta persona? ¿Qué pecado piensas que refleja? ¿Por qué? Justifica tu respuesta.

Ejercicio 3a. En la canción hay una estructura gramatical que se repite. ¿Cuál es? ¿Para qué sirve? Marca algunos ejemplos.

Ejercicio 3b. Observa los siguientes ejemplos y completa la columna de la derecha con la estructura gramatical que le corresponda.

EJEMPLO	ESTRUCTURA GRAMATICAL
Que te <b>falte</b> el aire	→ <b>Que + presente de subjuntivo</b>
Ojalá (que) te <b>falte</b> el aire	→
Deseo que <b>sientas</b> que te han usado	→
Quiero que te <b>abraze</b> el frío	→

Ojalá (que) te <b>faltara</b> el aire	→
Me gustaría que <b>sintieras</b> que te han usado	→

# TECLA PROFESORADO

Ejercicio 3c. ¿Qué ejemplos en el ejercicio anterior presentan un deseo cuya realización se presenta como posible? ¿Y cuáles como poco probable o improbable?

	1. Ejemplos con <b>presente de subjuntivo</b>
	2. Ejemplos con <b>imperfecto de subjuntivo</b>

Ejercicio 4. Nuestros deseos cambian dependiendo de para quién vayan dirigidos. Escribe tres ejemplos en las siguientes situaciones:

- Si tuvieras que desear cosas malas a tu jefe.
- A tu compañero de piso que nunca hace nada.
- A tu mejor amigo, que se va a vivir a otro país.
- Al alcalde de tu ciudad, que acaba de ganar las elecciones.
- A la persona que tú elijas.

¡Recuerda! Si el sujeto de la oración no cambia, se usa infinitivo. *Observa: Quiero ir de vacaciones al Caribe; Quiero que vayas de vacaciones al Caribe.*

¡Atención! *Ojalá que vaya (yo) de vacaciones al Caribe.*

Ejercicio 5. Un poco de positividad. Vamos a intentar reescribir la canción deseando cosas buenas: *Que la vida te dé todo lo bueno que merezcas.*

## TAREA 4. DIOS TE OIGA... ¡CANTAR!

Ejercicio 1. La siguiente lista presenta algunas canciones que pueden identificarse con los pecados capitales. Búscalas en internet (con la letra si es necesario) y señala a qué pecado se refiere a cada canción (hay solo 6 canciones, hay un pecado capital que no está reflejado).

1. Danza invisible: "Sabor de amor".	4. Bacilos: "Mi primer millón".
2. Mecano: "Hoy no me puedo levantar".	5. Amparanoia: "Que te den".
3. Camela: "Qué tiene ella que no tenga yo".	6. Lalo Rodríguez: "Ven, devórame otra vez".

Ejercicio 2. Busca información sobre el grupo o cantante que más te ha gustado<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Sugerencia: posibilidad de hacer 6 grupos para que cada uno investigue sobre un grupo o cantante y luego lo comente con los demás grupos.

# TECLA PROFESORADO

## SOLUCIONARIO

### TAREA 1. SE DICE EL PECADO, PERO NO EL PECADOR

**Ejercicio 1.** Respuesta libre.

**Ejercicio 2.** Son la avaricia/codicia, la gula, la ira, la envidia, la soberbia/arrogancia/vanidad, la lujuria y la pereza. El origen es religioso, del cristianismo.

**Ejercicio 3.** 1.B; 2.G; 3.E; 4.F; 5.A; 6.C; 7.D.

Sugerencia de redes sociales: Amazon: avaricia o codicia; Instagram: gula; Twitter: ira; Facebook: envidia; LinkedIn: soberbia, vanidad o arrogancia; Tinder: lujuria; Netflix: pereza.

### TAREA 2. QUIEN ESTÉ LIBRE DE PECADO, QUE TIRE LA PRIMERA PIEDRA

**Ejercicio 1.** Respuesta libre.

**Ejercicio 2.**

1. Verdadero.
2. Falso. Al contrario, parece que la situación es idílica y que la red social muestra una gran cantidad de buenos trabajos.
3. Verdadero.
4. Verdadero.
5. Verdadero.
6. Falso. Las redes sociales hacen pensar que la vida de los demás es idílica, lo que genera envidia en el resto de los usuarios.

**Ejercicio 3.**

Para hablar de redes sociales e internet		Para describir estados de las personas		Para referirse a sentimientos o emociones	
compartir noticias	notificaciones	Quedarse pasmado	irascible	ira	relajación
perfil	actualizaciones	apasionante	listo para...	envidia	desilusiones
redes sociales	indigestión digital	creativo	envidioso	soberbia	frustraciones
interacciones virtuales	desintoxicación de las redes	antipática	idealizado	lujuria	insuficiencia
publicaciones	plataforma	vanidosa	feliz	gula	frustración
publicar	hacer fotos	narcisista		codicia	felicidad
estados	poner fotos	colérico		pereza	rabia
pantalla	aplicar filtros			debilidad	disgusto
computadora	perfiles			reposeo	descontento
teléfono	interacción digital			escasa ironía	sentido del humor
	usuario				

# TECLA PROFESORADO

## Ejercicio 4.

**Alimentar el ego:** 'Hacer que tu ego sea mayor, que te creas mejor que otros'. Ejemplo: respuesta libre.

**Dejarse vencer por (algo):** 'Rendirse debido a algo'. Ejemplo: respuesta libre.

**Manifestar una emoción en caliente:** 'Manifestar una emoción o hacer algo en el momento en el que es provocada'. Ejemplo: respuesta libre.

**Un viaje de ensueño:** 'Un viaje fantástico, ideal'. Ejemplo: respuesta libre.

Ejercicio 5. Respuesta libre.

## TAREA 3. PAGAN JUSTOS POR PECADORES

**Ejercicio 1:** 1. dé; 2. recojas; 3. comprendas; 4. falte; 5. llores; 6. puedas; 7. sientas; 8. sufras; 9. ahogue; 10. abrace.

**Ejercicio 2.** Refleja la ira.

**Ejercicio 3a.** Estructura: *Que + presente de subjuntivo* para expresar deseos. Ejemplos: *Que la vida te dé todo lo que merezcas; Y que recojas un día lo que sembraste ayer; Y al menos por un instante se haga justicia en el mundo.*

**Ejercicio 3b.**

- **Columna Estructura gramatical:** *Que + presente de subjuntivo; Ojalá (que) + presente de subjuntivo; Desear que + presente de subjuntivo; Querer que + presente de subjuntivo. Ojalá (que) + imperfecto de subjuntivo; Me gustaría que + imperfecto de subjuntivo.*

**Ejercicio 3c.** Posible: presente de subjuntivo / Poco probable o improbable: imperfecto de subjuntivo.

**Ejercicio 4.** Respuesta libre.

**Ejercicio 5.** Respuesta libre.

## TAREA 4. DIOS TE OIGA... ¡CANTAR!

**Ejercicio 1:** Sugerencias: 1. Gula; 2. Pereza; 3. Envidia; 4. Avaricia; 5. Soberbia; 6. Lujuria.

**Ejercicio 2.** Respuesta libre.

# TECLA

## CULTURA



**ANA MARÍA ALONSO VARELA**

Asesora técnica de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda



## *Agenda 2021.*

# PREPARATIVOS PARA HACER EL CAMINO DE SANTIAGO DESDE IRLANDA



Querido Diario,

Como sabes, llevo años queriendo hacer El Camino de Santiago, ruta ancestral a la tumba del Apóstol Santiago, pero, por una cosa o por otra, lo he ido dejando. La verdad es que siempre he pensado que lo podría hacer en cualquier momento pero un cúmulo de circunstancias me ha traído a Irlanda y me ha hecho ver que no se pueden dejar las cosas para el futuro porque quizá nunca llegue la ocasión. La vida es, sin duda, corta y hay que vivirla o “caminarla” al máximo, así que está decidido: en el verano de 2021, Año Santo Jacobeo, voy a hacer El Camino a pie saliendo desde Dublín. Ya sé lo que estás pensando pero, aunque no te lo creas, te aseguro que el año que viene saldré desde la puerta de Santiago (*St James's Gate*) de

Dublín, cruzaré el mar hasta A Coruña, seguiré las flechas amarillas, llegaré a la Plaza del Obradoiro, entraré en la catedral de Santiago por la Puerta Santa y conseguiré la Compostela. Ya lo verás.

Te preguntarás qué es El Camino de Santiago exactamente. Pues, mira, curiosamente, aunque hablemos de El Camino en singular, no hay una sola ruta sino varias. El Camino es un sistema de rutas de peregrinación cristiana, de origen medieval, que atraviesan Europa y que tienen en común que terminan en Santiago de Compostela. El Camino de Santiago constituye, junto a la peregrinación a Roma y la peregrinación a Jerusalén, una de las tres grandes peregrinaciones cristianas que existen en el mundo y cada año son miles de peregrinos los que

lo recorren. Además de tener un gran significado religioso, ha recibido varios reconocimientos por su valor cultural. Así, en 1987 fue nombrado Itinerario Cultural Europeo, en 1993, 1998, y 2015, la Unesco concedió el título de Patrimonio de la Humanidad al Camino francés y a varios caminos del norte de España, y en el 2004, el Consejo de Europa lo elevó a la categoría de «Gran Itinerario Cultural Europeo».

A pesar de explicarte el significado de El Camino y los reconocimientos que ha recibido seguramente te seguirás preguntando **qué me lleva concretamente a vivir esta experiencia**. Son muchas las razones que motivan a la gente a hacerlo: la fe religiosa, el interés cultural, para conocer nuevos lugares de España, la

# TECLA CULTURA

búsqueda de crecimiento personal, para conocer gente, para hacer ejercicio y ponerse en forma, para aprender o mejorar el español, para aprender a vivir con lo mínimo o desintoxicarse de la tecnología, etc. Sin embargo, en mi caso, creo que se trata de hacer un viaje conmigo misma, para redescubrirme y tratar de ir soltando algunas de las pesadas cargas existenciales que me acompañan y que los peregrinos simbolizan dejando una piedra en ciertos puntos del Camino (antiguamente esta costumbre servía para ir señalizando la ruta para otros peregrinos).

**¿Por dónde empezar?** La verdad es que no tengo ni idea. Nuestro ilustre poeta Antonio Machado escribió “*Caminante, no hay camino, se hace camino al andar*”, versos que me vienen a la mente cuando pienso en El Camino, y creo que simplemente seguiré su consejo. Echaré a andar sin más, buscando información, hablando con peregrinos que han completado alguna ruta, leyendo sobre el tema, etc. Después ya veremos a dónde me lleva mi camino.

Ten paciencia, querido Diario. Tenemos tiempo y lograremos organizarnos. El problema inicial es que hay tanta información y tantos consejos por todas partes que resulta difícil leer todo lo que encuentro y saber lo que es realmente válido. Tenemos que ir pasito a pasito y disfrutar del proceso. Lo que voy a hacer es ir apuntando ideas importantes para no olvidarme. En principio me han servido de mucha ayuda algunas páginas como, por ejemplo, la de la [Xunta de Galicia](#), la de [La Federación Española de Asociaciones de Amigos del Camino de Santiago](#), la página de [Vive el Camino](#) y la de [Albergues del Camino de Santiago](#) o la web de [Camino Society Ireland](#).

Hay muchos Caminos, pero al menos yo no tengo que decidirme por cuál hacer porque sé que el que me interesa es **El Camino Inglés** o, más concretamente, el “**Camino Celta**” —*Celtic Camino*, como se llama en Irlanda—.



El Camino Celta era la ruta de peregrinación utilizada en la Edad Media por católicos irlandeses, que llegaban en barco al puerto de A Coruña o, con menos frecuencia, a los puertos de Ferrol, Ares y Betanzos. También llegaban a estos puertos peregrinos ingleses y de otros países del norte de Europa, de ahí que en España se le conozca como “Camino inglés”. Aquí dejo apuntado algunos datos de cada una de las rutas por si en el futuro nos animamos a hacer otra:

RUTAS MÁS CONOCIDAS DEL CAMINO DE SANTIAGO			
El Camino francés	Ruta que comienza en la localidad francesa de Saint Jean Pie y recorre el norte de España. Es la ruta más conocida	32 etapas	
El Camino Primitivo	Ruta que empieza en Oviedo. Se dice que esta fue la primera ruta a Santiago y que la recorrió el rey Alfonso II.	14 etapas	
El Camino del Norte	Ruta que empieza en Irún. Conocida también como el Camino de Santiago de la costa	34 etapas	
El Camino Portugués	Ruta que comienza en Lisboa. Es la segunda ruta más recorrida.	6 etapas	
El Camino inglés	Ruta que empieza o bien en Ferrol o bien en A Coruña	De Ferrol: 6 etapas- 117 km De A Coruña: 4 etapas- 77 km	
Camino Vía de la plata	Ruta que empieza en Sevilla y que tiene dos variantes	49 etapas (trazado tradicional) 36 etapas- Camino Sanabrés	

# TECLA CULTURA



En Irlanda hay gran interés por El Camino de Santiago en general. Es muy raro conocer a un irlandés que no haya oído hablar de El Camino y son cada vez más las personas que lo desean hacer. Los datos de la página web de la Asociación Irlandesa de Amigos del Camino, *Camino Society Ireland*, constatan que en 2008 había 1.425 socios que afirmaban haber realizado el Camino y en 2018 esta cifra casi se multiplicó por diez, siendo 14.150 las personas que lo habían recorrido.

Concretamente el Camino inglés está ganando cada año en popularidad. Además de por querer vivir una antigua costumbre irlandesa, la ruta desde A Coruña es la más corta de todos los Caminos y es una buena práctica si se quiere hacer una de las rutas más largas. La oficina de recepción de peregrinos en Santiago registró en 2018 más de 14.000 peregrinos que lo recorrieron y, según el Consorcio de Turismo de A Coruña, los irlandeses fueron el grupo de peregrinos extranjeros más numeroso en recorrer el Camino Inglés en 2017, y por lo tanto, en recibir la Compostela.

La verdad es que estoy encantada de ver estos datos y me anima cada vez más a calzar las botas. Sin embargo, debo compartir un pequeño susto: al leer cada vez más cosas me di cuenta que el Camino Celta desde Coruña es la más corta de todas las rutas (77 km) lo cual no me permitiría conseguir la Compostela por no recorrer un mínimo de 100 km como se exige. Estaba a punto de tirar la toalla, querido amigo, cuando de repente leí que desde el año 2017 a los peregrinos se les permite recorrer 25 km en Irlanda, antes de viajar hacia Galicia, y se pueden hacer los 75 km restantes desde A Coruña hasta Santiago de Compostela para poder obtener la Compostela. Como esto es relativamente reciente y se prevé que haya un aumento de peregrinos interesados en hacer el Camino Inglés, la Asociación irlandesa de Amigos de Camino está trabajando en identificar las rutas en Irlanda que cumplan con los requisitos necesarios. Ahora mismo son ocho las rutas reconocidas que se pueden hacer en Irlanda antes de salir hacia Galicia, para sumar los 100 km necesarios para conseguir la Compostela y tengo que hacer al menos una antes de llegar a España:

Nombre de la ruta	Recorrido	Comienzo en	Finalización en
Croagh Patrick Heritage Trail	60 km	Balla	Murrisk
Tóchar Phádraig	35 km	Ballintubber Abbey	Murrisk
Bray Coastal Route	32 km	Bray	Iglesia de Santiago en Dublín
Boyne Valley Camino	25 km	Drogheda	Drogheda
St Kevin's Way	30 km	Hollywood	Glendalough
St Finbarr's Pilgrim Path	42 km	Drimoleague	Gougane Barra
Kerry Camino	57 km	Tralee	Dingle (antiguo puerto de salida de barcos hacia A Coruña)
St Declans Way	96 km	Ardmore (Waterford)	Cashel (Tipperary)

# TECLA CULTURA

Una vez aclarado esto te diré que ya me puse a buscar **información práctica sobre qué llevar**. El Camino se puede hacer a pie, en bicicleta o a caballo pero de cualquiera de las tres maneras hay que pensar muy bien en qué época se va a hacer y en lo que nos va a hacer falta según la época del año.

No debemos olvidar nada importante pero tampoco debemos sobrecargar la mochila con cosas innecesarias. Además del pasaporte, el billete de avión o barco, la Tarjeta Sanitaria Europea o tarjeta médica, dinero en efectivo y tarjeta de crédito, estas son las cosas que he visto que se deben llevar:

Qué llevar en la mochila	Ropa	Cosas propias del Camino
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Productos de aseo: jabón, champú, cepillo, pasta de dientes...</li> <li>• Toalla de secado rápido</li> <li>• Protección solar</li> <li>• Saco de dormir</li> <li>• Cantimplora o termo para agua</li> <li>• Pañuelos y papel higiénico</li> <li>• Pequeño bolso o cinturón porta objetos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Chanclas de ducha</li> <li>• Calzado de trekking (ya estrenado)</li> <li>• Camisetas y pantalones</li> <li>• Gorra o visera</li> <li>• Ropa interior (sin costuras mejor)</li> <li>• Capa o poncho impermeable</li> <li>• Jersey o forro polar</li> <li>• Bañador</li> <li>• Ropa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bordón o bastón de senderismo</li> <li>• Concha de peregrino.</li> <li>• Cuaderno de notas y bolígrafo.</li> <li>• Credencial del Peregrino.</li> <li>• Guía del Camino y/o mapas (online mejor)</li> <li>• Compostela (se consigue al final)</li> </ul>
<p><b>Consejo:</b> Una mochila que se ajuste al cuerpo. Se recomienda que la mochila no pese más de un 10% de nuestro peso corporal.</p>	<p><b>Consejo:</b> se recomienda ropa de algodón y llevar una bolsa de tela para la ropa sucia.</p>	<p><b>Consejo:</b> no debemos olvidarnos de ir recogiendo los sellos a lo largo del Camino</p>

Botiquín	Objetos opcionales	Elementos útiles
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vaselina para los pies</li> <li>• Antiséptico</li> <li>• Apósitos, gasa, tiritas</li> <li>• Tijeras y pinzas</li> <li>• Analgésico</li> <li>• Aspirina</li> <li>• Esparadrapo</li> <li>• Medicamentos habituales</li> <li>• Aguja e hilo (para posibles ampollas)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teléfono móvil y cargador</li> <li>• Barritas energéticas y/o frutos secos</li> <li>• Gafas de sol</li> <li>• Gorro, bufanda y guantes</li> <li>• Cámara de fotos</li> <li>• Crema para la circulación</li> <li>• Repelente de mosquitos</li> <li>• Navaja suiza</li> <li>• Candado</li> <li>• Máscara para dormir</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Batería externa</li> <li>• Linterna</li> <li>• 6-8 pinzas de la ropa</li> <li>• Imperdibles</li> <li>• Esterilla</li> <li>• Funda de almohada</li> <li>• Tapones para los oídos</li> <li>• Brazaletes reflectante</li> <li>• Palo selfie</li> <li>• Tarjeta SIM española para hacer reservas, etc.</li> <li>• Seguro de viaje</li> <li>• Tenedor y cuchara</li> <li>• Bolsas compresoras</li> <li>• Kindle</li> </ul>

# TECLA CULTURA

Antes de seguir leyendo tuve que pararme para buscar el significado de algunas palabras asociadas al Camino que aparecen continuamente y que no conocía.

¿Qué es un bordón, la concha o la credencial, por ejemplo? Aquí apunto mis dudas para no olvidarme:

<b>Albergue</b>	Un tipo de alojamiento para peregrinos. Pueden ser públicos (para una sola noche y sin reserva), parroquiales (gratuitos que funcionan mediante donativos) o privados. Todos disponen de los servicios necesarios para lavar y secar la ropa para el día siguiente.
<b>Año Santo Jacobeo</b>	Es el año en que la festividad de Santiago Apóstol (el 25 de julio) cae en domingo. Durante un Año Santo se abre la Puerta Santa.
<b>Bordón</b>	Bastón de madera específico del Camino de Santiago con el que viajaban los antiguos peregrinos.
<b>Buen Camino</b>	Saludo típico de los peregrinos durante El Camino para desear un buen viaje
<b>La Compostela</b>	Es el certificado oficial que consiguen los peregrinos que hayan hecho el Camino por motivos religiosos o espirituales y hayan sellado su credencial a lo largo de la ruta. Se deben hacer un mínimo de 100 km a pie o 200 km en bici para poder conseguirla. Se recoge en la Oficina de acogida del peregrino, cerca de la catedral de Santiago.
<b>La Concha del peregrino</b>	Simboliza los distintos caminos que conducen a Santiago y es uno de los elementos más característicos del Camino. Antiguamente tenía un uso práctico puesto que servía para beber o como utensilio para comer.
<b>Credencial</b>	Es un documento oficial, tipo pasaporte, en el que los peregrinos recogen cronológicamente los sellos en los albergues, iglesias, bares, hoteles, oficinas de turismo o lugares históricos que visitan a lo largo del Camino. La Credencial acredita a los peregrinos y es imprescindible para dormir en la mayoría de los albergues o beneficiarse de los descuentos que se ofrecen a peregrinos. En Irlanda solo la vende la asociación <i>Camino Society Ireland</i> y cuesta diez euros.
<b>Etapas</b>	Es la distancia que se suele recorrer en un día. La distancia media de una etapa es de 25 km pero puede ser mayor o menor. El Camino se planifica según el número de etapas.
<b>Flecha amarilla</b>	Es la señalización utilizada a lo largo del Camino para indicar a los peregrinos la dirección a Santiago. Es, además, el símbolo por excelencia del Camino.
<b>Plaza del Obradoiro</b>	Es la plaza en Santiago de Compostela donde se encuentra la catedral y el destino final de la peregrinación.
<b>Puerta Santa</b>	Puerta situada en la parte trasera de la Catedral de Santiago que solo se abre en Año Santo. Al pasar por ella los creyentes ganan el jubileo (la indulgencia plenaria o perdón de todos sus pecados).

Bueno, ahora viene lo realmente importante: planificar el viaje, comprar el billete de avión, reservar los albergues y organizar el transporte de la mochila si quiero, etc. En general, lo más conveniente es pensar de cuántos días disponemos para elegir una ruta, calcular las etapas y decidir en qué lugares queremos parar. En mi caso ya sé que quiero hacer el Camino Celta, que me llevará 4 días recorrer, pero debo pensar si me quiero quedar más días en Santiago después, hacer el recorrido hasta Finisterre (del latín *Finis Terrae*, el final de la tierra), como solían hacer antiguamente los peregrinos, o ir a otra ciudad en España antes de volver a Irlanda. La verdad es que no sé qué voy a hacer. Ya lo pensaré.

Por lo pronto me encanta cómo se empieza el Camino en Dublín. Sin duda los irlandeses empiezan con buen pie. Aunque no te lo creas, antes de coger el avión debo ir al almacén de la compañía Guinness (*Guinness Storehouse*), para que me sellen la credencial y así marcar el comienzo de mi peregrinaje.

No pienses que me lo invento o que es un pretexto para tomar una cerveza antes de empezar el viaje. Verás: la antigua puerta de Santiago (*St James's Gate*) estaba situada en una de las entradas amuralladas de Dublín y justo allí había un pozo sagrado dedicado al Apóstol Santiago. En la actualidad el edificio de la Guinness está pegado a la antigua puerta de Santiago y la compañía es la encargada de mantener la tradición de sellar los *pilgrim passports*. ¡Qué buena forma de empezar!

# TECLA CULTURA



Te voy a dejar por hoy, querido Diario. Ya seguiremos. No te preocupes porque he hecho más averiguaciones que nos ayudarán mucho y que te explicaré otro día:

- Cada noche en un albergue me va a costar entre 8 y 18 euros.
- Hay algunas Apps que podrán venirnos muy bien como: *Wise Pilgrim*, *Buen Camino*, *Trek Right*, o *Maps.me*.
- Puedo usar un [localizador de albergues](#) para decidir donde quiero parar y hacer reservas cuando sea posible.
- Se pueden calcular las etapas del Camino fácilmente en la web [etapascaminosantiago.com](#).
- Puedo usar mapas *online* que seguro que me vendrán muy bien como los de [Mundicamino](#), [Eroski](#) o [Gronze](#).
- O puedo contratar un servicio de transporte de la mochila de un punto a otro con [correos](#).

Me hace mucha ilusión hacer el Camino y empezar desde Irlanda. Tú ya sé que no te lo crees todavía pero es un reto personal que ya verás que voy a conseguir. Es más, al final voy a pedir que me incluyan en *The Book of Pilgrims to Santiago*, un libro fabricado de forma artesanal y encuadernado en cuero, que se encuentra en la Iglesia de Santiago de Dublín —*St James's Church*—. Este libro recoge el nombre de los peregrinos que han salido desde Irlanda para hacer el Camino, que han conseguido la Compostela y que solicitan que su nombre se incluya en el libro. Los nombres están escritos en un estilo de caligrafía similar al que se usa en el *Book of Kells*, o sea, que será como un premio adicional para mí.

En fin, acabo ya. Se dice que nosotros no hacemos el Camino, sino que el Camino nos hace a nosotros. No sé qué va a pasar. Quizá “el Camino de las Estrellas” transforme mi manera de vivir o de ver las cosas o quizá no experimente grandes cambios. Quién sabe. Pase lo que pase, voy con la mente abierta para conocer gente nueva, descubrir sitios que no conozco y vivir una experiencia que no olvidaré nunca. Al fin y al cabo, como decía al principio, “caminante no hay camino, se hace camino al andar”.

Hasta otro momento, querido compañero. Ya queda muy poco para empezar la aventura y para que nos deseemos mutuamente “Buen Camino”.

## Fuentes y bibliografía:

Guía: *An Introduction to El Camino de Santiago. Information to get you on your way*, Camino Society Ireland.

Páginas web: la página de la [Xunta de Galicia](#), la de [La Federación Española de Asociaciones de Amigos del Camino de Santiago](#), la de [Vive el Camino](#), la página de [Albergues del Camino de Santiago](#) y la web de [Camino Society Ireland](#).

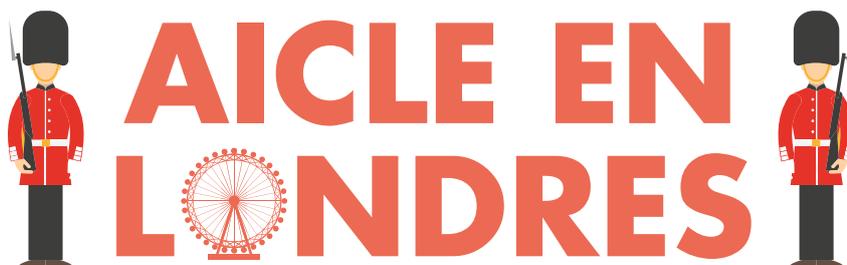
# TECLA

## CLIL



### SARA MONTERO VÁZQUEZ

Diplomada en Magisterio por la Universidad de Sevilla, ejerce, desde 2009, como maestra y coordinadora de Lenguas Extranjeras y Nuevas Tecnologías en *Miles Coverdale Primary School* (Londres). Trabajó de Asesora de Educación para el ayuntamiento de *Tower Hamlets* entre el 2014 y 2015. Fue galardonada con el premio de Maestra de Lenguas Extranjeras del año 2016 por ALL (*Association for Language Learning*) y seleccionada como SLE (Especialista Líder de Educación) por la *West London Teaching Schools Alliance* en 2017. Colabora con varias organizaciones educativas impartiendo talleres y charlas en conferencias y eventos.



*AICLE está empezando a darse a conocer en Inglaterra de la mano de algunos profesionales que apuestan por este enfoque. Sara Montero nos cuenta su experiencia implementando AICLE en un colegio de primaria de Londres.*

### Itinerario personal y profesional

En el año 2009 finalicé mis estudios universitarios y decidí buscar fortuna en el Reino Unido. Rápidamente se me brindó mi primera oportunidad laboral enseñando castellano a niños de primaria. De eso hace ya más de diez años. Los tres primeros años me dediqué a implementar la enseñanza de lenguas extranjeras en el colegio, a diseñar unidades didácticas y materiales, ya que hasta ese momento no enseñaba ninguna lengua extranjera en el currículo.

A continuación y con la experiencia de esos años iniciales, tomé la decisión de probar lo que para mí representaba un nuevo enfoque: CLIL o AICLE. Este planteamiento suponía un reto para seguir aprendiendo a enseñar. Había oído hablar de esta metodología o enfoque en conferencias y seminarios que despertaron mi curiosidad. Sabía que AICLE/CLIL se

utilizaba en centros bilingües en España y en muchos países de Europa continental. Pero aquí, en el Reino Unido, era un gran desconocido. Investigando más acerca del tema encontré un curso al que asistí con gran expectativa e interés, y me alentó definitivamente para comenzar a enseñar empleando el enfoque CLIL hace siete años.

En aquel momento no había muchos maestros en colegios no bilingües que utilizaran este enfoque en el Reino Unido. De hecho, muchos centros educativos ni siquiera tenían una lengua extranjera como parte del currículo.

He tenido la fortuna de que la directora de la escuela donde imparto clase siempre ha confiado en mí, y cuando le propuse empezar con AICLE/CLIL me apoyó, aunque al principio limitó las asignaturas que podía enseñar utilizando este enfoque: Matemáticas e incluso Ciencias

eran intocables. Con el tiempo logré convencerla de los beneficios de enseñar Ciencias a través de AICLE/CLIL y ahora es mi asignatura principal. Eso sí, la enseño durante las sesiones de castellano y el maestro o la maestra de clase las enseña también en inglés.

### Desafíos y beneficios

Uno de los desafíos de este método es crear todos los recursos, ya que estos apenas existen para enseñar temáticas del currículo inglés en castellano. Desarrollar unidades didácticas que sigan el currículo inglés con respecto al contenido, pero para ser impartidas en castellano es una tarea que requiere mucho tiempo.

En primer lugar, no solo hay que familiarizarse con los contenidos que vas a enseñar, sino también hay que tener en cuenta las estructuras gramaticales y tipo de andamiaje y de vocabulario que vas a utilizar durante la unidad. A continuación,

# TECLA CLIL

**UNO DE LOS DESAFÍOS DE ESTE MÉTODO ES CREAR TODOS LOS RECURSOS, YA QUE ESTOS APENAS EXISTEN PARA ENSEÑAR TEMÁTICAS DEL CURRÍCULO INGLÉS EN CASTELLANO. DESARROLLAR UNIDADES DIDÁCTICAS QUE SIGAN EL CURRÍCULO INGLÉS CON RESPECTO AL CONTENIDO, PERO PARA SER IMPARTIDAS EN CASTELLANO ES UNA TAREA QUE REQUIERE MUCHO TIEMPO.**

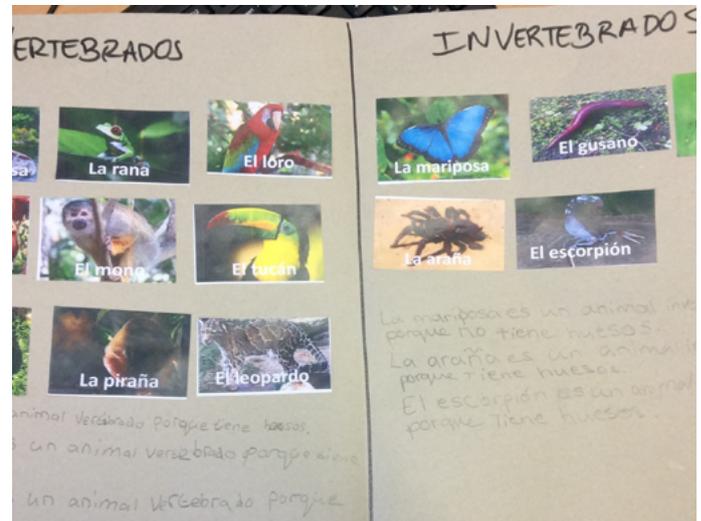
hemos de crear los planes de las lecciones y los recursos a los que daremos uso durante la unidad, y como ya mencioné anteriormente, no suele haber recursos ya creados, aunque cada vez más maestros y maestras comparten sus recursos *online*.

La Consejería de Educación tiene publicados los materiales: *Para, chuta, gol* (2009) y *Corta, pega, pinta* (2010). También cabe la posibilidad de que en el futuro se genere un repositorio con las aportaciones del profesorado de recursos ya implementados o pilotados en el aula.

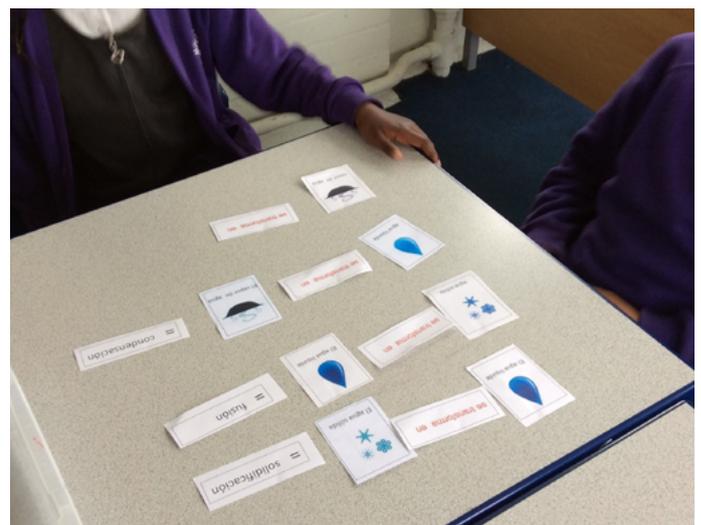
Por motivos de horario, yo personalmente comencé la implementación de AICLE/CLIL con dos proyectos de arte con los alumnos del cuarto curso. Un par de años después seguí con la asignatura de Ciencias Naturales y Sociales, y actualmente tengo seis proyectos que desarrollo cada año. Estos proyectos están diseñados para durar medio trimestre, por tanto, solo implemento uno por cada mitad de trimestre en las clases de cuarto o quinto.

Soy consciente de que se requiere mucho tiempo y esfuerzo, pero las ventajas resultan muy evidentes una vez que comienzas a utilizar CLIL. Hay numerosos artículos explicando los beneficios del uso de este enfoque, pero solo voy a hacer mención a los que he experimentado personalmente a lo largo de estos años. El beneficio más importante, según mi criterio, es que a mis alumnos y alumnas les encanta aprender otras materias en castellano, con lo cual suelen estar muy motivados y atentos durante las lecciones. Los niños y niñas realmente disfrutaban del proceso, y del reto que supone para ellos.

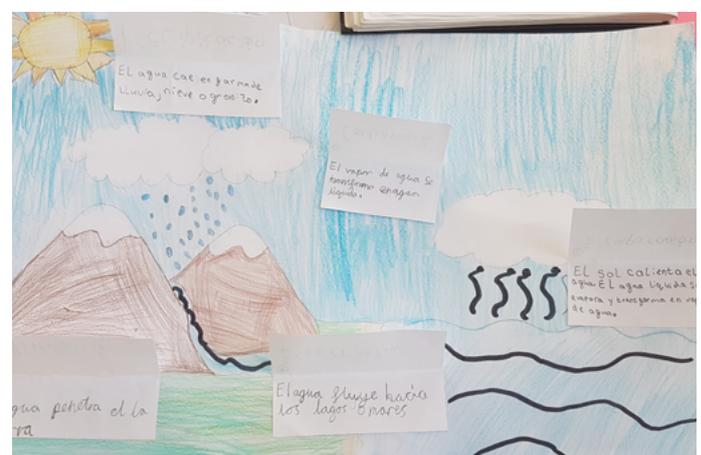
Otro beneficio consiste en que el alumnado tiende a recordar el vocabulario y estructuras aprendidas a más largo plazo. Indicaré detalles de cómo he podido comprobar que esto realmente sucede de este modo. Todos los años, durante la primera lección de castellano con mis alumnos y alumnas del año seis, solicito



Actividad de la unidad sobre animales de la selva tropical



Actividad de la unidad sobre el ciclo del agua



Proyecto final de la unidad sobre el ciclo del agua

## TECLA CLIL



Proyecto final de la unidad sobre arte cubano

que realicen un 'mind map' o mapa mental con todo el vocabulario y estructuras que recuerden. Esta actividad la realizan en grupos de dos o tres. Cada año compruebo que un gran porcentaje del vocabulario y estructuras que los alumnos y alumnas recuerdan está relacionado con las unidades AICLE/CLIL. Esto, teniendo en cuenta que, por motivos de logística, solo un 30-35% de mis unidades son AICLE/CLIL, es un hecho significativo.

Después de haber asistido a diversas reuniones de un grupo de interés AICLE/CLIL, a un grupo de trabajo organizado por la Consejería de Educación y a varias conferencias, me hallo más preparada. Aunque en ocasiones me pregunto si aplico el enfoque de forma correcta, especialmente al principio, cuando me surgían dudas del tipo: ¿Son los materiales adecuados para los niños? ¿Debería escribir el objetivo de aprendizaje en

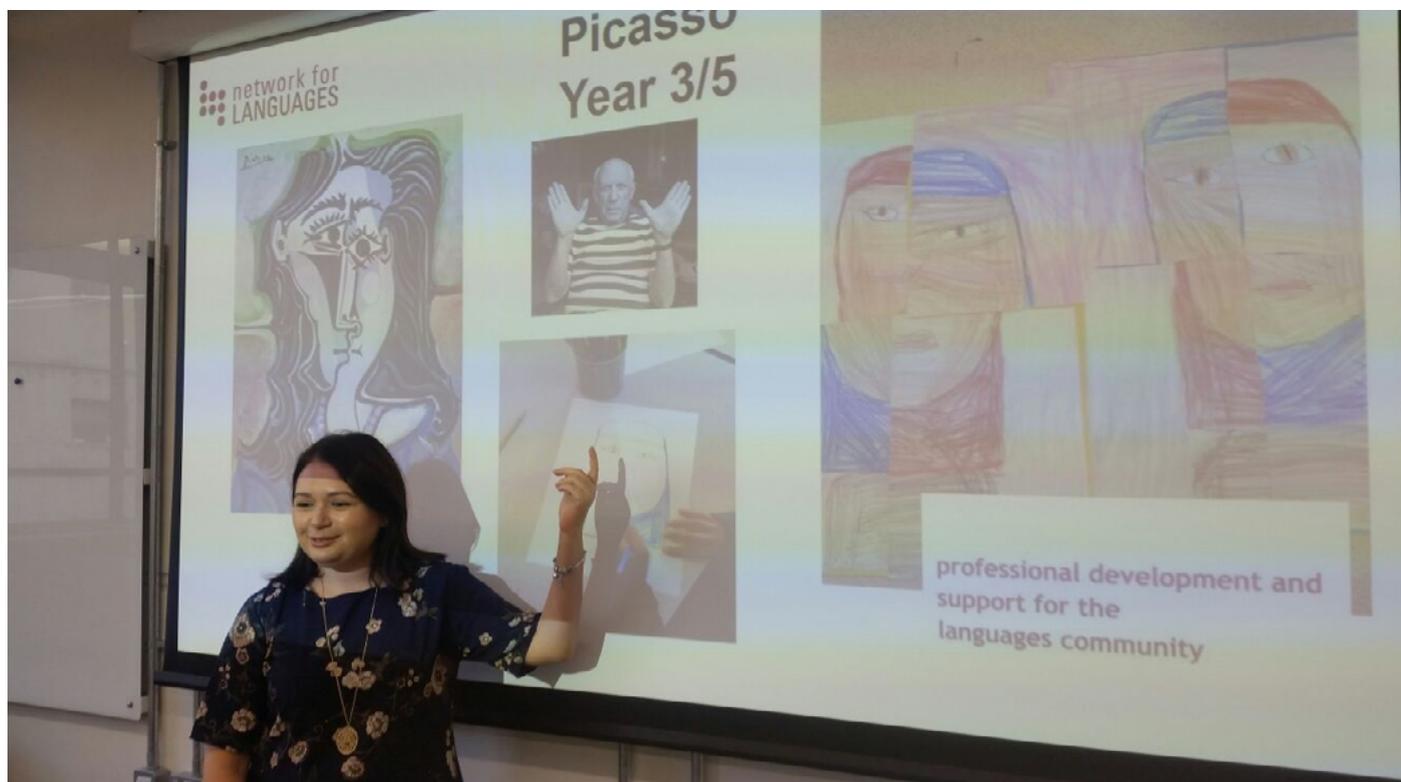
castellano? ¿Utilizo demasiado el inglés en el transcurso de las clases? ¿Resulta suficiente este andamiaje?

### Valoración y progresos

Con el tiempo y la experiencia he aprendido a relajarme y a dominar la situación en la medida de lo posible, pero también a implicarme al máximo con los recursos de que dispongo, y con esto me refiero a las restricciones de tiempo y materiales a mi alcance.

Sin duda, las dos cosas que más me han ayudado a mejorar y perfeccionar el modo en que actualmente enseño AICLE/CLIL son la experiencia y la autocrítica. Ser capaz de analizar de forma retrospectiva e introspectiva mi práctica educativa es de suma importancia. De todas las lecciones se aprende, de las que salen bien se aprende de forma moderada, de las que salen mal, se aprende enormemente.

**LAS DOS COSAS QUE MÁS ME HAN AYUDADO A MEJORAR Y PERFECCIONAR EL MODO EN QUE ACTUALMENTE ENSEÑO AICLE/CLIL SON LA EXPERIENCIA Y LA AUTOCRÍTICA.**



Taller organizado por Network for Languages

Es esencial reflexionar y no frustrarse por los errores cometidos, sino aprender de ellos.

Otro aspecto que ha contribuido de forma esencial a mi desarrollo profesional en general, y más concretamente al desarrollo del modo de poder entender e implementar el enfoque AICLE/CLIL, ha sido tener la oportunidad de colaborar con otros profesionales que también utilizan este enfoque. Como ya he mencionado antes, yo misma formaba parte de un grupo de interés AICLE/CLIL mediante el cual he conocido a varios maestros con los que intercambio recursos, experiencias y opiniones. También he tenido la gran suerte de contar con Noelia Rivas, amiga personal. Ella es maestra de Francés, y ambas de forma colaborativa hemos realizado varios talleres sobre AICLE/CLIL en diferentes conferencias durante los últimos cuatro años.

Estar en contacto con otros maestros y maestras que se hallan en circunstancias

similares a la tuya y poder intercambiar ideas, proyectos y formas diferentes de implementar el enfoque ha sido y seguirá siendo una forma de enriquecer mi propia práctica educativa de forma constructiva. El apoyo, la amabilidad y la generosidad que he recibido de mis compañeras maestras es gratificante y enormemente positivo.

Por todo ello, si tu idea es implementar el enfoque AICLE/CLIL en tus clases de español, te animo a que lo hagas. La experiencia será muy positiva, aunque al principio te surjan muchas preguntas y dudas sobre cómo llevarlo a la práctica. Recuerdo, al principio, haber pensado más de una vez: “¿por qué me habré metido en camisas de once varas?”...

Ahora estoy segura de que todo el esfuerzo ha merecido la pena y me siento feliz de poder enseñar a mis alumnos y alumnas mediante el enfoque AICLE/CLIL y emplazo con mucho ánimo a que se decidan a implementarlo en su centro educativo.

**OTRO ASPECTO QUE HA CONTRIBUIDO DE FORMA ESENCIAL A MI DESARROLLO PROFESIONAL EN GENERAL, Y MÁS CONCRETAMENTE AL DESARROLLO DEL MODO DE PODER ENTENDER E IMPLEMENTAR EL ENFOQUE AICLE/CLIL, HA SIDO TENER LA OPORTUNIDAD DE COLABORAR CON OTROS PROFESIONALES QUE TAMBIÉN UTILIZAN ESTE ENFOQUE.**

# TECLA TEXTOS



**CARMEN SANTOS MALDONADO**

Asesora técnica de la Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda

## CABEZUDOS *de* SALAMANCA: ¡EL PADRE LUCAS Y LA LECHERA...!

**E**n las fiestas de Salamanca de junio y de septiembre salen a la calle los *Cabezudos*, unos personajes tradicionales de enorme cabeza que desfilan al son de las charangas por paseos y plazuelas (en Salamanca somos mucho de llamar *plazuelas* a las plazas).

Recientemente vi un reportaje televisivo sobre la restauración de estos monigotes salmantinos. El reencuentro visual con aquellas caras fue como un pellizco en los recuerdos de mi niñez. Tuve una ligera sensación de miedo extrañamente familiar, e inesperadamente mi memoria rescató esta cantinela:

*¡El Padre Lucas y la Lechera,  
que vende leche a cuatro perras!*



Gigantillas en Salamanca

# TECLA TEXTOS | NIVEL B

El programa pasaba minuciosa revista al conjunto de figuras remozadas: el Padre Lucas, la Lechera, el Charro, la Bruja, El Payaso, el Toro, el Mago, la Celestina, el Bombero... desmesuradas cabezas de cartón-piedra vestidas con llamativos faldones, debajo de los cuales se esconden entusiastas porteadores de los personajes.

Cada *Cabezudo* es singular pero a la vez muy parecido a los demás: ojos descomunales, mirada fría y penetrante, sonrisa abierta y expresión congelada, nariz desmedida, mejillas pronunciadas y orejas colosales. Cada facción acentuada por colores imposibles. Ahora entiendo por qué nos daban tanto miedo a los niños: para nosotros eran monstruosos, siniestros, por la combinación perfecta de lo malvado disfrazado de muñeco. Y luego estaba aquella vara que llevaban y que no auguraba nada bueno.

Recuerdo grupos de muchachos en el parque de la Alamedilla corriendo delante de los *Cabezudos*, en actitud claramente provocadora, insinuando un desafiante a-que-no-me-coges, y siempre canturreando

*¡El Padre Lucas y la Lechera,  
que vende leche a cuatro perras!*

La tensión crecía hasta que los *Cabezudos* echaban a correr tras la chavalería, enarbolando los palos y amenazando con descargar toda su ira sobre los chiquillos, que huían despavoridos mientras cogían revoluciones para incitar de nuevo a los ogros, todavía con el miedo en el cuerpo. Y una vez más los *Cabezudos* se arrancaban y sembraban el terror entre los chicos.

Pero veo en YouTube que ahora los *Cabezudos* charros son mucho más políticamente correctos que antaño, solo bailan amablemente al lado de los pequeños, que, sin embargo, observan a los gigantes con cierto temor y desconfianza. Bajo la atenta mirada del teléfono móvil de los padres, los *Cabezudos* apenas hacen tímidos amagos de asustar a los chavales al vaivén de las charangas. La experiencia parece a todo el personal muy festiva...mientras a mí me sigue resonando en la memoria aquel estribillo lejano

*¡El Padre Lucas y la Lechera,  
que vende leche a cuatro perras!*

**LA TENSIÓN CRECÍA HASTA QUE LOS CABEZUDOS ECHABAN A CORRER TRAS LA CHAVALERÍA, ENARBOLANDO LOS PALOS Y AMENAZANDO CON DESCARGAR TODA SU IRA SOBRE LOS CHIQUILLOS**



Cabezudos en Vitoria-Gasteiz



Cabezudos en Galicia



Cabezudos en la Plaza de Anaya de Salamanca

# TECLA TEXTOS | NIVEL B

## ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

En parejas o en pequeños grupos, comenta las siguientes cuestiones:

### 1. Consulta en Internet:

- 1.1. Localiza en un mapa de España la ciudad de Salamanca. ¿A qué comunidad autónoma pertenece?
- 1.2. Da dos razones por las que Salamanca es bastante conocida.

### 2. ¿Qué relación ves entre el título del relato y las fotos que lo acompañan?

### 3. Menciona cinco cosas que pueden dar miedo a los niños pequeños.

## ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

### 1. Contesta las siguientes preguntas con la información del texto.

- 1.1. ¿Por qué se llama “cabezudos” a estos personajes?
- 1.2. ¿De qué se informa en el reportaje de televisión?
- 1.3. ¿Por qué se viste a los *Cabezudos* con ropa larga?
- 1.4. ¿Qué instrumento usan los *Cabezudos* para asustar a los niños?
- 1.5. ¿Qué quiere decir la autora con que los *Cabezudos* son ahora más “políticamente correctos”?

### 2. Di si las siguientes afirmaciones sobre el texto son verdaderas o falsas y por qué.

- 2.1. Los *Cabezudos* salen los domingos de junio y septiembre.
- 2.2. Los *Cabezudos* están formados por una cabeza muy grande y palo que los sostiene.
- 2.3. Antiguamente los *Cabezudos* corrían porque los niños los perseguían.
- 2.4. Los niños de ahora todavía tienen miedo de los *Cabezudos*.
- 2.5. Los *Cabezudos* de ahora ya no asustan tanto a los pequeños.
- 2.6. Muchos padres hablan por teléfono mientras ven a los *Cabezudos* con sus hijos.

### 3. Vocabulario. Identifica la palabra intrusa y justifica tu elección.

- 3.1. calle — charanga — paseo — plazuela
- 3.2. faldón — figura — muñeco — personaje
- 3.3. mejilla — nariz — oreja — sonrisa
- 3.4. documental — porteador — programa — reportaje
- 3.5. diferente — distinto — parecido — singular

# TECLA TEXTOS | NIVEL B

4. Los sinónimos son un excelente recurso para evitar la repetición de una misma palabra. Busca en el texto cinco sinónimos de *NIÑOS* y cinco sinónimos de *MUY GRANDE*, como en los ejemplos.

NIÑOS	MUY GRANDE
Ejemplo: grupos de <i>muchachos</i>	Ejemplo: <i>enorme</i> cabeza
1.	1.
2.	2.
3.	3.
4.	4.
5.	5.

5. En el relato se utilizan muchas expresiones relacionadas con el campo semántico de la emoción de miedo. Completa la siguiente tabla con términos y expresiones del texto agrupadas de la forma que se sugiere, siguiendo los ejemplos.

## EXPRESIONES RELACIONADAS CON EL MIEDO

emociones asociadas al miedo	<i>tensión</i> _____ _____ _____
cualidades que producen miedo	<i>monstruoso</i> _____ _____
actitud contraria al miedo	<i>provocadora</i> _____
seres que producen miedo	<i>ogros</i> _____
colocaciones verbales	<i>dar miedo</i> _____ _____ _____ _____ _____



# TECLA TEXTOS | NIVEL B

## SOLUCIONES

### ACTIVIDADES PARA ANTES DE LEER EL TEXTO

#### Respuestas libres. Ejemplos de contestación:

1.
  - 1.1. Salamanca se encuentra en el centro oeste de España, su provincia hace frontera con Portugal. Pertenece a la Comunidad Autónoma de Castilla y León.
  - 1.2. Salamanca es conocida por su antigua universidad y también por su famosa Plaza Mayor.
2. En las fotos se ven distintas figuras, bastante grandes, con cabezas enormes; algunos parecen personajes salidos de un espectáculo o de una historia de miedo. El título "Cabezudos" probablemente hace referencia al tamaño de la cabeza.
3. A muchos niños les da miedo la oscuridad, las tormentas, el ruido de los fuegos artificiales, quedarse solos en una habitación y los personajes malos de los cuentos.

### ACTIVIDADES PARA DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

#### 1. Propuesta de contestación:

- 1.1. Porque su característica principal es que tienen una cabeza desproporcionadamente grande.
  - 1.2. Se informa de que estos personajes han sido restaurados, y se proporciona información detallada de cada uno de ellos.
  - 1.3. Porque hace falta tapar completamente a la persona que va debajo del *Cabezudo*.
  - 1.4. Los *Cabezudos* usan un palo.
  - 1.5. La autora quiere decir que en la actualidad los *Cabezudos* no hacen cosas que puedan interpretarse como una ofensa o una falta de educación hacia los niños o las familias, como por ejemplo asustarlos demasiado.
2.
    - 2.1. Falso. Los *Cabezudos* salen durante las fiestas, períodos de actividades culturales y celebraciones oficiales de la ciudad, sean estos días domingos o no.
    - 2.2. Falso. Están formados por una cabeza muy grande y un cuerpo de tela larga donde se mete la persona que lleva el *Cabezudo*.
    - 2.3. Falso. Son los *Cabezudos* los que persiguen a los niños cuando estos los provocan.
    - 2.4. Verdadero. Los niños todavía miran a los *Cabezudos* con algo de miedo.
    - 2.5. Verdadero. Ahora los *Cabezudos* solo fingen que van a salir corriendo detrás de los niños, pero en realidad no lo hacen.
    - 2.6. Falso. Los padres lo que hacen es grabar imágenes de los *Cabezudos*.

# TECLA TEXTOS | NIVEL B

3. 3.1. charanga (un tipo de música, no un tipo de vía en una ciudad)
- 3.2. faldón (un tipo de ropa, no un tipo de representación de una persona)
- 3.3. sonrisa (un tipo de gesto, no una parte de la cara)
- 3.4. porteador (una persona que lleva algo, no un espacio de televisión)
- 3.5. parecido (similar a otros)

4.

NIÑOS	MUY GRANDE
1. correr tras la <i>chavalería</i>	1. <i>desmesuradas</i> cabezas
2. su ira sobre los <i>chiquillos</i>	2. ojos <i>descomunales</i>
3. el terror entre los <i>chicos</i>	3. nariz <i>desmedida</i>
4. al lado de los <i>pequeños</i>	4. mejillas <i>pronunciadas</i>
5. asustar a los <i>chavales</i>	5. orejas <i>colosales</i>

5.

## Expresiones relacionadas con el miedo.

<b>emociones asociadas al miedo</b>	<i>tensión</i> <i>terror</i> <i>temor</i> <i>desconfianza</i>
<b>cualidades que producen miedo</b>	<i>monstruoso</i> <i>sinistro</i> <i>malvado</i>
<b>actitud contraria al miedo</b>	<i>provocadora</i> <i>desafiante</i>
<b>seres que producen miedo</b>	<i>ogros</i> <i>gigantes</i>
<b>colocaciones verbales</b>	<i>dar miedo</i> <i>no augurar nada bueno</i> <i>amenazar con algo</i> <i>descargar toda su ira</i> <i>huir despavorido</i> <i>sembrar el terror</i> <i>asustar a alguien</i>

# TECLA TEXTOS NIVEL B

- |                                  |   |
|----------------------------------|---|
| 6.1. Antecedente: la Lechera     | función en la frase: sujeto               |
| 6.2. Antecedente: los faldones   | función en la frase: complemento de lugar |
| 6.3. Antecedente: aquella vara   | función en la frase: objeto del verbo     |
| Antecedente: aquella vara        | función en la frase: sujeto               |
| 6.4. Antecedente: los chiquillos | función en la frase: sujeto               |
| 6.5. Antecedente: los pequeños   | función en la frase: sujeto               |

## 7. Respuesta libre. Propuesta de contestación:

### [NOTAS PARA LA PRESENTACIÓN ORAL DE LA FOTO]

- Esta foto está sacada en la ciudad de Zaragoza, durante las fiestas de octubre. Hay mucha gente en los **paseos** y plazas. También hay numerosos turistas.
- En las fiestas populares salen a la calle unos **personajes singulares**: los **cabezudos**. Se llaman así porque tienen una cabeza **descomunal** en relación con el tamaño de su cuerpo.
- Todo en su cara es **enorme**: la nariz, la boca, las **mejillas**, las orejas... En este *cabezudo* las cejas son particularmente **pronunciadas** y muy negras.
- Algunos cabezudos llevan un sombrero muy grande, como para indicar que son personas importantes, y esto los hace todavía más **gigantes y monstruosos**.
- Los *cabezudos* a menudo llevan un **palo** para **amenazar** a los niños y **perseguirlos**. Esto causa gran **desconfianza** entre los **pequeños**, que corren a abrazarse a sus padres.
- La gente **no tiene miedo**, al contrario, se divierte mucho porque todos saben que es una broma.

# EL PAÍS

www.elpais.com

EL PERIÓDICO GLOBAL

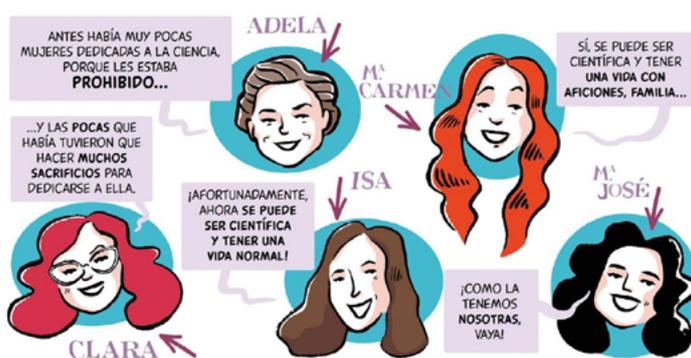
Un total de 1.700 actividades buscan romper con los estereotipos por el Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia

## Hombre con bata y pelo alborotado: el referente científico que hay que cambiar

AGATHE CORTES  
"Dibújame a alguien que hace ciencia." Si le hubieran pedido esto a la ilustradora catalana Raquel Gu cuando era una niña, habría dibujado a un hombre con una bata, el pelo alborotado al estilo de Albert Einstein y unas gafas, posiblemente redondas. Con sus 47 años, la amante del lápiz ha dibujado la historia de cinco mujeres científicas que tuvieron gran relevancia en el pasado y que protagonizan la obra *Científicas, el cómic*: Hipatia, Ada Lovelace, Marie Curie, Rosalind Franklin y Hedy Lamarr. La mayoría de ellas, por ser mujer, no tuvieron el reconocimiento que merecían e incluso hoy sus nombres pueden no sonar de nada. La historia recorre momentos históricos desde la Alejandría del siglo IV hasta el presente. En la última parte, las mujeres se quitan los trajes de época y se convierten en las científicas de ahora, en nuevos referentes femeninos reales y accesibles.

Todo empezó hace cuatro años, cuando Francisco Vega, técnico de laboratorio de la Universidad de Sevilla, se dio cuenta de que no tenía ningún referente femenino en la ciencia. Frente a esta carencia, tuvo la idea de divulgar el papel de la mujer en la investigación mediante una obra de teatro, *Científicas: pasado, presente y futuro*, de las que ya se han hecho 40 representaciones en toda España y que vuelve a tomar el escenario esta semana en los centros educativos de Sevilla. Además, el equipo de Vega realizó un corto de 30 minutos del cual se harán proyecciones este 11 y 12 de febrero en el Instituto de Matemáticas de la Universidad de Sevilla, junto con otras 1.700 actividades a la ocasión del Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia.

Pero la cosa no se quedó solo ahí, entre pantalla y escena. Para multiplicar la audiencia, María del Carmen Escámez, de la unidad de cultura científica de la Universidad de Sevilla, propuso crear un nuevo soporte tangible y accesible: un cómic. El libro, de 32 páginas, está disponible en línea y acumula al menos 50.000 descargas desde el 9 de enero. Esta nueva iniciativa ilustrada, con ejercicios propuestos al fi-



Las científicas del presente, una de las páginas de 'Científicas, el cómic', obra disponible en línea. / RAQUEL GU

nal, permite llegar a cualquier parte del mundo, sin barreras. El proyecto tiene como objetivo enseñar a las niñas de ocho años que se equivocan si creen que son menos talentosas que los niños o que la ciencia "es cosa de chicos". A Vega le pareció un canal divertido para el alumnado de entre 8 y 14 años. "El dibujo exige esfuerzo y documentación. Además, refleja la idea mental que tienen de la ciencia, si dibujan a un hombre o a una mujer", argumenta.

**Falta de referentes femeninos**  
Pablo y Jaime tienen 10 y 7 años, respectivamente. Al pedirles que dibujasen "alguien que hace ciencia" sin consultar nada, los dos niños representaron a un hombre con bata y el pelo blanco alborotado. El mayor quiso que ese personaje "sudara" por el cansancio que supone trabajar duro en un laboratorio. El pequeño, por su parte, dibujó sobre su científico sonriente, una manzana cayendo de un árbol para ilustrar la ley de la gravedad.

Leni Bascones, investigadora del Instituto de Ciencia de Materiales de Madrid y organizadora de los actos en España del 11F, probablemente ahora pintase a una mujer. "Pero porque estoy sensibilizada", añade. La científica reconoce que en general y con una proporción masiva y "abrumadora" se piensa en hombres. Las chicas tienden a dibujar mujeres cuando son muy pequeñas, pero a partir de los 16 años, la

balanza se invierte: el 70% dibuja al género masculino, según datos de la experta. Con días como el 11F, se adquiere un mayor interés y una mayor concienciación de la imagen que transmite, muy a su pesar, la ciencia y de cómo percibe la gente la desigualdad. "Solo el 10% de los hombres considera que ser mujer perjudica el recorrido en la carrera científica. Eso pasa porque quizás los demás creen que no nos gusta", comenta Bascones.

Las actrices y científicas del equipo de Vega aseguran que esta creencia se debe a un estigma, a una visión general que sigue vigente. La mayoría admite que incluso ellas, antes de todo esto, ignoraban el nombre de algunas de las mujeres científicas que interpretaron o la importancia que tuvieron en su día. Reiteran que, en general, faltan referentes femeninos reales y accesibles, no solo para los más jóvenes, sino para todo el mundo. Y por eso nació *Científicas: pasado, presente y futuro*, para desmitificar la ciencia y mostrar que las mujeres que se dedican y dedican a ello "son normales, que no han tenido que sacrificar nada y que tienen vida", aclara Isabel Fernández, matemática y madre de dos hijos que interpreta a Hipatia.

Además, los datos hablan por sí solos. Casi la misma cantidad de hombres y mujeres se presentan a la carrera investigadora y esta cifra se mantiene hasta el grado A, punto clave del

Ser mujer perjudica el recorrido en la carrera científica

Faltan referentes femeninos reales y accesibles para todos

Hay que romper los estereotipos culturales y reconocer el papel de la mujer en la ciencia

declive. Es la frontera dónde el número de científicas cae en picado hasta el 21% frente a los hombres que alcanzan el 79% y ocupan los puestos de mayor importancia. Uno de los propósitos que destacan este año, según cuenta Bascones, es dar visibilidad a este problema: cómo en el ámbito universitario las mujeres estudian menos ciencia y cómo les cuesta más tener el visto bueno para un proyecto. Una de las llamadas de atención de este día toma el problema desde su inicio: entender por qué las chicas

dejan de lado la ciencia y si esta influencia, o este temor, viene de la escuela.

Romero, informática especializada en computación afectiva que da vida a Ada Lovelace, opina que todo parte de ahí, de la educación, tanto en el colegio como en casa. Para ella, es importante que la niña de los dibujos animados y los libros pare de ser "la amigueta" del niño y empiece, como ya es el caso, a ser la protagonista. En definitiva, a convertirse en referente. "Es esencial romper con los estereotipos culturales, pero los discursos actuales que escuchamos a diario no ayudan", precisa. La científica reconoce que hay un movimiento que avanza hacia el reconocimiento de la mujer en la ciencia pero que está confrontado a otro que retrocede. "Lo que veo en redes sociales da realmente miedo: ese discurso que mantienen algunos de que la mujer tiene que volver a tener la prioridad de ocuparse de sus hijos. Estamos en una carrera de resistencia", concluye.

Mercedes Palacios, ilustradora y autora madrileña de 38 años, se suma a esta carrera que "acaba de empezar" con su obra *Visiónarias. Inventoras desconocidas* (Bridge, 2020) que se publicó la semana pasada. El álbum de más de 153 páginas retrata a 33 mujeres científicas que no tuvieron reconocimiento en su época. La artista propone un recorrido cronológico desde 1715 con Sybilla Masters, la primera inventora de la que se tiene testimonio en los registros, para acabar con Margarita Salas en 1981, pionera de la biotecnología. Para Palacios, que solo conocía a Marie Curie antes de empezar su proyecto, el dibujo es una forma de lenguaje que plasma el mensaje en la mente del lector con eficacia y rapidez. "Es un medio de comunicación muy potente desde siempre", asegura. Como Raquel Gu, ella también hubiese dibujado a un hombre con bata blanca al estilo de Einstein cuando era una niña. "En los libros de textos se sigue mostrando a hombres y la ciencia parece intangible. Hay que acercarla a las niñas para que se vean reflejadas. El referente del científico loco sigue ahí y tiene que cambiar", concluye.

Artículos de prensa para el estudio del español como lengua extranjera. La Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda y el diario EL PAÍS os proponen una explotación didáctica de artículos publicados en el diario EL PAÍS relacionados con aspectos socioculturales y económicos de actualidad tanto en España como en Latinoamérica.

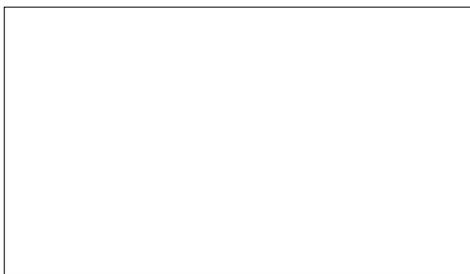
### Sugerencias didácticas

## Hombre con bata y pelo alborotado: el referente científico que hay que cambiar

[https://elpais.com/elpais/2020/02/03/ciencia/1580725431\\_349452.html](https://elpais.com/elpais/2020/02/03/ciencia/1580725431_349452.html)

#### ANTES DE LEER EL TEXTO

1. Dibuja a alguien que trabaja en el mundo de la ciencia. Cuando hayas terminado el dibujo escribe en español cuatro o cinco palabras que sirvan para describir lo que has dibujado.



2. Muestra y describe el dibujo que has realizado a tu(s) compañero(s). ¿Cuáles son los elementos que más se repiten en todos los dibujos? Compara ahora estos dibujos con el que aparece en [esta ilustración](#): ¿qué tienen en común y en qué son diferentes?

---



---



---

3. El 11 de febrero (IIF) se celebra el Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia. Investiga desde cuándo se celebra y cuál es su objetivo.

---



---



---

4. ¿Qué mujeres científicas conoces? En el texto que vamos a leer aparecen citadas algunas. Comprueba, luego, si alguna coincide con las que conoces.

---



---



---

#### DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1. En esencia. Lee el artículo con atención.

1.1. Después céntrate en cada uno de los párrafos y trata de resumir la información que contiene en una sola frase. Como el texto tiene 9 párrafos, al final tendrás 9 frases que resumen el contenido del texto:

PÁRRAFO	FRASE RESUMEN
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	

1.2. ¿Qué tipo de información has decidido incluir en las frases que resumen cada párrafo? ¿Qué información has dejado fuera?

---



---



---



---



---



La página de introducción al relato de Hedy Lamarr, una mujer conocida por ser actriz e ignorada como ingeniera y madre del Wifi. / RAQUEL GU



## TECLA PAÍS

## EL PAÍS

Enlaces para ir más allá:

**Universidad de Sevilla:**

[Web Científicas: pasado, presente y futuro.](#)

[Dossier de presentación.](#)

[Cómics y guía didáctica del cómic.](#)

[Corto y explotación del corto.](#)

[Guía didáctica para la explotación del cómic y del corto.](#)

[Pasapalabra.](#)

**Ministerio de Educación y Formación Profesional - vídeos “Niñas en pie de ciencia”:**

[Margaritas Salas.](#)

[Katherine Johnson.](#)

[Hedy Lamarr.](#)

## Soluciones

## ANTES DE LEER EL TEXTO

1. Es probable que en tu dibujo aparezcan imágenes que podamos asociar algunas de estas palabras, que luego veremos en el texto: *bata, pelo alborotado, pelo blanco, gafas redondas.*
2. En la comparación de elementos comunes y diferentes entre los dibujos es muy posible que aparezcan también estas palabras: *lupa, átomo, fórmula, probeta, imán, elemento químico, telescopio, planeta, cohete.*
3. La Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó el 11 de fe-

brero como Día Internacional de la Mujer y la Niña en la Ciencia el 15 de diciembre de 2015. Desde esa fecha viene celebrándose, con la organización de actividades de educación y sensibilización pública que ayuden a lograr una mayor participación y progreso de las mujeres y las niñas en la ciencia. Más información en la [página de la ONU](#) y en la [web dedicada a esta iniciativa](#).

4. Las mujeres citadas en el texto son las siguientes: Hipatia, Ada Lovelace, Marie Curie, Rosalind Franklin, Hedy Lamarr, Sybilla Masters, Margarita Salas.

## DESPUÉS DE LEER EL TEXTO

1. En esencia.

1.1. Sugerencia de respuesta:

PÁRRAFO	FRASE RESUMEN
1	La ilustradora Raquel Gu ha publicado Científicas, el cómic, que busca visibilizar y reconocer el papel de las mujeres en la ciencia.
2	En el origen está la iniciativa de Francisco Vega, de la Universidad de Sevilla, que montó hace cuatro años una obra de teatro para divulgar el papel de la mujer en la investigación.
3	El cómic de Raquel Gu nace para multiplicar la audiencia, acercarla al público más joven y enseñarle que es un error creer que la ciencia “es cosa de chicos”.
4	Cuando los niños dibujan a alguien que trabaja en el mundo de la ciencia, representan a un hombre con el pelo blanco y alborotado.
5	La sensibilización sobre el papel de la mujer en la ciencia a través de actividades como el IIF puede hacer cambiar la imagen que se tiene de alguien que hace ciencia.
6	Las propias actrices de la obra señalan que el problema es que carecemos de referentes femeninos en el mundo de la ciencia.
7	El problema reside en que menos mujeres siguen estudios de ciencia y en que los puestos de mayor importancia en la carrera científica los ocupan hombres.
8	Para luchar contra esta situación es importante que las personas más jóvenes cuenten con referentes de mujeres en el campo de la ciencia.
9	Mercedes Palacios ha publicado un álbum ilustrado llamado <i>Visiónarias, Inventoras desconocidas</i> , que busca igualmente acercar las mujeres científicas a las niñas para que se identifiquen con ellas.

1.2. Para poder condensar la información de un párrafo en una sola frase, hemos de localizar la información esencial y dejar de lado los detalles, los datos que no son fundamentales, la información reiterada, etc. Si analizamos el primer párrafo, podemos observar que hay detalles que no son esenciales y de los que podemos prescindir si lo que queremos es condensar información: por ejemplo, la edad de Raquel Gu (“con sus 47 años”) que no aporta una información principal; reiteraciones del tipo “la amante del lápiz”, que viene a repetir la información contenida en “ilustradora”. Para condensar la información de ese primer párrafo podemos prescindir también de los detalles que incluye el cómic, como el nombre o los detalles históricos de las mujeres que en él aparecen. Este procedimiento de condensación se repite en las frases que resumen el resto de los párrafos.

2. Lo leo y te cuento.

2.1. Sugerencia de respuesta:

La imagen más frecuente cuando representamos a alguien que trabaja en el mundo de la ciencia es la de un hombre con el pelo blanco y alborotado. Para cambiarla hace falta sensibilizar y dar a conocer a las mujeres científicas para conseguir que más niñas y chicas se in-

## TECLA PAÍS

## EL PAÍS

teresen por seguir estudios de ciencia. Actividades como el IIF y otras iniciativas persiguen visibilizar y reconocer el papel de las mujeres en la ciencia. Entre esas iniciativas se encuentra la obra de teatro sobre científicas del pasado que hace cuatro años montó Francisco Vega, de la Universidad de Sevilla, el cómic publicado por la ilustradora Raquel Gu y el álbum ilustrado de Mercedes Palacios. Estas iniciativas nacen para acercar las mujeres científicas al público más joven y enseñarle que es un error creer que la ciencia “es cosa de chicos”. (133 palabras)

2.2. Es probable que la información del resumen no aparezca en el mismo orden del texto, como sucede en el ejemplo del resumen que aquí se proporciona. El texto original está construido a partir de la anécdota del dibujo de “alguien que hace ciencia”, por lo que parte de esa idea (que es la que da título al texto) y continúa con la descripción de una serie de iniciativas para desmontar esa idea de partida y con el trasfondo que hay detrás. En el resumen que se muestra como ejemplo, se parte de la misma anécdota y luego se hilta con el trasfondo que hay detrás (la carencia de referentes femeninos y cómo este hecho influye en las elecciones de estudios de las jóvenes). Las iniciativas para luchar contra esta situación se cuentan al final. Podemos presentar la información ordenada de forma diferente, ya que el orden que elegimos está vinculado con la estrategia sobre cómo se cuentan las cosas (por ejemplo, de lo general a lo particular, de lo particular a lo general...).

## 3. ¿Qué y quién?

	¿QUÉ?		¿QUIÉN?	
	Producto cultural	Título	Nombre	Relación con el producto cultural
1	Cómic	<i>Científicas, el cómic</i>	Raquel Gu	Ilustradora
2	Obra de teatro / corto	<i>Científicas: pasado, presente y futuro</i>	Francisco Vega	Autor
			Isabel Fernández	Actriz (y matemática)
			Romero	Actriz (e informática)
3	Álbum ilustrado	<i>Visionarias, inventoras desconocidas</i>	Mercedes Palacios	Ilustradora

4. En el texto y en tu lengua. Muchas de estas expresiones tienen un correlato muy parecido en otras lenguas, dado que se trata de vocabulario de un registro técnico y de un ámbito especializado (con frecuencia cultismos grecolatinos). Las palabras o expresiones más usuales y menos técnicas, sin embargo, frecuentemente difieren de una lengua a otra.



El retrato de Ada Lovelace y Hedy Lamarr en la obra "Visionarias". / MERCEDES PALACIOS BIRDGE

## 5. Contraste de ideas

A	B
• Hay un movimiento que avanza	• frente a esta carencia, tuvo la idea de divulgar el papel de la mujer en la investigación.
• No tenía ningún referente femenino;	• y empiece a ser la protagonista
• Probablemente ahora pintase a una mujer	• que está confrontado a otro que retrocede.
• Pare de ser “la amiguita”	• pero porque estoy sensibilizada.

En algunos casos el contraste está marcado por conectores de contraste o contraposición (*pero, frente a*); en otros, viene asociado al contenido de alguna de las palabras empleadas (*confrontado*) o a la oposición de antónimos (*un/otro, avanza/retrocede*).

## 6. Mujeres de ciencia y cómic. Sugerencia de respuesta:

**Hipatia:** Es una mujer de hace más 1600 años que nació en Alejandría, ciudad famosa por su faro y su biblioteca. Su padre era el director de la biblioteca, matemático y astrónomo, lo que le facilitó el acceso al conocimiento en una época en la que las niñas no iban a la escuela. Escribió libros, dio clases de matemáticas, astronomía y filosofía e inventó algunos instrumentos como el hidrómetro, que sirve para medir la densidad relativa de los líquidos. También perfeccionó el astrolabio, que es un buscador de estrellas que se empleaba antiguamente, cuando no existían los relojes, para saber la hora. Aunque tuvo el reconocimiento como maestra de gente muy importante también hubo algunos a los que no les gustaba que una mujer fuera tan reconocida.

